

COTERAPIA E EQUIPE REFLEXIVA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO NO CURSO DE PSICOLOGIA

COTHERAPY AND REFLECTIVE TEAM AS A GRADUATION
INSTRUMENT IN PSYCHOLOGY COURSE

COTERAPIA Y EQUIPO REFLEXIVO COMO HERRAMIENTA
DE FORMACIÓN EN EL CURSO DE PSICOLOGÍA

ANCHIELLE CRISLANE
HENRIQUE SILVA¹

MARLENE
MAGNABOSCO
MARRA²

¹ Centro Universitário
de Brasília

² Instituto de Ensino,
Extensão e Pesquisa
Aprender Vivo

RESUMO: Este trabalho aborda a importância da equipe reflexiva e coterapia na formação de estudantes de psicologia. Foi realizado um estudo qualitativo-exploratório, com uso de dois instrumentos: questionário e roda de conversa. Participaram 16 acadêmicos do oitavo semestre do Centro Universitário São Francisco de Barreiras. Os relatos foram analisados em seu conteúdo. Os participantes apontaram como fator de importância o próprio amadurecimento pessoal e profissional a partir da colaboração entre eles. Os sujeitos da pesquisa apresentaram confiança no processo, mas questionaram sua aplicabilidade fora do contexto acadêmico. Além disso, descreveram ainda, dificuldades em relação aos aspectos teórico-técnicos e com o trabalho em equipe. Salienta-se, que mesmo sendo uma proposta recente para este grupo, a viabilidade dos processos reflexivos como recurso didático revela-se promissora.

Palavras-chave: educação; formação; psicologia; processo reflexivos.

ABSTRACT: This work addresses the importance of the reflexive team and cotherapy in the graduation process of psychology students. A qualitative - exploratory study was carried out, using two instruments: questionnaire and a group conversation. 16 students from the eighth semester of a University Center in western Bahia participated. The reports were analyzed in their content. The participants pointed out as a factor of importance the personal and professional maturity developed during the collaboration between them. They presented confidence in the process but questioned its applicability outside the academic context. The students also described difficulties with theoretical and technical aspects and with teamwork. It should be noted that, even though it is a more recent proposal for this group, the feasibility of the reflective processes as a didactic resource is promising.

Keywords: education; graduation process; psychology; reflective process.

RESUMEN: Este trabajo direcciona la importancia del equipo reflexivo y la coterapia en la formación de los estudiantes de psicología. Se llevó a cabo un estudio cualitativo-explorativo utilizando dos instrumentos: un cuestionario y una rueda de conversación. Dieciséis académicos participaron en el octavo semestre de lo Centro Universitário São Francisco de Barreiras. Los informes fueron analizados en su contenido. Los participantes señalaron como factor importante su propia maduración personal y profesional a partir de la colaboración entre ellos. Mostraron confianza en el proceso, pero cuestionaron su aplicabilidad fuera del contexto académico. También describieron las dificultades con los aspectos teórico-técnicos y con el trabajo en equipo. Cabe señalar que, aunque se trata de una propuesta reciente para este grupo, la viabilidad de los procesos de reflexión como recurso didáctico es prometedora.

Palabras clave: educación; formación; psicología; proceso de reflexión.

Recebido em 08/02/2021
Aprovado em 21/10/2022



O contexto acadêmico deve ser um espaço que favoreça o estudante, imbuindo neste um posicionamento crítico-reflexivo, apresentando aspectos motivadores para o aprendizado que o aproximem da realidade social, ou seja, das interações que os seres humanos estabelecem entre si e com aquilo que os rodeia. Assim, é essencial que os futuros profissionais, principalmente os de psicologia, possam aprender, além de técnicas e instrumentos de intervenção, empatia para lidar com os diversos universos subjetivos encontrados na psicologia (Garcia, 2009; Salata, 2018; Souto, Batista & Batista, 2014).

Na tentativa de valorizar e proporcionar essa concepção de educação, discentes do oitavo semestre do curso de psicologia no Centro Universitário São Francisco de Barreiras, foram convidados a vivenciar a coterapia e a equipe reflexiva como métodos utilizados para atendimento familiar e como instrumentos de formação na área clínica de base sistêmica. A experiência foi realizada na unidade da Clínica Escola de Psicologia, na mesma instituição a que pertencem os alunos. Como afirma Anderson (2009), a prática só pode ser compreendida se exercida.

Como fundamento para este trabalho, bem como, para a prática experimentada pelos estudantes, foram utilizados conceitos do construcionismo social, da terapia narrativa de White (1989-2008) e Epston, da terapia colaborativa de Harlene Anderson e dos processos reflexivos de Tom Andersen (1987-1991), abordagens teóricas que se completam nesse contexto. Portanto, este estudo tem a intenção de responder: o que foi proporcionado na formação de estudantes do curso de psicologia que atuaram com coterapia e equipe reflexiva?

Espera-se que a pergunta seja respondida a partir dos seguintes objetivos: abordar a importância da equipe reflexiva e coterapia para a formação de estudantes do oitavo semestre do curso de psicologia em um Centro Universitário no oeste da Bahia; relatar a experiência desses acadêmicos com os processos reflexivos e coterapia; identificar sentimentos e dificuldades vivenciadas pelos estudantes ao realizarem os processos reflexivos e a coterapia; averiguar a aplicabilidade do método para a formação dos universitários.

Este é o primeiro grupo acadêmico nessa instituição de ensino, que utiliza os processos reflexivos em sua graduação. A prática clínica contou com cinco equipes terapêuticas fixas, por caso, composta pelos terapeutas, coterapeutas e equipes reflexivas. Assim, cada equipe de terapeutas atendeu uma família. As equipes reflexivas se organizaram por horários e dias disponíveis para o atendimento das famílias e, por isso, houve variação no número de membros. Os atendimentos aconteciam uma vez por semana, com duração de uma hora na clínica escola, com ou sem a utilização do espelho unidirecional. Para compreensão do processo de atendimento, inicialmente a supervisora participou dos atendimentos com as equipes reflexivas e, após quatro semanas, apenas das supervisões que também aconteciam uma vez por semana, com todos os integrantes, tendo geralmente, duração de duas horas. Essa metodologia se constitui como uma construção coletiva do saber, pautado nos aspectos psicossociais de um sujeito em relação com o outro (Lenzi, Dos Anjos, Westphal, Ruffs, Gonçalves, Germani, Apóstolo & Cichela, 2015).

COMPREENDENDO A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O atendimento a famílias com fundamentação sistêmica iniciou nos anos 50, como uma nova maneira de pensar o comportamento humano. Esta teoria amplia o foco de observação para além do indivíduo buscando compreender os relacionamentos estabelecidos. Esse desenvolvimento teórico proporcionou que diversas escolas apresentassem pontos de vista específicos, mas mantivessem fundamentos comuns: a compreensão da família e do indivíduo como um sistema (Nichols & Schwartz, 2007). Por volta de 1990, a terapia familiar muda seus pressupostos: de uma perspectiva empirista, com um pensamento clássico-linear, focado no sintoma, para o pensamento sistêmico-circular, baseado na complexidade, instabilidade e intersubjetividade (Esteves de Vasconcelos, 2013).

O construcionismo social ocupa-se também dessas transformações paradigmáticas, sendo uma perspectiva que salienta a linguagem como ação, constituída a partir das condições sócio-históricas e reconhecida com base nos relacionamentos instituídos (Rasera & Japur, 2005; Soar Filho, 1998). Diante desse posicionamento, essa teoria postula a existência de múltiplas realidades, compreende que o conhecimento é relativo e, de tal modo, construído. Dessa forma, diante das construções e discursos sociais, o ser humano ativamente constrói teorias a respeito do funcionamento do mundo e de si, e o leva como verdade fundante, sustentando um padrão de vida (Berger & Luckmann, 2004; Marra, 2015).

A Terapia Narrativa de Michael White (1989-2008) e David Epston é uma abordagem frequentemente utilizada para compreensão das narrativas instituídas socialmente (Santos, Lopes & Neufeld, 2013). Assim, o movimento narrativo postula que as narrativas não são exclusivamente um discurso interno dos indivíduos, são histórias construídas a partir das relações familiares e sociais, ilustrando os aspectos conversacionais, ou seja, o discurso que o indivíduo tem de si, não é inato ao sujeito, faz parte de uma construção coletiva de significados oriundos de um contexto social. (Marra, Omer, & Costa 2015). Da mesma forma, a linguagem compartilhada em uma comunidade também insere ações, sentimentos e experiências. As histórias contadas e compartilhadas no contexto social constroem vidas e estabelecem hábitos que, por vezes, podem ser adoecedores. Conhecer e analisar as narrativas instituídas por uma população torna-se a maneira mais assertiva para desconstrução de conceitos improdutivos. A ação de “re-historiar” é objetivo central dessa terapia, sendo necessário que o sistema familiar em acompanhamento tenha uma rede comunitária apoiadora que o ajude a construir novos discursos (Nichols & Schwartz, 2007).

Na terapia narrativa, o cliente é incentivado a se perceber como pessoa separada do problema, que luta contra uma dificuldade, como um ser subjetivo, distanciado o cliente de rótulos. Para isso, é necessário que o terapeuta adote uma postura de acolhimento e empatia, apontando os momentos em que o indivíduo se revelou capaz, estimulando o enfrentamento dos problemas vivenciados e ajudando-o a vencer discursos dominantes, que provavelmente foram internalizados, causando sofrimento (Santos, Lopes & Neufeld, 2013; Nichols & Schwartz 2007).

A terapia colaborativa de Anderson (2009) dá outras possibilidades para construção de novas narrativas com os clientes. A autora assegura que cada ser humano é dotado de várias vozes significativas e não presentes, que podem ser trazidas com a conversação terapêutica. Nessa ocasião, pergunta-se o que essa voz diria sobre a situação, se estivesse presente, acreditando, assim, que o terapeuta aumenta a oferta de reflexões (Labs & Grandesso, 2017). A postura do terapeuta se modifica, tornando-se mais colaborativa, saindo da posição de especialista, questionando

aspectos da neutralidade e objetividade da condução terapêutica. Anderson e outros terapeutas colaborativos democratizaram a relação terapeuta-cliente, focalizando mais em acolher, entender os indivíduos, do que em curá-los, cunhando uma relação simétrica com os clientes (Anderson, 2009; Marra, 2015; Nichols & Schwartz, 2007).

Para tanto, o uso da equipe reflexiva favorece os conceitos empregados pela perspectiva colaborativa, já que Tom Andersen estimula o diálogo entre terapeuta e cliente e apresenta a importância de refletir com toda a família, alternativas antes não observadas nos contextos de suas vidas. A intenção é criar um espaço aberto de escuta, acolhimento e sem julgamentos que garanta a terapia para os clientes e não a satisfação dos terapeutas (Bueno & Silva 2018; Nichols & Schwartz, 2007).

A equipe reflexiva é um processo terapêutico colaborativo, utilizado frequentemente em famílias com pouca mobilidade para mudarem suas narrativas (Andersen, 1991). Esse autor questionava a forma de atendimento intervencionista que dizia como a família devia mudar e percebeu que diferentes pontos de observação em relação à situação-problema ampliavam o foco de observação, aproximando os clientes dos profissionais, estabelecendo um espaço de construção para a mudança.

O processo é realizado por dois sistemas: o sistema entrevistador, sendo terapeuta/coterapeutas e família, e a equipe reflexiva que varia em sua quantidade de membros, geralmente composta por três pessoas. Esta equipe pode assistir a sessão de uma sala com espelho ou dentro da mesma sala, um pouco afastada do sistema entrevistador. Trata-se, portanto, da escolha dos terapeutas e do acordo com os clientes. Assim, a sessão se inicia com a facilitação dos terapeutas, enquanto a equipe permanece em observação, considerando uma postura reflexiva. Em determinado momento, o processo é invertido de forma que a equipe reflexiva passe a ser ouvida pelo sistema entrevistador, que agora mantém sua posição de escuta. Nessa situação, os integrantes da equipe reflexiva conversam sobre o que chamou a atenção de cada um deles, sem nenhuma preocupação em chegar a um consenso ou a uma verdade única, apenas se mostra o que foi observado. Em um terceiro momento, famílias e terapeutas podem discutir sobre as percepções trazidas pela equipe (Andersen, 2002; Bueno & Silva, 2018).

Ao que se refere à coterapia, Silva (2018) estabelece que seja uma relação complementar entre dois terapeutas que potencializa e equilibra a tarefa de acompanhar casais, famílias e grupos. As especificidades deste trabalho garantem ampliação do crescimento conjunto, em uma vinculação múltipla que valoriza as diferenças. Desde os primórdios da terapia familiar, a coterapia também é utilizada na formação de terapeutas. Maurizio Andolfi em entrevista para a revista Nova Perspectiva Sistêmica declara que a supervisão em coterapia convida ao uso de mais criatividade, coparticipação e corresponsabilidade (Beiras, 2011).

Essa troca de ideias, indica um processo relacional-colaborativo, pois o diálogo pode promover uma mudança na forma como pensamos sobre nós mesmos e sobre os outros. É um convite à conversação multilateral, que evita reduzir o atendimento a uma perspectiva individualizante. A pluralidade de significados no processo reflexivo aumenta a compreensão de determinada situação e facilita o aprendizado, porque este é realizado coletivamente. (Anderson, 2016; Gergen & Gergen, 2010).

Além da coterapia e da equipe reflexiva, proporcionar novas modalidades de trabalhos voltados para o acompanhamento familiar pode também propiciar aos estudantes um método de ensino, que valorize novas acepções de conhecimento, como a diminuição da hierarquização do processo de ensino-aprendizagem. Como afirma Grandesso (2001, p. 4), “o conhecimento é uma prática discursiva socialmente construída, cujo caráter local e contextual legitima múltiplas narrativas, resultando no multiperspectivismo”.

Nessa perspectiva, este trabalho pode contribuir para os processos educacionais, à medida que possibilita a socialização de diversos conhecimentos. Nesse sentido, busca-se valorizar e estimular a autonomia do estudante, bem como, favorecer o educador na troca de saberes. Da mesma maneira, este artigo procura colaborar para literatura nacional, o que pode estimular mais estudos relacionados aos processos reflexivos e coterapia, principalmente o seu uso na formação de universitários.

MÉTODO

O presente estudo se constitui a partir de uma pesquisa de caráter exploratório com um método de análise dos resultados de natureza qualitativa, tendo como objetivo geral: abordar a importância da equipe reflexiva e coterapia para a formação de estudantes do oitavo semestre do curso de psicologia em um Centro Universitário no oeste da Bahia. A maioria dessas pesquisas tem, como amostra, pessoas que tiveram experiências práticas com a temática pesquisada (Minayo, 2002).

A estrutura dos processos reflexivos e coterapia vivenciados pelos acadêmicos

O contexto que possibilitou a pesquisa foi possível com a integração das disciplinas de Clínica Psicológica de Base Sistêmica e de Estágio Profissional-Clínico de Base Sistêmica, determinados pelo Centro Universitário São Francisco de Barreiras - BA participante do estudo. O curso de psicologia realizado pelos participantes tem duração de cinco anos, divididos por semestres em turno diurno. Os estudantes são inseridos na prática clínica a partir do 7º semestre. O estágio é realizado em dois semestres, mas os atendimentos com coterapia e equipe reflexiva só tiveram início no segundo semestre de 2019. A disciplina acontece semestralmente, sendo nessa ocasião disponibilizada no segundo semestre do ano de 2019. A junção da disciplina nas atividades do estágio possibilitou a ampliação da relação entre teoria e prática, o número de estudantes para formação das equipes reflexivas e o aumento da disponibilidade de vagas para atendimento à população que busca a Clínica Escola de Psicologia.

Para melhor estruturação da prática clínica foram utilizados como referência tanto a teoria do norueguês Tom Andersen (2002) quanto o modelo corroborado das brasileiras Bueno e Silva (2018) da Universidade de Brasília. O processo contou uma equipe para cada família. Sendo cinco equipes terapêuticas e cinco famílias atendidas. Cada equipe foi composta por um terapeuta, um coterapeuta e equipe reflexiva. Devido à organização de horários e dias disponíveis para atendimento, houve variação da quantidade de estudantes por equipe reflexiva. Assim, duas das equipes reflexivas possuíam quatro membros e três ficaram com dois membros. Um mesmo aluno ainda fez parte de mais de uma equipe reflexiva em casos distintos. Os atendimentos aconteciam uma vez por semana, com duração de uma hora na Clínica Escola de Psicologia, com ou sem a utilização do espelho unidirecional. A clínica escola dispõe de uma única sala com espelho e a sua utilização, ou não, se deu por disponibilidade de dia e horário para o atendimento. As supervisões também aconteciam uma vez por semana, com todos os integrantes, tendo, geralmente, duração de duas horas. Inicialmente, para assimilação do processo de atendimento, a supervisora participou dos atendimentos com as equipes reflexivas e, após quatro semanas, apenas das supervisões.

Participantes

Na pesquisa, foram incluídos estudantes de ambos os sexos, com idade superior a 18 anos, que participaram da prática clínica de base sistêmica. E foram excluídos estudantes que declararam não poder participar de todas as etapas para coleta de dados e/ou apresentaram indisponibilidade física e/ou emocional no momento da pesquisa. A tabela 01 apresenta os participantes desta pesquisa, exibe nome fictício, idade, sexo, papéis exercidos durante a atividade e *status* matricular. Observa-se a predominância de mulheres, sendo essas 13 participantes, e três (3) homens, dessa forma, 16 graduandos do oitavo semestre de psicologia participaram deste estudo. Do total de participantes, 12 estavam matriculados apenas na disciplina, e desses, sete foram da equipe reflexiva e cinco, coterapeutas. Os outros quatro participantes estavam matriculados tanto no estágio quanto na disciplina e desempenharam o papel de terapeuta.

Tabela 01. Perfil dos Participantes

Nomes	Idade	Sexo	Papel/éis Exercido(s)	Matriculado em
Adélia	22	Feminino	Equipe reflexiva	Disciplina
Ana	41	Feminino	Coterapeuta Equipe reflexiva	Disciplina
Assis	32	Masculino	Terapeuta Equipe reflexiva	Estágio e na Disciplina
Carolina	30	Feminino	Coterapeuta	Disciplina
Cecília	21	Feminino	Terapeuta Equipe reflexiva	Estágio e na Disciplina
Clarice	20	Feminino	Coterapeuta	Disciplina
Cora	26	Feminino	Equipe reflexiva	Disciplina
Coralina	22	Feminino	Equipe reflexiva	Disciplina
Elza	30	Feminino	Coterapeuta	Disciplina
Firmina	29	Feminino	Equipe reflexiva	Disciplina
Guimarães	20	Masculino	Equipe reflexiva	Disciplina
Laura	24	Feminino	Equipe reflexiva	Disciplina
Nise	23	Feminino	Equipe reflexiva	Disciplina
Ruth	21	Feminino	Coterapeuta	Disciplina
Sonia	22	Feminino	Terapeuta	Estágio e na Disciplina
Ziraldo	25	Masculino	Terapeuta	Estágio e na Disciplina

Instrumentos de pesquisa

Foram utilizados dois (2) instrumentos de pesquisa: um questionário com cinco perguntas desenvolvidas especificamente para esta pesquisa, conforme segue:

1. Como você se sentiu fazendo parte de uma equipe reflexiva/coterapia?
2. Trabalhar com coterapia/equipe reflexiva, acrescentou em sua formação?
3. Que importância, relacionada a este processo (coterapia e equipe reflexiva) você atribui para sua formação?
4. Você percebeu a funcionalidade e/ou a aplicabilidade dessa técnica para sua formação?
5. Houve dificuldades ao vivenciar esse processo? Quais?

E uma roda de conversa com todas/os as/os participantes, a qual foi iniciada com a pergunta:

“Conte-me sua experiência com o processo de coterapia e de equipe reflexiva no estágio e na disciplina?”

As respostas foram gravadas por um aplicativo de áudio gratuito: gravador de áudio - Thinksimple app, e depois transcritas. Segundo Moura e Lima (2014), dentro de uma pesquisa com aspectos narrativos, a roda de conversa torna-se uma forma de coleta de dados, já que é uma ferramenta que possibilita o compartilhamento de experiências.

Procedimentos

A coleta de dados foi realizada em três momentos distintos, os quais são descritos a seguir.

1. O convite: a autora apresentou os objetivos, a justificativa, os critérios de inclusão e de exclusão da pesquisa aos participantes, convidando-os. Foi explicado aos possíveis participantes que haveria dois momentos para a coleta, quais sejam, um questionário individual, e um momento coletivo, na roda de conversa.
2. Questionário: os acadêmicos responderam, em dia e horário combinados, na primeira etapa. O preenchimento do questionário foi individual, em uma sala cedida pela instituição de ensino. O tempo utilizado para esse procedimento foi de aproximadamente 37 minutos. Foi disponibilizada a monitora de estágio para ajudar os participantes com dúvidas, caso houvesse, e com o recolhimento das respostas. Os questionários foram colocados em um único envelope lacrado, que só foi aberto pela pesquisadora no momento da análise de dados.
3. Roda de Conversa: para esse momento, os participantes foram dispostos em um círculo e instigados a falar sobre suas experiências com atendimento de família no processo reflexivo. Foi disponibilizado um balão que estaria na posse daquele/a que estivesse falando, essa dinâmica serviu para facilitar a identificação de fala e a conversação, pois houve gravação e em seguida transcrição em folha A4. No momento da transcrição, os alunos foram identificados pela ordem de fala (seguido de um número) e voz, e pela letra E (de estudante). Os áudios foram apagados, garantindo maior segurança para os estudantes. O estudo seguiu a Resolução 466/12 do Ministério da Saúde no Brasil e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o CAAE: 26855819.1.0000.5026.

Para análise dos dados, foi utilizado o método de Bardin (2013) de análise de conteúdo. A análise seguiu duas etapas: i) *pré-análise e exploração do material*, a qual se dividiu em: momento de transcrição, organização e classificação do material gravado durante a roda e do questionário de acordo com os objetivos desta pesquisa. Nessa etapa, foi possível observar a representatividade e similaridades das respostas dos participantes nos dois momentos da coleta de dados; ii) *tratamento dos dados e interpretação*: os dados brutos adquiridos no questionário e na roda de conversa foram agrupados, lidos e relidos, para codificação dos significados correspondente àquilo que foi narrado pelos participantes, para que assim fosse encontrada a representação dos conteúdos.

A partir do tratamento dos dados, destacou-se a frequência do conteúdo manifesto, essas codificações ajudaram a delimitar as categorias. Dessa forma, os resultados e a discussão são divididos em quatro categorias: i) amadurecimento pessoal e profissional a partir da colaboração; ii) dificuldade teórica-técnica e desafios de se trabalhar em equipe; iii) re-narração da experiência; iv) credibilidade do processo reflexivo e a dúvida da aplicabilidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Amadurecimento pessoal e profissional a partir da colaboração

Ao serem questionados sobre a importância que a coterapia e equipe reflexiva tiveram em sua formação, os acadêmicos apresentaram o processo como um espaço de crescimento pessoal e profissional, principalmente, por terem a oportunidade de compartilhar ideias, colaborar uns com os outros, sendo descrito como um momento fomentador na construção de conhecimento. E, por isso, tanto a coterapia quanto a equipe reflexiva foram denominadas como importantes na construção de sua formação, como pode-se constatar nas falas a seguir:

A experiência com equipe reflexiva é de grande importância na construção de si enquanto terapeuta, quanto profissional e na própria construção humana, pois através dela pudemos ter um espaço onde é necessária a partilha, a integração de opiniões que podem ou não ser divergentes, um olhar mais empático, e aplicação da teoria em prol do bem-estar do outro. (Cora)

A interação com equipe reflexiva é um recurso que permite explorar ainda mais os casos, é uma experiência que tem agregado conhecimentos e que uma única situação pode ter várias perspectivas, colaborando para melhor qualidade nas sessões de terapia. Poder ouvir sugestões e apontamentos da equipe reflexiva tem me preparado para ser mais criteriosa enquanto terapeuta, observar cada detalhe, mais atenta para investigar os casos. (Carolina)

Segundo Anderson (2009), as práticas colaborativas no âmbito educacional funcionam muito além da aprendizagem de técnicas, partem para uma transformação pessoal que facilita a comunicação e o estabelecimento de boas relações. Assim, é possível observar que a prática do diálogo acarretou novos pontos de observação, sobre eles mesmos e sobre os casos atendidos.

Do mesmo modo, ao atuarem com os processos reflexivos, os alunos mostram vivenciar suas próprias reflexões, principalmente sobre a construção de si e do profissionalismo a partir da relação com o outro. Parecem adquirir uma postura de auto-observação. Como descreve σ Andersen (1991), tornaram-se observadores do seu próprio observar. Isso implica em uma mudança paradigmática da neutralidade e da postura do terapeuta na terapia, em que se observa um profissional mais colaborativo e participante do sistema.

Minha mudança no geral, aprendi a escutar mais e compartilhar as ideias. Aprendi que não precisa estar tudo completo, pronto. A construção é conjunta. (Sonia)

Saber que não preciso ser ideal, que a construção é junto com o paciente. (Laura)

Nota-se, que, além de aprenderem a dialogar melhor com os colegas, os estudantes entenderam a importância de descentralizar o saber, apresentando uma atitude que os coloca em uma relação horizontalizada com as famílias acompanhadas. Valorizar essa ação é fundamental para a postura de um terapeuta que utiliza os processos reflexivos, pois assim, se mantém aberto e curioso às outras narrativas (Andersen, 2002; Anderson, 2009; Goolishian & Anderson, 1996; Bueno & Silva, 2018).

O estabelecimento de práticas colaborativas no âmbito educacional favorece a internalização de informações, que é reconstruída na interação com o outro e transformada em conhecimento (Rego, 2012). Dessa forma, os participantes descreveram a colaboração entre eles como uma estratégia que facilita a condução da terapia e amplia sua forma de pensar.

A colaboração da coterapeuta e da equipe foram de grande valia, pois contribuíram no processo, abrindo-me os olhos em alguns aspectos por mim não percebidos, além de terem ajudado no empoderamento como terapeuta [...]. (Sonia)

Segundo Gergen e Gergen (2010), a ampliação do pensamento acontece também pela perspectiva construcionista. Nessa perspectiva, deixamos de perceber a realidade em que vivemos como única e absoluta e o que passa a existir são diferentes realidades vividas em distintos contextos. Assim sendo, a possibilidade de experienciar um processo colaborativo, com o exercício da cooperação, foi apresentada como um importante fator para o aprendizado, possibilitando igualmente o amadurecimento pessoal e profissional.

Ainda em relação a vivências, os universitários descreveram a prática como um desafio durante sua formação na clínica, ao enfrentarem dificuldades teórico-técnicas e com o trabalho em equipe. A dificuldade de associar a teoria sistêmica com a prática, bem como, a dissociação e integração de conhecimento de outras abordagens, gerou insegurança em relação aos atendimentos realizados. Na perspectiva sistêmica, o ser humano é visto pela interdependência das relações familiares e sociais, nossas ações são compreendidas com padrões de interação. Nesse sentido, tradicionalmente no curso de psicologia existe um discurso dominante sobre o indivíduo como o lócus dos problemas psicológicos, o que pode estar associado às dificuldades apresentadas pelos estudantes.

[...] tive dificuldade de usar o embasamento teórico da terapia familiar, pois minha crença em outra abordagem ocupava as minhas interpretações. (Cora)

Não saber o que fazer, mediante algumas revelações do paciente durante as sessões. Entendo isso como dificuldade de associar a prática aos processos teóricos. (Ana)

Enfrentar dificuldades durante a aprendizagem é algo comum e pode acontecer a qualquer pessoa, aprender é trabalhoso e demanda empenho. Quanto maior o obstáculo, maior o desenvolvimento das funções psicológicas e do pensamento (Pott, 2018). Em relação ao medo de não saber o que fazer com a problemática trazida pelo cliente, Lenzi et al. (2015) citam que cada encontro terapêutico é único, até mesmo com clientes já conhecidos, e que o terapeuta não precisa ser o possuidor de conhecimento sobre o que fazer com o cliente. Carece manter-se atento à singularidade de cada história e proporcionar um espaço acolhedor propício à conversação.

Entre as dificuldades técnicas descritas pelos alunos, está o incômodo de a equipe reflexiva não poder olhar diretamente para a família quando realiza a exposição dos aspectos observados em sessão. Esse comportamento foi considerado, pelos estudantes, uma postura não humana e indiferente.

No momento em que a equipe teve a vez de falar, me senti um pouco desconfortável, pois não estava olhando para a família e sim direcionado o olhar para a própria equipe, levando ao meu entender que a família não iria gostar muito desse comportamento. (Adélia)

[...] Outra dificuldade que tive foi não poder ter contato visual com a família, parece que perde a humanização. (Assis)

A estratégia de não olhar diretamente para as famílias, enquanto a equipe sai do seu posicionamento reflexivo é uma indicação da construção teórica. Bueno e Silva (2018) explicam que, assim, as famílias não se sentem empenhadas a entrarem em uma discussão com a equipe, pois o que se quer é o estado reflexivo. Como afirma Andersen (2002), “algo ouvido é internalizado antes de uma resposta a ser dada” (p. 35). Assim, espera-se que a família só se posicione, se quiser, quando a equipe voltar para a posição de escuta.

Apesar de descreverem os benefícios da prática colaborativa, as dificuldades em relação ao trabalho com coterapia e à equipe reflexiva estavam associadas com a descentralização do processo, como aceitar as reflexões dos colegas, a desarmonia na comunicação e o medo das críticas dos colegas, pois se sentiam sob observação da equipe.

Dificuldade de descentralizar o saber. (Clarice)

Meu medo era não saber lidar com tanta gente dando opinião no processo. (Sonia)

Teve erros, faltou talvez conversar mais com... para talvez melhorar mais. (Ruth)

Rasera, Santos, Faria, Aguiar e Pires (2006) descrevem a estrutura e o funcionamento da psicoterapia de grupo orientados por uma perspectiva construcionista. Nesta descrição, os autores relatam desafios e dificuldades semelhantes aos encontrados neste estudo. Entre eles, estão: a aprendizagem da postura de não-saber; aprender a acreditar no processo e respeitar o tempo de reflexão do outro. Os autores atribuem esses entraves à aprendizagem que culturalmente privilegia a visão do psicólogo como o especialista detentor da verdade sobre as pessoas.

Houve também a descrição de dificuldades e desafios diferentes em relação aos papéis exercidos. Nota-se que aqueles que participaram do processo como parte da equipe reflexiva se sentiram menos cobrados e, por isso, mais confortáveis em suas funções do que os coterapeutas.

Como equipe reflexiva, principalmente não me sentir em posição de cobrança durante as sessões, pois estando na posição de terapeuta estamos a todo tempo alerta [...] (Cecília)

Relacionar três sistemas em um só não foi fácil, equipe terapêutica, equipe reflexiva, e paciente[...] no que tange a equipe reflexiva e supervisora, nos primeiros atendimentos fiquei apreensivo pensando nos colegas observando [...] (Ziraldo)

Segundo a descrição daqueles que participaram como equipe reflexiva, a sensação é que a posição de observação, principalmente no uso do espelho unilateral, os coloca menos pertencentes e parcialmente responsáveis pelo processo, entendendo, assim, os terapeutas como os coordenadores da cena terapêutica. Da mesma forma, nos relatos dos terapeutas, eles se sentem mais responsabilizados pelo processo. Brownl e McKenna (2009, citados por Bueno & Silva, 2018) afirmam que os profissionais podem não ser tão colaborativos quanto pensam ou desejam, retornando à postura de “*experts*”.

Re-narração da experiência

Ao descreverem seus sentimentos, verificou-se que os universitários “re-historiaram” suas experiências. Saindo de uma narrativa negativa, de preocupações e receios, para uma positiva, valorizando aspectos de gratificação pela atividade realizada. Assim, Marra (2015) afirma que os indivíduos estão em contínua construção e, ao narrarem suas experiências, têm a capacidade de reelaborar e ressignificar suas histórias. Como é possível observar nas falas dos participantes:

Após a apresentação do modelo de equipe reflexiva, fiquei bastante apreensiva, mas quando começamos a prática, minha percepção foi mudando. Tive a felicidade e gratidão de poder participar dessa nova experiência [...] (Ana)

Trabalhar juntamente com coterapeuta e uma equipe, de início me trouxe bastante insegurança, como se fosse o meu primeiro atendimento, porém nada saiu da normalidade, as sessões tiveram um bom desenvolvimento e principalmente toda a equipe trabalhou em conjunto. (Cecília)

Sentirem-se apoiados e apoiar os colegas, foi uma maneira de se fortalecerem para o enfrentamento das inseguranças na prática. A rede que ajuda a construir novas narrativas é importante em contextos em que o indivíduo se sente desfavorável (Morgan, 2007; Nichols & Schwartz, 2007), pois, segundo Marra (2005), construir redes solidárias restaura a sensação de competência.

Senti medo pelo desconhecido em atuar na clínica, entretanto, com a presença da terapeuta, consegui alcançar um maior nível de segurança. (Ruth)

Apesar de algumas inseguranças, mas sempre com o apoio de todos do grupo e da orientadora, participar desse novo processo terapêutico foi fundamental para minha vida acadêmica. (Carolina)

Ressalta-se que, ao conhecerem o método de atendimento familiar, os alunos recriaram o processo. Entretanto, ao sair do teórico, tiveram uma nova opinião: superaram os medos, acrescentando sentimento de gratidão e credibilidade ao acreditar em sua eficiência.

A credibilidade do processo reflexivo e a dúvida da sua aplicabilidade

Os estudantes percebem a funcionalidade do processo reflexivo, colaborando para sua formação e para as famílias atendidas. De acordo com Rasera *et al.* (2006), a equipe reflexiva beneficia a formação de novos terapeutas sistêmicos, pois é um modelo que proporciona o alinhamento da teoria com a prática terapêutica. Do mesmo modo, Fiorini, Guisso e Crepaldi (2017) apontam a relevância do método colaborativo na formação de terapeutas e na coconstrução de resolução das demandas trazidas pelos clientes. Isto pode ser percebido, nesta pesquisa, como recurso ideal para ensinar o atendimento sistêmico.

Foi possível observar o quanto foi eficiente aderir a nova modalidade, pois fazendo um parâmetro com os atendimentos individuais, consigo chegar a uma conclusão de que a equipe reflexiva e a coterapia passam um suporte reflexivo maior para os pacientes do que a sessão tradicional. (Cecília)

O paciente acaba tendo um apoio maior sobre sua demanda, principalmente não ficando limitado apenas ao terapeuta, mas por um conjunto de terapeutas, por mais que cada um tenha uma função dentro do processo terapêutico, os objetivos não se distanciam dessa função, prezando sempre solucionar e buscar reflexão do paciente sobre seu processo. (Firmina)

Contudo, mesmo verificando a eficácia do processo, a sua aplicabilidade fora do contexto acadêmico foi questionada. Nesse sentido, os participantes duvidam que essa modalidade de atendimento seja possível em atividades que não envolvam o processo de aprendizagem na academia.

Me faz acreditar que esse método de terapia pode não ser muito bem aceito, pelo número de profissionais envolvidos, mas na parte acadêmica foi um momento de estabelecer a discussão grupal de casos, onde talvez eu não veria normalmente em propostas disciplinares tradicionais e muito menos no campo profissional propriamente dito. (Coralina)

A quantidade de profissionais envolvidos no acompanhamento e os custos que isso implicaria foram citados como possíveis empecilhos para a aplicabilidade em atendimentos fora do contexto acadêmico. Entretanto, o processo reflexivo transcende a forma em que é realizado, sendo uma maneira de ser e estar no mundo.

Aprendendo a filosofia do pensamento colaborativo, outras formas podem ser estudadas e colocadas em prática. Como mostra a pesquisa das autoras Labs e Grandesso (2017), na qual as autoras delineiam as práticas reflexivas usadas por terapeutas que atendem individualmente. Valendo-se de vozes internas e externas, descritas por Anderson (2009), as pesquisadoras utilizaram estratégias lúdicas, principalmente com crianças, que evocassem personagens com ideias distintas; os próprios membros da família como equipe reflexiva; e o uso de terapeutas convidados. Independentemente da forma aplicada, os processos reflexivos referem-se mais a uma postura do que ao uso de uma técnica (Grandesso, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo discutimos os processos reflexivos e a coterapia como instrumentos educativos, apresentando a importância desse modelo para a formação de estudantes. Embora os universitários tenham vivenciado dificuldades ao atuarem com uma atividade considerada nova por eles, questionando a aplicabilidade do processo fora do ambiente acadêmico, a efetividade da coterapia e de equipe reflexiva para atendimento de famílias e como ferramenta educacional, foi confirmada pelos discentes.

Entretanto, os relatos dos alunos sobre o nível de responsabilização em relação aos papéis exercidos durante a prática mostram que os terapeutas se sentiram mais responsáveis pelo processo do que a equipe reflexiva através do espelho unidirecional, desse modo, verifica-se a necessidade de repensar a participação da equipe com o uso da sala com o espelho.

Além disso, este trabalho apresentou alguns entraves, um deles refere-se à pesquisadora, que também é a professora dos participantes, nesse sentido, não se sabe se os alunos se sentiram confortáveis para exporem facilmente o que pensaram e sentiram sobre a experiência. Portanto, sugere-se novos estudos nessa área, em que os dados não sejam coletados pela própria professora que auxiliou nos processos reflexivos.

Também existiram pontos positivos, além dos já citados, contribuição para os processos educativos e para a literatura brasileira, foi verificado o uso da roda de conversa como instrumento de coleta de dados, uma vez que a roda de conversa se fundamenta nos elementos do estudo, na construção colaborativa e coletiva do conhecimento.

Por fim, observamos que, mesmo sendo uma proposta recente e em aprimoramento no Centro Universitário, o aproveitamento da coterapia e da equipe reflexiva como instrumento de formação mostrou-se eficaz neste estudo.

REFERÊNCIAS

- Andersen, T.** (1991). *Processos Reflexivos*. Rio de Janeiro: NOOS
- Andersen, T.** (2002). *Processos reflexivos* (R. M. Bergallo, Trad., 2ª ed.). Rio de Janeiro: Instituto NOOS; ITF.
- Anderson, H.** (2009). *Conversação, linguagem e possibilidades: um enfoque pós-moderno da terapia*. São Paulo: Roca.
- Anderson, H.** (2016). Algumas considerações sobre o convite ao diálogo. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 25(56), 49-54. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-78412016000300005&lng=pt&tlng=pt.
- Bardin, L.** (2013). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beiras, A.** (2011). Entrevista - Prof. Dr. Maurizio Andolfi. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 20(41), 127-135. <https://revistanps.com.br/nps/article/view/200>
- Berger, P. L. & Luckmann, T.** (2004). *A construção social da realidade* (24ª ed). (F. de S. Fernandes, trad.). Petrópolis: Vozes.
- Bueno, A. G. & Silva, I. M.** (2018). *Percepção de clientes sobre terapia familiar com equipe reflexiva*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura) Universidade de Brasília, Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34160>
- Esteves de Vasconcellos M.J.** (2013). *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência*. 10. ed. Campinas: Papyrus.
- Fiorini, M. C., Guisso, L., & Crepaldi, M. A.** (2017). O trabalho com equipes reflexivas: revisão de literatura. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 26(57), 85-102. <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/279>
- Garcia, J.** (2009). Avaliação e aprendizagem na educação superior. *Estudos em Avaliação Educacional*. 20, (43) 201-213. <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1489/1489.pdf>
- Gergen, K. J. & Gergen, M.** (2010). *Construcionismo social: um convite ao diálogo*. Rio de Janeiro: Noos
- Goolishian, H.A. & Anderson, H.** (1996). Narrativa e self: alguns dilemas pós-modernos da psicoterapia. In D.F. Schnitman (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (pp.191-200). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Grandesso, M.** (2011). *Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Labs, M. S. & Grandesso, M.** (2017). Processos reflexivos: ampliando possibilidades para terapeutas que atendem sem equipe. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 26(58), 98-113. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-78412017000200008&lng=pt&tlng=pt.
- Lenzi, B., Dos Anjos, A. C., Westphal, A. C., Ruffs, K. C., Gonçalves, L., Germani, M., Apóstolo, M. V., & Cichela, V.** (2015). A construção da postura profissional para o encontro terapêutico. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 53, 07-23. <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/109/105>
- Marra, M. M.** (2005). Resgate dos direitos humanos- A cidadania, os sujeitos de direitos, as instituições. Marra, M. M. & Fleury, H. J. (Orgs.), *Intervenções grupais nos direitos humanos* (pp. 19-33). São Paulo: Ágora.
- Marra, M. M.** (2015). *Do espaço privado para o público: construções narrativas com famílias em situação de abuso sexual*. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura, Universidade de Brasília, Brasília.
- Marra, M. M., Omer, H., & Costa, L. F.** (2015). Cuidado Vigilante: diálogo construtivo e responsabilidade relacional em contexto de violência familiar. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 24(52), 77-91. <https://revistanps.com.br/nps/article/view/160>
- Minayo, M. C. de S.** (2002). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (21ª ed.). Petrópolis, RJ.
- Morgan, A.** (2007). *O que é terapia narrativa? Uma introdução de fácil leitura*. Porto Alegre: Centro de Estudos e Práticas Narrativas.
- Moura, A. B. F. & Lima, M. da G. S. B.** (2015). A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, 5(15), 24-35. <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>
- Nichols, M. P. & Schwartz, R. C.** (2007). *Terapia familiar: Conceitos e métodos* (7ª ed., M. A.V. Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Pott, E. T. B.** (2018). O “problema” dos problemas de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 35(108), 357-361. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000300011&lng=pt&tlng=pt.
- Rasera, E. F. & Japur, M.** (2005). Os sentidos da construção social: o convite construtivo para a Psicologia. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 15 (30), 21-29. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2005000100005>
- Rasera, E. F., Santos, L. A., Faria, L. G. S., Aguiar, R. L. C., & Pires, V. S.** (2006). A construção de um estágio em psicoterapia de grupo: uma perspectiva construcionista social. *Revista da SPAGESP*, 7(2), 30-39. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702006000200006&lng=pt&tlng=pt.
- Rego, T. C.** (2012). *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes.
- Salata, A.** (2018). Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? *Tempo Social*, 30 (2), 219-253. <https://dx.doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.125482>
- Santos, W. M., Lopes, R. F. F., & Neufeld, C. B.** (2013). Relação terapêutica e terapia narrativa: entrevista com Miguel Gonçalves. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 9(1), 61-69. <https://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20130009>
- Silva, D. D. D. M.** (2018). Relato de Experiência no Trabalho Psicoterapêutico com Casais: A Coterapia como Escolha. *Revista Brasileira de Terapia Familiar*, 7, 148-157.
- Soar Filho, E. J.** (1998). Novos paradigmas da psicologia e das terapias psicológicas pós-modernas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14, 85-93.
- Souto, T. da S., Batista, S. H., & Alves Batista, N.** (2014). A educação interprofissional na formação em psicologia: olhares de estudantes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34 (1), 32-45. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932014000100004>

ANCHIELLE CRISLANE HENRIQUE SILVA

Mestranda em Psicologia pelo Centro Universitário de Brasília. Especialista em Terapia Familiar Sistêmica pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E Psicoterapeuta.

<https://orcid.org/0000-0001-5567-3390>

E-mail: anchychs@gmail.com

MARLENE MAGNABOSCO MARRA

Doutora em Psicologia Clínica e Cultura pela Universidade de Brasília-UnB. Fundadora e Coordenadora pedagógica e acadêmica do Instituto de Ensino, extensão e pesquisa Aprender Vivo. É professora da graduação em Psicologia no Instituto de Psicologia (UnB); Professora-supervisora pela Federação Brasileira de Psicodrama - FEBRAP. Professora do Programa Especialização em: Terapia conjugal e familiar (ABRATEF); - Psicodrama clínico e socioeducacional (FEBRAP).

<https://orcid.org/0000-0002-4353-5676>

E-mail: aprenderavivo@gmail.com