

Diferentes perspectivas diante da conduta do estagiário em Psicologia no contexto clínico

Fernanda Andrade de Freitas

Universidade São Francisco

Resumo: Este artigo tem como objetivo identificar a relação entre diferentes perspectivas relacionadas à conduta de estagiários em Psicologia no contexto clínico e de supervisão. Os sujeitos envolvidos foram 83 alunos, 10 supervisores e 33 clientes. Eles responderam aos instrumentos: auto-avaliação do aluno (AA), avaliação segundo o supervisor (AS) e avaliação do cliente (AC), respectivamente. Os instrumentos foram utilizados para avaliar o desempenho do aluno/terapeuta no processo de supervisão e atendimento clínico. Para a realização das análises dos dados, utilizaram-se a correlação e a ANOVA. Os resultados sugerem que as avaliações dos clientes estão relacionadas às avaliações dos supervisores e alunos. Nesse sentido, este estudo aponta para a necessidade de os alunos receberem *feedbacks* do seu desenvolvimento, como estagiários e supervisionados, embasados em diferentes perspectivas e em critérios definidos. As avaliações possibilitam ao aluno se auto-observar eficazmente, promovendo o seu amadurecimento como estagiário-terapeuta e supervisionado. Este estudo não esgota outras possibilidades e sugere que se desenvolvam outros estudos com amostras ainda mais significativas e instrumentos mais aprimorados.

Palavras-chave: supervisão clínica; estágio supervisionado; formação em Psicologia; atendimento.

DIFFERENT PERSPECTIVES BEFORE THE CONDUCT OF PSYCHOLOGY INTERN IN CLINICAL CONTEXT

Abstract: This article aimed to identify the relationship among different perspectives related to the conduct of Psychological interns in clinical context and of supervision. The subjects involved were 83 students, 10 supervisors and 33 clients. They answered the instruments: student self-assessment (SA), supervisor evaluation (SE) and client assessment (CA), respectively. The instruments were used to evaluate the performance of the student/therapist in the process of supervision and clinical care. In order to carry out the data analysis, it was used the correlation and the ANOVA. The results suggest that the assessments of the clients are related to the assessments of the supervisors and students. In that sense, this study shows the needing for the students to receive feedbacks about their development, while interns and supervised students, based on different perspectives and definite criteria. The ratings allow the student to self-observe effectively, promoting their maturation as a intern-therapist and supervised. This study does not exhaust other possibilities and suggests that other studies be developed with still more significant samples and more improved instruments.

Keywords: clinical supervision; supervised practice; Psychology graduation; therapy.

DIFERENTES PERSPECTIVAS FRENTE A LA CONDUCTA DEL PRACTICANTE EN PSICOLOGÍA EN EL CONTEXTO CLÍNICO

Resumen: Este artículo tiene como objetivo identificar la relación entre diferentes perspectivas relacionadas a la conducta de practicantes en Psicología en el contexto clínico y de supervisión. Los sujetos participantes fueron 83 alumnos, 10 supervisores y 33 clientes. Ellos respondieron los instrumentos: auto evaluación del alumno (AA), evaluación segundo un supervisor (AS) y evaluación del cliente (AC), respectivamente. Los instrumentos fueron utilizados para evaluar el desempeño del alumno/terapeuta en el proceso de supervisión y atención clínica. Para la realización del análisis de los datos, fueron utilizadas la correlación y la ANOVA. Los resulta-

dos sugieren que las evaluaciones de los clientes están relacionadas a las evaluaciones de los supervisores y alumnos. En ese sentido, el estudio sugiere la necesidad de los alumnos de recibir un retorno de su desarrollo, mientras practicantes y supervisados, embasados en diferentes perspectivas y en criterios definidos. Las calificaciones permiten al alumno auto-observarse de manera efectiva, promoviendo su madurez como un aprendiz-terapeuta y supervisado. Este estudio no agota otras posibilidades y sugiere el desarrollo de otros estudios con muestras todavía más significativas e instrumentos más perfeccionados.

Palabras clave: supervisión clínica; práctica laboral supervisada; formación en Psicología; terapia.

Introdução

Para auxiliar no processo de aprendizagem do aluno, principalmente no contexto clínico, a supervisão tem sido um recurso muito importante. Diversas variáveis podem influenciar o andamento da supervisão, como os aspectos da relação supervisor-supervisionado; o número de alunos por grupo; o estilo do supervisor, considerando que cada profissional adota um modelo único, de acordo com seus valores, crenças e habilidades; e a abordagem teórica que cada profissional possui. Afinal, supervisores com abordagens psicodinâmica e humanista enfatizam mais o relacionamento com seus supervisionados do que os supervisores com abordagem comportamental-cognitiva, que adotam o papel de consultor durante a supervisão (CAMPOS, 1995).

Campos (1995) elenca, com base na psicoterapia comportamental-cognitiva, uma série de procedimentos a serem adotados pelo supervisor para que sejam minimizadas as variáveis que possam influenciar negativamente o processo de ensino-aprendizagem. Entre eles, os critérios comportamentais para a avaliação do supervisionado, a discussão com os sujeitos, o tipo de registro de sessão que será realizado, a necessidade de observação do supervisionado por outros alunos e o nível mínimo de habilidades comportamentais que cada sujeito deverá apresentar ao final do estágio para ser considerado aprovado. Alguns critérios a serem avaliados são fundamentais para que se possam observar o envolvimento e o comprometimento dos alunos com o seu cliente, não sendo permitido que a prática seja baseada somente na subjetividade (AGUIRRE et al., 2000; RANGÉ et al., 1998).

Sant'Ana (1999) discute a formação do psicoterapeuta de forma geral, sem levar em consideração a abordagem teórica, ao compreender que o aluno-terapeuta deve saber captar, compreender e perceber as dificuldades do cliente e também minimizá-las ou saná-las. A autora julga que os três itens seguintes são pertinentes à formação do psicoterapeuta: os aspectos teóricos que correspondem ao modelo teórico utilizado, os procedimentos terapêuticos e os modelos metodológicos. Entretanto, entende as habilidades interpessoais como formadoras de um psicoterapeuta habilidoso e competente.

Essa informação é compartilhada por outras autoras, como Magalhães e Murta (2003), cujo objetivo do estudo foi desenvolver as habilidades sociais dos alunos durante o seu processo acadêmico a partir de sete estudantes de Psicologia e avaliar o processo psicoterapêutico utilizado por elas por meio da verificação, ao longo da intervenção, da ocorrência de comportamentos clinicamente relevantes. A intervenção consistiu de dez atendimentos com 90 minutos de duração cada. As formas de abordagem durante os atendimentos

consistiam em conversar sobre as emoções e práticas parentais e sobre auto-estima, em defender os direitos interpessoais por meio da assertividade, entre outros. Vale lembrar que as habilidades sociais foram avaliadas de acordo com o Inventário de Habilidades Sociais e que o processo psicoterapêutico foi avaliado pelo *checklist* de comportamentos clinicamente relevantes. A avaliação das habilidades sociais e do processo psicoterapêutico se deu tanto no início como no final da intervenção. Constatou-se uma alta ocorrência de habilidades sociais e de comportamentos clinicamente relevantes.

Távora (2002), ao descrever um modelo de supervisão clínica na formação do estudante de Psicologia, teve como objetivo a promoção do crescimento pessoal e técnico de terapeutas iniciantes. Para isso, esse modelo teve como fundamentação teórica o Psicodrama e a Abordagem Centrada na Pessoa. Os alunos que optaram pelo estágio em Psicologia Clínica se submeteram a um treinamento regular de um ano, com 40 sessões de supervisão em grupo, cada uma com duração de três horas, nas quais foram realizadas apresentações e/ou dramatizações de casos. Os supervisores utilizam técnicas psicodramáticas para promover a reflexão do aluno sobre suas habilidades, suas limitações, sua auto-imagem, suas relações dentro do grupo e a evolução do seu processo de crescimento pessoal.

Em determinado momento do atendimento, os alunos avaliam seu próprio desenvolvimento e do que necessitam para progredir. Essa auto-avaliação ocorre por meio de uma atividade que facilita a introspecção, sendo auxiliada por técnicas como: a pré-inversão, a percepção de si, a auto-revelação, a inversão de papéis e o encontro, o átomo social no grupo e as habilidades como terapeuta.

Matarazzo (apud YUKIMITSU, 1999) pontuou que determinados comportamentos como empatia, autenticidade e cordialidade são habilidades relevantes a serem ensinadas pelo supervisor porque ajudam o futuro profissional a reduzir a ansiedade, a superar sua alta expectativa, facilitando, assim, a boa interação com o cliente. Diferentes autores concordam que algumas habilidades são imprescindíveis para o bom desenvolvimento do papel do terapeuta.

Rangé et al. (1998), baseados num *checklist*, descreveram as habilidades terapêuticas e outras condutas mais específicas para o tratamento cognitivo, no intuito de se verificarem comportamentos desejáveis de um aluno. Lettner (apud RANGÉ et al., 1998) propôs uma operacionalização dos fatores que promovem um relacionamento terapêutico adequado: demonstrar atenção, interesse e compreensão; estabelecer contato e contrato terapêutico, utilizando habilidades sociais e auto-revelação. O interesse em identificar as habilidades dos alunos está na tentativa de operacionalizar o desempenho deles como terapeutas, tendo como base muitas vezes o relato dos estagiários-terapeutas e a transcrição das sessões (CAMPOS, 1995; YUKIMITSU, 1999).

Para ilustrar um processo de avaliação de estagiários, segundo seus supervisores, Campos (1995) explorou os critérios utilizados pelos supervisores para avaliar seus supervisionados. Os diferentes grupos de supervisores, cognitivo-comportamentais (N = 6) e psicodinâmicos (N = 12), citaram que, entre outros critérios, as habilidades clínicas são importantes. O primeiro grupo citou as habilidades clínicas com frequência de 12% e o segundo com 2,5%. Outros critérios citados com maior frequência pelos supervisores cognitivo-comportamentais foram competência, observação da sessão, raciocínio clínico, formação teórica e assi-

duidade. No segundo grupo, os critérios citados com maior frequência foram: burocracia, competência, raciocínio clínico, observação da sessão, interesse, desempenho, autocrítica, habilidade de interação entre teoria e prática, ética e assiduidade. Vale lembrar que essas características foram descritas no instrumento sem definição operacionalizada.

Campos (1995), nesse mesmo trabalho, verificou que o desempenho do aluno está diretamente relacionado à competência do supervisor, atribuindo a este uma grande responsabilidade, ou seja, o desempenho dos alunos ocorre a partir dos objetivos estabelecidos pelos supervisores e pelos pontos que norteiam sua atuação. Ainda nesse artigo, o autor solicitou aos supervisores que descrevessem as características de um profissional competente. Essas características foram organizadas em ambos os grupos, os quais foram subdivididos pela opção do modelo teórico e pela ordem de importância definida pelos supervisores. Os seis supervisores, que tinham como respaldo teórico a abordagem comportamental-cognitiva, definiram as seguintes características: ser empático, estudioso, ter o conhecimento teórico, ser experiente, culto, inteligente, ético, dinâmico, responsável, hábil socialmente, ambicioso, além de considerar o não ser eclético nem dogmático, fornecer retroalimentação e fazer terapia pessoal. Na amostra de 12 supervisores de formação psicodinâmica, as características de um profissional competente foram: ter raciocínio clínico, ser estudioso, fazer terapia pessoal, ser responsável, comprometido, ético, hábil socialmente e dedicado. As características menos citadas por esse grupo foram: ter respeito, produzir cientificamente, observar, ser pontual, fornecer retroalimentação, possuir autocrítica, interesse e assiduidade.

Num outro estudo, Williams et al. (1997) retrataram o amadurecimento de sete alunos durante seu período de formação. O objetivo desse estudo foi avaliar as percepções dos alunos-terapeutas, dos clientes e dos supervisores, no que se refere às reações dos alunos durante a terapia e às estratégias que eles usaram para gerenciar suas reações, estratégias estas que foram operacionalizadas por meio de instrumentos desenvolvidos pelos próprios autores e por outros pertencentes à literatura científica, como: o Inventário de Aconselhamento da Auto-Estima (*Counseling Self-Estimate Inventory*), o Inventário de Ansiedade Traço-Estado (*State-Trait Anxiety Inventory*), o Inventário dos Fatores Contratransferências (*Countertransference Factors Inventory*) e o Relato dos Supervisores (*Supervisor's Report*).

Em relação aos resultados desses quatro instrumentos, constatou-se, por meio da análise de variância, que, à medida que a ansiedade diminuía, aumentavam a habilidade de gerenciamento da contratransferência e também as habilidades terapêuticas. De acordo com a análise qualitativa das respostas dos alunos-terapeutas, os autores puderam categorizar alguns tipos de respostas, entre elas os sentimentos e as reações durante as sessões, as estratégias de gerenciamento e a dificuldade em gerenciar os sentimentos e as reações.

Esses mesmos autores afirmam que, quando se consideram as três perspectivas (aluno-terapeuta, supervisor e cliente), é possível examinar mais detalhadamente os esforços dos alunos e fazer inferências em relação ao desenvolvimento do treinamento deles. É possível, ainda, ressaltar que os sentimentos e as reações, às vezes, interferem nas habilidades para prover o aconselhamento afetivo. Supervisores sugerem que essas interferências frequentemente aparecem de formas negativas ou como sendo decorrentes de comportamentos incongruentes, como contrariedade ou irritação, ser muito diretivo, falar muito, mexer-se

freqüentemente, encerrar a entrevista no horário, dar conselhos e responder sobre sua vida pessoal (AGUIRRE et al., 2000; WILLIAMS et al., 1997). Observou-se que os alunos que tentaram gerenciar suas reações focando o cliente utilizavam a autoconsciência e a supressão ou o controle dos próprios sentimentos (WILLIAMS et al., 1997).

De acordo com as descrições de cada caso e com base nos aspectos das diferenças individuais, os autores perceberam diferentes níveis de experiência nos alunos-terapeutas. Nesse sentido, há necessidade de treinamento diferenciado, visto que alunos inexperientes precisam de treinamento para habilidades básicas e de aprimoramento das técnicas para que consigam lidar com sua ansiedade e sua autoconversa negativa, ao contrário dos alunos mais experientes.

Serra (2004) ressalta a importância de se desenvolverem as habilidades de um psicólogo clínico, considerando que entre o psicólogo e o paciente há variáveis que influenciam nos resultados, embora não sejam somente as variáveis técnicas, ou outras inespecíficas do contexto, e sim as variáveis pessoais do terapeuta, caracterizadas por empatia, cordialidade, sensibilidade, cumplicidade e outros fatores.

Assim, descreveram-se os indicadores satisfatórios para um terapeuta, e outras características positivas foram elencadas de forma que, unidas categoricamente, fossem caracterizadas em diferentes instrumentos para que o supervisor, os alunos e os clientes pudessem operacionalizar suas observações/avaliações com base nas supervisões e nos atendimentos realizados pelos alunos.

Algumas habilidades descritas na literatura podem ser estudadas de acordo com observações e avaliações, formais ou não. Ao se focar uma avaliação formal pode-se pensar em testes (PASQUALI, 2001). Sendo assim, este estudo teve como objetivo geral identificar a relação entre diferentes perspectivas referentes à conduta dos estagiários em contexto clínico.

Método

Participantes

- *Alunos*: participaram da pesquisa 83 estagiários da disciplina Estágio Supervisionado em Psicoterapia de uma universidade do interior de São Paulo. A idade dos estagiários variou entre 22 e 62 anos, com idade média de 26,7 e DP = 7,5. Dentre eles, 72 (86,7%) participantes eram do gênero feminino, 6 (7,2%) do gênero masculino e 5 (6%) não responderam ao critério do estágio. Da amostra, 24 (28,9%) estudavam no período diurno e 59 (71,1%) no período noturno.
- *Supervisores*: participaram da pesquisa dez supervisores, que responderam ao total de 70 avaliações relacionadas aos seus estagiários. Os supervisores compunham o corpo docente de uma universidade do interior de São Paulo. As avaliações subdividiram-se pelas opções teóricas: 31 (37,3%) praticavam uma abordagem comportamental-cognitiva, representando a maioria, 26 (31,2%) a psicanálise e 13 (15,7%) a abordagem centrada na pessoa.
- *Clientes*: participaram da pesquisa 33 clientes, que estavam em processo de terapia, sob responsabilidade dos estagiários, os quais pertenciam à mesma universidade do interior de São Paulo. A pesquisadora permaneceu na clínica durante um período de cinco

dias, nos horários de atendimento, e os clientes eram abordados quando chegavam. A média de idade desse grupo era 29 anos (DP = 15,8), e a faixa etária variava de 11 a 64 anos. Alguns dos clientes que responderam a esse questionário se submeteram à terapia pelo período mínimo de um mês, e outros pelo período máximo de 17 meses; a média de tempo de terapia foi de seis meses.

Instrumentos

O instrumento de “Auto-avaliação do aluno” (AA) foi desenvolvido a partir do instrumento para os supervisores (ver descrição do AS), tendo as afirmações sido colocadas em primeira pessoa e outras reformuladas para melhor compreensão do estagiário. O instrumento é composto de 21 afirmações, as quais o estagiário deveria pontuar por meio da escala do tipo Likert. A frequência da afirmação é a seguinte: 0 = NUNCA; 1 = ÀS VEZES; 2 = MUITAS VEZES; 3 = SEMPRE. O instrumento tem como objetivo identificar a habilidade do aluno como estagiário-terapeuta em relação a sua clientela. De acordo com a escala Likert, a pontuação é de 63 e a mínima 0. Ao longo das 21 afirmações, o instrumento apresenta um item com afirmação negativa. Na tabulação dos dados, esse item recebeu 3 para NUNCA, 2 para ÀS VEZES, 1 para MUITAS VEZES e 0 para SEMPRE, ao contrário das outras afirmações, que receberam pontuação inversa, ou seja, 0 para NUNCA, 1 para ÀS VEZES, 2 para MUITAS VEZES e 3 para SEMPRE. A média obtida no instrumento foi 42,9, com DP = 8,15, e a pontuação mínima obtida foi 0 e a máxima 56. A consistência interna, segundo o alfa de Cronbach, foi de 0,79.

Esse instrumento foi aplicado coletivamente, em sala de aula, com a aprovação do professor responsável.

A “Avaliação dos estagiários segundo seus supervisores” (AS) foi desenvolvida com base nas habilidades citadas por Rangé et al. (1998). A avaliação é composta de 22 afirmações, as quais o supervisor pontuou por meio da escala do tipo Likert. A frequência da afirmação proposta em relação a cada supervisionado é a seguinte: 0 = NUNCA; 1 = ÀS VEZES; 2 = MUITAS VEZES; 3 = SEMPRE. O instrumento tem como objetivo identificar a habilidade do aluno como estagiário em relação ao supervisor e ao cliente. Segue a descrição dos itens: 1. O aluno executa as tarefas propostas pelo supervisor; 2. É assíduo; 3. É autocrítico (faz críticas [negativas ou positivas] em relação à sua postura como terapeuta-estagiário); 4. Contribui com aspectos teóricos para a discussão do caso; 5. Dedicar-se ao caso (realiza pesquisa a respeito do problema do paciente, faz análises a respeito do que aconteceu na sessão, prepara-se para o atendimento); 6. Interessa-se pela pessoa do paciente; 7. O aluno-terapeuta percebe se o paciente demonstra confiar nele; 8. O paciente parece ter confiança para se abrir com o terapeuta no processo terapêutico; 9. Identifica os sentimentos verbais de estados emocionais do paciente; 10. Identifica os sentimentos não-verbais de estados emocionais do paciente; 11. Estimula o paciente com perguntas para obter informações relevantes; 12. Parece estar dizendo sinceramente os seus sentimentos durante a sessão com o paciente; 13. Faz uso de interpretações (faz inferências sobre relações causais, características de personalidade e outros aspectos do paciente); 14. O conteúdo que o aluno verbaliza transmite preocupação e cuidado em relação ao

seu paciente; 15. Apresenta uma conduta fria em relação ao seu paciente; 16. Transmite com clareza os sentimentos do paciente; 17. Faz observações claras, sem hesitações ou reformulações do paciente; 18. O aluno apresenta-se à vontade com o seu paciente; 19. Utiliza adjetivos adequados em relação aos sentimentos do paciente durante a supervisão; 20. Demonstra dificuldade em identificar os seus próprios sentimentos perante o paciente; 21. Encaminharia um cliente para este aluno depois de formado; 22. As sessões terapêuticas têm promovido avanço no quadro clínico, especialmente em função das intervenções do aluno.

Antes da aplicação propriamente dita, o instrumento foi submetido a um estudo-piloto, no qual dois supervisores fizeram considerações na tentativa de melhorar os itens. No que se refere à pontuação, a máxima que pode ser obtida nesse instrumento é 66, e a mínima é de 0, de acordo com a escala Likert. Das 22 afirmações, os itens 15 e 20 são afirmações negativas. Na tabulação dos dados, esses itens receberam 3 para NUNCA, 2 para ÀS VEZES, 1 para MUITAS VEZES e 0 para SEMPRE, ao contrário das outras afirmações. A média obtida no instrumento foi 38,6, com DP = 11,6, a pontuação mínima obtida foi 18 e a máxima, 61. A consistência interna, segundo o alfa de Cronbach, foi de 0,93.

As avaliações foram entregues a cada supervisor, de acordo com o número de estagiários que supervisionavam. Nesse momento, a pesquisadora estabeleceu uma data para que os supervisores devolvessem o material.

A "Avaliação do estagiário segundo seu cliente (AC)" consiste em 12 questões, desenvolvidas a partir das condutas relevantes para o estagiário-terapeuta descritas na literatura. Os clientes deveriam selecionar uma das respostas dicotômicas (sim/não), tendo como foco a terapia e, mais especificamente, o comportamento do estagiário-terapeuta. Segue a descrição dos itens: 1. O(A) terapeuta fica atento(a) ao que eu falo?; 2. O que ele(a) fala para mim estabelece sentido com o que estou falando?; 3. Na maioria das vezes, ele(a) identifica o que eu estou sentindo?; 4. Com frequência ele(a) me ajuda a compreender os meus sentimentos perante uma situação "contada" por mim?; 5. Estou satisfeito com a terapia?; 6. Gostaria de falar algumas coisas para o(a) meu(minha) terapeuta, mas ainda não me sinto à vontade?; 7. Às vezes me questiono sobre a importância de algum procedimento/técnica sugerida por ele(a)?; 8. Ele(a) me acolhe quando preciso?; 9. Indicaria alguma pessoa para fazer terapia com o meu terapeuta?; 10. O(A) meu(minha) terapeuta tem competência para ajudar as pessoas?; 11. Ele(a) presta atenção naquilo que eu falo?; 12. Eu entendo o que ele(a) fala?

A média obtida no instrumento foi de 10,9, com DP = 1,5, a pontuação mínima obtida foi 4 e a máxima 12. A consistência interna, segundo Spearman-Brown, foi 0,81. Vale ressaltar que três dos 12 itens não apresentaram a covariância necessária para serem submetidos a esta análise, portanto foram removidos. São eles: "O(a) terapeuta fica atento(a) quando eu falo?"; "O que ele(a) fala para mim faz sentido com o que estou falando?"; e "O(a) terapeuta tem competência para ajudar as pessoas?".

No que se refere à aplicação, a pesquisadora permaneceu na clínica durante o período de atendimento dos estagiários, para que o instrumento fosse aplicado. Vale ressaltar que o instrumento é de fácil preenchimento, com a média de tempo de aplicação de cinco minutos.

Resultados e discussão

Para a tabulação dos dados, utilizaram-se a correlação e a ANOVA. Para proceder à primeira prova, foi selecionado o instrumento "Avaliação do estagiário segundo seu cliente" (AC) em relação aos instrumentos "Auto-avaliação do aluno" (AA) e "Avaliação dos estagiários segundo seus supervisores" (AS).

Avaliação do estagiário segundo seu cliente (AC) e Auto-avaliação do aluno (AA)

Dos 21 itens construídos para que os alunos se auto-avaliassem, cinco correlacionaram-se com nove dos 11 itens que compõem o instrumento "Avaliação do estagiário segundo seu cliente" (AC), no qual os clientes avaliavam os seus estagiários-terapeutas.

Nesse sentido, o aluno que se auto-avalia positivamente como "sou assíduo" correlaciona-se com a avaliação do cliente quando este afirma que "identifica o que estou sentindo" ($r = 0,41$; $p < 0,05$) e "me acolhe quando preciso" ($r = 0,41$; $p < 0,05$). Ainda, o aluno que se auto-avalia positivamente como "sou autocrítico" correlaciona-se com a avaliação do cliente quando este declara que "indicaria alguma pessoa para fazer terapia com ele" ($r = 0,42$; $p < 0,05$). É possível observar que os aspectos ligados às responsabilidades pessoais, como assiduidade e auto-observação, tendem a estar relacionados com o suporte emocional oferecido pelo terapeuta ao cliente.

O aluno que se auto-avalia positivamente como "contribuo com aspectos teóricos no caso" correlaciona-se negativamente com a avaliação do cliente quando este responde que "estou satisfeito com a terapia", "ele presta atenção naquilo que falo" e "eu entendo o que ele fala" ($r = -0,37$; $p < 0,05$). Por esse dado, entende-se que o aluno que tende a ser ativo na supervisão, segundo a sua auto-observação, pode obter baixo desempenho, de acordo com os seus clientes, no que se refere aos aspectos teóricos, à atenção despendida ao cliente e à forma como fala com este.

O aluno que se auto-avalia positivamente, no sentido de que "as sessões terapêuticas têm promovido avanço no quadro do cliente, especialmente em função das suas intervenções", correlaciona-se negativamente com a avaliação do cliente quando este responde que "Ele(a) identifica o que estou sentindo", "Ele(a) me acolhe quando preciso" ($r = -0,40$; $p < 0,05$), "Às vezes me questiono sobre a importância de algum procedimento/técnica sugerida por ele(a)" ($r = -0,42$; $p < 0,05$). Diante desse resultado, evidencia-se que, quando os alunos tendem a ter uma autopercepção positiva no que se refere à promoção de bem-estar ao cliente, este, por sua vez, tende a avaliar o seu terapeuta negativamente quanto à capacidade de identificar os seus sentimentos e pela impossibilidade de apresentar segurança na aplicação dos procedimentos escolhidos.

O único item da "Auto-avaliação do aluno" (AA) que se correlacionou negativamente com a soma obtida do instrumento "Avaliação do estagiário segundo seu cliente" (AC) foi: "As sessões terapêuticas têm promovido avanço no quadro do cliente, especialmente em função das minhas intervenções" ($r = -0,42$; $p < 0,05$). Entende-se que, quando os alunos tendem a se auto-avaliar positivamente no que concerne a avanço no quadro do cliente, o cliente tende a avaliar desfavoravelmente o seu estagiário-terapeuta.

Avaliação do estagiário segundo seu cliente (AC) e a Avaliação dos estagiários segundo seus supervisores (AS)

Dos 22 itens construídos para que os supervisores avaliassem os seus supervisionados, 11 correlacionaram-se com nove itens que compõem o instrumento AC.

Sendo assim, o item “Executa todas as tarefas propostas pelo supervisor”, avaliado pelo supervisor, correlaciona-se positivamente com os itens em que os clientes responderam que “Ele(a) identifica o que estou sentindo”, “Eu estou satisfeito com a terapia”, “Ele(a) me acolhe quando preciso”, “Ele(a) presta atenção naquilo que falo” e “Eu entendo o que ele(a) fala”, respectivamente ($r = 0,38; p < 0,05$), além de “Eu indicaria alguma pessoa para fazer terapia com ele(a)” ($r = 0,54; p < 0,01$). O item “é assíduo” respondido pelos supervisores correlacionou-se positivamente com o item em que os clientes responderam que “Eu indicaria alguma pessoa para fazer terapia com ele(a)” ($r = 0,37; p = 0,05$). O supervisor que tende a avaliar o seu supervisionado como responsável com as tarefas requisitadas em supervisão pode ser bem avaliado pelos seus clientes que indicariam outra pessoa para realizar terapia com ele.

O item utilizado pelo supervisor para avaliar se o aluno “É autocrítico (faz críticas [negativas ou positivas] em relação à sua postura enquanto terapeuta-estagiário)” correlacionou-se negativamente com o item em que os clientes responderam que “Gostaria de falar algumas coisas para o(a) meu(minha) terapeuta, mas ainda não me sinto à vontade” ($r = -0,55; p < 0,01$).

O item utilizado pelo supervisor para avaliar se o aluno “contribui com aspectos teóricos para a discussão do caso” correlacionou-se negativamente com o item em que os clientes responderam que “Gostaria de falar algumas coisas para o(a) meu(minha) terapeuta, mas ainda não me sinto à vontade” ($r = -0,63; p = 0,00$). Esses resultados sugerem que os supervisores, ao avaliarem os seus supervisionados como autocríticos, contribuindo para a discussão do caso em supervisão, tendem a possuir clientes que não se sentem à vontade para compartilhar algumas coisas com seu estagiário-terapeuta, ou seja, a competência teórica não está diretamente relacionada à competência emocional.

O item no qual o supervisor avaliou o aluno como alguém que “se interessa pela pessoa do paciente” correlacionou-se positivamente com os itens em que os clientes responderam que “indicaria alguma pessoa para fazer terapia com ele” ($r = 0,52; p < 0,01$) e com a soma obtida no resultado do AC ($r = 0,39; p < 0,05$). Esses resultados apontam para o fato de que, na percepção do supervisor, o aluno, ao demonstrar interesse pelo seu cliente, tende a possuir clientes satisfeitos o suficiente para indicar outro paciente a ele.

Os itens utilizados pelos supervisores para avaliar como o aluno “identifica os sentimentos verbais de estados emocionais do paciente” e “estimula o paciente com perguntas para obter informações relevantes” correlacionaram-se positivamente com o item em que os clientes responderam que “indicaria alguma pessoa para fazer terapia com ele” ($r = 0,37; p = 0,05$) e ($r = 0,42; p < 0,05$), respectivamente. Os dados sugerem que os estagiários que têm a relação terapeuta-cliente bem avaliada pelo supervisor tendem, segundo o cliente, à promoção.

O item utilizado pelo supervisor para avaliar como o aluno “transmite com clareza os sentimentos do paciente” correlacionou-se positivamente com o item em que os clientes responderam que “Às vezes, me questiono sobre a importância de algum procedimento/técnica sugerida por ele(a)” ($r = 0,42$; $p < 0,05$).

O item utilizado pelo supervisor para avaliar se o aluno “demonstra dificuldade em identificar os seus próprios sentimentos perante o paciente” correlacionou-se negativamente com o item em que os clientes responderam que “Às vezes me questiono sobre a importância de algum procedimento/técnica sugerida por ele(a)” ($r = -0,53$; $p < 0,01$). Os dados revelam que, segundo os supervisores, os alunos que apresentam dificuldades em perceber os seus sentimentos diante do cliente tendem a ter clientes confiantes nos procedimentos e nas técnicas sugeridas pelos terapeutas.

O item utilizado pelo supervisor para avaliar se o atual cliente “encaminharia um outro cliente para este aluno depois de formado” correlacionou-se negativamente com o item em que os clientes responderam que “Gostaria de falar algumas coisas para o(a) meu(minha) terapeuta, mas ainda não me sinto à vontade” ($r = -0,39$; $p < 0,05$). O fato de o supervisor indicar clientes ao aluno sugere o desempenho satisfatório do aluno no contexto de supervisão. Segundo os clientes, no entanto, os estagiários-terapeutas não estabeleceram vínculo com eles.

A soma total obtida nas avaliações realizadas pelos supervisores correlacionou-se positivamente com o item em que os clientes responderam que “indicaria alguma pessoa para fazer terapia com ele(a)” ($r = 0,39$; $p < 0,05$), ou seja, os terapeutas bem avaliados pelos supervisores tendem, segundo o seu cliente, a receber indicações de outras pessoas.

Diferença de médias (ANOVA)

Com base na Tabela 1, é interessante ressaltar que os docentes que responderam ao instrumento AS eram supervisores responsáveis pelo Estágio Supervisionado em Psicoterapia e tinham de apontar a sua opção teórica. Em razão disso, levantaram-se três tópicos: a abordagem centrada na pessoa (ACP), a abordagem comportamental-cognitiva e a psicanálise. Com base nessa informação, entendeu-se que seria necessário compreender o desempenho dos alunos-estagiários com base nos diferentes instrumentos, Avaliação dos estagiários segundo seus supervisores (AS), Auto-avaliação do aluno (AA) e Avaliação do estagiário segundo seu cliente (AC), à luz das perspectivas teóricas, haja vista que são os discentes que optam por uma delas para realizar o seu estágio. Para tanto, realizou-se a ANOVA, cuja prova estatística proporciona a análise das diferenças de médias.

De acordo com essa prova, não foi encontrada diferença significativa entre as diversas avaliações em relação às diferentes perspectivas teóricas. Entretanto, é interessante apontar que o grupo de supervisores cuja perspectiva teórica foi a comportamental-cognitiva avaliou melhor os seus alunos em relação aos outros supervisores. Em relação às Auto-Avaliações dos alunos (AA), identificou-se que os alunos que realizavam supervisão com base nessa perspectiva teórica também se auto-avaliaram melhor em relação aos outros alunos.

Tabela 1. As médias obtidas segundo a soma dos três instrumentos AAS, AA e AC, de acordo com a perspectiva teórica dos supervisores

Instrumento	Perspectiva teórica	Média	DP	Mínimo	Máximo	N
AAS	Comportamental-cognitiva	42,90	10,37	18	58	21
	ACP	35,75	9,95	24	54	12
	Psicanálise	37,42	13,19	21	61	24
	Total	39,09	11,76	18	61	57
AA	Comportamental-cognitiva	45,44	4,88	34	54	25
	ACP	43,46	7,17	33	54	13
	Psicanálise	42,24	6,96	27	56	25
	Total	43,76	6,32	27	56	63
AC	Comportamental-cognitiva	11,00	1,15	8	12	13
	ACP	11,20	0,84	10	12	5
	Psicanálise	10,73	1,98	4	12	15
	Total	10,91	1,53	4	12	33

Considerações finais

O objetivo da pesquisa foi identificar as relações entre as diferentes perspectivas na conduta dos estagiários-terapeutas em contexto clínico e na supervisão. Identificou-se que essa relação ocorre de formas diferentes quando baseada em diversas amostras, ou seja, alunos, supervisores e clientes. No entanto, essas três perspectivas oferecem detalhamento acerca do desempenho dos alunos, o que possibilita intervir eficazmente na formação deles (WILLIAMS et al., 1997).

As correlações sugerem que alguns critérios avaliados pelos clientes, na sua grande maioria, correspondem com a avaliação do aluno e com a do supervisor. Outras correlações apontam para desempenhos diferentes dos alunos no contexto clínico em comparação ao da supervisão.

Nesse sentido, vale a pena observar que houve mais correlações negativas entre as avaliações do cliente e as avaliações dos alunos. Entende-se que as observações positivas dos alunos pautadas na assiduidade, responsabilidade, contribuição com aspectos teóricos na supervisão e promoção do bem-estar ao cliente ao longo dos atendimentos não necessariamente corroboram as avaliações positivas do cliente.

A maioria das correlações entre as avaliações dos clientes e as dos supervisores foi positiva. Essa informação sugere que ambos os grupos convergiram para avaliações satisfatórias mesmo quando pautados por critérios diferentes. Em outras palavras, o aluno que, segundo o responsável, obtém bom desempenho em supervisão tende a ser um bom estagiário-terapeuta na opinião do cliente.

No que se refere às diferentes perspectivas teóricas dos supervisores, não foi encontrada diferença significativa em relação aos três instrumentos. Nesse sentido, é possível afirmar o quão importantes são as avaliações dos alunos, independentemente das perspectivas teóricas, pois, conforme aponta Campos (1995), supervisores cujas perspectivas são díspares também privilegiam critérios diferentes para serem avaliados.

Em relação às maneiras distintas de se avaliar o desempenho do aluno (isto é, o modo como o próprio aluno avalia-se, o modo como seu supervisor o avalia e o modo como o cliente o faz), é notório que elas possibilitam ao aluno se auto-observar eficazmente, promovendo o seu amadurecimento como estagiário-terapeuta e supervisionado. Dentre essas três possibilidades de avaliação, o supervisor tem papel primordial, pois o desempenho do aluno se dá com base no que os seus supervisores estabelecem (CAMPOS, 1995), podendo vir a esclarecer as suas capacidades e os seus déficits (FREITAS; NORONHA, 2006).

É interessante que o aluno confronte diferentes avaliações com as suas. Esse confronto pode vir a favorecer a alteração do seu comportamento, fazendo que o revise e/ou o altere, adquirindo assim uma postura mais ativa no seu processo de ensino-aprendizagem, pois conforme apontam Williams et al. (1997), os alunos, em determinados momentos, podem realizar auto-avaliações incongruentes com a realidade.

Rodrigues (2007, p. 149) afirma, entretanto, que “não há muita clareza, objetividade e uniformidade quanto aos critérios de avaliação e faltam instrumentos para avaliar os desempenhos e atividades; dos estagiários [...]”. Embora essa pesquisadora retrate o estágio profissionalizante em Psicologia Organizacional, ambos os estudos têm como foco o estagiário.

Esta pesquisa descritiva, cujo delineamento é correlacional, permitiu explorar dados do contexto universitário, em especial dos alunos-estagiários. Os resultados reforçam que não há dúvidas de que alunos, clientes e supervisores seriam beneficiados com avaliações mais pontuais, de modo que haveria um melhor desempenho do aluno, que, por sua vez, promoveria melhora significativa no quadro de seu cliente e se engajaria na supervisão.

Este estudo, todavia, possui algumas limitações, a saber: o número de participantes envolvidos na amostra, em especial, dos supervisores e clientes, e a descrição dos itens nos diferentes instrumentos. Espera-se que este estudo fomente o desenvolvimento de outros, na tentativa de explorarem as deficiências, assim como de se expandirem outras possibilidades.

Referências

AGUIRRE, A. M. B. et al. A formação da atitude clínica no estagiário de Psicologia. *Revista Psicologia USP*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-62, 2000.

- CAMPOS, L. F. L. Investigando a formação e atuação do supervisor de estágio em Psicologia Clínica. **Estudos de Psicologia PUCCAMP**, Campinas, v. 12, n. 3, p. 7-29, 1995.
- FREITAS, F. A.; NORONHA, A. P. P. Inteligência emocional e avaliação de alunos e supervisores: evidências de validade. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 8, n. 1, p. 77-93, 2006.
- MAGALHÃES, P. P.; MURTA, S. G. Avaliação de um programa de Treinamento em Habilidades Sociais (THS). In: XXXIII REUNIÃO ANUAL SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA, 2003. **Resumos e Comunicação...** Belo Horizonte, 2003.
- PASQUALI, L. **Técnicas de Exame Psicológico – TEP**: fundamentos das técnicas psicológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- RANGÉ, B. et al. Ensino, treinamento e formação em psicoterapia comportamental e cognitiva. In: RANGÉ, B. (Org.). **Psicoterapia comportamental e cognitiva**: pesquisa, prática, aplicações e problemas. São Paulo: Editorial Psy II, 1998. p. 331-352.
- RODRIGUES, R. R. B. Estágio supervisionado em Psicologia Organizacional: estudo preliminar. **Série Documental: Relatos de pesquisa**, v. 3, n. 25, 2007. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4125>>. Acesso em: 11 jul. 2008.
- SANT’ANA, V. L. P. A formação do psicoterapeuta. **Psicologia em Estudo**, v. 4, n. 1, p. 61-65, 1999.
- SERRA, A. M. M. Caminhos de conciliação. **Ciência e Profissão Diálogos**, n. 1, p. 24-28, 2004.
- TÁVORA, M. T. Um modelo de supervisão clínica na formação do estudante de Psicologia: a experiência da UFC. **Psicologia em Estudo**, v. 7, n. 1, p. 121-130, 2002.
- WILLIAMS, E. N. et al. Experiences of novice therapists in prepracticum: Trainees’, clients’, and supervisors’, perceptions of therapists’ personal reactions and management strategies. **Journal of Counseling Psychology**, v. 44, n. 4, p. 390-399, 1997.
- YUKIMITSU, M. T. C. P. A supervisão na formação do psicólogo clínico. In: WITTER, C. (Org.). **Ensino de Psicologia**. Campinas: Alínea. Coleção Psicotemas, 1999. p. 169-204.

Contato

Fernanda Andrade de Freitas

Rua Luís Nunes, 324 – Jacaré

Cabreúva – SP

CEP 13318-000

e-mail: ferfreitas@ig.com.br; fernanda.freitas@saofrancisco.edu.br

Tramitação

Recebido em agosto de 2008

Aceito em novembro de 2008