

Artigos originais

Treinamento de habilidades sociais em Fonoaudiologia: percepção dos estudantes

Social skills training in Speech-Language Pathology and Audiology: students' perception

Márcia Terezinha van Melis¹<https://orcid.org/0000-0003-4450-3673>Ana Luiza Martins Apolônio¹<https://orcid.org/0000-0002-6161-2364>Letícia da Costa Santos¹<https://orcid.org/0000-0002-8255-8205>Deborah Viviane Ferrari¹<https://orcid.org/0000-0002-6582-2115>Dagma Venturini Marques Abramides¹<https://orcid.org/0000-0002-2447-3860>

¹ Universidade de São Paulo, Faculdade de Odontologia de Bauru - FOB-USP, Departamento de Fonoaudiologia, Bauru, São Paulo, Brasil.

Fonte de financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Conflito de interesses: Inexistente



RESUMO

Objetivo: investigar a percepção de estudantes de Fonoaudiologia submetidos ao programa de Treinamento de Habilidades Sociais (THS) no que tange às potencialidades, dificuldades e ganhos percebidos no repertório de habilidades sociais (HS).

Métodos: este estudo qualitativo incluiu 22 estudantes (idades entre 19 e 21 anos), matriculados no 2º ano do curso de graduação em Fonoaudiologia. A estrutura do THS baseou-se na metodologia teórico-informativa e prático-vivencial, desenvolvidas ao longo de 15 encontros, empregando-se distintas estratégias de ensino. A análise de conteúdo foi utilizada para avaliar as respostas a um questionário com cinco perguntas abertas a respeito das HS e do próprio programa, aplicado no início, meio e final do treinamento.

Resultados: observou-se maior dificuldade dos participantes em falar em público e nas habilidades empáticas e assertivas com os colegas e professores. Os participantes destacaram a importância das HS na relação profissional-paciente e da inserção do programa para a formação profissional, por ampliar as habilidades e competências para além do saber técnico, tendo o autoconhecimento papel central neste processo.

Conclusão: na preparação para a atividade clínica, o THS pode ser utilizado como uma metodologia de ensino-aprendizagem promissora nos currículos dos cursos de Fonoaudiologia.

Descritores: Habilidades Sociais; Estudantes; Fonoaudiologia; Capacitação de Recursos Humanos em Saúde

ABSTRACT

Purpose: To investigate the perception of Speech-Language Pathology and Audiology (SLPA) students, submitted to a Social Skills Training (SST) program, regarding potentialities, difficulties and perceived gains in their social skills (SS) repertoire

Methods: this qualitative study included 22 students (between 19 and 21 years old), enrolled in the 2nd year of the undergraduate SLPA course. The SST structure was based on theoretical-informative and practical-experiential methodology, developed over 15 meetings, using different teaching strategies. Content analysis was applied to assess the responses to a questionnaire with five open ended questions about the SS and the program itself, administered at the beginning, middle and end of the training.

Results: Greater difficulty was observed for students in relation to public speaking as well as empathetic and assertive skills toward their peers and professors. The participants highlighted the importance of the SST for the professional-patient relationship and for their professional training, as the training expands skills and competences beyond technical knowledge, with self-knowledge having a central role in this process.

Conclusion: In preparation for clinical practice the SST can be used as a promising teaching-learning methodology in the curricula of SLPA courses.

Keywords: Social Skills; Students; Speech, Language and Hearing Sciences; Health Human Resource Training

Recebido em: 04/10/2022
Aceito em: 20/11/2022

Endereço para correspondência:

Márcia Terezinha van Melis
Alameda Dr. Octávio Pinheiro Brisolla, 9-75
CEP: 17012-901, CP 73 - Bauru,
São Paulo, Brasil
E-mail: marcia.melis@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios atuais das universidades é a formação integral dos estudantes. Isso implica ir além da formação básica e técnica, abrangendo também a competência social, a cooperação e trabalho em equipe, responsabilidade, iniciativa, criatividade e flexibilidade, principalmente se o exercício profissional for fundamentado na interação social, como ocorre nas profissões da área da Saúde^{1,2}.

Na educação e no trabalho em saúde, o desenvolvimento de competências dos profissionais está diretamente relacionado à atenção dispensada ao outro e à percepção do outro. Sendo assim, é importante que tais competências sejam incluídas no rol de objetivos educacionais a serem alcançados - isto é, elas devem ser aprendidas, sentidas e vivenciadas de maneira que, em sua formação, o profissional perceba as próprias emoções e sentimentos, assim como as emoções e sentimentos do outro, na relação do cuidado e nas ações cotidianas.³ O desempenho profissional depende de um conjunto de competências e habilidades de relacionamento: automonitoria, habilidades sociais (HS) de comunicação e de civilidade, assertividade, empatia, expressão de sentimento positivo e HS de trabalho (falar em público, resolver problemas, tomar decisões e mediar conflitos, habilidades educativas e coordenação de grupos)⁴. As HS podem ser um diferencial na vida do indivíduo, tanto na esfera pessoal como profissional, facilitando a relação saudável entre as pessoas e seu meio⁵.

Um dos fatores que contribuem para o comportamento socialmente habilidoso é a consciência que o indivíduo tem a respeito de si mesmo, ou seja, o autoconhecimento. Este é caracterizado classicamente como um tipo especial de conhecimento, aprendido a partir das contingências arranjadas pelo contexto socioverbal, o qual oferece dicas sobre o comportamento apresentado pela pessoa⁶. Assim sendo, o repertório de autoconhecimento é de grande valia para o indivíduo, pois possibilita a ele ter uma visão mais ampla das consequências futuras de suas atitudes ao definir metas, além de ser uma importante habilidade para sua autoconfiança⁷.

A promoção do repertório de HS e o autoconhecimento dos estudantes de graduação pode constituir-se como um objetivo educacional. De fato, programas de Treinamento de Habilidades Sociais (THS) têm sido propostos em contextos educacionais, sendo compreendidos como um conjunto de atividades programadas que permite estruturar o processo de

aprendizagem⁷⁻⁹, bem como promover o autoconhecimento sobre o desempenho social e as contingências relacionadas¹⁰.

Pesquisas utilizando programas de THS em universitários têm sido conduzidas, com diferentes propósitos, em diversas áreas do conhecimento, incluindo as Ciências da Saúde. Um estudo conduzido em uma universidade iraniana¹¹ utilizou o THS baseado em técnicas cognitivas e comportamentais com 100 estudantes do primeiro ano de graduação de um curso de Ciências Médicas, sendo observada a eficácia do treinamento para aumentar o nível de felicidade dos alunos. Outra pesquisa com 346 universitários do curso de Educação de uma universidade espanhola demonstrou que o aprendizado cooperativo, metodologia similar ao THS, é particularmente relevante para o desenvolvimento das competências interpessoais, sociais e de trabalho em equipe¹².

No Brasil, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Fonoaudiologia¹³, o fonoaudiólogo deve compreender a constituição do humano, as relações sociais, o psiquismo, a linguagem e a aprendizagem. Além disso, deve apresentar atitudes de consideração positiva incondicional, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e autenticidade e nortear sua prática de maneira a propiciar condições facilitadoras do desenvolvimento do protagonismo do cliente na atenção à sua saúde¹⁴. Desta forma, é de importância que a formação do fonoaudiólogo contemple o exercício ou treinamento de habilidades para o cuidado em saúde que englobam várias categorias de habilidades sociais.

Nesta perspectiva, um programa de promoção das habilidades sociais foi proposto como parte do conteúdo curricular de uma disciplina de Psicologia ofertada na etapa de preparação de estudantes de Fonoaudiologia para a atuação clínica, sendo necessária sua avaliação. Até a finalização deste estudo não foram encontrados estudos a respeito do THS em estudantes de Fonoaudiologia.

Atualmente, os estudos sobre THS utilizam, geralmente, escalas e questionários que geram dados quantitativos para realizar as análises pré e pós-intervenção. Neste estudo, a análise qualitativa é proposta como forma de privilegiar a subjetividade individual e grupal que congrega singularidades. Além disso, é essencial a análise da percepção dos estudantes frente a esta proposta de um primeiro programa de promoção das HS. Pelo exposto, o presente estudo

objetivou investigar a percepção de estudantes de Fonoaudiologia submetidos ao programa de Treinamento de Habilidades Sociais (THS) no que tange às potencialidades, dificuldades e ganhos percebidos no repertório de habilidades sociais.

MÉTODOS

Aspectos éticos

O estudo foi realizado no Curso de Fonoaudiologia da Faculdade de Odontologia de Bauru - USP, Brasil, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos desta instituição (número do processo: 32056114.3.0000.5417), em conformidade com a Resolução CNS 466/2012.

Delineamento

A abordagem qualitativa, foi utilizada a fim de propiciar uma compreensão maior e aprofundada dos dados.

Participantes

Participaram do estudo 22 estudantes de Fonoaudiologia (21 mulheres e 1 homem), com idades entre 19 e 21 anos, que obedeceram aos seguintes critérios de inclusão: estar matriculado na disciplina obrigatória de Psicologia ofertada no 2º ano do curso de graduação em Fonoaudiologia; assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando o uso de seus dados no estudo. Foram excluídos os indivíduos que não apresentaram frequência mínima de 80% no programa de treinamento de habilidades sociais.

Procedimento

O THS integra o conteúdo programático da disciplina obrigatória de Psicologia, ofertada no 2º ano do Curso de Fonoaudiologia, direcionada ao preparo dos estudantes para as disciplinas de estágio clínico supervisionado, ofertadas a partir do 3º ano do curso.

As atividades do programa foram realizadas ao longo de 15 encontros, com duração de duas horas/aula cada. Tendo em vista a orientação de que o THS seja conduzido em pequenos grupos¹⁵, os participantes foram divididos em dois grupos, conforme a ordem da lista de presença. Assim, todos os participantes realizaram o programa, mas em horários diferentes. Enquanto um grupo permanecia em treinamento, o

outro permanecia em outra sala de aula, realizando atividades para o próximo encontro.

A estrutura do programa baseou-se na metodologia teórico-informativa e prático-vivencial desenvolvida por Del Prette e Del Prette¹⁵, sendo que os conceitos sobre as habilidades questionadas foram introduzidos e discutidos na etapa informativa do programa. A estrutura sofreu ajustes frente às necessidades de formação do fonoaudiólogo, sendo incluídos o treino de ferramentas motivacionais¹⁶ para envolvimento do cliente no tratamento e um protocolo de comunicação de más notícias¹⁷.

Como estratégias, foram utilizadas exposições orais com apoio de textos compilados pelas pesquisadoras sobre os temas, filmes em vídeos comerciais, *role-playing*, consultas com paciente simulado por atores profissionais, realização de atividades de reflexão por meio de diários e outras atividades para serem realizadas em casa.

Instrumentos

Com base na literatura², as pesquisadoras elaboraram cinco questões a respeito de algumas categorias de HS (comunicativas, empáticas, assertividade e profissionais - falar em público e trabalhar em equipe). Os participantes foram solicitados a refletir sobre seu comportamento na relação com professores e colegas da universidade, explorando as potencialidades, dificuldades e ganhos percebidos nestas categorias de HS, assim como nas possíveis contribuições do programa.

Estas questões foram aplicadas em três momentos (início, meio e fim do programa), com exceção da questão 5 que foi apresentada apenas ao final do programa:

1. Considerando suas habilidades comunicativas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? Comente sobre elas neste momento do programa.
2. Considerando suas habilidades empáticas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? Comente sobre elas neste momento do programa.
3. Considerando suas habilidades assertivas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? Comente sobre elas neste momento do programa.
4. Considere suas habilidades profissionais: a) falar em público com pessoas conhecidas e desconhecidas; b) trabalhar em grupo com os colegas;

e c) relacionar-se futuramente com seu paciente. Comente sobre elas neste momento do programa.

5. Relate sobre as contribuições das vivências do THS para a sua formação profissional.

Os participantes responderam às perguntas por escrito. Para garantir o acompanhamento das respostas ao longo do tempo e preservar o anonimato, um número (desconhecido pelas pesquisadoras) foi assinalado aos participantes.

Análise dos dados

As respostas às questões foram agrupadas. A análise qualitativa de conteúdo de Bardin foi aplicada ao texto, envolvendo três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (inferência e interpretação)¹⁸. Foi adotada a análise a priori, considerando-se como unidades de contexto as classes de HS: comunicação, assertivas, empáticas, de civilidade, expressão de sentimento positivo e profissionais ou de trabalho^{2,4}. Como unidades de registro, foram classificados os desempenhos sociais em cada classe de HS^{2,4}. Por exemplo, para as habilidades assertivas, foram codificadas como unidades de registro menções no texto sobre “expressar opinião”, “pedir desculpas”, etc.

Estas unidades de registro foram quantificadas e organizadas em tabelas específicas, segundo uma classificação de potencialidades, dificuldades ou ganhos percebidos. Esta classificação foi realizada com base nas expressões que acompanhavam as unidades de registro, por exemplo:

- Potencialidades: expressões como “consigo (...)”, “eu sou (...)”, “não tenho dificuldades em (...)”, “utilizo bem (...)”;
- Dificuldades: expressões como “eu não consigo (...)”, “uso em partes (...)”;
- Ganhos percebidos: expressões como “melhorei (...)”, “sinto que estou mais (...)”.

RESULTADOS

Potencialidades, dificuldades e ganhos percebidos no programa

A frequência de respostas relatadas pelos participantes sobre as potencialidades e dificuldades apresentadas nas categorias de HS em seu relacionamento com os colegas e professores da universidade estão relatadas nas Tabelas 1 e 2, respectivamente.

Tabela 1. Frequência de respostas (valor absoluto) sobre potencialidades nas categorias de habilidades sociais com os colegas e professores da universidade

	Potencialidades	Momento da avaliação					
		Colegas			Professores		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º
Habilidades comunicativas	Conversar ou iniciar conversa	10	10	9	8	5	3
	Manter conversação	1	5	6	0	3	6
	Fazer perguntas	1	1	2	5	9	3
	Responder a perguntas	1	0	0	0	2	0
	Encerrar conversação	0	6	2	0	0	2
	Dar feedback	0	3	2	0	1	0
	Elogiar	0	1	1	0	0	0
	Introduzir assuntos	0	1	1	0	0	0
Habilidades assertivas	Expressar opinião	6	5	9	3	3	9
	Respeitar o outro	5	1	1	2	4	2
	Pedir desculpas	1	1	1	0	1	0
	Expressar sentimentos	0	1	1	1	0	1
	Recusar pedidos	1	0	0	2	0	0
	Lidar com críticas	1	0	0	1	1	0
	Discordar de opinião	0	0	1	0	1	0
	Respeitar a si mesmo	0	0	1	0	0	0
	Respeitar opinião	0	0	1	0	0	0
	Receber feedback	0	0	1	0	1	0
	Expressar dificuldades	0	0	1	0	1	0
	Admitir falhas	0	0	0	0	1	0
Habilidades empáticas	Compreender o outro	4	6	9	8	9	6
	Adotar perspectiva do outro	3	7	4	2	4	5
	Expressar apoio	6	1	1	0	0	0
	Saber ouvir	2	1	2	2	1	2
	Demonstrar interesse	1	1	1	2	2	4
	Experienciar emoção do outro, mantendo controle	0	0	1	0	0	1
Componente não-verbal	Manter contato visual	0	1	2	0	0	1

Tabela 2. Frequência de respostas sobre dificuldades nas categorias de habilidades sociais com os colegas e professores da universidade

	Dificuldades	Momento da avaliação					
		Colegas			Professores		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º
Habilidades comunicativas	Iniciar conversação	0	1	0	0	1	0
	Manter conversação	0	1	0	0	1	0
Habilidades assertivas	Expressar opinião	7	5	0	4	0	0
	Aceitar críticas/ opinião	2	0	0	1	0	0
	Discordar	0	0	0	1	3	0
	Recusar pedidos	1	0	0	1	0	0
Habilidades empáticas	Compreender e adotar a perspectiva do outro	0	1	0	1	2	1
Regulação/ Interpretação	Ser comunicativo	3	2	3	7	5	1
	Ser empático	6	4	0	3	5	1
	Ser assertivo	7	3	1	4	9	2

DISCUSSÃO

Neste estudo, a maior frequência de potencialidades e dificuldades referiu-se, respectivamente, às habilidades comunicativas e assertivas e às dificuldades de empatia com colegas e na comunicação com professores. Resultados similares foram obtidos com a caracterização das HS em universitários de vários cursos, sendo as potencialidades mais frequentemente relatadas as habilidades assertivas e comunicativas com os amigos^{19,20}.

No presente estudo as dificuldades com habilidades empáticas foram atribuídas pelos participantes principalmente à falta de intimidade com os interlocutores. De fato, ser empático envolve esforço de outros processos cognitivos superiores, requerendo maior flexibilidade cognitiva, autorregulação das emoções, autoconsciência e consciência do outro, deixando de lado julgamentos pessoais. Entretanto, é importante aprimorar tal habilidade no contexto acadêmico por se tratar de uma habilidade de comunicação primordial para a qualidade das relações sociais e da relação terapêutica²¹. No que tange à autorregulação emocional estudantil, é preditora para a manifestação de ansiedade social no contexto acadêmico²².

Na categoria das HS assertivas, a maior dificuldade percebida foi expressar opinião aos colegas e professores, sobretudo com estes últimos, conforme mencionado por alguns participantes (P):

“Dificuldade em expor meu ponto de vista, medo de represálias”.

P22 (1º momento)

“Depende muito mais da liberdade que o professor me dá, às vezes não consigo falar pelas consequências sofridas. [...]”.

P23 (1º momento)

“Às vezes não consigo ser muito assertiva por conta do ‘degrau’ que existe entre professores e alunos”.

P12 (2º momento)

Especificamente com professores, “expressar discordância de opinião” merece atenção, pois pode impactar negativamente no processo de aprendizagem que envolve o debate salutar de ideias para a construção do conhecimento, além de privar os colegas com a troca dos saberes e experiências.

Este resultado sugere que o tema deve ser privilegiado nas próximas edições do programa, considerando que, no 3º ano, o estudante deverá debater teoria e prática com o professor e, no 4º ano,

apresentar maior autonomia cognitiva, procedimental e atitudinal. De fato, a literatura aponta a importância do suporte social e das habilidades sociais nas instituições de ensino superior, observando que o repertório de habilidades sociais dos professores, bem como o apoio oferecido por eles impacta na adaptação e permanência dos estudantes³.

No tocante à percepção sobre os ganhos obtidos com o programa, prevaleceu a assertividade com os colegas:

“Uma boa comunicação de maneira assertiva oferece uma boa relação no dia-a-dia, o que melhorou a convivência na sala de aula e fora.”

P15 (2º momento)

“Anteriormente era mais passivo. Agora, quando possível, procuro ser assertiva.”

P24 (2º momento)

“Presto mais atenção hoje nos momentos em que antes perdia o controle.”

P2 (3º momento)

Com os professores, foram mencionadas as habilidades de comunicação, empatia e assertividade nos 2º e 3º momentos, conforme mencionado por alguns participantes:

“Colocando mais meu ponto de vista, não apenas aceitando tudo o que é imposto por eles. (...). Me ajudou a dar mais atenção pra determinadas aulas, pois se está difícil pra gente, pra eles também está, já que a sala demonstra desinteresse.”

P6 (2º momento)

“Após o treinamento tenho tentado ver o ponto de vista deles.”

P12 (2º momento)

“Expresso ideias e dúvidas com mais facilidade.”

P15 (2º momento)

“Pensar mais em que momento ele pode estar passando para agir de tal forma.”

P2 (3º momento)

“Faço mais perguntas, questionamento e me comunico mais para pedir auxílio.”

P7 (3º momento).

Ponderando sobre os ganhos nas habilidades comunicativas, a atitude de fazer perguntas foi a mais mencionada, sendo esta indispensável nas interações sociais, pois é uma forma de se obter informações

sobre aquilo que se deseja saber²⁴. Já nas habilidades empáticas, houve mudança a partir do esforço de compreender o outro (professor), adotando sua perspectiva. Nas habilidades assertivas, a principal modificação foi na expressão de opiniões ao conversar com os docentes. Tais resultados são similares a outros estudos que apontaram que intervenções com habilidades sociais auxiliaram universitários a superar dificuldades de comunicação, expressar opiniões, sentimentos negativos e fazer críticas²⁵. Embora os níveis de habilidades de comunicação dos universitários da área da saúde não tenham sido baixos, devido à importância dessas habilidades na atividade profissional futura, faz-se necessária atenção para aprimorá-las²⁶.

Habilidades profissionais

Os relatos sobre as potencialidades de falar em público versaram sobre os componentes: cognitivo (“ter domínio do conteúdo a ser transmitido”), metacognitivo (“expor com clareza e objetividade” e preocupação com a postura, velocidade da fala e do tom de voz) e interpessoal (“receio de autoexposição e saber lidar com críticas e julgamentos”). Os estudantes apontaram ser mais difícil falar para pessoas desconhecidas do que conhecidas. Falar em público, seminários e congressos é considerado difícil para muitos universitários, uma vez que expõe suas características pessoais e acadêmicas. Desconhecer as consequências de um comportamento leva, com frequência, a estados ansiogênicos que podem prejudicar o desempenho do indivíduo. Assim, a experiência de falar em público será mais bem vivenciada se for considerada como um momento de aprendizagem²⁷. Tal habilidade é amplamente requisitada no primeiro e segundo anos do curso de Fonoaudiologia por meio, principalmente, da apresentação de seminários. Isto sugere que outras estratégias e formas de avaliação poderiam ser adotadas pelas várias disciplinas para incrementar a sua proficiência.

Outra habilidade profissional importante é saber trabalhar em grupo, uma vez que muitas atividades são desenvolvidas nesta modalidade durante a graduação. O trabalho em grupo/equipe, na prática clínica, requer atitude de colaboração e respeito:

“Respeitar os outros profissionais e colegas, pois sempre temos o que aprender e ensinar.”

P15 (3º momento)

Tais relatos corroboram com os resultados de Pereira-Guzzo e Nogueira (2015)²⁸, ao apontarem que o perfil do universitário deve ser composto por diferentes requisitos técnicos, mas também da visão humanística e da capacidade de relacionamento para alcançar seus objetivos nas atividades profissionais.

O trabalho em equipe permite a reflexão sobre a prática e a solução de problemas cotidianos dos serviços de saúde, favorecendo a prestação de serviços conforme as reais demandas individuais e comunitárias²⁹. Por esta razão, estas habilidades foram trabalhadas no THS e percebidas como relevantes:

“Trabalhar em equipe, colaborar e receber colaboração também.”

P6 (1º momento)

Os relatos dos participantes nos 2º e 3º momentos do THS indicaram progressos em suas habilidades de trabalhar em equipe, com comportamento de autônomo ao buscar compreender a opinião do colega, ao lidar com críticas e *feedback* negativo, ao expressar, respeitar e aceitar opiniões alheias, além de admitir falhas:

“Aprendi a respeitar a visão dos outros e me posicionar.”

P16 (2º momento)

Convém destacar o lado positivo neste tipo de trabalho por envolver comprometimento, tolerância à frustração, motivação, enfrentamento de situações, entre outros³⁰. Nos relatos do presente estudo, ter potencialidade para trabalhar em grupo no contexto acadêmico significa manter uma postura assertiva na expressão de opiniões. Por outro lado, discordar do grupo e lidar com opiniões divergentes foram apontadas como as subcategorias de HS assertivas mais difíceis no trabalho em grupo. Ao final do THS, foram identificadas mudanças positivas das HS assertivas e empáticas, denotando benefícios no exercício destas habilidades.

Os estudantes também destacaram a questão dos relacionamentos com os futuros pacientes/clientes:

“Espero ser mais decidida, evitar dúvidas. Acho que, como envolve lidar com pessoas, é necessário um grande treinamento das habilidades sociais.”

P22 (1º momento)

“Tenho certeza de que todas essas habilidades aprendidas serão necessárias para o atendimento [...]”

P3 (2º momento)

“Saber comunicar-se corretamente com o paciente diante de notícias negativas e positivas.”

P7 (2º momento)

O componente comportamental (verbal) das HS empáticas e assertivas foi destacado pelos universitários na relação com o futuro paciente:

“[...] esse treino contribui para sabermos demonstrar empatia, é essa uma das formas de deixá-lo à vontade e sentir-se compreendido. A assertividade ajudará a conversar com o paciente e conduzir a terapia de forma adequada, e fazer elogios manterá o paciente motivado e melhora da autoestima, fazendo-o sentir-se melhor e disposto a aderir à terapia.”

P11 (3º momento)

A comunicação é ferramenta essencial para minimizar os “ruídos” na troca de mensagens, potencializando a compreensão e a confiança entre terapeuta e paciente³¹. O comportamento empático do profissional permite ao cliente sentir-se compreendido e, por conseguinte, mais inclinado a contribuir de forma ativa para o processo terapêutico^{32,33}. Já o comportamento assertivo do profissional, propicia ao cliente a expressão de pensamentos, sentimentos e crenças a respeito da situação vivenciada, de forma honesta²⁷, também favorecendo a relação terapêutica. Assim, o conhecimento do arcabouço teórico, das técnicas e procedimentos da profissão é fundamental, porém insuficiente, se não houver a valorização da competência social do universitário nas relações interpessoais³⁴.

Conforme mencionado anteriormente, os participantes deste estudo estavam em uma etapa de preparação para a prática clínica. Tanto na metade como no final do THS foram identificados sentimentos de insegurança, ansiedade, medo e nervosismo para iniciar a prática clínica. Tal sentimento denota a necessidade de experiência na área de atuação e treino supervisionado para maior confiança em sua prática³⁵. Por outro lado, o programa de THS atuou como facilitador desta transição de aulas teóricas para os estágios supervisionados - a maioria dos relatos dos estudantes indicou que eles se perceberam confiantes e preparados para iniciar a prática clínica no semestre seguinte, o que é indispensável para atender o paciente com maior eficácia. Assim, a realização do THS como preparação para a atividade clínica pode ser caracterizada como uma metodologia de ensino-aprendizagem a ser incluída nos currículos dos cursos de Fonoaudiologia.

O Curso de Fonoaudiologia onde a pesquisa foi conduzida adota o modelo centrado na pessoa, e não na doença. Tal abordagem trata o cliente em sua integralidade, como uma pessoa dinâmica, singular, e sua individualidade é respeitada, proporcionando o desenvolvimento do seu protagonismo e da sua autonomia, além de sua corresponsabilidade no processo de atenção à sua saúde¹⁴. Os estudantes também integraram papel das HS dentro da abordagem centrada na pessoa:

“Essa gama de habilidades (sociais) juntamente com o modelo biopsicossocial de atendimento garantem efetividade não só durante o processo diagnóstico, mas também durante todo o processo terapêutico, garantindo, assim, o bom prognóstico fonoaudiológico.”

P8 (2º momento)

Outras contribuições do programa

Os efeitos positivos do THS extrapolaram o contexto de sua administração, sendo generalizado para outras situações. Considerando que o desenvolvimento das HS será relevante para a vida profissional do universitário, seja nos estágios supervisionados ainda na universidade ou após o término da graduação, a generalização destes comportamentos torna-se imprescindível³².

“O programa para minha vida pessoal e profissional foi muito positivo, pois, toda situação que vivencio nos dias de hoje, que envolve e exige alguma habilidade social, posso exercê-la com tranquilidade, pois já discutimos dentro de uma sala de aula. Vou levar todos os ensinamentos para clínica e para vida pessoal, [...]”

P21 (3º momento)

“Essa disciplina foi muito produtiva, não só para o [aspecto] profissional, mas também para a minha vida. [...] Foi de grande valia, visto que aderi para minha vida alguns aprendizados.”

P22 (3º momento)

Isso significa que este aperfeiçoamento contribui para a saúde, a qualidade de vida e a melhoria de relações pessoais e profissionais e, conseqüentemente, minimiza conflitos decorrentes destas relações³⁶. Tais achados vão ao encontro da revisão integrativa³⁷ que concluiu que as habilidades sociais são essenciais no contexto universitário, no qual o estudante é requerido a agir com autonomia, a se relacionar com distintas

figuras de autoridade e papéis, o que exige habilidades para expressar e defender direitos, opiniões e críticas, de maneira apropriada, preservando a qualidade de suas relações interpessoais.

O formato vivencial do programa oportunizou autoconhecimento, mudança de comportamento, reflexões e experiências sobre relacionamento interpessoal nos contextos acadêmico e profissional, relacionando teoria e prática, conforme mencionado por estes participantes:

“As contribuições das vivências do treinamento foram inúmeras. Desde o autoconhecimento até a compreensão situacional do ambiente clínico, foi possível estabelecer uma conexão da teoria com a prática.”

P8 (3º momento)

“Achei que o treinamento me fez refletir mais sobre quem eu sou, um pouco de como as pessoas me vêem; lembrar de alguns pontos que preciso melhorar na minha personalidade, ou pelo menos não deixar que atrapalhe no meu desempenho.”

P2 (3º momento)

Resultados similares foram obtidos em outros estudos que indicaram a ampliação do autoconhecimento a respeito de potencialidades e dificuldades, havendo mudança de comportamento²⁵, do mesmo modo que capacita o indivíduo a discriminar e descrever eventos que ocorrem consigo próprio e nas relações estabelecidas²⁶. Mas, houve uma crítica negativa de algumas vivências, uma vez que envolvem atividades de autoexposição perante os demais colegas do grupo, como relatado por este participante:

“Porém, algumas dinâmicas não foram tão confortáveis na sua execução.”

P7 (3º momento)

A estratégia de *role-playing*, utilizada na fase intermediária do programa, foi apontada por alguns participantes como sendo favorável para a preparação clínica, conforme abaixo. De fato, tal estratégia trabalha habilidades de perceber e analisar a interrelação entre cognição, sentimento e comportamento, fazer leitura do ambiente e automonitorar o próprio desempenho, promovendo o autoconhecimento³⁹.

“Entre essas questões destacam-se a empatia, assertividade. No treinamento tivemos a oportunidade de saber mais detalhadamente sobre esses conceitos, além de colocá-los em prática (simulando uma situação da clínica)”

P24 (3º momento)

A atividade de paciente simulado com atores profissionais, realizada no último dia do programa, foi valorizada por aproximar os universitários inexperientes aos cenários clínicos, o que colaborou para a familiarização com o contexto clínico, a identificação de suas fragilidades, mas sobretudo de suas potencialidades, o que gerou maior autoconfiança:

“A vivência com os atores foi uma experiência enriquecedora, pois me fez pensar em como agiria se fosse real, se fosse comigo.”

P25 (3º momento)

“Observei como é difícil a comunicação de más notícias e como é complicado lidar com elas, seja recebendo ou tendo que falar a alguém. Por meio da oficina com os atores ficou um pouco mais claro como devemos nos portar diante de tais situações e as dificuldades que teremos, que devem ser trabalhadas por nós mesmos.”

P14 (3º momento)

A literatura⁴⁰ descreve que, nas simulações, os cenários de situações clínicas ensinam como integrar as habilidades comunicativas e a autoconfiança, com as habilidades técnicas durante a consulta na área da Saúde.

Uma revisão integrativa³⁷ concluiu que as habilidades sociais são essenciais no contexto universitário, no qual o estudante é requerido a agir com autonomia, a se relacionar com distintas figuras de autoridade e papéis, o que exige habilidades para expressar e defender direitos, opiniões, críticas, de maneira apropriada, preservando a qualidade de suas relações interpessoais.

Muitos achados deste estudo foram similares aos de treinamentos realizados com estudantes universitários de outras áreas. Contudo, a oportunidade da avaliação qualitativa ao “dar voz” aos universitários, produziu dados singulares realçando valores, crenças, representações, opiniões e atitudes dos estudantes no contexto acadêmico e na relação profissional-cliente que oferecerão subsídios importantes para o aprimoramento do THS enquanto um procedimento de ensino.

CONCLUSÃO

Ao investigar a percepção de estudantes de Fonoaudiologia submetidos ao programa de Treinamento de Habilidades Sociais, foram identificadas(os):

- potencialidades na relação com os professores, envolvendo as habilidades de comunicação (conversa, fazer perguntas, iniciar e manter conversa), as habilidades empáticas (compreender e tomar a perspectiva do outro e compreender opinião) e as habilidades assertivas (expressar opinião e respeitar o outro). Na relação com os colegas, além daquelas já mencionadas, foram identificadas habilidades de iniciar e encerrar conversa bem como dar feedback; expressar apoio e solidariedade;
- dificuldades de falar em público, de comunicação com os professores (iniciar conversa e dar *feedback*) e autorregulação no desempenho das habilidades comunicativas, empáticas e assertivas tanto com colegas quanto professores;
- ganhos referentes às habilidades de assertividade, na relação com os colegas. Já com os professores, ganhos no desempenho das habilidades de comunicação, empatia e assertividade no segundo e terceiro momentos.

Os participantes destacaram a importância das habilidades sociais na relação profissional-paciente e da inserção do programa para a formação profissional, por ampliar as habilidades e competências para além do saber técnico, tendo o autoconhecimento papel central neste processo, culminando com mudanças de comportamento na vida pessoal e profissional.

Na preparação para a atividade clínica, o THS pode ser utilizado como uma metodologia de ensino-aprendizagem promissora nos currículos dos cursos de Fonoaudiologia.

REFERÊNCIAS

1. Pereira CS, Del Prette A. Programa de habilidades sociais profissionais para pessoas com deficiência física desempregadas. In: Del Prette A, Del Prette ZAP, organizadores. Habilidades sociais: intervenções efetivas em grupo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p.203-30.
2. Del Prette A, Del Prette ZAP, Barreto MCM. Treinamento de habilidades sociais em grupo com estudantes de Psicologia: avaliação de um programa de intervenção. In: Bandeira M, Del Prette A, Del Prette ZAP, organizadores. Estudos sobre habilidades sociais e relacionamentos interpessoal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p.217-34.
3. Braga EM, Silva MJP. Como especialistas em comunicação expressam a competência comunicativa. Interface - Comun., Saúde, Educ. 2010;4(34):529-38.
4. Del Prette A, Del Prette ZAP. Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes, 2007.
5. Wagner MF, Oliveira MS, Caballo, V. Treinamento de habilidades sociais e sua aplicabilidade na prática clínica. In: Oliveira MS, Andreatta I, organizadores. Manual prática de terapia cognitivo-comportamental. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p.537-52.
6. Skinner BF. Sobre o Behaviorismo. São Paulo: Cultrix, 1993.
7. Trento EKF, Codinhoto E. Contextualização das habilidades sociais e a sua importância no trabalho. Rev. Farol. 2016;2(2):49-64.
8. Lima CA, Soares AB. Treinamento em habilidades sociais para universitários no contexto acadêmico: ganhos e potencialidades em situações consideradas difíceis. In: Del Prette ZAP, Del Prette A, organizadores. Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática. Novo Hamburgo: Sinopsys; 2015. p.22-43.
9. Caballo VE. Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais. São Paulo: Santos; 2018.
10. Del Prette A, Del Prette ZAP. No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: treinamento de habilidades sociais com universitários. Estudos de Psicologia. 2003;8(3):413-20.
11. Shayan N, Ahmadigatab T. The effectiveness of social skills training on students' levels of happiness. Procedia - Soc. and Behav. Sciences. 2012;46:2693-6.
12. Mendo-Lázaro S, León-Del-Barco B, Felipe-Castaño E, Polo-Del-Rio MI, Iglesias-Gallego D. Cooperative team learning and the development of social skills in higher education: the variables involved. Frontiers in Psychology. 2018;9:1-11.
13. Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 5, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fonoaudiologia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 mar. 2002.
14. Bacellar A, Rocha JSX, Flôr MS. Abordagem centrada na pessoa e políticas públicas de saúde brasileiras do século XXI: uma aproximação possível. Rev. NUFEN. 2012;4(1):127-40.

15. Del Prette A, Del Prette ZAP. Enfoques e modelos do treinamento de habilidades sociais. In: Del Prette A, Del Prette ZAP, organizadores. *Habilidades sociais: Intervenções efetivas em grupo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p.19-56.
16. Tønnesen H, Phrochaska JO, Chiou S-T, Schroeder TV, Larsen ML, Høst A et al. *Engage in the process of change: facts and methods*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. 2012.
17. Lino CA, Augusto KL, Oliveira RAS de, Feitosa LB, Caprara A. Uso do protocolo SPIKES no ensino de habilidades em transmissão de más notícias. *Rev. Bras. de Ed. Med.* 2011;35(1):52-7.
18. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa; 2009.
19. Ribeiro DC, Bolsoni-Silva AT. Potencialidades e dificuldades interpessoais de universitários: estudo de caracterização. *Acta Comport.: Rev Lat. de Análisis de Comport.* 2011;19(2):205-24.
20. Bolsoni-Silva AT, Loureiro SR, Rosa CF, Oliveira MCFA de. Caracterização das habilidades sociais de universitários. *Contextos Clínicos.* 2020;3(1):62-75.
21. Falcone EM. O papel da tomada de perspectiva na experiência da empatia. In: Falcone EM, Oivia AD, Figueiredo C, organizadores. *Produções em terapia cognitivo-comportamental*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p.61-9.
22. Morán VE, Olaz FO, Pérez ER, Del Prette ZA. Emotional-evolutional model of social anxiety in university students. *Int j psychol psychol ther.* 2018;315-30.
23. Vieira-Santos J, Del Prette ZAP, Del Prette A, Almeida L. Relação professor-estudante na educação superior: suporte social e habilidades sociais. *Rev. Est. Inv. Psico y Educ.* 2019;6(1):1-14.
24. Bolsoni-Silva AT. *Como enfrentar os desafios da universidade*. São Carlos: Suprema; 2009.
25. Boas ACVBV, Silveira FF, Bolsoni-Silva AT. Descrição de efeitos de um procedimento de intervenção em grupo com universitários: um estudo piloto. *Interação em Psicologia.* 2005;9(2):321-30.
26. Karimzadeh S, Rezaee R, Bastani P. A study of communication skills in health care management students and its association with demographic characteristics. *J. Health Manag. & Inform.* 2017;4(2):40-3.
27. Soares AB, Del Prette ZAP. *Relações interpessoais na universidade: guia teórico-prático*. Curitiba: Appris, 2013.
28. Pereira-Guizzo CS, Nogueira TBR. Habilidades sociais na formação de engenheiros inovadores: possibilidades e desafios para instituições de ensino. In: Del Prette ZAP, Del Prette A, organizadores. *Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática*. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2015. p.445-61.
29. Lima BPS, Vilela RQB. Characteristics and challenges of professors in the supervision of probation in speech-language pathology (SLP) and audiology (AUD). *Rev. CEFAC.* 2014;16(6):1962-71.
30. Barbato RG, Corrêa AK, Souza MCBM. Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional. *Rev. Enferm.* 2010;14(1):48-55.
31. Barletta JB, Gennari MS, Murta SG, Cipolotti R. Situações consideradas difíceis no atendimento médico e as habilidades sociais: reflexões sobre o ensino e a formação profissional. In: Del Prette ZAP, Del Prette A, organizadores. *Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática*. Novo Hamburgo: Sinopsys; 2015. p.44-71.
32. Bolsoni-Silva AT. Supervisão em habilidades sociais e seu papel na promoção deste repertório em estagiários de psicologia. *Rev Bras. de Terapias Cognitivas.* 2009;5(1):18-34.
33. Olaz FO. Desenvolvimento de um programa de treinamento em empatia para psicoterapeutas: contribuições do contextualismo funcional. In: Del Prette ZAP, Del Prette A, organizadores. *Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática*. Novo Hamburgo: Sinopsys. 2015. p.296-328.
34. Miranda JM, Soares AB. Habilidades sociais e autoeficácia de médicos e enfermeiros: um estudo comparativo. *Rev. de Ciências Hum.* 2014;48(1):138-53.
35. Souto T. Níveis de confiança na prática clínica nos alunos do 5º ano das Faculdades de Medicina Dentária em Portugal. Porto (Portugal): Universidade do Porto, 2014. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/76039/2/32067.pdf>. Acessado 18 out 2019.
36. Gerk E, Cunha SM. As habilidades sociais na adaptação de estudantes ao ensino superior. In: Bandeira MA, Del Prette A, Del Prette ZAP, organizadores. *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal*. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2006. p.181-98.

37. Santos RN, Fonseca LO, Souza VG, Santos LFN, Hayasida BA, Filho RBD et al. Treinamento em habilidades sociais com universitários: produções e desafios. *Social. Contextos Clínicos*. 2020;13(3). ISSN 1983-3482 doi: 10.4013/ctc.2020.133.14
38. Orti NP, Girotti VBS, Bolsoni-Silva AT. Social skills in behavior therapy with college students diagnosed with depression. *Intern. J. Current Research*. 2015;7(4):382-91.
39. Souza VB, Orti NP, Bolsoni-Silva AT. Role-playing como estratégia facilitadora da análise funcional em contexto clínico. *Rev. Bras. Terapia Comport. Cognitiva*. 2012;14(3):102-22.
40. Perdigão AM. Cenas da vida real: o role-playing e a simulação em contexto de aulas práticas laboratoriais no ensino de Enfermagem. *Indagatio Didactica*. 2016;9(1):92-103.