

O ENSINO EXPERIENCIAL NA FORMAÇÃO: O ROLEPLAY COMO METODOLOGIA ATIVA NA GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Tainá Angela de Azevedo Reinke ¹

Lucia Marques Stenzel ²

INTRODUÇÃO

No contexto da prática psicoterapêutica, a competência clínica tem sido cada vez mais associada a bons desfechos terapêuticos, indicando uma relação entre a expertise profissional e a eficácia do processo psicoterápico (Hill et al., 2017). No Brasil, o desenvolvimento da *expertise* no campo da Psicologia inicia ainda na graduação.

Angus et al. (2014) apontam a divergência entre as evidências científicas consolidadas que apontam para a necessidade de considerar a “pessoa do terapeuta” e a realidade dos programas de formação que acabam restringindo o ensino de Psicologia no aprimoramento exclusivo da avaliação diagnóstica. Em decorrência dessa limitação a formação clínica tende a abranger apenas aspectos tecnicistas e subestimar os aspectos interpessoais (Rogers e Kinget, 1977).

A partir desse paradigma, é possível compreender que o ensino em Psicologia precisa abordar, para além de habilidades técnicas e conceituais, as habilidades culturais e relacionais (Anderson e Hill, 2017), implicando cada vez mais o aluno em uma prática de autoconsciência, levando a práticas que estimulem o vínculo, o encontro e o diálogo. As práticas experienciais e metodologias ativas relacionam-se com um aprendizado mais vivencial como recurso de formação em psicoterapia.

O ensino experiencial em Psicologia, fundamentado na abordagem Humanista-experiencial, propõe três eixos fundamentais para o aprendizado: o recurso cognitivo (como livros e aulas expositivas), o aprendizado experiencial (como práticas de workshop ou roleplay) e a reflexão das vivências (Elliott et al., 2004). Em consonância, a metodologia ativa de ensino promove criatividade, emoção, intuição e responsabilização no trajeto de aprendizagem (Mitre et al., 2008).

¹ Graduanda em Psicologia, Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), taina.reinke@ufcspa.edu.br

² Professora orientadora: Doutora, Professora Associada do Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), lstenzel@ufcspa.edu.br

³ Trabalho resultante do Projeto de Iniciação à Docência O role-play como prática de ensino-aprendizagem para a clínica psicológica no enfoque humanista-existencial, vinculado ao Programa de Iniciação à Docência (PID) da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA).



Esse estudo, desenvolvido no âmbito do Projeto de Iniciação à Docência (PID) do curso de Psicologia da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA)³, buscou compreender a experiência de alunos em uma disciplina obrigatória voltada ao aprendizado dos processos clínicos e psicoterapêuticos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo qualitativo em que foi realizada uma análise temática reflexiva (Braun e Clarke, 2019). Na disciplina Técnicas de Intervenção, os alunos realizam a prática do Roleplay como recurso educacional vivencial, são propostos grupos que desenvolverão um caso clínico ao longo do semestre. A disciplina é organizada em três momentos principais. O primeiro consiste no contato inicial, em que os grupos elaboram o caso a ser trabalhado, com base em marcadores norteadores, como sintomas trans diagnosticados e marcadores culturais. O segundo momento corresponde à encenação dos roleplays, realizada semanalmente, na qual os estudantes simulam atendimentos clínicos. Por fim, o terceiro momento envolve os debates realizados após cada encenação, que têm como objetivo discutir o caso apresentado, analisar as intervenções e promover a integração entre teoria e prática.

Foram analisados dois bancos de dados provenientes de uma das turmas envolvidas no projeto PID: a autoavaliação respondida pelos alunos no final da disciplina e os 37 diários experienciais que foram construídos individualmente ao longo do semestre, onde os alunos foram convidados a registrar sobre a experiência da disciplina semanalmente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificados cinco eixos temáticos a partir da postura reflexiva de análise: conexão com o desenvolvimento do caso, engajamento, o grupo como referência de vínculo, a prática vivencial como potencialidade na construção da experiência, e “tornar-se terapeuta”.

No eixo temático *conexão com o desenvolvimento do caso* foi possível compreender entre os estudantes momentos em que puderam experienciar e expressar uma sintonia profunda em relação aos casos que desenvolviam em aula. Elliott et al. (2004) consideram os momentos de sintonia fundamentais no processo de vivenciar a empatia, onde há uma sensação compartilhada de emoções e sentimentos. No trecho a

⁴ Nome fictício da cliente simulada em roleplay.



seguir é possível identificar um exemplo da relação entre aluna e cliente fictícia, mas que gerou impactos reais:

“Eu fiquei muito imersa na personagem e, ao fim da gravação, fiquei refletindo, pensando e lembrando de algumas experiências que tive no Estágio Básico I”
“Ficou um quê de saudade de Clarice⁴ entre nós. De certa forma, a personagem ganha vida durante o semestre e nos afeiçoamos à sua trajetória e ao seu processo.”

No eixo temático *engajamento*, relacionam-se os discursos de como os estudantes sentiram-se ao longo do processo de aprendizagem. Em um modelo experiencial e ativo de ensino, essa autoavaliação é contínua, corroborando para uma autorreflexão. Pascual-Leone, Wolfe e O'Connor (2012), reiteram o acompanhamento autoreflexivo como recurso que promove a autopercepção de si como terapeuta, identificação de dificuldades (técnicas e relacionais), além da conexão entre teoria e prática. Nos trechos representativos desse eixo, é possível compreender a autopercepção ao longo do processo:

“Acredito que foi a cadeira que mais me dediquei e mais engajei, tanto em aula quanto na formulação do caso”
“Meu desempenho ao longo dos *roleplays* foi um dos meus maiores motivos de orgulho no curso de Psicologia da Universidade até então”

O grupo como referência de vínculo foi o terceiro eixo temático, que agrupa o que os alunos descrevem em relação ao grupo de colegas que trabalharam durante o semestre. Na disciplina, os grupos tornam-se referência para a formulação do caso, eles foram compostos por um aluno-psicoterapeuta, um aluno-cliente e três alunos-debatedores, que auxiliam o desenvolvimento dos casos de maneira independente e levavam a teoria para a discussão pós sessões simuladas.

Dessa forma, o grupo funcionou como uma prática de “intervisão”, em que a aprendizagem acontece com os pares e a vivência é compartilhada, direcionada pelos próprios integrantes do grupo (Rodrigues et al., 2019; Franzenburg, 2009). Nestes trechos, os alunos compartilham como o coletivo foi experienciado:

“Todos notamos um enorme crescimento de todos os integrantes do grupo durante essa jornada. Desde o primeiro encontro até o último, o grupo foi se integrando, se complementando e se ajudando.”
“Essa troca de ideias foi imprescindível para o grupo, e acredito que estamos funcionando muito bem juntos: cada um tem seu papel definido, e isso tem contribuído para a construção do nosso trabalho de forma coesa.

⁴ Nome fictício da cliente simulada em roleplay.



A prática vivencial como potencialidade na construção da experiência foi o eixo temático que relacionou como a modalidade da experiência e suas nuances. Nesse contexto, o roleplay se apresenta como um ambiente onde relações interpessoais necessárias ao manejo clínico sejam experienciadas e questões como: “como iniciar a entrevista”; “como fazer perguntas sobre o histórico do cliente”; “como garantir que a conversa tenha fluência por meio do uso de perguntas mais abertas em vez de perguntas fechadas” (Caltabiano, 2018). Os trechos representativos apresentam como a modalidade (presencial ou online) influenciaram, bem como a potencialidade de uma vivência prática.

“A sessão de hoje foi um pouco diferente, online. houveram dificuldades de conexão, não com a internet, comigo mesma. Construir essa relação pelas telas é diferente.”

“Era a única em que tivemos uma oportunidade de conhecimento prático, de ter um contato mais direto com a psicoterapia”

“O presencial nos permite “sentir” o ambiente, o clima, captar os detalhes das sessões, as minúcias dos diferentes tons de fala, as pequenas expressões corporais e facial”

Por fim, no eixo temático “*Tornar-se terapeuta*” foram considerados os trechos onde houveram expressões sobre o processo de tornar-se um profissional da Psicologia e como a experiência pôde facilitar a jornada de aprendizagem auto-apropriada, e portanto, mais significativa (Rogers, 2009)

“Essa sessão me tirou da zona de conforto, pois me imaginei no lugar de terapeuta e percebi que eu tenho que estar preparado para sessões assim,”

“Essa disciplina me faz pensar muito em que psicoterapeuta vou ser, qual será a abordagem que irei usar e qual será meu “estilo”, mas por enquanto ainda não sei a resposta, e antes isso era motivo de angústia, mas hoje não é mais”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio a influências positivistas e cartesianas, que separam corpo e mente, razão e emoção, o aprendizado tende a se tornar fragmentado e tecnicista. Em contrapartida, metodologias ativas de ensino e recursos experienciais promovem um aprendizado relacionado ao envolvimento pessoal do estudante. Rogers (1969) intitula o recurso da simulação como “um sistema social em miniatura”, no qual o aluno precisa lidar com imprevistos, tomar decisões e se relacionar com situações, por vezes,



desafiadoras ou desastrosas. Nesse contexto, o estudante não apenas age no ambiente, mas também assume responsabilidade no processo de aprendizagem.

Esse estudo demonstrou que, além de serem estimuladas a compreensão intelectual dos princípios da psicoterapia humanista-experiencial, também foram estimuladas práticas pedagógicas que desenvolveram uma aprendizagem mais significativa, acessível e intuitiva.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, T.; HILL, C. E. The role of therapist skills in therapist effectiveness. In: CASTONGUAY, L. G.; HILL, C. E. (Ed.). *How and why are some therapists better than others? Understanding therapist effects*. Washington, DC: American Psychological Association, 2017. p. 139-157.

ANGUS, L.; WATSON, J. C.; ELLIOTT, R.; SCHNEIDER, K.; TIMULAK, L. Humanistic psychotherapy research 1990–2015: from methodological innovation to evidence-supported treatment outcomes and beyond. *Psychotherapy Research*, v. 25, n. 3, p. 330–347, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10503307.2014.989290>

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, v. 11, n. 4, p. 589–597, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>

CALTABIANO, M.; ERRINGTON, E.; SORIN, R.; NICKSON, A. The potential of role-play in undergraduate psychology training. *Asian Journal of University Education*, v. 14, n. 1, p. 1–14, 2018.

ELLIOTT, Robert; WATSON, Jeanne C.; GOLDMAN, Rhonda N.; GREENBERG, Leslie S. *Learning emotion-focused therapy: the process-experiential approach to change*. Washington, DC: American Psychological Association, 2004. ISBN 1-59147-080-3.

FRANZENBURG, G. Educational intervision: Theory and practice. *Problems of Education in the 21st Century*, v. 13, p. 37–43, 2009.

HILL, C. E.; SPIEGEL, S. B.; HOFFMAN, M. A.; KIVLIGHAN, D. M. Jr.; GELSO, C. J. Therapist expertise in psychotherapy revisited. *The Counseling Psychologist*, v. 45, n. 1, p. 7–53, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0011000016641192>

MITRE, S. M.; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDI-DE-MENDONÇA, J. M.; MORAIS-PINTO, N. M.; MEIRELLES, C. A. B.; PINTO-PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, dez. 2008.

PASCUAL-LEONE, Antonio; WOLFE, Barat Jade; O'CONNOR, Daniel. The reported impact of psychotherapy training: Undergraduate disclosures after a course in



experiential psychotherapy. *Person-Centered & Experiential Psychotherapies*, v. 11, n. 2, p. 152-168, 2012. DOI: 10.1080/14779757.2011.648099.

RODRIGUES, M.; MONTES, J.; FONSECA, J.; ALVES, L. A intervenção pedagógica como exemplo prático de implementação dos domínios de autonomia curricular. In: VIANA, I.; PALHARES, L.; MACEDO, F. (Ed.). *Práticas de flexibilidade curricular em diálogo*. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação. Centro de Investigação em Estudos da Criança, 2019. p. 23–30.

ROGERS, C.; KINGET, G. *Psicoterapia e relações humanas: teoria e prática da terapia não diretiva*. Belo Horizonte: Interlivros, 1977. (Obra original publicada em 1967).

ROGERS, Carl R. *Tornar-se Pessoa*. 6ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

ROGERS, C. *Liberdade para aprender*. 2º Ed. Minas Gerais, MG: Interlivros, 1972 (obra original publicada em 1969).

