ISSN 1982-3541
2012, Vol. XIV, nº 1, 31-37

Revista Brasileira
de Terapia Comportamental
e Cognitiva

O contexto da supervisão grupal: ambiente para formação de terapeutas e de supervisores

The context of the supervision group: environment for training therapists and supervisors

Fernanda Rizzi Bitondi[1]
Psicolog – Instituto de Estudos do Comportamento

Andreza Cristiana Ribeiro[2]
Psicolog – Instituto de Estudo do Comportamento e Faculdades Integradas Fafibe.

Juliana Sétem[3]
Psicolog – Instituto de Estudos do Comportamento, Universidade de Araraquara e Universidade Paulista.

Resumo

A literatura descreve várias habilidades necessárias a um terapeuta comportamental, no entanto pouco se discute sobre o processo de formação de um supervisor. O objetivo deste artigo é apresentar uma experiência realizada em uma Especialização em Terapia Cognitiva e Comportamental, no interior de São Paulo, na formação de um supervisor-aprendiz. O supervisor-aprendiz acompanhou as supervisões, leu os relatórios e participou nas discussões dos casos. Buscou-se na literatura da Análise do Comportamento os aspectos necessários na formação de um terapeuta e comparou-se com o que foi observado através desta experiência, no que diz respeito às diferenças e semelhanças nas habilidades e nas contingências que permeiam o comportamento de cada um destes personagens (supervisor-experiente, supervisor-aprendiz e aluno). A partir desta experiência, observou-se que o ambiente da supervisão grupal pode auxiliar tanto no processo

1. Especialista em terapia cognitivo e comportamental.
✉ Rua Natingui nº 604 apto 11. Bairro: Alto de Pinheiros – São Paulo/SP. Cep: 05443-000 – Telefone: (16) 8111-5556 febitondi@yahoo.com.br
2. Doutora em Psicologia e especialista em terapia cognitivo e comportamental.
✉ Rua Marechal Deodoro, n° 1844. Bairro Jardim Sumaré – Ribeirão Preto/SP. CEP 14025 210 - andrezaribeiro@psicolog.com.br.
3. Doutora em Psicobiologia e especializada em psicoterapia comportamental e cognitiva.
✉ Rua Marechal Deodoro, n° 1844. Bairro Jardim Sumaré – Ribeirão Preto/SP. CEP 14025 210

de formação de terapeutas, como também de supervisores-aprendizes, mas esta temática ainda requer o desenvolvimento de pesquisas mais sistematizadas.

Palavras chaves: Terapia Comportamental, supervisão, formação, habilidades terapêuticas

Abstract

The literature describes many skills necessary for a Behavioral Therapist Professional, however little is discussed on the supervisor's training process. This article presents a study carried in a Cognitive and Behavioral Therapy course on the training of a apprentice-supervisor. She followed many cases supervision's, read the reports and participated in discussions. Then, did a search on the Behavior Analysis's literature to find what were the abilities needed for the therapist education and training, and compared with her experience, the differences and similarities in skills and the contingencies of the behavior of each supervision group member (senior-supervisor, apprentice-supervisor and student). It was observed that the environment of group supervision may be helpful to the process of training therapists and apprentices-supervisors. However, this issue still requires more systematized researches.

Keywords: *Behavior Therapy, psychotherapy supervision, training, therapeutic skills*

No desenvolvimento da Psicologia, como ciência e profissão, uma das grandes dificuldades encontradas tem sido a de garantir a competência da formação de seus membros (Campos, 1998). Em vista disso, a supervisão clínica vem sendo tratada como um dos momentos mais importantes da formação de um aluno de psicologia (Beckert, 2002).

Campos (1998) destaca dois modelos de supervisão, o tradicional, no qual o supervisor e o aluno possuem uma relação clínica (terapêutica) e o modelo desenvolvimentista, no qual a relação entre os dois é pedagógica (didática), sendo que, no Brasil, grande parte dos supervisores adotam o modelo pedagógico. A função do supervisor, então, é treinar o aluno para que este adquira as habilidades de um terapeuta comportamental. Existem várias formas de realizar este aprendizado, mas a mais utilizada ainda é através do relato verbal do aluno acerca do atendimento e, com base nestes dados, o supervisor analisa o comportamento do terapeuta e faz as orientações que avalia como necessárias. Dentro deste modelo, a supervisão possui quatro principais objetivos: fortalecer os conhecimentos teóricos do aluno; ensinar uma conduta ética; garantir a capacitação para atendimento clínico; e garantir que o cliente tenha um atendimento adequado (Beckert, 2002; Bitondi & Setem, 2007; Moreira, 2003; Ulian, 2002).

De acordo com a Análise do Comportamento, tanto ensinar quanto aprender são comportamentos e devem ser analisados funcionalmente no momento da supervisão (Ferreira, 2003; Moreira, 2003). Segundo Ferreira (2003), pode-se compreender o ensinar como:

"(...) classe de comportamentos, que tem como função (e deverá ter, portanto como conseqüência) a instalação ou desenvolvimento de outra classe de comportamentos que chamamos de aprender, que por sua vez deverá ser traduzido por desempenhar ou fazer, com facilidade e eficácia" (Ferreira, 2003, p. 259).

Assim, pode-se dizer que um supervisor só estará se comportando adequadamente quando tiver como conseqüência de seu comportamento que seu aluno desenvolva uma classe de comportamentos, que o possibilite fazer com facilidade e eficácia (Ferreira, 2003). Starling (2002) define esse processo de formação de um terapeuta comportamental como a programação de contingências específicas que proporcionarão a instalação de um repertório no aluno, que tenha probabilidade de ser positivamente consequenciado dentro da situação profissional e que esteja sob controle da estimulação presente neste contexto. A questão que estamos nos propondo a discutir aqui diz respeito à formação de um supervisor. Com isso, o objetivo do presente artigo consiste em expor um modelo de treino das habilidades de ser supervisor em Terapia Comportamental utilizando um exemplo de supervisão em um instituto de especialização em Terapia Comportamental no interior de São Paulo.

1. Habilidades necessárias a um terapeuta comportamental

A literatura aponta para diversas habilidades que o supervisor deve estar preocupado em instalar em seus alunos. Um primeiro aspecto, que parece ser de comum acordo entre diversos autores, é a extrema importância de uma formação sólida em Behaviorismo Radical, Análise Experimental do Comportamento e Análise Aplicada do Comportamento, sendo que o conceito de análise funcional é o mais enfatizado, somado a habilidade de aplicá-lo como técnica. Este conceito é muito ressaltado pelo fato de que é através da análise funcional que o terapeuta poderá descrever os comportamentos do cliente, detalhando topografia, freqüência, local e função destes comportamentos. Como conseqüência disso, pode-se compreender como foi a aquisição do repertório do cliente, tanto dos comportamentos adequados, quanto dos inadequados, o que, por sua vez, determinará o uso de outras técnicas que venham a auxiliar nas mudanças comportamentais necessárias e mais adequadas ao ambiente do cliente e ao seu repertório (Kerbauy, 2001; Ulian, 2002; Villani, 2002).

Meyer e Vermes (2001) descreveram dois conjuntos de habilidades denominados pelas autoras como comportamentos do terapeuta e características do terapeuta. O primeiro conjunto seria composto das habilidades de observar sistematicamente, reforçar diferencialmente, solicitar e dar informações, além de orientar. O segundo conjunto representa características pessoais ou habilidades sociais do terapeuta, como por exemplo, empatia, aceitação incondicional e irrestrita, compreensão e autenticidade. Por fim, ainda coloca que se submeter a uma terapia pode auxiliar no processo de aquisição de alguns outros comportamentos como postura corporal, tom e velocidade da voz, contato visual, expressão facial e de sentimentos.

Kerbauy (2001) é outra autora que aponta alguns aspectos que avalia como importantes na constituição do repertório de um terapeuta comportamental, principalmente visando à formação deste. Além dos pontos já citados anteriormente, referentes ao conhecimento acerca dos princípios básicos do comportamento e o conhecimento e modo de aplicar a

análise funcional, a autora ressalta que o treino de observar o cliente e se auto-observar é de fundamental importância na prática clinica, isto envolve desde a postura corporal, tom de voz, humor, as palavras usadas e seus efeitos no cliente e vice-versa. Outras habilidades, ainda descritas pela autora, são aprender a não punir as verbalizações do cliente, principalmente nas primeiras sessões, ainda mais se o cliente tiver uma história de viver em um ambiente muito punitivo; diretividade; esclarecer os valores pessoais e o papel da terapia; e desenvolver repertório afetivo e de aceitação. Por fim, a autora, também em concordância com Villani (2002), aponta que o terapeuta deve buscar outras informações fora de sua área acerca das condições sociais, dos problemas deste contexto e aprender a não julgar os atos como certos ou errados, ou ter preconceitos. Desta maneira, o terapeuta se fortalece e encontra-se mais apto a realizar sua função de ajudar o cliente na resolução de seus problemas.

2. Habilidades necessárias a um supervisor em Terapia Comportamental:

Observa-se que muito já foi estudado sobre o processo de formação de um terapeuta comportamental. No entanto, parece existir um hiato entre como um psicólogo se forma um terapeuta comportamental e como, após isso, ele se torna um supervisor. Pouco na literatura tem sido dito sobre como formar um supervisor e quais as habilidades envolvidas neste lado do processo (Bitondi & Setem, 2007).

Pode-se supor, a partir do exposto acima, que para que um supervisor seja capaz de ensinar as habilidades descritas acima, este já deveria possuí-las. No entanto, a execução de uma habilidade e o ensino da mesma podem se constituir em duas contingências diferentes. A habilidade principal do supervisor é a de ensinar as habilidades terapêuticas e não necessariamente executá-las.

Na especialização, que proporcionou a experiência descrita neste artigo, os supervisores responsáveis são terapeutas experientes na prática clínica e no ensino de terapeutas iniciantes. A supervisão segue o modelo pedagógico de ensino ao aluno, sendo que foi inserido neste contexto a figura do supervisor -aprendiz. Este novo membro é um terapeuta com poucos anos de prática clínica, sendo que sua função é de aprender por modelação e modelagem como o supervisor-experiente conduz a supervisão e auxiliar na condução dos casos, na medida do possível. O supervisor-aprendiz desempenha as seguintes atividades junto ao supervisor-experiente: 1) Acompanhamento e participação nas discussões feitas nas supervisões; 2) Leitura e apontamento de aspectos relevantes descritos no relatório de sessão dos alunos após análise prévia do supervisor-experiente.

Em decorrência deste contexto, puderam-se levantar alguns aspectos que foram de grande relevância nesta experiência. Pode-se discriminar os seguintes comportamentos no supervisor-experiente que parecem ser de grande valia neste contexto, pois auxiliam na compreensão de quais habilidades um supervisor necessita possuir: 1) Coordenar o tempo de fala de cada aluno, para garantir a atenção necessária a cada caso; 2) Escuta atenta a cada fala do aluno, com comportamentos não-verbais que indiquem atenção; 3) Não punir a fala do aluno; 4) Coordenar a fala dos outros alunos na discussão de um caso, para que os alunos não punam a fala do que esta relatando e também para que aprendam a analisar funcionalmente o caso; 5) Reforçar diferencialmente os comportamentos adequados relatados

pelo aluno; 6) Explicar conceitos teóricos quando necessário; 7) Dar modelo de como fazer perguntas ou realizar uma intervenção junto ao cliente; 8) Fazer análise funcional do comportamento do cliente relatado pelo aluno; 9) Ser empática às dificuldades do aluno; 10) Analisar funcionalmente o comportamento do aluno dentro da sessão (adequados e inadequados); 11) Indicar literatura que possa auxiliar na compreensão do caso.

Através desta experiência e comparando com o que a literatura aponta como habilidades necessárias a um terapeuta comportamental, já expostas acima, observa-se que o processo de treino de um terapeuta se assemelha em muitos momentos com o treino de um supervisor, guardando as devidas diferenças entre cada conjunto de contingências. Este aspecto pode ser mais bem ilustrado quando se retoma os objetivos de cada um deles em seus contextos.

O objetivo do terapeuta é o de controlar as contingências da sessão, em vista de proporcionar a aquisição dos comportamentos que seu cliente necessita. É importante ressaltar, que a delimitação de tais comportamentos deve estar embasada em uma análise funcional cuidadosamente realizada. Assim, a função do terapeuta é de ensinar o cliente a identificar e manipular as variáveis que controlam seu comportamento, ou seja, promover o autoconhecimento e autocontrole (Villani, 2002). Por sua vez, o objetivo de um supervisor-aprendiz é de aprender a controlar as contingências da supervisão de modo a proporcionar ao aluno a aquisição de habilidades terapêuticas adequadas e fazer com que ele seja capaz de analisar funcionalmente o comportamento de seu cliente e o seu próprio, durante a sessão. Pode-se ressaltar um elemento estrutural para ambos os aprendizados que diz respeito à importância do conhecimento teórico bem fundamentado (Kerbauy, 2001), principalmente para o supervisor-aprendiz, uma vez que este já possui a função de ensinar tais conceitos aos alunos.

Um aspecto distinto no ensino de um aluno a ser terapeuta e de um terapeuta a ser supervisor é o processo de aprendizado das habilidades necessárias. No primeiro caso, o aluno, geralmente, não tem a possibilidade de observar seu supervisor em atendimento clínico, já o supervisor-aprendiz observa como o supervisor-experiente coordena a supervisão. Assim, para o aluno, o aprendizado se dá através de instruções, enquanto que para o supervisor-aprendiz ocorre um processo de modelação e também modelagem, uma vez que o supervisor-experiente reforça diferencialmente o comportamento do supervisor-aprendiz.

3. As contingências presentes neste novo contexto de supervisão (supervisor-experiente / supervisor-aprendiz / aluno)

Neste ambiente de supervisão existem diferentes tipos de contingências presentes controlando o comportamento de cada um destes personagens. No entanto, há uma variável que permeia o comportamento de todos os participantes (supervisor-experiente, supervisor-aprendiz e aluno) que diz respeito ao corpo de conhecimento teórico, mas mesmo assim pode-se supor que tal variável controle mais o comportamento dos supervisores do que dos alunos. O supervisor-experiente tem como ambiente para seu comportamento o comportamento dos alunos e do supervisor-aprendiz, no entanto a função de seu comportamento é distinta para estes dois ambientes. No primeiro caso o foco do supervisor-experiente

deve estar na descrição verbal que o aluno faz de seu atendimento, ou seja, no desenvolvimento do repertório de tatear, uma vez que, como já exposto acima, a literatura aponta para diversos problemas decorrentes na instalação do repertório de descrever a sessão e as possíveis variáveis que controlam tal aprendizado, quando o comportamento de tatear não é adquirido. Vandenberghe (2001) aponta que o desenvolvimento do comportamento verbal de tatear possibilitará ao terapeuta descrever estímulos complexos, como sua própria conduta em sessão e as variáveis antecedentes e conseqüentes de seu comportamento, como também o comportamento de seu cliente, o que por sua vez possibilita a realização de uma boa análise funcional. No segundo caso, o objetivo do supervisor-experiente é de desenvolver o comportamento intraverbal no supervisor -aprendiz, uma vez é exigido de um supervisor que este possa relacionar os tatos relatados pelos alunos, para poder pensar sobre o caso, escolher intervenções e fazer novos questionamentos. Em ambos os casos, com o aluno e com o supervisor-aprendiz, o supervisor-experiente necessita apresentar-se como um ambiente não punitivo para que ocorra o aprendizado da habilidade necessária e não em função de agradar ou esquivar-se de uma punição do supervisor-experiente.

As contingências para o comportamento do supervisor-aprendiz se referem ao aluno e ao supervisor -experiente como ambientes. Na contingência com o aluno o supervisor-aprendiz deve se comportar de modo a auxiliar no aprendizado do aluno, agindo o mais próximo possível de como o supervisor-experiente age (não punir, ser empático, explicar conceitos, etc). E na relação com o supervisor-experiente, este se apresenta como fonte de modelo para o comportamento do supervisor-aprendiz e também como agência controladora, ou seja, o comportamento do supervisor-aprendiz pode estar mais sob controle da aprovação do supervisor-experiente do que de um relato feito pelo aluno, por exemplo. Por fim, sobre as variáveis que controlam o comportamento do aluno na supervisão muito já foi dito na literatura. Beckert (2002) coloca que o comportamento de relatar do aluno está sob controle de pelo menos dois conjuntos de contingências: as que ocorreram na sessão e as que estão presentes na supervisão, sendo que a prevalência de controle por uma contingência ou outra altera totalmente a instalação das habilidades terapêuticas no aluno. Quando prevalecem as contingências da supervisão, o comportamento verbal do aluno tem mais função de mando do que de tato, ou seja, o comportamento do aluno fica sob controle do reforço específico que seria a aprovação do supervisor e não pelo que realmente aconteceu na sessão. Outra dificuldade consiste na habilidade do aluno de descrever o que ocorreu na sessão. Assim, mesmo que ele esteja sob controle da contingência do que aconteceu em seu atendimento, saber realizar uma atividade, uma intervenção, por exemplo, não implica em saber descrevê-la. Por sua vez, o aluno pode não conseguir discriminar as contingências que estão controlando seu comportamento e o do cliente dentro de sessão, e com isso também não poderá descrevê-las ao supervisor, para serem analisadas (Starling, 2002; Rangé, 1998).

Este foi uma primeira descrição de alguns pontos observados na formação de um supervisor em Terapia Comportamental. Acredita-se que esta possa ser uma metodologia a ser mais bem explorada para proporcionar a sistematização de um ensino acerca das habilidades de um supervisor, uma vez que não se constatou nenhum prejuízo na formação dos alunos e muitos ganhos com relação às habilidades do super-

visor-aprendiz. No entanto muito ainda precisa ser estudado e operacionalizado sobre o tema, para que se possa assegurar a efetividade de tal metodologia.

Referências Bibliográficas

Beckert, M. (2002). Relação supervisor-supervisionando e a formação do terapeuta: contribuições da psicoterapia analítico funcional (FAP). Em H.J. Guilhardi (org) Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da teoria do comportamento, 1ª Edição, pp. 245-255. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Bitondi, F.R. & Setem, J. (2007). A importância das habilidades terapêuticas e da supervisão clínica: uma revisão de conceitos. Revista do Centro Universitário de Araraquara. No 20, 203-212.

Campos, L. F. L (1998). Supervisão em terapia cognitivo comportamental. Em B. Range (org) Psicoterapia comportamental e cognitiva: pesquisa, prática aplicações e problemas, 2ª Edição, pp. 357-364. Campinas: Editora Psy.

Ferreira, L. H. S. (2003). Supervisão Clínica: um enfoque no comportamento do terapeuta. Em M. Z. Brandão (org) Sobre o comportamento e cognição: a história e os avanços, a seleção por conseqüências em ação, 1ª Edição, pp. 258-271. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Kerbauy, R. R. (2001). O repertório do terapeuta sob ótica do supervisor e da prática clínica. Em H. J. Guilhardi (org) Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da teoria do comportamento, 1ª Edição, pp. 443-452. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Meyer, S. B. & Vermes, J. S. (2001). Relação terapêutica. Em B. Range (org.) Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria, pp. 101-110. Porto Alegre: Artmed.

Moreira, S. B. S. (2003). Descrição de algumas variáveis em um procedimento de supervisão de terapia analítica do comportamento. Psicologia: reflexão e crítica, 16 (1), 157-170.

Rangé, B.; Guilhardi, H.; Kerbauy, R. R.; Ingberman, Y. K. & Falcone, E. M. O. (1998). Ensino, treinamento e formação em psicoterapia comportamental e cognitiva. Em B. Range (org.) Psicoterapia comportamental e cognitiva: pesquisa, prática aplicações e problemas, 2ª Edição, pp. 331-351. Campinas: Editora Psy.

Starling, R. R. (2002). Formação de terapeutas analítico-comportamentais: colocando o modelo sob as contingências do modelado. Em A. M. S. Teixeira (org) Ciência do comportamento: conhecer e avançar, 1ª Edição, pp. 1-29. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Ulian, A. L. A. O. (2002). Reflexões sobre uma experiência relativa à formação de dois terapeutas comportamentais. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. Vol IV, No 2, 91-104.

Vandenberghe, L. (2001). Uma abordagem contextual da supervisão clínica. Em R. A. Banaco (org) Sobre o comportamento e cognição: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitivista, 1ª Edição, pp. 496-501. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Villani, M. C. S. (2002). Considerações sobre o desempenho do terapeuta comportamental. Em A. M. S. Teixeira (org) Ciência do comportamento: conhecer e avançar, 1ª Edição, pp. 25-30. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.