

Temas em Psicologia

ISSN: 1413-389X

comissaoeditorial@sbponline.org.br

Sociedade Brasileira de Psicologia

Brasil

Marturano, Edna Maria; Ferreira de Mattos Silvares, Edwiges; da Silva Oliveira,  
Margareth  
Serviços-Escola de Psicologia: Seu Lugar no Circuito de Permuta do Conhecimento  
Temas em Psicologia, vol. 22, núm. 2, diciembre, 2014, pp. 457-470  
Sociedade Brasileira de Psicologia  
Ribeirão Preto, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513751528016>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

# Serviços-Escola de Psicologia: Seu Lugar no Circuito de Permuta do Conhecimento

**Edna Maria Marturano<sup>1</sup>**

*Departamento de Neurociências e Ciências do Comportamento da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil*

**Edwiges Ferreira de Mattos Silvares**

*Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil*

**Margareth da Silva Oliveira**

*Laboratório de Intervenções Cognitivas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil*

## Resumo

Os serviços-escola atuam no Brasil, desde a década de 1960, auxiliando na formação dos psicólogos por meio da construção de espaços para o desenvolvimento da Psicologia em termos de ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade. O principal objetivo deste artigo é destacar o poder da pesquisa científica para o aperfeiçoamento das práticas assistenciais e da formação profissional nos serviços-escola de psicologia. Visando subsidiar a discussão sobre a tríplice função dos centros de formação profissional em psicologia, analisa-se o seu papel na transposição do conhecimento científico para práticas profissionais sensíveis às demandas da comunidade. Com base no modelo de ciclo de pesquisa em intervenção preventiva, resultados de pesquisas gerados em três serviços-escola de psicologia são pormenorizados, a fim de avaliar o seu contributo para a formação e a prática profissional. As análises enfatizam o processo de *feedback* entre as instâncias de geração e aplicação do conhecimento. O artigo termina com uma reflexão sobre a importância de se fortalecer a pesquisa nas serviços-escola como forma de aprimorar a formação do psicólogo e a oferta de serviços à comunidade.

**Palavras-chave:** Prática baseada em evidência, formação do psicólogo, intervenção psicológica, avaliação psicológica.

## University-Based Psychological Centers: Where They Fit in the Knowledge Exchange Process

## Abstract

The university-affiliated psychological centers have been operating in Brazil since the 60s, assisting in the training of psychologists while offering possibilities for the development of teaching, research, and

1 Endereço para correspondência: Rua Tenente Catão Roxo, 2650, Ribeirão Preto, SP, Brasil 14051-140. E-mail: emmartur@fmrp.usp.br, edfdmsilv@usp.br e marga@pucrs.br

Texto desenvolvido sobre trabalho apresentado originalmente no Simpósio “A tríplice função da clínica-escola de psicologia: Ensino, extensão e pesquisa”, na XXXVIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, Uberlândia, MG, outubro 2008.

Diversas pesquisas relatadas neste artigo receberam apoio financeiro direto ou indireto seja da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS) ou da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

community services. The main purpose of this paper is to highlight the power of scientific research for the improvement of care practices and professional training in university-based centers. Aiming to support the discussion on the triple role of psychology training centers, we analyze their role in the transposition of scientific knowledge for professional practices that are sensitive to community demands. On the basis of a preventive intervention research cycle model, research results generated in three university-affiliated psychological clinics are detailed, in order to assess their contribution for professional training and practice. The analyses emphasize the feedback process between instances of generation and application of knowledge. The paper ends with a reflection on the importance of strengthening research in university-based training settings as a way to improve the education of psychologists and the services provided to the community.

**Keywords:** Evidence-based practice, psychologist education, psychological intervention, psychological assessment.

## **Centros Psicológicos Basados en Universidad: Su Espacio en el Proceso de Intercambio de Conocimientos**

### **Resumen**

Los centros-escuela de las universidades actúan en Brasil, a partir de la década de 1960, ayudando en la formación de los psicólogos a través de la construcción de espacios para el desarrollo de la psicología en términos de docencia, investigación y servicios extendidos a la comunidad. El objetivo de este artículo es resaltar el poder de la investigación científica para la mejora de las prácticas asistenciales y de la formación profesional en el sector de los centros-escuela de psicología. Con objeto de apoyar la discusión sobre la triple función de los centros de formación profesional de la psicología, se analiza su papel en la transposición de los conocimientos científicos para las prácticas profesionales sensibles a las demandas de la comunidad. Basado en el modelo de ciclo de investigación en intervención preventiva, los resultados de la investigación generada en tres centros-escuela se detallan, con el fin de evaluar su contribución a la formación y la práctica profesional. El análisis enfatiza el proceso de retroalimentación entre las instancias de generación y aplicación del conocimiento. El artículo concluye con una reflexión sobre la importancia del fortalecimiento de la investigación en los centros-escuela como una manera de mejorar la formación del psicólogo y la prestación de servicios a la comunidad.

**Palabras clave:** Práctica basada en evidencia, formación del psicólogo, intervención psicológica, evaluación psicológica.

Os serviços-escola de psicologia surgiram com a lei nº 4119 (1962), que determinava, para os cursos de Psicologia, a organização de “serviços clínicos e de aplicação à educação e ao trabalho”. Ainda que os documentos oficiais se reportem a serviços (Lei nº 4.119, 1962; Resolução CNE/CES N° 8, 2004), a ênfase no modelo de atendimento clínico provavelmente contribuiu para popularizar a sua denominação como “clínica-escola” (Wielewicki, 2011). Essa tendência se reverte nos anos recentes, acompanhando talvez a diversificação das atribuições do psicólogo

na sociedade brasileira (Dimenstein & Macedo, 2012). Tanto assim que no 12º Encontro de Clínicas-escola do Estado de São Paulo, em 2004, foi aprovada, em plenária, a mudança do título dos encontros subsequentes para Serviços-escola (Melo-Silva, Santos, & Simon, 2005).

Nos cursos de Psicologia vinculados a universidades, centros formadores que também desenvolvem pesquisa, o serviço-escola tem a tríplice função de ensino, pesquisa e extensão.

A interdependência entre as três funções do serviço-escola é o objeto de estudo do presen-

te artigo. O propósito é analisar o potencial de contribuição da pesquisa para o aprimoramento de práticas de atendimento e para a formação do psicólogo. Visando contribuir para a reflexão acerca do papel dos serviços-escola de psicologia, apresenta-se um esquema analítico em que esses serviços estão representados no circuito de permuta de informação entre a universidade e a comunidade. Pode-se assim avaliar seu potencial de contribuição para a incorporação do conhecimento científico, gerado no âmbito da universidade, em práticas profissionais sensíveis às demandas da comunidade.

Com base nesse esquema, são analisados resultados de pesquisas gerados em três serviços-escola de psicologia. As análises dão ênfase ao processo de retroalimentação entre as instâncias de geração e aplicação do conhecimento, que caracteriza os serviços-escola onde se desenvolve pesquisa sobre questões de interesse da cliente-alvo.

## O Circuito de Permuta do Conhecimento

A representação do circuito de permuta do conhecimento foi inspirada no modelo de ciclo de pesquisa em intervenção preventiva, proposto por Mrazek e Haggerty (1994). Uma formulação esquemática do circuito é apresentada na Figura 1. A expressão *permuta de conhecimento* implica em comunicação de mão dupla. As duas elipses representam dois sistemas abertos e intercomunicantes – a comunidade maior e a comunidade científica. Esta última, sediada nas universidades, é um subsistema da comunidade maior. Trata-se de um circuito retroalimentado, no sentido de que, à medida que respostas vão sendo dadas e tentativas de solução vão sendo implementadas, novas demandas emergem, estimulando novas questões para investigação (Maturano, 2006b).



**Figura 1.** Os sistemas intercomunicantes da comunidade (elipse maior) e da universidade.

A *demand*a pelo conhecimento tem origem na comunidade maior, onde os problemas sociais são identificados. Instigada por questões sociais, a *geração* de conhecimento ocorre predominantemente na universidade, se bem que não esteja restrita aos limites da comunidade científica. Por

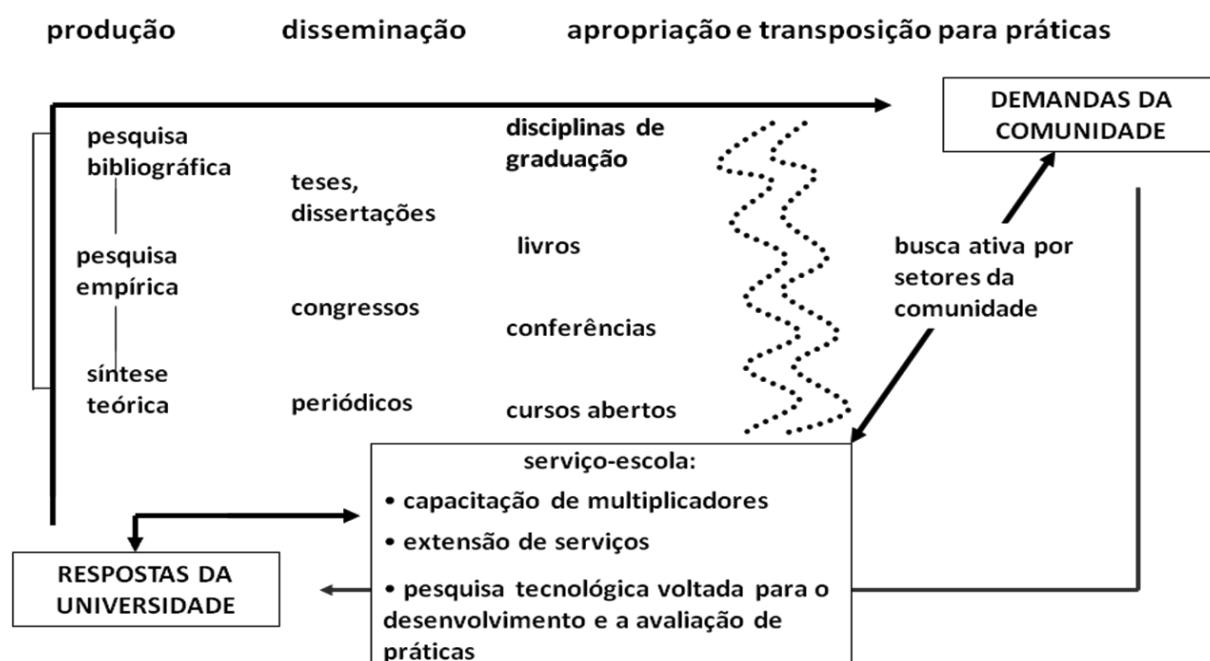
meio de investigação empírica, elaboração teórica ou revisão sistemática da literatura, procura-se ampliar a base de conhecimentos sobre um determinado problema.

A *disseminação* do conhecimento gerado é uma importante etapa do circuito, correspon-

dente à divulgação dos resultados de pesquisas inspiradas por questões sociais. O conhecimento produzido é disseminado, em primeira instância, no interior da própria comunidade científica. Teses, dissertações e relatórios são veiculados em congressos e periódicos especializados, usualmente em linguagem técnica, pouco acessível ao leigo. Assim, a socialização do conhecimento, por meio de sua disseminação na comunidade maior, é um constante desafio ao pesquisador e pode ser um ponto de estrangulamento no circuito, já que a *apropriação da informação científica*

*pela comunidade* depende da acessibilidade dessa informação.

Uma vez apropriada, a informação se capilariza e circula no sistema. Algumas possibilidades de circulação da informação estão representadas na parte superior da Figura 2. Os processos concernentes à comunidade estão representados à direita. As setas de duas pontas indicam comunicação em dois sentidos. As linhas verticais pontilhadas representam processos de transformação que caracterizam a apropriação da informação científica pela comunidade.



**Figura 2. O serviço-escola no circuito de permuta de conhecimento entre a universidade e a comunidade**

A apropriação compreende a *busca ativa* da informação e a *construção* de um conhecimento baseado nessa informação, por parte de agentes da comunidade. As transformações inerentes ao processo são praticamente inevitáveis e incluem fusões, extrapolações, reduções, acréscimos, etc. Marturano (2006b) ressalta que as transformações típicas da apropriação da informação científica pela comunidade levantam uma questão sensível para os pesquisadores envolvidos nessa interlocução – a dos valores relacionados à ciência como patrimônio público, à qual se atrelam os desafios da divulgação científica.

A *transposição para práticas* é a instância que completa o ciclo. Implica na transformação das práticas correntes e na implementação de novas práticas, como resultado da circulação de informações no sistema. Isso pode acontecer em diversos níveis na comunidade maior, desde o nível das políticas públicas, mais abrangente, até o plano mais circunscrito de atendimento às demandas dos usuários de serviços locais.

O papel ativo dos agentes da comunidade na apropriação do conhecimento e na sua transposição para as práticas não exclui iniciativas originadas na universidade. Na busca de respostas

para questões sociais relevantes, a comunidade científica pode se valer dos mecanismos de intercomunicação entre suas três atividades-fins: pesquisa, ensino e extensão de serviços, para propor, avaliar e disponibilizar práticas empiricamente validadas. Tais mecanismos estão representados na parte inferior da Figura 2, onde o serviço-escola aparece como uma segunda via no circuito de permuta do conhecimento.

O serviço-escola é uma das instâncias dos cursos de Psicologia em que se promove a formação profissional do aluno, atrelada à extensão de serviços à comunidade. Nas universidades, instituições de ensino superior onde se desenvolve pesquisa, a disseminação dos resultados das pesquisas pode acontecer cotidianamente nessa interface, favorecendo a apropriação e a transposição para práticas, no âmbito da formação profissional.

Na interface entre a universidade e a comunidade, configurada pelo serviço-escola, o fluxo de informações percorre um micro-circuito: as demandas locais e regionais identificadas inspiram pesquisas; estas geram informações que em um primeiro momento são apropriadas internamente, podendo ser incorporadas a estratégias de atendimento às demandas previamente identificadas; uma vez assegurada empiricamente sua adequação e eficácia, essas estratégias são adotadas no serviço-escola mantido pela universidade. Assim, os psicólogos capacitados nesses núcleos durante sua formação se tornam portadores e multiplicadores de práticas que respondem às demandas locais e regionais anteriormente diagnosticadas.

Nesse esquema, o serviço-escola de psicologia é um veículo com significativo papel em todas as instâncias do processo, desde a identificação da demanda até a transposição de conhecimentos da universidade para a comunidade. Ele é um espaço privilegiado para a realização de pesquisa voltada ao desenvolvimento e a avaliação de práticas fundamentadas no conhecimento científico. O aluno ou profissional em formação é um agente multiplicador, que levará tais práticas para o setor da comunidade em que situar sua ação no futuro.

Embora cada micro-circuito estabelecido por essa segunda via tenha um raio de alcance geograficamente circunscrito, no seu conjunto eles oferecem um potencial não desprezível de ação da comunidade científica na comunidade maior. Neste artigo, o esquema analítico descrito é utilizado para a análise das contribuições de três serviços-escola.

### **Contribuições do Serviço-Escola do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP) para a Permuta de Conhecimento por Meio das Ações do Laboratório de Terapia Comportamental (LTC)**

A crescente incidência de problemas psicosociais na população infantil e adolescente requer atenção psicológica de eficiência comprovada para essa faixa da população (Kazdin & Weisz, 2010), mas há indícios de que tais necessidades não são contempladas de forma satisfatória. Isso é o que sugere uma pesquisa recente (Dombi-Barbosa, Bertolino, Fonseca, Tavares, & Advincula Reis, 2009) em São Paulo - SP, nos Centros de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil (CAPSi), um dos vários setores da comunidade com demanda por conhecimento científico relacionado à produção de práticas específicas, de acordo com a Figura 1, e capacitação profissional de acordo com a Figura 2.

À vista disso, os integrantes do LTC, inserido no serviço-escola de psicologia do IPUSP, reconhecem a necessidade da busca de melhoria no atendimento à população que procura ajuda no referido serviço-escola, tendo em vista o seu importante papel formador e de provedor de assistência à saúde psicológica. Em consequência, evidencia-se a importância de se poder contar, no serviço-escola, com instrumentos de avaliação comportamental infantil e adolescente que tenham eficiência demonstrada, ou seja, avaliação baseada em evidência (ABE em português ou EBA, em inglês; Huxley & Mash, 2007).

A ABE se inscreve no universo das Práticas Psicológicas Baseadas em Evidência – PPBE,

cujo propósito é promover práticas psicológicas efetivas, mediante a aplicação de princípios empiricamente fundamentados de avaliação, formulação de caso, relação profissional-cliente e intervenção. Os resultados de pesquisas são um dos pilares da prática baseada em evidências (*American Psychological Association Presidential Task Force on Evidence-Based Practice*, 2006). Instrumentos qualificados como ABE devem permitir que se avalie de forma efetiva a necessidade da atenção psicológica em indivíduos encaminhados para serviços de atenção a crianças e adolescentes, e também que se aiquilatem os progressos obtidos pelos usuários dos serviços, após psicoterapia ou intervenção. Há na literatura definição de critérios para um instrumento ser assim considerado (Holmbeck et al., 2008).

No LTC, instrumentos de avaliação comportamental e emocional, ABE, fazem parte da rotina do atendimento. Crianças e adolescentes, antes mesmo de passar pela triagem, no ato de inscrição, são alvo de avaliação por múltiplos informantes, como preconizado pela literatura da área. Além disso, a fim de assegurar uma avaliação válida e confiável da efetividade das intervenções, instrumentos qualificados como ABE são rotineiramente pré-selecionados e aplicados antes, durante e depois de todas as intervenções ali implementadas. Essa rotina ilustra a apropriação e a transposição do conhecimento para práticas, conforme a Figura 2.

O enfoque de ABE adotado no LTC foi fortemente impulsionado com a fundação do grupo de pesquisa ASEBA Brasil, liderado pela segunda autora e apoiado pela associação americana ASEBA (*Achenbach System of Empirically Based Assessment*). O grupo tem se voltado para pesquisas e estudos de validação de instrumentos de avaliação psicológica cuja eficácia já tenha sido empiricamente testada em outros países, como é o caso do sistema ASEBA. A escolha do sistema se deu ainda pelo uso generalizado desse instrumento, no Brasil e no exterior, o que facilita a comunicação entre pesquisadores e em decorrência favorece a construção de conhecimento em psicologia clínica e da saúde.

O *Child Behavior Checklist* (CBCL; Achenbach & Rescorla, 2001), dentre outros do Sistema Achenbach de Avaliação, é um dos instrumentos com qualificação ABE (Holmbeck et al., 2008), utilizado em serviços de psicologia ao redor do mundo. Faz parte de um sistema de avaliação com inventários para diferentes faixas etárias e contextos, cujas estruturas são similares. O CBCL, concebido para avaliar comportamentos de crianças e adolescentes segundo o ponto de vista dos pais ou cuidadores, está organizado em duas partes. As respostas à primeira parte do questionário dão origem à escala total de competências, que abrange três subescalas: de atividades, social e escolar. Já as respostas da segunda parte dizem respeito aos problemas de comportamento e fornecem um perfil de problemas em oito escalas: Ansiedade/Depressão, Retraimento/Depressão, Queixas Somáticas, Problemas de Sociabilidade, Problemas com o Pensamento, Problemas de Atenção, Violação de Regras e Comportamento Agressivo. As três primeiras escalas são reunidas na Escala de Internalização, as duas últimas na Escala de Externalização e todos os itens de problemas compõem a Escala Total de Problemas de Comportamento. Os escores brutos, derivados da soma da pontuação fornecida para cada um dos itens que compõem a escala, são transformados em escores *T*, que delimitam a faixa clínica, estabelecida para a amostra normativa americana (Achenbach & Rescorla, 2001). Estudos de validação foram desenvolvidos em diversas sociedades (Rescorla et al., 2007a; Rescorla et al., 2007b), inclusive no Brasil (Bordin, Mari, & Caiero, 1995; Rocha et al., 2013).

O LTC do serviço-escola de psicologia do IPUSP tem tido um importante papel na disseminação do uso do CBCL em território brasileiro, em virtude do investimento em pesquisa relacionada às demandas da comunidade, associado à priorização do uso de instrumentos qualificados como ABE. O estudo de Silvares, Santos, Meyer e Gerencer (2006) ilustra o processo de construção e permuta do conhecimento com base no uso do CBCL por diferentes serviços-escola brasileiros. O referido estudo só foi possível pela co-

laboração entre cinco serviços-escola brasileiros de Psicologia, dois delas situados no Estado de São Paulo, um no Rio de Janeiro, um no Paraná e um em Goiás. Destacou-se como a primeira pesquisa de caracterização da clientela de serviços-escola em que um mesmo instrumento de avaliação foi empregado, em nosso país. Nela, o CBCL foi aplicado em triagens realizadas pelos serviços-escola participantes do estudo, com foco em crianças de 6 a 10 anos. Para uniformizar as condições de coleta e processamento dos dados da pesquisa, foi disponibilizado no LTC um treinamento para aplicação, cotação e interpretação do CBCL. Essa iniciativa acabou por se estender a outros grupos interessados no uso do instrumento, de modo que o LTC, durante a realização da pesquisa e mesmo algum tempo depois da sua conclusão, tornou-se um centro de treinamento para uso e interpretação do CBCL. Ampliava-se assim no serviço-escola a função de capacitação de multiplicadores, delineada na Figura 2.

Duas características adicionais do estudo que ilustram processos postos em ação quando se promove pesquisa no serviço-escola, voltada para os interesses da comunidade em que o serviço está inserido, estão relacionadas aos seus resultados. Em primeiro lugar, ao definir o perfil da clientela em cada serviço, o estudo ofereceu subsídios para o planejamento de programas que melhor se ajustem à demanda local em termos de cuidados à saúde mental das crianças. Observa-se aqui a relação representada na Figura 2, de uma permuta ativa entre a universidade e o serviço-escola, com potenciais implicações positivas para a qualidade do atendimento à demanda e, consequentemente, para a adequação da formação do aluno tendo em vista as prioridades dessa comunidade específica.

Em segundo lugar, ao revelar resultados compartilhados entre os serviços, o estudo abriu uma importante perspectiva de generalização para outros serviços-escola de psicologia que atendem a clientela de 6 a 10 anos com ênfase em cuidados de saúde mental. Por exemplo, em todos os serviços, verificou-se que as médias dos escores  $T$ , indicativos de ponto de corte en-

tre a faixa normal de funcionamento e a faixa limítrofe ou clínica, estavam na faixa clínica para as escalas gerais de competência social, internalização e externalização, porém, estavam na faixa normal para as escalas de síndromes, em pelo menos quatro dos cinco serviços participantes (Silvares et al., 2006). Uma possível leitura desses resultados é que uma parcela significativa das crianças identificadas na família ou na comunidade como necessitando de atendimento psicológico *não* apresenta um transtorno diagnosticável, mas provavelmente dificuldades na autorregulação das emoções e do comportamento. Essa leitura, por sua vez, sugere fortemente que estão em jogo dificuldades desenvolvimentais antes que psicopatológicas (Elias, Marturano, & Motta-Oliveira, 2013), justificando um enfoque preventivo (Silvares, 1993). Esse achado ilustra o “atalho” no circuito de permuta de conhecimento entre a universidade e a comunidade maior, atravessando o *box* na parte inferior central da Figura 2. Com resultados que se repetiram sistematicamente nos diversos serviços, sobre a base do mesmo instrumento de avaliação, todo um micro-círculo de circulação do conhecimento se completou, disparado pelos desafios da formação do futuro psicólogo e fechando-se com respostas que na realidade abrem novas possibilidades de reflexão, investigação e ação voltadas para as práticas de atendimento à clientela em estudo e para a formação do psicólogo que deseja trabalhar junto a essa clientela.

O trabalho desenvolvido no LTC com o CBCL teve desdobramentos. Recentemente, Rocha et al. (2013) conduziram uma validação confiável do CBCL no país, tendo como base, além da comparação entre a amostra brasileira e a de Achenbach e Rescorla (2001), a comparação entre crianças referidas para atendimento em serviço-escola e uma amostra de escolares não referidos. Desse modo, qualifica-se o CBCL como ABE no contexto brasileiro.

Todo esse percurso foi possível porque os serviços-escola participantes se constituem em espaço para a realização de pesquisas voltadas ao desenvolvimento e à avaliação de práticas

fundamentadas no conhecimento científico, baseadas nas demandas da comunidade. Os resultados obtidos puderam ser incorporados à formação dos alunos e profissionais estagiários, futuros agentes multiplicadores que levarão tais práticas para os vários setores da comunidade em que a ação deles venha a se efetivar.

### **O Ambulatório de Psicologia Infantil do Hospital das Clínicas de Ribeirão Preto**

Este serviço-escola, que atende crianças de 6 a 11 anos, adota diretrizes teóricas derivadas da Psicopatologia do Desenvolvimento, com ênfase nos conceitos de tarefa de desenvolvimento, resiliência, competência, recursos, mecanismos de risco, proteção e vulnerabilidade. As diretrizes operacionais para diagnóstico privilegiam a avaliação de recursos, potencialidades e vulnerabilidades da criança e mecanismos de risco e proteção nos seus ambientes de desenvolvimento. A intervenção está voltada para a mobilização e o fortalecimento dos recursos de promoção/proteção ao desenvolvimento identificados na criança, em seus ambientes de desenvolvimento e na rede de apoio social (Elias et al., 2013). O atendimento à clientela é feito por profissionais recém-formados, como parte de um programa de treinamento na prestação de serviços psicológicos sob supervisão.

A orientação do ambulatório se pauta pela busca ativa das demandas da comunidade. A primeira análise da demanda em 1974 gerou metas para adequação do atendimento às características da clientela, constituída predominantemente por crianças com queixa escolar, problema recorrente nos serviços-escola brasileiros (Wielewicki, 2011). A segunda análise da demanda, em 1987, detectou indícios de adversidade ambiental e problemas adaptativos ligados à queixa escolar (Marturano, Magna, & Murtha, 1993). Na articulação do serviço com a universidade, iniciou-se então a linha de pesquisa *Problemas de aprendizagem e saúde mental do escolar*. Estudos nessa linha de investigação diferenciaram claramente, entre alunos do ensino fundamental com desem-

penho escolar pobre, aqueles cujas famílias buscavam atendimento na rede de saúde, detectando significativa adversidade ambiental e problemas de comportamento apenas nos grupos que haviam procurado atendimento (D'Avila-Bacarji, Marturano, & Elias, 2005; Marturano, Linhares, Loureiro, & Machado, 1997).

Os resultados possibilitaram a sistematização de instrumentos de avaliação do ambiente para uso no ambulatório (Marturano, 2006a). Um dispositivo específico de apoio aos pais nas questões escolares foi sistematizado e passou a fazer parte do atendimento a partir de 1998, sendo divulgado posteriormente para a comunidade (Parreira & Marturano, 2012). Assim, a segunda análise da demanda instigou estudos que resultaram na proposição de estratégias de avaliação e de intervenção junto à família, incorporadas à rotina de atendimento e ao programa de formação profissional do serviço-escola. Completava-se um micro-círculo de permuta de informações entre a universidade e a comunidade, como representado na Figura 2.

Em 1993 foi feito o primeiro estudo de seguimento de ex-clientes do ambulatório; entrevistando adolescentes e familiares seis anos depois do atendimento, identificou-se um subgrupo em alto risco psicossocial, com relatos de dificuldades adaptativas severas na adolescência. Essa constatação mobilizou a equipe para medidas de curto e médio prazo. No âmbito do serviço-escola, foi instituído e disponibilizado para o treinamento dos estagiários o seguimento pós-alta, atrelado a um procedimento sistemático de avaliação pré e pós-intervenção. Na articulação entre o serviço-escola e a universidade promoveram-se pesquisas de seguimento das crianças atendidas no ambulatório (Campos & Marturano, 2003; Marturano, Elias, & Campos, 2004; Santos & Marturano, 1999). Essas pesquisas, por um lado, revelaram trajetórias positivas de crianças cujas dificuldades estavam circunscritas ao rendimento escolar e, por outro, confirmaram a condição de vulnerabilidade de uma parcela significativa da clientela para problemas psicossociais na adolescência, vulnerabilidade essa associada a dificuldades interpessoais precoces. Iniciou-

-se um projeto de desenvolvimento e avaliação de programas psicosociais para fortalecimento de recursos adaptativos da criança e prevenção de transtornos emocionais e de comportamento. Esse projeto resultou na incorporação de dois programas empiricamente validados, as Oficinas de Linguagem (Elias & Marturano, 2005) e o programa Eu Posso Resolver Problemas (Elias, Marturano, & Motta-Oliveira, 2012), à rotina do serviço-escola e ao treinamento dos profissionais em formação.

Desse modo, o estudo de seguimento em 1993 determinou nova adequação do serviço e inspirou pesquisa prospectiva e de intervenção. Mais uma vez, o serviço-escola se beneficiou duplamente dos resultados da pesquisa: passou a oferecer à clientela programas ajustados à demanda local, com evidência empírica de efetividade, e simultaneamente disponibilizou os programas para a capacitação de multiplicadores.

Nos anos recentes, um levantamento sobre abandonos e desistências revelou que as famílias que abandonam precocemente o atendimento estão enfrentando maior acúmulo de situações adversas, quando comparadas a famílias que persistem até a alta (Mantovani, Marturano, & Silvares, 2010). Essa informação ajuda a identificar as famílias em risco de interrupção do atendimento e, com base nela, medidas podem ser adotadas para reduzir o risco de abandono.

O acompanhamento da trajetória do serviço em uma perspectiva histórica põe em evidência seu papel como um canal de comunicação permanente entre a comunidade e a universidade, gerando pesquisas cujos resultados são incorporados à prática clínica e à capacitação profissional no âmbito do ambulatório. Com base nas demandas da clientela e com apoio em estudos empíricos, foram agregados à rotina procedimentos de avaliação, intervenção e seguimento. Em termos das relações representadas na Figura 2, a busca ativa pelas demandas da clientela fez circular informação dentro do micro-circuito; a pesquisa voltada para o desenvolvimento e a avaliação de práticas, por sua vez, ampliou a base empírica para a capacitação de multiplicadores e para a extensão de serviços ajustados a essas demandas.

### **Contribuições do SAPP (Serviço de Atendimento e Pesquisa em Psicologia), por Meio do LABICO (Laboratório de Intervenções Cognitivas), na Disseminação do Conhecimento**

O LABICO está integrado ao SAPP da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Realiza atendimentos ambulatoriais envolvendo avaliação psicológica e intervenções de acordo com a abordagem da terapia cognitivo-comportamental, a pacientes com diferentes psicopatologias.

Desde 2003 o LABICO oferece atividade curricular, como estágio na área cognitivo-comportamental nas dependências do serviço-escola da Faculdade de Psicologia, implantando assim, a terceira linha teórica nesse serviço-escola. O público atendido é diversificado, tendo sua maior concentração no atendimento de pessoas com dependência química, transtornos de humor e ansiedade, além dos transtornos de personalidade.

Diversos estudos têm sido realizados, com o intuito de suprir as demandas da comunidade atendida. De acordo com as relações representadas na Figura 1, a pesquisa e a disseminação dos resultados devem estar presentes no atendimento do serviço-escola, colocando em prática resultados satisfatórios e que gerem benefícios a essa comunidade. O LABICO já foi local para coleta de inúmeros estudos de mestrado e doutorado, implementando, posteriormente, em seu cotidiano os resultados de sucesso. Dentre as teorias estudadas no LABICO, está a que fundamenta a Entrevista Motivacional (Miller & Rollnick, 2001), comprovadamente útil em diferentes contextos e satisfatória na adesão de pacientes ao tratamento. Mediante comprovação de sua eficácia (Andretta & Oliveira, 2011; D'Amico, Miles, Stern, & Meredith, 2008; Golin et al., 2006), a Entrevista Motivacional foi incluída na estrutura curricular do curso de Psicologia, corroborando com a circulação de conhecimento dentro do sistema conforme a Figura 2.

A abordagem da Entrevista Motivacional foi criada para auxiliar os pacientes a desenvol-

ver um comprometimento e tomar a decisão de mudar (Miller & Rollnick, 2001). É muito utilizada em comportamentos dependentes como: tabagismo, alcoolismo, abuso de drogas, jogo patológico, comer compulsivo e outros comportamentos (Oliveira & Laranjeira, 2004). Por ser uma técnica breve e diretiva, pode ser indicada em vários *settings*: ambulatoriais, hospitalares, individuais, grupais. Também é recomendada pelo fato de não requerer recursos técnicos especializados (Oliveira & Laranjeira, 2004). As pesquisas realizadas no serviço-escola possibilitaram o fortalecimento deste construto e o reconhecimento de sua relevância. Sua aplicabilidade e eficiente resultado possibilitaram benefícios diretos à comunidade, principalmente frente a novos desafios impostos pelo surgimento de novas demandas.

Além das pesquisas relacionadas à Entrevista Motivacional, outro importante estudo destacou-se no LABICO: o projeto “Emprego de análises toxicológicas para avaliar o uso de drogas por adolescentes infratores” realizado em parceria com a Faculdade de Farmácia da PUCRS. A parceria entre o Instituto de Toxicologia da Faculdade de Farmácia da PUCRS, o Sistema de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul e o LABICO proporcionou valioso espaço para pesquisas na área da dependência química entre adolescentes. O programa objetivou identificar as condições em que os jovens infratores se encontravam em relação ao uso de drogas psicoativas - suas crenças cognitivas e estágios motivacionais relacionados ao consumo dessas substâncias. Além de criar condições psicológicas para a extinção do uso nocivo de drogas e posteriormente monitorar o processo motivacional de mudança, foi realizado o diagnóstico dos transtornos disruptivos e funções executivas. Desenvolveu-se acompanhamento psicológico segundo o referencial teórico cognitivo-comportamental nas intervenções da psicologia, e foi realizado o screening toxicológico pela equipe da Faculdade de Farmácia. O screening toxicológico é um instrumento importante na avaliação do consumo de drogas, uma vez que são detectáveis na urina os metabólitos de maconha e

cocaína mesmo após os sinais clínicos haverem desaparecido. Desta forma, o estudo da aplicabilidade de um screening toxicológico, bem como da efetividade do exame utilizado (urina) proporcionaram importantes resultados científicos a um projeto de relevância social, ampliando as possibilidades de tratamento para este público alvo. Além disso, pôde-se realizar a integração dos saberes de diferentes áreas do conhecimento acerca da problemática, desde o recebimento dos jovens no sistema judiciário (Andretta, 2009) até as intervenções pelas equipes das faculdades de Farmácia e Psicologia, cuja integração foi essencial para o desenvolvimento do serviço e compreensão do fenômeno estudado.

Este trabalho possibilitou trocas entre os achados da Psicologia e da Farmácia, a fim de obter uma visão integrada dos adolescentes estudados. Configurou-se como um trabalho interdisciplinar, visto como um modo de enfrentar o processo de especialização que vem ocorrendo na área da saúde, e que tende ao aprofundamento vertical do conhecimento e intervenções em aspectos individuais, desconsiderando a articulação das ações e dos saberes. Em 2007 iniciou-se o projeto “Avaliação dos transtornos psicológicos em adolescentes atendidos em serviço-escola” com o intuito de ampliar a compreensão da demanda que tem-se apresentado ao serviço. Esse projeto visa implantar no sistema de triagem a avaliação de rotina com o uso do CBCL em adolescentes atendidos no serviço-escola, a fim de verificar a prevalência de transtornos psicológicos nestes adolescentes; comparar a avaliação realizada pelos pais com a avaliação dos próprios adolescentes; e comparar os resultados do YSR (*Youth Self Report*) dos adolescentes usuários de drogas com os de adolescentes não usuários. Todas as escalas ASEBA vêm sendo aplicadas no SAPP por todas as abordagens teóricas, conquistando-se dessa maneira a caracterização do serviço e a integração entre as diferentes áreas. Além disso, a medida contribui para a socialização de diferentes níveis de conhecimento. Independente da linha teórica, a avaliação proporciona uma compreensão maior das queixas e

se constitui como uma importante atividade da formação e de constituição da identidade profissional do psicólogo (Araújo, 2007). Ou seja, a adequada capacitação e efetiva extensão dos serviços propostos cumprem o objetivo central do serviço-escola, transformando-se em fonte de resposta e produção científica.

Essa pesquisa tem sido de grande valia para os atendimentos prestados no serviço-escola, pois o processo de diagnóstico dos pacientes ficou facilitado, bem como o delineamento do tratamento. Ou seja, a disseminação e a apropriação dos conteúdos pesquisados têm sido realizadas com o intuito de transpor o conhecimento adquirido às práticas, beneficiando alunos e professores. Tem-se identificado, na prática do psicodiagnóstico com o emprego do CBCL, que essa ferramenta auxilia o aluno no processamento do pensamento clínico, pois na maioria das vezes uma entrevista de triagem não é suficiente para os pais elencarem as dificuldades manifestadas pelos filhos, já que na maioria dos casos o encaminhamento é realizado pela escola e os pais não haviam percebido a real situação da criança/adolescente. Além disso, a utilização das escalas ASEBA tem auxiliado os alunos na investigação diagnóstica dos casos atendidos, o que é fundamental em qualquer fase da formação, e principalmente para os alunos que estão na prática de psicopatologia.

O uso das escalas também tem o objetivo de que os alunos percebam que muitos aspectos importantes do paciente não são detectados nas entrevistas, e que com isto, um possível diagnóstico pode passar despercebido. Considerando a importância da detecção do diagnóstico para o correto tratamento do problema (Lopes, Lopes, & Lobato 2006), a implantação das escalas como rotina no serviço-escola vem a beneficiar tanto os clínicos e pesquisadores, como os pacientes, que terão seus problemas mais bem vistos e consequentemente, tratados. Neste processo, o estudo e apropriação de novas técnicas torna-se útil para a formação de um profissional mais preparado, que poderá atender melhor as necessidades do sistema e/ou comunidade na qual estará inserido.

## Considerações Finais

Nas seções precedentes, procurou-se ilustrar a interdependência entre as três funções do serviço-escola, com ênfase na contribuição da pesquisa para o aprimoramento de práticas de atendimento e para a formação do psicólogo. As informações apresentadas, quando lidas a partir do esquema de análise proposto, convergem para alguns argumentos ponderáveis em defesa do fortalecimento da pesquisa no tripé ensino-pesquisa-extensão. Entre outros, cumpre destacar: (a) os serviços-escola como espaço privilegiado de construção de conhecimento; (b) a necessidade de revisão periódica das práticas correntes nesses serviços, visando aperfeiçoar seu funcionamento de modo a melhor atender a clientela e melhor formar o aluno de Psicologia; (c) o requisito de que práticas de atendimento sejam testadas empiricamente antes de implementadas, ensinadas ou difundidas.

No circuito de permuta de conhecimento entre a universidade e a comunidade, representado na Figura 2, o micro-circuito que atravessa o serviço-escola só se completa quando o conhecimento em circulação é projetado na comunidade. Em outras palavras, é na função de capacitação de multiplicadores que o serviço-escola cumpre o seu papel na etapa de apropriação, pela comunidade, de um conhecimento já então parcialmente transposto para práticas que atendem a determinadas demandas.

Ainda que neste artigo a apreciação dos benefícios da pesquisa para a capacitação de multiplicadores tenha dado ênfase à qualidade e à fundamentação científica das práticas ensinadas, a pesquisa no serviço-escola pode contribuir para a formação profissional do psicólogo de diversas maneiras. Como assinalam Elias et al. (2013), estudantes que realizam estágio em um serviço-escola estruturado para suportar projetos de pesquisa focados nos problemas da comunidade local têm maiores chances de (a) capacitar-se para atender a uma real demanda da comunidade; (b) desenvolver uma disposição favorável à avaliação e à reformulação de suas práticas, de modo a assegurar a efetividade dos serviços prestados à clientela; (c) valorizar a prática base-

ada em evidência; (d) incorporar um modelo de gestão em que organização, registro, arquivo e controle são valorizados.

A imersão do estagiário em uma cultura de valorização da integração entre pesquisa e prática parece ser um requisito fundamental para uma equilibrada articulação entre pesquisa, ensino e extensão no serviço-escola. Nessa imersão, espera-se que duas mensagens básicas sejam por ele apropriadas: (a) a prática é uma potente fonte de ideias para pesquisa; (b) a pesquisa é fundamental para aprimorar a prática (Gelso, 2006).

## Referências

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.
- American Psychological Association Presidential Task Force on Evidence-Based Practice. (2006). Evidence-based practice in psychology. *American Psychologist*, 61, 271-285.
- Andretta, I. (2009). *A efetividade da entrevista motivacional em adolescentes usuários de drogas que cometem ato infracional* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil).
- Andretta, I., & Oliveira, M. S. (2011). A entrevista motivacional em adolescentes usuários de droga que cometem ato infracional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24, 218-226.
- Araújo, M. F. (2007). Estratégias de diagnóstico e avaliação psicológica. *Psicologia: Teoria e Prática*, 9, 126-141.
- Bordin, I. A. S., Mari, J. J., & Caeiro, M. F. (1995). Validação da versão brasileira do *Child Behavior Checklist* (CBCL - Inventário de Comportamentos da Infância e da Adolescência): Dados preliminares. *Revista ABP – APAL*, 17, 55-66.
- Campos, M. A. S., & Marturano, E. M. (2003). Competência interpessoal, problemas escolares e o percurso da meninice à adolescência. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 13, 73-84.
- D'Amico, E., Miles, J., Stern, S., & Meredith, L. (2008). Brief motivational interview for teens at risk of substance use consequences: A randomized pilot study in a primary care clinic. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 35(1), 53-61.
- D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., & Elias, L. C. S. (2005). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 15, 43-55.
- Dimenstein, M., & Macedo, J. P. (2012). Formação em Psicologia: Requisitos para atuação na Atenção Primária e Psicosocial [Edição especial]. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32, 200-211.
- Dombi-Barbosa, C., Bertolino, M., Neto, Fonseca, F. L., Tavares, C. M., & Advincula Reis, A. O. (2009). Condutas terapêuticas de atenção às famílias da população infanto-juvenil atendida nos centros de atenção psicosocial infanto-juvenil (CAPSI) do estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 19, 262-268.
- Elias, L. C. S., & Marturano, E. M. (2005). Oficina de linguagem - Proposta de atendimento psicopedagógico para crianças com queixas escolares. *Estudos de Psicologia* (Natal), 10, 53-61.
- Elias, L. C. S., Marturano, E. M., & Motta-Oliveira, A. M. A. (2012). Eu posso resolver problemas: Um programa para o desenvolvimento de habilidades de solução de problemas interpessoais. *Temas em Psicologia*, 20, 521-536.
- Elias, L. C. S., Marturano, E. M., & Motta-Oliveira, A. M. A. (2013). Teoria, pesquisa e prática em Serviço-escola de Psicologia. *Saúde & Transformação Social*, 4, 121-129.
- Gelso, C. J. (2006). On the making of a scientist-practitioner: A theory of research. *Training and Education in Professional Psychology*, 5, 3-16.
- Golin, C. E., Earp, J., Tien, H.-C., Stewart, P., Porter, C., & Howie, L. (2006). A 2-arm, randomized, controlled trial of a motivational interviewing-based intervention to improve adherence to antiretroviral therapy (ART) among patients failing or initiating ART. *Journal of Acquired Immune Deficiency Syndromes*, 42(1), 42-51.
- Holmbeck, G. N., Thill, A. W., Bachanas, P., Garber, J., Miler, K. B., Abad, M., ... Zuckerman, J. (2008). Evidence-based assessment in Pediatric Psychology: Measure of psychosocial adjustment and psychopathology. *Journal of Pediatric Psychology*, 33, 958-980.

- Huxley, J., & Mash, E. J. (2007). Evidence based assessment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2, 29-51.
- Kazdin, A. E., & Weisz, J. R. (2010). Introduction: Context, background, and goals. In J. R. Weisz & A. E. Kazdin (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (pp. 3-9). New York: The Guilford Press.
- Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. (1962, 05 de set.). Dispõe sobre a formação em Psicologia e regulamenta a profissão de Psicólogo. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 9253.
- Lopes, E. J., Lopes, R. F. F., & Lobato, G. R. (2006). Algumas considerações sobre o uso do diagnóstico classificatório nas abordagens comportamental, cognitiva e sistêmica. *Psicologia em Estudo*, 11, 45-54.
- Mantovani, C. C. P., Marturano, E. M., & Silvares, E. F. M. (2010). Abandono do atendimento em uma clínica-escola de psicologia infantil: Variáveis associadas. *Psicologia em Estudo*, 15, 527-535.
- Marturano, E. M. (2006a). O Inventário de Recursos do Ambiente Familiar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19, 498-506.
- Marturano, E. M. (2006b). Psicologia do Desenvolvimento no Brasil: Pesquisa e relevância social. In D. Colinvaux, L. B. Leite, & D. D. Dell'Aglio (Eds.), *Psicologia do Desenvolvimento: Reflexões e práticas atuais* (pp. 203-224). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Marturano, E. M., Elias, L. C. S., & Campos, M. A. S. (2004). O percurso entre a meninice e a adolescência: Mecanismos de vulnerabilidade e proteção. In E. M. Marturano, M. B. M. Linhares, & S. R. Loureiro (Eds.), *Vulnerabilidade e proteção: Indicadores na trajetória de desenvolvimento do escolar* (pp. 251-288). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Marturano, E. M., Linhares, M. B. M., Loureiro, S. R., & Machado, V. L. S. (1997). Crianças referidas para entendimento psicológico em virtude de baixo rendimento escolar: Comparação com alunos não-referidos. *Revista Interamericana de Psicologia*, 31, 223-241.
- Marturano, E. M., Magna, J. M., & Murtha, P. C. (1993). Procura de atendimento psicológico para crianças com dificuldades escolares: Um perfil da clientela. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 9, 207-226.
- Melo-Silva, L. L., Santos, M. A. dos, & Simon, C. P. (2005). Centro de Psicologia Aplicada da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto: Formando o psicólogo do futuro. In L. L. Melo-Silva, M. A. dos Santos, & C. P. Simon (Eds.), *Formação em Psicologia – Serviços-escola em debate* (pp. 221-258). São Paulo, SP: Vetor.
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2001). *Entrevista motivacional: Preparando as pessoas para a mudança de comportamentos adictivos*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Mrazek, P. J., & Haggerty, R. J. (1994). *Reducing risks for mental disorders: Frontiers for preventive intervention research*. Washington, DC: National Academic Press.
- Oliveira, M. S., & Laranjeira, R. (2004). Teoria e prática da entrevista motivacional. In P. Knapp (Ed.), *Terapia cognitivo comportamental na prática psiquiátrica* (pp. 468-482). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Parreira, V. L. C., & Marturano, E. M. (2012). *Como ajudar seu filho na escola*. São Paulo, SP: Mundo Mirim.
- Rescorla, L. A., Achenbach, T., Yanova, M., Dumenci, L., Almqvist, F., Bilenberg, N., ... Verhulst, F. (2007a). Behavioral and emotional problems reported by parents of children ages 6 to 16 in 31 societies. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 15, 130-142.
- Rescorla, L., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Dumenci, L., Almqvist, F., Bilenberg, N., ... Verhulst, F. (2007b). Epidemiological comparisons of problems and positive qualities reported by adolescents in 24 countries. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75, 351-358.
- Resolução CNE/CES Nº 8, de 7 de maio de 2004. (2004, 18 de maio). Diretrizes Curriculares para os cursos de Psicologia. *Diário Oficial da União*, Seção 1, p. 16-17.
- Rocha, M. M., Rescorla, L. A., Emerich, D. R., Silvares, E. F. M., Borsa, J. C., Araújo, L. G. S., ... Assis, S. G. (2013). Behavioural/emotional problems in Brazilian children: Findings from parents' reports on the Child Behavior Checklist. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. Advance online publication. doi:10.1017/S2045796012000637

Santos, L. C., & Marturano, E. M. (1999). Crianças com dificuldade de aprendizagem: Estudo de seguimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 12*, 377-394.

Silvares, E. F. M. (1993). O papel preventivo das clínicas-escola de psicologia no seu atendimento a crianças. *Temas de Psicologia, 2*, 87-97.

Silvares, E. F. M., Santos, E. O. L., Meyer, S. B., & Gerencer, T. T. (2006). Um estudo em cinco clinicas-escola brasileiras com a lista de verificação comportamental para crianças (CBCL). In E. F. M. Silvares (Ed.), *Atendimento psicológico em clinicas-escola* (pp. 59-72). Campinas, SP: Alínea.

Wielewicki, A. (2011). Problemas de comportamento infantil: Importância e limitações de estudos de caracterização em clínicas-escola brasileiras. *Temas em Psicologia, 19*, 379-389.

*Recebido: 29/08/2013*

*1<sup>a</sup> revisão: 23/11/2013*

*2<sup>a</sup> revisão: 10/02/2014*

*Aceite final: 10/02/2014*