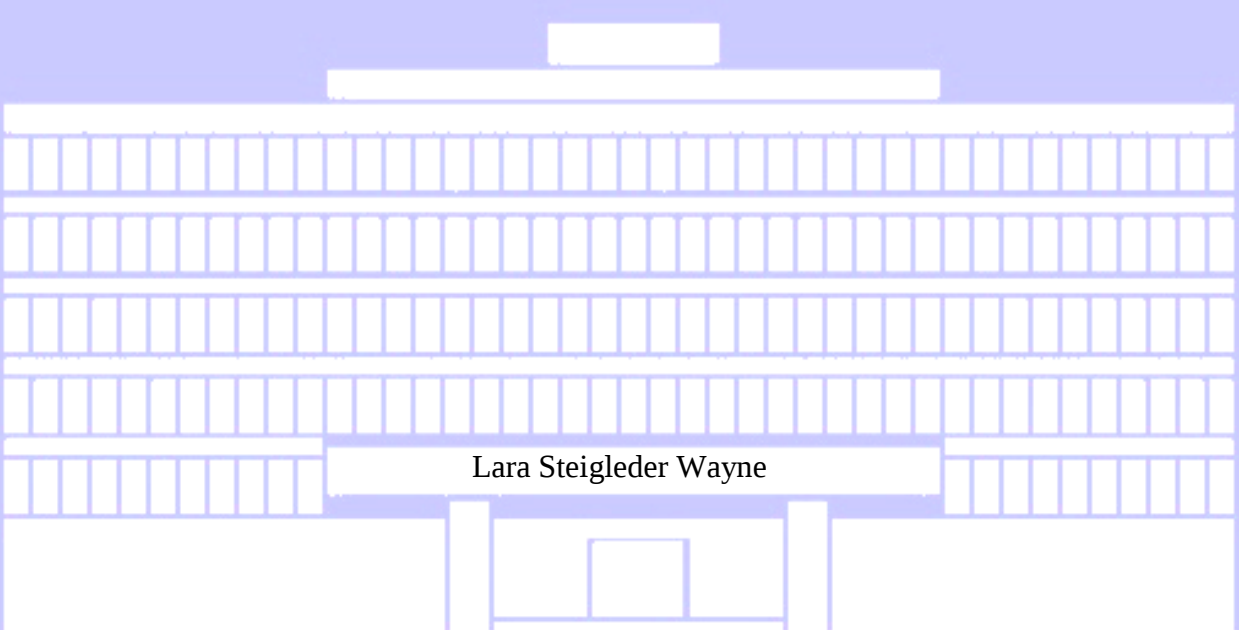


Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Saúde



Lara Steigleder Wayne

A EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO CLÍNICA DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA: UMA INVESTIGAÇÃO A PARTIR DO PROGRAMA DE
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES PSICOTERAPÊUTICAS

UFCSPA
Universidade Federal de Ciências da Saúde
de Porto Alegre

Porto Alegre
2025

Lara Steigleder Wayne

**A experiência na formação clínica de estudantes de graduação em Psicologia: uma
investigação a partir do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação
em Psicologia e Saúde da Fundação Universidade
Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, como
requisito para a obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Marques Stenzel

Porto Alegre
2025

Catálogo na Publicação

Steigleder Wayne, Lara

A experiência na formação clínica de estudantes de graduação em Psicologia: uma investigação a partir do Programa de Desenvolvimento de Habilidades

Psicoterapêuticas / Lara Steigleder Wayne. -- 2025.

154 p. : 30 cm.

Dissertação (mestrado) -- Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Saúde, 2025.

Orientador(a): Lucia Marques Stenzel.

1. Psicologia. 2. Formação clínica. 3. Humanismo-Experiencial. 4. Habilidades Psicoterapêuticas. 5. Pesquisa Baseada em Processo. I. Título.



Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – UFCSPA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE

PARECER Nº 87/2025/PPG-PSICSA/STRICTO/PPG/PROPPGI/REITORIA/ UFCSPA
PROCESSO Nº 23103.025568/2025-47
INTERESSADO: PPG PSICOLOGIA E SAÚDE

Parecer Defesa de Dissertação de Mestrado:

“A experiência na formação clínica de estudantes de graduação em Psicologia: uma investigação a partir do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas”

Autora: Lara Steigleder Wayne

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia Marques Stenzel

Banca Examinadora

Dra. Luiza Maria de Oliveira Braga Silveira (UFCSPA)

Dr. Paulo Coelho Castelo Branco (UFC)

Dr. Thiago Gomes de Castro (UFRGS)

PARECER

Em sessão pública, o(a) discente apresentou o seu trabalho, e após a arguição dos membros da banca foi considerado(a) aprovado(a).

A banca destaca a relevância e a qualidade teórica e metodológica do estudo realizado e do trabalho apresentado; bem como a produção de duas análises de dados qualitativos. Para além disso, a mestranda demonstrou apropriação sobre o tema em sua apresentação.

As observações e sugestões da banca estão em pareceres individuais dos membros.

Membro interno da banca: Profa. Dra. Luiza Maria de Oliveira Braga Silveira

Data: 08/12/2025



Documento assinado eletronicamente por **Luiza Maria de Oliveira Braga Silveira, PROFESSOR 3 GRAU**, em 08/12/2025, às 17:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufcspa.edu.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufcspa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufcspa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2347105** e o código CRC **2D2291EF**.

Referência: Processo nº 23103.025568/2025-47

SEI nº 2347105

A experiência na formação clínica de estudantes de graduação em Psicologia: uma investigação a partir do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas

BANCA AVALIADORA

Dra. Luiza Maria de Oliveira Braga Silveira
Programa de Pós-Graduação Psicologia e Saúde
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

Dr. Thiago Gomes de Castro
Programa de Pós Graduação em Psicologia
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dr. Paulo Coelho Castelo Branco
Programa de Pós Graduação em Psicologia
Universidade Federal do Ceará

Porto Alegre
2025

*Aos estudantes que,
através da escuta das suas experiências,
me possibilitaram um
caminho em direção ao fenômeno*

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação refere-se ao processo de formação e, ao olhar para o meu processo, percebo que este também é criado, constantemente, por pessoas especiais.

Se a experiência é o que nos acontece e o que nos toca e não o que acontece ou o que toca, agradeço aos meus pais, Natalia e Tom, por incentivarem a minha experiencialidade no mundo, valorizando *o que me acontece* nos tantos caminhos da vida.

E se a experiência é a possibilidade de que algo nos aconteça, agradeço ao Arthur pelo cultivo da arte do encontro através de gestos que param para olhar, escutar, sentir e que se demoram nos detalhes.

Agradeço a minha família por fazer parte da construção do meu olhar para o mundo e por me ajudarem a olhar para ele, emprestando seus significados. Em especial à Sabi, que sempre me incentivou a conhecer muitos mundos através da literatura, e à Mile, que nessa dissertação me ajudou a olhar para a experiência da aprendizagem.

Agradeço aos meus amigos, em especial Isabel e Antônio, pela amizade que constitui e sustenta tantas dimensões importantes e especiais da vida.

Agradeço à Laura e à Marina pela amizade e por acompanharem e viverem junto os processos da formação do mestrado – e de tantas outras. Agradeço, também, às amigas e colegas psicólogas do coletivo Tear, com quem, ao longo deste último ano, compartilho um espaço de entrelaçamento do fazer clínico que também me constitui de diferentes formas.

Agradeço a cada um que compõe o grupo de pesquisa Aletheia que possibilitaram a criação de uma pesquisa feita por muitas mãos, olhares e visões de mundo.

Agradeço à professora Lucia pelo olhar atento, sensível e estimulante como orientadora e por fazer parte da minha formação como psicóloga e pesquisadora desde o início da faculdade.

Agradeço aos professores Paulo, Thiago e Luiza, pela composição da banca examinadora e pelas contribuições tão importantes ao longo deste processo.

Agradeço também à UFCSPA por ser a instituição que possibilitou muitos desses encontros em uma formação acadêmica de excelência e pela concessão da bolsa de mestrado ao longo destes dois anos.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

(Larrosa Bondía, 2002, p. 24)

RESUMO

Introdução: A formação clínica em Psicologia no Brasil é marcada pela dicotomia entre o aprendizado teórico e o prático, o que dificulta a construção integrada do saber-fazer clínico e o desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas. Com o objetivo da integração teórico-prática do processo de aprendizagem da prática clínica humanista-experiencial, foi criado o Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas no curso de Psicologia da UFCSPA, que utiliza o *role-play* como técnica pedagógica, como forma de contribuir para a formação centrada na experiência e o desenvolvimento de habilidades voltadas para os elementos interacionais e intersubjetivos do processo psicoterapêutico. **Objetivo:** Compreender o processo de formação de estudantes de graduação no âmbito do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, através da investigação do desenvolvimento dessas habilidades e da experiência de uma dupla psicoterapêutica. **Método:** Trata-se de um estudo qualitativo longitudinal do processo de formação através de duas análises: (1) microanálise da interação narrativa de uma dupla nas sessões de *role-play* por meio dos instrumentos *Narrative-Emotion Process Coding System 2.0* e *Person-Centred & Experiential Psychotherapy Scale*, de forma a investigar o desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas da estudante-terapeuta e da estudante-cliente; (2) Análise empírico-fenomenológica, através do método proposto por Amadeo Giorgi, dos diários das estudantes para investigar a experiência das mesmas ao longo do Programa. **Resultados:** Os resultados indicaram que a proposta pedagógica de cunho experiencial do Programa possibilitou vivências da prática psicoterápica que integraram o aprendizado teórico e prático, proporcionando às estudantes o acesso às dimensões processuais, interacionais e intersubjetivas do fenômeno psicoterapêutico. A análise microanalítica mostrou um desenvolvimento progressivo das habilidades psicoterapêuticas humanistas-experienciais, acompanhado por mudanças narrativas da estudante cliente.

Palavras-chave: Formação humanista-experiencial; Experiência; Método Empírico-Fenomenológico; Pesquisa Baseada em Processo

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS): ODS 3 (Saúde e bem-estar) e ODS 4 (Educação de qualidade)

ABSTRACT

Introduction: Clinical training in Psychology in Brazil is marked by a dichotomy between theoretical and practical learning, which hinders the integrated development of clinical know-how and psychotherapeutic skills. With the aim of promoting theoretical–practical integration in the learning process of humanistic–experiential clinical practice, the Psychotherapeutic Skills Development Program was created in undergraduate degree in Psychology at UFCSPA, which employs role-play as a pedagogical technique that contributes to experience-centered training and to the development of skills focused on the interactional and intersubjective elements of the psychotherapeutic process. **Objective:** To understand the training process of undergraduate students within the Psychotherapeutic Skills Development Program by investigating the development of these skills and the lived experience of a psychotherapeutic dyad. **Method:** This is a longitudinal qualitative study of the training process conducted through two analyses: (1) a microanalysis of the narrative interaction of the dyad in the role-play sessions using the Narrative–Emotion Process Coding System 2.0 and the Person–Centred & Experiential Psychotherapy Scale, in order to investigate the development of psychotherapeutic skills of the student-therapist; (2) an empirical-phenomenological analysis, following the method proposed by Amadeo Giorgi, of the students’ diaries to investigate their experience throughout the Program. **Results:** The findings indicated that the experiential pedagogical approach of the Program enabled psychotherapeutic practice experiences that integrated theoretical and practical learning, providing students access to the processual, interactional, and intersubjective dimensions of the psychotherapeutic phenomenon. The microanalytic analysis showed a progressive development of the psychotherapeutic skills, accompanied by narrative changes in the client.

Keywords: Humanistic-experiential Training; Experience; Descriptive Phenomenological Method; Process-based research

Sustainable Development Goals (SDGs): SDG 3 (Good health and well-being) and SDG 4 (Quality education)

LISTA DE FIGURAS

Figura I - Desenho metodológico da pesquisa.....	45
Figura II - Fluxograma das etapas da análise empírico-fenomenológica (Giorgi, 2001) dos diários experienciais.....	48
Figura III - Descrição dos constituintes essenciais e suas relações.....	55

Capítulo 2: Artigo para submissão

Figura I - Representação do processo narrativo-emocional da cliente de acordo com o NEPCS 2.0 ao longo das três sessões.....	88
Figura II - Médias das intervenções do <i>Person-Centered & Experiential Psychotherapy Scale</i> ao longo das três sessões.....	92
Figura III - Intervenção da terapeuta e processo narrativo da cliente na Sessão Inicial.....	97
Figura IV - Intervenção da terapeuta e processo narrativo da cliente na Sessão Intermediária.....	102
Figura V - Intervenção da terapeuta e processo narrativo da cliente na Sessão Final.....	107

LISTA DE TABELAS

Tabela I - Entrelaçamento das perspectivas da experiência na investigação do fenômeno.....	42
Tabela II - Etapas 3 e 4 do método empírico-fenomenológico do diário experiencial da estudante-cliente.....	51
Tabela III - Etapas 3 e 4 do método empírico-fenomenológico do diário experiencial da estudante-terapeuta.....	52
Tabela IV - Descrição dos constituintes essenciais (negrito) e seus temas relacionados.....	54

Capítulo 2: Artigo para submissão

Tabela I - Frequência dos marcadores narrativo-emocionais da cliente de acordo com NEPCS 2.0.....	89
Tabela II - Mudanças Narrativas da Cliente.....	89
Tabela III - Frequência das intervenções da terapeuta de acordo com o PCEPS-10.....	90
Tabela IV - Média das pontuações das intervenções da terapeuta de acordo com o PCEPS-10 com destaque para as intervenções em que houve um aumento das médias em comparação da Sessão 1 com a Sessão 3.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACP	Abordagem Centrada na Pessoa
ALETHEIA	Associação e Laboratório de Estudos em Terapias Humanistas-Experienciais: Ensino, Investigação e Ação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
NEPCS	<i>Narrative-Emotional Process Coding System 2.0</i>
PCEPS	<i>Person-Centered & Experiential Psychotherapy Scale</i>
P1P	Perspectiva de Primeira Pessoa
P2P	Perspectiva de Segunda Pessoa
P3P	Perspectiva de Terceira Pessoa
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCUD	Termo de Compromisso de Utilização de Dados
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
US	Unidade de Significado

APRESENTAÇÃO

Estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já, que de tão fugidio não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não é mais. Cada coisa tem um instante em que ela é. Quero apossar-me do *é* da coisa.

(Clarice Lispector, 1979, p. 9)

Esta dissertação é uma investigação sobre o processo de formação clínica centrado na experiência, na tentativa de apossar-se do *é* da coisa. Remete, antes de tudo, a uma relação com o tempo. A trajetória deste mestrado iniciou com a minha própria experiência como aluna de graduação da professora Dr^a Lucia Stenzel na disciplina Técnicas de Intervenção II - Abordagens Humanistas, Fenomenológicas e Existenciais no curso de Psicologia da Universidade Federal de Ciência da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) no ano de 2019. Agora, no mestrado, esta sala de aula vivenciada ganhou um novo significado: o campo em que o fenômeno da minha pesquisa ocorre.

Naquele momento, há quase 6 anos, a proposta inovadora da disciplina como um espaço de aprendizado através de uma prática experiencial da psicoterapia humanista estava no seu início. Recordo-me que a metodologia foi recebida como um exercício desafiador pela turma, mas também com o sentimento de estar vivenciando algo diferente que envolvia dimensões ainda desconhecidas para nós, estudantes do terceiro ano de Psicologia, que ainda não havíamos iniciado as práticas de estágios profissionais. Este sentimento remetia a algo inexplorado, algo um tanto quanto misterioso. Percebo, olhando para este tempo passado, que esse mistério era justamente a experiência do encontro intersubjetivo entre cliente e terapeuta que sustenta a psicoterapia e torna-a tão singular, mas que, por outro lado, é tão difícil de ser experienciado pela primeira vez como terapeuta e de ser aprendido como aluna.

A experiência desse encontro me remete ao “*é da coisa*”, descrito como a quarta dimensão do *instante-já* por Clarice Lispector. A espontaneidade e a intersubjetividade deste encontro cria um instante único, o qual não pode ser antecipado e nem assegurado por uma

fórmula, ele é construído dialeticamente no encontro. Cada instante sucede-se em outro e o instante anterior é imprescindível para o surgimento do próximo, único e desconhecido. Essa fluência de *instantes* nasce no encontro e na experiência, fazendo paralelos à natureza mutável e intersubjetiva do encontro entre terapeuta e cliente. Nesta relação, cada significado constitui o outro na medida em que também é construído o significado terapêutico pertencente a ambos e que se torna, assim, um novo *instante* único e próprio daquele encontro.

Nestes últimos anos, a disciplina foi se transformando, tornou-se uma pesquisa-ação, estando também em um constante vir-a-ser, que integra o ensino e a pesquisa através do grupo de pesquisa Aletheia (Associação e Laboratório de Estudos em Terapias Humanistas-Experienciais: Ensino, Investigação e Ação), coordenado pela Prof^a Dr^a Lucia Stenzel, e ao qual esta pesquisa está filiada. Além disso, a sua metodologia de ensino foi nomeada como Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas. Atualmente, em 2025, as turmas de Psicologia da UFCSPA anseiam pela chegada desta disciplina experiencial e inovadora, que já se tornou um importante espaço de formação para a prática clínica em que os alunos têm a possibilidade de vivenciar o processo psicoterápico em um ambiente seguro de aprendizado.

Neste percurso, a pergunta de investigação foi transitando por diferentes lugares. Ela foi se relacionando com o meu próprio processo de tornar-se terapeuta, dialogando com a prática clínica, que acontece concomitantemente ao mestrado, através dos encontros intersubjetivos com os clientes. Assim, o interesse pela particularidade desse encontro se tornou algo instigante, bem como a construção quase que artesanal do saber dessa prática e do próprio ser clínico. Diante dessa visão, ao pensar no processo de formação da/o psicóloga/o clínica/o, esta pesquisa investiga a experiência, o *como* torna-se terapeuta.

O interesse pela investigação do processo e da experiência me aproximaram da perspectiva fenomenológica, tanto na escolha do método para a realização da pesquisa de mestrado, quanto na identificação da atitude fenomenológica como aquela que constitui o meu ser-pesquisadora. Ao investigar a experiência, cria-se uma trajetória interrogativa sobre a mesma, possibilitando um caminho em direção ao fenômeno vivido, tendo como centralidade o *processo*, como ele é experienciado, tornando, assim, a experiência um verbo.

O interesse pela fenomenologia encontrou espaço e incentivo com os estudos e a epistemologia do grupo de pesquisa Aletheia. Assim, ao longo do mestrado foi criado e coordenado por mim um grupo de estudos de fenomenologia com os alunos de iniciação

científica do Aletheia, tendo como base o livro “The Descriptive Phenomenological Method in Psychology” de Amadeo Giorgi. Este grupo de estudos foi importante em vários sentidos, tanto na formação teórica para o desenvolvimento da pesquisa do mestrado, quanto nas trocas que emergiram através do estudo compartilhado. Essa formação foi muito importante para a construção desta dissertação, tendo sido constituída também através da intersubjetividade do grupo de pesquisa. Como forma de apresentar algumas subjetividades que se encontraram no fazer desta pesquisa, convidei os/as alunos/as do grupo que participaram da etapa de análises, a se apresentarem a partir das suas diferentes relações com o tema desta pesquisa (Anexo 1). Este convite, bem como esta apresentação, buscam situar os processos pelos quais esta pesquisa emergiu e as subjetividades presentes na sua construção.

A experiência de escrita dessa dissertação também foi construída em um processo quase deleuziano de *dobra* entre o dentro e o fora ao longo destes dois anos. Ao olhar para o fenômeno de estudo, me percebi recurvando-me para dentro e criando uma interioridade aberta em direção a um espaço reflexivo. E de cada *dobra-ação* surgia uma singularidade e novos desdobramentos que, através de processos espiralados de aberturas, nunca voltavam a ser os mesmos. A escrita, assim, passou a ter um caráter aberto, múltiplo, cambiante, inacabado e, ao mesmo tempo, podendo escapar, criando linhas de fuga para os saberes que a subjetiva. E, em contato com o fenômeno, às vezes foi possível transformar os enunciados em enunciações.

Do ponto de vista analítico, esta dissertação está atravessada pelo meu crescente interesse na investigação do *processo* tanto de aprendizado quanto psicoterápico. Assim, estes interesses perpassaram o campo da aprendizagem, da psicoterapia humanista-experiencial, da fenomenologia e da pesquisa baseada em processos. Na escrita deste percurso, optou-se pelo formato de uma dissertação, uma vez que possibilita espaço e tempo para o compartilhamento do processo de pesquisa através dela mesma e de mim como pesquisadora.

Para isso, na fundamentação teórica apresentou-se um caminho teórico, situando a dissertação nos estudos sobre o caráter intersubjetivo e experiencial da psicoterapia e seus desdobramentos para a formação clínica; o saber psicológico como um saber da experiência; e a proposta metodológica de investigação baseada no entrelaçamento das três perspectivas de pesquisa: primeira, segunda e terceira pessoa (Rogers, 1963). A discussão desses conceitos foi importante para entender o caminho traçado para a investigação da formação da prática psicoterápica e para compreender como estudar esse processo.

Os capítulos seguintes compõem a investigação da trajetória de uma dupla terapêutica de estudantes, uma no papel de cliente e, outra, no de terapeuta no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, através da perspectiva de primeira, segunda e terceira pessoa para a investigação deste fenômeno, buscando compreendê-lo sua complexidade e contornos. A investigação da perspectiva de primeira e segunda pessoa foi realizada através da análise empírico-fenomenológica dos diários da dupla terapêutica, com o objetivo de investigar a experiência das estudantes. A investigação em terceira pessoa foi realizada através da análise microanalítica das gravações das sessões de *role-play* vivenciadas pela dupla, buscando investigar o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas a partir de referenciais teóricos da Pesquisa Baseada em Processo (Greenberg, 1986).

Atendendo ao requisito de submissão de um artigo científico para titulação de mestre no Programa de Pós Graduação em Psicologia e Saúde da UFCSPA, os capítulos de análise foram submetidos para após as contribuições da banca avaliadora da defesa da dissertação, desta forma foram removidos da dissertação com o objetivo de preservação do ineditismo do conteúdo.

Além disso, esta pesquisa foi realizada com o apoio de uma bolsa de mestrado do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO

1.1. Contexto da formação clínica nas graduações de Psicologia do Brasil20

1.2. Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas.....21

2. JUSTIFICATIVA.....24

3. OBJETIVO.....25

3.1. Objetivos Específicos.....25

4. APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS.....25

5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA26

5.1. O caráter intersubjetivo e experiencial da psicoterapia e seus desdobramentos para a formação clínica.....26

5.2. O saber psicológico da prática clínica como um saber da experiência.....29

5.3. A aprendizagem centrada na experiência e no processo psicoterapêutico.....32

5.4. O Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas: o campo da pesquisa.....34

5.5. As diferentes perspectivas da experiência na investigação do processo de formação no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas no campo da prática clínica..36

6. DESENHO METODOLÓGICO.....36

1.6.1. Caracterização dos participantes da pesquisa.....37

1.6.2. Procedimentos de coleta de dados e propostas de análise.....37

7. APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS.....40

8. CAPÍTULO 1 – ARTIGO “Perspectiva de Primeira e Segunda Pessoa: uma investigação empírico-fenomenológica do experienciar de uma dupla terapêutica

no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas”	41
9. CAPÍTULO 2 - ARTIGO “Experiências de simulação de psicoterapia no contexto da formação: uma análise microanalítica do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas”	42
10. CAPÍTULO 3: A título de caminho futuro: Breve exercício de entrelaçamento das três perspectivas de análise	43
11. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	49
ANEXOS	57
Anexo 1. Apresentação dos bolsistas de iniciação científica que compuseram a equipe de pesquisa.....	57
Anexo 2. Parecer 6.167.100 (CEP/UFCSPA) do Projeto “Habilidades terapêuticas interpessoais simuladas em role-play: uma pesquisa-ação com alunos de graduação em Psicologia”.....	58
Anexo 3. Parecer 7.328.728 (CEP/UFCSPA) do Projeto “Experiência na formação clínica de estudantes de graduação a partir de um programa de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas”.....	60
Anexo 4. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	64
Anexo 5. Tabela da relação entre as unidades de significado psicológico e os constituintes da estrutura da experiência.....	67
Anexo 6. Tabela de Codificação NEPCS 2.0 traduzida.....	75

Anexo 7: Person-Centred & Experience Psychotherapy Scale (PCEPS).....	76
---	----

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado em Psicologia e Saúde emerge de diferentes lugares que estiveram e estarão - por um constante vir-a-ser dos significados aqui discutidos - presentes no olhar e na relação com o fenômeno investigado: o contexto da formação clínica em Psicologia no Brasil, o processo de tornar-se terapeuta e o Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas. Cada um destes lugares foram introduzidos nesta seção como forma de situar o contexto em que a dissertação foi desenvolvida.

1.1. Contexto da formação clínica nas graduações de Psicologia do Brasil

O ponto de partida é refletir sobre o que significa *formação*. Apesar de ser um substantivo feminino, *formação* também remete a um verbo ou a um ato: é a ação ou o efeito de formar-se, um modo como algo se forma ou se constitui. Assim, é possível pensar que está ligado a uma criação. Neste estudo, a formação não é entendida como algo acabado e em um estado final, mas sim, como um processo (Dutra, 2013), como um formar-se em movimento.

O contexto da formação em psicologia clínica nos cursos de graduação em Psicologia no Brasil é marcado por uma dicotomia entre o aprendizado teórico e o aprendizado prático (Barbosa & Evangelista, 2023). O percurso formativo no Brasil é frequentemente dividido em uma etapa de formação básica, focada na teoria, e em uma segunda etapa de formação mais prática com os estágios profissionais. Essa dicotomia entre teoria e prática é entendida como limitadora para a formação do/a futuro/a psicólogo/a justamente pela falta de integração e cria um impasse, pois aprender a teoria separada da prática torna os conceitos pouco significativos, ao passo que iniciar a prática sem a base teórica pode dificultar o entendimento do exercício da própria prática (Abdalla, Batista e Batista, 2008).

A tensão entre a formação técnica e a formação experiencial no campo da Psicologia Humanista no Brasil foi apontada em uma revisão sistemática desenvolvida por Castelo Branco, Matos, Sampaio e Amaral (2017). Para os autores, a perspectiva tecnicista é compreendida como uma prática pedagógica que emoldura a formação dos estudantes em uma rigidez explicativa e técnica, gerando pouca articulação entre a experiência e a formação teórica. Já a perspectiva experiencial se atenta para o *processo* de formar-se através da *experiência*, possibilitando um enfoque relativo à subjetividade de cada estudante na construção de uma formação mais coerente às experiências de cada um/a.

A alternativa da integração teórico-prática, através de uma formação experiencial, possibilita um processo de subjetivação no âmbito da construção de uma atitude clínica do/a

aluno/a que exige a internalização das teorias aprendidas, bem como, a construção do próprio ser clínico (Barbosa & Evangelista, 2023). Por isso, de acordo com Dutra (2013), a formação do/a psicólogo/a clínico/a transcende o aprendizado de teorias e técnicas, pois está também relacionada com o desenvolvimento de uma atitude e de um modo de ser, exigindo uma transformação subjetiva (Abdalla, Batista & Batista, 2008) uma vez que é também o processo de construção do próprio ser clínico (Barbosa & Evangelista, 2023).

Essa atitude clínica, abordada por Dutra (2013), dialoga com os saberes e as práticas psicológicas de Figueiredo (1993), que são caracterizadas como uma “multiplicidade oficial da Psicologia”. Dentre essas diversidades constitutivas, o autor ressalta a particularidade da atividade profissional do/a psicólogo/a por requerer a incorporação dos saberes às habilidades práticas, constituindo uma indissociabilidade entre o conhecimento explícito, aquele que é desenvolvido a partir de sistemas de representação como teorias, o conhecimento tácito, ligado a uma natureza pré-reflexiva, e o saber de ofício, no qual as teorias estão impregnadas pela experiência pessoal. Essa indissociabilidade constrói uma relação dialética e artesanal entre ambos conhecimentos e também estabelece um desafio na construção e transmissão deste saber de ofício, pois este se torna singular, intransferível e dificilmente comunicável (Figueiredo, 1993).

1.2. Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas

Considerando o cenário da formação em Psicologia descrito anteriormente, bem como as discussões no campo científico a respeito do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas, este trabalho visou a investigação da experiência de alunos/as de graduação em Psicologia no processo de formação clínica do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas. O Programa ocorre no contexto da disciplina de Técnicas de Intervenção II - Abordagens Humanistas, Fenomenológicas e Existenciais, uma das disciplinas obrigatórias que compõem o currículo do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA).

Especificamente no curso de Psicologia da UFCSPA (Projeto Político Pedagógico, 2022) a formação do/a psicólogo/a é de caráter generalista, crítico-reflexivo, comprometida com os princípios éticos e se desenvolve a partir de três ênfases: Psicologia e Processos Clínicos, Psicologia e Processos de Avaliação Psicológica e Psicologia e Processos Psicossociais. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, a disciplina de Técnicas de Intervenção II compõe a ênfase de Processos Clínicos, a qual envolve o desenvolvimento de habilidades e competências técnicas e de raciocínio lógico relacionadas à avaliação,

diagnóstico, planejamento e intervenção em contextos clínicos com distintas populações-alvo e abordagens teóricas, proporcionando uma reflexão crítica acerca dos fundamentos da ética profissional dos mesmos.

No curso de Psicologia da UFCSPA, a formação se dá através de um processo crescente de aquisição de competências e habilidades em diferentes contextos. A disciplina de Técnicas de Intervenção II é ofertada em um momento anterior às práticas de estágio profissional (5º semestre), as quais acontecem nos últimos dois anos do curso. Essa disciplina tem como objetivo o desenvolvimento do conhecimento teórico-prático em contextos clínicos na abordagem humanista-experiencial estimulando o surgimento de habilidades terapêuticas e formas de intervenção na clínica psicológica. Dessa maneira, configura-se como uma oportunidade singular de aprendizado de habilidades clínicas em um momento anterior aos atendimentos e intervenções em contextos de estágio.

Buscando potencializar esse espaço de aprendizagem teórico-prático, foi criado em 2017 um Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, inicialmente com objetivos pedagógicos (Stenzel & Cesa, 2022). Posteriormente, em 2020, o programa foi reconfigurado em uma pesquisa-ação (Tripp, 2005), envolvendo o uso de metodologias experienciais em contexto clínico simulado para a prática e o aprimoramento de habilidades de psicoterapia por meio de técnicas vivenciais através de *role-plays*. A proposta pedagógica tem como base o modelo conceitual proposto por Anderson e Hill (2017) e tem como objetivo o desenvolvimento integrado de habilidades técnicas, relacionais, conceituais e culturais. Nesse programa, o modelo conceitual proposto pelos autores, foi ampliado e adaptado à perspectiva humanista-experiencial, integrando teoria e prática no processo de aprendizagem (Stenzel & Angus, 2024) e incorporando refinamentos metodológicos para avaliar a proposta pedagógica (Stenzel, 2024).

De acordo com Anderson e Hill (2017), as habilidades técnicas envolvem o desenvolvimento de intervenções, estratégias e técnicas específicas e as habilidades relacionais se referem à comunicação emocional e interpessoal. Já as habilidades conceituais estão relacionadas aos modelos teóricos de base de cada abordagem psicoterapêutica, e são desenvolvidas e aplicadas pelo/a terapeuta por meio da construção de caso e tomada de decisão clínica. Essa habilidade também está associada com a consciência da experiência do/a cliente, autoconsciência da própria experiência terapêutica e consciência dos objetivos ligados à cada intervenção, seja no momento imediato da sessão ou após, tendo em vista o processo psicoterapêutico global.

Por fim, as habilidades culturais, situadas no campo do multiculturalismo, envolvem a conscientização do terapeuta em relação ao contexto cultural da identidade tanto do cliente quanto de si mesmo, como marcadores de etnia, raça, gênero, sexualidade, religião, deficiência, classe socioeconômica (Sue et al, 2001). Desta forma, nota-se que as habilidades psicoterapêuticas são altamente complexas, pois, uma vez que são suscitadas pela interação, não dependem apenas do conhecimento intelectual (Stenzel & Cesa, 2022) são também interpessoais e desenvolvidas nos encontros intersubjetivos entre terapeuta e cliente.

No Programa, a turma é dividida em grupos que são compostos por diferentes papéis: debatedores, cliente e terapeuta em que cada estudante escolhe de forma espontânea o papel de preferência. Como parte da proposta pedagógica, o grupo constrói um caso clínico que será desenvolvido ao longo de cinco sessões através da prática experiencial do *roleplay* pela dupla terapêutica (cliente e terapeuta), buscando elaborar um processo psicoterapêutico com início, meio e fim. Ao longo da construção do caso clínico e das simulações, os/as alunos/as obtêm concomitantemente o aprendizado teórico das técnicas de intervenção humanistas-experienciais através das aulas e das discussões dos textos indicados, que serve como base para o desenvolvimento das habilidades psicoterapêuticas interpessoais. Ao final de cada sessão, os/as alunos/as participam de um momento de discussão da sessão a partir dos conteúdos emergentes da mesma e do texto teórico correspondente à aula prevista, integrando a experiência com o aprendizado teórico.

Esta pesquisa de mestrado deriva de um recorte da amostra da turma, com base no banco de dados referente ao ano 2024, e investiga a experiência e o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas de uma dupla terapêutica de estudantes que experienciaram, de forma longitudinal, o papel de terapeuta e cliente ao longo do Programa. O projeto maior do grupo de pesquisa Aletheia/UFCSPA foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFCSPA) intitulado “Habilidades terapêuticas interpessoais simuladas em roleplay: uma pesquisa-ação com alunos/as de graduação em psicologia”, sob Parecer Número: 4.275.991 em 2020 (Anexo 2). Essa pesquisa de mestrado, além da aprovação pelo CEP para o uso do banco de dados do projeto maior, foi realizado um novo desenho metodológico, de forma a possibilitar a investigação dos objetivos específicos da mesma, e teve sua aprovação pelo CEP/UFCSPA sob Parecer Número: 7.328.728 em 2024 (Anexo 3) intitulado “Experiência na formação clínica de estudantes de graduação a partir de um Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas”.

1. JUSTIFICATIVA

Visto que, apesar do crescimento de programas de treinamento de terapeutas em formação, há um foco maior em programas de desenvolvimento de habilidades diagnósticas com ênfase nas psicopatologias, negligenciando as habilidades psicoterapêuticas relacionais (Angus et. al, 2015), o presente estudo busca oferecer subsídios científicos para o campo da formação clínica em Psicologia a partir da investigação da experiência em um Programa que tem como foco o desenvolvimento de habilidades relacionais no campo humanista-experiencial. Através da investigação da experiência e do processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas dos/as estudantes no Programa, busca contribuir com análises sobre as potencialidades e desafios das práticas pedagógicas de cunho experiencial, ampliando as possibilidades de novas metodologias para a formação clínica na graduação, bem como o aprimoramento do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas.

Nessa direção, este estudo também visou contribuir com novas possibilidades de metodologias integrativas do aprendizado teórico e prático, visto a existência de uma dicotomia entre teoria e prática no contexto da formação em psicologia clínica nos cursos de graduação no Brasil (Barbosa & Evangelista, 2023). Esta dicotomia é vivenciada pelos/as estudantes de graduação com preocupações relacionadas às suas habilidades terapêuticas, seus desempenhos e suas capacidades de se conectar com os/as clientes, bem como sentimentos de ansiedade e de inseguranças ao entrarem em contato com experiências de prática clínica.

Do ponto de vista teórico-conceitual e metodológico, foi observada uma lacuna nas pesquisas sobre o desenvolvimento de habilidades e competências terapêuticas voltadas para os elementos interacionais e intersubjetivos que envolvem o processo psicoterapêutico nos programas de formação na área da Psicologia (Pilnick, 2018). Este estudo busca contribuir para as Pesquisas Baseadas em Processo no campo da formação e da psicoterapia criando subsídios científicos que proporcionem reflexões sobre o processo de formação no âmbito da clínica através de metodologias experienciais de aprendizagem, as quais ainda são inovadoras no contexto brasileiro, fornecendo fundamentos para futuras pesquisas no âmbito da formação em Psicologia e para a prática de psicoterapia.

A importância deste estudo reside também no fato de correlacionar os processos narrativos-emocionais dos/as estudantes com o desenvolvimento das habilidades psicoterapêuticas (Stenzel, 2024). Essa correlação tem sido foco de pesquisas anteriores do grupo de pesquisa, cuja linha investigativa, intitulada “Intersubjetividade, Processos Interacionais e Narrativos em Contextos Clínicos”, tem se desenvolvido a partir da análise de dados secundários. Por meio de uma proposta de análise microanalítica de sessões de

psicoterapia gravadas é possível identificar as mudanças narrativas significativas e a correlação destas mudanças com o papel das intervenções e das habilidades terapêuticas (Anderson et al., 2021; Friedlander et al., 2020, Stenzel, 2024). Além disso, a análise microanalítica potencializa a compreensão do processo psicoterapêutico como um fluxo experiencial co-construído entre terapeuta e cliente, ampliando a investigação sobre a dinâmica relacional e intersubjetiva que constitui o encontro clínico (Stenzel, 2024; 2022).

2. OBJETIVOS

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender o processo de formação de estudantes de graduação no âmbito do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, através da investigação do desenvolvimento dessas habilidades e da experiência de uma dupla psicoterapêutica.

3.1. Objetivos Específicos

- a) Investigar a experiência da dupla psicoterapêutica no Programa de Desenvolvimento de Habilidades psicoterapêuticas;
- b) Compreender o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas da dupla psicoterápica ao longo do Programa;
- c) Relacionar as sequências de mudanças narrativas com as habilidades psicoterapêuticas interpessoais a partir da análise das gravações das sessões de *roleplays*;
- d) Compreender a relação entre a experiência da dupla e o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas interpessoais no programa de formação;
- e) Analisar o processo de formação clínica tendo em vista a metodologia de aprendizagem experiencial proposta sob a perspectiva dos/as estudantes, buscando contribuir para a qualificação pedagógica.

5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica busca apresentar o caminho teórico-conceitual percorrido nesta pesquisa. Primeiramente, situou-se o caráter intersubjetivo e experiencial da psicoterapia e seus desdobramentos para a formação clínica. Nesta seção, o conceito de experiência possui um destaque especial, pois também dialoga com a perspectiva fenomenológica¹, que é transversal à prática clínica humanista-experiencial, bem como à

dimensão intersubjetiva da psicoterapia. Na segunda seção deste capítulo, discutiu-se a compreensão do saber psicológico como um saber da experiência, apresentando esse conceito em diálogo com perspectivas pedagógicas. Na seção seguinte, a discussão avança para o campo didático-pedagógico da formação clínica através da aprendizagem centrada na experiência e no processo psicoterapêutico, apresentando a técnica do *role-play*.

Após a construção do campo teórico que fundamenta a compreensão desta pesquisa a respeito da prática psicoterápica e da formação clínica, apresenta-se a proposta pedagógica do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas que utiliza metodologias de cunho experiencial, que constituem o campo deste estudo.

Discutida a importância do desenvolvimento de pesquisas que abordem os aspectos relacionais e intersubjetivos do processo de formação de futuros terapeutas em propostas pedagógicas experienciais, a quinta seção apresenta um caminho de inovação metodológica traçado neste mestrado. Assim, apresenta-se um exercício investigativo conciliatório da experiência dos estudantes no Programa nas três perspectivas de Primeira, Segunda e Terceira Pessoa, tendo como base teórica e metodológica a perspectiva fenomenológica¹ de Giorgi (2009) e as Pesquisas Baseadas em Processo.

5.1. O caráter intersubjetivo e experiencial da psicoterapia e seus desdobramentos para a formação clínica

O espaço da psicoterapia pode ser compreendido como um espaço intersubjetivo formado pelo/a cliente e pelo/a terapeuta de construções de significados, de expressões e de transformações de sentido e de narrativas (Angus, 2012). Pela condição dialógica da relação terapêutica, os significados são construídos a partir da atribuição de sentido dado para a experiência através da intersubjetividade da dupla terapêutica e não apenas pela expressão individual do/a cliente ou do terapeuta. A partir dessa perspectiva, a psicoterapia pode ser entendida como um encontro construído pela dupla que atribui sentidos e significados para as experiências ali narradas através de uma partilha psicoterápica (Angus, 2012), em que cada significado constitui o outro dialeticamente na medida em que também é construído o significado terapêutico pertencente a ambos (Zayed, 2008). Neste campo relacional da dupla

¹ Ao mencionar a perspectiva fenomenológica, situo esta pesquisa no campo da fenomenologia psicológica desenvolvida por Amedeo Giorgi, cuja proposta se apoia em uma investigação empírica dos fenômenos psicológicos, fundamentada na compreensão husserliana da experiência e orientada pela descrição de suas estruturas essenciais a partir do sentido que o próprio sujeito atribui ao vivido (Giorgi, 2009).

cria-se algo construído por ambos que ultrapassa a díade, pois forma-se algo inteiramente novo e próprio dessa relação terapêutica (Stenzel, 2022).

Nessa interação, a partilha psicoterápica é construída através de um processo comunicacional em que cliente e terapeuta criam sentidos sobre o mundo e sobre as suas experiências (Stenzel, 2022). Este compartilhamento origina uma experiência vivida entre a dupla, formando-se, assim, uma terceiridade do encontro nomeada como “entre-nós-dois” (Stenzel, 2022; Messas & Fukuda, 2018; Rieg, 2008 & Zayed, 2008). Desta forma, a compreensão do processo psicoterápico está associada a uma compreensão dos sentidos produzidos a partir da relação interpessoal e interexperencial por meio da interação dialógica e intersubjetiva da dupla (Stenzel & Gomes, 2023).

A compreensão de uma condição intersubjetiva da relação terapêutica se contrapõe à perspectiva monológica da psicoterapia que opera em apenas uma direção. Em contraste, a perspectiva dialógica se firma em um campo interpessoal do encontro psicoterapêutico. Stenzel e Gomes (2023) apontam duas perspectivas predominantes da relação terapêutica: uma perspectiva objetiva, em que mesmo reconhecendo a importância da relação, ela não é compreendida como um entre-nós, pois o paciente é visto como alguém que será decifrado e emerge da observação individual do terapeuta. Já a perspectiva intersubjetiva busca compreender a experiência-relacional, constituindo uma experiência do entre-nós. Essa última perspectiva situa-se nas abordagens de terceira força, como a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) e a Humanista-Experencial (Stenzel & Gomes, 2023).

A Abordagem Centrada na Pessoa é reconhecida como uma abordagem que tem como base o relacionamento interpessoal e o processo reflexivo na criação participativa de sentidos, colocando o processo intersubjetivo e relacional no centro da sua base teórica e prática (Elliot et al., 2004; Stenzel & Gomes, 2023). Na perspectiva da Psicologia Humanista, é importante a abertura para a experiência do outro através da busca pelos sentidos dados à experiência a partir de um exercício de alteridade e de uma postura de não-saber sobre o outro (Castelo Branco, Matos, Sampaio & Amaral, 2017). Nesta perspectiva, o processo comunicacional do encontro psicoterapêutico está associado a uma interação corporificada e à experiência criada no espaço do “entre” cliente e terapeuta. No encontro terapêutico, a investigação dos significados da experiência possibilita um caminho em direção ao fenômeno vivido e na forma como esse é experimentado pelo/a cliente e na compreensão do sentido que é dado à experiência por ele/a.

A importância dada ao vivido na concepção de clínica no pensamento humanista encontra identificações com a ética fenomenológica, pois potencializa o movimento de retorno

à experiência através da busca do sentido que é dado a ela. A investigação dos significados é, para Giorgi (2009), a forma de penetrar e elaborar as dimensões qualitativas dos fenômenos. Para o autor, o ponto chave é que o significado não é um “terceiro termo” entre o ato de consciência - intencionalidade - e o objeto, mas sim a maneira particular pela qual o objeto é experienciado. Assim, observa-se convergências entre a perspectiva fenomenológica com a epistemologia da abordagem humanista-experiencial.

Nessa mesma direção e no campo da abordagem experiencial, Gendlin (1962) analisa a relação entre símbolo e experiência, demonstrando como desse processo emerge o significado. A observação fenomenológica da experiência compartilhada com o/a cliente é uma das habilidades a serem desenvolvidas pelo/a terapeuta nesta abordagem, pois, como refere Greenberg (2024), a identificação dos estados experienciais no aqui-agora da sessão terapêutica proporcionam um foco essencialmente fenomenológico à abordagem.

Ainda, segundo o autor, uma abordagem clínica e experiencial ancorada na fenomenologia, seria a chave para uma perspectiva baseada em processo na psicoterapia (Greenberg, 2024; Stenzel, 2025), pois a atitude fenomenológica e a própria fenomenologia auxiliam na compreensão dos processos interacionais psicoterápicos a partir da análise da intersubjetividade e da colocação do ser-no-mundo (Bucher, 1983). Corroborando com a compreensão de processo da psicoterapia, Holanda (2014) argumenta que a base deste processo é a relação de significados trazidos pelo/a cliente, cujo centro é a troca de experiências vivenciais entre a díade.

Essa compreensão dialoga com a perspectiva fenomenológica de Giorgi (2009), uma vez que para o autor a experiência também permanece no centro, pois o significado está implicado nela e, a partir dessa implicação, torna-se um significado experienciado. Assim, a experiência constitui a única via de acesso intencional ao fenômeno. O foco do/a terapeuta deve, portanto, ser dirigido ao processo do qual as emoções, os sentimentos, os pensamentos e as crenças emergem (Messias & Cury, 2006). De acordo com os autores, o experienciar do/a cliente é fundamental para o processo psicoterapêutico e, do ponto de vista do terapeuta, a percepção da forma como o/a cliente está experienciando é importante para o afinamento das intervenções e para o processo de mudança.

Portanto, compreender a psicoterapia como um espaço intersubjetivo e dialógico também implica reconhecê-lo como um espaço relacional, experiencial e de alteridade. A alteridade presente no encontro psicoterápico está associada, segundo Castelo Branco et al. (2017), a ideia de que a experiência com o outro sempre será presente e pulsante na relação terapêutica. Para Szmulewicz (2013), esta particularidade da experiência do encontro

psicoterapêutico perturba a ordem do mundo, pois coloca o sujeito em contato com aquilo que escapa à possibilidade de apreensão ou de uma assimilação imediata. Aquilo que escapa é justamente o que Dutra (2013) chama da condição ser-no-mundo-com-outros, cujos sentidos não podem ser dados *a priori*, tornando a experiência de ser-com-o-outro originária e singular.

Castelo Branco et al. (2017) enfatizam a importância de uma formação da prática clínica humanista e fenomenológica que possibilite a abertura aos sentidos que compõem e constituem a relação de alteridade e de singularidade do outro. Portanto, a formação do/a psicólogo/a clínico/a não envolve somente o aprendizado de teorias e técnicas, envolve o desenvolvimento de uma atitude (Dutra, 2013) e da incorporação de saberes às habilidades práticas relacionais, que justamente coloca o/a psicólogo/a em contato com aquilo que pode vir a escapar à assimilação imediata pelo caráter singular desta prática. Esta experiência na psicoterapia torna essa prática difícil de ser descritível e torna a construção e transmissão desse saber desafiador, pois ele se torna singular, intransferível e dificilmente comunicável (Figueiredo, 1993).

5.2. O saber psicológico da prática clínica como um saber da experiência

Embora a centralidade da experiência e do processo seja evidente no campo clínico, sua transposição para o contexto da formação não é simples. Estruturar um ensino que realmente privilegie o caráter processual da psicoterapia exige uma proposta mais vivencial, capaz de aproximar o aluno de um processo terapêutico real, ainda que de forma simulada. Nesse sentido, a experimentação do processo psicoterapêutico, simulado ou real, torna-se fundamental para criar uma abordagem direta à experiência do mesmo, possibilitando o desenvolvimento de habilidades processuais e interacionais.

Diante dessa inquietação e situado na história da Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), Carl Rogers (1924-1928) desenvolveu o Ensino Centrado no/a Estudante como uma filosofia da prática pedagógica, estabelecendo paralelos com a mesma filosofia que orientava a sua prática psicoterápica. Em sua proposta, o pensador coloca o/a estudante no centro do seu processo de aprendizagem e não o/a professor/a. Dessa forma, o papel do/a professor/a e da instituição de ensino é o de criar condições para que este aprenda a partir dele próprio (La Puente, 1978). Assim, sendo o centro da aprendizagem o/a próprio/a aluno/a, este processo torna-se pessoal através de um processo de auto-descoberta.

Para isso, Rogers estabelece as seguintes características para uma prática pedagógica centrada no/a estudante: esta deve ser experiencial, pessoal e em relação. Na formação do/a

psicólogo/a, este tipo de ensino promove a aprendizagem significativa que é caracterizada como um processo de descoberta e compreensão que envolve o/a estudante como um todo, tanto no aspecto cognitivo quanto sensível, passando a significar a experiência a partir dele mesmo/a (Macêdo, 1999).

De acordo com La Puente (1978), ao olhar por uma nova perspectiva para as Teorias Educacionais de Rogers na sua tese intitulada “O Ensino Centrado no Estudante: Renovação e Crítica das Teorias Educacionais de Carl. R. Rogers”, no Ensino Centrado no/a Estudante a aprendizagem significativa é aquela que ocorre *na e a partir da* experiência. Através dessa conceituação, La Puente contribui com a natureza experiencial da aprendizagem, estabelecendo paralelos com Eugene Gendlin e a Abordagem Experiencial. Gendlin analisa as relações entre os símbolos e a experiência, demonstrando como desse processo nasce o significado. A partir desta relação, Gendlin introduz um novo termo: o experienciar, transformando a *experiência* em um verbo. Este verbo tem como uma das suas características ser um processo inacabado, no sentido de que sempre e cada vez mais pode ser simbolizado como um processo múltiplo e em contínuo movimento.

Em sua tese, La Puente (1978) aborda a dimensão experiencial do conhecimento em que o significado é resultado da interação entre o experienciar e os símbolos. Para Gendlin, o significado é compreendido na experiência, incluindo os símbolos e criando o que ele chama de *significado* experienciado (*felt meaning, experienced meaning*). Na criação ou re-criação de um novo significado, a experiência, portanto, está sempre interagindo com símbolos que nem sempre estão determinados por relações lógicas, mas sim com processos pré-conceituais.

Trazendo esta ideia para o processo de aprendizagem, La Puente propõe que a aprendizagem significativa também pode ser resultado da interação entre a experiência e os símbolos, estando orientada para uma aprendizagem por descoberta ou redescoberta. De acordo com Macêdo (1999), esta aprendizagem guiada a partir da experiência

... cria o novo, o que, na relação entre símbolo e experiência, representa a experienciação, o significado sentido, vivido concretamente pelo educando (e pelo educador) numa determinada realidade. (p. 52)

O pedagogo espanhol, Jorge Larrosa Bondía (2002), também propõe a ideia de pensar a prática pedagógica a partir do par experiência/sentido. Para o autor, a experiência é o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca, se diferenciando do que se passa, o que acontece e o que toca. Para isso, é necessário tempo. Para o pedagogo, nos dias de hoje, a experiência é cada vez mais rara, justamente pela falta de tempo, em que as coisas passam demasiadamente

depressa e instantaneamente. O acontecimento é dado na forma de estímulo, de modo pontual e fragmentado. Neste sentido e dialogando com o campo pedagógico, o saber de experiência é diferente do saber sobre as coisas, assim, para o autor é necessário separar a experiência da informação. No caso da informação, o conhecimento se desenvolve sob a forma de adquirir e processar a informação através também da velocidade, criando, assim, práticas de ensino cada vez mais aceleradas. Para o pedagogo, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer “parar para pensar, escutar (...) ter paciência e dar-se tempo e espaço” (Larrosa, 2002, p.24).

Assim, o sujeito da experiência é como um território de passagem, como uma superfície sensível em que aquilo que acontece afeta de alguma forma, inscreve marcas e cria vestígios, marcas e efeitos, sendo caracterizado também por sua disponibilidade e abertura para a experiência (Larrosa, 2011). Para o autor, a experiência é, antes de tudo, um encontro ou uma relação com algo que se experimenta. Assim, o sujeito faz a experiência e, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação e é assim que a experiência forma e transforma o sujeito. Nesse diálogo, o sujeito da experiência torna-se também sujeito da formação e do saber. O saber da experiência se produz na relação entre a vivência e a criação de sentidos, configurando-se como uma aprendizagem *no e por* aquilo que nos acontece. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal.

Para Larrosa (2011), esse saber é diferente do conhecimento científico, pois este é construído fora de nós; ao contrário, o saber a que ele refere só adquire sentido na forma singular de estar no mundo e na experiência. Por isso também dialoga com uma ética — entendida como um modo de conduzir-se — que emerge da própria forma do sujeito de se relacionar consigo, com o outro e com o mundo no processo de experienciar. É um saber que se aproxima do saber de ofício apontado por Figueiredo (1993) como sendo o saber da prática psicológica clínica, no qual o autor ressalta a particularidade deste requerendo a incorporação dos saberes às habilidades práticas, que resulta na indissociabilidade entre o conhecimento explícito, o conhecimento tácito e o saber de ofício, no qual as teorias estão impregnadas pela experiência pessoal. Essa indissociabilidade se dá numa relação dialética e artesanal entre os conhecimentos e estabelece um desafio na construção e transmissão deste saber de ofício, pois ele se torna singular, intransferível e dificilmente comunicável (Figueiredo, 1993).

Retomando o diálogo com o campo pedagógico, para Morato (2009), a aprendizagem significativa é “um processo de constituição e apropriação do saber-fazer e do saber-dizer, correspondendo, dessa forma, à experiência” (p. 35). Nesse contexto, os processos de aprendizagem possibilitam a atribuição de significados levando em conta o que é significativo

para o/a aluno/a, pois a experiência adquire um princípio de subjetividade, uma vez que seu lugar é o sujeito. Para o autor, essa experiência gera um processo de *aprendizagem quente*, argumentando que “a aprendizagem é educativa quando a atenção para o fato permite reflexão ocorrendo na experiência através de ações realizadas não em função de leituras, mas sobre fatos vivenciados” (p. 33).

Desta forma, também é possível abordar a relação entre aluno/a-professor/a como uma relação intersubjetiva, em que também se cria uma terceiridade essencial na construção deste saber (La Puente, 1978) em um “entre” (Stenzel, 2022) formado pela reciprocidade da subjetividade e da experiência tanto do/a professor/a quanto do/a aluno/a, formando algo inteiramente novo e próprio da relação de aprendizagem. Este caráter intersubjetivo e transformador é destacado por Amatuzzi (1989) ao argumentar que a prática pedagógica “tem uma tarefa que bem poderíamos chamar de terapêutica também, à medida que não apenas promove, mas resgata no educando um novo dizer-se a si mesmo” (p. 179). Desta forma, o processo de tornar-se terapeuta, justamente pelo verbo aqui escolhido, dialoga com a ideia de Paulo Freire sobre a aprendizagem fazer-se e refazer-se em um processo contínuo, dialógico, uma vez que “a educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se” (Freire, 1987, p. 15).

5.3. A aprendizagem centrada na experiência e no processo psicoterapêutico

Já foi discutido anteriormente que a formação do/a clínico/a não pode restringir-se ao domínio de teorias e técnicas, pois envolve também uma aprendizagem que ocorre *na* e *pela* própria experiência desse processo intersubjetivo e relacional. Ampliando essa perspectiva, Castelo Branco et al. (2017) argumentam que o foco exclusivo em explicações teóricas, técnicas e protocolos é insuficiente para a formação do/a futuro/a psicólogo/a. Em diálogo com Sá (2010), os autores defendem que é a experiência que abre e sustenta a possibilidade de compreender a teoria, constituindo-se como via importante para a formação clínica.

Rogers e Kinget (1977), ao pensarem sobre a formação de futuros psicoterapeutas, discutiram o uso de ferramentas de formação que auxiliassem o psicoterapeuta iniciante a experimentar estas habilidades processuais e interacionais. Uma destas ferramentas é o *role-play* como um exercício da representação de papéis de terapeuta e de cliente, possibilitando o aspecto vivencial da prática e a sustentação de atitudes (Rogers & Kinget, 1977; Abreu, Vieira & Castelo Branco, 2022).

Para Pilnick et al. (2018), é importante que a experimentação clínica, em um contexto real ou simulado, esteja presente desde cedo na formação, uma vez que as experiências

iniciais de prática clínica fornecem uma base para o aprendizado (Hill et al., 2008), que virá ao longo do curso de Psicologia. Greenberg e Goldman (2019) corroboram com Pilnick (2018) afirmando que a melhor maneira para aprender deveria ser através de experiências de cunho mais vivenciais/experienciais, pois a simulação narrativa visa proporcionar um ambiente propício ao desenvolvimento experiencial das "habilidades psicoterapêuticas em ação" (Hill et al., 2008), a qual dialoga com a dimensão processual da psicoterapia, remetendo ao movimento de fluxo. Entretanto, conforme Angus et. al (2015), apesar do crescimento de programas de treinamento de terapeutas em formação, há um foco maior em programas de desenvolvimento de habilidades diagnósticas com ênfase nas psicopatologias, negligenciando as habilidades psicoterapêuticas relacionais.

Hill, Sullivan, Know e Schlosser (2007), ao investigarem o processo de tornar-se terapeutas com estudantes de pós-graduação, abordam uma nova perspectiva sobre o processo de formação, defendendo que as experiências iniciais de prática clínica fornecem uma base para o aprendizado. Esta compreensão é interessante uma vez que inverte a lógica habitual das graduações em Psicologia no Brasil, a qual inicia com o aprendizado teórico e no final os alunos são inseridos nas práticas clínicas nos estágios profissionais. Além disso, neste estudo, os autores relatam que os estudantes demonstraram preocupações com as suas habilidades terapêuticas, seus desempenhos e suas capacidades de se conectar com os clientes, bem como sentimentos de ansiedade e de inseguranças ao entrarem em contato com experiências de prática clínica.

Nesta perspectiva, a simulação em *role-play* é uma das técnicas utilizadas para a formação dos/as futuros/as psicólogos/as, uma vez que possibilita a criação de cenários nos quais as habilidades podem ser desenvolvidas por meio da aprendizagem experiencial em um momento da formação em que ainda não existe um contato com clientes reais (Pilnick et al., 2018). O envolvimento em simulações permite que o/a aluno/a assuma o papel de terapeuta em um ambiente seguro e acolhedor, proporcionando uma maior segurança e reflexões que não seriam possíveis em um outro formato de aula (Caltabiano et al., 2018). Para os autores, há especial potencial no uso dessa metodologia com alunos/as de graduação no desenvolvimento de diferentes habilidades, como diagnósticas, de aplicação de instrumentos, de técnicas de entrevistas e para o desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas.

Além disso, a utilização de *role-play* promove um modelo de prática profissional que vai além do conteúdo puramente teórico, com abordagens didáticas mais experienciais, que envolvem dimensões intelectuais e afetivas, proporcionando uma experiência mais próxima do que os/as alunos/as encontrarão na prática profissional. Desta forma, o *role-play* pode ser

compreendido como uma instância de formação para a prática clínica na psicoterapia que enfatiza o processo intersubjetivo da interação entre terapeuta e cliente e o processo de aprendizagem centrado na experiência, tornando, também, o processo mais ativo e promovendo a autonomia e a criatividade (Caltabiano et al., 2018; Mitre et al., 2008; Stenzel & Cesa, 2022).

A experiência como um ponto de abertura para a compreensão teórica convida os/as futuros/as terapeutas a pensarem e se apropriarem criticamente da sua formação (Castelo Branco et al., 2017; Sá et al. 2010). Para os autores, a formação centrada na experiência e mediante o encontro com o outro, em todas as suas implicações e singularidades, também possibilita uma atitude fenomenológica em relação ao próprio percurso formativo. Nesse sentido, Pilnick et al. (2018) ressaltam a importância do desenvolvimento de habilidades e de competências terapêuticas voltadas para os elementos interacionais e intersubjetivos nos programas de formação na área da Psicologia, como graduações e especializações (Hill et al., 2008).

5.4. Proposta do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas: o campo da pesquisa

O Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas estrutura-se em três módulos de ensino-aprendizagem, sendo que o primeiro dedica-se aos fundamentos da Abordagem Humanista Centrada na Pessoa, com foco nas atitudes facilitadoras e na compreensão empática. O segundo módulo concentra-se na Abordagem Humanista-Experiencial, com foco no desenvolvimento de habilidades voltadas à exploração experiencial e ao aprofundamento emocional. Por fim, o terceiro módulo dedica-se ao estudo dos processos narrativo-emocionais, articulando os princípios das abordagens anteriores com o reconhecimento e a compreensão das mudanças narrativas no contexto psicoterapêutico.

Esses módulos servem como base para o desenvolvimento das habilidades psicoterapêuticas experienciadas nos *role-plays*, os quais ocorrem concomitantemente com o aprendizado teórico das técnicas de intervenção humanista-experienciais através das aulas e dos textos indicados. Do ponto de vista prático, a disciplina é organizada em três diferentes momentos (Stenzel & Cesa, 2022): 1) explanação inicial das bases teóricas; 2) composição dos grupos, formados por três diferentes papéis: terapeuta, cliente e debatedores; 3) construção dos casos clínicos por cada grupo; 4) encenação dos *role-plays* seguido por um momento de debate/*debriefing*.

Assim, nesta proposta pedagógica, a turma é dividida em grupos de alunos/as distribuídos/as em diferentes papéis: debatedor/a, cliente e terapeuta; cada estudante escolhe de forma espontânea o papel de preferência. No início do semestre é dada uma orientação sobre os objetivos e a função de cada um destes papéis (Stenzel & Cesa, 2022). O/a aluno/a que viveu o papel de terapeuta tem a oportunidade de desenvolver habilidades psicoterapêuticas interpessoais e humanistas-experienciais através da prática psicoterapêutica. O/a estudante que vivenciou o papel de cliente pode desenvolver uma perspectiva do outro-cliente, mostrando-se efetivo no exercício de alteridade, na compreensão das diferenças e no desenvolvimento de atitudes empáticas em relação às intervenções do/a terapeuta (Stenzel & Cesa, 2022). Além disso, o/a aluno/a que encenou o papel de cliente tem uma função crucial no processo de aprendizagem, pois é ele quem garante a singularidade do caso para a encenação.

Por fim, o papel de debatedor/a está voltado para as interações entre a dupla terapeuta e cliente nas sessões, tendo um lugar privilegiado de observação do *role-play*, podendo se atentar à relação terapêutica e aos efeitos das intervenções (Stenzel & Cesa, 2022). Após o final de cada sessão, os/as alunos/as participam de um momento de discussão da sessão a partir dos conteúdos emergentes da mesma e do texto teórico correspondente à aula prevista, integrando a experiência ao aprendizado teórico. Nesse momento, o/a debatedor/a tem um papel fundamental, pois sua função é a integração teórico-prática do *role-play* com a fundamentação bibliográfica previamente definida nos módulos teóricos do Programa.

Este momento, chamado de debates/*debriefing*, consiste em um espaço para que os/as estudantes possam refletir sobre os *role-plays* de forma coletiva envolvendo toda a turma ou entre os grupos (Stenzel & Cesa, 2022). Inicia com o compartilhamento por parte do/a estudante-cliente e do/a estudante-terapeuta da experiência no *role-play* e é seguido por percepções e discussões teóricas - alinhadas com o tema da aula - conduzidas pela professora e pelos/as alunos/as debatedores. Assim, os/as alunos/as também são incentivados/as a refletirem sobre as habilidades interpessoais naquela sessão através de diferentes perspectivas: do/a próprio/a terapeuta, do/a cliente e dos observadores (Stenzel & Cesa, 2022).

Além da vivência e da observação do *role-play* do próprio grupo, os/as estudantes observam os *role-plays* de outros grupos da turma, desenvolvendo, também, aprendizados através da observação e da discussão teórico-prática de outros tipos de casos e relações terapêuticas. Ao observarem os demais *role-plays* e participarem das discussões subsequentes, os/as alunos/as ampliam sua capacidade reflexiva, favorecendo uma compreensão mais profunda dos processos intersubjetivos e das nuances da prática clínica. É importante destacar

que, cada grupo constrói seu próprio caso clínico que será experienciado pela dupla terapêutica (cliente e terapeuta) ao longo das quatro sessões de *role-play*, buscando desenvolver um processo psicoterapêutico com início, meio e fim que será amparado por um aprendizado de integração teórico-prático.

Ainda como parte da proposta pedagógica do Programa e como instrumento de pesquisa, os/as estudantes foram solicitados a escreverem um diário sobre as suas experiências, tanto sobre as suas vivências nas sessões simuladas quanto sobre a observação de outras duplas, ao longo do processo formativo. Esse foi um espaço de expressão de suas percepções, reflexões e sentimentos evocados no processo de formação, sendo uma técnica que também valoriza a subjetividade da experiência através dos relatos dos participantes ao longo do Programa. De acordo com Hill (2008), este tipo de instrumento é importante para a compreensão das experiências internas dos terapeutas em formação, principalmente em relação aos seus sentimentos e preocupações sobre se tornarem psicoteapeutas. Além disso, é uma técnica interessante para a formação, uma vez que possibilita ao/à estudante o desenvolvimento do exercício reflexivo sobre a prática clínica e o que emerge desta vivência.

5.5. As diferentes perspectivas da experiência na investigação do processo de formação no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas no campo da prática clínica

Atendendo ao requisito de submissão de artigo científico para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Saúde da UFCSPA, o item correspondente ao capítulo de Referencial Teórico foi removido desta dissertação. Tal medida justifica-se pela previsão de publicação, em formato de artigo científico, da inovação metodológica desenvolvida nesta pesquisa, com o objetivo de preservar o caráter inédito do manuscrito em processo de publicação.

6. DESENHO METODOLÓGICO

Este estudo adotou uma abordagem metodológica qualitativa longitudinal e exploratória, que visou investigar a experiência do processo de formação vivenciado por uma dupla de estudantes no âmbito do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas. O método proposto nesta pesquisa faz parte de um projeto mais amplo intitulado “Habilidades Terapêuticas Interpessoais Simuladas em Role-Play: uma pesquisa-ação com estudantes de Psicologia”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa

(CEP/UFCSPA) sob o nº 4.275.991. O projeto original gerou um banco de dados com 90 sessões simuladas, realizadas entre 2020 e 2024, que estão atualmente em fase de análise integral.

Esta pesquisa provém de um recorte da amostra do projeto maior e investiga de forma longitudinal o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas de uma das duplas terapêuticas do Programa, bem como a experiência desta dupla nesse processo de formação. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFCSPA) sob o número 7.328.728 em 2024.

6.1. Caracterização dos participantes da pesquisa

A geração de dados se deu no período de cinco meses - semestre acadêmico - no contexto da disciplina de Técnicas de Intervenção II com uma dupla terapêutica (1 aluna no papel de cliente e 1 aluna no papel de terapeuta) do terceiro ano do curso de Psicologia da UFCSPA que cursaram a disciplina no primeiro semestre letivo do ano de 2024. Essa dupla terapêutica cumpriu com os seguintes critérios de inclusão: a) consentimento da participação e do uso dos dados para a pesquisa através da assinatura dos TCLE (Anexo 4); b) grupo em que a dupla terapêutica de estudantes permaneceu nos papéis de cliente e terapeuta ao longo da disciplina. Este critério é importante porque ao longo do curso alguns alunos/as trocam de papéis e para este estudo era necessária a vivência num mesmo papel ao longo do curso; c) a dupla manteve a continuidade do caso clínico elaborado para os *role-plays*; d) cada aluna da dupla elaborou, ao longo da vivência do Programa, diários experienciais, conforme a proposta da disciplina.

A dupla participante desta pesquisa, junto com o seu grupo de colegas, construiu um caso clínico que foi utilizado como base para as simulações de sessões de psicoterapia (*role-plays*). O caso construído e experienciado foi formado por uma cliente - nome fictício, Abigail - e uma terapeuta ambas do gênero feminino e identificadas como brancas, sendo as temáticas do caso vivências relacionadas a questões de gênero e trauma psicológico. Como parte da proposta pedagógica, a dupla realizou quatro sessões simuladas, buscando desenvolver um processo psicoterapêutico com início, meio e fim. As sessões e os debates foram gravados.

6.2. Procedimentos de coleta de dados e propostas de análise

Foram analisadas três sessões de *role-plays* da dupla psicoterapêutica conduzidas em 2024 com foco em um estudo de caso único. Estas sessões buscaram representar o início,

meio e fim tanto do processo psicoterapêutico quanto do processo aprendizagem no Programa. As gravações das sessões de *role-play* possibilitaram uma análise microanalítica detalhada das interações terapêuticas e são considerados dados de ocorrência natural derivados da experiência vivida. Essa análise foi apresentada no Capítulo 3, referente ao artigo “Experiências de simulação de psicoterapia no contexto da formação: uma análise microanalítica do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas”.

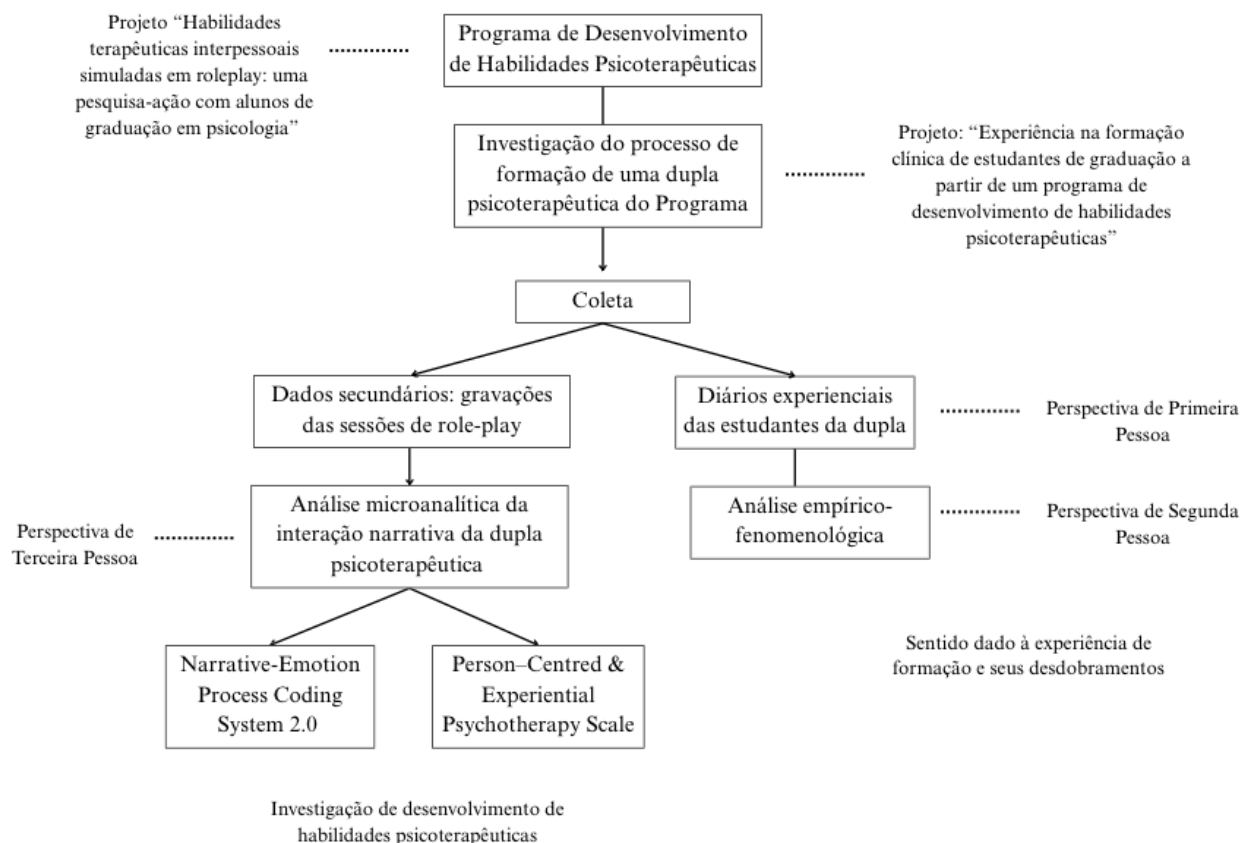
A análise microanalítica das sessões possibilitou a investigação do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas da estudante-terapeuta nas sessões de *role-play*, através do processo de interação narrativa da dupla terapêutica. Para isso, fez-se uso do instrumento *Narrative-Emotion Process Coding System 2.0* (NEPCS 2.0) para a análise do processo narrativo-emocional da cliente. As intervenções da terapeuta foram analisadas por meio do instrumento *Person–Centred & Experiential Psychotherapy Scale* (PCEPS-10) que tem como objetivo avaliar o nível de adesão às psicoterapias centradas na pessoa e experienciais, podendo ser utilizado para a investigação das habilidades psicoterapêuticas no campo humanista-experiencial (Stenzel & Angus, 2024; Freire, Elliott & Westwell, 2014).

Para investigar a experiência no Programa, foi realizada uma análise empírico-fenomenológica dos diários de cada estudante (estudante-terapeuta e estudante-cliente) escritos ao longo desse processo de formação através do método proposto por Giorgi (2009). A escolha por esta análise buscou complementar a análise das sessões terapêuticas simuladas, permitindo uma compreensão mais abrangente e aprofundada do fenômeno em estudo. Foram analisados no total 11 relatos escritos nos diários, cada um em um momento diferente da vivência do Programa. A estudante-terapeuta escreveu sobre 5 momentos vividos no Programa, 4 referentes às experiências dos *role-plays* do seu caso e 1 referente a sua experiência no Programa ao final deste. A estudante-cliente escreveu sobre 6 momentos vividos no Programa, 3 referentes às experiências dos *role-plays* do caso que interpretou a cliente, 2 referentes à experiência de observação de *role-plays* de outros casos e 1 referente a sua experiência no Programa ao final deste.

A Figura 1 ilustra o desenho metodológico da pesquisa e a proposta de entrelaçamento das três perspectivas de investigação:

Figura I

Desenho metodológico da pesquisa



7. APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS

Esta dissertação foi organizada em dois capítulos referentes aos dois eixos principais de análise que abordam a complexidade da trajetória de uma dupla psicoterapêutica de estudantes no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas através do entrelaçamento de três perspectivas de pesquisa (Stenzel & Gomes, 2023; Rogers, 1963). Tomando como base as proposições científicas de Rogers (1963), o conhecimento psicológico voltado à compreensão da experiência humana pode ser construído a partir de três perspectivas complementares: 1) a de primeira pessoa, referente ao acesso direto à própria experiência; 2) a de segunda pessoa, fundamentada na compreensão fenomenológica do campo de significados do outro; e 3) a de terceira pessoa, sustentada por métodos observáveis e públicos de verificação científica. Para Rogers, uma psicologia mais completa deve integrar esses três modos de conhecer, e esta dissertação se propôs a articular essas perspectivas na investigação da formação clínica de estudantes.

No Capítulo 1, intitulado: “Perspectiva de Primeira e Segunda Pessoa: Uma investigação empírico-fenomenológica do experienciar de uma dupla terapêutica no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas”, apresenta-se a proposta de

investigação da perspectiva de primeira e segunda pessoa e a discussão da análise empírico-fenomenológica dos diários experienciais da dupla terapêutica referente a esta investigação. O capítulo 2, refere-se à investigação em terceira pessoa, tendo como foco a análise microanalítica das gravações das sessões de *role-play* da dupla, buscando investigar o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas a partir de referenciais teóricos da Pesquisa Baseada em Processo. Por fim, o Capítulo 3 apresenta um breve exercício de entrelaçamento das três perspectivas de análise.

Atendendo ao requisito de submissão de um artigo científico para titulação de mestre no Programa de Pós Graduação em Psicologia e Saúde da UFCSPA, os capítulos foram submetidos em formato de artigo após as contribuições da banca avaliadora. Desta forma, em função das direções futuras de publicação e a preservação do ineditismo do trabalho, entendeu-se necessária a remoção dos capítulos seguintes da dissertação.

CAPÍTULO 1. Perspectiva de Primeira e Segunda Pessoa: Uma investigação empírico-fenomenológica do experienciar de uma dupla terapêutica no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas

Este capítulo foi retirado da presente dissertação de mestrado em função da previsão de publicação em formato de artigo com o título: “Tornar-se terapeuta na formação clínica em Psicologia: uma investigação empírico-fenomenológica”, tendo como objetivo a preservação do ineditismo do artigo em processo de publicação.

CAPÍTULO 2: ARTIGO “Experiências de simulação de psicoterapia no contexto da formação: uma análise microanalítica do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas”

Este capítulo foi retirado da presente dissertação de mestrado em função da previsão de publicação em formato de artigo com o título: “Experiências de simulação de psicoterapia no contexto da formação: uma análise microanalítica do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas”, tendo como objetivo a preservação do ineditismo do artigo em processo de publicação.

CAPÍTULO 3 - À título de caminho futuro: Breve exercício de entrelaçamento das três perspectivas de análise

A realização do entrelaçamento das três perspectivas se relaciona com o objetivo específico *d* deste estudo, referente à compreensão da relação entre a experiência da dupla e o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas no Programa de formação. Apesar de não ter sido possível alcançar ele em sua integridade como proposto, buscou-se realizar uma breve interlocução entre as duas análises através do entrelaçamento das três perspectivas nessa conclusão.

O exercício investigativo de entrelaçamento das três perspectivas de primeira, segunda e terceira pessoa buscou introduzir uma compreensão ampliada das experiências de estudantes de graduação no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas. A perspectiva da primeira pessoa (P1P) foi abordada a partir de diários de autorrelato de dupla terapêutica de estudantes sobre suas experiências no Programa. A perspectiva de segunda pessoa (P2P), referiu-se à perspectiva intersubjetiva, abordada através da interação entre os autorrelatos das estudantes e a investigação da experiência através do método empírico-fenomenológico (Giorgi, 2009). Por fim, a perspectiva de terceira pessoa (P3P), referiu-se à compreensão objetiva do fenômeno observado, e foi abordada através da análise microanalítica do processo interacional da dupla nas sessões de *role-plays*. Este processo interacional foi investigado através do processo narrativo-emocional da cliente a partir do instrumento *Narrative-Emotion Process Coding System* (NEPCS) (Angus et al., 2017) e das intervenções utilizadas pela terapeuta através do instrumento *Person-Centred & Experiential Psychotherapy Scale-10* (PCEPS) (Freire, Elliott & Westwell, 2014).

Para Rogers (1963), o campo investigativo encontra-se fundamentado em dois pólos, um referente à subjetividade através de compreensões experienciais e interpretativas, e outro, à objetividade com perspectivas experimentais e preditivas (Stenzel & Gomes, 2023). Entre estes dois pólos, encontra-se a intersubjetividade a partir das perspectivas interacionais e para o autor, a principal via de acesso à experiência é através da perspectiva fenomenológica. Tanto a perspectiva objetiva quanto a subjetiva são importantes para investigar elementos sobre as experiências humanas, entretanto ainda apresentam dificuldades de abordarem os aspectos intersubjetivos nas metodologias tradicionais da pesquisa psicológica. Desta forma, este breve exercício de entrelaçamento será realizado através do diálogo entre a análise empírico-fenomenológica – Perspectiva de Segunda Pessoa – dos diários experienciais das

estudantes – Perspectiva de Primeira Pessoa – e a análise microanalítica dos *role-plays* – Perspectiva de Terceira Pessoa.

O diálogo entre as análises potencializa a compreensão de que os processos de aprendizagem da prática clínica das alunas estiveram relacionados com a técnica pedagógica experiencial do *role-play*. A investigação da experiência enfatiza que esta foi reconhecida como um ponto de abertura para a compreensão da teoria e das técnicas. Assim, esse processo de formação possibilitou um enfoque relativo à subjetividade de cada estudante na construção de uma formação coerente às experiências de cada uma, possibilitando um processo de subjetivação na construção do próprio ser clínico.

Além disso, a percepção de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas, um dos constituintes da estrutura da experiência das estudantes, esteve relacionada com o reconhecimento de habilidades importantes no processo psicoterapêutico vivenciado tanto pela perspectiva de terapeuta quanto de cliente. Estas habilidades estavam associadas com habilidades psicoterapêuticas relacionadas às dimensões: processo; humanistas-experienciais e centradas na pessoa; identificação de processo narrativo-emocional; e orientação multicultural. Percebe-se uma relação entre essas habilidades e o processo de desenvolvimento de habilidades da terapeuta, identificado na análise do processo narrativo interacional da dupla nas sessões de *role-play*.

Na primeira sessão analisada, a estudante-terapeuta demonstra uma dificuldade de realizar intervenções que se referem à relação terapêutica e aos sentimentos de vulnerabilidade e vergonha da cliente, apresentando uma baixa competência na habilidade *Psychological Holding*. Essa dificuldade observada dialoga com os sentimentos expressos pela estudante-terapeuta no seu diário, onde relata sentir, na primeira sessão, uma ansiedade em explorar e interpretar os conteúdos narrativos da cliente, percebendo uma dificuldade na criação do vínculo terapêutico.

A análise da sessão intermediária evidenciou o uso de intervenções mais relacionadas à *Client Frame*, demonstrando uma boa compreensão das experiências internas da cliente. Neste sentido, o entendimento e o uso da linguagem metafórica da cliente demonstraram atuar como um elemento da co-construção de sentidos da experiência da cliente, sendo importante para a cliente sentir-se compreendida. No diário experiencial, a estudante-terapeuta associa o uso da técnica de reiteração e de reflexo dos sentimentos da cliente com a percepção de uma boa condução do processo psicoterapêutico, demonstrando uma reflexão sobre suas técnicas relacionadas à compreensão das experiências internas da cliente. Além disso, essa análise se articula com a percepção, por parte da estudante-cliente no seu diário, de responsividade da

terapeuta, demonstrando a criação de uma prática clínica que dialoga com os processos singulares e as experiências internas da cliente.

Ademais, através da análise microanalítica foi possível perceber o desenvolvimento da habilidade de experienciar o silêncio no processo psicoterápico por parte da terapeuta. Nas primeiras sessões, pôde-se perceber a associação entre intervenções mais diretivas com a dificuldade de experienciar o silêncio, surgindo uma necessidade na terapeuta em formação de introduzir algum conteúdo. Porém, ao final do percurso formativo, a terapeuta demonstra experienciar e sustentar o silêncio terapêutico de forma empática e responsiva, reconhecendo-o como parte do fluxo experiencial da cliente, da relação terapêutica e acompanhando a emergência da experiência emocional.

Tal análise dialoga com a análise empírico-fenomenológica do diário em que a estudante-terapeuta expressa uma mudança na sua relação com os momentos de silêncio nas sessões. No início, a estudante sentia-se ansiosa em momentos de silêncio da cliente, associando esta dificuldade com o sentimento de sentir-se responsável por falar algo. Já na terceira sessão de *role-play*, a estudante discorre no diário sobre um aprendizado relativo à sustentação do silêncio, percebendo-o como um espaço importante para o processo da cliente de retorno a si mesma e de elaboração.

Em ambas análises, a compreensão dos processos narrativo-emocionais demonstrou ser um elemento orientador para a tomada de decisões clínicas da terapeuta e para a compreensão de processo, possibilitando o reconhecimento contínuo da experiência imediata da cliente (Stenzel, 2024), evidenciando o potencial do NEPCS 2.0 como ferramenta de apoio à aquisição de competências e habilidades interventivas no contexto da Abordagem Centrada na Pessoa e Experiencial. Além disso, o processo de mudança narrativo-emocional da cliente identificado através da análise microanalítica pelo instrumento NEPCS 2.0, dialogou com o processo de mudança percebido por parte da estudante-cliente no seu diário experiencial. Esse processo esteve relacionado com o constituinte “Sujeito da experiência” através das dimensões da espontaneidade do fenômeno e do movimento de vir-a-ser da cliente. Essa associação reforça o uso da técnica do *role-play* para fins pedagógicos, uma vez que possibilita a criação de um processo narrativo que é co-construído pela dupla, tal como em um processo psicoterapêutico.

Portanto, nota-se que o entrelaçamento das três perspectivas possibilitou pensar um novo contorno para a experiência de formação das estudantes que compuseram a dupla psicoterapêutica ao longo do Programa, fornecendo uma base para a compreensão ampliada dessas experiências. Desta forma, enfatiza-se a importância de pesquisas que se proponham

ao entrelaçamento das três perspectivas de investigação de forma a abordar diferentes compreensões do objeto de estudo (Rogers, 1963; Stenzel & Gomes, 2023).

Ressalta-se que este objetivo não foi alcançado plenamente nesta dissertação, porém, espera-se que no futuro ele possa ser desenvolvido de forma mais aprofundada em uma nova produção científica. Neste sentido, é interessante que a análise possa se atentar ao fator temporal dos diários, relacionando, assim, a temporalidade da experiência das estudantes com o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas nas sessões de *role-play*, uma vez que é possível associar o momento em que cada relato foi escrito com as sessões de *role-play*, bem como com os módulos de ensino-aprendizagem do Programa. Tal análise é interessante para a atribuição de longitudinalidade do processo de aprendizagem ao longo do Programa.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para iniciar o processo de conclusão desta pesquisa é preciso retornar ao ponto de partida, agora com um outro olhar sobre o fenômeno de estudo. A escrita desta dissertação começou com uma passagem sobre a *experiência* como a possibilidade de que algo nos aconteça ou que nos toque. Assim, a relação com a experiência não é de apropriação, mas sim, primeiro, de escuta. Em uma relação de escuta, alguém está aberto a ouvir o que vem ao seu encontro, com disposição para transformar-se em uma direção desconhecida, mas também em direção a si mesmo. Portanto, essa dissertação não buscou se apropriar da experiência das estudantes no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, e sim, realizar uma escuta sensível, cuidadosa e atenta dessa experiência.

Esse processo de escuta foi realizado através do principal objetivo dessa pesquisa: compreender o processo de formação de estudantes de graduação no âmbito do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, através da investigação do desenvolvimento das habilidades e da experiência das estudantes. Esse objetivo principal foi atingido através dos objetivos específicos.

A investigação da experiência (objetivo específico *a*) e do processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas (objetivo específico *b*) da dupla no Programa foram alcançados através da análise empírico-fenomenológica dos diários experienciais das estudantes da dupla. Essa análise demonstrou que a experiência da dupla foi vivenciada e percebida na proposta pedagógica experiencial do Programa, estando relacionadas aos aprendizados possibilitados pelas técnicas de ensino-aprendizagem destacadas nas análises e relacionadas à metodologia experiencial e à integração teórico-

prática. Para as estudantes, a proposta pedagógica possibilitou o acesso às dimensões processuais e interacionais tanto da prática psicoterápica quanto da própria aprendizagem, a qual ocorreu de forma reflexiva através de orientações e dos debates que possibilitaram o diálogo entre a teoria e a prática.

O conceito de experiência, central no processo de aprendizagem, foi relatado pelas estudantes como parte do fenômeno psicoterapêutico nas sessões de *role-play*, constituindo assim as estudantes em sujeitos da experiência, com destaque para a espontaneidade do fenômeno, a percepção de um vir-a-ser próprio e a emersão de sentimentos nessa experiencialidade. A percepção do desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas humanistas-experienciais e centradas na pessoa; nas habilidades processuais; na identificação de processo narrativo-emocional e na orientação multicultural também foi narrado pelas estudantes, demonstrando o quanto a construção de saber foi oriundo da experiência.

A compreensão do processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas (objetivo específico *b*) também foi alcançada através da análise microanalítica do processo interacional e narrativo da dupla psicoterapêutica nas sessões de *role-plays*. Esta análise também respondeu ao objetivo *c*, referente ao propósito de relacionar as sequências de mudanças narrativas com as habilidades psicoterapêuticas a partir da análise das gravações das sessões.

A investigação microanalítica do processo relacional e narrativo da dupla terapêutica demonstrou que a integração teórico-prática na metodologia de ensino-aprendizagem promove o desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas. A microanálise do processo narrativo emocional e das habilidades psicoterapêuticas no campo humanista-experiencial refletiu um processo de mudança progressiva, delineado por uma trajetória que avançou de marcadores de problema para marcadores de transição e, posteriormente, de mudança.

Esse processo de mudança da cliente foi acompanhado pelo desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas da terapeuta que, na última sessão, demonstrou maior diversidade no uso das intervenções e aprimoramento de competência das seguintes intervenções: *Psychological Holding*, *Experiential Specificity*, *Accepting Presence*, *Emotion Focus* e *Dominant Presence*. Além disso, através do diálogo da análise microanalítica e os aprendizados teóricos propostos em cada módulo relacionados à compreensão de técnicas do campo humanista-experiencial, foi possível adotar uma perspectiva processual deste aprendizado experiencial.

Por fim, na conclusão dessa dissertação, ressalta-se que a experiência é “sempre de alguém, é subjetiva, é sempre do aqui e de agora, contextual, finita, provisória e sensível”

(Larrosa, 2011, p. 24). Por isso, para o autor, há que se desconfiar da experiência, pois ela é “sempre impura, confusa, temporal e contextual”. Desta forma, a investigação de uma experiência não consiste em oferecer respostas universais para as vivências e nem para perguntas científicas, pois se a ciência diz respeito à busca de um saber universal, o saber da experiência é um saber singular.

Mesmo com a desconfiança em função da singularidade e da temporalidade, a investigação da experiência também possibilita um caminho em direção ao fenômeno vivido na forma como esse é experimentado e na compreensão do sentido que é dado a ele. Nesta presente pesquisa, através da investigação das experiências das estudantes, foi possível perceber quais sentidos foram dados pelas estudantes para suas vivências no Programa, destacando os desafios da formação clínica e as potencialidades da proposta pedagógica do mesmo.

Através das diferentes propostas investigativas desta pesquisa, foi possível compreender a construção do saber psicológico clínico das estudantes através da proposta pedagógica do Programa como um saber da experiência, particular e subjetivo, que ampara o modo de conduzir-se na prática clínica. Portanto, espera-se que a presente pesquisa contribua para o campo da formação em Psicologia, potencializando metodologias pedagógicas de cunho experiencial, bem como para o desenvolvimento de novas pesquisas que sejam sensíveis aos aspectos interacionais e intersubjetivos do processo de formação de futuros terapeutas.

REFERÊNCIAS

Abdalla, I. G., Batista, S. H., & Batista, N. A. (2008). Desafios do ensino de psicologia clínica em cursos de psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(4), 806–819.

Amatuzzi, M. M. (1989). *Educação e promoção da pessoa*. Papirus.

Amatuzzi, M. (2007). Experiência: Um termo chave para a Psicologia. *Memorandum*, 13, 8–15.

Anderson, T., & Hill, C. E. (2017). The role of therapist skills in therapist effectiveness. In L. G. Castonguay & C. E. Hill (Eds.), *How and why are some therapists better than others? Understanding therapist effects* (pp. 139–157). American Psychological Association.

Anderson, T., Stone, S. J., Angus, L., & Weibel, D. T. (2022). Double trouble: Therapists with low facilitative interpersonal skills and without training have low in-session experiential processes. *Psychotherapy Research*, 32(1), 65–77. <https://doi.org/10.1080/10503307.2021.1913293>

Angus, L. (2012). Toward an integrative understanding of narrative and emotion processes in emotion-focused therapy of depression: Implications for theory, research and practice. *Psychotherapy Research*, 22(4), 367–380. <https://doi.org/10.1080/10503307.2012.683988>

Angus, L. E., & Greenberg, L. S. (2011). An introduction to working with narrative and emotion processes in emotion-focused therapy. In L. E. Angus & L. S. Greenberg (Eds.), *Working with narrative in emotion-focused therapy: Changing stories, healing lives* (pp. 3–17). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12325-001>

Angus, L. E., Boritz, T., Bryntwick, E., Carpenter, N., Macaulay, C., & Khattra, J. (2017). The Narrative-Emotion Process Coding System 2.0: A multi-methodological approach to identifying and assessing narrative-emotion process markers in psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 27, 253–269. <https://doi.org/10.1080/10503307.2016.1238525>

Angus, L., Levitt, H., & Hardtke, K. (1999). The narrative processes coding system: Research applications and implications for psychotherapy practice. *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1255–1270. <https://doi.org/b9w8jm>

Barbosa, C. G. (2022). Considerações sobre o método fenomenológico de Amadeo Giorgi: Alcances e limites. *PLURAL – Revista de Psicologia UNESP Bauru*, 1, e022016.

Barbosa, L. M. P., & Evangelista, P. (2023). Aprender a atender em plantão psicológico: Sobre a formação em Psicologia Clínica. *Revista NUFEN: Phenomenology and Interdisciplinarity*, 15(1).

Barrett-Lennard, G. T. (2017). Workshop outcomes from formal six-month follow-up data. In *Experiential learning for professional helpers* (pp. 1–12). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-47919-4_7

Boswell, J. F. (2024). Responsive clinical practice and training. *Clinical Psychology in Europe*.

Bucher, R. (1989). *A psicoterapia pela fala: Fundamentos, princípios, questões*. EPU.

Caltabiano, M., Errington, E., Sorin, R., & Nickson, A. (2018). The potential of role-play in undergraduate psychology training. *Asian Journal of University Education*, 14(1), 1–14.

Castelo Branco, P. C. C. (2014). Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: Percursos históricos e metodológicos. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 20(2).

Castelo Branco, P. C. C., Matos, G. N., Sampaio, A. G., & Amaral, B. R. (2017). Formação do psicólogo humanista: Revisão sistemática. *Perspectivas em Psicologia*, 21(1), 73–92.

Conselho Federal de Psicologia. (2017). *Relações raciais: Referências técnicas para atuação de psicólogas/os*. CFP.

Davis, D. E., DeBlare, C., Owen, J., Hook, J. N., & Liang, C. T. H. (2018). The multicultural orientation framework: A narrative review. *Psychotherapy*, 55(1), 89–100. <https://doi.org/10.1037/pst0000160>

DeCastro, T. G., & Gomes, W. B. (2011). Aplicações do método fenomenológico à pesquisa em psicologia: Tradições e tendências. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28(2), 153–161. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000200003>

- Dutra, E.** (2013). Formação do psicólogo clínico na perspectiva fenomenológico-existencial: Dilemas e desafios em tempos de técnicas. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 19(2), 205–211.
- Elliott, R.** (2002). Experiential teaching and learning in psychotherapy. In D. Cain & J. Seeman (Eds.), *Humanistic psychotherapies: Handbook of research and practice* (pp. xx–xx). American Psychological Association.
- Elliott, R.** (2002). Hermeneutic single-case efficacy design. *Psychotherapy Research*, 12(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/713869614>
- Elliott, R.** (2013). Research on humanistic-experiential psychotherapies. In M. J. Lambert (Ed.), *Bergin & Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change* (6th ed.). Wiley.
- Elliott, R., Watson, J. C., Goldman, R. N., & Greenberg, L. S.** (2004). *Learning emotion-focused therapy: The process-experiential approach to change*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10725-000>
- Feijoo, A. M. L. C., & Goto, T. A.** (2016). É possível a fenomenologia de Husserl como método de pesquisa em psicologia? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(4). <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3241>
- Figueiredo, L. C.** (1993). Sob o signo da multiplicidade. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 10(1), 11–19.
- Foronda, C., Baptiste, D.-L., Reinholdt, M. M., & Ousman, K.** (2016). Cultural humility: A concept analysis. *Journal of Transcultural Nursing*, 27(3), 210–217. <https://doi.org/10.1177/1043659615592677>
- Freire, E., Elliott, R., & Westwell, G.** (2014). Person-Centred and Experiential Psychotherapy Scale (PCEPS): Development and reliability of an adherence/competence measure. *Counselling and Psychotherapy Research*, 14, 220–226. <https://doi.org/10.1080/14733145.2013.808682>
- Freire, P.** (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Friedlander, M. L., Angus, L. E., Xu, M., Wright, S. T., & Stark, N. M.** (2020). A close look at therapist contributions to narrative-emotion shifting in dynamic therapy. *Psychotherapy Research*, 30(3), 402–416. <https://doi.org/10.1080/10503307.2019.1609710>

- Fuchs, T.** (2013). The phenomenology and development of social perspectives. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 12(4), 655–683. <https://doi.org/10.1007/s11097-012-9267-x>
- Fuchs, T., Messas, G. P., & Stanghellini, G.** (2019). More than just description: Phenomenology and psychotherapy. *Psychopathology*, 52(2), 63–66. <https://doi.org/10.1159/000502266>
- Gendlin, E.** (1962). *Experiencing and the creation of meaning*. Free Press.
- Giorgi, A.** (1975). An application of the phenomenological method in psychology. In A. Giorgi, C. Fischer, & E. Murray (Eds.), *Duquesne studies in phenomenological psychology* (Vol. 2, pp. 82–103). Duquesne University Press.
- Giorgi, A.** (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Duquesne University Press.
- Giorgi, A., & Sousa, D.** (2010). *Método fenomenológico de investigação em psicologia*. Fim de Século.
- Greenberg, L. S., & Goldman, R. N.** (2019). *Clinical handbook of emotion-focused therapy*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000112-000>
- Greenberg, L. S.** (2024). Process and beyond. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 54(4), 279–288. <https://doi.org/10.1007/s10879-024-09629-7>
- Greenberg, L. S., Rice, L. N., & Elliott, R.** (1993). *Facilitating emotional change: The moment-by-moment process*. Guilford Press.
- Hill, C. E.** (2020). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action* (5th ed.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000147-000>
- Hill, C. E., Roffman, M., Stahl, J., Friedman, S., Hummel, A., & Wallace, C.** (2008). Helping skills training for undergraduates: Outcomes and prediction of outcomes. *Journal of Counseling Psychology*, 55(3), 359–370. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.55.3.359>

Hill, C. E., Sullivan, C., Knox, S., & Schlosser, L. Z. (2007). Becoming psychotherapists: Experiences of novice trainees in a beginning graduate class. *College of Education Faculty Research and Publications*, 26.

Hoffman, L., Cleare-Hoffman, E., & Jackson, J. (2019). Humanistic approaches: Person-centered, experiential, and existential therapies. In J. C. Norcross, G. R. VandenBos, & D. K. Freedheim (Eds.), *APA handbook of clinical psychology: Vol. 3. Applications and methods* (pp. 215–236). American Psychological Association.

Holanda, A. (2014). *Fenomenologia e humanismo: Reflexões necessárias*. Juará Editora.

Hook, J. N., Davis, D. E., Owen, J., Worthington, E. L., Jr., & Utsey, S. O. (2017). Cultural humility: Measuring openness to culturally diverse clients. *Journal of Counseling Psychology*, 64(3), 269–277. <https://doi.org/10.1037/cou0000173>

Jodelet, D. (2009). O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Sociedade e Estado*, 24(3), 717–737.

Kinget, G. M., & Rogers, C. R. (1977). *Relações humanas e psicoterapia*. Interlivros.

La Puente, M. de. (1978). *O ensino centrado no estudante: Renovação e crítica das teorias educacionais de Carl R. Rogers*. Cortez & Moraes.

Larrosa Bondía, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, (19), 20–28.

Larrosa Bondía, J. (2011). Experiência e alteridade em educação. *Reflexão & Ação*, 19(2), 4–27.

Levitt, H. M. (2001). Sounds of silence in psychotherapy: The categorization of clients' pauses. *Psychotherapy Research*, 11(3), 295–309.

Levitt, H. M., Korman, Y., & Angus, L. (2000). A metaphor analysis in treatments of depression: Metaphor as a marker of change. *Counselling Psychology Quarterly*, 13(1), 23–35.

Lispector, C. (1979). *Água viva*. Nova Fronteira.

Macêdo, S., & Caldas, M. T. (2011). Uma análise crítica sobre técnicas de pesquisa fenomenológica utilizadas em psicologia clínica. *Revista do NUFEN*, 3(1), 3–16.

Messas, G., & Fukuda, L. (2018). O diagnóstico psicopatológico fenomenológico: A perspectiva dialético-essencialista. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 6(11), 160–191. <https://doi.org/10.33361/RPQ.2018.v.6.n.11.189>

Messias, J. C. C., Bilbao, G. G. L., & Parreira, W. A. (2013). Psicoterapia experiencial: Avaliação e intervenção. In D. Bartholomeu et al. (Eds.), *Atualização em avaliação e tratamento das emoções*. Vetor.

Messias, J. C. C., & Cury, V. E. (2006). Psicoterapia centrada na pessoa e o impacto do conceito de experiencição. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 355–361. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000300003>

Mitre, S. M., Batista, R. S., Mendonça, J. M. G., Pinto, N. M. M., Meirelles, C. A. B., et al. (2008). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: Debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13(2), 2133–2144.

Mitre, S. M., Siqueira-Batista, R., Girardi-de-Mendonça, J. M., Morais-Pinto, N. M., Meirelles, C. A. B., Pinto-Porto, C., et al. (2008). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: Debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13(Suppl. 2), 2133–2144. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018>

Morato, H. T. P., & Schmidt, M. L. S. (1999). Aprendizagem significativa e experiência: Um grupo de encontro em instituição acadêmica. In H. T. P. Morato (Org.), *Aconselhamento psicológico centrado na pessoa: Novos desafios* (pp. xx–xx). Casa do Psicólogo.

Moreira, V. (2004). O método fenomenológico de Merleau-Ponty como ferramenta crítica na pesquisa em psicopatologia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 447–456. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300016>

Norcross, J. C., & Wampold, B. E. (2018). A new therapy for each patient: Evidence-based relationships and responsiveness. *Journal of Clinical Psychology*, 1–18.

Owen, J. (2013). Multicultural orientations in psychotherapy supervision. *Psychotherapy*, 50(3), 322–327. <https://doi.org/10.1037/a0033403>

Parrow, K., Flanagan, J., Cova, J. S., & Lungu, H. (2019). Evidence-based relationship factors: A new focus for mental health counseling research, practice, and training. *Journal of Mental Health Counseling*, 41(4), 327–342.

Pilnick, A., Trusson, D., Beeke, S., O'Brien, R., Goldberg, S., & Harwood, R. H. (2018). Using conversation analysis to inform role play and simulated interaction in communication skills training for healthcare professionals. *BMC Medical Education*, 18(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1381-1>

Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory*. Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1958). A process conception of psychotherapy. *American Psychologist*, 13(4), 142–149.

Rogers, C. R. (1963). Toward a science of the person. *Journal of Humanistic Psychology*, 3(2), 72–92.

Rogers, C. R., & Kinget, G. M. (1977). *Psicoterapia e relações humanas: Teoria e prática da terapia não-diretiva*. Interlivros.

Stenzel, L. (2021). Habilidades terapêuticas interpessoais: A retomada de Carl Rogers na prática da psicologia baseada em evidências. *Psicologia Clínica*, 33(3), 557–576. <https://doi.org/10.33208/PC1980-5438v0033n03A09>

Stenzel, L. (2022). Ser-e-estar-entre: A condição intersubjetiva da relação terapêutica. *Phenomenology, Humanities and Sciences*, 2(3), 378–391. <https://doi.org/10.62506/phs.v2i3.106>

Stenzel, L. M. (2024). Microanalytic method to investigate the training of psychotherapy skills and narrative-emotion processes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 40, e40406. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e40406.en>

Stenzel, L., & Angus, L. (2023). Processos narrativo-emocionais em psicoterapia: Tradução e adaptação transcultural do Narrative-Emotion Process Coding System 2.0. *Psicologia Clínica*, 35(2), 407–433. <https://doi.org/10.33208/PC1980-5438v0035n02A09>

Stenzel, L., & Angus, L. (2024, June 26–29). *Integrating narrative-emotion process in psychotherapy skills training program (PSTP) for undergraduates* [Conference presentation]. 55th International Annual Meeting of the Society for Psychotherapy Research (SPR), Ottawa, Canada.

Stenzel, L. M., & Cesa, M. L. (2022). O role-play para o treinamento de habilidades terapêuticas baseadas em evidências. *Psicologia em Revista*, 28, 189–206.

Stenzel, L. M., & Gomes, W. (2023). Perspectiva de segunda pessoa em psicoterapia: As inovações fenomenológicas de Carl Rogers. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 40. <https://doi.org/10.35699/1676-1669.2023.39998>

Sue, D. W. (2001). Multidimensional facets of cultural competence. *The Counseling Psychologist*, 29(6), 790–821.

Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: Uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31, 443–466.

Zayed, R. S. (2008). The changing nature of the phenomenological method: Lessons learned from dialogical psychotherapy research. *Janus Head*, 10(2), 551–577.

ANEXOS

Anexo 1: Apresentação dos bolsistas de iniciação científica que compuseram a equipe de pesquisa

Brenda Pasa Kroth: estudante de graduação do curso de Psicologia da UFCSPA

Sou Brenda Pasa Kroth, mulher cis de 21 anos, branca e bissexual. No tempo em que participei deste trabalho, cursava o quarto ano de Psicologia. Faço parte do Aletheia por identificação com o humanismo; foi o grupo que me apresentou à Fenomenologia, que também se tornou objeto de meu interesse, e cujo estudo se concretizou na construção deste trabalho. Acredito profundamente nesta forma de fazer ciência, sobretudo na Psicologia. A pesquisa descrita aqui, junto à experiência vivida que ela contém, evidenciam essa perspectiva. Agradeço à Lara por me permitir participar deste processo e, assim, investir em minha formação enquanto pesquisadora e futura psicóloga clínica.

Germano Becker Santos: estudante de graduação do curso de Psicologia da UFCSPA

Me chamo Germano Becker Santos, sou homem cis, branco, heterossexual, nascido e residente em Porto Alegre. Iniciei minha graduação em Psicologia em 2022 e, desde o primeiro ano, desenvolvi interesse pela psicologia humanista-fenomenológica através das aulas de fundamentos epistemológicos ministradas pela professora Lúcia.

Ingressar no Aletheia como aluno de iniciação científica foi um marco importante: ali pude me aprofundar na pesquisa em psicologia humanista-experiencial e fenomenologia empírica. Foi nesse espaço que compreendi que a pesquisa pode ser um exercício coletivo, potente e prazeroso quando realizada em colaboração com colegas.

Participar da pesquisa da Lara exemplificou essa experiência de companheirismo, trocas e aprendizados. Colaborar ao lado de amigos em prol de um trabalho no qual acredito e admiro foi um grande prazer.

Tainá Angela de Azevedo Reinke: estudante de graduação do curso de Psicologia da UFCSPA

Sou a Tainá Angela de Azevedo Reinke, mulher cisgênero, branca, bissexual, residente em Porto Alegre. Encontrei na fenomenologia e no humanismo um lugar fecundo da pessoa humana que eu acredito. Através dessa lente de estabelecer contato com o mundo através do encontro é que encontrei sentido na Psicologia. Ainda, os encontros da pesquisa da

Lara caminham nesse sentido: cheios de vida que pulsam para uma psicologia sensível, ética e coletiva.

Anexo 2: Parecer 6.167.100 (CEP/UFCSPA) do Projeto “Habilidades terapêuticas interpessoais simuladas em role-play: uma pesquisa-ação com alunos de graduação em psicologia”

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE 								
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
DADOS DA EMENDA Título da Pesquisa: Habilidades terapêuticas interpessoais simuladas em roleplay: uma pesquisa-ação com alunos de graduação em psicologia Pesquisador: Lucia Marques Stenzel Área Temática: Versão: 5 CAAE: 37155420.9.0000.5345 Instituição Proponente: Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre Patrocinador Principal: Financiamento Próprio DADOS DO PARECER Número do Parecer: 6.167.100 Apresentação do Projeto: As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa. Estudos científicos no âmbito da psicoterapia têm demonstrado que não é o domínio intelectual e técnico do terapeuta, nem tampouco métodos e abordagens psicoterápicas específicas, que definem o sucesso em terapia; são os fatores referentes à relação terapêutica os principais determinantes para a eficácia psicoterápica. Tendo em vista estas recentes descobertas, a necessidade de desenvolver habilidades terapêuticas interpessoais em contextos de formação tem sido o foco de estudos internacionais. Este estudo visa investigar as habilidades terapêuticas interpessoais em alunos de graduação de psicologia, através de sessões terapêuticas simuladas em roleplay, no contexto de uma disciplina de graduação, que visa o desenvolvimento de competências clínicas. O método proposto para geração de dados é a pesquisa-ação, que consiste de quatro etapas interligadas: planejamento, ação, monitoramento e avaliação. No campo educacional a pesquisa-ação pode ser utilizada para aprimorar o ensino, visando o aprendizado dos alunos a respeito de determinadas habilidades específicas que devem ser adquiridas na formação. Os participantes da pesquisa serão 40 alunos matriculados na disciplina do curso de psicologia - que irão encenar sessões terapêuticas simuladas e orientadas - e cinco profissionais da psicologia com experiência no atendimento clínico, que atuarão como observadoras/es e analistas externas/os. Será também avaliada a percepção dos próprios alunos sobre a proposta								
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="border: none;">Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605</td> <td style="border: none;"></td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Bairro: Sarmento</td> <td style="border: none; text-align: right;">CEP: 90.050-170</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">UF: RS</td> <td style="border: none; text-align: right;">Município: PORTO ALEGRE</td> </tr> <tr> <td style="border: none;">Telefone: (51)3303-8804</td> <td style="border: none; text-align: right;">E-mail: cep@ufcspa.edu.br</td> </tr> </table>	Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605		Bairro: Sarmento	CEP: 90.050-170	UF: RS	Município: PORTO ALEGRE	Telefone: (51)3303-8804	E-mail: cep@ufcspa.edu.br
Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605								
Bairro: Sarmento	CEP: 90.050-170							
UF: RS	Município: PORTO ALEGRE							
Telefone: (51)3303-8804	E-mail: cep@ufcspa.edu.br							

Destacamos que a equipe será composta por psicóloga/os e estudantes de psicologia em nível de curso (9º e 0º semestre), capacitando o manejo profissional e seguro de possíveis situações de desconforto emocional, moral e/ou físico.

Benefícios: Os participantes da pesquisa, alunos/as de graduação, terão a oportunidade de refletir e participar ativamente da construção de uma proposta pedagógica que visa desenvolver habilidades terapêuticas interpessoais, contribuindo significativamente para o delineamento de ações voltadas para a formação em psicologia. Ademais, são esperados benefícios individuais com a proposta. A experiência de representar, por exemplo, o papel de terapeuta no ambiente seguro da sala de aula, dá oportunidade à/ao aluna/o de receber um tipo de feedback sobre seu desempenho que não seria possível através de outra modalidade de formação. O roleplay gravado para fins desta pesquisa, e o posterior preenchimento de questionário, relativo a esta gravação, dará oportunidade à/ao aluno de “se enxergar” no papel de terapeuta, revendo e refletindo sobre seu desempenho quantas

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Condição com o que prevê a Norma Operacional Nº 001/2013 do Sistema CEP/CONEP, o objetivo desta emenda é solicitar uma extensão da proposta da pesquisa visando a continuidade do projeto e consequentemente a prorrogação do cronograma. Cabe salientar que não haverá qualquer alteração nos participantes, nos objetivos e na metodologia do projeto original. Os resultados oriundos desta proposta de pesquisa têm sido muito promissores, dando origem a diversas publicações nacionais e internacionais do grupo de pesquisa e propiciando a interlocução com pesquisadores de diferentes nacionalidades. Trata-se de uma pesquisa inovadora que faz uma interlocução com os principais estudos internacionais relacionados ao treinamento de habilidades terapêuticas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos obrigatórios apresentados de forma adequada.

Recomendações:

Com a solicitação da extensão do cronograma para 30/07/2027, o termo de entrega de relatório deverá ser novamente inserido na plataforma com as respectivas datas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466, de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013, do CNS, manifesta-se pela aprovação da emenda proposta para o projeto de pesquisa.

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar o(s) relatório(s) - parciais e final - da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo “relatório” para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/12, item XI.2.d.

Projeto com término previsto para 30 de julho de 2027.

Considerações Finais a critério do CEP:

De acordo com o parecer do Relator.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 06 de Julho de 2023

Assinado por:
Fernanda Bordignon Nunes
(Coordenador(a))

Anexo 3: Parecer 7.328.728 (CEP/UFCSPA) do Projeto “Experiência na formação clínica de estudantes de graduação a partir de um programa de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas”

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DE
PORTO ALEGRE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Experiência na formação clínica de estudantes de graduação a partir de um programa de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas

Pesquisador: Lucia Marques Stenzel

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 85527424.2.0000.5345

Instituição Proponente: Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.328.728

Apresentação do Projeto:

Segundo informações básicas o projeto apresenta a seguinte estruturação. Introdução: No processo de formação clínica as metodologias experienciais, as quais estimulam a simulação de contextos clínicos em ambientes de aprendizagem, mostram-se importantes para o processo de formação e para o campo da pesquisa em psicoterapia. O método empírico-fenomenológico potencializa o movimento de retorno à experiência através da busca da compreensão do sentido que é dado à mesma. Objetivos: Compreender, a partir da perspectiva empírico-fenomenológica, a experiência do processo de formação de estudantes de graduação no âmbito do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas. Método: Trata-se de uma pesquisa qualitativa longitudinal tendo como base o método empírico-fenomenológico e a análise microanalítica de sessões psicoterapêuticas simuladas em role-play. A geração de dados integra dois bancos de dados com diferentes conjuntos de medidas e a análise de proposta visa a correlação dos dados qualitativos oriundos do processo de investigação. Resultados esperados: Espera-se que os estudantes de graduação ao longo do processo de ensino desenvolvam habilidades focadas no aprimoramento da escuta clínica, na compreensão empática e no desenvolvimento da alteridade e que estas experiências sejam percebidas e expressas pelos alunos ao longo do processo de aprendizagem experiencial. Contribuição científica: Busca contribuir com o avanço dos estudos de metodologias na formação que visam promover propostas pedagógicas de cunho experiencial, fornecendo

Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605

Bairro: Sarmento

CEP: 90.050-170

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3303-8804

E-mail: cep@ufcspa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DE
PORTO ALEGRE



Continuação do Parecer: 7.328.728

fundamentos para futuras pesquisas no âmbito da formação em Psicologia a partir do destaque das experiências dos estudantes neste processo, fomentando reflexões a respeito deste tema.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender, a partir da perspectiva empírico-fenomenológica, a experiência do processo de formação de estudantes de graduação no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas.

Objetivo Secundário:

a) Investigar a experiência dos alunos no processo de aprendizagem vivida nas simulações experienciais; b) Relacionar as sequências de mudanças narrativas produtivas com as habilidades terapêuticas interpessoais a partir da análise das sessões terapêuticas simuladas e gravadas; c) Analisar a relação entre a experiência dos alunos e o processo de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas vividos no programa de formação; d)

Analisar o processo de aprendizagem tendo em vista a metodologia de ensino-experiencial proposta sob a perspectiva dos estudantes no âmbito da formação em psicologia clínica, buscando contribuir para a qualificação pedagógica.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos para a participação nesta pesquisa são mínimos, relacionados a possíveis desconfortos ao relembrar e relatar possíveis situações de sofrimento e à possibilidade de identificação no momento da divulgação dos resultados. Para minimizar esses riscos, caso haja algum desconforto e/ou sofrimento gerados pelo processo, a pesquisadora mestranda - psicóloga - estará disponível para prestar assistência psicológica através da

criação de um espaço de escuta ativa e de acolhimento aos participantes no caso de eventos adversos gerados pela participação no estudo, bem como a utilização de pseudônimos e a não inclusão de dados que possam vir a identificar os participantes. Os riscos mínimos, comprovadamente decorrentes da pesquisa, serão de responsabilidade dos pesquisadores.

Benefícios:

Esta pesquisa tem como benefícios a possibilidade do participante desenvolver uma maior reflexão sobre a sua experiência no Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, bem como sobre o seu processo de tornar-se terapeuta, sendo importante para a sua formação como psicólogo. Além disso, terá como benefícios o acesso aos resultados

Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605

Bairro: Sarmento

CEP: 90.050-170

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3303-8804

E-mail: cep@ufcspa.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DE
PORTO ALEGRE**



Continuação do Parecer: 7.328.728

desta pesquisa, os quais poderão potencializar a sua prática profissional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme Informações Básicas do projeto na PB, trata-se de um estudo de cunho acadêmico de Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), adota uma abordagem metodológica qualitativa longitudinal, que visa investigar a experiência do processo de formação vivenciado por uma dupla de estudantes no âmbito de um programa de ensino focado no desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas na abordagem humanista-experiencial ao longo de um período de cinco meses, correspondente a um semestre letivo. O método proposto para este projeto integra dois bancos de dados com diferentes conjuntos de medidas através da complementaridade de dois projetos. Previsão de Maio de 2024 à Setembro de 2025 com a defesa da dissertação e encerramento do estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios apresentados de forma adequada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar o(s) relatório(s) - parciais e final - da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/12, item XI.2.d.

Considerações Finais a critério do CEP:

De acordo com o parecer do Relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2444318.pdf	06/12/2024 11:40:38		Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_de_entrega_de_relatorios.pdf	06/12/2024 11:39:52	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rostoassinada.pdf	30/11/2024 09:53:39	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	28/11/2024 15:03:11	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	28/11/2024 15:01:22	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	28/11/2024 15:00:20	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito

Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605

Bairro: Sarmento

CEP: 90.050-170

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3303-8804

E-mail: cep@ufcspa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DE
PORTO ALEGRE



Continuação do Parecer: 7.328.728

Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisadores.pdf	28/11/2024 14:58:49	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_instituicao.pdf	28/11/2024 14:58:18	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_Esclarecido.pdf	29/10/2024 21:16:23	LARA STEIGLEDER WAYNE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 10 de Janeiro de 2025

Assinado por:
Karin Viegas
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Sarmento Leite, 245, prédio 03, sala 605

Bairro: Sarmento

CEP: 90.050-170

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3303-8804

E-mail: cep@ufcspa.edu.br

Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezada (o),

Você está sendo convidada/o a participar de uma pesquisa de cunho acadêmico de Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) intitulada: **Experiência na formação clínica de estudantes de graduação a partir de um programa de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas**. A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética e Pesquisa da UFCSPA sob o parecer número: 7.328.728.

O trabalho será realizado pela mestranda em Psicologia e Saúde Lara Steigleder Wayne sob a supervisão e orientação da pesquisadora responsável Profa. Dr^a. Lucia Marques Stenzel. Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender, a partir da perspectiva empírico-fenomenológica, a experiência do processo de formação de estudantes de graduação no âmbito do Programa de Desenvolvimento de Habilidades Psicoterapêuticas, buscando contribuir com o avanço dos estudos de metodologias na formação clínica na psicoterapia durante a graduação que visam promover uma metodologia pedagógica de cunho experiencial no processo de formação clínica

Seu convite para participar desta pesquisa se dá por razões vivenciais, em função de sua experiência como aluna/o na disciplina de “Técnicas de Intervenção II” na UFCSPA como estudante/cliente ou estudante/terapeuta nas sessões simuladas realizadas. A sua participação consistirá em uma entrevista aberta com perguntas disparadoras que objetiva aprofundar a compreensão da sua vivência na disciplina através de sua percepção dessa experiência. A condução desta entrevista respeitará o tempo dos participantes e serão oferecidas pausas caso necessário. A entrevista será realizada presencialmente em uma sala da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre e serão garantidas as condições para a realização da entrevista em um local seguro e reservado, assegurando o sigilo e a confidencialidade desta etapa.

Para alcançar os objetivos do estudo, solicitamos a gravação em vídeo e áudio da entrevista, a qual será analisada posteriormente a partir do método empírico-fenomenológico. Todos os dados obtidos nesta pesquisa serão armazenados em um HD externo, não sendo salvo em nenhum ambiente digital, seguindo as exigências da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei Nº 13.709/2018). Segundo essa, quaisquer dados sensíveis como nomes e possíveis identificadores não podem ser armazenados na nuvem (online). Considerando isso, seus dados

ficarão guardados em um dispositivo sem acesso à internet durante 5 anos, sendo eliminados posteriormente (conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde).

Os riscos para a participação nesta pesquisa são mínimos, relacionados a possíveis desconfortos ao lembrar e relatar possíveis situações de sofrimento e à possibilidade de identificação no momento da divulgação dos resultados. Para minimizar esses riscos, caso haja algum desconforto e/ou sofrimento gerados pelo processo, a pesquisadora mestranda - psicóloga - estará disponível para prestar assistência psicológica através da criação de um espaço de escuta ativa e de acolhimento aos participantes no caso de eventos adversos gerados pela participação no estudo. Os riscos mínimos, comprovadamente decorrentes da pesquisa, serão de responsabilidade dos pesquisadores.

Todas as informações sobre você serão mantidas confidenciais através do uso de pseudônimos. Além disso, os dados não serão disponibilizados para qualquer propósito que não se encaixe nos termos da pesquisa, garantindo o sigilo em todas as etapas do estudo. Não haverá necessidade de nenhum tipo de despesa para a participação neste estudo, nem ganho material direto. Caso você sinta algum desconforto em relação à participação, você poderá retirar seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa, sem que isso traga prejuízo ou penalização.

As informações obtidas com este estudo serão analisadas para fins científicos e terão seus resultados divulgados apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo qualquer tipo de identificação das/os colaboradoras/es envolvidas/os, salvo entre as pesquisadoras que realizaram a pesquisa, assegurando o sigilo de todas/os as/os colaboradoras/es. Os resultados divulgados nos meios já mencionados omitirão qualquer tipo de informação que possa identificar qualquer uma/um das/os colaboradoras/es do estudo, preservando assim o completo anonimato. Ressalta-se ainda que os dados só serão divulgados para os fins que sirvam ao propósito da pesquisa em questão, não sendo divulgados para nada além deste fim, garantindo o sigilo em todas as etapas do processo de pesquisa. Qualquer pesquisa futura utilizando os dados coletados neste estudo só serão utilizados ao atenderem os termos previstos neste documento e que estejam relacionados ao objetivo de pesquisa.

Caso deseje, você receberá via e-mail os resultados obtidos na pesquisa tão logo eles estejam disponíveis.

Ademais, é importante ressaltar que você:

- Tem garantia de receber a resposta de qualquer dúvida que tenha relacionado a qualquer etapa deste estudo. Quaisquer dúvidas sobre a condução da pesquisa pode-se entrar em contato com as pesquisadoras Lara Steigleder Wayne pelo telefone (51)992771478, pelo e-mail larasw@ufcspa.edu.br ou pelo endereço Rua Sarmento Leite, 245, Sala 407, prédio 3 – Centro – CEP: 90050-170 – Porto Alegre, Rio Grande do Sul/Brasil, e Prof^a. Dr^a. Lucia Marques Stenzel pelo telefone (51) 99679.4992 ou pelo e-mail lstenzel@ufcspa.edu.br, ou ainda com o Comitê de Ética (CEP/UFCSPA), pelo endereço Rua Sarmento Leite, 245, Sala 605, prédio 3 – Centro – CEP: 90050-170 – Porto Alegre, Rio Grande do Sul/Brasil ou pelo telefone (51) 3303-8804 em horário comercial ou pelo e-mail cep@ufcspa.edu.br.
- Tem a liberdade de retirar o seu consentimento a qualquer hora, sem que isso traga qualquer tipo de prejuízo para você;
- Tem a garantia que não será identificada/o em nenhum momento de divulgação científica dos dados coletados por este estudo e que tais dados serão utilizados apenas para fins científicos e acadêmicos;
- Tem garantia de acesso aos resultados da pesquisa quando esta for finalizada;
- Tem garantia de indenização por danos comprovadamente decorrentes da pesquisa e possibilidade de ressarcimento de eventuais custos de participação do estudo.

Este documento foi redigido com base no que prevê a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) N° 510/2016. Não aceite este registro de consentimento a não ser que tenha lido e entendido todo o seu conteúdo. É garantida a obtenção para o participante de uma segunda via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ao assinar você confirma que leu e confirmou com as informações e consente a participação da pesquisa nos termos deste TCLE.

Nome da/o participante: _____

_____ Assinatura da/o participante

Anexo 5. Tabela da relação entre as unidades de significado psicológico e os constituintes da estrutura da experiência

Constituinte 1: Vivência da proposta pedagógica experiencial do Programa

A estudante-cliente percebe a escrita do diário experiencial como um espaço importante	Técnicas de ensino-aprendizagem destacadas
A estudante-cliente percebe o Programa como uma formação da prática clínica que possibilita a vivência dos processos tanto da cliente quanto da terapeuta e relata um desejo de se conectar com ambas as experiências	
A estudante-cliente relata perceber que a experiência no papel de cliente no Programa também era importante para a sua formação clínica, pois amplia o seu campo perceptual como terapeuta a respeito das experiências dos clientes no processo psicoterápico	
A estudante-cliente, ao finalizar a experiência no Programa, demonstra uma satisfação com o processo vivenciado e o percebe como tendo sido realizado de forma afetiva e coletiva	
A estudante-terapeuta percebe o Programa como um espaço de aprendizagem que possibilitou o desenvolvimento de um ser terapeuta em que pôde se desafiar e ressignificar as suas práticas psicoterapêuticas	
A estudante-terapeuta relata que a proposta do Programa de aprendizado teórico alinhado com a prática de ser terapeuta no role-play e a integração da discussão teórico-prática através dos debates cria uma nova perspectiva na formação na graduação	
A estudante-terapeuta relata que após as orientações e feedbacks da professora e das monitoras do Programa sobre a sessão anterior, buscou fazer nesta sessão um exercício constante de atenção para a experiência integral da cliente, envolvendo a forma como a narrativa era construída e o senso sentido.	
A estudante-terapeuta percebe que a proposta metodológica associada à prática supervisionada também prepara os/as estudantes tecnicamente para o manejo da relação terapêutica	

Constituinte 2: O sujeito da experiência

A estudante-cliente relata que demorou um tempo para processar a experiência vivida no role-play, demonstrando que este não é um processo linear e imediato	Princípio da liberdade: movimento de vir-a-ser da cliente
---	---

A estudante-cliente associa o processo narrativo e corporal da cliente com a arte por colagem. Para ela, estes dois têm em comum o processo de juntar fragmentos, aparentemente desconexo, através de uma costura que cria sentidos inesperados a partir do fluxo imaginativo	
A estudante-cliente expressa que experienciar a cliente é um processo em movimento que está sempre por vir a ser.	
A estudante-cliente reflete sobre a experiência vivenciada no role-play no centro de simulação, expressando ter conseguido expor os sentimentos e processos narrativos que imaginou para aquela sessão, mas sentiu que não aprofundou os eventos traumáticos como havia esperado. Este relato demonstra que a experiência do role-play e os processos psicoterápicos entre cliente e terapeuta ocorrem de maneira espontânea, nem sempre correspondendo ao que se espera antes da vivência	
Para a estudante-cliente, o fenômeno do processo psicoterápico ocorreu espontaneamente, sem planejamento e sem roteirização.	
Como Abigail, a estudante-cliente sentiu veracidade com os sentimentos narrados de forma profunda	Princípio da incerteza: espontaneidade do fenômeno
A estudante-cliente expressa que o processo vivenciado envolveu criatividade, espontaneidade, adaptação, flexibilidade, protagonismo e autonomia	
A estudante-cliente descreve que a vivência da cliente começou de forma espontânea. A ideia de ser-estar relatada por ela remete à ideia de estar sendo Abigail	
A estudante-cliente relata que a experiência de ser a cliente é intuitiva, uma vez que se sente conectada com os sentimentos da mesma	
A estudante-cliente, ao falar sobre a cliente, expressa que esta é como uma parte dela, demonstrando a imersividade desta experiência	
A estudante-cliente percebe a sessão como uma sessão difícil, relatando uma vinculação entre os processos vivenciados pela cliente interpretada na sessão e si mesma	Princípio da exterioridade, da subjetividade e da reflexividade: intersubjetividade entre cliente e estudante nesta experiência imersiva
A estudante-cliente demonstra uma conexão com os processos e sentimentos experienciados pela cliente na sessão	
A estudante-cliente se identifica com a experiência vivenciada como cliente a partir do lugar de ser mulher e das estruturas sociais em comum entre ela e a cliente	

A estudante-cliente descreve o processo de criação da cliente (Abigail) através da emersão da cliente a partir dela, demonstrando que a sua vivência também foi base para este papel	
A estudante-cliente expressa uma dimensão intersubjetiva entre o processo de criação da cliente interpretada e si mesma, relatando ter muito de si no processo experienciado no role-play	
Ao falar sobre o processo psicoterapêutico da cliente interpretada, nota-se uma vinculação entre a estudante e as experiências vivenciadas na interpretação da cliente, como o uso dos pronomes minha/nossa e o compartilhamento dos sentimentos vivenciados na experiência	
Ao final da experiência no Programa, a estudante-cliente percebe que o processo de retornar ao seu próprio lugar - estudante - é vivenciado de forma autêntica e integrada, relatando ser reconfortante retornar para si mesma desta forma	
A estudante-cliente descreve a vinculação entre as experiências da cliente e de si mesma na primeira sessão de role-play em que ambas sentiram medo do julgamento e insegurança frente a algo ainda desconhecido e que está em processo de construção	
A estudante-cliente expressa ter sentido uma ansiedade em ser observada em uma experiência em que há uma fusão de identidades e de narrativas entre ela e a cliente criada	
A estudante-cliente relata a experiência como cliente no Programa como um processo de tornar-se e desconstruir-se como Abigail. Este processo demonstra estar associado à complexidade deste processo interpretativo e à vinculação existente entre a cliente criada e a própria estudante	
A primeira experiência como terapeuta humanista da estudante-terapeuta foi desafiadora. Esta experiência foi acompanhada por um sentimento de ansiedade em função da novidade e por saber que a sessão estava sendo gravada para fins educativos, ainda associando a um processo avaliativo	Sentimentos que emergem da experiencialidade
No role-play realizado de forma presencial no centro de simulação, a estudante-terapeuta percebe uma influência da atmosfera da sala de aula nas intervenções realizadas. A estudante relata um aumento na necessidade de intervir devido a uma dificuldade de experienciar o silêncio da cliente e por estar sendo observada pela turma, sentindo que precisava demonstrar competência	

A estudante-terapeuta relata um estranhamento por estar sendo observada por outros colegas do grupo no processo psicoterapêutico como terapeuta. Entretanto, aos poucos conseguiu abstrair a presença deles	
A estudante-terapeuta relata que em função da experiência de imersão e do nervosismo sentido no segundo role-play, percebe que em alguns momentos esqueceu dos pontos do texto e das atitudes humanistas	
A estudante-cliente expressa ter sentido uma ansiedade em ser observada em uma experiência em que há uma fusão de identidades e de narrativas entre ela e a cliente criada	

Constituinte 3: Percepção de desenvolvimento de habilidades psicoterapêuticas

A estudante-cliente percebe que as intervenções da terapeuta geram na Abigail a sensação de que tem espaço para ser acolhida de maneira autêntica, o que a instiga a continuar no processo psicoterápico	Humanistas-experienciais e centradas na pessoa
A estudante-terapeuta associa a percepção de uma boa condução do processo com o uso da técnica de reiteração dos sentimentos da cliente	
A estudante-cliente descreve que ao assistir o role-play de colegas buscou se conectar com a experiência imediata (aqui e agora), mesmo percebendo uma oscilação da sua atenção	
A estudante-cliente descreve que as habilidades relacionais da psicoterapeuta, como presença e atenção, foram importantes para a diminuição do sentimento de ansiedade e para a construção de vínculo psicoterapêutico.	
A estudante-cliente percebe o desenvolvimento das habilidades psicoterapêuticas da colega terapeuta.	
Para a estudante-cliente foi importante sentir responsividade por parte da estudante-terapeuta em relação à cliente, sentindo que a terapeuta se adaptou à história da cliente interpretada tanto quanto ela.	
A estudante-cliente relata sentir um processo de construção do vínculo psicoterapêutico e de construção da complexidade da narrativa de acordo com a experiência da cliente	
A estudante-terapeuta, ao sentir a cliente fechada na primeira sessão, expressa dificuldade em se conectar com o fluxo experiencial do processo psicoterapêutico	
Para a estudante-cliente foi importante a humanização do espaço da terapia de forma dialógica, experiencial e fenomenológica	

A estudante-terapeuta expressa um aprendizado da sustentação do silêncio neste momento do Programa (3ª sessão), o qual relaciona esta dificuldade com o sentimento de sentir-se responsável por falar algo, principalmente neste início da prática psicoterápica como terapeuta	
A estudante-terapeuta percebe o espaço do silêncio como importante para um processo da cliente de retorno a si mesma e de elaboração	
Ao pensar sobre os significados dos momentos de silêncio na psicoterapia, a estudante-terapeuta reflete sobre as singularidades de cada caso, pensando que para alguns clientes pode ser importante e para outros pode ser ansiogênico	
A estudante-cliente reflete sobre as habilidades psicoterapêuticas, percebendo a importância de uma escuta global e de interações espontâneas entre terapeuta e cliente	
A estudante-terapeuta relata que apesar do cuidado para não guiar a sessão e deixá-la aberta ao campo experiencial, também havia presente um misto de ansiedade devido aos momentos de silêncio da cliente e por sentir que o processo narrativo da cliente não era linear	
A estudante-terapeuta percebe-se, mais ao final do Programa, sentindo os afetos mais intuitivos advindos da experiência da cliente e conectando-se com o Felt Sense da cliente	
O relato da estudante-terapeuta demonstra a percepção do processo de mudança narrativo-emocional da cliente ao longo das sessões. Para a estudante, nas primeiras sessões, Abigail narrava suas experiências com referenciais imprecisos, vagos e abstratos e com um distanciamento emocional.	Identificação de Processo Narrativo-Emocional
Para a estudante-terapeuta, para o processo de mudança narrativa-emocional da cliente foi importante o contato com novas experiências emergentes, a busca de novas formas de simbolização através do uso de metáforas e a reexperimentação de memórias autobiográficas	
A estudante-terapeuta percebeu uma mudança na forma como a cliente se sente e como entende os seus sentimentos, associando tais processos com a presença de marcadores de mudança na narrativa da cliente	
A estudante-terapeuta percebe que, ao longo das sessões, tornou-se possível a reflexão sobre as experiências vivenciadas pela cliente. Para ela, este processo reflexivo foi importante para a mudança psicoterapêutica da cliente porque criou novos sentidos para a sua história	

A estudante-cliente percebe as mudanças no processo narrativo-emocional da cliente que se transforma na medida em que a sua história é narrada. Para a estudante-cliente, este processo envolve as transformações da visão subjetiva da cliente sobre os sentimentos e sobre as situações da vida	
A estudante-cliente sente que ao longo do processo narrativo há momentos em que há um afastamento da cliente dos eventos significativos vivenciados, sentindo que o self da mesma se torna um objeto distante destes.	
A estudante-cliente percebe que o uso de figuras de linguagem de forma simbólica, como as metáforas, é uma forma de tornar o processo narrativo-emocional mais acessível à consciência	
A estudante-cliente relata sentir um processo de construção do vínculo psicoterapêutico e de construção da complexidade da narrativa de acordo com a experiência da cliente	Habilidades psicoterapêuticas relacionadas a processo
A estudante-terapeuta, ao sentir a cliente fechada na primeira sessão, expressa dificuldade em se conectar com o fluxo experiencial do processo psicoterapêutico	
A estudante-cliente relata uma ressonância com as vivências no roleplay assistido, tanto com os sentimentos da cliente quanto com as intervenções da terapeuta	
Para a estudante-cliente, o processo de tornar-se humano da cliente envolveu a aceitação da própria vulnerabilidade, da trajetória, da história e das relações interpessoais por parte da cliente. Para a estudante, o vínculo terapêutico foi importante para este processo.	
A estudante-terapeuta expressa um sentimento de equívoco das intervenções realizadas nesta primeira sessão e associa isso com a ansiedade experimentada em explorar e interpretar os conteúdos narrativos trazidos pela cliente e em criar um vínculo terapêutico de forma não natural	
Nesta sessão, a estudante-terapeuta descreve como ponto ruim a perda de um relato importante da cliente por problemas de conexão da internet	
Nesta sessão presencial, a estudante-terapeuta expressa uma dificuldade em aprofundar temáticas com a cliente em comparação com a sessão anterior, na qual sente que realizou-se um processo de construção de camadas das experiências da cliente	

Mesmo percebendo ser uma vivência de uma cliente fictícia, a estudante-cliente reflete sobre o respeito ao tempo emocional dos clientes nos processos psicoterapêuticos ao perceber que Abigail não quis expor suas vulnerabilidades nesta sessão	
A estudante-cliente, ao refletir sobre o processo psicoterápico da cliente interpretada, expressa que a mais premente necessidade da Abigail era de tornar-se humana. A estudante relata que para o desenvolvimento deste processo na psicoterapia foi necessário espaço-tempo-afeto, bem como a escuta da voz interna da cliente.	
O processo de mudança percebido pela estudante-cliente é expresso como um processo não linear	
Entretanto, apesar do distanciamento do self com os eventos significativos, ela expressa que a cliente sente. Neste momento do processo, a estudante-cliente relata que a cliente ainda não consegue nomear os seus sentimentos, mas que vivencia um processo de sentir eles.	
A estudante-cliente percebe os processos de mudanças experienciados pela cliente, associando-o com um processo de metamorfose e um processo de cuidado	
Ao observar uma sessão de role-play de outra dupla psicoterapêutica inter-racial do Programa, a estudante-cliente expressa conexão e empatia com os sentimentos do cliente, bem como com o racismo sofrido pelo cliente em suas vivências	Orientação Multicultural
Ao observar o role-play de uma dupla inter-racial, a estudante-cliente reflete sobre como seria atender uma pessoa negra sendo uma terapeuta branca, demonstrando realizar um movimento de racialização de si mesma como terapeuta	
A partir do role-play observado e dos marcadores raciais abordados neste, a estudante-cliente reflete sobre a estrutura racista da sociedade brasileira que violenta a existência de pessoas não-brancas de diversos modos, como através do apagamento da memória, da história e da linguagem. Tais reflexões demonstram o desenvolvimento de competências multiculturais da psicóloga em formação a respeito de consciência histórico-social do racismo estrutural presente na sociedade brasileira	
A estudante-cliente expressa que o racismo estrutural precisa ser combatido, referindo-o como uma ferida que precisa ser olhada e cuidada	

A estudante-cliente reflete sobre a importância da psicologia clínica pautar e auxiliar na manutenção de redes de apoio psicossocial para além do consultório, entendendo que para o combate do racismo estrutural é importante que a prática clínica também esteja situada no campo social.	
A estudante-cliente relata ter sido marcante para ela ter associado a vivência da cliente com o ser mulher cisgênero, demonstrando que a possibilidade de interlocução com a dimensão transubjetiva entre aluna-cliente-relações de gênero foi algo importante para a sua experiência no Programa	
A estudante-cliente relata sentir uma identificação com a cliente do role-play assistido, principalmente com os marcadores multiculturais, e percebe que esta identificação gerou sentimentos de conexão e de empatia em relação à cliente.	
A estudante-cliente reflete sobre o processo psicoterapêutico experienciado através da cliente e associa sentimentos emergidos neste processo com o contexto social, pensando sobre como discursos oriundos da lógica capitalista afetam o processo de sentir os sentimentos e em pensar em novas possibilidades de vida.	
A estudante-terapeuta expressa uma identificação com a experiência e os sentimentos da cliente na sessão, sentindo-se mobilizada tal como a cliente. A estudante relata que esta identificação foi experienciada através do "ser mulher", esfera transubjetiva de gênero compartilhada pela díade	

Constituinte 4: Construção de um saber da experiência

A estudante-terapeuta percebe uma influência das suas experiências formativas em outros espaços na sua prática como terapeuta humanista no role-play, demonstrando que o saber da prática psicoterápica também é construído através de diferentes processos formativos	Construção de um saber da experiência
A estudante-terapeuta percebe o exercício e o desenvolvimento da prática humanista fazendo sentido para além da avaliação da disciplina	
A estudante-terapeuta relata a adoção das técnicas humanistas na sua prática de estágio, como a consideração empática incondicional, e percebe um desenvolvimento de habilidades e competências no seu fazer-psi como uma terapeuta em formação	

A estudante-terapeuta relata que os conhecimentos e as técnicas aprendidas no Programa, como resposta-reflexo e reiteraões, foram incorporadas na sua prática de estágio como psicoterapeuta. A estudante percebe que as habilidades psicoterapêuticas humanistas-experienciais desenvolvidas auxiliaram no processo de aprofundamento das narrativas-emocionais das suas clientes no campo de estágio.

Anexo 6: Tabela de Codificação NEPCS 2.0 traduzida (Stenzel & Angus, 2023)

Tabela 3 — Tradução final do NEPCS 2.0 para o português

	Marçador	Indicadores do Processo	Exemplos
Problema	Mesma Velha História	Expressando visões gerais de si mesmo e dos relacionamentos de forma recorrente, recorrente e desadaptativa. Narrativa marcada pela falta de ação e estagnação.	Ela nunca se preocupou comigo, só se preocupava consigo mesma. "Se comporte, seja bom, não me cause problemas".
	Narrativa Vazia	Descrevendo um evento significativo ou impactante com foco em detalhes externos ou no seu comportamento; falta de referentes internos ou excitação emocional.	Eu estava chorando no chão. A mulher da porta ao lado, a filha era nossa babá, ela tinha 16 anos. Ela fez para mim alguns ovos com queijo por cima.
	Emoção sem História	Experimentando excitação emocional de forma indiferenciada, sub ou sobrerregulada, sem conexão coerente com a experiência ou com a memória autobiográfica.	C: Triste, tão triste. [pausa de 25 segundos, o cliente olha para o teto] T: Você está se segurando agora? C: Sim. Pois eu tenho que pegar um ônibus mais tarde. Não posso entrar no ônibus com os olhos cheios de lágrimas.
	Narrativa Superficial	Descrevendo ou explicando situações, hipotéticas ou não, sobre si ou sobre outros, utilizando referentes imprecisos, de maneira vaga, abstrata, com foco interno limitado.	O jeito que ela falou comigo e me tratou na frente dos amigos e da família. Mesmo com minha irmã e meu pai, as coisas que ela diz e faz.
Transição	Narrativas Concorrentes	Surge uma alternativa para uma visão, crença, sentimento ou ação predominante, gerando tensão, confusão, curiosidade, dúvida, protesto.	Tenho três filhos saudáveis, uma casa, não somos ricos, mas estamos bem, e eu meio que fico... por que eu não sou... mais feliz? Não sei.
	Narrativa Incipiente	Entrando em contato com uma nova experiência emergente; focando no interior; buscando uma forma de simbolizar a experiência por meio de palavras ou imagens.	... de fora, parecia que estava tudo bem. Mas, de dentro, tem... [fecha os olhos, franze a testa] um, tipo um [silêncio] buraco negro ou um vácuo, ou...
	Narrativa Experiencial	Narrando um evento ou se envolvendo numa tarefa como se estivesse reexperimentando uma memória autobiográfica ou esquema interpessoal.	Eu caminhei, caminhei e caminhei como se estivesse numa neblina. Estava escuro e chuvoso, e eu me senti nervoso, e eu tive que caminhar para ver se aquilo passava. Eu estava todo encharcado, mas não me importei.
	Narrativa Reflexiva	Explicando um padrão geral ou evento específico em termos de seus próprios estados internos ou de outros (pensamentos, sentimentos, crenças, intenções).	Ninguém se importava, então, em algum momento, eu acabei deixando de mostrar como eu me sentia. Em algum ponto, entre aquele momento e agora, acho que eu "parei de sentir".
Mudança	Narrativa com Desfecho Inesperado	Descrevendo um comportamento novo, adaptativo (ação, pensamento, sentimento, resposta) e expressando surpresa, orgulho, alívio, contentamento.	Eu estava tão ansioso, mas em vez de ficar remoendo, como de costume, pensei "o que posso fazer?" Então eu fiz aquele troço do relaxamento muscular... foi tão bom. Depois, me senti uma outra pessoa.
	Narrativa de Descoberta	Reconceitualizando ou articulando um novo entendimento de si mesmo, dos outros, eventos-chave, padrões de comportamento ou processos de mudança.	Tenho pensado sobre o fato de não me sentir parte do mundo. Eu acho que isso nunca foi consciente, mas percebo que me vi por um bom tempo como um intruso, e...

C – cliente
T – terapeuta

Stenzel, L.M. & Angus, L. (2023). Processos narrativo-emocionais em psicoterapia: Tradução e adaptação transcultural para o português do Narrative-Emotion Process Coding System 2.0. *Psicologia Clínica*. 35(2), p.407-433. http://www.psi.puc-rio.br/site/images/psi_puc/publicacoes/35.2/PsiClin-v35n2-A09.pdf

Anexo 7: Person-Centred & Experience Psychotherapy Scale (PCEPS)

PERSON-CENTRED & EXPERIENTIAL PSYCHOTHERAPY SCALE (v.10.5,01/03/11)

ClientID:	Session:
Rater:	Segment:

Part 1: PERSON-CENTRED PROCESS Subscale

Rate the items according to how well each activity occurred during the therapy segment you've just listened to. It is important to attend to your overall sense of the therapist's immediate experiencing of the client. Try to avoid forming a global impression of the therapist early on in the session.

PC1.CLIENT FRAME OF REFERENCE/TRACK:

How much do the therapist's responses convey an understanding of the client's experiences as the client themselves understands or perceives it? To what extent is the therapist following the client's track?

Do the therapist's responses convey an understanding of the client's inner experience or point of view immediately expressed by the client? Or conversely, do therapist's responses add meaning based on the therapist's own frame of reference?

Are the therapist's responses right on client's track? Conversely, are the therapist's responses a diversion from the client's own train of thoughts/feelings?

1. **No tracking:** Therapist's responses convey no understanding of the client's frame of reference; or therapist adds meaning based completely on their own frame of reference.
2. **Minimal tracking:** Therapist's responses convey a poor understanding of the client's frame of reference; or therapist adds meaning partially based on their own frame of reference rather than the client's.
3. **Slightly tracking:** Therapist's responses come close but don't quite reach an adequate understanding of the client's frame of reference; therapist's responses are slight "off" of the client's frame or reference.
4. **Adequate tracking:** Therapist's responses convey an adequate understanding of the client's frame of reference.
5. **Good tracking:** Therapist's responses convey a good understanding of the client's frame of reference.
6. **Excellent tracking:** Therapists' responses convey an accurate understanding of the client's frame of reference and therapist adds no meaning from their own frame of reference.

PC2. CORE MEANING: How well do the therapist's responses reflect the core, or essence, of what the client is communicating or experiencing in the moment?

Responses are not just a reflection of surface content but show an understanding of the client's central/core experience or meaning that is being communicated either implicitly or explicitly in the moment; responses do not take away from the core meaning of client's communication.

1. **No core meaning:** Therapist's responses address only the cognitive content or stay exclusively in the superficial narrative.
2. **Minimal core meaning:** Therapist's responses address mainly the cognitive content or the superficial narrative but bring occasional glimpses into the underlying core feeling/experience/ meaning.
3. **Slight core meaning:** Therapist's responses partially but incompletely address the core meaning/feeling/ experience that underlies the client's expressed content.
4. **Adequate core meaning:** Therapist's responses were close to the core meaning/feeling/experience that underlies the client's expressed content, but do not quite reach it.
5. **Good core meaning:** Therapists' responses accurately address the core meaning/feeling/ experience that underlies the client's expressed content.
6. **Excellent core meaning:** Therapists' responses address with a high degree of accuracy the core meaning/feeling/ experience that underlies the client's expressed content.

PC3. CLIENT FLOW: In terms of the pacing of the client's process, how well is the therapist responsively attuned to the client's flow moment by moment in the session?

E.g., therapist does not interrupt client's flow and allows reflective, self-exploratory silences; therapist does not respond too late, too seldom, or too early.

1. **No attunement:** Therapist is not attuned at all with the client's pace; for example, therapist constantly interrupts clients or consistently leaves long, inappropriate silences, or therapist consistently misses opportunities to respond.
2. **Minimal attunement:** Therapist is not generally attuned with the client's pace, for example often rushing the client or responding somewhat late or early.
3. **Slight attunement:** Therapist is inconsistently attuned with the client's pace, sometimes responding a bit too early, or a bit too late, or not responding enough.
4. **Adequate attunement:** Therapist has adequate attunement with the client's pace, for example consistently allowing the client to finish their thoughts.
5. **Good attunement:** Therapist has a good attunement with the client's pace, for example allowing reflective, self-exploratory silences.
6. **Excellent attunement:** Therapist is has an excellent attunement with the client's pace, sensing the client's need for fast or slow pacing with a high degree of accuracy and grace

PC4. WARMTH: How well does the therapist's tone of voice convey appropriate warmth?

How well does the therapist's tone of voice convey gentleness, caring, or receptiveness?

1. **No warmth:** Therapist is cold and aloof in their tone of voice and manner, conveys a sense of being closed or withholding from the client.
2. **Minimal warmth:** Therapist conveys a bit but not nearly enough warmth
3. **Inappropriate/inconsistent warmth:** Therapist conveys too much warmth/overinvolvement (for example, offers inappropriate reassurance, praise or sympathy) or therapist conveys insufficient/inconsistent warmth.
4. **Adequate warmth:** Therapist conveys enough warmth and receptiveness.
5. **Good appropriate warmth:** Therapist conveys a good, facilitative level of warmth and receptiveness.
6. **Excellent appropriate warmth:** Therapist conveys facilitative warmth and excellent receptiveness.

PC5. CLARITY OF LANGUAGE: How well does the therapist use language that communicates simply and clearly to the client?

E.g., therapist's responses are not too wordy, rambling, unnecessarily long; therapist does not use language that is too academic or too abstract; therapist's responses do not get in the client's way.

1. **No clarity:** Therapist's responses are long-winded, tangled, and confusing.
2. **Minimal clarity:** Therapist's responses are wordy, rambling or unfocused.
3. **Slight clarity:** Therapist's responses are somewhat clear, but a bit too abstract or long.
4. **Adequate clarity:** Therapist's responses are clear but a bit too long.
5. **Good clarity:** Therapist's responses are clear and concise.
6. **Excellent clarity:** Therapist's responses are very clear and concise, even elegantly capturing subtle client experiences in a few choice words.

PC6. CONTENT DIRECTIVENESS: How much do the therapist's responses intend to direct the client's content?

Do the therapists' responses introduce explicit new content? e.g., do the therapist's responses convey explanation, interpretation, guidance, teaching, advice, reassurance or confrontation?

1. **"Expert" directiveness:** Therapist overtly and consistently assumes the role of expert in directing the content of the session
2. **Overt directiveness:** Therapist's responses direct client overtly towards a new content.
3. **Slight directiveness:** Therapist's responses direct client clearly but tentatively towards a new content.
4. **Adequate nondirectiveness:** Therapist is generally nondirective of content, with only minor, temporary lapses or slight content direction.
5. **Good nondirectiveness:** Therapist consistently follows the client's lead when responding to content.
6. **Excellent nondirectiveness:** Therapist clearly and consistently follows the client's lead when responding to content in a natural, inviting and unforced manner, with a high level of skill.

PC7. ACCEPTING PRESENCE: How well does the therapist's attitude convey an unconditional acceptance of whatever the client brings?

Does the therapist's responses convey a grounded, centred, and acceptant presence?

1. **Explicit nonacceptance:** Therapist explicitly communicates disapproval or criticism of client's experience/ meaning/feelings.
2. **Implicit nonacceptance:** Therapist implicitly or indirectly communicates disapproval or criticism of client experience/meaning/feelings.
3. **Incongruent/inconsistent nonacceptance:** Therapist conveys anxiety, worry or defensiveness instead of acceptance; or therapist is not consistent in the communication of acceptance.
4. **Adequate acceptance:** Therapist demonstrates calm and groundedness, with at least some degree of acceptance of the client's experience.
5. **Good acceptance:** Therapist conveys clear, grounded acceptance of the client's experience; therapist does not demonstrate any kind of judgment towards client's experience/behaviour
6. **Excellent acceptance:** Therapist skilfully conveys unconditional acceptance while being clearly grounded and centred in themselves, even in face of intense client vulnerability

PC8. GENUINENESS: How much does the therapist respond in a way that genuinely and naturally conveys their moment to moment experiencing of the client?

E.g., How much does the therapist sound phony, artificial, or overly professional, formal, stiff, pedantic or affected vs. genuine, idiosyncratic, natural or real?

1. **No genuineness:** Therapist sounds very fake or artificial.
2. **Minimal genuineness:** Therapist sounds somewhat wooden, stiff or technical.
3. **Slight genuineness:** Therapist sounds a bit distant or affected.
4. **Adequate genuineness:** Therapist sounds natural and unaffected.
5. **Good genuineness:** Therapist sounds very natural or genuine.
6. **Excellent genuineness:** Therapist sounds completely genuine, very real or idiosyncratically present, without any façade or pretence.

PC9. PSYCHOLOGICAL HOLDING: How well does the therapist metaphorically hold the client when they are experiencing painful, scary, or overwhelming experiences, or when they are connecting with their vulnerabilities?

High scores refer to therapist maintaining a solid, emotional and empathic connection even when the client is in pain or overwhelmed. Low scores refer to situations in which the

therapist avoids responding or acknowledging painful, frightening or overwhelming experiences of the client.

1. **No holding:** Therapist oblivious to client's need to be psychologically held: avoids responding, acknowledging or addressing client's experience/feelings.
2. **Minimal holding:** Therapist seems to be aware of the client's need to be psychologically held but is anxious or insecure when responding to client and diverts or distracts client from their vulnerability.
3. **Slight holding:** Therapist conveys a bit of psychological holding, but not enough and with some insecurity.
4. **Adequate holding:** Therapist manages to hold sufficiently the client's experience.
5. **Good holding:** Therapist calmly and solidly holds the client's experience.
6. **Excellent holding:** Therapist securely holds client's experience with trust, groundedness and acceptance, even when the client is experiencing, for example, pain, fear or overwhelmedness

PC10. DOMINANT OR OVERPOWERING PRESENCE: To what extent does the therapist project a sense of dominance or authority in the session with the client?

Low scores refer to situations in which the therapist is taking charge of the process of the session; acts in a self-indulgent manner or takes over attention or focus for themselves; interrupting, talking over, silence or controlling the process; or acting in a definite, lecturing, or expert manner. High scores refer to situations in which the therapist offers the client choice or autonomy in the session, allows the client space to develop their own experience, waits for the client finish their thoughts, is patient with the client, or encourages client empowerment in the session.

1. **Overpowering presence:** Therapist overpowers the client by strongly dominating the interaction, controlling what the client talks about or does in the session; clearly making themselves the centre of attention; or being patronizing toward the client.
2. **Controlling presence:** Therapist clearly controls the client's process of the session, acting in an expert, or dominant manner.
3. **Subtle control:** Therapist subtly, implicitly or indirectly controls what and how the client is in the session.
4. **Noncontrolling presence:** Therapist generally respects client autonomy in the session; therapist does not try to control client's process.
5. **Respectful presence:** Therapist consistently respects client autonomy in the session.
6. **Empowering presence:** Therapist clearly and consistently promotes or validates the client's freedom or choice, allowing client space as they desire.

Part 2: EXPERIENTIAL PROCESS Subscale

E1. Collaboration: How much does the therapist appropriately and skilfully work to facilitate client-therapist collaboration and mutual involvement in the goals and tasks of therapy?

How much does the therapist communicate a sense of working together or companionship in a shared effort? For example, this may include trying to locate and maintain a therapeutic focus with the client, while adapting this focus as necessary; informing the client about how therapy works or why it is important to explore feelings; also clarification and negotiation of client's primary therapeutic goals or tasks; use of meta-communication or reference to therapeutic partnership ("we").

1. **No collaboration:** therapist is authoritarian or unilateral.
2. **Minimal collaboration:** therapist seems to have a concept of collaboration but doesn't implement adequately, consistently or well; therapist is either slightly controlling or generally fails to offer collaboration where appropriate.
3. **Slightly collaborative:** therapist is not authoritarian; however, they often act in a collaborative manner, but at times fail to do so, or do so in an awkward manner.
4. **Adequate collaboration:** therapist generally collaborative, with only minor, temporary lapses or slight awkwardness.
5. **Good collaboration:** therapist does enough of this and does it skilfully.
6. **Excellent collaboration:** therapist does this consistently, skilfully, and even creatively.

E2. Experiential Specificity: How much does the therapist appropriately and skilfully work to help the client focus on, elaborate or differentiate specific, idiosyncratic or personal experiences or memories, as opposed to abstractions or generalities?

E.g., By reflecting specific client experiences using crisp, precise, differentiated and appropriately empathic reflections; or asking for examples or to specify feelings, meanings, memories or other personal experiences

1. **No specificity:** therapist consistently responds in a highly abstract, vague or intellectual manner.
2. **Minimal specificity:** therapist seems to have a concept of specificity but doesn't implement adequately, consistently or well; therapist is either somewhat vague or abstract or generally fails to encourage experiential specificity where appropriate.
3. **Slight specificity:** therapist is often or repeatedly vague or abstract; therapist only slightly or occasionally encourages experiential specificity; sometimes responds in a way that points to experiential specificity, at times they fail to do so, or do so in an awkward manner.
4. **Adequate specificity:** where appropriate, therapist generally encourages client experiential specificity, with only minor, temporary lapses or slight awkwardness.
5. **Good specificity:** therapist does enough of this and does it skilfully, where appropriate trying to help the client to elaborate and specify particular experiences.
6. **Excellent specificity:** therapist does this consistently, skilfully, and even creatively, where appropriate, offering the client crisp, precise reflections or questions.

E3. Emotion Focus: How much does the therapist actively work to help the client focus on and actively articulate their emotional experiences and meanings, both explicit and implicit?

E.g., By helping clients focus their attention inwards; by focusing the client's attention on bodily sensations; by reflecting toward emotionally poignant content, by inquiring about client feelings, helping client intensify, heighten or deepen their emotions, by helping clients find ways of describing emotions; or by making empathic conjectures about feelings that have not yet been expressed. Lower scores reflect ignoring implicit or explicit emotions; staying with non-emotional content; focusing on or reflecting generalized emotional states ("feeling bad") or minimizing emotional states (e.g., reflecting "angry" as "annoyed").

1. **No emotion focus:** therapist consistently ignores emotions or responds instead in a highly intellectual manner while focusing entirely on non-emotional content. When the client expresses emotions, the therapist consistently deflects the client away from them.
2. **Minimal emotion focus:** therapist seems to have a concept of emotion focus but doesn't implement adequately, consistently or well; therapist may generally stay with non-emotional content; sometimes deflects client away from their emotion; reflects only general emotional states ("bad") or minimizes client emotion.
3. **Slight emotion focus:** therapist often or repeatedly ignores or deflects client away from emotion; therapist only slightly or occasionally helps client to focus on emotion; while they sometimes respond in a way that points to client emotions, at times they fail to do so, or do so in an awkward manner.
4. **Adequate emotion focus:** where appropriate, therapist generally encourages client focus on emotions (by either reflections or other responses), with only minor, temporary lapses or slight awkwardness.
5. **Good emotion focus:** therapist does enough of this and does it skilfully, where appropriate trying to help the client to evoke, deepen and express particular emotions.
6. **Excellent emotion focus:** therapist does this consistently, skilfully, and even creatively, where appropriate, offering the client powerful, evocative reflections or questions, while at the same time enabling the client to feel safe while doing so.

E4. Client Self-development: How much does the therapist actively work to facilitate client new awareness, growth, self-determination or empowerment?

Does the therapist reflect toward, support, or symbolize emerging new aspects of client emotions or other experiences? E.g., This may include offering the client choices; by reflecting/emphasizing client agency, focusing on the client's emerging sense of inner strength or emerging new client changes or insights or ways of experiencing self or others; or accurately reflecting the longing for change in client despair without dismissing the client's pain. Lower ratings are used when the therapist ignores new awareness, insight or shifts, or focuses on client despair or stuckness.

1. **No client self-development:** therapist consistently ignores client new awareness, agency or emerging changes, or generally responds instead to client despair or stuckness. When the client expresses new, emerging experiences, the therapist consistently deflects the client away from them.
2. **Minimal client self-development:** therapist has the concept of client self-development focus but doesn't implement it adequately, consistently or well; therapist generally stays with old or stuck content; or often deflects client away from new experience or agency.
3. **Slight client self-development:** therapist often or repeatedly deflects client away from emerging new experiences or agency; therapist only slightly facilitates client self-development; while they sometimes respond in a way that points to client self-development, at times they fail to do so, or do so in an awkward manner.
4. **Adequate client self-development:** where appropriate, therapist generally encourages focus on emerging client experiences or agency (by either reflections or other responses), with only minor, temporary lapses or slight awkwardness.
5. **Good client self-development:** therapist does enough of this and does it skilfully, where appropriate trying to help the client to focus on emerging new experiences or agency, perhaps by offering client choices or implicitly or explicitly communicating trust in the client's process.
6. **Excellent client self-development:** therapist does this consistently, skilfully, and even creatively, where appropriate; for example, offering responses that accurately identify client hope in the midst of despair or implicitly convey trust in the client's self-development potential.

E5. Emotion Regulation Sensitivity: How much does the therapist actively work to help the client adjust and maintain their level of emotional arousal for productive self-exploration?

Client agency is central; this is not imposed by the therapist. There are three possible situations: (a) If the client is overwhelmed by feelings and wants help in moderating them, does the therapist try to help the client to manage these emotions? E.g., By offering a calming and holding presence; by using containing imagery; or by helping the client self-soothe vs. allowing the client to continue to panic or feel overwhelmed or unsafe. (b) If the client is out of touch with their feelings and wants help in accessing them, does the therapist try to help them appropriately increase emotional contact? E.g., by helping them review current concerns and focus on the most important or poignant; by helping them remember and explore memories of emotional experiences; by using vivid imagery or language to promote feelings vs. enhancing distance from emotions. (c) If the client is at an optimal level of emotional arousal for exploration, does the therapist try to help them continue working at this level, rather than deepening or flattening their emotions?)

1. **No facilitation:** therapist consistently ignores issues of client emotional regulation, or generally works against client emotional regulation, i.e., allowing client to continue feel overwhelmed or distanced.
2. **Minimal facilitation:** therapist seems to have a concept of facilitating client emotional regulation but doesn't implement adequately, consistently or well; therapist either generally ignores the client's desire to contain overwhelmed emotion or to approach distanced emotion; sometimes they misdirect the client out of a productive, optimal level of emotional arousal, into either stuck or overwhelmed emotion or emotional distance or avoidance.
3. **Slight facilitation:** therapist often or repeatedly ignores or deflects client away from their desired level of emotional regulation productive for self-exploration; therapist only slightly facilitates productive self-exploration. While they sometimes respond in a way that facilitates client productive emotional regulation, at times they fail to do so, or do so in an awkward manner.
4. **Adequate facilitation:** Where appropriate, therapist generally encourages client emotional regulation (e.g., by helping them approach difficult emotions or contain excessive emotional distress as desired by client), with only minor, temporary lapses or slight awkwardness.
5. **Good facilitation:** therapist does enough emotional regulation facilitation and does it skilfully and in accordance with client's desires, where appropriate trying to help the client to maintain a productive level of emotional arousal.
6. **Excellent facilitation:** therapist does this consistently, skilfully, and even creatively, where desired, offering the client evocative or focusing responses to help the client approach difficult emotions when they are too distant and to contain overwhelming emotions, all within a safe, holding environment.