

Estratégias para o ensino da Abordagem Centrada na Pessoa no curso de Psicologia e o uso de metodologias ativas

Strategies for teaching the Person-Centered Therapy in the Psychology course and the use of active methodologies

Zakiee Castro Mufarrej Hage¹ 

1. Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário do Estado do Pará
E-mail: zakiee.hage@prof.cesupa.br

Dossiê - Abordagem Centrada na Pessoa: Ciência e Profissão

Resumo:

O artigo teórico versa sobre as estratégias para o ensino da Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) no curso de psicologia e a relação com o uso de metodologias ativas. Foram apresentados ao longo do ensaio diferentes modalidades de ensino centrado na pessoa, apresentando a abordagem, seu olhar no campo da educação, o protagonismo dos estudantes, a interlocução possível com o campo tecnológico, além do percurso teórico e vivencial que norteia o trabalho do professor ao apresentar a abordagem para os estudantes. É necessário avançar do ensino tradicional para o ensino ativo e para tal, em uma disciplina da ACP, deve-se conectar a leitura sobre as temáticas da abordagem com a prática dos alunos, a partir de construção de estudos de casos e simulações de atendimentos clínicos. Conclui-se a importância de estabelecer relações horizontais, utilizando as condições facilitadoras, para que a aprendizagem significativa ocorra, favorecendo a união entre cognição e afeto em sala de aula.

Palavras-chave: Abordagem centrada na pessoa; Aluno; Metodologias ativas; Professor; Relações horizontais.

Abstract: The theoretical article deals with strategies for teaching the Person-Centered Therapy in the psychology course and the relationship with the use of active methodologies. Different types of person-centered teaching were presented throughout the essay, presenting the approach, its perspective on the field of education, the protagonism of students, the possible dialogue with the technological field, in addition to the theoretical and experiential path that guides the teacher's work. when presenting the approach to students. It is necessary to move from traditional teaching to active teaching and to this end, in an ACP discipline, it is necessary to connect the reading on the themes of the approach with the students' practice, based on the construction of case studies and simulations of clinical care. The importance of establishing horizontal relationships is concluded, using facilitating conditions, so that meaningful learning occurs, favoring the union between cognition and affect in the classroom.

Palavras-chave: Person-Centered Approach; Student; Teacher; Active Methodologies; Horizontal Relations.

Introdução

Desafios no ensino da Abordagem Centrada na Pessoa

O presente artigo tem como objetivo apresentar as estratégias para o ensino da Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) no contexto do ensino superior, especificamente no curso de Psicologia, associando ao uso das metodologias ativas. Esta abordagem se constitui como uma das correntes psicológicas estudadas durante a graduação, com principal destaque para o trabalho no âmbito clínico. Seu precursor foi Carl Rogers, psicólogo americano revolucionário, que foi uma figura notável em sua área por trazer ao espaço psicólogo a noção de confiança total no potencial humano e a crença de que as pessoas são capazes de encontrarem, a partir de condições facilitadoras, os melhores caminhos para enfrentar suas adversidades. Estes pressupostos se ancoram em uma noção de que o psicólogo não é detentor do saber e responsável por solucionar a vida das pessoas, é alguém que serve como companhia neste processo, para auxiliar na diminuição do sofrimento (Amatuzzi, 2010).

Ao pensar no seu surgimento, a abordagem nasce no cenário clínico, principal ocupação de Carl Rogers por muitos anos ao longo de sua carreira, e se expande para diferentes áreas ao evoluir da Fase não Diretiva para Fase Reflexiva (Terapia Centrada no Cliente) e para a denominação atual, Abordagem Centrada na Pessoa (Moreira, 2010). Seu olhar é voltado para o protagonismo da pessoa e as necessidades que permeiam a sua vida, seja na clínica, ou em espaços como a educação, empresas, hospitais, comunidades, entre tantos outros. Um dos seus olhares será o destaque do presente ensaio, que corresponde à inserção dessa perspectiva no âmbito educacional, a partir da apresentação de estratégias para o ensino da abordagem no ensino superior.

Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), segundo Campos (2005), surge como proposta de psicoterapia no Brasil nos anos de 1960, nos cursos de graduação, a primeira inserção da abordagem ocorreu em 1963, na primeira

turma de graduação do curso de psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais, tendo sua maior difusão, a partir deste período, no eixo Rio-São Paulo. O principal intuito da abordagem, a partir da sua inserção nacional, consiste em promover condições facilitadoras para que as pessoas desvendem seus próprios caminhos e exerçam suas escolhas com mais consciência. A ênfase desta abordagem, seja na área clínica ou no campo educacional, é permitir que as pessoas aprendam por elas mesmas, confiando mais nas suas experiências, percepções e sentimentos (Campos, 2005).

De acordo com Abdalla, Batista e Batista (2008), a psicologia clínica objetiva atualmente um novo olhar profissional, articulando os saberes presentes nas diferentes realidades sociais e os saberes psicológicos, em conjunto com profissionais de diferentes áreas, para um trabalho mais integrado e multiprofissional. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (Brasil, 2023), no artigo 2, parágrafo II, se faz necessário reconhecer diferentes olhares epistemológicos para o entendimento do ser humano, orientando a integração entre diferentes saberes que possibilite captar a complexidade e multiplicidade dos fenômenos psicológicos. Além disso, no artigo IX é referida a importância das políticas públicas, como forma de garantia de direitos da população, tanto para serviços de psicologia, quanto demais direitos sociais. Isso reflete a importância de uma clínica ampliada e conectada com a realidade social brasileira, incentivando a busca de melhor qualidade de vida da população.

A introdução de abordagens humanistas nas bases curriculares do curso de psicologia é imprescindível, pois ainda é percebido um domínio das abordagens tradicionais clínicas, especialmente voltadas para uma instrumentalização técnica, visando a questão mercadológica que clama por resultados. Porém, é preciso destacar que se configura um privilégio poder apresentar outros olhares dentro do universo da psicologia e ter o espaço da ACP, ainda que em um momento breve

do curso, é algo a ser celebrado, pois a psicologia é plural e envolve diversas áreas do conhecimento, dentre elas, diferentes abordagens.

Abdalla, Batista e Batista (2008), em pesquisa com docentes no estado de São Paulo, consideraram a importância de modelos curriculares que estimulem os alunos no campo da aprendizagem ativa, que reforcem a parceria com as políticas públicas e sejam firmados na integração entre teoria e prática. A subjetividade é essencial, porém, não somente como algo individual, mas considerando os diferentes contextos e relações sociais contemporâneas.

Refletir sobre o ensino da Abordagem Centrada na Pessoa no ensino superior engloba diversos desafios, entre eles, é possível destacar o estudo de conceitos considerados abstratos e como relacionar à prática do psicólogo em variados espaços. Para isso, há de se considerar a necessidade de um período mais extenso de apresentação da abordagem (não só da ACP, mas de outras correntes teóricas da psicologia), para que os alunos pudessem experimentar estes conceitos, na prática, a partir de simulações de atendimento, de estudos de caso e de atendimentos psicológicos, antes da escolha das supervisões clínicas, para que ao vivenciar a abordagem, o aluno pudesse compreender seu funcionamento e se esta atuação é algo que lhe agrada.

É fundamental o contato com esta base desde a graduação, para que os alunos tenham a oportunidade de escolher seguir esta perspectiva quando for necessário no âmbito clínico, em geral, essa escolha ocorre no 9º semestre do curso, início do último ano de graduação. Ter este contato prévio durante disciplina, grupos de estudos (que comumente são ofertados nas universidades) e estágios propiciam uma qualidade maior na atuação do psicólogo, pois as formações complementares, como as pós-graduações e cursos de extensão, devem servir ao seu propósito de prosseguir nos estudos da área, ao invés de servirem como introdução da abordagem.

O olhar centrado nos estudantes

O ensino centrado na pessoa é um espaço de promoção de autonomia, democracia e liberdade para os estudantes. Este tipo de ensino importa-se com os alunos, ou seja, confere importância para as contribuições do grupo, pois acredita que o conhecimento não está pronto e acabado, mas sim em processo, tal qual a definição de Rogers sobre as pessoas, que estão em constante processo de tornar-se, atualizando-se de acordo com o que faz sentido em suas existências (Rogers, 1997).

Doxsey (2021) afirma que a Abordagem Centrada na Pessoa pode servir como uma experiência que evoca modificações profundas no cenário educacional, além de propiciar mudanças em âmbitos pessoais, pois as pessoas passam a se relacionar de maneira mais solidária, verdadeira e humana com os conteúdos, com os colegas e consigo. A experiência se torna um fator balizador para ampliar a autoconfiança do aluno e auxiliá-lo a realizar mais descobertas em sua área de atuação.

Rogers (1997) considera que a aprendizagem que verdadeiramente repercute na vida das pessoas é aquela que surge da autodescoberta, ou seja, que é apropriada pela experiência. A aprendizagem significativa é algo que gera mudanças e que se insere de maneira profunda em diversos âmbitos da vida do aprendiz. Em um ensino tradicional costuma-se aprender aquilo que é orientado pelo professor e nem sempre é explicado como os conceitos se conectam, favorecendo a memorização e a desconexão do que se aprende com a realidade, o que pode gerar desestímulo entre os alunos.

Uma estratégia para aprimorar o ambiente educacional centrado no aluno corresponde ao uso das atitudes facilitadoras que, para além do campo clínico, é um fator que colabora para o processo de aprendizagem. O espaço de sala de aula se beneficia da congruência, da empatia e aceitação incondicional da seguinte forma: pela congruência, é fundamental ser quem se é na relação com

os estudantes e aceitar seus sentimentos (Rogers, 1997), apreciando os alunos por quem eles são, suas vivências e percepções sobre os conteúdos a serem estudados, pois os conteúdos só terão sentido se adquirirem algum grau de importância e relação com o cotidiano de quem os estuda. Em suma, o professor é humano e pode expressar-se como tal.

Já no âmbito da aceitação incondicional, respeita-se o outro, sua visão de mundo, como um ser humano independente que podem vivenciar os próprios sentimentos e decidir o que isto significa (Rogers, 1997), ou seja, há espaço para que os alunos gostem ou não do conteúdo, ainda que precisem estudá-los, e eles podem se relacionar com isto da forma que considerarem mais adequada. O aluno, de acordo com Justo (2023), deve ser acolhido como vem, a partir de suas qualidades e necessidades de melhoria.

Por fim, a empatia auxilia na tentativa de compreender as percepções dos alunos a partir do olhar deles, tentando estimulá-los nas atividades e estratégias que mais lhes atraem, que mais possuem significados e a compreender o processo de aprendizagem, que é diferente para cada aluno, considerando sua unicidade.

Segundo Rogers (1997), aprender se torna mais efetivo diante de situações problemáticas, ou seja, quando um grupo “encara o seu curso como uma experiência que pode utilizar para resolver problemas que os afetam, é espantoso o sentimento de alívio e progresso que se consegue” (p. 330). É preciso considerar que aquilo que se utiliza da reflexão para se resolver costuma aumentar a motivação, pois é necessário enxergar a aplicabilidade na realidade e tentar solucionar uma determinada situação, o que exige pesquisa, concentração e compreensão, ao contrário de decorar conceitos para reproduzir em uma avaliação, que não impactam a vida das pessoas.

Além das condições facilitadoras, a educação centrada na pessoa permite um espaço de afetividade, no qual as relações podem ser estabelecidas para além

do espaço de aula e as pessoas devem ser reconhecidas como tal, não como meros nomes de uma lista de frequência, respeitando a individualidade. Em adição a isto, algo fundamental em uma relação autêntica e afetiva é conseguir ouvir o que o outro tem a dizer, em uma verdadeira comunicação. Rogers (1983) discorre sobre a criança que não é ouvida em sala, que faz uma pergunta à professora e recebe uma resposta que não condiz com o que foi perguntado e fala sobre a sua indignação diante da falta de comunicação e, provavelmente, desinteresse por ouvir atentamente.

Rogers (1977) considera que é essencial a união entre o afetivo e o cognitivo nas experiências de aprendizagem, viver o que se aprende intensifica a sua absorção, é preciso aprender de forma inteira. Com o enfoque no cognitivo, diminui-se o interesse pelo aprendizado.

Segundo Rogers (1983), ouvir verdadeiramente alguém é algo que gera gratificação e enriquece a vida de quem escuta, adicionado a isso, quem é ouvido se sente mais motivado a falar de si, a explorar seu próprio mundo e se torna mais disponível para mudar. Um exemplo da importância desta comunicação efetiva entre os dois, professor e aluno, pode ocorrer em momentos de devolutiva ao longo do semestre, no qual se dialoga sobre pontos positivos e o que poderia ser melhorado no desempenho do aluno, este é um espaço de diálogo que, se houver interesse e um clima favorável para tal, diálogos profundos podem surgir.

Os alunos se sentem prestigiados por terem sido observados durante a disciplina, destacando seus acertos e, o professor, colocando-se à disposição para auxiliar nas dificuldades, compreendendo que o que não funcionou pode ter uma raiz que extrapola o contexto educacional, como dificuldades pessoais, que devem ser consideradas e integradas ao cenário, afinal, o ser humano é um todo integrado, e o que afeta uma área da sua vida pode afetar as demais.

De acordo com Sá, Alves e Costa (2014) a comunicação de devolutiva ou *feedback* dos professores para os alunos estão ancoradas em auxiliar na melhoria

do desempenho dos estudantes, enquanto este retorno, agora dos alunos para os professores, tem como intuito auxiliar na melhoria das estratégias metodológicas, para que sejam feitas reflexões do que foi bem-sucedido e do que pode ser aprimorado ou até descartado em outros contextos. Em sua pesquisa sobre o uso do *feedback* como forma de avaliar formativamente e aprimorar o desempenho de mestrandos de psicologia, foi constatado que o instrumento estimulou a melhoria tanto de professores quanto dos alunos no que se refere ao engajamento nos módulos, aumentando a dinamicidade e garantindo um espaço de conforto para os alunos explorarem dúvidas, ampliarem o pensamento crítico.

Pensando por uma perspectiva da ACP, o *feedback* mútuo pode contribuir na horizontalidade das relações, pois assim não há a restrição de avaliação, com ênfase tradicionalmente no aluno, há um auxílio mútuo entre aprendiz e facilitador, no qual em uma troca honesta e com intuito de promover melhorias, ambos se disponibilizam a ouvir e refletir sobre formas de crescimento no espaço educacional.

É crucial em um estilo centrado na pessoa considerar diferentes opiniões e condições, afinal, o crescimento ocorre nas relações e gera atualização a partir dos debates estabelecidos. De acordo com Castro (1980) é essencial a integração da afetividade e cognição em sala de aula, com ambos tendo o mesmo grau de importância na relação com os estudantes. A autora alerta para a questão de disciplinas, como do curso de Psicologia, que pela sua essência exigem mais humanização, pois debatem temas críticos, que envolvem sofrimentos, dificuldades e transtornos, que são muitas vezes dolorosos e de compreensão mais abstrata, portanto, se faz necessário trabalhar este conteúdo respeitando os limites dos aprendizes e traçando estratégias para facilitar o seu entendimento.

Ainda persiste a ideia de que alunos de psicologia não podem ser impactados pelo sofrimento que escutam, devem se manter ao máximo impassíveis diante das situações dolorosas que se apresentam, seja em sala de

aula ou nos atendimentos. Isso é uma forma de desumanizar os estudantes, pois, enquanto detentores de sentimentos, dores e uma trajetória de vida particular, é natural que se emocionem ou sintam em um dado momento que não estão aptos a atender um caso, cabendo ao professor acolher estas inseguranças e demonstrar que através da experiência, colocando em prática o que aprendem e buscando o autocuidado (a necessidade dos estudantes fazerem terapia e buscarem mais qualidade de vida), é possível aprimorar a disponibilidade para os atendimentos e reconhecer seus limites com mais precisão.

A ACP acredita que as pessoas ao desenvolverem a autonomia e responsabilização para suas próprias escolhas, aumentam o estabelecimento de relações mais horizontais e saudáveis. É essencial propiciar um espaço de construção conjunta de saberes, com intuito de que as pessoas encontrem seus potenciais e consigam promover mudanças. As condições facilitadoras no campo educacional serviriam como forma de ouvir e valorizar as experiências das pessoas, valorizando-os e buscando crescimento mútuo (Lopes; Insfran; Pulino, 2020). Além disso, é preciso considerar o papel crucial da motivação estudantil, afinal, se ela se delinea de maneira intensa, o aluno buscará muito mais o conhecimento, pois encontrará uma finalidade e aplicação dos seus estudos (Justo, 2023).

Segundo Justo (2023), a nova modalidade de ensino favorece que os conhecimentos aprendidos se mantenham disponíveis para adições, justificativas e modificações. Pela visão mais otimista da abordagem centrada na pessoa, mantém-se a crença no potencial humano, as pessoas são, em geral, mais habilidosas do que imaginam e isso se aplica ao contexto educacional, pois podem aprender por conta própria muito mais do que admitem.

Em pesquisa recente sobre o olhar dos professores sobre os pressupostos de Carl Rogers no ensino superior (Sobreira; Tassigny; Bizarria, 2016), as autoras entrevistaram um grupo 40 docentes e os principais resultados foram: ainda

persiste a crença de que os cursos devem ser os mais difíceis e exigentes para formar os melhores profissionais, bem como a compreensão de que as disciplinas ofertadas nos cursos ainda são vistas como transmissoras de conhecimento, no qual não há um exercício efetivo de reflexão dos conteúdos.

Porém, apesar das concepções tradicionais, o grupo afirmou acreditar no protagonismo do aluno, percebendo melhorias no âmbito da troca de experiências entre alunos e professores, com respeito à individualidade do aprendiz. Esses resultados podem refletir o quanto ainda é necessário avançar no ensino superior para produzir uma educação verdadeiramente autônoma, que conecte estudos, afetos e relações, confiando mais nas potencialidades dos alunos e incentivando um estudo mais criativo e colaborativo (Sobreira; Tassigny; Bizarria, 2016).

Duarte (2004) alerta para a temática da autoridade do professor em sala, pois, institucionalmente, cabe a ele dominar o conteúdo, incentivar os alunos a atingirem determinadas competências, além de criar as regras de sala de aula, sem que sua autoridade desapareça. A preocupação é que essa autoridade seja exercida de maneira autocrática, com regras impossíveis de serem negociadas, sem explicitar quais são os limites, punindo ou recompensando os alunos de forma inesperada, fomentando um ambiente ameaçador. É preciso considerar que o professor, em contextos acadêmicos formais, está submetido às regras do seu local de trabalho de forma inegável e estes espaços, em geral, consideram uma ameaça disponibilizar poder aos alunos (Duarte, 2004), porém, o olhar crítico do professor em sala pode servir exatamente para propor novas formas de relações com os estudantes, confiando mais na autodireção destes estudantes.

Adicionado a isso, existem as dificuldades que perpassem o estabelecimento das atitudes facilitadoras, pois isto é algo que deve ser praticado para aprimorar a autenticidade, a empatia e a consideração incondicional e não são todos os professores que estão dispostos a assumir estas condições, porém,

se há a busca pela independência e construção colaborativa dos alunos, isso já é de grande importância para garantia de uma educação transformadora (Duarte, 2004).

Duarte (2004) aponta, em sua pesquisa com professores da rede pública, a complexidade de repensar a prática docente, pois ao depararem-se com as dificuldades em sala, nas relações interpessoais, na formação contínua e na incompletude do trabalho, há uma frustração que muitas vezes pode gerar um bloqueio em buscar alternativas para melhorias em sala de aula. Porém, a referida pesquisa demonstrou a ambivalência dos sentimentos: a frustração de não conseguir realizar sua atividade com excelência, em oposição ao desejo de melhoria, de buscar autoconhecimento e novas estratégias que assegurem o investimento nas potencialidades do próprio professor e dos seus alunos, no qual o desejo por apostar em caminhos transformadores parece ser uma expressão da tendência atualizante.

Nogueira (2014), em pesquisa realizada com professores do ensino fundamental do estado de São Paulo, conclui que o uso das atitudes facilitadoras estimula modificações positivas no comportamento das crianças, que demonstram mais interesse por aprender, mas realiza apontamentos quanto ao desconforto gerado ao ouvir atentamente aos alunos, ao se deparar, por exemplo, com realidades “cruéis” e questões sociais que fogem ao alcance da escola. Além disso, pontua a necessidade de refletir os limites das condições facilitadoras no que se refere à restrição do tempo disponível para os professores em sala, que devem equilibrar o conteúdo a ser ministrado com o olhar sensível às questões trazidas pelos alunos.

Metodologias Ativas e novas tecnologias

Segundo Rogers (1997), o professor deve ser alguém que disponibiliza recursos e possibilidades para que os alunos ampliem os seus conhecimentos, sejam estes relativos à sua experiência particular com os conteúdos, ou através

de outras fontes de referência, que se adequem ao estilo de aprendizado do grupo. O seu papel não corresponde a punir ou recompensar os alunos, deve-se confiar na tendência atualizante desses estudantes e isto pode ser estimulado a partir de um espaço favorável para a evolução.

Refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem é fator crucial para ampliação de um olhar centrado na pessoa nos espaços de sala de aula. Há de se valorizar a troca com o grupo, em um espaço no qual todos são respeitados e responsáveis pelo seu processo de aprender. Ainda que em um cenário no qual seja necessário seguir uma ementa e dar conta de um cronograma de aulas, é possível transformar este local em algo mais atrativo para os estudantes, na medida em que eles são envolvidos ativamente no processo, a partir do uso de metodologias ativas.

Trabalhar ativamente pressupõe separar-se do modelo do processo como único detentor do saber, responsável por transmiti-lo aos aprendizes, considerando o cotidiano destes estudantes e como eles podem se aproximar ainda mais da prática da psicologia, curso que representa este ensaio, estimulando a criatividade e a novidade. Esta criatividade deve ser iniciada pelo próprio professor, que ao exercer a liberdade na construção das aulas, estimula que os alunos produzam da mesma maneira, mais livres e imaginativos (Justo, 2023).

Mota e Rosa (2018) afirmam que a aprendizagem significativa só ocorre quando o discente se dedica na elaboração do próprio conhecimento e isso deve ocorrer para além dos momentos avaliativos, de forma constante. As metodologias ativas surgem nos anos de 1980 para auxiliar os alunos a construírem habilidades e competências variadas. É essencial que em um espaço ativo as responsabilidades sejam divididas, os alunos devem auxiliar uns aos outros no processo de aprendizagem, bem como o professor deve favorecer um cenário confortável para refletir o que foi aprendido e lidar com erros, que são

parte integrante desta estrutura. Essa reflexão sobre metodologias ativas está de acordo com a concepção rogeriana sobre a aprendizagem significativa e representam maneiras de colocar em prática o ensino ativo e colaborativo.

As possibilidades a serem consideradas enquanto uma evolução de estratégias tradicionais, como slides, leitura de textos em sala e o professor servindo como um narrador do conteúdo, com intuito de garantir uma inserção maior dos alunos com estes conhecimentos, podem ser: sala de aula invertida, na qual os alunos apresentam os conceitos estudados em formato de discussão com a turma, criação de jogos para explicar os conceitos da abordagem, construção e encenação de estudos de casos, através da dramatização; formulação de projetos, que visem aplicar na realidade os conceitos da ACP; criação de Portfólio, com a apresentação dos trabalhos mais significativos produzidos por cada aluno, relacionando com suas vivências pessoais e como estes impactam no seu processo de aprendizagem e de autoconhecimento, entre outras estratégias.

Em um cenário centrado na pessoa é preciso incorporar os seguintes objetivos: estímulo ao estudo de materiais teóricos, que são a base norteadora do fazer do psicólogo; incentivo à aplicação prática dos conhecimentos, a partir de estratégias que auxiliem os alunos a criarem formas interativas e lúdicas para enxergar na realidade o que estudam; construção de espaços vivenciais, onde os alunos possam relatar como se sentiram após a realização das atividades; por fim, a valorização da autoavaliação, na qual os alunos avaliam como foi o seu processo de aprendizado, como se implicaram no semestre e o que fariam para mudar, se possível.

Dentro da Abordagem, há um instrumento muito efetivo que envolve a associação com os sentimentos decorrentes do processo de aprendizagem, autoavaliação e escrita ou desenho livre para se referir ao momento vivido, que corresponde à Versão de Sentido, segundo Vieira *et al.* (2018) ele corresponde a um instrumento que facilita, tanto ao supervisor quanto ao supervisionando, a

aproximação da relação terapêutica, no que se refere à questão da presença. A partir dele o supervisionando é capaz de descrever o que é significativo e presente na relação, sem se ater aos fatos, mas descrevendo como estes o impactaram. Ele serve para verificar a disponibilidade para o encontro terapêutico, elencar o que vem funcionando e o que pode ser aprimorado no processo.

Existem desafios no âmbito da Educação que devem ser considerados para uma maior correlação de teoria e prática: as novas tecnologias. É comum em espaços de sala de aula visualizar o uso constante dos aparatos tecnológicos como smartphones, tablets e notebooks, seja para facilitar o estudo, seja para o uso das redes sociais, algo que faz parte da realidade de boa parte dos jovens. É essencial criar estratégias que possam agregar o mundo *online* e *offline* como forma de ampliar o uso positivo destas tecnologias, pois são amplamente dominadas e apreciadas pelos alunos.

Segundo dados do Digital Brasil 2024 (Globalad, 2024), que corresponde a um relatório do Data Reportal sobre o uso da internet em diferentes países, mais de 86% da população possui acesso à internet e utiliza, em todos os dispositivos, mais de 9 horas de consumo diário, com 78% da população pesquisada afirmando que utiliza o meio digital para buscar informações e pesquisas, com 53,4% utilizando para fins educacionais. A partir destes dados, é preciso refletir a inserção da tecnologia no cotidiano dos brasileiros, especialmente dos estudantes de ensino superior, e como é possível utilizar este consumo como um ponto favorável no processo de ensino e aprendizagem, pois o estudo torna-se mais interativo com estes novos recursos online, além de mais significativo, pois se insere no cotidiano desses estudantes.

Duas outras metodologias atrativas para os estudantes de uma forma geral, e que podem contribuir para a formação de maneira divertida, consistem na gamificação e aprendizagem baseada em jogos. Conectado ao universo de jogos, a definição de gamificação está atrelada ao uso de materiais lúdicos como

estratégia para a resolução de problemáticas e ampliação do engajamento do grupo. Esta modalidade pode envolver tanto o aspecto da competição, que gera recompensas e avanço de fases dentro do jogo, como o âmbito colaborativo, que necessita da integração de todos para a sua conclusão (Schlemmer, 2014). Em sala de aula, adotar jogos de perguntas e desafios, para estimular uma competição e colaboração de grupos, como forma de estimular os estudos, é algo prazeroso para os alunos, que costumam engajar-se nas atividades.

No tocante à aprendizagem baseada em jogos corresponde a uma estratégia que organiza, constrói e aplica jogos no contexto educacional. Os jogos possuem objetivos e planejamento bem definidos e possuem elementos motivadores, pois envolvem diferentes emoções e estimulam a participação ativa de quem elabora e de quem joga (Carvalho, 2015). Um exemplo desta experiência corresponde à integração de mais de uma abordagem clínica da psicologia para testar os conhecimentos da turma, tanto na elaboração do próprio jogo, quanto para jogar os jogos produzidos pelos outros grupos. É possível encontrar semelhanças e diferenças entre as abordagens clínicas, envolvendo a ludicidade e a criatividade para gerar uma experiência de aprendizado mais prazerosa.

Como estratégia que pode ser comparada à Versão de Sentido da abordagem, o portfólio reflexivo consiste em uma metodologia ativa que preconiza a integração entre teoria e prática, preconizando a autonomia dos estudantes, a partir da organização das aulas e trabalhos que mais chamaram a atenção dos alunos ao longo do curso e como estas impactaram em suas vivências, ressaltando o seu protagonismo ao pontuar como aprendeu e o que sentiu dificuldade ao longo do percurso (Rigo *et al.*, 2016).

Percurso teórico e vivencial

Um dos grandes desafios em sala de aula corresponde à dinamização dos módulos para que os discentes aprendam novas habilidades e competências. Quando o estudante consegue visualizar na prática, o aprendizado adquire um

sentido maior, compreendendo que trabalhar com dramatização em sala de aula é um dos caminhos atrativos para aprendizagem. Rogers (1987) afirma que a aprendizagem significativa ocorre quando o conteúdo trabalhado em sala se relaciona com o cotidiano, em uma relação autêntica e empática. Doxey (2021) afirma que a aprendizagem não deve se restringir àquilo que é atrativo para o estudante, pois é possível aprender com experiências consideradas negativas, ou seja, por tentativa e erro, bem como aprender aquilo que não será necessariamente aplicado imediatamente, mas pode ter valor para uma construção futura.

Segundo Doxey (2021), o modelo de aprendizagem experiencial ou vivencial foca-se no estudante e envolve um processo democrático, participativo e que está aberto para estruturar-se de acordo com as necessidades percebidas por quem aprende, o professor atua como facilitador e constrói conhecimentos conjuntamente com seus alunos. De que maneira é possível facilitar em sala de aula? Justo (2023) considera que é papel do professor oferecer diferentes estratégias de ensino, sugerindo outros materiais e literatura, além da oferta de um ambiente atencioso e comprometido com a valorização dos sucessos, em detrimento de críticas e julgamentos. É necessária uma atenção à autoestima dos alunos, pois punições, risadas ou ironias podem intimidar os alunos e inibir a sua criatividade.

Isto é perceptível em ambientes de treino envolvendo simulações de atendimento, seja de forma espontânea ou estruturada, há relatos dos alunos sobre vergonha de se apresentarem em frente à turma, com receio de serem duramente criticados pela inexperiência prática. Pensando em um olhar centrado na pessoa, é importante deixar claro que a exposição é necessária para aprender e que em momento algum será tolerado comentários depreciativos sobre o caso, sensibilizando a turma para usar o espaço universitário como um local de aprendizagem, tentativa e erro, descoberta do estilo pessoal de cada um, pois,

pensando no âmbito clínico, não há uma forma universal de atendimento e falas que são receita de bolo, especialmente em uma abordagem que preconiza o processo terapêutico com ênfase na relação. Sendo assim, cada relação estabelecida com os clientes encontrará uma maneira própria de existir, cabe aos alunos se disponibilizarem para mergulhar no universo de quem os procura, despindo-se de preconceções e técnicas para acolher verdadeiramente o outro.

O percurso que este artigo sugere, para o ensino da Abordagem Centrada na Pessoa, se refere à integração entre teoria e prática, leitura e vivência, para que os conceitos clínicos sejam mais facilmente compreendidos pelos alunos. Antes de adentrar no universo prático, se faz necessário considerar a importância do aprofundamento na teoria da abordagem e refletir estratégias que podem contribuir para uma melhor compreensão dos alunos.

O primeiro passo é definir previamente quais leituras serão realizadas ao longo do semestre, que podem sofrer alterações ou podem se configurar como leituras obrigatórias e complementares. Uma facilidade em trabalhar com a Abordagem Centrada na Pessoa é a riqueza de material organizado desde a sua concepção, dividido em fases do pensamento rogeriano, que se complementam até a ACP atual. Rogers, como um profissional preocupado com o rigor científico, elaborou diversos livros, textos, vídeos de atendimento, entre outros materiais, para demonstrar a efetividade da sua abordagem. No capítulo 1 do livro Tornar-se Pessoa (1997), intitulado "Este sou eu", o autor apresenta a sua trajetória e seus principais aprendizados (que compõem a base da abordagem) a partir da experiência de vida e trabalho e demonstra como a ACP evoluiu ao longo dos anos.

Com leituras de fácil compreensão, objetivas e permeadas por exemplos de casos clínicos, Rogers organizou sua vasta literatura em um conjunto de obras principais, que podem ser apresentadas aos alunos desde as primeiras aulas, selecionando textos variados, apontando desde o que preconiza a abordagem,

como seus principais conceitos e formas de aplicação. Para além do material elaborado por Rogers e colaboradores, outro recurso válido no curso de ACP corresponde ao uso de materiais elaborados por comentadores da abordagem, profissionais atuantes na contemporaneidade, que atualizam o legado iniciado por Rogers. Em geral, os materiais utilizados na disciplina seguem a mesma linha objetiva e de leitura acessível, para facilitar a compreensão desta abordagem, ainda tão jovem se comparada às mais tradicionais da psicologia, para os novos alunos, e isto é um ponto positivo, pois costuma instigar e facilitar as discussões em sala.

Após a seleção das leituras, surge um novo desafio: como trabalhar em sala esses textos? Algumas estratégias podem ser lançadas: leitura e discussão em sala, sala de aula invertida, World Café, seminários, entre outros. Em geral, a leitura do texto em sala e sua discussão posterior consiste em uma boa estratégia quando o material é curto, introdutório, acessível, e pode servir como o início de um tópico novo na disciplina, como em uma primeira aula, após uma dinâmica de apresentação da turma, a inserção de uma leitura em sala auxilia como um pontapé inicial teórico do semestre.

Quanto à sala de aula invertida, Valente (2014) afirma que esta metodologia corresponde ao oposto da sala de aula tradicional, quando o professor leva o conteúdo para sala para apresentar aos alunos em formato de slide, por exemplo, e o discente é um mero espectador da aula, assumindo uma postura mais passiva. Ao contrário, o aluno deve estudar os conteúdos em casa, que são disponibilizados previamente, e usar o espaço em sala para a aprendizagem ativa, através de discussões, questionamentos e atividades práticas, baseadas em leitura prévia. A vantagem da aplicação desta metodologia consiste em possibilitar que o aluno acesse o conteúdo no seu próprio ritmo, com mais calma, além do incentivo à preparação prévia dos alunos para a aula. Adicionalmente, a leitura prévia pode detectar quais as principais dificuldades dos alunos quanto às

temáticas estudadas, alertando o professor quanto à necessidade de investir mais tempo neste conteúdo ou aprimorar suas estratégias de facilitação.

A metodologia do World Café segundo Teza *et al.* (2013) corresponde à organização de um espaço descontraído para troca de diálogos quanto aos conteúdos que foram estudados previamente e esse diálogo surge a partir de perguntas norteadoras, que devem ser respondidas de forma criativa e colaborativa. Neste ambiente as pessoas são convidadas a organizarem um lanche coletivo, para transformar o espaço em um local mais informal, propício para o surgimento de ideias de forma mais livre e dinâmica. Esta estratégia costuma ser eficiente como forma de construir um ambiente mais acolhedor para discussão das temáticas apresentadas, é possível que os grupos sejam formados por afinidade ou por sorteio, o que favorece a troca de ideias com novos colegas, e ao formar grupos, a aprendizagem acontece de forma construtiva, cada um traz o seu conhecimento prévio sobre o assunto e precisa elaborar a resposta solicitada com auxílio dos pares, valorizando a integração e a manutenção de vínculos, algo tão importante no tocante ao olhar centrado nos estudantes e nas relações interpessoais.

Por fim, no que se refere aos seminários, tradicionalmente esta metodologia envolve apresentar para a turma uma temática a partir de apresentação oral que pode envolver diferentes recursos: dinâmicas, slides, apresentação de casos, entre outros. Porém, pensar em uma forma de aproximar esta metodologia mais tradicional de algo mais vivencial preconizado pela abordagem, pode envolver a atualização desta exposição oral para algo que envolva interatividade e criatividade, ou seja, que integre os critérios avaliativos com a turma, envolvendo elementos lúdicos como música, jogos, uso de reportagens, roda de conversa, dramatização, para que o conteúdo consiga ser mais envolvente para todos.

No tocante à prática, um exemplo disso corresponde ao uso de role play ou dramatização de atendimentos psicológicos. Segundo Negri *et al.* (2017) a dramatização corresponde a uma encenação teatral, com ênfase em uma determinada temática e que contribui para o desenvolvimento da reflexão e tomada de decisão por parte dos “profissionais”, que precisam utilizar de habilidades teórico-práticas para a conclusão dos casos.

Para Negri *et al.* (2017) a experiência com dramatização no contexto clínico gera benefícios, como: aumento da satisfação, autoconfiança, promove o exercício da empatia, contribui para a redução da ansiedade, estimula a comunicação grupal, entre outros. No contexto de ensino da ACP, percebe-se a relevância desta prática devido a apresentação de um modelo mais dinâmico e colaborativo em sala, propondo vivenciar o papel de terapeuta, ainda na formação, sentindo-se mais próximos da sua atuação no mercado de trabalho.

Para construir esta metodologia, é interessante o uso de sala espelhada, que se refere a um espaço dividido, com vidro espelhado em um dos lados, que permite que outras pessoas visualizem o atendimento do outro lado, sem atrapalhar o andamento da atividade. Podem ser construídas três etapas para a conclusão da prática: a etapa um é destinada à criação dos casos a serem encenados, que podem ser construídos a partir de uma orientação inicial do professor, mas que permite a criatividade dos alunos em elaborar as principais demandas, estilo de atendimento e posicionamento do cliente (Hage; Sabádo; Monteiro, 2023).

A etapa dois consiste na encenação, na qual um aluno representa o cliente e outro aluno representa o psicoterapeuta, com tempo médio de 10 a 15 minutos para encenação de cada caso, finalizando com a divisão das percepções entre os colegas, a partir de um debate mediado pelo professor. Este momento permite o *feedback* das atuações, e permite que os alunos que atuaram e aqueles que assistiram se posicionem quanto à simulação, a partir da inserção de elogios,

dúvidas ou pontos de melhoria, o que contribui para a construção posterior do relatório, última etapa da avaliação. É importante destacar que aqueles que não atuam no caso, devem se responsabilizar pela coordenação do grupo, auxiliando na organização do tempo, do roteiro e na defesa do grupo no momento do debate (Hage; Sabádo; Monteiro, 2023).

A última etapa corresponde à entrega de relatório, com um prazo médio de uma semana após a apresentação, que deve contar com uma descrição da sessão/encenação, articulação dos conceitos da abordagem, sugestão de intervenções futuras e autoavaliação do grupo. Desta forma, a metodologia consegue articular um momento prático e a integração com os conceitos teóricos (Hage; Sabádo; Monteiro, 2023). É possível afirmar que o treino para a prática clínica confere maior segurança aos alunos, afinal, muitos questionamentos surgem das vivências, ainda que estas sejam experimentais, e é perceptível que o desempenho dos alunos é melhor do que imaginam, pois a base de estudos já foi construída e o interesse em se fazer presente para o cliente (ainda que fictício) representa grande parte do processo.

Outra experiência fundamental no percurso teórico e vivencial da abordagem se refere à autoavaliação dos estudantes, afinal, se eles devem ser os responsáveis pelo processo de aprendizagem, devem também exercer influência quanto ao reconhecimento do esforço despendido ao longo do percurso e atribuir a si próprios uma nota para tal. Segundo Rezende e Vieira (2023), nesta modalidade, o estudante visualiza o desenvolvimento da sua aprendizagem durante a disciplina, verificando o que conseguiu absorver e se percebe que possui condições de concluir o semestre e avançar para os próximos módulos, para esta verificação, uma das condições fundamentais, que deve ser praticada pelo aluno, é o exercício da congruência, de reconhecer quem se é e o que conquistou durante o caminho.

Considerações Finais/Conclusões

O presente artigo teórico teve como objetivo apresentar estratégias para o ensino da abordagem centrada na pessoa no ensino superior, associando as ideias de Carl Rogers sobre educação centrada na pessoa às metodologias ativas contemporâneas. Ao longo do texto, foram apresentadas diferentes modalidades de ensino para aprimorar o papel do professor, enquanto facilitador e em busca de relações mais horizontais, e otimizar o aprendizado dos alunos, protagonistas do âmbito educacional, que devem se apropriar das ferramentas, ofertadas pelo docente, para tornar essa experiência mais enriquecedora e atrativa.

Ao focar na aprendizagem ativa e busca pela autonomia do aluno, é perceptível que há um dinamismo maior em sala, algo que facilita a aprendizagem, pois os discentes conseguem visualizar conhecimentos abstratos e complexos no cotidiano, ampliando assim a interlocução entre o conhecimento, o afeto e a realidade.

Acredita-se que o modo de compreender e realizar a educação, centrada no aluno, pode trazer benefícios para as reflexões educacionais em todos os seus âmbitos, desde a elaboração de programas e conteúdos curriculares até a ação educacional propriamente dita. Os chamados problemas educacionais, que perpassam as dificuldades na formação de professores, na acessibilidade, inclusão e acolhimento de todas as pessoas no ambiente escolar, bem como problemas da permanência e evasão, problemas de comportamento, interação e hierarquia, e demais problemáticas gerais das escolas, são problemas que podem ter na ACP conceitos-chave para suas propostas de solução. Esta reflexão ultrapassa os objetivos deste ensaio, mas é importante apontar este como um caminho possível.

No tocante a formação de psicólogos como profissionais aptos para diversas áreas de atuação e a partir de diferentes abordagens, as propostas educacionais da ACP, por firmarem-se na formação integral do ser humano, levando em conta seus aspectos cognitivos, emocionais, relacionais, permite a

construção de uma atuação que parta sempre do respeito às diferentes abordagens e do lugar de cada uma delas na ciência psicológica. Mesmo que o aluno não siga na ACP, e escolha outra abordagem, o aprendizado e a vivência obtidos nas disciplinas humanistas, são necessários para que surjam profissionais da psicologia preparados para o atendimento humano das pessoas e para a atuação humana da ciência.

Referências

ABDALLA, I.G.; BATISTA, S.H; BATISTA, N.A. Desafios do ensino de psicologia clínica em cursos de psicologia. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 28, n. 4, p. 806-819, dez. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932008000400012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 maio 2024.

AMATUZZI, M.M. **Rogers: Ética Humanista e Psicoterapia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº 2023. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Brasília, DF: MEC, SEMESP, 2023. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2023/10/resolucao-cne-ces-n1-11-outubro-2023.pdf>>. Acesso em: 3 maio 2024.

CAMPOS, R. F. A Abordagem Centrada na Pessoa na história da psicologia no Brasil: da psicoterapia à educação, ampliando a clínica. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 21, p. 11-31, dez. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 jun. 2024.

CASTRO, M. N. C. **Afetividade no ensino**: um enfoque humanista. 1980. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, p. 205,1980. Disponível em: <<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/48058>>. Acesso em: 2 jun. 2024.

CARVALHO, C. V. Aprendizagem baseada em jogos: Game-based learning. In: II WORLD CONGRESS ON SYSTEMS ENGINEERING AND INFORMATION TECHNOLOGY. 2015, Vigo. **Anais do II WORLD CONGRESS ON SYSTEMS ENGINEERING AND INFORMATION TECHNOLOGY**. Ed. Instituto Superior de Engenharia do Porto, 2015. p. 176-181. Disponível em:

<<https://copec.eu/congresses/wcseit2015/proc/works/40.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2024.

DOXSEY, J. R. **Abordagem Centrada na Pessoa**: perspectivas socioafetivas e educacionais. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2021.

DUARTE, V. C. Relações interpessoais: professor e aluno em cena. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 19, p. 119-142, 2004. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/43348>>. Acesso em: 4 de jun. 2024.

GLOBALAD. **Digital Brazil 2024**: navegue pelos dados e insights. São Paulo, 2024. Disponível em: <<https://globalad.com.br/blog/digital-brazil-2024-navegue-pelos-dados-e-insights/>>. Acesso em: 28 abr. 2024.

HAGE, Z. C. M.; SABÁDO, D. G. S.; MONTEIRO, G. P. Uso da dramatização como metodologia ativa no ensino superior. In: HAGE, Z.C.M; CRUZ, M.C.S; HAGE, M.S.C. (Org.). **Formação de professores e práticas pedagógicas na educação básica e superior**: estudos e pesquisas na Amazônia Paraense. 1 ed. Curitiba: EDITORA CRV, 2023, v. 1, p. 39-49.

JUSTO, H. Nova Modalidade de Ensino-Aprendizagem. In: PINTO, M. A. S. (org.) **Abordagem Centrada na Pessoa e algumas de suas possibilidades**. São Paulo: Volume III. All Print Editora, 2023, p. 167-182.

LOPES, J. C.; INFRAN, F. F. N.; PULINO, L. H. C. Z. Práticas decoloniais em educação a partir de uma educação centrada em estudantes. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 54, p. e17029-e17029, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/17029/8463>>. Acesso em: 10 maio de 2024.

MOREIRA, V. Revisitando as fases da abordagem centrada na pessoa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, p. 537-544, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/Ls8wQg3NHdXzDxJ56Rw49qx/>>. Acesso em: 28 mai. 2024.

MOTA, A. R.; ROSA, C. T. W. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 2, p. 261-276, 2018. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8161/4811>>. Acesso em: 06 abr. 2024.

NEGRI, E.C. *et al.* Simulação clínica com dramatização: ganhos percebidos por estudantes e profissionais de saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, São Paulo, v. 25, p. e2916, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rlae/a/QQxfsnbsqwYJCMmjRPp7xtB/?lang=pt>>. Acesso em: 01 jun. 2024.

NOGUEIRA, R. N. Q. **Atitudes facilitadoras do professor: utopia ou possibilidades no ensino de inglês para crianças?** Monografia (Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino) - Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Arte, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 79 p, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/29387>>. Acesso em: 05 jun. 2024.

REZENDE, G. D.; VIEIRA, V. M. O. A proposta da autoavaliação no ensino superior, a partir das contribuições de Carl Rogers. **Revista Foco** (Interdisciplinary Studies Journal), Vila Velha, v. 16, n. 6, p. e2317, 2023. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/2317>. Acesso em: 23 jun. 2024.

RIGO, M. P. M. *et al.* Portfólio como instrumento de aprendizagem e avaliação. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, Vitória, v. 6, n. 02, p. 46-57, 2016. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/158>>. Acesso em: 05 mai. 2024.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**. 4. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1987. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/344>>. Acesso em: 04 abr. 2024.

ROGERS, C.R **Tornar-se Pessoa**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROGERS, C.R **Um jeito de ser**. São Paulo: EPU, 1983.

ROGERS, C. R. Pode a aprendizagem abranger ideias e sentimentos? In ROGERS, C. R.; ROSENBERG, R. L. **A pessoa como centro**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1977. p. 143-162.

SÁ, S. O.; ALVES, M. P.; COSTA, A. P. A avaliação formativa no ensino superior: o contributo do feedback interativo e construtivo na aprendizagem ativa dos estudantes. **Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 55-69, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/ci/article/view/31821/17611>>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SCHLEMMER, E. Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73=89, 2014. Disponível em: <<https://edubase.sbu.unicamp.br/items/621c869b-de92-4590-96c3-c484dcbb5602>>. Acesso em: 28 mai. de 2024.

SOBREIRA, M. C.; TASSIGNY, M. M.; BIZARRIA, F. P. A. O “ser” e o “fazer” docente no Ensino Superior na perspectiva do legado de Carl Rogers. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 21, n. 1, p. 117-137, 2016. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/2236-6377.16.27/pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2024.

TEZA, P. *et al.* Geração de ideias: aplicação da técnica World Café. **International Journal of Knowledge Engineering And Management**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 1-14, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ijkem/article/view/81469/46160>>. Acesso em: 21 jun. 2024.

VALENTE, J.A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em revista**, Curitiba, v.1, n.1, p. 79-97, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVyZyG/?lang=pt#>>. Acesso em: 02 jun. 2024.

VIEIRA, E. M. *et al.* Versão de sentido na supervisão clínica centrada na pessoa: alteridade, presença e relação terapêutica. **Rev. Psicol. Saúde**, Campo Grande, v. 10, n. 1, p. 63-76, abr. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-093X2018000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 19 jun. 2024.

Conflito de interesses

Não há conflito de interesse

Contribuição dos autores

Concepção e conceitualização: *ZCMH*

Redação do manuscrito original: *ZCMH*

Curadoria de dados: *ZCMH*

Análise de dados: *ZCMH*

Redação textual: *ZCMH*

Supervisão: *ZCMH*

Financiamento

Não se aplica

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação, ética e consentimento

Não se aplica.
