

EXTENSÃO EM UMA CLÍNICA ESCOLA DE PSICOLOGIA: REFLEXÕES SOBRE UM PROJETO PILOTO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Janaína Bianca Barletta¹

Ana Luiza Rocha Paixão²

Lígia Maria Lorenzetti de Sanctis Pires³

RESUMO: A Clínica Escola de Psicologia é o local para a atuação prática e aplicada da profissão durante o curso de graduação. Este artigo tem por objetivo levantar algumas reflexões sobre os resultados de um projeto piloto de extensão na formação de futuros psicólogos. O projeto foi realizado durante as férias letivas em uma Clínica de Psicologia de uma instituição particular de ensino superior no Estado de Sergipe, com duas supervisoras e treze alunos cursando do oitavo ao décimo períodos. Foram realizadas triagens, grupo recreativo infantil e grupo psicoeducativos de pais ou responsáveis. Como resultado, houve diminuição na fila de espera para atendimento, aumento do repertório de habilidades interpessoais e estratégias de enfrentamento de crianças e dos pais, promoção de conhecimento teórico, prático e reflexivo dos alunos e aumento da credibilidade da clínica na comunidade. Considera-se que a extensão vai além do atendimento comunitário, já que os ganhos atingem todos os envolvidos. Portanto, sugere-se que projetos deste nível sejam adotados de forma contínua.

PALAVRAS-CHAVE: Clínica escola de Psicologia. Projeto piloto de extensão. Formação profissional.

Extension at psychology school clinic: reflections on a pilot project in the professional training

ABSTRACT: The psychology school clinic is the place to apply the professional practice for the undergraduate program. This article aims to raise some reflections on the results of extend pilot project into the training of future psychologists. The project was carried out during the holidays in a psychologist clinical from a private graduation education institution in the state of Sergipe, with two supervisors and thirteen students from eighth to tenth periods. Screenings were performed, recreational group for children and psych educational group for parents or guardians. As a result there was a decrease in the queue for service, increasing the repertoire of interpersonal skills and coping strategies of children and parents, promoting theoretical, practical and reflective knowledge of the students and increase the credibility of the clinic in the community. It is considered that the extension goes beyond community service, since the gains are shared by all involved. Therefore, it is suggested that this level projects are adopted on an ongoing basis.

KEYWORDS: Psychology school Clinic. Extension pilot project. Professional training.

¹ Doutoranda em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Sergipe, psicóloga e supervisora clínica (ibar@terra.com.br).

² Pós-graduanda em Terapia Cognitivo Comportamental, pelo Instituto Minerva de Educação Avançada e em Psicologia Organizacional pela Faculdade Pio Décimo de Sergipe, psicóloga (analunpsicologia@gmail.co)

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, psicóloga, professora na Universidade Tiradentes, psicóloga e supervisora clínica (ligia_mpires@yahoo.com.br).

INTRODUÇÃO

Há tempos o olhar sobre o ensino superior vem ganhando espaço no cenário nacional, culminando com a Reforma Universitária, maior empenho na formação de docentes e mais investigação em tecnologia de ensino. Atualmente, uma questão que tem sido levantada versa sobre as estratégias para o desenvolvimento de competências profissionais em estudantes universitários.

Em psicologia, a literatura aponta que essa é umas das maiores dificuldades da formação, especialmente no que diz respeito às competências terapêuticas (BITONDI; SETEM, 2007; BARRETO; BARLETTA, 2010). Neste sentido, a busca por uma formação que contemple a maior parte das lacunas torna-se essencial. Algumas estratégias têm sido enfatizadas, como a sistematização da supervisão clínica (EIZIRIK; NUNES; ZASLAVSKY, 2003; BARLETTA, 2011), a inclusão de atividades de ensino para monitores de graduação (NASCIMENTO; BARLETTA, 2011; PAIXÃO et al. 2011) e o fortalecimento da relação ensino-pesquisa-extensão (SOARES et al. 2010).

Na revisão feita por Soares et al (2010), a integração entre ensino, pesquisa e extensão tem sido alvo de debate em diversos fóruns, a fim de promover a não dissociabilidade desta tríade na educação. Essa importância se deve ao fato de que para desenvolver competências profissionais não basta a reprodução de um conhecimento, mas a capacidade de raciocínio crítico, solução de problemas de forma técnica-científica, criativa e efetiva, assim como o aumento de habilidades sociais do estudante. De maneira, os saberes necessários para o exercício profissional estão associados à qualificação na execução de uma tarefa em um contexto específico (DULTRA; BASTOS, 2009; CRUZ; SCHULTZ, 2009).

Neste sentido, acredita-se que a integração acima mencionada favorece significativamente as capacidades analítica, instrumental e interpessoal, que, por sua vez, respaldam o conceito de competência profissional. Porém, Soares e colaboradores (2010) apontam que essa relação não acontece de forma harmônica na graduação, uma vez que a pesquisa e o ensino são elementos enfatizados em detrimento da extensão.

Partindo da importância e da necessidade de consolidar o ensino, a pesquisa e a extensão na formação de futuros psicólogos, esse texto tem por objetivo refletir sobre um projeto piloto de extensão realizado em uma Clínica Escola de Psicologia no estado de Sergipe.

Contexto

A Clínica Escola de Psicologia é o local para a atuação prática e aplicada da profissão, durante o curso de graduação, sendo uma instalação obrigatória pelas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2004). Entende-se que este é o lugar onde ocorre a articulação entre teoria e prática, a consolidação da formação do estudante, resultando no desenvolvimento e na lapidação da competência profissional (LÖRH; SILVARES, 2006), já que neste momento a produção de conhecimento é complexa e ampla, o treinamento da prática é intenso e a relação com a comunidade é mais estreita.

Pela sua relevância na formação do psicólogo, há diversos estudos sobre as clínicas e seus procedimentos com intuito de refletir a adequação de intervenções, conhecer a clientela e suas problemáticas e buscar melhores resultados na prestação de serviço à comunidade externa e interna (alunos). Algumas dificuldades encontradas na literatura sobre esse serviço estão ligadas às elevadas taxas de desistência e evasão dos atendimentos, às longas filas de espera e aos modelos inadequados de atendimento (LÖRH; SILVARES, 2006; GAUY; FERNANDES, 2008).

Com intuito de buscar alternativas, Rocha e colaboradores (2006) propuseram grupos infantis recreativos como uma nova forma de agilizar o atendimento. Desta maneira, as crianças foram inseridas em atividades lúdicas grupais que, além de serem altamente reforçadoras, proporcionou a familiarização ao local e ao tipo de intervenção, aumentando a probabilidade de adesão ao tratamento. Apesar de o grupo não possuir caráter primordialmente psicoterapêutico, foi possível identificar o repertório de cada criança, facilitando a avaliação comportamental.

Os mesmos autores afirmam que para realizar um bom trabalho com crianças, é fundamental que haja o envolvimento dos pais ou responsáveis nesse processo, inclusive no início do atendimento, quando é realizada a avaliação. A percepção deles sobre o comportamento dos filhos é fundamental e o seu entendimento de que o trabalho não acontece sozinho por estar diretamente ligado às contingências ambientais. Neste sentido, o atendimento infantil deve ocorrer junto a um trabalho educativo com pais, para que estes possam lidar, de forma mais adequada, com seus filhos e identificar os comportamentos das crianças, ressaltando e reforçando aqueles considerados positivos.

Apesar da grande tradição do atendimento psicológico individual, a intervenção clínica em grupo tem sido cada vez mais reconhecida e sua demanda tem aumentado consideravelmente. Isto se deve ao custo-benefício que este tipo de trabalho oferece: além de um menor custo e maior alcance de pessoas a serem atendidos em menor tempo, vários estudos têm mostrado que a eficácia do processo é a mesma ou até maior que o atendimento individual (MURTA, 2008).

Alguns estudiosos apontam fatores que permitem que o ambiente grupal se torne adequado e propício para permitir as mudanças de seus membros, assim como, para manter padrões cognitivos e comportamentais funcionais. Dentre esses fatores, a coesão está entre os mais importantes na literatura, já que favorece a sensação de pertinência ao grupo, de confiança entre seus membros e, conseqüentemente, possibilita a autorrevelação sem o receio de ser punido ou criticado (FEITOSA; BARLETTA, 2010). Desta forma, de acordo com Bieling, McCabe e Antony (2008), este fator é muito importante para a mudança cognitiva e comportamental.

Outros fatores, como a inclusão, o otimismo e a remoção do foco em si mesmo equilibram a percepção de “estar pior que os outros”, diminuindo crenças de inadequação e auto vitimização (MURTA, 2008). Isto, em função do aumento da percepção de que os problemas são comuns aos demais, reduzindo o senso de isolamento, aumentando a esperança e otimismo. Assim, o grupo acolhe o compartilhamento de informações e de experiências, permitindo um espaço para processar as emoções, pensamentos e comportamentos de forma segura. O aprendizado, baseado no grupo, potencializa a modelação e a modelagem, ou seja, que os membros aprendam novas formas de relação e estratégias de enfrentamento, a partir dos modelos e experiências dos outros, que podem ser mais adequados em diversas situações (BIELING; MCCABE; ANTONY, 2008). Estratégias como

feedback, isto é, a devolutiva dos membros e/ou coordenador do grupo, e a própria psicoeducação aumentam a auto-observação de comportamentos inadequados, a reflexão de cognições e sentimentos e a identificação de contingências situacionais (FEITOSA; BARLETTA, 2010).

A partir desse entendimento, verifica-se que uma forma de trabalhar com os pais e familiares é a partir de grupos psicoeducativos. Grupos psicoeducativos são aqueles que têm o intuito de informar, orientar e educar sobre uma problemática, suas características, consequências e possíveis soluções e tratamentos. Desta forma, os grupos psicoeducativos acolhem a primeira demanda dos participantes e, a partir da educação sobre a dificuldade em questão, favorecem a elaboração de estratégias de lidar com os sentimentos negativos, como raiva, angústia, culpa. Além disso, esses grupos ajudam a clarear a participação de cada um na situação problemática, ensinando a discriminação das contingências em operação, potencializando a motivação para mudança (NICOLETTI et al, 2010).

Na experiência de Nicoletti e colaboradores (2010), reforçada pela literatura da área, os grupos psicoeducativos facilitam a percepção dos pais quanto à participação e importância deles no desenvolvimento do processo de saúde, propiciando mudanças importantes na adesão ao tratamento e no envolvimento do cuidado do filho. Isto ocorre, especialmente, pelo aumento de compreensão do quadro de saúde e suas questões adjacentes.

Murta (2008) corrobora com essa perspectiva ao afirmar que grupos psicoeducativos geram mudanças desde os aspectos cognitivos, passando pelos motivacionais e afetivos, até os comportamentais. Isto porque aumenta o acesso a informações corretas, desenvolve sentimento de confiança em outros membros do grupo, diminui a sensação de ser a única pessoa/família com problemas daquela natureza e desenvolve formas de lidar com sentimentos e situações específicas.

O projeto de extensão

A partir das questões e adversidades apontadas na literatura, foi realizada uma análise preliminar em uma Clínica Escola de Psicologia de uma instituição particular de ensino superior no estado de Sergipe. Foi verificado que o crescimento elevado da demanda para atendimento infantil, nos últimos anos, potencializou alguns problemas na clínica, como a formação de uma longa fila de espera para atendimento e o pequeno quantitativo de alunos cursando os últimos períodos da graduação, isto é, habilitados para conduzir o acompanhamento psicoterápico.

Outro fator que agravou esta problemática foi o fechamento da clínica para atendimento durante os três meses de férias letivas, já que desfavorecia a adesão ao tratamento psicológico, em função do tempo de espera, para iniciar o acompanhamento (CHAGAS et al, 2010).

Os problemas mencionados serviram de suporte inicial para o desenvolvimento de um projeto piloto de extensão realizado nas férias, entre dezembro de 2009 e janeiro de 2010, cujo objetivo era minimizar o tempo de espera por atendimento, diminuir o número de pessoas na fila e estimular a vinculação da criança à instituição.

Para tanto, inicialmente, foram propostos grupos de espera recreativos infantis, já que este tipo de intervenção lúdica pode possibilitar uma avaliação comportamental que facilita o encaminhamento e a priorização de atendimentos mais urgentes (ROCHA et al. 2006). Porém, no início do projeto, houve a necessidade de se fazer uma triagem inicial das oitenta crianças da fila de espera, o que ocorreu no mês de dezembro. Nesse sentido, treze alunos voluntários, do oitavo ao décimo período, identificaram a queixa dos pais por meio das fichas de inscrição e separaram as crianças por faixa etária (de 6 a 8 anos e de 9 a 11 anos). As crianças de três a cinco anos foram excluídas por três motivos: a demanda era muito pequena em relação às outras idades, falta de estagiários suficientes e pouca urgência de atendimento. No segundo momento, os pais foram chamados para realizar uma entrevista, com o objetivo de confirmar as queixas e convidar para participação no projeto.

Outra adequação foi a inclusão de grupos psicoeducativos de pais e/ou responsáveis, a fim de viabilizar uma orientação adequada e integrar a família ao tratamento. Ao total, foram efetivados nove grupos, sendo cinco infantis e quatro com pais, que aconteceram no mês de janeiro, com quatro encontros semanais de uma hora e meia por grupo. Os grupos infantis e de pais ocorriam ao mesmo tempo, sendo que, em um dos dias, aconteciam dois grupos infantis e um de pais. Apenas um dos grupos de pais foi coordenado por um único estagiário, enquanto os outros eram compostos por dois alunos.

Por ser um trabalho focal e limitado quanto ao tempo, os grupos seguiram algumas metas. Desta forma, no atendimento infantil, o primeiro dia foi dedicado à integração do grupo com atividades lúdicas, de acordo com a faixa etária, estabelecimento do contrato com os participantes e a psicoeducação sobre o atendimento. Durante os encontros, temas como regras e limites, respeito, pontualidade, participação, colaboração no grupo, civilidade, negociação, expressão afetiva, dificuldades particulares inerentes ao ambiente familiar e resolução de problemas foram abordados pelas estagiárias, por meio de dinâmicas, jogos, confecção de cartazes, técnica de economia de fichas e treino de habilidades sociais.

A técnica de economia de fichas é utilizada, especialmente, em programas motivacionais para a promoção de alguns comportamentos, nos quais se utiliza o princípio do reforçamento como forma de apoio. Desta maneira, são estabelecidas metas maiores e comportamentos que devem ser emitidos para alcançá-las. À medida que a pessoa consegue realizá-las, ela é incentivada, isto é, ganha fichas imediatamente após a emissão do comportamento e, ao final, pode trocá-las por algo escolhido na preparação do programa. É fundamental que as crianças participem no planejamento e na administração do sistema, na escolha do que será trocado ao final e no estabelecimento das regras que definem como ganhar as fichas (VANDENBERGHE, 2004).

Atualmente, tem-se uma preferência pelo uso de reforço social em detrimento do reforço material, como elogios, expressões faciais, abraços (CANAAN-OLIVEIRA et al. 2002). Assim, na técnica de economia de fichas acredita-se que a última troca, ao alcançar a meta, seja realizada com o reforço social, quando possível.

Já o treino de habilidades sociais é a intervenção com intuito de desenvolver algumas habilidades de inter-relação. Essas habilidades fazem parte do repertório cognitivo-comportamental que favorecem o bom desempenho social em diversas situações. Desta forma, a literatura aponta algumas habilidades específicas como de assertividade, de comunicação, de civilidade e de empatia.

Além disso, as habilidades são compostas por componentes comportamentais (verbais, não verbais e paralinguísticos), cognitivos afetivos e fisiológicos, assim como pela integração destes.

O treinamento não tem um único padrão ou formato, mas pode ser utilizada uma série de estratégias, como o ensaio comportamental por meio de situações estruturadas, a modelagem a partir de reforçamento diferencial, a modelação com a observação de modelos, o relaxamento com o auxílio de diversas atividades, a reestruturação cognitiva que reorganiza a forma de pensar, entre outros. Tais procedimentos favorecem a redução da ansiedade em situações difíceis, o aumento da tomada de decisão e resolução de problemas. Para sua avaliação, diversos instrumentos podem ser utilizados, como entrevistas, observação e inventários. O que se busca é promover um repertório cognitivo-comportamental para que a pessoa possa superar suas dificuldades, ajustando déficits ou excessos, para uma relação mais funcional (CABALLO, 2003; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002).

Por exemplo, para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais no relacionamento com os pais e nos grupos infantis deste projeto, foram utilizadas cenas de histórias em quadrinhos. Assim, o estagiário levava uma cena recortada em que a mãe do Cascão escorregava no brinquedo do filho, que estava fora de lugar, e reagia gritando com ele. Ao mostrar para as crianças, faziam-se questões do tipo: “O que aconteceu? Qual foi a reação da mãe? Como o Cascão deve estar se sentindo? O que ele deve fazer agora? O que vocês acham que pode acontecer? O que o Cascão pode fazer para a mãe ficar mais calma? Vocês já se sentiram assim como o Cascão? O que vocês fizeram? E o que aconteceu? Quais as vantagens e desvantagens desse comportamento? O que vocês poderiam ter feito de diferente? E qual poderia ser o resultado se esse fosse o comportamento de vocês?”.

Além disso, as crianças foram estimuladas a identificar situações nas quais poderiam colocar em prática as questões que estavam sendo trabalhadas no grupo. Na semana seguinte, os grupos iniciavam com o relato do que aconteceu na semana e se o que havia sido discutido e aprendido, no encontro passado, tinha sido realizado durante a semana.

A técnica de economia de fichas foi utilizada para aumentar o cumprimento das regras estabelecidas no início dos encontros. Foi construído um painel de cartolina pelas próprias crianças, junto com as estagiárias, com o nome dos participantes e as regras estabelecidas, como por exemplo: chegar no horário, cumprimentar o colega, não usar palavrões, não bater no colega, pedir desculpa ou agradecer. Ao final do dia, as crianças ganhavam uma estrela para cada regra cumprida. No final das atividades em grupo, cada um trocou suas estrelas por atividades com os pais, escolhidas no decorrer dos encontros. Essa troca foi possível, uma vez que, no grupo dos pais, foi desenvolvido um olhar mais acirrado sobre a necessidade de ter um tempo para estar junto aos filhos, em atividades prazerosas para ambos, assim como, a possibilidade de executar as atividades escolhidas pelos jovens.

No último encontro, as crianças confeccionaram um cartão, para presentear alguém a escolha delas, com a finalidade de expressar o sentimento positivo. Neste momento, também foi realizado um *feedback* para avaliar o aprendizado do grupo e a percepção das crianças sobre os ganhos que obtiveram neste período. Em geral, elas apontaram maior consciência sobre suas dificuldades e estratégias para lidar com elas, sugerindo o aumento de habilidades específicas.

Enquanto isto, o foco do trabalho com os pais foi incentivar a troca de vivências e olhares sobre os problemas no comportamento de crianças em diferentes contextos. Alguns temas específicos para o trabalho psicoeducativo foram escolhidos durante a triagem inicial e os outros, elencados ao longo dos encontros, dentre os quais se destacam o autoconhecimento, a autoestima, a afetividade, a agressividade e o comportamento socialmente desejável.

Desta forma, foram realizadas palestras, atividades de dramatização, resolução de conflitos e problemas. Também foram discutidas estratégias comportamentais que facilitassem o relacionamento entre pais e filhos, assim como, incentivado o repertório de práticas parentais positivas, a partir das habilidades educativas aprendidas pelos genitores. Uma das palestras foi sobre habilidades educativas parentais positivas, na qual se discutiu: monitoramento positivo, estabelecimento de limites e regras versus punição/agressão, comunicação positiva, valorização de respostas adequadas dos filhos, alguns aspectos do desenvolvimento da criança, de acordo com a idade, e a importância dos pais enquanto modelo para seus filhos. Ao final, os pais levavam folhetos com explicações sobre o que foi discutido, neste caso, um folheto baseado nos princípios de uma educação positiva (WEBER, 2009).

As palestras sempre eram seguidas de atividades e compartilhamento de experiências sobre o tema do dia. A título de exemplificação, em uma das atividades foram distribuídos cartões em branco para que os pais escrevessem três qualidades ou características positivas de seus filhos. Em seguida, após os cartões serem guardados, algumas palavras foram colocadas no chão da sala e os pais orientados a pegar a que mais representasse um sentimento advindo de uma situação conflituosa ocorrida com seus filhos: estresse, ansiedade, raiva, culpa, dor, entre outras. Assim, cada pai deveria contar a situação e tentar identificar ao que estava atrelado àquele sentimento; depois deveria observar as qualidades do filho escritas por ele no cartão e, com ajuda do grupo, modificar sua atuação naquela situação para que as características positivas pudessem aparecer. Um dos pais escreveu que o filho era muito comunicativo. Ao contar sua situação de briga, percebeu que ele (pai) gritava e não permitia que o filho falasse. Logo, ao repensar em novas formas de agir em situação similar, citou que poderia conversar e questionar o filho, cedendo espaço para que ambos pudessem falar de forma menos agressiva. Ao final, algumas dessas situações novas poderiam ser dramatizadas com a participação de outros membros do grupo, a fim desenvolver habilidades interpessoais e aumentar a possibilidade de colocar em prática as soluções encontradas.

Em outro encontro, foram utilizadas situações conflituosas em que os participantes deveriam responder perguntas como: “Esse pai agiu de forma adequada? Qual foi a consequência? Qual foi o sentimento que surgiu? Quais as vantagens e desvantagens dessa reação? O que poderia ser feito de diferente? Como você poderia fazer se fosse com sua família?”. Desta forma, o grupo poderia identificar comportamentos não adequados e suas consequências negativas, buscar soluções mais apropriadas para o problema e desenvolver estratégias de enfrentamento funcionais.

Outra atividade do projeto foi a supervisão conjunta semanal, de quatro horas, com a presença tanto dos estagiários quanto das duas professoras responsáveis pelo projeto de extensão. A supervisão acadêmica é um espaço muito importante para a transformação e preparação do aluno para função profissional (BARLETTA, 2011), já que permite a integração da teoria e da prática, assim como favorece a reflexão, o questionamento e a reconstrução da ação

psicoterapêutica a partir do olhar técnico e pedagógico. Desta forma, de acordo com Campos e Garcia (2007), entende-se que a supervisão é um espaço no qual profissionais especializados oferecem suporte e apoio ao estagiário por meio do acolhimento, da escuta ativa, da facilitação do manejo de sentimentos, da discriminação da realidade, do desenvolvimento de raciocínio clínico, do aumento de habilidades de solução de problemas e do respaldo teórico.

Discussão do projeto

Ao final do projeto houve um total de 36 horas de supervisão e 80 horas de atendimento com os pais e as crianças. Durante os grupos, foi possível identificar divergências entre as queixas iniciais dos pais e o comportamento das crianças apresentado nos grupos. Esta percepção corrobora com a literatura que aponta a necessidade do envolvimento de pais e responsáveis no atendimento psicoterápico infantil (ROCHA et al. 2006), uma vez que, a partir do trabalho conjunto, podem-se minimizar as lacunas existentes no relacionamento, assim como, potencializar o repertório de comportamentos promocionais de saúde de ambos.

Outro resultado em relação aos pais foi a evidência da dificuldade de estabelecimento de regras sem uso da agressão ou punição, apontando um estilo educativo parental negativo. Ao permitir o trabalho com os pais, verifica-se que é possível o aumento de motivação, de conhecimento sobre desenvolvimento infantil, de tolerância e de ganhos de repertório educativo mais consistente e positivo.

Os resultados imediatos do projeto foram bastante produtivos e satisfatórios. Essa afirmativa foi corroborada pelos *feedbacks* positivos obtidos ao longo e no final do processo, tanto das crianças como dos pais. Por meio desses *feedbacks*, pode-se perceber que o trabalho favoreceu o aumento do repertório de habilidades interpessoais, de estratégias de enfrentamento de algumas situações aversivas e maior reflexão sobre sua importância no desenvolvimento de seus filhos. Alguns trechos exemplificam este raciocínio:

Meu filho está diferente, tendo atitudes diferentes, se posiciona melhor e até defende algumas opiniões. Outro dia, me perguntou seu eu não estava esquecendo nada, se não estava se esquecendo de pedir desculpas por ter gritado com ele sem razão! (mãe 1)

Agora, todos os dias quando chego em casa à noite, pergunto como foi o dia do meu filho, o que ele fez de bom, o que não foi legal e conto sobre o meu dia. Antes não conversávamos muito, não sabia da vida dele e ele não sabia da minha (pai 3).

Acredita-se que este novo tipo de postura favoreceu a resolução de conflitos familiares de forma mais assertiva, coerente e saudável, levando em consideração a perspectiva dos pais e dos filhos. Sabe-se que para certificar o aumento de habilidades sociais seria necessário um processo de avaliação sistemático com instrumentos validados. Porém, pelo contexto sugere-se que a intervenção, ao menos, motivou a mudança, mesmo que ainda haja necessidade de uma intervenção psicoterápica e um treinamento de habilidades mais aprofundado.

Além disso, verificou-se a alta taxa de adesão dos participantes, uma vez que o índice de faltas ou desistências foi bastante baixo. Acredita-se que esse fato se deva ao tipo de atendimento, extremamente lúdico e prazeroso, tanto com crianças quanto com os pais. Talvez esse tipo de atividade descontróia a ideia de que o atendimento da psicologia deva ser aversivo ou um lugar aonde se vá para serem apontados seus erros. Além disso, o fato de ser uma atividade ocorrida durante as férias escolares supõe-se que as crianças tinham mais tempo e menos atribuições diárias, assim como, os pais tinham um local para deixá-los. Acredita-se, ainda, que as intervenções foram bastante motivadoras, já que no último encontro os pais verbalizaram, na sessão e na recepção, a intenção de continuidade no atendimento, assim como a satisfação com os grupos, a aprendizagem e as mudanças.

O projeto também promoveu um espaço de conhecimento teórico, prático e de integração acadêmica para os alunos, facilitando o primeiro contato com o atendimento clínico para a maioria dos estagiários. Desta forma, os alunos que estavam no 8º período foram preparados para o ingresso no estágio clínico curricular, que se iniciaria no período seguinte, diminuindo o nível de ansiedade desta etapa.

Portanto, entende-se que favoreceu a aquisição de manejo terapêutico em intervenção grupal de todos os participantes, uma vez que esta modalidade de atendimento, até então, era bastante restrita na clínica. Acredita-se que este fato se deva a uma série de motivos, como à aceitabilidade, cada vez maior, em diversos contextos da psicoterapia de grupo, da mesma forma que pelo questionamento da demanda social, pela rapidez, custo e efetividade na atividade do psicólogo. Com isso, a intervenção grupal está ganhando adeptos, não apenas na prática clínica, mas também na prática acadêmica. Na experiência dos autores deste artigo, mais professores têm demonstrado interesse por esse tipo de intervenção, desde o ensino em disciplinas teóricas, pesquisas e trabalhos práticos de estágio e de extensão. Percebe-se, também, que a literatura tem mostrado maior número de trabalhos publicados sobre a temática.

Outro ponto interessante é que esta atividade foi baseada na demanda da comunidade, mostrando a importância do conhecimento das questões sociais que permeiam nosso atendimento. De acordo com Murta (2008), conhecer as necessidades da população facilita a tomada de decisão sobre o tipo de intervenção, como a definição das características do grupo a ser realizado. A este exemplo, a escolha do tipo de trabalho deste projeto piloto foi baseada nas dificuldades de adesão em função do tempo de espera para iniciar o acompanhamento psicológico, nas queixas mais constantes de desobediência e de dificuldade de relacionamento entre pais e filhos, no atendimento psicoeducativo, em grupos focais e fechados.

Além disso, houve a opção por incluir alunos a partir do 8º período de curso, que geralmente antecede o estágio clínico. Desta forma, entende-se que o projeto possibilitou o aumento do desempenho profissional, fortalecendo desde aspectos técnicos, teóricos, interpessoais até aspectos sociais, além de contribuir com o desenvolvimento da educação em psicologia clínica voltada à demanda comunitária e não apenas ao indivíduo (CAMPOS; GARCIA, 2007; BARLETTA, 2011).

Outro fator considerado positivo foi a facilidade dos alunos em usufruir da disponibilidade das duas supervisoras de forma intensiva, já que estas não estavam exercendo outras atividades acadêmicas e tinham maior possibilidade de dedicação. Neste sentido, entende-se que a supervisão conseguiu chegar aos seus objetivos, isso é, facilitou o diálogo mais profundo, permitiu a fixação e a crítica ao

conhecimento até então apreendido e favoreceu a construção de atitudes e posturas profissionais, baseadas na ética e no respeito ao próximo e a comunidade (CAMPOS: GARCIA, 2007).

Entende-se que a clínica também foi beneficiada, uma vez que ganhou maior credibilidade na comunidade e facilitou o acesso ao serviço psicológico de qualidade. Além disso, a partir deste projeto, a coordenação pode questionar e melhorar seu atendimento, além de rever as práticas psicológicas até então oferecidas. O próprio incentivo ao protagonismo discente e institucional em práticas de extensão com finalidade de promoção de saúde e de práticas educativas, proporcionado por este projeto, pode ser ressaltado como um ganho importante (OLIVEIRA: PIOVESAN, 2010).

Com esses resultados tão satisfatórios, acredita-se que este tipo de projeto de extensão deveria ocorrer com maior frequência, tornando-se uma atividade constante a ser oferecida. Porém, para desenvolver um projeto de extensão demanda-se tempo, planejamento, empenho, dedicação e disposição de vários atores (professores, instituição, alunado), uma vez que esta intervenção foi voluntária e ocorreu durante as férias letivas de todos. Desta forma, é importante repensar a participação de cada um, como incluir maior número de docentes, discentes e colaboradores. Outra questão é a continuidade do projeto durante o período letivo, com atividades extracurriculares que favoreçam a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os resultados positivos do projeto, entende-se que a extensão vai além do atendimento da comunidade, já que os ganhos atingem todos os envolvidos, desde os alunos, usuários, até a própria instituição. Desta forma, este trabalho certificou a importância da extensão na formação do estudante, enquanto estratégia fundamental de consolidação da competência profissional.

Resgatando a tríade ensino-pesquisa-extensão, este projeto piloto consolidou a possibilidade desta triangulação, com outros resultados significativos além dos já citados. Todos os alunos construíram relatórios acadêmicos, descrevendo suas atuações e intervenções, fazendo reflexões críticas, potencializando o raciocínio terapêutico, treinando a escrita científica e produzindo conhecimento. Houve, ainda, três publicações em anais de congressos científicos em âmbito nacional: quatro apresentações orais em seminários e encontros locais pelos alunos e a publicação de um artigo completo sobre a necessidade de um efetivo *backstage* (bastidores) da instituição que possibilite um espaço com condições adequadas para a execução de práticas extensionistas.

Partindo dos benefícios diversos, considera-se que este tipo de projeto não deva ser apenas um piloto, mas que seja efetivado de forma contínua, a fim de garantir os ganhos atingidos e consolidar a importância da extensão na formação do profissional vinculado ao ensino e a pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BARLETTA, J. B. **Supervisão de estágio clínico**: desenvolvimento de competências em Terapia Cognitivo-Comportamental. Monografia (Pós-Graduação *Latu Sensu* em Terapia Cognitivo-Comportamental) – Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais, 2011.
- BARRETO, M. C.; BARLETTA, J. B. A supervisão de estágio em psicologia clínica sob as óticas do supervisor e do supervisionando. **Cadernos de Graduação: Ciências Biológicas e da Saúde**, v. 12, p. 155-164, 2010.
- BIELING, P. J.; McCABE, R. E.; ANTONY, M. M. **Terapia cognitivo-comportamental em grupos**. Tradução de I. H. Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BITONDI, F. R.; SETEM, J. A importância das habilidades terapêuticas e da supervisão clínica: uma revisão de conceitos. **Revista Uniara**, Araraquara, n. 20, p. 203-212, 2007.
- BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES)** n. 0062 de 19 de fevereiro. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>> Acesso em 10/09/2004.
- CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento de habilidades sociais**. São Paulo, SP: Santos, 2003.
- CAMPOS, C. E. A.; GARCIA, J. Contribuições para a supervisão de programas sociais com foco na família. **Revista Katál, Florianópolis**, v. 10, n. 1, p. 95-104, 2007.
- CANAAN-OLIVEIRA, S. et al. **Compreendendo seu filho**: uma análise do comportamento da criança. Belém: Paka-Tatu, 2002.
- CHAGAS, E. P. C. et al. Grupo de Espera Recreativo Infantil. In: CONGRESSO BRASILEIRO PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO, 3. , 2010, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2010.
- CRUZ, R. M.; SCHULTZ, V. Avaliação de competências profissionais e formação do psicólogo. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 61, n. 3, p. 117-127, 2009.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais**: terapia e educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- DULTRA, J. A. L., BASTOS, A. V. Trabalho, qualificação e competências: um desafio atual. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, Cristalina, v. 1, n. 2, p. 26-58, p. 2009.
- EIZIRIK, C. L.; NUNES, M. L. T.; ZASLAVSKY, J. A supervisão psicanalítica: revisão e uma proposta de sistematização. **Revista de Psiquiatria**, v. 25, n. 2, p. 297-309, 2003.
- FEITOSA, E. P. S.; BARLETTA, J. B. Importância de fatores de grupo para psicólogos em Aracaju/SE: um estudo exploratório. CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE MODIFICAÇÃO DO COMPORTAMENTO, 14. , 2010, Jundiaí. **Anais...** Jundiaí, 2010.

GAUY, F. V.; FERNANDES, L. F. B. Resenha: um panorama do cenário brasileiro sobre atendimento psicológico em clínicas-escola. **Paidéia**, n. 18, p. 401-404, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/paideia>>. Acesso em: 5 jan. 2010.

LÖHR, S. S.; SILVARES, E. F. M. Clínica-escola: integração da formação acadêmica com as necessidades da comunidade. Em: E. F. M. SILVARES (org). **Atendimento psicológico em clínicas-escola**. Campinas, SP: Alínea, 2006.

MURTA, S. G. A prática grupal sob o enfoque psicoeducativo: uma introdução. Em: S. G. MURTA (Org.) **Grupos psicoeducativos: aplicações em múltiplos contextos**. Goiânia: Porã Cultural, 2008.

NASCIMENTO, F. B.; BARLETTA, J. B. O olhar do docente sobre a monitoria como instrumento de preparação para a função de professor. **Revista Cereus** [online], v. 5, n. 5, 2011. Disponível em: <<http://www.ois.unirg.edu.br/index.php/1/index>>. Acesso em 02/08/2011. Acesso em: 5 jan. 2010.

NICOLETTI, M. et al. Grupo psicoeducativo multifamiliar no tratamento dos transtornos alimentares na adolescência. **Psicologia em Estudo**, v. 15, n. 1, p. 217-223, 2010.

OLIVEIRA, R. A.; PIOVESAN, A. F. Clínica-escola de psicologia da UNIT: um espaço para práticas extensionistas e responsabilidade social. **Em Extensão**, v. 9, n. 2, p. 53-60, 2010. Disponível em: <<http://www.revistadeextensao.proex.ufu.br/viewissue.php?id=14>>. Acesso em: 25/10/2011.

PAIXÃO, A. L.; SANTOS, L.A.; BARLETTA, J. B. O uso de grupos psicoeducativos como instrumento pedagógico para o ensino de intervenção grupal de monitores de graduação. CONGRESSO NORTE NORDESTE DE PSICOLOGIA, 7., 2011, Salvador. **Anais...** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2011.

ROCHA, M. M.; BRAGA P. F.; SILVARES, E. F. M. Grupo de espera recreativo como instrumento de avaliação diagnóstica. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 8, n. 2, p. 115-125, 2006.

SOARES, L. R.; FARIAS, M. C. M.; FARIAS, M. M. Ensino, pesquisa e extensão: histórico, abordagens, conceitos e considerações. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 9, n. 1, p. 11-18, 2010. Disponível em: <<http://www.revistadeextensao.proex.ufu.br/viewissue.php?id=13>>. Acesso em: 12 ago. 2011.

VANDENBERGHE, L. M. A. Economia de fichas. In: C. N. ABREU; H. J. GUILHARDI (Orgs.). **Terapia comportamental e cognitivo-comportamental: práticas clínicas**. São Paulo: Roca, 2004.

WEBER, L. **Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites**. 3. ed. Curitiba: Juruá, 2009.

Recebido em 27 de outubro de 2011.

Aprovado em 28 de dezembro de 2011.