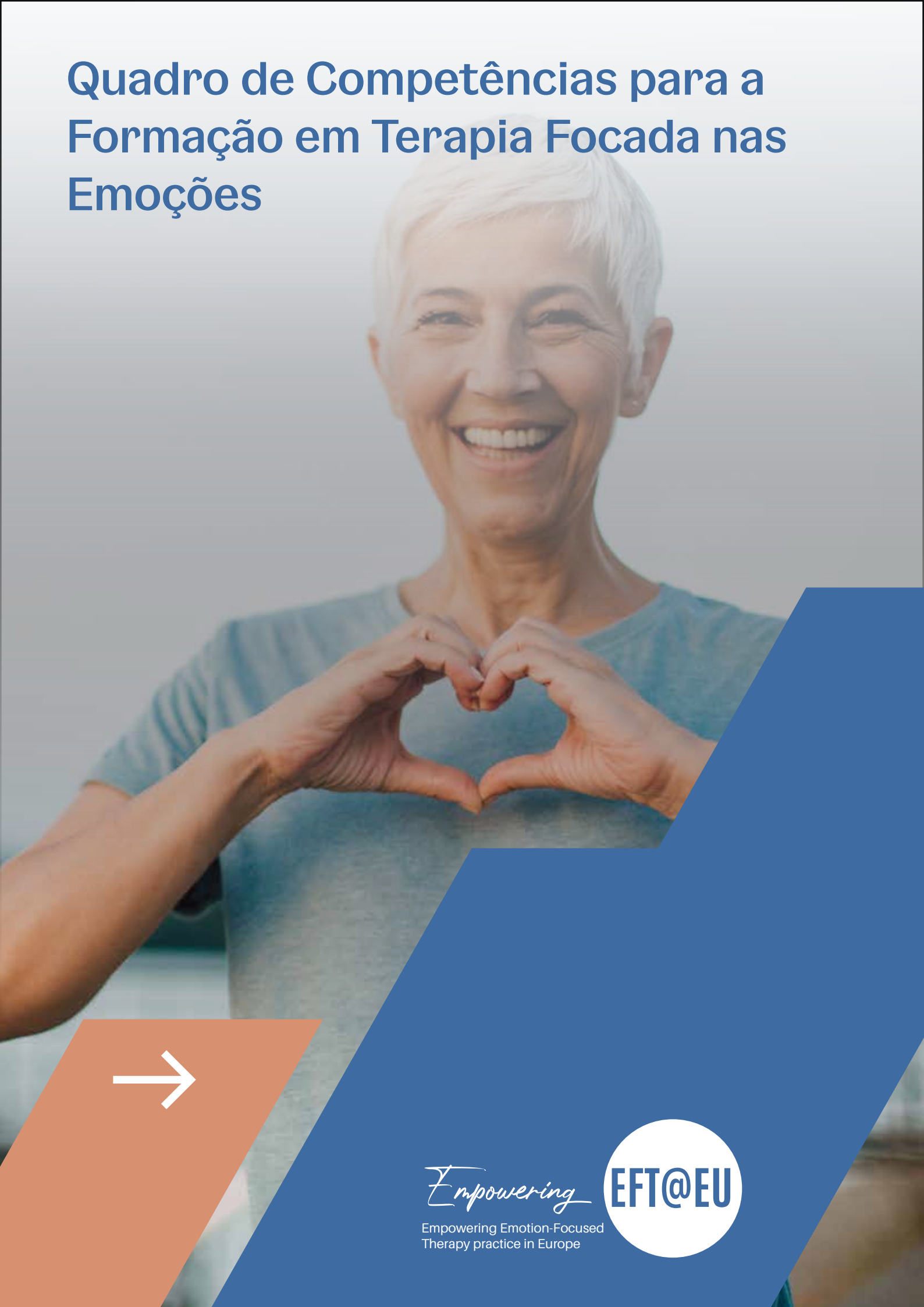


Quadro de Competências para a Formação em Terapia Focada nas Emoções



Empowering

Empowering Emotion-Focused
Therapy practice in Europe

EFT@EU





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui um aval do seu conteúdo, que reflete unicamente o ponto de vista dos autores, e a Comissão não pode ser considerada responsável por eventuais utilizações que possam ser feitas com as informações nela contidas.

Índice



Introdução: Um Quadro de Competências para a Formação em TFE	1
Secção 0. Situando a formação em TFE.....	3
Secção 1. Características Gerais dos Formadores em TFE.....	9
Secção 2. Formação didática	13
Secção 3. Organização e Facilitação de Exercícios Experienciais e de Prática de Competências	21
Secção 3. Organização e Facilitação de Exercícios Experienciais e de Prática de Competências	22
Secção 4. Avaliação da Formação em TFE	31
Secção 5. Reuniões informais da comunidade local de TFE.....	39
Secção 6. Referências	43
Apêndice 1: Workshop Piloto: Formação de Formadores de TFE	45

Nota: Nota: Se desejar fazer referência a este documento, deve usar o seguinte:

Elliott, R., Timulak, L., Jodar-Anchia, R., Salgado, J., Cunha, C., & the EmpoweringEFT@EU team (2022). A Framework of Competencies for Emotion-Focused Therapy Training [Versão Portuguesa]. Available at [insert the website link]. Retrieved at [insert the date you downloaded it].

Introdução: Um Quadro de Competências para a Formação em TFE



Este Quadro de Formação corresponde à Produção Intelectual 1 (**Intelectual Output 1**) do projeto **EmpoweringEFT@EU** (referência do projeto Erasmus+: 2020-1-PT01-KA202-078724; website: emotionfocusedtherapy.eu). O IO1 estabelece o atual quadro de competências para a formação na modalidade de Terapia Focada nas Emoções (TFE), designado como Quadro de Competências para a Formação em Terapia Focada nas Emoções (doravante, IO1 ou Competências de Formadores em TFE). As competências dos/as formadores/as envolvem saber como formar terapeutas na modalidade de TFE, através da comunicação eficaz de princípios teóricos, clínicos e investigação relevante sobre a TFE a terapeutas que esperam aprender e praticar esta modalidade. Inclui também a organização e criação de oportunidades para a realização de exercícios experienciais e a prática de competências durante a formação, para estabelecer ambientes de aprendizagem (por exemplo, em termos de supervisão e avaliação de competências) e apoiar redes locais para divulgar a prática de TFE e facilitar o crescimento dos/as formandos/as em termos das suas competências como terapeutas. Por estas razões, este documento está inter-relacionado com outros documentos: o primeiro, intitulado Apêndice: Quadro de Competências do Terapeuta para a Prática Terapêutica Focada nas Emoções (ou seja, o Competências do Terapeuta TFE, um documento diferente e disponível para download no site deste projeto) e, o segundo, intitulado Quadro de Competências dos Supervisores para a Prática Terapêutica Centrada nas Emoções (ou seja, o Competências dos Supervisores TFE - IO2), também desenvolvido no âmbito do projeto **EmpoweringEFT@EU**.

Neste documento, começamos por contextualizar brevemente a formação em TFE (em termos dos contextos de formação/aprendizagem TFE – secção 0, abaixo), centramo-nos nas características gerais reconhecidas nos/as Formadores/as TFE e nos requisitos para se tornar um/a Formador /aTFE com certificação pela de ISEFT - **International Society for Emotion-Focused Therapy** (website: ISEFT.org; secção 1). Seguidamente, abordam-se os principais aspetos da formação nesta modalidade: Formação didática (secção 2); Organização e facilitação de exercícios/prática de competências experimentais (secção 3); Avaliação em Formação TFE (secção 4) e Reuniões informais da comunidade local da TFE (secção 5). Depois, remetemos os leitores para referências relevantes relativas à formação em TFE (secção 6). Por **último**, apresentamos uma visão geral de um workshop para a Formação de Formadores de TFE (Apêndice 1) como uma experiência piloto de implementação e desenvolvimento destas competências.

Agradecimentos:

Esta publicação foi desenvolvida como parte do projeto Empowering Emotion-Focused Therapy Practice in Europe, conhecido como projeto EmpoweringEFT@EU (projeto Erasmus+ com referência: 2020-1-PT01-KA202-078724). Agradecemos o financiamento concedido pelo programa Erasmus+ KA2 - Cooperação para a Inovação, que permitiu estabelecer uma parceria entre estas instituições para o reforço do conhecimento e intercâmbio de boas práticas em Terapia Focada nas Emoções no âmbito desta acção (KA202 - Parcerias Estratégicas para a Formação Profissional).

Gostaríamos também de reconhecer a importância e a experiência reunida por aqueles que colaboraram com a equipa do projeto EmpoweringEFT@EU, nomeadamente: parceiros associados do projeto EmpoweringEFT@EU, fundadores e antigos/atuais membros da Direção da ISEFT (International Society for Emotion Focused Therapy), e outros especialistas mundiais da Terapia Focada nas Emoções (EFT - Emotion Focused Therapy), que nos forneceram informações valiosas para este documento (através da sua participação nas entrevistas promovidas pelo projeto EmpoweringEFT@EU a especialistas da EFT e/ou através do seu feedback ou contributos valiosos nas diversas ocasiões em que se depararam com este ou outros resultados do projeto).

Secção 0. Situando a formação em TFE

Secção 0. Situando a formação em TFE

A formação em TFE tem lugar em muitos contextos diferentes, desde institutos dedicados ao treino em TFE a contextos e ambientes académicos, profissionais ou mesmo de investigação. A formação em TFE caracteriza-se por um conjunto de características ou princípios gerais, e é realizada utilizando uma série de modalidades e contextos. Dentro destes diferentes contextos, a formação em TFE desenrola-se para um determinado indivíduo ao longo de uma série de etapas reconhecidas. Além disso, sugerimos que a formação em TFE é mais eficaz quando tem lugar em ambientes de aprendizagem humanistas caracterizados por várias características importantes (por exemplo, segurança, competência).

0.1. Quais são as principais características/princípios gerais da formação em TFE?

- 1. Saber:** Cobertura didática da teoria da TFE e dos princípios da prática.
- 2. Exposição:** Exemplificação da prática baseada em gravações de sessões (“Não se limite a dizer; mostre!”) e/ou demonstrações ao vivo.
- 3. Fazer/Experienciar:** Prática de competências nos papéis de cliente e de terapeuta, utilizando questões reais e pessoais (i.e. **real-play**).
- 4. Crescer:** Desenvolvimento pessoal e profissional, nomeadamente, trabalho pessoal no papel de cliente, bem como experiência como terapeuta focado nas emoções; Pode, também, envolver um trabalho de desenvolvimento pessoal para ultrapassar bloqueios à prática, refletindo e integrando aprendizagens anteriores através de uma gama de contributos.

Também:

- 5. Multifacetado/compreensivo:** A formação em TFE é caracterizada por uma diversidade integrada de modalidades/oportunidades de aprendizagem.
- 6. Responder ao contexto e aos/às participantes de formações particulares:** Por exemplo, a formação deve ser conduzida de forma centrada no/na formando/a, promovendo ambientes de formação centrados na pessoa.

0.2. Que modalidades são utilizadas na formação em TFE?

- 1. Workshops:** Tipicamente organizados em níveis de proficiência progressiva em TFE (mas também podem tomar a forma de cursos ou masterclasses) que consistem em combinações dos seguintes elementos: (a) Apresentações didáticas; (b) Demonstração de exemplos/vídeos; (c) Exercícios/prática de competências experienciais; (d) Oportunidades de discussão em grupo/autorreflexão/integração da aprendizagem.
- 2. Leituras/autoestudo:** Estas incluem tanto fontes-chave como novos desenvolvimentos na TFE.
- 3. Prática/supervisão:** Estes processos também incluem feedback/certificação.
- 4. Desenvolvimento pessoal:** Conforme necessário, estes aspetos podem aumentar a resiliência, e endereçar bloqueios à prática experiencial através de oportunidades desenvolvidas para os superar.
- 5. Investigação:** Isto pode envolver tornar-se investigador/a ou desempenhar tarefas de investigação, codificação ou tornar-se terapeuta num estudo de investigação, especialmente de investigação do processo de psicoterapia (baseada numa análise intensiva das sessões, idealmente gravadas, mas também na análise de transcrições, com medidas usadas por avaliadores-observadores).
- 6. Reuniões informais de comunidade local da TFE (network meetings):** Estas reuniões serão locais, gratuitas ou de baixo custo; por exemplo, grupos de estudo de livros, supervisão/intervenção de pares, prática de competências em pares (ver secção 4).
- 7. Conferências e apresentações formais:** Estas podem incluir apresentação de trabalhos nas conferências ISEFT ou outras conferências (por exemplo, sobre teoria, prática ou investigação de TFE).

0.3. Em que contextos se realiza a formação em TFE?

- 1. Formação profissional contínua:** Para terapeutas com formação prévia; por exemplo, formações de nível, masterclasses.
- 2. Cursos integrados de formação TFE:** Cursos que vão além de uma formação inicial em psicoterapia, com vista à especialização, através de um programa organizado, coerente e sequencial.
- 3. Cursos de formação em psicoterapia completos, com base na TFE:** Primeiros cursos de formação em psicoterapia, para formandos com ou sem formação em psicologia, incluindo formação em questões de prática geral, por exemplo, ética (estes cursos podem ocorrer em países que admitem a formação em psicoterapia como uma prática profissional independente de outras formações-base ou prévias; e.g. em Psicologia ou em Medicina/Psiquiatria e/ou Serviço Social).

4. Aulas de TFE em contexto universitário: Estas aulas ocorrem no âmbito de um currículo mais amplo (por exemplo, na formação em psicologia clínica, aconselhamento e/ou psicoterapia); este contexto pode levantar implicações/questões éticas relativamente à utilização do trabalho experiencial.

0.4. Que formas pode assumir a formação em TFE? (O Caminho)

1. Palestras introdutórias/experiências em oficina/workshops (desde 1 hora a 1 dia inteiro).

2. Formação de base: Por exemplo, modelo de **workshop** nos vários níveis preconizados pela ISEFT (ou equivalente): Nível 1: Visão geral da teoria e prática da TFE (4 dias); Nível 2: Abordagem mais ampla e aprofundada (maior profundidade nas tarefas da cadeira; outras tarefas; formulação de casos; 4 a 9 dias, dependendo do modelo dos níveis de formação, por exemplo, Toronto vs. Glasgow); Masterclasses sobre tópicos especializados (o Nível III, sobre supervisão, é desenvolvido no IO2). Alternativamente: modelo universitário: incorporado nas aulas ao longo do tempo (cerca de 50 horas).

3. Prática terapêutica e supervisão grupal/individual.

4. Realização do processo de acreditação como terapeuta de TFE (por exemplo, avaliação das gravações de sessões TFE submetidas).

5. Desenvolvimento pessoal/profissional em curso como terapeuta de TFE (pós-acreditação).

6. Formação e acreditação como supervisor/facilitador de TFE para formações em workshops.

7. Formação e reconhecimento como formador/a de TFE (local/instituto; internacional).

0.5. Como se criam ambientes/comunidades de aprendizagem TFE produtivos e humanistas? (Requisitos gerais)

1. Promovendo a segurança/confiança/integridade.

2. Estabelecendo bons limites.

3. Fornecendo recursos adequados (espaço, administração, promoção, equipamento, currículo).

4. Criando uma equipa de formação competente/harmoniosa.

5. Promovendo o envolvimento mútuo de/entre participantes e formadores/as.

6. Mantendo uma estrutura de apoio caracterizada pela regularidade, previsibilidade, estruturas organizacionais, infraestruturas, continuidade e profissionalismo.

7. Proporcionando um ambiente de aprendizagem humanista no qual os/as participantes se sentem livres para expor as suas vulnerabilidades e abrir-se à aprendizagem de novas competências e formas de se relacionarem com as suas próprias emoções e com as emoções dos outros.

8. Proporcionando oportunidades para (novos) membros crescerem em termos de compromisso, responsabilidade e autonomia.



Secção 1. Características Gerais dos Formadores em TFE

Secção 1. Características Gerais dos Formadores em TFE

Nesta secção, reconhecemos diferentes tipos de Formadores/as em TFE, de acordo com a ISEFT, e os contextos em que ensinam, os seus antecedentes e competências gerais.

1.1. Que tipos de formadores/as de TFE existem?

1. Principais tipos de formadores/as de TFE:

1.1 Formadores/as internacionais em TFE: Nomeados pela ISEFT; normalmente treinam em vários contextos e países, particularmente fornecendo formação reconhecida pela ISEFT que pode levar à acreditação.

1.2. Formadores/as baseados em Institutos: Nomeados pelos institutos locais, com aprovação da ISEFT; podem realizar formações reconhecidas pela ISEFT nos seus institutos.

1.3. Formadores/as-em-formação: Supervisores/as de TFE que trabalham para serem reconhecidos/as pela ISEFT como formadores/as baseados/as em Institutos.

1.4. Facilitadores/as: Supervisores/as ou supervisores/as em formação de TFE que ajudam e supervisionam a prática das competências durante os treinos.

2. Formadores/as auxiliares:

2.1. Formadores/as-em-formação, em processo de aprendizagem na “sombra” (Shadowers): Não são tecnicamente ainda reconhecidos/as como formadores/as, mas estão nesse processo de aprendizagem; São supervisores/as em formação que observam e seguem (na sombra) os/as formadores/as durante a prática das competências, no âmbito do seu processo de aprendizagem como formadores/as; Fazem parte da equipa de formação; Podem também prestar apoio técnico ou linguístico/tradução.

2.2. Supervisores/as: Tecnicamente, são formadores/as num processo de aprendizagem baseada em casos (de supervisão), mas não serão alvo de análise aqui (pois são focados separadamente no documento-quadro de competências de supervisores – IO2).

2.3. Outros/as formadores/as que ensinam TFE: Formadores/as que estão fora da estrutura ISEFT, não sendo reconhecidos/as formalmente pela ISEFT; Podem ser docentes/formadores universitários: são Formadores/as “amigos/as” da TFE, que são capazes de divulgar e dar a conhecer esta modalidade às próximas gerações de profissionais em

contexto de treino universitário.

1.2. Que antecedentes gerais são importantes para os/as formadores/as de TFE?

1. Prática extensiva como terapeuta e supervisor de TFE: Capacidade de praticar a TFE ao nível de um/a formador/formadora (por exemplo, numa avaliação pela PCEPS-TFE).

2. Domínio da teoria e da prática da TFE.

3. Conhecimento amplo do campo da psicoterapia: Incluindo teorias do funcionamento psicológico, psicopatologia, modalidades psicoterapêuticas diversas; vários modelos teóricos.

4. Experiência no ensino e avaliação universitária e/ou profissional.

5. Idealmente: Com experiência/conhecimento da investigação em TFE e dos atuais desenvolvimentos teóricos e de investigação em TFE e da investigação em psicoterapia, de forma mais ampla.

1.3. Que competências gerais são necessárias para ministrar eficazmente a formação em TFE?

1. Capacidade de convidar/apoiar/envolver os/as participantes.

2. Capacidade de instruir/comunicar a teoria e prática da TFE de forma clara e concisa.

3. Capacidade de modelar/exemplificar a TFE durante a formação.

4. Capacidade de entreter/envolver/inspirar/manter o interesse (por exemplo, usando humor, histórias, clips).

5. Capacidade de manter/apoiar/incentivar/mostrar empatia com os/as participantes.

6. Capacidade de mostrar responsividade/criatividade/flexibilidade e sensibilidade cultural.



Secção 2. Formação didáctica

Secção 2. Formação didáctica

Esta secção desenvolve a formação didáctica em TFE, em termos de conteúdo, processo de formação, formas de fomentar a motivação dos/as formandos/as e gestão das dinâmicas de grupo negativas/improdutivas que possam surgir em situações de formação.

2.1. Conteúdo

O/A formador/a deve ser proficiente e capaz de fornecer/ensinar conteúdos teóricos aprofundados e detalhados nas seguintes áreas:

2.1.1. O sofrimento psicológico tal como é entendido em psicologia, psiquiatria e psicoterapia:

Isto pode incluir a compreensão atual da psicopatologia (teorias, classificações), teorias de personalidade ou funcionamento psicológico com aplicações clínicas, e funcionamento emocional.

2.1.2. O campo da psicoterapia:

Isto inclui o conhecimento da TFE no contexto do campo geral (outros modelos teóricos tais como psicodinâmica, TCC – Terapia Cognitivo-Comportamental, sistémica, etc., conhecimento da eficácia da psicoterapia e da TFE em particular).

2.1.3. Terapias/teorias humanistas-experienciais:

Por exemplo, Psicoterapia Centrada no Cliente, Gestalt-terapia, Psicoterapia Orientada para a Focalização, Psicoterapia Existencial; bem como, conhecimento dos desenvolvimentos históricos e atuais, conhecimento das origens da TFE, etc.

2.1.4. Teoria da TFE:

Teoria da disfunção, teoria do funcionamento psicológico, teoria dos esquemas emocionais, teoria da mudança (processamento emocional sequencial, reestruturação dos esquemas emocionais) – tais como identificadas no documento Competências do Terapeuta TFE (ver Apêndice, secção 2.1.1 desse documento).

2.1.5. Teorias clínicas aplicáveis (heurísticas úteis):

Classificação clínica das emoções (por exemplo, quatro dimensões das emoções, tipos de resposta emocional, produtividade emocional, ativação emocional, qualidade vocal, etc.), teoria do processamento emocional sequencial, trabalho ao nível dos sintomas e trabalho de vulnerabilidade subjacente – encaixando-se principalmente nas Competências do Terapeuta TFE (ver Apêndice, secção 2.1.1 desse documento).

2.1.6. Visão geral da aplicabilidade da TFE:

2.1.6.1. Competências percetuais/conceptuais: Aplicação clínica da classificação das emoções, disfunção, teoria da mudança, conceptualização/formulação de casos, competências percetuais/conceptuais relacionadas com exploração empática e trabalho transformacional, incluindo aplicação de tarefas (ver principalmente a secção 2 das Competências do Terapeuta TFE – Apêndice).

2.1.6.2. Competências relacionais: Construção de alianças e gestão de rupturas relacionais, experiências relacionais corretivas (de compaixão e de validação), alargamento da consciência emocional e interpessoal do cliente (ver principalmente a secção 1 das Competências do Terapeuta TFE – Apêndice).

2.1.6.3. Competências de intervenção: Empatia e capacidade de exploração experiencial, Competências relacionadas com a implementação das tarefas (ver também capacidades percetuais/conceptuais); isto inclui o processo global de tarefas e aspetos micro do desenvolvimento das tarefas (por exemplo, passos dentro de tarefas e objetivos dentro de diferentes passos das tarefas [por exemplo, colocar em ação (**enactment**) os aspetos problemáticos do eu/outro, diferenciação da dor central, articulação de necessidades não satisfeitas, busca/exploração da compaixão (e.g. por um lado do **self**), capacitação para o sentir de uma raiva protetora, facilitação do luto, trabalho com impasses, etc.], tarefas principais da TFE (transformacionais) e outras tarefas menos centrais, trabalho ao nível de sintomas e vulnerabilidade subjacente (ver principalmente a secção 3 das Competências do Terapeuta TFE – Apêndice).

2.1.7 Formulação/conceptualização do caso TFE:

Esta dimensão liga todos os aspetos anteriores.

2.2. Processo de formação

O/A formador/a deve ser proficiente no processo de transmissão dos conteúdos, demonstrando as seguintes competências/capacidades:

2.2.1. Capacidade para ser flexível e responsivo/a:

2.2.1.1 Capacidade de ajustar a prestação global da formação em função do contexto e

dos objetivos e resultados de aprendizagem relevantes (por exemplo, os resultados de aprendizagem diferem consoante se trate de uma formação TFE completa, formação TFE complementar integrada para profissionais de saúde mental, formação com base na universidade como parte de uma formação profissional mais ampla [aconselhamento/ psicologia clínica], ou seminários de formação profissional contínua).

2.2.1.2 Capacidade de avaliar continuamente o envolvimento, atitudes, conhecimentos e capacidades do formando:

Concretamente, na interação com o material/conteúdo apresentado, demonstrando capacidade para ajustar o processo de formação em função dos aspetos acima mencionados.

2.2.1.3 Capacidade de ajustar a apresentação (material ensinado/conteúdo) de acordo com a formação do formando, em termos de formação teórica do formando, nível de experiência, tipo de questões que se encontram na zona de desenvolvimento proximal – ZPD) e resultados de aprendizagem esperados (por exemplo, para aprender factos básicos sobre a TFE ou para aprender a TFE de acordo com o padrão de certificação).

2.2.2. Capacidade de ser sistemático/a, detalhado/a e coerente:

2.2.2.1 Capacidade de apresentar sistematicamente desde o esboço global da TFE até ao conteúdo/material mais detalhado/específico.

2.2.2.2 Capacidade de ligar o material apresentado, mostrando o seu lugar no conteúdo global e a sua aplicação clínica (por exemplo, explicando onde estão os tipos de resposta emocional na teoria geral TFE [uma classificação clinicamente útil das emoções], como se mostram nos vários aspetos da teoria, ilustrando exemplos da sua aplicação no processo terapêutico [teórico, apoiado por vídeo, apoiado pela prática, refletido de novo, com a tarefa de trabalho de casa, prática clínica e supervisão]).

2.2.3. Capacidade de apoiar a consolidação da aprendizagem:

2.2.3.1. Capacidade de ajudar os/as formandos/as a consolidar a sua aprendizagem através de uma repetição regular dos conceitos ensinados e do envolvimento com estes conceitos através de vários meios (palestra, vídeo, discussão, prática, feedback, reflexão).

2.2.3.2. Capacidade de explicar conceitos de várias perspetivas e de várias maneiras a fim de encorajar o envolvimento dos/as formandos/as com o material, contribuindo assim para solidificar o conhecimento e as suas aplicações.

2.2.3.3. Capacidade de resumir regularmente o material ensinado, enquanto verifica o nível de compreensão e conhecimento atingido pelos/as formandos/as.

2.2.3.4. Capacidade de manter um ciclo entre conteúdos conceptuais, didáticos; exercícios de perceção; e exercícios experienciais complexos que estimulam a aprendizagem prática

e um maior envolvimento com os conteúdos ensinados.

2.2.4. Capacidade de Exemplificar o Ensino/Aprendizagem:

2.2.4.1. Capacidade de incorporar o conteúdo ensinado na prática experiencial/clínica.

2.2.4.2. Capacidade de utilizar adequadamente exemplos ilustrativos que demonstrem a aplicação prática dos conteúdos ensinados.

2.2.4.3. Capacidade de modelar habilmente a aplicação de material prático (principalmente ao vivo, em pequenos grupos de prática experiencial, mas também através de vídeos e exemplos demonstrados durante as palestras ou segmentos teóricos da formação).

2.2.5 Capacidade de promover a Agência dos/as Formandos/as:

2.2.5.1. Capacidade de facilitar a discussão e assim estimular o envolvimento dos/as formandos com o material (por exemplo, envolver os/as formandos na colocação de questões, tentar oferecer alternativas em termos de modos respostas dos terapeutas, a articular opiniões, etc.).

2.2.5.2. Capacidade de capacitar gradualmente os/as formandos/as a apresentar os seus entendimentos conceituais/percetivos e capacidades relacionais e de intervenção no contexto de formação ou aulas (para além do trabalho experiencial/clínico e supervisão) providenciando o feedback e a reflexão conjunta que estimule ainda mais o envolvimento cíclico com o material ensinado.

2.2.5.3. Capacidade de preparar adequadamente as tarefas a realizar pelos/as formandos/as, a fim de apoiar o seu envolvimento no ensino didático (por exemplo, trabalhos de casa como leitura de textos, visionamento de vídeos, prática clínica e supervisão).

2.3. Promover a motivação dos formandos

O/a formador/a é proficiente no envolvimento dos/as formandos/as na parte didática da formação, demonstrando as seguintes competências/aptidões:

2.3.1. Capacidade para avaliar a motivação dos/as formandos/as para a formação e durante a formação.

2.3.2. Capacidade para compreender o contexto profissional da formação:

Isto é, atender a porque é que os/as formandos/as se envolvem nesta formação) e o seu impacto potencial na motivação para a aprendizagem.

2.3.3. Capacidade para alterar o ritmo da formação para manter o impulso/fluir da formação:

Ou, inversamente ,para alterar o ritmo de forma a aumentar a motivação e o empenho

do/a formando/a quando estes aspetos parecem estar a diminuir.

2.3.4. Capacidade para manter a formação diversificada e envolvente/interessante:

Com uma mistura de palestras, trabalho experiencial, vídeos, discussão, reflexões em grupo.

2.3.5. Capacidade para integrar o treino didático nas outras partes do treino:

A fim de promover o envolvimento ao longo do treino (exercícios experienciais, supervisão, prática clínica).

2.3.6. Capacidade para facilitar uma oferta de formação centrada nos/as formando/as, indo ao encontro das suas necessidades, a fim de criar motivação e envolvimento:

Por exemplo, envolver os/as formandos/as a partir do ponto onde eles/as se encontram – convidando-os a estabelecer os objetivos de aprendizagem para a formação, perguntas que possam ter.

2.4. Gestão da dinâmica do grupo e dos formandos – dinâmica do/a formador

O/A formador/a deve ser proficiente na **facilitação** da dinâmica do grupo de formandos/a, que será conducente à sua aprendizagem. Isto inclui a demonstração das seguintes competências/aptidões:

2.4.1. Capacidade para considerar o contexto da formação e o seu impacto na dinâmica de grupo.

Nota: a dinâmica dos grupos será diferente nos **vários contextos, por exemplo**, na formação TFE completa, formação TFE complementar integrada para profissionais de saúde mental existentes, formação universitária como parte de um treino profissional mais ampla [aconselhamento/psicologia clínica], seminários de formação profissional contínua).

2.4.2. Capacidade para avaliar o envolvimento/envolvimento do/a formando/a no contexto da dinâmica do grupo e responder adequadamente a quaisquer dificuldades que possam surgir.

2.4.3. Capacidade para ajustar a apresentação e atividades relacionadas para formandos de diferentes níveis:

Isto ao nível de conhecimentos, aptidões, enquanto se está consciente da dinâmica dos formandos.

2.4.4. Capacidade para envolver todos/as os/as formandos/as na sua aprendizagem:

Por exemplo, assegurando que os/as formandos/as obtenham um espaço adequado – por exemplo, formandos/as dominantes vs. formandos menos dominantes; oferecendo atividades que podem ajudar os membros menos dominantes a tornarem-se mais ativos.

2.4.5. Capacidade para ajustar o fluxo de formação em resposta aos desenvolvimentos na dinâmica de grupo dos/as formandos/as:

Por exemplo, trabalhar com grupos de discussão para manter as pessoas ativas, considerando a remodelação dos pequenos grupos de prática experiencial se o processo não correr bem em alguns destes.

2.4.6. Capacidade de gerir ruturas de aliança com formandos e entre formandos:

Isto inclui tentar compreender a dificuldade, mostrar vontade de a abordar, estar ciente de que a abordagem de uma rutura pode estar a causar outra com outro(s) formando(s), fazer um apelo para abordar ou não diretamente a ruptura, reconhecer se algo não pode ser acomodado, etc.

2.4.7. Capacidade para ser culturalmente sensível em vários contextos de formação, ao nível de gestão de diferenças, sensibilidades no grupo de formação (por exemplo, em termos de privilégio, género, orientação sexual, estatuto de minoria, etc.)

2.4.8. Capacidade para considerar e adaptar-se às necessidades dos/as formandos/as com deficiência ou às necessidades individuais, enquanto se mantém consciente da dinâmica global do grupo.

2.4.9. Capacidade para manter fronteiras em torno da formação e sustentar a dinâmica do grupo e dinâmica formador/a-formando/a, incluindo na defesa de responsabilidades éticas e profissionais.

2.4.10. Capacidade de atender ao dever de cuidar das necessidades individuais dos/as formandos/as no processamento (e pós-processamento) de exercícios experienciais:

Principalmente nos casos em que estes possam ter sido muito impactantes ou afetados pela dinâmica dos grupos.



Secção 3. Organização e Facilitação de Exercícios Experienciais e de Prática de Competências

Secção 3. Organização e Facilitação de Exercícios Experienciais e de Prática de Competências

Esta secção desenvolve a organização e desenvolvimento de exercícios experienciais e de prática de competências em pequenos grupos (**skills practice**), como uma parte importante da formação em TFE, complementando a parte didática/teórica. Fornece uma visão geral e uma base para diferentes exercícios experienciais, formatos, e uma taxonomia de exercícios experienciais da TFE. Também elabora acerca das condições apropriadas para facilitar um ambiente produtivo para a prática das diversas competências (por exemplo, fornecer instruções e enquadrar os exercícios, promover um ambiente seguro entre os/as formandos/as, entre outros aspetos).

3.1. Antecedentes e visão geral de diferentes exercícios experienciais

3.1.1. Dimensões dos Exercícios Experienciais na TFE.

No treino em TFE, os exercícios experienciais podem ser situados num mapa bi-dimensional:

3.1.2. “Ser” vs. “Fazer”.

A primeira dimensão refere-se ao grau de ênfase do/a terapeuta no “ser” (presença relacional) vs. “fazer” (por exemplo, aplicar/guiar tarefas). Os exercícios relacionados com a promoção de competências relacionais, aliança, presença, ou empatia estão mais próximos da dimensão do ser, enquanto que os exercícios que procuram promover competências para facilitar tarefas estão mais próximos da dimensão do fazer; embora, obviamente, ambos os aspetos - ser e fazer - se entrelacem em todos os exercícios.

3.1.3. Estrutura.

Em segundo lugar, alguns exercícios são mais focalizados ou fechados (procurando promover uma competência específica ou facilitar uma tarefa específica), enquanto que outros exercícios são mais abertos (por exemplo, exercícios de marcador livre), promovendo maior autonomia e agência por parte do/a terapeuta, sendo mais próximos das sessões reais com clientes).

3.2. Formato dos exercícios

Existem diferentes formatos em que se realizam os exercícios experienciais: por exemplo, em pequenos grupos (presenciais ou **online**), que normalmente ocorrem nos Níveis 1 e 2 (também conhecidos como **skills practice** de “**real-playing**”). Contudo, existem também outros formatos possíveis (exercícios de autoajuda para os terapeutas em formação, trabalhos de casa para os terapeutas em formação, **role-playing**, prática deliberada). O formato dos exercícios experienciais a desenvolver são normalmente informados e adaptados aos diferentes contextos de formação (workshops, aulas contexto universitário, **masterclasses**, etc.).

3.3. Uma Taxonomia de Exercícios Experienciais da TFE

Os exercícios experienciais podem ser classificados da seguinte forma:

3.3.1. Os Exercícios de Desenvolvimento Pessoal:

Estão relacionados com a promoção do crescimento e desenvolvimento para o/a terapeuta em formação. Incluem exercícios como:

3.3.1.1. Exercícios de Auto-consciencialização (ou tomada de consciência):

O objetivo destes exercícios é que o/a formando/a esteja em contacto com as suas experiências emocionais como terapeuta, à medida que enfrenta o/a cliente/ouve a narrativa do/a cliente no momento. O/A terapeuta precisa de ser capaz de diferenciar quais são as suas experiências imediatas sobre o processo do cliente e quais são as suas experiências imediatas sobre os seus próprios processos. Exemplos podem ser encontrados nos exercícios de prática deliberada, “Autoconsciência do terapeuta” e “Manter-se em contacto na fase de Afeto Intenso” (conferir Goldman, Vaz & Rousmaniere, 2021: exercícios 1 e 9). Todos os exercícios listados nesta secção contêm uma dimensão de consciencialização, mas existem exercícios especificamente destinados a desenvolver a tomada de consciência dos/as terapeutas, e a fomentar esta importante competência terapêutica (ver Quadro de Competência do Terapeuta TFE, Apêndice: secção 2.1.2).

3.3.1.2. Exercícios de Autoconhecimento e Exploração:

O objetivo destes exercícios é melhorar o próprio estilo de processamento emocional do/a formando/a (por exemplo, exercícios disponíveis no site: emotioncompass.org).

3.3.1.3. Exercícios de Crescimento Pessoal:

Estes exercícios destinam-se a facilitar a experiência no papel do/a cliente e da própria terapia.

3.3.1.4. Exercícios para endereçar Bloqueios do/a Terapeuta:

O objetivo destes exercícios é trabalhar com os bloqueios dos/as terapeutas no trabalho com os clientes (conferir Dolhanty, 2022; Lafrance et al., 2020).

3.3.1.5. Exercícios de Empatia:

Estes exercícios centram-se na abertura da capacidade empática (por exemplo, exercício dos Canais de Empatia; Elliott & Carrick, 2019).

3.3.2. Exercícios de Presença Terapêutica:

Estes destinam-se a desenvolver a capacidade para uma presença terapêutica **ótima** junto dos/as clientes. Incluem exercícios tais como:

3.3.2.1. Exercícios de Presença Geral:

O objetivo destes exercícios é cultivar a presença de forma mais ampla na vida dos/as formandos/as e antes das sessões (por exemplo, Geller & Greenberg, 2012).

3.3.2.2. Exercícios de Autorrevelação (ou Immediacy):

Conferir, por exemplo, Goldman et al. (2021), exercício 10.

3.3.3. Exercícios de Construção da Aliança Terapêuticas:

Estes envolvem a promoção da aliança terapêutica. Incluem:

3.3.3.1. Exercícios de Fundamentação do tratamento ou coconstrução de um foco terapêutico:

Conferir, por exemplo, Goldman & Greenberg (2015).

3.3.3.2. Exercícios de Reparação da Aliança:

Estes envolvem a formação de terapeutas para reconhecer e resolver problemas que se desenvolvem na aliança terapêutica (por exemplo, Elliott & McDonald, 2021).

3.3.4. Exercícios de Empatia:

Estes destinam-se a promover atitudes e competências empáticas do terapeuta. Eles incluem:

3.3.4.1. Metáforas corporais para a empatia (Elliott & Greenberg, 2021, p. 53).

3.3.4.2. Abertura de Canais de Recetividade (Elliott & Carrick, 2019).

3.3.4.3. Exercícios de Aprofundamento Emocional.

3.3.4.4. Exercícios sobre o Uso da Imaginação na escuta empática.

3.3.4.5. Exercícios centrados nos Modos de Resposta Empática da TFE (focalizados ou abertos): como Reflexão de sentimentos, Afirmação empática, Reflexão evocativa, Conjetura empática, Reflexão exploratória, Reorientação empática (ex. Goldman, Vaz & Rousmaniere, 2021, exercícios 2, 3, 6, 7 & 8); Exercícios de Calidação empática das

necessidades vs. confrontação (ex. Greenberg, 2021, p. 137; Elliott, 2017).

3.3.5. Exercícios de Facilitação de Tarefas:

Promovem a prática em tarefas específicas de TFE. Incluem:

3.3.5.1. Diálogo de Duas Cadeiras para o marcador de Divisões Internas de conflito ou Tratamento Negativo de si (por exemplo, autocritica, auto-interrupção, auto-coerção, depressivo, ansiedade /negligência, motivacional).

3.3.5.2. Tarefa de Cadeira Vazia para o marcador de Assuntos Inacabados.

3.3.5.3. Focalização para o marcador de Sentimento Pouco Claro.

3.3.5.4. Afirmção Empática para o marcador de Vulnerabilidade.

3.3.5.5. Tarefa de Auto-compaixão (por exemplo, trabalho de cadeira de autoapaziguamento compassivo).

3.3.5.6. Criar um Espaço para o marcador de Dificuldades no foco Atencional.

3.3.5.7. Desdobramento Evocativo Sistemático para o marcador de Reação Problemática.

3.3.5.8. Criação de Significado para o marcador de Protestos de Significado.

3.4. Capacidade para considerar os recursos necessários para os Exercícios Experienciais

Entre os vários recursos e aspetos logísticos, humanos e estruturais necessários para criar as condições adequadas aos exercícios experienciais ou à prática de competências, salientamos que os/as formadores/as precisam de demonstrar:

3.4.1. Capacidade para adaptar os exercícios ao contexto de treino/trabalho experiencial.

3.4.2. Capacidade para avaliar as instalações e recursos necessários para as salas de trabalho em pequenos grupos (skills practice presencial ou online), ao nível de: rácio de facilitadores, cadeiras, privacidade das salas, disponibilidade de lenços de papel.

3.4.3. Capacidade para considerar o número de facilitadores necessários (rácio de formandos/as-facilitadores/as) e a sua formação prévia, a fim de proporcionar um apoio adequado aos exercícios de prática experiencial em pequenos grupos.

3.4.4. Capacidade para avaliar um tamanho de grupo ótimo que conduza ao cumprimento dos objetivos e corresponda aos tipos específicos de treino e exercícios.

3.4.5. Capacidade para estruturar e gerir o calendário de treino, fornecendo recursos e tempo suficientes para cada fase dos exercícios experienciais (ou seja, instruções,

iniciar o exercício, encerramento, processamento da experiência em pequeno grupo, e discussão em formato de grande grupo).

3.5. Capacidade de promover um ambiente colaborativo e seguro para o trabalho experiencial e de prática de competências

Um dos aspectos mais importantes para a promoção de um ambiente de aprendizagem produtivo para exercícios experienciais ou prática de competências é o estabelecimento de um ambiente colaborativo e seguro. Para isso, os/as formadores/as precisam de demonstrar:

3.5.1 Capacidade para criar uma sensação de segurança:

Para que os grupos se possam auto-organizar sem pressão para assumir um papel particular (por exemplo, de cliente ou terapeuta), mas ao mesmo tempo monitorizar e abordar o nível de envolvimento dos/as formandos (para que os/as participantes permaneçam ativos/as e concentrados/as).

3.5.2. Capacidade para avaliar o impacto de relações duplas em pequenos grupos

Por exemplo, tomar consciência da necessidade de separar chefes/funcionários, familiares, amigos, ..., para uma prática e aprendizagem mais eficaz.

3.5.3. Capacidade para considerar e estar ciente de relações duplas potencialmente prejudiciais com formandos

Por exemplo, o/a formador/a simultaneamente como professor, terapeuta, supervisor, mentor, facilitador ou formador.

3.5.4. Capacidade para motivar os/as formandos/as a trabalhar com os seus próprios processos emocionais:

Promover **real-play**, em vez de **role-play**.

3.5.5. Capacidade para promover a agência e um sentido de segurança e autonomia entre os formandos.

3.5.6. Capacidade para explicar e facilitar uma “cultura de abertura” geral dentro dos pequenos grupos:

Por exemplo, fomentar a comunicação de apoio e validação (partilhar experiências em vez de dar feedback crítico), respeitar a confidencialidade de experiências potencialmente vulneráveis que o trabalho experiencial possa trazer.

3.5.7. Capacidade para responder às necessidades dos/as formandos devido à natureza do trabalho pessoal e vulnerabilidades que podem surgir nos formandos individuais

Manter o dever de cuidado na gestão de experiências potencialmente vulneráveis.

3.5.8. Capacidade para facilitar aos membros de pequenos grupos de exercício a formulação ativa das suas observações e aprendizagens, facilitando uma discussão segura e produtiva.

3.5.9. Capacidade para considerar a composição apropriada dos participantes de pequenos grupos em termos de género, cultura, nível de experiência, etc., assegurando que as relações duplas são minimizadas.

3.6. Capacidade para fornecer instruções claras e úteis ao estruturar o trabalho experiencial/prática de competências

Outro aspeto importante para a promoção de um ambiente de aprendizagem produtivo para os exercícios experienciais ou de prática de competências é o fornecimento de instruções claras e úteis. Para isso, os/as formadores/as precisam de demonstrar:

3.6.1. Capacidade para explicar os objetivos de determinados exercícios/atividades.

3.6.2. Capacidade para fornecer uma fundamentação para o trabalho experiencial/prática de aptidões (por exemplo, real-play em vez de role-play).

3.6.3. Capacidade para discutir e endereçar preocupações que os/as formandos/as possam ter em torno do trabalho experiencial/de competências.

3.6.4. Capacidade para fornecer instruções claras para o trabalho experiencial/de competências, incluindo os diferentes papéis envolvidos no exercício, etc.

3.6.5. Capacidade para ligar o conteúdo didático ao trabalho experiencial.

3.6.6. Capacidade para estar plena e empenhadamente presente durante a fase de instruções (qualidade vocal, pungência dos exemplos).

3.6.7. Capacidade para se autorrevelar adequadamente aos formandos, no sentido de modelar a partilha de processos pessoais.

3.6.8. Capacidade para facilitar, apoiar e educar os facilitadores e co-formadores em processo de treino e aprendizagem.

3.7. Capacidade para facilitar o trabalho experiencial/prática de competências

É também importante demonstrar uma facilitação adequada durante o desenvolvimento de exercícios experienciais ou prática de competências, como parte do treino em TFE. Para isso, os/as formadores/as e facilitadores/as precisam de demonstrar:

3.7.1. Capacidade para se orientar nos processos dos/as formandos/as envolvidos no exercício experiencial.

3.7.2. Capacidade para facilitar as competências dos/as formandos/as numa zona de desenvolvimento proximal (ZPD).

3.7.3. Capacidade para avaliar a dinâmica em pequenos grupos entre formandos/as e a sua relação com o/a formador, atender e resolver quaisquer dificuldades:

Por exemplo, ruturas, dificuldades no envolvimento, ou outras dificuldades.

3.7.4. Capacidade para facilitar e reativar o processo positivos no grupo quando surge um processo de interrupção.

3.7.5. Capacidade para manter o equilíbrio entre o apoio e a orientação, fornecendo feedback e modelagem

Por exemplo, quando o/a formando/a falha na identificação de um marcador, quando a tarefa é bloqueada numa determinada etapa, quando faltam competências aos/às formandos/as, quando o grupo ainda não viu um bom processo, etc.

3.7.6. Capacidade para diferenciar entre a finalidade didática do exercício e o processo experiencial/terapêutico do/a formando/a no papel de cliente:

Por exemplo, decidindo quando se deve cingir à tarefa pretendida e quando sugerir novas tarefas/processos.

3.7.7. Capacidade para facilitar o processamento da prática de competências/trabalho experiencial nos pequenos grupos:

Oferecer feedback aos formandos no papel de terapeuta e ligá-los ao conteúdo didático da formação.

3.7.8. Capacidade para facilitar a aprendizagem trazendo aspetos desde os pequenos grupos até ao grande grupo:

Isto permite fechar o ciclo, ligando a aprendizagem e o processo experiencial ao conteúdo didático da formação.

3.8. Uma Perspetiva Inicial das Dificuldades e Competências de Formação e de como as trabalhar

Fornecemos aqui uma classificação provisória das dificuldades que podem ser sentidas entre os/as formandos/as e os/as formadores/as:

3.8.1. Dificuldades [ruturas] de Confronto:

Por exemplo, os/as formandos/as queixam-se, criticam a formação, formadores/as ou facilitadores/as; Disputas de poder entre formandos e/ou com os formadores, etc.

3.8.2. Dificuldades [ruturas] de Evitamento:

Por exemplo, conversar em vez de praticar, encurtar os exercícios, não seguir instruções, recuar para aspetos superficiais e não centrais.

3.8.3. Conflito entre membros do pequeno grupo na prática de competências:

3.8.3.1. Críticas entre os membros de pequenos grupos (por exemplo, **feedback** invalidante por parte de colegas)

3.8.3.2. Outro membro do grupo assume o lugar do terapeuta sem autorização

3.8.4. Dificuldades pessoais do/a formando/a:

3.8.4.1 **Dificuldades pessoais do formando no papel de terapeuta:** Por exemplo, sentir-se paralisado/a; não querer terminar/parar a tarefa com o cliente; receber feedback como crítica; sentir-se invalidado/a na sua competência por comparação com o formador/facilitador; sentir-se zangado com o formador/facilitador se este o substituir em excesso, etc.

3.8.4.2. **Dificuldades pessoais do formando no papel de cliente:** Por exemplo, ficar sobrecarregado, interromper o trabalho ou sair da sala; sentir-se aborrecido por discussões no grupo sobre o seu processo, etc.

3.8.5. Dificuldades relacionadas com o formador:

Por exemplo, o/a formador/a sente-se vulnerável ou exposto/a; experimenta o próprio processo pessoal como negligenciando o cumprimento de objetivos de ensino; luta com o tempo ou limites de segurança (por exemplo, registo); os formandos ressentem-se das diferenças nos elogios recebidos por outros no seu grupo.

3.8.6. Dificuldades relacionadas com o facilitador:

Por exemplo, os facilitadores competem com o formador pela atenção; os formandos sentem-se zangados com o formador mas dirigem-no ao facilitador, criticando-os.

3.8.7. Dificuldades culturais:

Por exemplo, questões de género, conflitos em torno de valores culturais emergem na prática de competências (por exemplo, como é dado feedback, deferência à autoridade).

Esta secção fornece uma visão global da avaliação como parte da formação em TFE.

Secção 4. Avaliação da Formação em TFE

Secção 4. Avaliação da Formação em TFE

Salienta vários aspetos relacionados com este tópico, nomeadamente: a filosofia da avaliação em TFE, domínios, formas e contextos de avaliação, e formas de avaliação de acordo com as competências abordadas no Quadro de Competências do Terapeuta de TFE (documento Apêndice, disponível no site do projeto).

4.1. Visão global sobre resultados de aprendizagem e avaliação como parte da formação TFE

Na formação em TFE, a avaliação apoia o **objetivo global** de cocriar um caminho de desenvolvimento para os/as formandos que melhore as suas qualidades e competências como terapeutas de TFE, e eventualmente forneça provas do seu domínio das competências para a prática de TFE (ver Quadro de Competências de Terapeutas de TFE). Idealmente, os resultados da aprendizagem devem ser enquadrados em termos de competências do formando/terapeuta que devem ser cumpridas. Depois, o objetivo final da avaliação sumativa da formação e supervisão deve ser verificado relativamente às competências dos terapeutas (ver TFE Quadro de Competências do Terapeuta e também TFE Quadro de Competências do Supervisor).

4.2. Filosofia de avaliação em TFE

A filosofia e a forma de avaliação na TFE é baseada em/caracterizada por:

4.2.1. Uma postura neo-humanista:

Ou seja, a avaliação deve ser sempre inserida num diálogo com a perspetiva do formando.

4.2.2. A avaliação sensível mas genuína do desempenho do formando pelo formador.

4.2.3. É visto como um instrumento essencial para promover a auto-consciencialização e as competências dos formandos.

4.2.4. É limitado pelos limites impostos pelas características da TFE e pelas suas diretrizes gerais de boa prática clínica.

4.3. Formas de avaliação

A avaliação em TFE pode incluir o seguinte:

4.3.1. Uma avaliação contínua entre avaliação formal e informal (ver abaixo, 4.2);

4.3.2. Avaliação formativa (o que é bom e o que deve ser melhorado) e avaliação sumativa (se os critérios/resultados da aprendizagem são cumpridos ou não).

4.4. Domínios de avaliação em TFE

A avaliação em TFE envolve diferentes domínios e centra-se em aspetos, como por exemplo:

4.4.1. Conhecimento conceptual sobre aspetos específicos da TFE:

Por exemplo, a estrutura e sequência de passos de uma tarefa terapêutica;

4.4.2. Desempenho do formando no papel de terapeuta

Por exemplo, postura, tom de voz, capacidade de resposta às necessidades do cliente; e

4.4.3. A presença no aqui e agora do terapeuta:

Tal como indicado por sinais verbais e não-verbais observáveis.

4.5. Competências do formador e sensibilidade à avaliação em distintos contextos de formação.

É importante adaptar a avaliação da TFE a diferentes contextos (ver diferentes contextos de formação, acima). O/A formador/a deve ser proficiente nos seguintes aspetos:

4.5.1. Capacidade para adaptar os procedimentos de avaliação em resposta a uma série de contextos, incluindo:

4.5.1.2. Nível de formação: Por exemplo, as perguntas e tarefas devem ser relevantes para a formação - por exemplo, perguntas simples e diretas (por exemplo, perguntas V/F) para os alunos principiantes.

4.5.1.3. Finalidades da formação: Por exemplo, os resultados da aprendizagem de uma palestra introdutória podem ser avaliados com métodos mais centrados em questões conceptuais (por exemplo, um questionário, um trabalho de escrita), enquanto a formação mais aprofundada em competências beneficiará de uma avaliação prática de competências.

4.5.1.4. Contexto da formação: Os contextos académicos, tais como as universidades,

podem exigir um raciocínio mais elaborado sobre questões teóricas e empíricas, enquanto os contextos profissionais podem estar mais centrados na prática terapêutica.

4.5.1.5. Requisitos de formação: Ou seja, certificação pela ISEFT vs. formação individual, créditos de desenvolvimento profissional contínuo.

4.5.1. Capacidade para equilíbrio entre a facilitação e a avaliação:

O/A formador/a deve ser capaz de lidar com o delicado equilíbrio entre facilitar (ou seja, motivar a aprendizagem do formando) **versus** avaliar (ou seja, dar um feedback preciso sobre o processo de aprendizagem, tanto formativo como, eventualmente, sumativo).

4.5.2. Capacidade para utilizar a avaliação formativa como instrumento de aprendizagem:

O/A formador/a deve ser capaz de utilizar procedimentos de avaliação formativa como forma de promover a aprendizagem (avaliação formativa), adaptando-os de forma criativa.

4.5.2.1. O/A formador/a deve ser capaz de realizar uma avaliação sumária especializada das competências ou nível de aptidão dos formandos, nomeadamente:

4.5.2.2. Na avaliação formal durante um contexto de supervisão (por exemplo, quando os supervisores submetem sessões/ formulações de casos) para acreditação como terapeuta ou supervisor de TFE (ver Quadro de Supervisão, secção 10);

4.5.2.3. Na avaliação formal durante um curso sobre TFE num contexto universitário ou com um instituto com um requisito de graduação/especialização profissional.

4.5.3. Capacidade para ajustar os resultados de aprendizagem para contextos/propósitos de formação específicos:

Os/As formadores/as devem estar familiarizados/as e ter um conhecimento especializado sobre os **resultados da aprendizagem** a avaliar e ser capazes de os ajustar adequadamente para cada formação específica (ver as competências dos terapeutas enumeradas no Quadro de Competências do Supervisor TFE também Parte B, secção 1 a 3 ; nomeadamente: Competências relacionais; Conhecimentos percetuais e conceptuais; Aptidões de intervenção).

4.6. Competências do formador e sensibilidade à avaliação de diferentes competências do formando/terapeuta

4.6.1. Capacidade para avaliar os conhecimentos conceptuais e as capacidades preceptivas dos formandos:

Os/As formadores/as devem ter um conhecimento especializado e capacidade para

apresentar formas de avaliação que sejam (in)formativas para o/a formando/a sobre o desenvolvimento da sua compreensão conceptual da teoria e aptidões preceptivas TFE, e aplicação a casos reais. Isto pode implicar várias formas, dependendo do contexto e dos objetivos, como por exemplo:

4.6.3.1. Testes de escolha múltipla sobre conceitos (por exemplo, teoria das emoções, marcadores, tarefas) **e orientações práticas** (por exemplo, caracterização de uma tarefa específica): Geralmente mais apropriados para conteúdos objetivos (por exemplo, emparelhamento de marcadores-tarefas, definições de conceitos da teoria das emoções, etc.).

4.6.3.2. Perguntas abertas/respostas curtas sobre conceitos ou tarefas: Podem variar entre perguntas descritivas (por exemplo, pedir ao formando para listar e descrever as diferentes fases/etapas de uma tarefa) ou perguntas mais reflexivas (nas quais o formando pode ser desafiado a elaborar sobre tópicos difíceis ou a fazer a ponte entre diferentes conceitos).

4.6.3.3. Avaliação das competências percetuais: Através de perguntas baseadas na observação de vídeos ou outros tipos de demonstrações (ver TFE **Supervisor Competency Framework**, Parte B, para uma lista das competências percetuais mais relevantes)

4.6.3.4. Ensaio reflexivo sobre temas específicos.

4.6.3.5. Redação de artigos num formato científico: Por exemplo, sob a forma de uma formulação clínica/estudo de caso clínico.

4.6.2. Capacidade para avaliar as capacidades de formulação clínica dos formandos:

Os/As formadores/as devem ter um conhecimento especializado e capacidade para avaliar as capacidades de formulação clínica dos formandos (ver o documento **Competências dos Supervisores TFE - IO2**, Parte B). Pode ser utilizado o seguinte:

4.6.4.1. Aplicação de modelos de formulação clínica TFE: A avaliação pode envolver a aplicação de um modelo específico de formulação clínica TFE a um determinado cliente ou vídeo e receber feedback sobre a formulação por parte do formador.

4.6.4.2. Isto pode ser realizado **em contextos de formação/supervisão em grupo ou individual.**

4.6.4.3. Isto pode ser uma parte central de uma formulação clínica escrita/estudo de caso clínico (ver 3.1.2).

4.6.5. Capacidade para avaliar as capacidades relacionais dos formandos:

Os/As formadores/as devem ter um conhecimento especializado e uma capacidade de monitorizar, avaliar e dar um feedback exato e **útil relativamente às competências relacionais dos/as formandos/as** envolvidos/as na prática de competências (ver o

documento Competências dos Supervisores TFE - IO2, Parte B, secção 1). Seguem-se exemplos de modalidades (podem acontecer em contextos de formação e supervisão TFE):

4.6.5.1. Fornecer feedback aos formandos durante a realização de uma prática de competências ou após a prática em pequenos grupos.

4.6.5.2. Fornecer feedback ao(s) formando(s) enquanto se analisa uma gravação de uma prática de competências de grupo ou uma sessão real gravada com um cliente.

4.6.5.4. Os formandos gravam a prática de competências com a participação de um voluntário, analisam a sua prática num formato escrito, e recebem feedback do formador sobre o seu desempenho.

(Nota: Tanto o formador como o formando podem utilizar meios estruturados para fornecer o seu feedback, tais como o **EFT Therapist Session Form**, **EFT Therapist Response Modes** ou a **PCEPS-EFT-9** para conduzir a avaliação de competências).

4.6.6. Capacidade para avaliar o desenvolvimento pessoal dos formandos:

Em alguns contextos específicos, pode ser relevante para o/a formador/a apoiar e avaliar o desenvolvimento pessoal dos formandos. Esta avaliação pode ocorrer através da atribuição de tarefas específicas para promover o desenvolvimento pessoal e o conhecimento experiencial sobre a terapia, e através do providenciar de **feedback** sobre a reflexão das experiências pessoais dos formandos e a sua relevância para a prática da TFE. Alguns exemplos incluem:

4.6.6.1. Reflexão escrita sobre experiências pessoais de atividades/ ou tarefas da TFE, tais como:

4.6.6.1.1. Exercícios de Focalização;

4.6.6.1.2. Tarefas experienciais de duas cadeiras em formato escrito;

4.6.6.1.3. Escrever cartas a outros significativos;

4.6.6.1.4. Manutenção de um diário de base experiencial ao longo de toda a formação em TFE.

4.6.7. Capacidade de utilizar uma avaliação multimodal:

Os/As formadores/as devem ser competentes na combinação de diferentes domínios de avaliação, resultando em avaliações abrangentes e complexas. Por exemplo, a avaliação pode combinar diferentes modalidades para avaliar os resultados da aprendizagem (das competências relacionais, conceptuais ou de intervenção; ver o documento Competências dos Supervisores TFE - IO2, Parte B, secção 1 a 3), tais como:

4.6.7.1. Atribuição de um diário de aprendizagem, no qual os/as formandos/as são

convidados a descrever, sintetizar e refletir os principais conceitos aprendidos;

4.6.7.2. Tarefas que examinam a aplicação dos conceitos e práticas da TFE às experiências pessoais diárias;

4.6.7.3. Redação de um relatório de caso clínico ou de um estudo de caso completo.

4.6.8. Capacidade de avaliar de uma forma respeitosa, no que refere à experiência pessoal dos formandos:

Quando são utilizados métodos de avaliação que envolvem a experiência pessoal do formando (ver 4.6.4. e 4.6.5., acima), a avaliação e o **feedback** do/a formador/a devem ser oferecidos com um sentido formativo, respeitando o espaço pessoal do formando, e mantendo o processo de revelação com facultativo e voluntário.

Nesta secção, discutimos as reuniões da comunidade local de TFE (**network meetings**) como um contexto de oportunidades de formação informal para fomentar as comunidades locais. Elaboramos várias questões organizacionais e pragmáticas e mostramos, como exemplo, as reuniões **Scottish EFT Institute Network Meetings**.

5.1. Visão geral

As reuniões de Network de TFE são geralmente patrocinadas por um instituto local de TFE, para proporcionar oportunidades de formação informal utilizadas para apoiar as comunidades locais de TFE (embora possam atrair participantes de outros locais). São frequentemente gratuitos ou de baixo custo, e organizados como eventos online ou presenciais.

5.2. Formato/tempo

5.2.1. Médio: Presencial ou online.

5.2.2. Duração: 2 a 5 horas.

5.2.3. Frequência: Mensal a trimestral.

5.2.3. Agendamento: Fins-de-semana ou final do dia/horário noturno.

Secção 5. Reuniões informais da comunidade local de TFE

Secção 5. Reuniões informais da comunidade local de TFE

5.3. Elementos ou formatos úteis para as reuniões da rede de TFE:

5.3.1. Estudo de Livros/Manuais:

Os/As participantes selecionam um livro de TFE recente ou clássico e trabalham através de uma série de reuniões, discutindo pontos-chave e como aplicar os constructos.

5.3.2. Supervisão da intervenção

5.3.3. Ver vídeos de sessões de TFE

5.3.4. Prática interpares

5.3.5. Reuniões informais (com ou sem comida/lanche)

5.3.6. Notícias da TFE

5.3.7. Apresentações formais sobre elementos da prática ou teoria da TFE (um favorito: formulação de caso)

5.4. Logística

5.4.1. Espaço/ Plataforma online

5.4.1.1. Presencial: Em lares/residências, igrejas, outros espaços públicos de reunião.

5.4.1.2. Online: Recomenda-se a Plataforma digital Zoom por ser muito prática e habitual, mas outras plataformas úteis podem existir ou ser desenvolvidas ao longo do tempo.

5.4.2. Adesão:

5.4.2.1. Elegibilidade: Normalmente restrito a terapeutas praticantes que tenham completado pelo menos o nível 1 de TFE ou equivalente.

5.4.2.2. Gerir os convites: É necessário algum tipo de sistema para manter o registo de membros e enviar anúncios das próximas reuniões. Com grupos maiores, isto pode exigir um investimento de tempo significativo e a utilização de uma listserv.

5.4.3. Recursos necessários:

5.4.3.1. Espaço físico ou plataforma digital (por exemplo, Zoom).

5.4.3.2. Dinheiro: para fornecer espaço/plataforma.

5.4.3.3. Tempo/energia para organizar, promover e enviar anúncios.

5.5. Exemplo: Reuniões da rede do Instituto TFE Escocês (Scottish EFT Institute Network Meetings)

5.5.1. **Listserv:** <https://groups.google.com/g/TFE-training?pli=1>

5.5.2. **URL:** http://www.TFE-scotland.org/?page_id=33

5.5.3. Anúncios de exemplo com horário:

Reunião da Rede SI-TFE de Inverno 2022, sábado 22 de Janeiro de 2022

Cara Comunidade TFE:

Temos o prazer de anunciar a reunião de Inverno de 2022 da Scottish EFT Network meeting, no Zoom.

Se estiver interessado em assistir a esta sessão de 4 horas, envie um e-mail a Robert Elliott para solicitar um convite, que será enviado na véspera e na altura.

Data: Sábado, 22 de Janeiro de 2022

Hora: 13.00 - 17.00 (hora do Reino Unido)

Características especiais:

** APA Streaming de vídeo: Laco Timulak: Terapia Focada nas Emoções e Questões Relacionais Familiares”

**

Nesta sessão, Laco demonstra uma sessão de terapia focada nas emoções com um cliente afro-americano masculino que apresenta preocupações relacionadas com a dinâmica familiar e conflitos com o seu parceiro. O terapeuta ajuda o cliente a identificar emoções centrais associadas a este conflito; também permite ao cliente examinar como o abuso verbal frequente da sua parceira para com ele como homem e como pai desencadeia a sua dúvida e medo de falhar perante a sua filha. Ao longo da sessão, Laco utiliza a tarefa da cadeira vazia para ajudar o cliente a assumir as perspetivas dos outros na sua vida e a expressar sentimentos e necessidades fundamentais em relação a si próprio e aos membros da sua família. O cliente também discute a sua incapacidade física temporária, que tem tido impacto nas suas frustrações em relação ao seu sentido de si próprio e ao seu papel na família. Através de uma exploração emocional profunda, validação e apoio, Laco ajuda o cliente a encontrar autocompaixão e a começar a construir um maior sentido de empoderamento e autoconfiança. (DOI: 10.1037/v00648-001; Data de Registo: 10/03/2018; Data de Lançamento: 2019/04/29)

Lugar: Zoom: Por favor, envie um e-mail ao Robert para solicitar um convite.

Horário/Agenda para a reunião:

13.00: Atualização das atividades do Scottish EFT Institute; seguido de um breve check-in/atualização prática em TFE nas salas Zoom (50 min)

13:55: Vídeo (60 min)

15.00: Trabalho em rede/tempo social: Tomar uma chávena de chá/café e um lanche enquanto conversa com outros na comunidade; disponibilizaremos salas de descanso para aqueles que preferem conversas mais pequenas (30 min)

15.30: Prática em TFE ou supervisão em pequenos grupos (65 min)

16.35: Processamento (30 min)

17.00: Final da Scottish EFT Network meeting

Próximas reuniões da rede do Instituto Escocês TFE

19 de Março de 2022: Vídeo: Les Greenberg, Sessão 4

14 de Maio de 2022: Vídeo: Rhonda Goldman, Online TFE: Trabalhando com Autocrítica nas Dificuldades Alimentares

23 de Julho de 2022: Vídeo: A ser anunciado

17 Set 2022: Vídeo: A ser anunciado

As Scottish EFT Network Meetings são patrocinados pelo Scottish Institute for Emotion-Focused Therapy (SI-TFE). Estão abertas a todos os que tenham completado pelo menos um nível de formação TFE e estejam interessados em desenvolver a sua prática da TFE. Encontram-se cinco ou seis vezes por ano. Não é necessário estar sediado na Escócia ou no Reino Unido para poder participar. São atualmente gratuitos, mas pequenas doações (£5-£10) são bem-vindas (para custear as despesas do SI-TFE) através do nosso website: <http://www.TFE-scotland.org/>

-Robert, Lorna, Ligia, Joan & Richard (Conselho SI-TFE)

Secção 6. Referências

Secção 6. Referências

- Dolhanty, J. (March 29th2022). **Emotion Focused Skills Training**. <https://www.drjoannedolhanty.com/emotion-focused-skills-training-efst/>
- Elliott, R. (2017). **Advanced Empathic Attunement**. Training working handout, University of Strathclyde.
- Elliott, R., & Carrick, L. (August, 2019). **Opening channels of receptivity**. Workshop presented at Training Meeting, International Society for Emotion-Focused Therapy, Glasgow, Scotland. <https://www.dropbox.com/s/qc5j1tt6zzxowur/Opening%20Channels%20Exercise%20Handout.docx?dl=0>
- Elliott, R., & Greenberg, L. (2021). **Emotion-Focused Counselling in Action**. SAGE.
- Elliott, R., & Macdonald, J. (2021). Relational dialogue in emotion focused therapy. **Journal of Clinical Psychology**, 77(2), 414-428.
<https://emotioncompass.org/my-emotions/emotional-style/>
- Geller, S. M., & Greenberg, L. S. (2012). **Therapeutic presence: A mindful approach to effective therapy**. American Psychological Association.
- Goldman, R. N., & Greenberg, L. S. (2015). **Case formulation in emotion-focused therapy: Co-creating clinical maps for change**. American Psychological Association.
- Goldman, R. N., Vaz, A., & Rousmaniere, T. (2021). **Deliberate practice in emotion-focused therapy**. American Psychological Association.
- Greenberg, L. S. (2021). Changing emotion with emotion. American Psychological Association.
- Lafrance, A., Henderson, K. A., & Mayman, S. (2020). **Emotion-focused family therapy: A transdiagnostic model for caregiver-focused interventions**. American Psychological Association.

Apêndice 1: Workshop Piloto: Formação de Formadores de TFE

Apêndice 1: Workshop Piloto: Formação de Formadores de TFE

Nota: Esta secção apresenta a organização preliminar desenvolvida para o workshop piloto que ocorreu em Maio de 2022, em Dublin, para a Formação de Formadores em TFE. O workshop acabou por se tornar um pouco diferente do que foi previamente delineado, tendo-se orientado mais especificamente para a experiência e necessidades explicitadas/os pelos/as formandos/as. Os próximos documentos, enquanto produtos intelectuais projeto EmpoweringEFT@EU, irão integrar informação mais detalhada sobre este workshop, (nomeadamente, no Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE - IO4).

Formadores: Robert Elliott & Ladislav Timulak (workshop piloto realizado em Dublin, 25-27 de Maio, 2022)

A1.0. Elementos do Programa de Formação de Formadores da TFE

O programa piloto proposto é assumido como uma das etapas envolvidas no processo de formação dos formadores. Normalmente envolve:

- Observação e processamento da prática especializada (acompanhamento próximo do formador principal (**shadowing**) e facilitação atuando como parte da equipa de formação) (= Fase de formação preliminar)
- Discussão didática dos princípios de boas práticas (em Workshop)
- Demonstrações/modelagem + partilha do racional/estratégias
- Supervisão da Formação (= Acompanhamento: Fase 3): revisão dos currículos da formação/diapositivos; revisão de exercícios; exploração da estratégia geral; exploração de dificuldades sentidas na formação; revisão das gravações/observação em tempo real da prática com feedback

A1.1. Modelo de Formação Implementado em Três Fases

A1.1.1. Formação preliminar: acompanhar o/a formador principal, tal como uma sombra (shadowing) e alguma facilitação

- Acompanhar/sombra (**shadowing**) + processamento: 4 - 12 dias
- Facilitação: 4 - 12 dias

A1.1.2. Workshop de Formação de Formadores (1- 3 dias; esboço do programa)

-Trabalho de casa preparatório/Exercício: idealizar um protótipo de uma formação de 30-60 minutos versando sobre um aspeto da TFE (teoria ou prática) incluindo diapositivos, leituras, exercícios => Robert apresenta um Esboço

-Preparatório: Pré-requisitos; Leitura obrigatória; Trabalho de casa (estrutura curricular)

-Visão geral das competências dos formadores (didática, visão geral)

-Desenho curricular (experiência pessoal, discussão, didática)

-Demonstração da formação + partilha do racional/estratégia

-Desenho curricular:

-Pensando sobre a estrutura curricular da TFE (didática + discussão)

-Sessão experiencial sobre formação na prática de competências, incluindo dar feedback (em conjunto & em intervalos)

-Dia 3, 60 min: Discussão da avaliação (formativa & sumativa)

Prática experiencial pelos participantes

-Discussão em grupo: partilha de segredos dos formadores, conflitos, dinâmicas de grupo, diferentes níveis de experiência entre os formandos; questões difíceis (90 min ao dia)

-**Skills practice:** Prática do processo de formação e feedback

-Supervisão das demonstrações de formação

Questões:

-Consistência com outras formações de TFE

- Disponibilizar ou Emprestar os diapositivos

A1.1.3. Formação contínua das atividades do Formador: Observação e Supervisão da formação

- Gravação/observação em tempo real da prática da formação + supervisão

A1.2 Esboço de formação da oficina de formação de formadores (esquemas recomendados para diferentes durações de formação)

Estrutura básica dos dias: divididos em 4 segmentos de 90 min

Dia 1

Sessão 1: Introdução & Visão Geral:

- Introduções (antecedentes & perguntas dos participantes no workshop);
- Visão geral da formação em TFE & quadro de competências

Sessão 2:

- Demonstração de formação TFE 1 (tópico: Teoria da Emoção; Introdução ao Nível 1, versão de Laco; treinos com comentários, seguidos de discussão).
- Conceção curricular da formação de TFE (Robert; exemplos de formações de níveis TFE, variando por contexto)

Sessão 3: demonstração de formação de TFE 2 (tópico: tarefa terapêutica, Divisões Motivacionais – **Motivational splits**; Robert: comentários didáticos & discussão). Apresentação e discussão dos exercícios experienciais

Sessão 4: Discussão dos formandos sobre as próprias formações em psicoterapia e experiências de formação em TFE. Reflexão sobre como decorreu o dia. Estabelecer horário dos dias seguintes da formação em supervisão.

Dia 2

Sessão 1: Apresentação dos trabalhos de casa da Formação 1 (2 **skills practice** X sessões de 45 minutos): num de três formatos:

(a) Demonstração/apresentação/discussão; (b) discussão/revisão dos materiais de formação (por exemplo, diapositivos) com um supervisor de formação; ou (c) revisão de vídeo de gravação do próprio ensino para supervisão da formação (Presidente: Robert)

Sessão 2: Formação didática: Enquadramento e questões: Revisão e discussão de princípios (Laco)

Sessão 3: Apresentação dos trabalhos de casa da Prática de Formação 2 (2 sessões de 45 minutos): três formatos como anteriormente (Cadeiras: Laco & Robert)

Sessão 4: Sessão de prática de competências: Liderar exercícios experienciais como formadores: Grupos paralelos para 2 Formadores em formação em processo de treino (Laco & Robert: Shadow & mais tarde dar feedback pelo treinador designado); discussão em grupo

Dia 3

Sessão 1: Apresentação dos trabalhos de casa da Prática de Formação 3 (2 x 45 min): Três formatos possíveis, como anteriormente (Exercícios experienciais de Cadeira: Robert)

Sessão 2: Sessão de prática de competências 2: Liderar exercícios experienciais/prática de competências para formadores: Grupos paralelos para 2 Formadores em Formação (Laco & Robert: Shadow & mais tarde dar feedback pelo formador designado); discussão em grupo após

Sessão 3: Avaliação; Quadro de Competência do Terapeuta (discussão); PCEPS-EFT-9: observação de gravação e classificação de práticas (Robert)

Sessão 4: Discussão e Resumo: Sugestões e segredos de formação; reflexões; discussão; para onde ir a partir daqui/atividades de acompanhamento

A1.3. Lidar com as dificuldades na formação

A1.4. Sugestões e segredos de treino TFE

-Se os participantes estão descontentes com o formador especializado, é muito mais provável que o descarreguem nos facilitadores

-O humor é a sua arma secreta

-Autorrevelações do formador: O formador em apuros divulga em dobro (de Jerry Goodman)

A1.5 Recursos de formação em TFE: exemplos de currículos (ver o documento Guia de Boas Práticas sobre Formação TFE)



Emotion-Focused Therapy Training

CO-FUNDED



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Creative Commons



PARTNERS

