

Hernandez, Fernando (2000). *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Hernández, Fernando (2007). *Catadores da cultura visual*. Porto Alegre: Artmed.

Wu, Chin (2006). *Privatização da cultura: A intervenção corporativa nas artes desde os anos 80*. São Paulo: Boitempo.

8.20.

Título:

Ensino de habilidades terapêuticas para alunos de graduação em psicologia: uma proposta metodológica

Autor/a (es/as):

Cavalcante, Maria Regina [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Bauru/Brasil]

Lopes, Alessandra de Andrade [Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Bauru/Brasil]

Resumo:

Na prática de docentes do Ensino Superior existem muitos desafios que envolvem promover ambientes de ensino e aprendizagem cada vez mais próximos do exercício profissional e que antecedem os estágios profissionalizantes. Expor alunos a contingências que favorecem a aquisição de habilidades terapêuticas tem sido foco de estudo e de intervenção na disciplina “Laboratório de Análise do Comportamento aplicada aos processos clínicos”, pertencente ao Eixo Teórico-Prático do Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia. O presente estudo teve como objetivo apresentar os resultados da aplicação de uma metodologia para ensinar habilidades terapêuticas para alunos de graduação em Psicologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/Bauru). Participaram deste estudo 120 alunos, do quarto ano do curso de Psicologia. Durante 15 semanas os alunos foram expostos a sessões-aulas de terapia, com duração de 50 minutos. Os terapeutas e clientes foram os próprios alunos, divididos em 8 turmas. As sessões foram áudio-gravada e transcritas para efeito de análise dos dados. Todas as sessões/aulas foram assistidas pelos alunos e por dois docentes responsáveis pela disciplina. No final de cada sessão, os presentes preenchem uma folha de observação com 14 itens, sendo cada item avaliado como: adequadamente executado (AE); parcialmente adequado (PA); inadequadamente executado (IE) e omitido (O). Após preenchimento da folha de observação, o aluno/terapeuta e aluno/cliente faziam a avaliação da sessão, em seguida os alunos/observadores relatavam sobre seus registros e, por fim, os professores avaliavam a sessão e grupo de observadores. Pode-se constatar que nas dez

primeiras sessões, tanto os alunos/observadores, quanto os alunos-terapeutas, focalizaram seus comentários e registros nos seguintes primeiros itens da folha de observação: 1) postura, voz e contato visual; 2) alternar entre ouvir e conduzir; 3) expressar empatia; 4) parafrasear e resumir; 5) concentrar-se em um ou dois comportamentos-queixa; 6) formular perguntas para identificar frequência e duração da queixa, bem como de eventos relacionados ao estabelecimento e manutenção da mesma. No transcorrer das semanas, os professores fizeram observações a respeito da omissão das seguintes habilidades: testar hipóteses funcionais; oferecer *feedbacks* e elogios; oferecer alternativas de solução de um problema; e encerrar a sessão. Após as observações e orientações dos professores os comportamentos dos alunos/observadores e alunos-terapeutas se diferenciaram, chegando na décima quinta sessão com desempenho observado e executado de todos os itens da folha de observação. Em conclusão, com base nas sessões-aulas, nos registros e avaliações dos observadores e professores, foi possível identificar a importância e necessidade das seguintes diretrizes para os estudos e metodologia de ensino de habilidades terapêuticas, nos cursos de formação de Psicólogos: 1) planejamento das sessões, em conjunto, professores e terapeutas; 2) orientações que fortalecem a importância da prática clínica, ressaltando aspectos teóricos e metodológicos; 3) registros em folha de observação; 4) realização de auto-avaliação dos terapeutas sobre a prática profissional; 5) *feedback* imediato, após sessão, realizado pelos observadores e professores.

Palavras-chave:

Metodologias no ensino superior, ensino de habilidades terapêuticas, prática de docentes do Ensino Superior

1. Introdução

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação em Psicologia no Brasil descrevem várias competências e habilidades a serem aprendidas pelos alunos durante o curso de formação profissional. Estas competências e habilidades devem ser ensinadas por meio de atividades de natureza conceitual e de natureza prática. Os cursos devem ser constituídos de disciplinas teóricas e práticas de forma que o aluno possa adquirir o repertório necessário à sua atuação profissional. As disciplinas práticas devem ser compostas de atividades a serem realizadas em ambientes didaticamente organizados, como os laboratórios de ensino, por exemplo, e também em outros ambientes externos à Universidade.

A formação profissional do psicólogo para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de

Graduação em Psicologia (2004) exige que os processos de ensinar e aprender garantam ao profissional, em formação, conhecimentos teóricos e práticos em diversos contextos nos quais a intervenção psicológica faz-se necessária.

Atividades de ensino devem ser planejadas de forma que habilidades terapêuticas sejam desenvolvidas, estabelecendo repertórios comportamentais ao longo do curso de formação profissional do psicólogo, possibilitando a identificação de queixas e necessidades do cliente, bem como a descrição de variáveis que as controlam e podem modificar as relações identificadas e descritas funcionalmente.

Em geral, repertórios terapêuticos, são, inicialmente, ensinados em disciplinas teóricas. No entanto, Starling (2002, 2010) descreveu alguns problemas identificados na utilização dessa prática: 1) as variáveis que interferem nas situações de aprendizagem teórica são diferentes daquelas presentes nas situações práticas e 2) na situação prática, o comportamento do aluno está sob controle dos estímulos do próprio fenômeno e na teórica seu comportamento está sob controle de estímulos discriminativos verbais – o comportamento verbal do professor.

Sendo assim, seria efetivo ensinar o repertório de habilidades ou comportamentos terapêuticos expondo diretamente o aluno ao atendimento, em atividades de estágio supervisionado mediante a apresentação de instruções que descrevem como o aluno deve se comportar no *setting* terapêutico.

O processo terapêutico requer do aluno/terapeuta a discriminação das variáveis que controlam seu comportamento e os efeitos de seu comportamento sobre os do cliente durante o processo terapêutico e a descrição dessas relações nas situações de supervisão. Starling (2002, 2010) argumentou a incapacidade do aluno em realizar essas discriminações e relações, comprometendo o processo de ensinar e aprender porque pode gerar explicações para a aquisição das habilidades e competências a “dons” muito frequentemente utilizadas em nossa cultura popular.

Como uma forma possível de contornar as dificuldades apontadas no ensino de habilidades terapêuticas, o Curso de Psicologia da Universidade Estadual Paulista – campus de Bauru incluiu em sua organização curricular a disciplina “Laboratório de Análise do Comportamento aplicada aos processos clínicos” cujo objetivo é instalar e aprimorar comportamentos de planejamento, avaliação clínica e intervenção em Terapia Comportamental (modalidade individual). Essa é uma disciplina obrigatória oferecida aos alunos no 4º ano do curso, no período que antecede a realização dos estágios profissionalizantes. As atividades realizadas pelos alunos compreendem um conjunto de exercícios onde os alunos deverão comportar-se como terapeutas e clientes em atendimento individual e as queixas são apresentadas pelos próprios alunos-clientes.

Os cursos de formação de terapeutas comportamentais devem ensinar os alunos a fazer análise de contingências (Meyer, 1998), a resolver problemas (Silvares, 1997), a observar, reforçar diferencialmente comportamentos, a solicitar e dar informações e a orientar. Além disso, os alunos devem aprender a fazer perguntas que possibilitem a análise de contingências e a emitir comportamentos facilitadores da interação terapêutica – contato visual, controle da sessão (alternar entre ouvir e conduzir) e empatia (comportamento verbal e não verbal que comunica aceitação e compreensão dos comportamentos-problema do cliente), isto é, interpretar o comportamento do cliente “colocando-se no lugar dele”.

Na literatura da Análise do Comportamento são apresentados alguns procedimentos de ensino de comportamentos terapêuticos. Starling (2002, 2010) cita os procedimentos utilizados em supervisões de estágio convencionais onde os alunos apresentam relatos das sessões terapêuticas e o supervisor analisa o relato e dá as orientações em relação as interpretações dos conteúdos dos relatos dos clientes e aos procedimentos a serem utilizados. O autor apresenta alguns limites na utilização desse procedimento no que se refere a veracidade do relato apresentado pelo aluno e também pelo fato de o supervisor não ter acesso as variáveis que interferem nesse relato.

Ulian (2002, 2007) utilizou *role-playing* em situações de supervisão para a identificação de dificuldades e para o treino de habilidades terapêuticas. Embora o procedimento tenha produzido resultados na aprendizagem de comportamentos terapêuticos as situações experienciadas pelos alunos não eram reais e constituíam parte das atividades de estágio supervisionado.

Considerando a importância do ensino de comportamentos terapêuticos antes da exposição dos alunos aos estágios supervisionados, o objetivo deste estudo foi apresentar os efeitos da aplicação de uma metodologia para ensinar habilidades terapêuticas para alunos de graduação em Psicologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP/Bauru sobre os seus comportamentos de avaliar e aconselhar em terapia analítico-comportamental em exercícios de atendimento terapêutico. Isto é, pretendeu-se executar um programa de ensino para verificar as mudanças ocorridas no repertório terapêutico dos alunos e seus efeitos sobre os comportamentos do cliente.

2. Metodologia do estudo

2.1- Participantes

Participaram desta pesquisa-intervenção 120 alunos do 4º ano do curso de Psicologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP/Bauru, matriculados na disciplina obrigatória “Laboratório de Análise do Comportamento aplicada aos processos clínicos” e dois professores da referida Universidade, formados em Psicologia, sendo um doutor

em Psicologia (Experimental) e o outro doutor em Educação (Metodologia de Ensino), responsáveis pela disciplina. Dos alunos participantes, 58 cursaram a disciplina no ano de 2010 e 62 no ano de 2011 divididos em 8 (oito) turmas.

Conforme organização curricular que consta no Projeto Político Pedagógico do referido curso, os alunos até o 4º ano cursam disciplinas que fornecem os conhecimentos necessários para a realização das atividades previstas no plano de ensino da disciplina, que são: “Fundamentos Epistemológicos do Behaviorismo”, “Fenômenos e Processos Psicológicos: Behaviorismo I e II”, “Análise do Comportamento Aplicada: Processos Educativos I e II”, “Análise do Comportamento Aplicada a Saúde” e “Clínica Comportamental I e II”.

2.2- Local

As aulas-sessões foram realizadas no Laboratório Didático de Análise Experimental do Comportamento Humano. O Laboratório é composto de quatro salas de atendimento, sendo duas com espelho de observação, uma sala de supervisão e uma sala de aula.

2.3- Material

Para o presente estudo foi elaborado um “*Checklist* para Verificação de Comportamentos do Terapeuta” contendo 14 comportamentos, quais sejam, (1) Postura (relaxada e dirigida ao cliente), (2) Voz (modulada, com velocidade moderada e firme), (3) Manteve contato visual, (4) Alternou entre ouvir e conduzir, (5) Empatia. Verbalizações que demonstrem sentimentos positivos e aceitação do problema do cliente, (6) Apresentou verbalizações que indicam entendimento das verbalizações apresentadas pelo cliente (parafrapear e sumarizar), (7) Concentrou-se em apenas um ou dois comportamentos - problema (sem ficar alternando entre vários), (8) Fez perguntas que possibilitaram a descrição das dimensões do comportamento - problema (frequência, duração e intensidade), (9) Solicitou informações sobre as contingências relacionadas ao comportamento problema (antecedentes, consequentes e operações estabelecedoras), (10) Ofereceu *feedback*, quando necessário, (11) Ofereceu elogio contingente a comportamentos correspondentes aos objetivos da sessão, (12) Testou hipóteses funcionais, (13) Fez perguntas para examinar alternativas de solução de um problema e (14) Encerrou a sessão. Os alunos/observadores deveriam avaliar se os comportamentos do aluno/terapeuta foram adequadamente executados (AE); parcialmente adequados (PA); inadequadamente executados (IE) e omitidos (O) registrando com a letra X no quadro correspondente ao item e ao critério de avaliação. Além de realizar os registros de observação, os alunos deveriam explicar a avaliação feita em cada item do *checklist* em um item intitulado justificativa.

Esse *checklist* foi elaborado com base em um instrumento utilizado na disciplina “Comunicação Terapêutica Facilitadora” oferecida para o Curso de Psicologia por uma das autoras do presente

trabalho, no *checklist* para verificação de habilidades terapêuticas, proposto por Rangé, Guilhardi, Kerbauy, Falcone e Ingberman (1998) e Ireno e Meyer (2009); nas habilidades para entrevista clínica inicial propostas por Silvaes e Gongora (1998).

2.4- Procedimento de intervenção e de coleta de dados

No primeiro dia de aula os professores apresentaram o plano de ensino da disciplina e foram discutidas e estabelecidas as regras de contrato de trabalho. Os alunos e os professores assumiram o compromisso de evitar faltar às aulas porque os exercícios terapêuticos realizados nas aulas/sessões e as discussões geradas não eram passíveis de reposição; os conteúdos das sessões/aula deviam ser mantidos em estrita confidencialidade; horários de início e término das aulas deviam ser respeitados para que os exercícios não fossem interrompidos e os alunos não podiam ausentar-se da sala durante a realização das sessões/aulas. Todos os alunos deveriam realizar os exercícios na condição de terapeuta (um dos critérios para aprovação na disciplina) e a participação como aluno/cliente era facultativa, embora os professores em todas as aulas analisassem junto com os alunos a importância da sua participação nessa condição. As regras do contrato da disciplina são frequentemente retomadas e discutidas durante as aulas.

Em seguida, o grupo de alunos e professores estudou em sala de aula o conteúdo dos capítulos 1 e 2 do livro de Silvaes e Gongora (1998) intitulados “Da entrevista de pesquisa à entrevista clínica: do conteúdo ao processo” e “Manual para entrevista clínica inicial” após a realização de leitura prévia pelos alunos.

Os professores apresentaram o *checklist* dos comportamentos do terapeuta indicando exemplos de interações terapêuticas que ilustrassem os comportamentos descritos no *checklist*. Orientaram, também, para a realização das sessões no que se refere aos exercícios de atendimento terapêutico em terapia comportamental, que os alunos deveriam comportar-se como terapeutas em atendimento individual e que as queixas apresentadas pelos alunos-clientes deveriam ser reais. Os professores instruíram para a realização das sessões no que se refere à sua estrutura – apresentações iniciais, desenvolvimento e encerramento – e a elaboração de perguntas a serem apresentadas pelo aluno/terapeuta para iniciar as sessões. Os alunos foram informados que as sessões seriam áudio-gravadas e que os alunos-terapeutas seriam responsáveis pela transcrição para efeito de análise dos dados.

As sessões duravam 50min, em média, sem qualquer intervenção dos professores. Ao final, os alunos/observadores preenchiam o *checklist* e em seguida o aluno/cliente e aluno/terapeuta faziam a avaliação da sessão, os alunos/observadores apresentavam os dados registrados no *checklist* e finalmente os professores forneciam *feedback* para o desempenho do aluno/terapeuta e dos alunos/observadores. As verbalizações dos professores referiam-se às descrições de

relações entre o comportamento do aluno/terapeuta e do comportamento do aluno/cliente na sessão terapêutica. Os professores apresentavam instruções de comportamentos adequados às sessões desenvolvidas pelos alunos e elaboravam sínteses, resultado das avaliações dos alunos/observadores e do *feedback* dos professores, das habilidades terapêuticas pertinentes ao atendimento ocorrido na aula/sessão que poderiam ser apresentados na aula/sessão posterior, em situações semelhantes.

No momento de avaliação os professores descreviam para a classe o comportamento do aluno/terapeuta e seus efeitos sobre o comportamento do aluno/cliente e juntamente com a classe identificavam comportamentos a serem emitidos pelo aluno/terapeuta naquela situação que seriam mais adequados ao processo terapêutico e os possíveis efeitos no comportamento do aluno/cliente.

3. Resultados

Serão apresentados os resultados dos comportamentos dos alunos-terapeutas e dos alunos/observadores em relação aos procedimentos de ensino utilizados pelos professores.

3.1- Resultados dos comportamentos dos alunos/terapeutas

Os alunos elaboraram o planejamento da sessão de acordo com as instruções apresentadas pelos professores e as sessões duraram, em média, 35min.

A maioria dos alunos iniciou a sessão de entrevista clínica com perguntas fechadas que produziam no aluno/cliente respostas curtas e breves do tipo “*sim*” e “*não*”. As respostas breves dos alunos geraram dificuldades para o aluno/terapeuta na elaboração da pergunta seguinte que deveria estar relacionada à queixa e possibilitar ao aluno/ cliente a observação e descrição de seu próprio comportamento em sua relação com o ambiente.

Observou-se que frequentemente os alunos/terapeutas foram pouco empáticos quando os alunos/clientes verbalizavam a queixa. Os comportamentos encontrados como não empáticos ou pouco empáticos foram: desvios de olhar, inclinação do tronco para trás, braços cruzados e ausência de verbalizações do tipo “hum, hum”, “certo”, “isso” – que podem produzir o efeito de manter a verbalização do aluno/cliente. Os alunos/terapeutas nestas situações também faziam perguntas não relacionadas à queixa e apresentavam poucas falas que indicavam compreensão das dificuldades verbalizadas pelo cliente. Observou-se que esses comportamentos produziram falas sobre a queixa curtas e pouco descritivas nos alunos/clientes.

Verificou-se que os comportamentos de elogiar foram quase inexistentes nos repertórios dos alunos em situações de interação terapêutica. O elogio tem a função de consequenciar as falas do aluno/cliente que correspondem aos objetivos da entrevista clínica.

Uma das tarefas fundamentais do terapeuta é fazer interpretações dos relatos do cliente a partir de determinada orientação teórica. Na disciplina “Laboratório de Análise do Comportamento Aplicada aos Processos Clínicos” o referencial teórico-metodológico que orienta os exercícios é a Análise Experimental do Comportamento, por isso os procedimentos terapêuticos e as interpretações feitas pelo terapeuta devem ser realizados a partir desse referencial. Constatou-se que as perguntas feitas pelos alunos-terapeutas pouco possibilitaram aos alunos-clientes a descrição da queixa em relação às variáveis ambientais (seja do ambiente interno ou externo) e que as interpretações não se constituíam análises de contingências.

As instruções e os procedimentos de ensino iniciais foram eficazes para ensinar alunos-terapeutas a iniciar sessões terapêuticas utilizando perguntas abertas, a identificar a queixa apresentada pelo aluno/cliente, a escutar e falar nos momentos apropriados e a controlar tom de voz, postura, e o uso abusivo de gírias (frequentemente utilizadas pelo grupo de amigos no cotidiano).

Nos momentos de avaliação os alunos/terapeutas relataram dificuldades em elaborar perguntas que possibilitassem a identificação de variáveis funcionalmente relacionadas ao comportamento-problema com vistas à análise de contingências, elaborar e testar hipóteses funcionais e indicar alternativas para a solução dos problemas.

3.2- Resultados dos comportamentos dos aluno/observadores

Os comportamentos relacionados a: (1) Postura (relaxada e dirigida ao cliente), (2) Voz (modulada, com velocidade moderada e firme), (3) Contato visual e (4) Alternar entre ouvir e conduzir foram frequentemente observados e identificados pelos alunos/observadores, o que demonstra que esses grupos de alunos tiveram mais facilidade em relação a esses itens.

Constatou-se que os alunos/observadores apresentavam dificuldades em observar e identificar alguns comportamentos que constituíam o “*Checklist* para Verificação dos Comportamentos do Terapeuta”, tais como: (8) Fez perguntas que possibilitaram a descrição das dimensões do comportamento - problema (frequência, duração e intensidade), (9) Solicitou informações sobre as contingências relacionadas ao comportamento problema (antecedentes, consequentes e operações estabelecedoras), (10) Ofereceu *feedback*, quando necessário, (11) Ofereceu elogio contingente a comportamentos correspondentes aos objetivos da sessão, (12) Testou hipóteses funcionais, (13) Fez perguntas para examinar alternativas de solução de um problema. Nos momentos de avaliação, os alunos/observadores descreviam as dificuldades e os professores recuperavam trechos da sessão para exemplificar os comportamentos citados.

A análise do item “justificativa” do *checklist* e as falas dos alunos/observadores no momento da avaliação mostrou que as explicações apresentadas para justificar a avaliação foram curtas e pouco descritivas, ou mesmo repetiam o comportamento descrito no item, como por exemplo: no item 11, o aluno justifica “o terapeuta apresentou ótimos elogios”. As justificativas pouco descritivas fornecem informações insuficientes sobre os resultados relevantes da intervenção ou a identificação de variáveis que podem ser responsáveis pelas mudanças nos comportamentos do terapeuta quando suas intervenções não foram efetivas em relação aos objetivos da sessão.

4. Discussão e conclusões

O presente estudo mostrou a importância e a necessidade da produção de conhecimento crescente nas diferentes metodologias de ensino, aplicadas durante a formação de psicólogos para o desenvolvimento de habilidades terapêuticas (Ireno e Meyer, 2009; Kerbaui, 2000; Ulian, 2002, 2007).

Discute-se e conclui-se que a metodologia de ensino desse estudo possibilitou aos alunos, seja na condição de terapeutas ou de observadores, a exposição direta a vários procedimentos de intervenção que foram determinados pelos repertórios apresentados pelos clientes, com ênfase no planejamento e execução das sessões terapêuticas.

Os alunos/clientes apresentaram variabilidade comportamental durante as interações terapêuticas, uns apresentaram, frequentemente, comportamentos de fuga e esquiva, outros apresentaram falas longas, outros falas curtas, enquanto outros iniciavam a sessão, descrevendo a queixa e as relações com algumas variáveis ambientais. Em função desses comportamentos dos alunos/clientes, os alunos/terapeutas comportaram-se de formas diferenciadas. Por isso, os alunos/observadores tiveram a oportunidade de verificar os comportamentos adequados a cada interação terapêutica.

Alguns alunos, após a apresentação da disciplina, verbalizaram certo desconforto em compartilhar com a classe suas dificuldades pessoais, no entanto no decorrer da disciplina, à medida que, outros alunos foram expostos às sessões terapêuticas e que eles participavam da atividade de avaliação, verbalizaram compreender a importância de sua participação na condição de cliente.

Observou-se que os comportamentos dos alunos/terapeutas que realizaram os primeiros exercícios no grupo pareciam insensíveis às ocasiões nas quais algumas intervenções eram necessárias e pertinentes. Essa observação reforça as argumentações de Banaco (1993), que registrou e identificou que terapeutas em formação, mesmo os iniciantes, comportam-se mais frequentemente sob controle de regras que descrevem como devem comportar-se, do que da interação terapêutica.

Ainda para maior efetividade do procedimento de ensino sugere-se que as sessões sejam filmadas de forma que nos momentos de avaliação as situações possam ser apresentadas e os alunos possam observar o seu desempenho e o efeito sobre o comportamento do cliente.

5. Referências bibliográficas

- BANACO, Roberto A. (1993) O impacto do atendimento sobre a pessoa do terapeuta. *Temas em Psicologia*, v.2, pp.71-79.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2004). Notícia: Diretrizes Curriculares Nacionais Para os Cursos de Graduação em Psicologia. *Psicologia teoria e Pesquisa*. v. 20. no. 2, pp. 205-208.
- IRENO, Ester de M.; MEYER, Sônia B. (2009). Formação de terapeutas analítico-comportamentais: efeitos de um instrumento para avaliação de desempenho. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. v.XI, no. 2, pp. 305-328.
- KERBAUY, Raquel R. (2000) O repertório do terapeuta sob a ótica do supervisor e da prática clínica. Em H. J. Guilhardi; M. B. B. P. Madi; P. P. Queiroz; M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: expondo a variabilidade*. Santo André: ESETec. pp. 443-453.
- RANGÉ, Bernard; GUILHARDI, Helio J.; KERBAUY, Raquel R., FALCONE, Eliane. M. O., INGBERMAN, Yara K. (1998) *Ensino, treinamento e formação em psicoterapia comportamental e cognitiva*. In Bernard RANGÉ (Org.) *Psicoterapia comportamental e cognitiva: Pesquisa, prática, aplicações e problema*. Campinas/SP: Editorial Psi. pp. 331-351.
- SILVARES, Edwiges. F. M., & Gongora, M. A. N. (1998) *Psicologia clínica comportamental: A inserção da entrevista com adultos e crianças* São Paulo: Edicon. pp. 27-60.
- STARLING, Roosevelt R. (2002) Formação de terapeutas analítico-comportamentais: colocando o modelo sob as contingências do modelado. In Adélia M.S. Teixeira; Ana Maria Senechal-Machado; Sergio Cirino (Orgs.). *Ciência do comportamento- Conhecer e avança*. Santo André: ESETec. v.2, pp. 1-37.
- STARLING, Roosevelt R. (2010). *Prática controlada: medidas continuadas e produção de evidências empíricas em terapia analítico-comportamentais*. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. USP (SP).
- ULIAN, Ana Lúcia A. O. (2002). Reflexões sobre uma experiência relativa a formação de dois terapeutas comportamentais. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental Cognitiva*. São Paulo, v.4, no.2, pp. 91-104.

ULIAN, Ana Lúcia A. O. (2007). *Uma sistematização da prática do terapeuta analítico-comportamental: subsídios para a formação*. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. USP (SP).

8.21.

Título:

El cine en la adquisición de competencias transversales en atención temprana

Autor/a (es/as):

Collado-Vázquez, Susana [Universidad Rey Juan Carlos]

Carrillo, Jesús María [Universidad Complutense de Madrid]

Jiménez, Carmen [Universidad Rey Juan Carlos]

Resumo:

La convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior plantea la necesidad de un nuevo marco educativo y exige importantes retos a docentes y a estudiantes. Este nuevo marco de enseñanza-aprendizaje concede una gran relevancia no sólo a la adquisición de competencias específicas sino a también a las competencias transversales. Para la adquisición de dichas competencias el cine puede ser una herramienta muy valiosa y motivadora. Las películas facilitan la comprensión de los contenidos vistos en clase, permiten aprender de la experiencia de otros, contextualizar un tema determinado y aprender de forma atractiva y dinámica.

El objetivo de este trabajo fue estimular las competencias específicas y transversales, tales como el trabajo autónomo y colaborativo, la comunicación oral y escrita, la capacidad de observación analítica, la reflexión y el análisis crítico, entre otras, mediante la utilización de fragmentos filmicos en la asignatura Atención Temprana de la titulación Educación Infantil de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid.

Palavras-chave:

Cine, competencias transversales, Atención temprana

Introducción:

La convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supone un reto para docentes y estudiantes y demanda la utilización de nuevas metodologías y herramientas que