

# Guia de Boas Práticas para a Formação em Terapia Focada nas Emoções



*Empowering*

Empowering Emotion-Focused  
Therapy practice in Europe

**EFT@EU**



e-ISBN: 978-989-53655-9-3



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

O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui uma aprovação do seu conteúdo, que reflecte apenas as opiniões dos autores, e a Comissão não pode ser responsabilizada por qualquer utilização que possa ser feita da informação nela contida.

## SOBRE ESTE MANUAL

Esta publicação foi desenvolvida no âmbito do projeto Empowering Emotion-Focused Therapy Practice in Europe, conhecido como projeto EmpoweringEFT@EU (Referência do projeto Erasmus+: 2020-1-PT01-KA202-078724). Agradecemos o financiamento concedido pelo projeto Erasmus+ KA2 - Cooperação para a inovação e o intercâmbio de boas práticas, KA202 - Parcerias Estratégicas para a Formação Profissional. Gostaríamos de reconhecer a importância e a experiência reunida pela equipa do projeto EmpoweringEFT@EU e parceiros associados, e outros especialistas mundiais em Terapia Focada nas Emoções (TFE), que forneceram informações valiosas para este documento (através da participação nas entrevistas do EmpoweringEFT@EU a especialistas em TFE ou fornecendo feedback ou contribuições valiosas nas várias ocasiões em que se depararam com este ou outros resultados do projeto). Finalmente, reconhecemos os principais contributos dos formandos de TFE (também através da participação em entrevistas ou da avaliação do feedback da formação) envolvidos nas iniciativas de formação e disseminação do EmpoweringEFT@EU. O valioso feedback recebido de todos estes colegas ao longo dos três anos deste projeto, permitiu à nossa equipa desenvolver o presente documento como Produto Intelectual 4: Guia de Boas Práticas para a Formação em Terapia Focada nas Emoções.

### **Lista de autores**

João Salgado (SPTFE) - Portugal; Carla Cunha (ISMAI/UMAIA) - Portugal; Robert Elliott (Universidade de Strathclyde) - Reino Unido; Rafael Jodar-Anchía (Universidade de Comillas) - Espanha; Ladislav Timulak (Trinity College Dublin - Irlanda); Lars Auszra (IEFT) - Alemanha; Imke Herrmann (IEFT) - Alemanha e a equipa do projeto EmpoweringEFT@EU

### **A equipa do projeto EmpoweringEFT@EU:**

Marina Monteiro (SPTFE - Portugal); Susana Almeida (SPTFE - Portugal); Eunice Silva (SPTFE - Portugal); Pedro Lopes (ISMAI/UMAIA - Portugal); Daragh Keogh (Trinity College Dublin - Irlanda); Anna Robinson (Strathclyde University - Reino Unido); Lorna Carrick (Strathclyde University - Reino Unido); Beatriz Viana (ISMAI/UMAIA).

# ÍNDICE DE CONTEÚDOS



1. Introdução e panorâmica.....	7
2. Síntese de quadro para a formação em TFE.....	10
3. Dos peritos aos formandos em TFE: Completar a Gestalt.....	17
4. Recomendações para a formação em TFE: Construir um ambiente de aprendizagem humanista.....	23
5. Formação de formadores em TFE: Perspetivas uma formação-piloto.....	48
6. Material suplementar: Uma proposta de formação de base em TFE.....	53
7. Agradecimentos.....	73
8. Referências.....	75

Nota: Se desejar fazer referência a este documento, utilize a seguinte referência:

Salgado, J., Cunha, C., Elliott, R., Jodar-Anchía, R., Timulak, L., Auszra, L., Herrmann, I., & the EmpoweringEFT@EU project team (2023). Good Practice Guide for Emotion-Focused Therapy Training (versão portuguesa). Maia. Ed. UMAIA. eISBN: @

Disponível em: <https://emotionfocusedtherapy.eu/project-outputs/> Recuperado em: [inserir a data em que foi descarregado].

# 1. Introdução e panorâmica



Este manual pretende fornecer ao utilizador uma orientação valiosa sobre como planear, preparar, conduzir e manter uma formação em Terapia Focada nas Emoções (TFE). Inicia, com a ideia geral, que a melhor estrutura para a formação em TFE dependerá das metas e objetivos específicos da formação, bem como de seu contexto/enquadramento, nível de experiência dos participantes (por exemplo, formandos) e conteúdos a serem ensinados. Assim, este manual foi concebido como uma ferramenta que pode ser facilmente adaptada a diferentes contextos de formação.

Baseia-se num documento anterior, com o título Quadro de Competências para a Formação em Terapia Focada nas Emoções (A Framework of Competencies for Emotion-Focused Therapy Training), desenvolvido como o primeiro Intellectual Output (IO1) no âmbito do projeto EmpoweringEFT@EU [Empowering Emotion-Focused Therapy Practice in Europe, an Erasmus+ Project with reference N.º 2020-1-PT01-KA202-078724]. Nesse documento (IO1), os fundamentos básicos e as competências de formação necessárias para conduzir um programa de formação eficaz em TFE foram definidos por Elliott et al. (2022b). No atual manual/guia de boas práticas (IO4 do projeto EmpoweringEFT@EU), o objetivo é fornecer uma abordagem mais prática, que apoie o desenvolvimento de programas e sessões de formação eficazes e atrativas, visando o aprimoramento das competências necessárias para a prática da TFE. Assim, este documento articula-se também com outros documentos (Intellectual Outputs) produzidos pela equipa do projeto EmpoweringEFT@EU, nomeadamente: Competências dos Terapeutas para a Prática da Terapia Focada nas Emoções (Therapist Competencies for Emotion-Focused Therapy Practice - um Apêndice que foi desenvolvido como base para todos os documentos subsequentes deste projeto; Elliott et al, 2021), um Quadro de Competências para a Formação em Terapia Focada nas Emoções - IO1(A Framework of Competencies for Emotion-Focused Therapy Training; Elliott et al., 2022b), o Quadro de Competências do Supervisor de Terapia Focada nas Emoções - IO2 (Emotion Focused Therapy Supervisor Competency Framework; Elliott et al., 2022a) e um Guia de Boas Práticas para a Supervisão de Terapia Focada nas Emoções - IO5 (Good Practice Guide for EFT Supervision; Jodar-Anchia, et al., 2023), todos disponíveis gratuitamente através do website do projeto ([www.emotionfocusedtherapy.eu](http://www.emotionfocusedtherapy.eu)).

Após esta introdução e visão geral, fazemos uma síntese do enquadramento da formação em TFE (IO1, na secção 2), e apresentamos um resumo dos princípios e competências que orientam a formação em psicoterapia na modalidade de TFE. Seguidamente, contrastamos as perspetivas dos especialistas em TFE e a perspetiva dos/as formandos/as em TFE, e analisamos as principais motivações, experiências positivas e desafios relatados no percurso de aprendizagem da TFE (secção 3). A secção 4 desenvolve um conjunto de recomendações e boas práticas para a realização de uma formação presencial e online eficaz em TFE e para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem e prática positivas nesta modalidade. A última secção deste guia (secção 5) reflete sobre um workshop piloto para formar formadores/as e facilitadores/as de TFE e os "segredos da formação" partilhados durante essa experiência. Por fim, encerramos o presente contributo com uma ilustração de um currículo de formação para a formação fundacional em TFE, baseado na experiência proporcionada pela



SPTFE - Sociedade Portuguesa de Terapia Focada nas Emoções, em 2022/2023, seguindo o modelo de formação do Instituto Escocês de TFE (Scottish Institute for Emotion-Focused Therapy; SI-EFT) (ver material suplementar).

Esperamos que este documento possa ser um contributo para o aprofundamento da discussão sobre as práticas de formação em TFE, para que esta modalidade de psicoterapia e a sua comunidade mundial continuem a demonstrar a vitalidade, o rigor e a capacidade de crescimento e inovação que tem caracterizado a sua história até aos dias de hoje.

## **2. Síntese de quadro para a formação em TFE**



A presente secção é um resumo do Quadro de Competências para a Formação em Terapia Focada nas Emoções (A Framework of Competencies for Emotion-Focused Therapy Training; proposto por Elliott et al., 2022b), desenvolvido como IO1 do projeto EmpoweringEFT@EU, e segue as suas principais secções. O IO1 baseou-se no conhecimento partilhado pelos vários especialistas desta equipa, e por outros/as formadores/as especialistas, que foram entrevistados durante este projeto. Começamos por situar a formação em TFE e as características gerais dos/as formadores/as de TFE. De seguida, abordamos a organização da parte didática da formação, salientando os segmentos de prática de competências como a melhor oportunidade para envolver os/as formandos/as na aprendizagem experiencial, o cunho diferencial na formação em TFE. Por fim, concluímos com algumas considerações sobre a avaliação da formação em TFE.

Destacamos, também, a importância das reuniões informais em network - entre outras iniciativas de formação ou divulgação - como forma de manter as comunidades locais de formandos/as e terapeutas de TFE envolvidas entre si, nutrindo o seu interesse pela TFE.

## 2.0. Contextualização da formação em TFE

A formação em TFE tem lugar em vários contextos, tais como institutos de TFE, contextos académicos, profissionais e de investigação[1]. Não apenas o contexto varia, mas também os objetivos da formação, o formato da mesma e o perfil e antecedentes dos/as formandos/as. Apesar desta variedade, existem algumas características comuns na formação em TFE. As principais características incluem a compreensão da teoria e dos princípios da prática da TFE, bem como a visualização de exemplos de boas práticas gravados em vídeo. Existem muitos recursos disponíveis, tais como a série de vídeos da APA sobre psicoterapia, para ajudar neste processo. A formação também envolve a vivência da experiência da TFE, tanto no papel de terapeuta quanto no papel de cliente, por meio de momentos de prática de competências com outros formandos, em um ambiente seguro (ou seja, envolver-se tanto no papel/posição de cliente, trabalhando com suas próprias experiências no exercício de competências, quanto no papel/posição de terapeuta, para adquirir a habilidade na aplicação da TFE). Para além disso, a formação em TFE valoriza o crescimento e desenvolvimento pessoal do/a formando/a, uma vez que se baseia numa abordagem experiencial e humanista.

A modalidade mais típica de formação para se tornar um/a terapeuta de TFE baseia-se em workshops de proficiência progressiva. No entanto, a formação em TFE pode recorrer a todos os outros tipos de modalidades, incluindo leituras/autoestudo, prática/supervisão, trabalho pessoal, investigação e reuniões informais em rede.

A formação pode assumir várias formas, que podem ser organizadas de acordo com um percurso de desenvolvimento e certificação TFE (como terapeuta, supervisor/a ou formador/a). As formas mais simples e mais breves de formações estão disponíveis sob a for-

---

[1]Reconhecemos a diversidade de organizações responsáveis pela organização de eventos de formação em TFE. No entanto, para simplificar as referências a estas várias entidades e melhorar a legibilidade, utilizaremos principalmente o termo "instituto" como um termo que engloba todas essas organizações.

-ma de palestras e workshops breves. Em seguida, temos a formação de base, que corresponde ao que foi rotulado como workshops de nível 1 e nível 2 ou formas análogas de formação (Masterclasses ou aulas integradas na Universidade). Estes workshops ou aulas combinam os seguintes elementos: (a) apresentações didáticas; (b) exemplos/vídeos (integrados nas apresentações didáticas); (c) exercícios experienciais/prática de competências; (d) oportunidades para discussão em grupo/autorreflexão/integração da aprendizagem.

Após a formação de base, o/a formando/a pode prosseguir para a prática terapêutica e supervisão, até completar a acreditação como terapeuta certificado em TFE (nível C de acordo com os padrões ISEFT, disponíveis em [www.isEFT.org](http://www.isEFT.org)). As fases finais da formação em TFE incluem a formação e a acreditação como supervisor/a de TFE (nível D) e como formador/a de TFE (nível E). Podem ser adicionados padrões de formação extras, especialmente em países que adotaram os padrões de formação prescritos por organizações abrangentes que regulam a prática da psicoterapia (mais informações sobre este conteúdo abaixo).

A formação em TFE deve ser organizada em torno de ambientes de aprendizagem humanista, que promovam segurança e confiança para experienciar e expor as vulnerabilidades de cada indivíduo; estimulem o envolvimento e as oportunidades de aprender e crescer; cultivem um senso de responsabilidade e estabeleçam limites adequados e saudáveis; ofereçam recursos e competências adequados a todos os níveis, garantindo uma estrutura de apoio genuína.

## 2.1. Características gerais dos formadores de TFE

Existem diferentes tipos de formadores. Os principais são os seguintes: Formadores/as de TFE acreditados; formadores/as em formação; facilitadores/as que ajudam na parte experiencial da formação. Um/a formador/a de TFE deve ter uma prática anterior alargada como terapeuta e supervisor/a de TFE, o que implica necessariamente o domínio da teoria e da prática da TFE. A experiência no ensino e na avaliação, e a experiência em investigação em terapia TFE, são igualmente muito úteis.

Para ministrar eficazmente uma formação em TFE, é necessário possuir uma variedade de competências. A primeira competência é a capacidade de convidar, acolher e incentivar os participantes, deixando-os entusiasmados e motivados para aprender TFE. Em segundo lugar, o/a formador/a deve ter a capacidade de instruir e comunicar a teoria e a prática com clareza e concisão, assegurando que os participantes compreendem o conteúdo. Em terceiro lugar, o/a formador/a deve ser capaz de modelar e exemplificar a TFE na sua formação, fornecendo um exemplo claro e prático para os participantes seguirem, bem como na prática experiencial em que o/a formador/a tem de demonstrar uma competência especializada como terapeuta de TFE. Em quarto lugar, o/a formador/a deve ser capaz de entreter, envolver, inspirar e manter o interesse dos participantes utilizando postura de bom-humor, vídeos, clips e atividades interativas. Em quinto lugar, o/a formador/a deve ser capaz de sustentar, apoiar, encorajar e empatizar com os participantes, criando um ambiente de aprendizagem seguro e de apoio. Por último, o/a formador/a deve ser responsivo, criativo, flexível e culturalmente sensível, adaptando-se às necessidades específicas dos participantes e dos contextos de formação.

## 2.2. Formação didática

Um/a formador/a de TFE deve ser proficiente nas diferentes dimensões que constituem a didática da formação, nomeadamente, conhecedor/a dos conteúdos, na forma de apresentação desses conteúdos, na promoção da motivação e interesse dos formandos, e na gestão da dinâmica de grupo.

Proficiência em conteúdos. O primeiro objetivo de qualquer formação é transmitir informação relevante de uma forma clara e eficaz para que os formandos a compreendam. Assim, os/as formadores/as de TFE necessitam de dominar informação teórica e prática em áreas como: o campo da psicoterapia e das terapias humanístico-experienciais; a teoria da TFE (incluindo as suas ferramentas conceptuais e aplicações clínicas); a aplicação da intervenção de TFE (incluindo competências percetivas/conceptuais, competências relacionais e competências de intervenção); e a formulação/concetualização de casos de TFE.

Competência no processo de formação: Dinamização, motivação e dinâmica de grupo. Ao ministrar a formação, o/a formador/a deve ser sistemático/a, abrangente e coerente, sem perder a flexibilidade e a capacidade de resposta às necessidades dos/as formandos/as, levando em consideração os vários níveis de conhecimentos prévios. Os conteúdos devem ser exemplificados em vários formatos, incluindo vídeo; e as competências de intervenção devem ser modeladas (o/a formador/a deve demonstrar uma competência especializada como terapeuta de TFE). Os/as formadores/as devem também ser capazes de promover a proatividade dos/as formandos/as e manter a sua motivação. O/a formador/a deve também ser capaz de facilitar a dinâmica do grupo de formandos/as e de lidar com as dificuldades mais comuns do grupo durante a prática de exercícios de competências experienciais, de modo a favorecer a aprendizagem dos/as formandos/as (mais informação sobre este conteúdo abaixo).

### 2.3. Organização e facilitação de exercícios experimentais/prática de competências

Uma característica distintiva da formação em TFE consiste no valor atribuído aos exercícios experienciais e à prática de competências que os/as formandos/as precisam desenvolver, tanto como terapeutas em formação, quanto como seres humanos. Os exercícios experienciais exigem que os/as formandos/as trabalhem a um nível adequado as suas questões pessoais e experiências emocionais, como forma de autorreflexão ou assumindo o papel/posição de um/a cliente. Isto ocorre, principalmente, através da utilização das suas próprias experiências para vivenciarem o processo de aprendizagem/mudança experiencial, que constitui o processo de mudança dos/as clientes da TFE, denominada prática de competências de "real play" (ou seja, "exercícios experienciais" que traduzem experiências vividas e reais, para contrastar com os exercícios de role-play, que envolvem situações fictícias ou clientes fictícios.) Doravante em diante, usaremos o termo real play, mantendo-nos fiel à versão original. Assim, esta secção complementa a anterior, detalhando os aspetos-chave da implementação destas formas de prática.

Formatos de exercícios: Uma taxonomia de exercícios experienciais. Os exercícios experienciais podem ser classificados em cinco tipos: (1) exercícios de desenvolvimento pessoal, que se centram na autoconsciência, no autoconhecimento, no crescimento pessoal, na empatia e na superação de bloqueios do/a terapeuta; (2) exercícios de presença terapêuti-

Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

-ca, que se centram na presença geral e na autorrevelação (self-disclosure); (3) exercícios de construção de aliança terapêutica; (4) exercícios de empatia; e (5) exercícios de facilitação de tarefas.

Verificação dos recursos para os exercícios experienciais. O/a formador/a deve criar condições adequadas para a realização de exercícios experienciais ou para a prática de competências, avaliando a sua adequação ao contexto de formação, tendo em consideração a dimensão do grupo, a disponibilidade de condições adequadas, tais como o número de salas, o número de (co)facilitadores/as, a duração e os tipos de exercícios, e definindo o momento adequado para cada aspeto do exercício, incluindo as instruções, o início do exercício, o encerramento, análise avaliativa (debriefing) e a discussão em grupo.

Promover um ambiente de colaboração e segurança para o trabalho experiencial. Para garantir um ambiente colaborativo e seguro para o trabalho experiencial, os/as formadores/as devem trabalhar ativamente para a sua construção, promovendo um nível adequado de motivação e empenho, proporcionando desafios apropriados dentro da zona de desenvolvimento proximal dos/as formandos/as. Neste sentido, os/as formadores/as devem estar atentos/as e responsivos a questões sensíveis, tais como relações duplas no grupo ou vulnerabilidades trazidas à superfície, durante o trabalho pessoal, facilitando discussões de grupo produtivas para que os/as formandos/as formulem as suas próprias observações e realizações. Os/as formadores/as poderão, ainda, participar na formação de grupos, tendo em conta diferentes questões como o género, a cultura e o nível de experiência.

Fornecimento de instruções claras. Ao realizar exercícios experienciais, o formador deverá estabelecer de forma clara as metas específicas, apresentar o racional, abordar quaisquer preocupações do/a formando/a, fornecer instruções explícitas e definir os papéis atribuídos a cada formando/a durante o exercício. Durante esta fase do processo, os/as formadores/as devem estar presentes integralmente, e usar a processos de autorrevelação como modelo para a atitude de abertura do/a formando/a, e ainda, apoiar o trabalho dos co-facilitadores e o processo de aprendizagem dos/as formadores/as em formação (ex.: Sombras (shadowing) e facilitadores/as).

Facilitar o trabalho experiencial. Depois de preparar os exercícios experienciais "real play" num pequeno grupo (em que um/a formando/a partilhará um problema ou dificuldade pessoal real e outro/a formando/a ocupará o papel de terapeuta, enquanto os/as outros/as formandos/as assumem o papel de observadores ou "assistentes"/terapeutas substitutos), o/a formador/a deverá estar orientado, em grande medida, mas não exclusivamente, para o/a formando/a que desempenha o papel de cliente. No entanto, o/a formador/a deve também ter em conta as necessidades dos/as formandos/as no papel de terapeuta, que incluem a facilitação do desenvolvimento de competências clínicas dentro da sua zona de desenvolvimento proximal. Deve ser feita uma distinção entre o objetivo didático do exercício (mais centrado na assunção do papel de terapeuta por parte do/a formando/a) e a tarefa terapêutica (centrada na experiência do/a formando/a no papel de cliente), decidindo quando se deve manter a tarefa pretendida e quando se deve sugerir novas tarefas/processos. O/a formador/a deve também manter o equilíbrio correto entre o apoio e a liderança, fornecendo feedback e modelação (a modelação deve demonstrar o nível de competência do/a terapeuta). A dinâmica do grupo deve ser considerada para que o/a formador/a possa lidar

com as dificuldades que possam surgir, incluindo processos disruptivos, tais como ruturas de evitamento ou de confronto entre os membros do grupo. Caso estas se verifiquem, o/a formador/a deve tentar fazer um balanço do exercício nos pequenos grupos, e posteriormente, facilitar a aprendizagem no grande grupo, associando a aprendizagem experiencial ao conteúdo didático.

#### **2.4. Avaliação na formação em TFE**

Na formação em TFE, a avaliação apoia o objetivo global de co-construção de um caminho de desenvolvimento para os/as formandos/as, que melhore as suas qualidades e capacidades como terapeutas de TFE e, eventualmente, seja demonstrativo do seu domínio de competências para a prática da TFE. Idealmente, os resultados da aprendizagem devem ser enquadrados em termos de competências do/a formando/a-terapeuta que devem ser cumpridas (por exemplo, no final desta formação, cada formando/a deve ser capaz de...). Em seguida, o objetivo final da avaliação sumativa da formação e da supervisão deve ser verificada considerando os critérios de competências dos/as terapeutas TFE - ver o Apêndice Competências dos Terapeutas para a Prática da Terapia Focada nas Emoções (EFT Therapist Competency Framework) e o Quadro de Competências de Supervisores em TFE - IO2 (EFT Supervisor Competency Framework).

Filosofia da avaliação na formação em TFE. Ao efetuar a avaliação dos/as formandos/as em TFE, o/a formador/a deve seguir uma postura neo-humanista, fornecendo um feedback sensível, mas genuíno sobre o desempenho do/a formando/a, promovendo desenvolvimento da autoconsciência e das competências do/a formando/a, mantendo-se fiel aos constrangimentos impostos pelas características da TFE e pelas orientações gerais de boas práticas clínicas.

Modos e domínios de avaliação. O/a formador/a avaliará os/as formandos/as de diversas maneiras, desde avaliações mais informais até avaliações mais formais. Essas avaliações podem ser tanto formativas como sumativas. O/a formador/a deve englobar diferentes áreas de competência dos/as formandos/as, incluindo conhecimentos conceituais sobre aspetos específicos da TFE, assim como o desempenho, incluindo a presença no aqui e agora do/a formando/a, no papel de terapeuta.

Sensibilidade do/a formador/a para os contextos de formação e competência em diferentes formas de avaliação. O/a formador/a deve personalizar os procedimentos de avaliação de acordo com os objetivos específicos da formação, o nível de formação, o contexto de formação e os requisitos das organizações envolvidas. O/a formador/a deve manter um equilíbrio entre o papel de facilitar e o de avaliar, respeitando sempre os valores humanistas e as normas profissionais. Para avaliar os conhecimentos conceptuais e preceitos, o/a formador/a deve ser competente na utilização de uma variedade de métodos, incluindo a capacidade de aplicar esses conhecimentos a casos reais. Isto pode incluir a competência na utilização de diferentes formas de avaliação, tais como perguntas de escolha múltipla para conteúdos objetivos, perguntas abertas para avaliação reflexiva, exercícios aplicados baseados em vídeos (de sessões de terapia reais) ou demonstrações reais, ensaios reflexivos e escrita clínica/científica, tal como formulação clínica ou estudos de caso. Além disso, o/a

formador/a deve ser capaz de avaliar e fornecer feedback sobre as competências de formulação clínica dos/as formandos/as, as capacidades relacionais durante exercícios práticos de desenvolvimento de competências ou sessões de terapia, e o desenvolvimento pessoal por meio de tarefas experienciais e reflexão sobre experiências pessoais. O/a formador/a deve também ser capaz de combinar estas diferentes formas de avaliação para criar avaliações abrangentes e complexas.

## 2.5. Reuniões informais em formato de Network

As reuniões em formato de Network são oportunidades informais de formação que fornecem apoio às comunidades locais de TFE. Normalmente, são patrocinados por um instituto local de TFE, sendo gratuitas ou com custo reduzido (valor simbólico), realizados em formato presencial ou online. Têm uma duração variável de 2 a 5 horas, realizam-se mensalmente ou trimestralmente e são programadas para os fins-de-semana ou à noite. Como elementos didáticos e úteis para estas reuniões destacamos o estudo de livros, intervisão/supervisão de pares, visualização de vídeos de TFE (sempre populares!), exercícios experienciais entre pares, redes informais, notícias/características da TFE e apresentações formais sobre elementos da prática ou teoria da TFE. A logística inclui encontrar um espaço físico ou uma plataforma online, gerir a adesão e disponibilizar recursos como dinheiro e tempo/energia para organizar e promover o evento. As networks do Instituto Escocês de TFE (Scottish Institute for Emotion-Focused Therapy; SI-EFT) servem como exemplo deste tipo de evento ([http://www.EFT-scotland.org/?page\\_id=45](http://www.EFT-scotland.org/?page_id=45))



### **3. Dos peritos aos formandos em TFE: Completar a Gestalt**



Temos vindo a analisar os aspetos ideais da formação em TFE propostos pelos/as especialistas e membros da equipa EmpoweringEFT@EU. Nesta secção, no entanto, damos mais ênfase ao percurso dos/as formandos/as de TFE. Assim, começamos por analisar os principais resultados das entrevistas do EmpoweringEFT@EU aos/às especialistas em TFE e, de seguida, mudamos o foco para os/as formandos/as de TFE. Destacamos os estudos qualitativos realizados por membros da equipa do EmpoweringEFT@EU, que se centraram e exploraram as experiências e perspetivas dos/as formadores/as relativamente ao seu processo de aprendizagem da TFE, incluindo as suas principais motivações, experiências positivas e desafios.

### **3.1. Ouvindo os/as especialistas em formação em TFE: Contributos das entrevistas do EmpoweringEFT@EU**

No decorrer do projeto EmpoweringEFT@EU, a equipa decidiu realizar entrevistas especificamente concebidas para reunir o conhecimento de especialistas em TFE sobre formação e supervisão (denominadas entrevistas EmpoweringEFT@EU). Entrevistámos online vários/as especialistas em TFE em todo o mundo, como uma oportunidade para compilar as suas ideias e conhecimentos sobre a formação em TFE, bem como as suas perspetivas sobre o seu percurso e as práticas mais eficazes e os desafios experimentados na formação de várias gerações de terapeutas de TFE em todo o mundo. Entrevistámos os/as fundadores/as e criadores/as da TFE, que designámos por primeira geração de formadores/as especialistas em TFE (sediados na América do Norte), e entrevistámos também outros/as formadores/as de TFE (formados/as pelos primeiros/as) que trabalham na divulgação, formação e investigação em TFE em diferentes países e culturas (geograficamente espalhados por outras partes do mundo).

Embora já tenhamos entrevistado mais de vinte especialistas em TFE (e pretendemos continuar a realizar essas entrevistas mesmo após o término deste projeto), remetemos os/as leitores/as para as próximas contribuições para mais detalhes sobre este (uma vez que planeamos publicar esse estudo no futuro). Gostaríamos, no entanto, de agradecer os contributos da equipa do EmpoweringEFT@EU e, em especial, de vários/as mestrandos/as e doutorandos/as que analisaram uma subamostra destas entrevistas nas suas dissertações (alguns contributos centraram-se nas perspetivas de especialistas em formação em TFE, enquanto outros se centraram na supervisão em TFE; algumas entrevistas reuniram as perspetivas e experiências de formadores/as ou formandos/as-supervisores de TFE; e.g. Almeida, 2022; Barbosa, 2023; Lima, 2022; Lopes, 2021; Reinho, 2022; Rodrigues et al., 2023).

Sintetizamos os principais resultados de uma subamostra destes/as especialistas em TFE (oito entrevistados primeiro, entre 2021-2022), realizada por Almeida (2022). Os principais resultados destas entrevistas mostram que uma relação empática e segura entre formador/a (e co-facilitadores/as) e formandos/as é essencial para o bom funcionamento da formação e para o acordo sobre objetivos e atividades ao longo da formação em TFE. Os principais desafios que estes especialistas enfrentaram na realização da formação em TFE foram: 1) Gerir formandos/as com diferentes níveis de desenvolvimento e experiência em TFE, 2) Equilibrar o feedback positivo e, ao mesmo tempo, apontar áreas de crescimento de acordo com as

dificuldades dos/as formandos/as, e 3) Abordar os bloqueios dos/as formandos/as (por exemplo, para expressar a empatia sob a forma de sintonização empática, os/as formandos/as que tiveram formação noutras modalidades de psicoterapia, sentem dificuldade em mudar de perspetiva e adotar a postura TFE). Estes especialistas reconhecem ainda que a TFE se revela como um modelo complexo de aprender, quando comparado com outras abordagens, o que pode criar dificuldades acrescidas no processo de aprendizagem dos novos terapeutas. Segundo estes participantes, a formação online (durante o período de confinamento da pandemia COVID-19) não revelou desvantagens significativas quando comparada com a formação presencial, devido às semelhanças na qualidade da aprendizagem entre ambas, e por permitir uma maior divulgação internacional da TFE.

### 3.2. Ouvir os/as formandos/as de TFE: Experiências positivas e desafios no processo de aprendizagem até à acreditação como terapeutas de TFE

Embora os poucos estudos que exploram a perspetiva dos formandos de psicoterapia forneçam evidências de que a aprendizagem de uma modalidade de psicoterapia é geralmente um processo stressante (Folkes-Skinner, 2010), a aprendizagem da modalidade de TFE pode ser ainda mais. Os grupos focais iniciais com estudantes e formandos/as de TFE que foram conduzidos na preparação do livro *Learning Emotion-Focused Therapy: The Process-Experiential Approach to Change* (Elliott et al., 2004), mostraram que os/as formandos/as de TFE consideram que a TFE é uma terapia complexa de aprender e que a formação nesta modalidade é "por vezes stressante, provocando pressão e ansiedade" (p. 312). Assim, face ao exposto, a complexidade da TFE e da formação em TFE é uma constatação partilhada por formadores/as e formandos/as de TFE.

Passamos agora em revista um estudo qualitativo prévio conduzido por membros da equipa EmpoweringEFT@EU, que se centrou e explorou as experiências e perspetivas dos/as formandos/as de TFE, relativamente ao seu processo de aprendizagem em TFE. Os autores (Qiu et al., 2020) recrutaram dez terapeutas de TFE para indivíduos: oito psicólogos de aconselhamento, um psicólogo clínico e um psicoterapeuta (cinco homens e cinco mulheres, com uma idade média de 43 anos; todos profissionais acreditados na Irlanda antes de receberem formação em TFE e progredirem através da certificação como terapeutas de TFE). Todos eles foram entrevistados para explorar as suas experiências de aprendizagem da TFE, nomeadamente através de uma combinação de formação didática, exercícios experienciais, supervisão e outros métodos (por exemplo, autoestudo e envolvimento em investigação). A entrevista também abordou as suas principais motivações, experiências positivas e desafios.

**Motivações.** Qiu et al. (2020) encontraram várias razões partilhadas por estes terapeutas estagiários para procurarem oportunidades crescentes de aprendizagem da TFE, nomeadamente: i) relataram uma exposição prévia à TFE, como evidenciado pela maioria dos participantes; ii) perceberam vantagens e benefícios para o seu trabalho clínico através da utilização da TFE (como uma forma eficaz de ajudar os/as clientes a processar as emoções a um nível mais profundo ou como uma abordagem flexível para trabalhar eficazmente com clientes com quadros complexos); iii) a abordagem foi experienciada como congruente com a sua compreensão do trabalho clínico; e iv) a formação e qualificação nesta modalidade,

Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

recebida através da participação na investigação em TFE, foi experienciada como uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento profissional.

**Experiências positivas.** Para além dos desafios e dificuldades, estes autores (Qiu et al., 2020) também exploraram experiências positivas relacionadas com a aprendizagem da TFE, resumidas na Tabela 1.

<b>Tabela 1. Aspectos positivos da aprendizagem da TFE (Qiu et al., 2020, p. 317-318)</b>
<b>Aprendizagem didática</b>
A visualização de vídeos é uma parte útil da aprendizagem didática. A formação didática fornece o racional, diagramas ou modelos que desenvolvem uma melhor compreensão da TFE. O estilo de formação pessoal do/a formador/a facilita a participação dos/as formandos/as na aprendizagem. A combinação de teorias, vídeos e espaço para perguntas proporciona uma formação equilibrada e interativa. O material didático escrito aumenta a compreensão dos/as terapeutas.
<b>Exercícios experimentais</b>
Os/as terapeutas ganham confiança no desenvolvimento do seu estilo pessoal de TFE através da observação de diferentes formadores/as - facilitadores/as. As experiências positivas surgem quando se desempenha o papel de cliente e/ou terapeuta no "real play", bem como quando um/a formador/a - facilitador/a assume o papel de terapeuta durante o exercício experiencial "real play". Os/as terapeutas sentiram-se emocionalmente seguros/as durante os exercícios experienciais "real play". Os/as terapeutas reconhecem o poder e a eficácia da TFE observando o crescimento emocional de outros/as terapeutas durante os exercícios experienciais "real play".
<b>Supervisão</b>
Os/as terapeutas, ao trazerem as gravações das suas sessões para a supervisão, adquiriram uma aprendizagem mais rica e consentânea. Os/as terapeutas tornaram-se mais confiantes na condução da TFE, desenvolvendo competências específicas da TFE durante a supervisão. As competências do/a supervisor para dar feedback construtivo contribuíram para a aprendizagem dos/as terapeutas durante a supervisão.
<b>Aprendizagem didática</b>
Os/as terapeutas sentiram-se apoiados/as pelo facto de terem um espaço para partilhar desafios e receber orientações sobre o trabalho clínico.
<b>Investigação, auto-estudo e outros métodos</b>
Os/as terapeutas tiveram a oportunidade de aprender mais sobre TFE e de frequentar a supervisão através do envolvimento em projetos de investigação. Os/as terapeutas tiveram a oportunidade de se manterem em contacto com a TFE e desenvolver competências para realizar a intervenção pura da TFE com os/as clientes, Os/as terapeutas ganharam mais confiança na aprendizagem e na prática da TFE quando participam na investigação que decorre continuamente sobre TFE. O autoestudo ajudou os/as terapeutas a aprender TFE. Os/as terapeutas registaram resultados positivos após a formação. Os/as terapeutas sentiram-se cada vez mais motivados e entusiasmados para aprender mais sobre a TFE. A combinação de diferentes partes da formação ajudou a aprender TFE de uma forma eficaz.

**Desafios.** De acordo com a análise efetuada por Qiu et al. (2020), estes terapeutas certificados em TFE também experimentaram desafios ou dificuldades específicas durante a aprendizagem desta modalidade, nomeadamente:

- **Desafios relacionados com a aprendizagem didática:** Alguns dos/as terapeutas consideraram a TFE demasiado complicada e técnica para ser compreendida inicialmente; além disso, quando foram previamente treinados/as como terapeutas centrados na pessoa, consideraram um desafio aprender uma teoria com uma abordagem mais diretiva.
- **Desafios relacionados com o desempenho do papel de terapeuta durante os Exercícios Experienciais (=prática de competências durante a formação):** Quase todos os/as terapeutas sentiram algumas dificuldades relacionadas com o desempenho do papel de terapeuta, nomeadamente:
  - Dificuldades em sintonizar as emoções do/a cliente, mantendo o acompanhamento momento a momento e a focalização na tarefa de TFE;
  - Medo de ser julgado como incompetente por colegas terapeutas/formandos/as mais qualificados/as;
  - Os exercícios experienciais induzem ansiedade.
  - A TFE requer uma mudança conceptual: enfoque nos processos emocionais dos/as clientes em vez de uma postura interpessoal mais interpretativa.
- **Desafios relacionados com o facto de estar no papel de cliente durante os exercícios experienciais:** A maioria dos/as terapeutas sentiu uma dificuldade específica relacionada com o facto de estar no papel de cliente, designadamente:
  - Dificuldades relacionadas com a exposição dos problemas e vulnerabilidades, referentes a questões da vida real, numa comunidade profissional entre pessoas que se conhecem;
  - Os homens podem sentir-se pressionados a demonstrar uma expressão emocional mais intensa do que aquela com a qual se sentem confortáveis;
  - Os/as terapeutas podem sentir medo de entrar em contacto com e/ou ter dificuldade em parar o processamento de emoções dolorosas;
  - Os/as terapeutas que tiveram experiências anteriores de exercícios experienciais “real play” podem sentir medo de entrar no papel de cliente com terapeutas que não dominam a TFE.
- **Desafios em relação aos/às formadores/as-facilitadores/as durante os exercícios experienciais:** Alguns terapeutas sentiram dificuldades específicas em relação aos/às formadores/as-facilitadores/as de TFE, nomeadamente:
  - Os/as terapeutas sentiram dúvidas quanto ao seu desempenho pessoal, quando comparado com formadores/as-facilitadores/as de TFE experientes;
  - Os/as terapeutas sentiram uma experiência negativa em momentos de expectativas pouco claras ou de desafios não expressos;
  - O feedback corretivo da equipa de formação pode ser sentido como ofensivo.
- **Desafios em relação à supervisão:** Vários terapeutas relataram ter tido dificuldades específicas em relação à supervisão, tais como:
  - Os/as terapeutas podem sentir-se incompetentes na supervisão quando mostram as

- as suas sessões gravadas;
- Os/as terapeutas podem sentir que o acesso à supervisão é difícil, devido à pequena dimensão da comunidade TFE e/ou aos custos financeiros ou ao tempo necessário para aceder à supervisão.
- **Desafios em relação ao autoestudo e outros métodos de aprendizagem:** A maioria dos/as terapeutas sentiu dificuldades na aprendizagem da TFE, devido ao facto de ser um modelo emocional e academicamente desafiante. Alguns dos/as terapeutas também observaram que os seus contextos de atendimento clínico não eram adequados para uma prática "pura" de TFE, o que também pode levar a uma pressão acrescida quando estão envolvidos na investigação em TFE.

## **4. Recomendações para a formação em TFE: Construir um ambiente de aprendizagem humanista**



A secção 4 apresenta um conjunto de recomendações e boas práticas para a realização de uma formação presencial e online eficaz em TFE e para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem e prática positivas nesta modalidade. Estas recomendações estão orientadas para ajudar formadores/as, equipas de formação (de formadores/as em formação e facilitadores/as) ou mesmo comunidades interessadas em desenvolver formação em TFE, mas que ainda não dispõem de alguns recursos para o fazer de forma totalmente autónoma. No entanto, pretende-se também contribuir para o desenvolvimento de diretrizes mais claras para uma formação coerente em vários países e comunidades, promovendo experiências permutáveis e facilitadoras de processos de acreditação internacional.

#### 4.1. Planeamento: Antes da formação

O processo de decisão sobre o tipo de formação a desenvolver e a oferecer, pode ser complexo e depende de vários fatores, incluindo as metas e os objetivos da formação, o nível de experiência dos participantes, os recursos disponíveis, os conteúdos específicos e as competências a desenvolver na formação. No Quadro 2, apresentamos uma panorâmica sintética de quatro tipos de formação. Esta não pretende ser uma lista exaustiva de tipos de formação, mas sim ajudar as comunidades TFE em todo o mundo a pensar em potenciais formas de atividade que podem ser desenvolvidas.

Um bom ponto de partida para decidir o tipo de formação é determinar as metas e objetivos que uma determinada comunidade pode ter. Aqui, distinguimos 4 tipos básicos de formação: para dar uma breve introdução à TFE (um "Taster"); para dar uma visão abrangente da TFE; para treinar competências ou conceitos específicos; ou para dar formação de base. Este último tipo de formação é mais adequado para pessoas que já estão interessadas em tornar-se terapeutas credenciados em TFE, ou pelo menos, a considerar essa possibilidade; os outros tipos são mais adequados para divulgar a TFE a outros públicos.

**Tabela 2. Objetivos, formatos, públicos e conteúdos da formação em TFE: Uma visão geral básica: Uma visão geral básica**

Objetivos	Formatos e duração	Público-alvo: Tipo e nível de experiência	Conteúdo
Para dar uma breve introdução à TFE ("Tasters")	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversas breves</li> <li>• Palestras (de curta duração)</li> </ul>	Baixa experiência em TFE, incluindo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Público em geral</li> <li>• Partes interessadas relevantes para as políticas de saúde mental, tais como gestores de organizações mentais ou políticos dedicados à saúde, ou ao bem-estar social</li> <li>• Estudantes (graduação ou pós-graduação)</li> <li>• Profissionais de saúde mental</li> <li>• Psicoterapeutas de outras orientações</li> </ul>	Principais características da TFE, tais como: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fontes;</li> <li>• Conceitos,</li> <li>• Tarefas terapêuticas,</li> <li>• Apoio empírico, etc.</li> </ul>



Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

Para dar uma visão global e básica da TFE	Curso básico de TFE	<p>Baixa experiência em TFE, incluindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudantes (licenciatura ou pós-graduação);</li> <li>• Profissionais de saúde mental;</li> <li>• Psicoterapeutas de outras orientações</li> </ul>	<p>Uma visão geral deverá incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Origens/principais influências da TFE;</li> <li>• Teoria das emoções da TFE (tipos, esquemas de emoções);</li> <li>• Princípios básicos de intervenção (Seguimento/Orientação);</li> <li>• Principais marcadores e principais tarefas.</li> </ul>
Para ensinar conceitos/temas específicos e/ou treinar competências muito específicas (por exemplo, como conduzir o trabalho experiencial de cadeiras; TFE aplicada à Perturbação de Ansiedade Generalizada)	Workshops ou Masterclasses	<p>Normalmente, é recomendado para audiências com alguma experiência prévia em TFE, mas pode ser adaptado as audiências com menos experiência. Assim, este pode incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudantes (licenciatura ou pós-graduação);</li> <li>• Profissionais de saúde mental;</li> <li>• Psicoterapeutas de outras orientações;</li> <li>• Terapeutas certificados em TFE.</li> </ul>	Variado, mas centrado em temas específicos
Ministrar formação de base, correspondente a seminários de nível 1 e nível 2 ou formas análogas de formação (aulas integradas na universidade)	Normalmente, vários seminários intensivos de um dia inteiro Mas também aulas integradas na universidade (1 ou 2 semestres, por nível)	<p>Nível 1: Profissionais de saúde mental, com experiência baixa a moderada em TFE, incluindo estudantes licenciados, psicólogos ou mesmo psicoterapeutas de outras orientações.</p> <p>Nível 2: Após concluir o nível 1.</p>	<p>Nível 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoria da emoção: por exemplo, tipos de resposta emocional, aprofundamento emocional</li> <li>• Processos empáticos básicos</li> <li>• Tarefas-chave da TFE: <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Focalização, SEU, tarefa de Cadeira vazia, tarefa de Duas cadeiras</li> </ul> </li> </ul> <p>Nível 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatia e processos relacionais</li> <li>• Formulação do caso</li> <li>• Vulnerabilidade e self-soothing</li> <li>• Trabalho avançado em duas cadeiras: Autointerrupção e divisão de ansiedade e depressão</li> <li>• Trabalho avançado da cadeira vazia</li> </ul>
Fornecer uma formação completa em TFE	Curso de formação autónomo; 3 a 4 anos	Estudantes a tempo parcial ou a tempo inteiro com licenciatura em psicologia, mas com pouca ou nenhuma formação ou experiência em psicoterapia	Para mais pormenores, ver secção 4.1.1

Estes diferentes objetivos e formatos de formação requerem diferentes recursos e produzem diferentes tipos de resultados. Assim, os Tasters, por exemplo, podem ser uma boa ideia para chamar a atenção de um público mais vasto, embora não exijam muito mais do que a presença de um/a formador/a. Ao mesmo tempo, a formação de base parece ser vital para iniciar uma comunidade de TFE reconhecida internacionalmente, mas isso implicará a necessi-

-dade de, pelo menos, dois membros na equipa de formação (o/a formador/a e, pelo menos, mais um/a facilitador/a para os exercícios práticos experienciais de competências, em pequenos grupos). Ao mesmo tempo, a introdução de cursos sobre TFE em ambientes académicos é altamente recomendada, uma vez que é importante garantir a presença da TFE nos currículos académicos, para manter a sua viabilidade e preservar os seus ensinamentos.

#### **4.1.1. Adaptação da formação em TFE às normas europeias gerais relativas à formação em psicoterapia**

Uma vez que o projeto EmpoweringEFT@EU decorre num contexto europeu, gostaríamos de reconhecer as recomendações de várias organizações europeias que regulam a prática da psicoterapia. Iremos focar-nos em duas organizações: a Federação Europeia das Associações de Psicólogos (EFPA) e a Associação Europeia de Psicoterapia (EAP). Ambas as organizações fornecem requisitos abrangentes para a formação de profissionais certificados para a prática da psicoterapia[1]. Quando estes padrões são adotados por organizações nacionais (tais como organizações nacionais de psicólogos, organizações de conselheiros ou organizações de psicoterapeutas, quando aplicável) podem ter impacto no desenvolvimento dos currículos de formação em TFE nos institutos afiliados e na acreditação profissional em regiões específicas.

A EFPA tornou-se um padrão para a formação de psicólogos (especialmente após o Processo de Bolonha), nomeadamente no acesso à formação pós-qualificação em psicoterapia. Entre outros requisitos para a formação de psicólogos (i.e. os requisitos mínimos de formação para ser elegível para aceder ao Certificado EuroPsy; Lunt, 2011), para os interessados em aceder ao Certificado de Especialista em Psicoterapia EuroPsy, a formação deve cumprir requisitos adicionais, que têm sido adoptados por muitas organizações nacionais/locais de psicólogos (nomeadamente em Portugal e Espanha, entre outros países europeus). Estes requisitos incluem normalmente (pelo menos): 90 ECTS de estudos complementares em modelos de psicoterapia, dos quais 400 horas devem ser dedicadas à teoria; 150 horas de supervisão (em média 50 por ano); três anos de prática pós-graduada (pós elegibilidade para os requisitos mínimos de formação para aceder ao Certificado EuroPsy), dos quais 500 horas são de prática supervisionada (ver Anexo 1 do Regulamento EuroPsy; EFPA, 2023). Além disso, as Normas de Formação da EFPA indicam explicitamente que um Formador de Psicoterapia deve ser um perito reconhecido na sua área a nível de doutoramento ou um especialista de estatuto comparável. Além disso, de acordo com a EFPA, tanto os Formadores de Psicoterapia como os Supervisores de Psicoterapia num determinado modelo psicoterapêutico (como a TFE) devem ser psicólogos especializados com um mínimo de 3 anos de experiência profissional pós-qualificação em psicoterapia.

A EAP (Associação Europeia de Psicoterapia) é uma outra organização para o desenvolvimento e a regulamentação das normas de psicoterapia nos países europeus e na União Europeia, que dispõe de normas de formação adotadas por vários países relativamente à prática da psicoterapia (por exemplo, na Bélgica e na Dinamarca, entre outros países euro-

---

[1] <https://www.efpa.eu/efpa-statement-psychologists-practicing-psychotherapy>  
<https://www.europsyche.org/quality-standards/eap-standards/>

-peus), por vezes regulamentada como profissão independente. O quadro da EAP prescreve que a duração total da educação e da formação de um psicoterapeuta profissional não deve ser inferior a 3200 horas (repartidas por cinco a sete anos, consoante a formação seja realizada exclusivamente através de uma universidade ou através de uma combinação de formação académica e de formação profissional realizada por um instituto de formação não académico; Ginger, 2009). Se estes programas de formação mais longos cumprirem as normas do EAP, os formandos podem candidatar-se a um Certificado Europeu de Psicoterapia.

De acordo com ambas as organizações, para obter uma acreditação completa ou uma especialização avançada como psicoterapeuta, a formação de cada profissional deve incluir uma combinação de: conhecimentos teóricos e práticos, supervisão e prática supervisionada, e formação/desenvolvimento pessoal (por exemplo, formação pessoal ou outras alternativas para promover o crescimento/desenvolvimento dos terapeutas e assegurar que os formandos estão conscientes, e podem gerir adequadamente o seu envolvimento pessoal, e desta forma, contribuir para os processos de psicoterapia em que estão envolvidos). A duração da formação pode variar, de acordo com o objetivo dos currículos de formação em TFE, nomeadamente se pretender proporcionar uma acreditação completa - não apenas de acordo com os padrões da ISEFT - mas especialmente se as organizações nacionais/regionais adotarem padrões de formação recomendados pelas organizações suprarreferidas. Por exemplo, no Reino Unido existem dois conjuntos de padrões, um para counsellors e outro para psicoterapeutas, cada um com os seus próprios critérios e requisitos. Isto pode implicar o desenvolvimento de currículos de formação que possam alargar o âmbito da formação para além da TFE, normalmente integrada numa formação mais longa em terapia centrada na pessoa/experiencial, por exemplo. Em suma, a formação em TFE pode ter de ser adaptada a cada conjunto de normas profissionais e de formação nacionais/locais.

## 4.2. Desenvolvimento de uma comunidade TFE

Outro aspeto vital antes de criar uma formação específica, consiste em refletir sobre os objetivos específicos que uma pessoa específica - digamos, um empreendedor/a pioneiro/a - numa região específica, interessada em desenvolver formação em TFE tem em mente. Se o objetivo for apenas promover o contacto com a TFE, e não existirem formadores/as credenciados/as nessa região específica, talvez esse/a empreendedor/a esteja interessado/a em desenvolver um Taster, com um/a terapeuta/a de renome na TFE. Assim, poderá convidar um/a formador/a internacional para organizar este evento. Normalmente, este evento varia entre 1 dia e 2 dias de workshop, complementado, por vezes, com uma masterclasse, com conteúdo generalizado, visando um público mais alargado. Esta foi a forma como a TFE iniciou o seu percurso em diferentes países - por exemplo, em Portugal, onde Leslie S. Greenberg e Robert Elliott foram convidados em diferentes momentos para dar este tipo de workshop e/ou masterclasses.

Se o/a empreendedor/a estiver interessado/a em desenvolver uma comunidade de TFE, e estabelecer programas de formação que levem à acreditação, pode ser benéfico começar por identificar os líderes locais que estão entre os profissionais de TFE mais reconhecidos da região. Estes líderes podem servir como um elo vital entre os/as formadores/as internacionais

e a comunidade local. Eles assumiriam a responsabilidade de organizar o que chamamos de "formação de base", incluindo os níveis 1, 2 e 3. Para sustentar o desenvolvimento da comunidade, torna-se crucial apoiar e facilitar o progresso e a acreditação destes líderes locais. Esta abordagem promove uma comunidade autossuficiente e com recursos, reduzindo gradualmente a sua dependência de apoio externo. Posteriormente, estes líderes locais podem decidir oferecer outras formas de formação, tais como sessões de iniciação ou masterclasses, antes de assumirem a responsabilidade total pela organização do seu modelo único de formação de base.

Outro caminho importante para aumentar a visibilidade e a popularidade da TFE é sustentar o seu desenvolvimento dentro do mundo académico, através da investigação científica ou da introdução de cursos de TFE. A introdução de cursos de TFE em diferentes níveis de programas universitários, desde a licenciatura até à mestrado, e a sua integração com o conhecimento sobre outras formas de terapia e também com a investigação em psicoterapia, ajuda a preparar o caminho para formar com qualidade futuros terapeutas em TFE. Assim, propor cursos abrangentes sobre TFE, ao nível do mestrado, seria um bom ponto de partida - e a sua profundidade variará de programa para programa. Por exemplo, na Universidade de Comillas, as estudantes podem candidatar-se a um programa de Mestrado em TFE que oferece um curso de formação abrangente em psicoterapia com a duração de 12 meses. Os participantes envolvem-se em práticas supervisionadas com clientes, adquirindo experiência prática integral para o seu desenvolvimento. O currículo aborda um espectro de conteúdos cruciais, incluindo sintonização empática, competências terapêuticas, destinadas a cultivar e reparar alianças terapêuticas, formulação de casos em TFE e tarefas terapêuticas de TFE. Ao nível do doutoramento, se possível, a formação pode ser muito semelhante à formação de base. Por exemplo, na Universidade da Maia, Portugal, atualmente, os/as alunos/as inscritos no Doutoramento em Psicologia Clínica, que têm um mestrado prévio em Psicologia e estão habilitados ao exercício profissional, têm 3 disciplinas obrigatórias relacionadas com a TFE, com uma carga horária total de 132 horas de aulas, em pequenos grupos. Isto permite-lhes um contacto alargado com o modelo TFE em termos de teoria, investigação e prática. Por outro lado, na Escócia, onde a formação a nível de mestrado para Person-Centred Counselling está bem estabelecida, faz mais sentido ministrar formação básica em TFE a nível de pós-mestrado, como formação profissional contínua. No entanto, counsellors tendem a estar menos preparados academicamente, com menos interesse na investigação e na psicologia em geral.

Os contextos académicos criam frequentemente condições ótimas para melhorar as competências em TFE, oferecendo oportunidades para realizar investigação intensiva em psicoterapia. Estas competências gerais apoiam o desenvolvimento de competências clínicas variadas de TFE, que dependerão do estudo de investigação específico em desenvolvimento. Uma excelente forma de formação em investigação com relevância clínica, incluindo para o treino de competências conceptuais e perceptivas, deriva da aplicação rigorosa de medidas observacionais. A investigação em TFE recorre a diferentes tipos de medidas observacionais, tais como a Experiencing Scale (Klein, Mathieu-Coughlan, & Kiesler, 1986) ou Classification of Affective-Meaning States (CAMS; Pascual-Leone & Greenberg, 2005) para avaliar o processamento emocional; o Client Emotional Arousal Scale-III (CEAS-III; Warwar &

Greenberg, 1999) para avaliar a ativação emocional; Emotion Category Coding System (ECCS; Herrmann, Greenberg, & Auszra, 2007) para avaliar os tipos de emoções; Client Emotional Productivity Scale - Revised, (CEPS - R; Auszra, Greenberg & Herrmann, 2010) para avaliar a produtividade emocional; o O-MAR para avaliar a regulação emocional (Watson & Prosser, 2006); Measure of Expressed Empathy Scale (MEE; Watson, 1999) para avaliar a empatia; e a Person-Centred & Experiential Psychotherapy Scale Emotion-Focused Therapy Scale-Adherence & Competence-9 items (PCEPS-EFT-9; Elliott, Westwell & Monteiro, 2022) para avaliar a integridade do tratamento em TFE. Por exemplo, se alguém estiver a usar uma escala como a PCEPS ou a PCEPS-EFT-9 para avaliar a integridade de uma sessão de TFE (adesão e competência em TFE), isso implicará um estudo prévio aprofundado e treino na aplicação da escala para se tornar um codificador fiável, e a aplicação da escala de forma intensiva. Assim, para além de promover a aquisição de conhecimentos, desenvolve também competências perceptiva, muito específicas de TFE.

Assim, se alguém estiver disposto a incrementar a TFE numa região específica, através de atividades de formação, será um bom ponto de partida para refletir sobre as seguintes questões:

#### **4.2.1. Criar uma visão**

O que é que quer? Pergunte a si próprio: Quais são as minhas aspirações a longo prazo para construir uma comunidade TFE na minha região? Sonhe em grande, pois a TFE está alinhada com os valores neo-humanistas, fomentando uma comunidade forte e solidária, construindo, assim, uma comunidade mais forte e segura, na qual o bem-estar e o cuidar mútuo estão sempre em primeiro plano. Por que não?

#### **4.2.2. Avaliar os seus recursos**

Identificar os recursos disponíveis, tanto relacionados com a TFE (por exemplo, terapeutas formados, supervisores/as, formadores/as) quanto não relacionados com a TFE (por exemplo, financiamento do projeto, instalações, redes profissionais). Uma compreensão clara dos seus recursos disponíveis é crucial para o planeamento.

#### **4.2.3. Identificar as necessidades do seu ambiente**

Refletir sobre as razões pelas quais o desenvolvimento de uma comunidade de formação em TFE é essencial para a sua região. Determinar as necessidades e os desejos das pessoas e dos profissionais da sua região que tornam a TFE relevante para eles. Porque é que o desenvolvimento de uma comunidade de formação em TFE seria importante para eles?

#### **4.2.4. Criar um plano**

Quando tiver uma visão clara do que pretende e um conhecimento das motivações e recursos locais, pode começar a definir os primeiros passos. Isto pode envolver a formação de uma

equipa para conceber um programa de formação, adaptado ao seu público específico, contemplando objetivos a curto e a longo prazo.

#### 4.2.5. Tomar medidas

Agora, é hora de agir! Ponha o seu plano em marcha e utilize as secções seguintes como orientação para o ajudar no seu percurso.

### 4.3. Preparação e realização da formação

Depois de decidir qual a formação a implementar, há alguns passos frequentes a seguir para preparar e ministrar a formação de forma eficiente. O ponto de partida deve ser um currículo de formação detalhado, incluindo um calendário de tópicos e atividades, bem como uma lista de leituras e outros materiais necessários. Isto implicará o desenvolvimento de uma descrição clara dos objetivos de aprendizagem e dos conteúdos a serem abordados, bem como a descrição dos diferentes tipos de métodos que serão utilizados. Os objetivos de aprendizagem concretos que devem ser desenvolvidos dependerão, naturalmente, da formação específica em causa. Estes podem ser formulados de uma forma muito genérica, mas será sempre uma boa ideia se o/a formador/a for capaz de discriminar os objetivos nos seguintes domínios:

- ferramentas conceptuais a desenvolver (por exemplo, no final, o/a formando/a será capaz de compreender...)
- aplicação clínica dessas ferramentas conceptuais (por exemplo, no final, o/a formando/a será capaz de aplicar estes novos conceitos a ...)
- objetivos relacionados com as competências específicas a desenvolver (competências preceptivas, competências relacionais, competências de intervenção; competências de formulação/concetualização) (por exemplo, no final, o/a formando/a será capaz de utilizar as seguintes competências...)

Se a formação for orientada para a prática, a maior parte das vezes recorrerá provavelmente a exercícios experienciais. Se for esse o caso, será altamente recomendável obter um consentimento informado prévio dos formandos, como pré-requisito para a inscrição na formação. Em Portugal, foi criado um formulário que os formandos preenchem para se inscreverem na formação de nível 1 ou 2. Abaixo encontramos uma versão aprimorada desse documento:

**Tabela 3. Declaração de concordância relativamente aos aspectos emocionais da formação e da privacidade**

Eu, \_\_\_\_\_, tomo conhecimento e compreendo perfeitamente a natureza do [nome do evento], programado para [datas] e organizado pelo [instituto].

Reconheço que esta formação envolve atividades de aprendizagem experiencial, que envolvem exercícios experienciais. Estes são caracterizados principalmente por exercícios de "real play", em que eu e os meus colegas formandos seremos convidados a desempenhar o papel de cliente ou terapeuta, e em que é suposto o cliente partilhar experiências pessoais reais, a maioria das quais envolvendo conteúdos emocionalmente difíceis. Assim, tenho consciência de que vou partilhar, explorar e processar experiências emocionais pessoais. Estas atividades são parte integrante da abordagem pedagógica da formação em TFE, com o objetivo de melhorar as competências terapêuticas e promover uma compreensão profunda dos princípios da TFE. O

Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

objetivo geral é dar aos formandos uma boa experiência emocional de como trabalhar com as emoções para mudar as emoções.

Reconheço ainda que, ao participar nestes exercícios experienciais, é possível que me depare com uma série de reações emocionais. Estas podem incluir, mas não se limitam a sentimentos de vulnerabilidade ou desconforto, com diferentes graus de intensidade. Mesmo que as instruções sejam para trabalhar com experiências pessoais controláveis, compreendo que estas reações são uma parte natural do processo de aprendizagem e que serão tratadas com o máximo cuidado e respeito pelo meu bem-estar. Mesmo que pouco frequente ou excecional, se necessário, a equipa responsável pela formação (o formador e/ou os facilitadores) prestará assistência adicional, e orientará os formandos para cuidados apropriados.

Estou plenamente consciente de que todo o trabalho experiencial realizado durante esta formação será efetuado em condições de estrita confidencialidade e com uma adesão inabalável aos padrões éticos profissionais. A privacidade e os limites pessoais de todos os participantes, incluindo os colegas formandos, serão sempre respeitados.

Compreendo que sou obrigado a tratar as experiências pessoais partilhadas pelos meus colegas formandos, com o mesmo respeito, empatia e confidencialidade como se fossem clientes num ambiente terapêutico.

Ao assinar este acordo, afirmo o meu compromisso de participar ativamente na formação, incluindo a exploração de conteúdos pessoais, e estou preparado para me envolver nestes aspetos emocionais da experiência de aprendizagem com uma mente aberta e uma dedicação ao crescimento profissional, respeitando a privacidade e os limites dos meus colegas formandos. objetivo geral é dar aos formandos uma boa experiência emocional de como trabalhar com as emoções para mudar as emoções.

[Assinatura do formando].

[Data].

Quantos formandos/as pode aceitar uma ação de formação? Isto depende do objetivo da ação de formação. Para as ações de formação destinadas a um público mais vasto, principalmente dedicadas à apresentação da teoria e da prática da TFE e à sua ilustração com vídeos, não existe um limite claro. Centenas de pessoas podem assistir a este tipo de ações. Naturalmente, quanto maior for o público, menor será a possibilidade de interação com os participantes, tornando estes eventos mais unidirecionais. No entanto, se o evento for mais orientado para a prática, aconselha-se um número mais reduzido de formandos/as. O número específico varia, mas normalmente o limite é de cerca de 30 participantes, o que também depende do número de (co-)facilitadores/as que ajudam o/a formador/a na prática dos exercícios experienciais.

De facto, a utilização de exercícios experienciais exige também uma reflexão prévia sobre o rácio entre o pessoal de formação (formando/a+facilitadores/as) e os/as formandos/as. Normalmente, o/a formador/a pode ser ajudado na supervisão destes grupos por facilitadores/as que estão em processo de formação para se tornarem formadores/as (formadores/as em formação) ou pelos/as próprios/as supervisores/as. Em conjunto, constituirão a equipa de formação que será vital para a gestão dos exercícios experienciais. Não existe uma regra rígida quanto ao rácio entre a equipa de formação e o número de formandos/as. Em Portugal, uma comunidade de TFE em desenvolvimento, começámos por utilizar o rácio de 1 formador/a por cada 2 grupos, e mais recentemente, com mais formado-

-res/as, 1 formador/a por cada 1 grupo. Este rácio permite uma análise cuidada das necessidades de cada grupo e uma atenção mais adequada à dinâmica dos grupos.

Outra questão que requer preparação prévia é a decisão sobre o local onde a formação vai decorrer. Idealmente, o local precisa de uma sala que acomode confortavelmente todos os participantes na formação. Esta sala deve estar equipada com dispositivos áudio e vídeo adequados, permitindo a realização de exposição/palestras, debates e projeções de vídeo. Além disso, se forem realizados exercícios experienciais, serão necessárias salas apoio disponíveis em número suficiente para a realização de exercícios experienciais com variados grupos e que criem um sentimento de privacidade e segurança em cada grupo: Devem ainda ser consideradas outras apresentando as condições por exemplo, disponibilização de lenços de papel; divisórias amovíveis que permitam delimitar o ambiente e proporcionar mais privacidade aos grupos.

A didática específica da formação varia muito. Como já foi referido, as formações podem ter objetivos, públicos e formatos muito diferentes. No entanto, existe uma sequência muito frequente na formação em TFE:

1. Lecionar: introduzir e detalhar um tópico específico, respeitando uma complexidade gradual crescente (que também dependerá da formação prévia da audiência);
2. Modelação baseada em vídeos: ao introduzir competências ou tarefas de intervenção, modelá-las mostrando e explicando sequências de sessões gravadas em vídeo;
3. Prática experiencial (real play), sempre que possível ou apropriado, seguida de discussão apropriada e segura, tanto nos grupos de prática de competências como no grupo de formação alargado.

Atualmente, a maioria dos cursos de nível 1 e de nível 2 baseia-se neste tipo de estrutura sequencial. No entanto, gostaríamos de salientar que, em diferentes formas de formação, podem ser utilizados outros blocos didáticos. Especificamente, é possível utilizar outros exercícios para aplicar os conceitos e competências de uma forma mais elaborada, tornando os formandos mais ativos no seu processo de aprendizagem. Assim, incluiremos uma quarta secção sobre "outros exercícios práticos" que podem ser utilizados de várias formas.

Voltando aos três primeiros elementos de uma formação acima mencionados, a sequência mais comum é iniciar com a apresentação teórica e conceitos, seguido da ilustração em vídeo e da discussão da sessão visualizada. Por fim, ocorre a realização de exercícios práticos, finalizando com o seu processamento. Por exemplo, se o/a formador/a estiver a introduzir uma tarefa específica (p. ex, trabalho da cadeira vazia), presume-se, normalmente, que a formação começará com uma exposição detalhada da tarefa (as suas origens conceptuais e de investigação, os marcadores, os diferentes passos da tarefa e as suas diferentes variantes de resolução); em seguida, prosseguirá com um vídeo, ilustrativo da tarefa; e, por fim, os participantes serão convidados a identificar, no seu universo pessoal, os marcadores relativos à tarefa em questão (neste caso, assuntos inacabados) para, então, participar em exercícios de "real play" dessa tarefa, desempenhando um dos seguintes papéis: cliente, facilitador/a-terapeuta ou observador/a assistente.

#### 4.3.1. Criar uma aula excelente de TFE



Podemos, neste caso, perguntar: quais são as características essenciais de uma excelente aula de TFE? As características globais de uma aula de TFE eficiente são similares a uma aula sobre qualquer outro tema. Sem a intenção de ser exaustivo, aqui estão alguns pontos úteis a serem lembrados ao preparar uma aula/palestra:

- Clareza da comunicação: Deve ser clara, concisa e fácil de entender. A linguagem deve ser adequada ao público, e qualquer jargão ou conceito de TFE deve ser esclarecido.
- Organização: Deve ser estruturada de uma forma lógica, ajustada às limitações específicas de tempo. Pode ser útil pensar em desenvolver uma introdução, um corpo e uma conclusão claros. O/a formador/a deve também utilizar sinais para ajudar a audiência a seguir o conteúdo exposto. Por exemplo, pode dizer: "Agora vamos passar ao ponto seguinte" ou "Como referi anteriormente". Estas frases de sinalização ajudam o público a acompanhar a aula e a compreender como as diferentes partes estão interligadas. Além disso, é possível também incluir recursos visuais, como diagramas ou diapositivos que mostrem a estrutura da aula ou destaquem pontos-chave. Em geral, uma apresentação mais organizada e coesa facilita o acompanhamento e a compreensão do conteúdo por parte do público.
- Envolvimento: Deve cativar o público, cuja atenção pode ser captada de várias formas. Por exemplo, criando um enredo narrativo na palestra, ou utilizando humor, narrativas, recursos visuais e elementos interativos. Podem ser utilizadas anedotas clínicas pessoais para ilustrar os conteúdos.
- Relevância: Deve ser relevante para o público, o que significa que deve estar relacionada com os seus interesses, necessidades ou objetivos. O/a palestrante deve também demonstrar a relevância do tema para situações do mundo real ou acontecimentos atuais. No caso da formação em TFE, isto implica fazer uma ponte para exemplos práticos da prática clínica.
- Profundidade de conhecimentos: Deve transmitir um conhecimento profundo do tema e basear-se em investigação credível ou em fontes fidedignas.
- Clareza e pertinência dos elementos visuais: Se forem utilizados elementos visuais, estes devem ser claros e relevantes. Não utilizar gráficos, fotografias ou desenhos que distraiam do conteúdo da aula.
- Gestão do tempo: Manter um bom ritmo e gerir o tempo de forma eficiente - uma boa aula deve ser dada dentro do tempo previsto, ao ritmo correto. No caso de o tempo se tornar um problema (por exemplo, devido ao envolvimento e às perguntas da audiência), um/a formador/a experiente sabe que informação deve saltar ou cobrir mais rapidamente, de modo que a estrutura e os conteúdos essenciais sejam apresentados e os objetivos de aprendizagem sejam atingidos (distinguir o essencial do acessório é um aspeto importante).
- Abertura e acessibilidade: O/a formador/a deve ser acessível e estar aberto à interação com o público, promovendo o debate quando apropriado e estando atento às necessidades do público.

Os tópicos específicos das aulas/palestras podem variar. Um programa de formação abrangente incluiria a maioria dos conteúdos da tabela 4 (ver também o material suplementar no final deste documento, com uma ilustração de um currículo de formação para a formação

básica em TFE).

<b>Tabela 4. Conteúdos de EFT a abordar num programa de formação abrangente</b>
<b>O percurso histórico da Terapia Focada nas Emoções</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoria do funcionamento na Terapia Focada nas Emoções</li> <li>• O quadro global: Construtivismo dialético</li> <li>• Teoria das emoções</li> <li>• Esquemas emocionais</li> <li>• Emoção, narrativas e funcionamento do self</li> <li>• Emoção e necessidades</li> <li>• Disfunção emocional</li> </ul>
<b>Teoria do funcionamento na Terapia Focada nas Emoções</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O quadro global: Construtivismo dialético</li> <li>• Teoria das emoções</li> <li>• Esquemas emocionais</li> <li>• Emoção, narrativas e funcionamento do self</li> <li>• Emoção e necessidades</li> <li>• Disfunção emocional</li> </ul>
<b>Princípios básicos da mudança emocional na EFT</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguir e guiar/orientar</li> <li>• Seguir: Princípios de relacionamento</li> <li>• Guiar/orientar: Trabalho orientado para a tarefa</li> <li>• Intervenção: Marcadores e tarefas em TFE</li> <li>• Apresentação global dos marcadores de dificuldades e das respetivas tarefas terapêuticas: conceito de tarefa terapêutica na TFE; elementos de uma tarefa terapêutica; tarefas baseadas na empatia e na relação terapêutica, de experiência, de reprocessamento e de representação</li> <li>• Fases do tratamento</li> <li>• Empatia e capacidade de resposta terapêutica na TFE</li> <li>• Modalidades de resposta empática: Compreensão empática, exploração empática e guiar</li> <li>• A tarefa de exploração empática para a exploração de situações relevantes na terapia.</li> </ul>
<b>Tarefas centradas na empatia, na experiência e no reprocessamento</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marcador de sentimento pouco claro</li> <li>• Criar um espaço para marcadores de dificuldades de foco atencional</li> <li>• Desdobramento Evocativo Sistemático para o marcador de Reações Problemáticas</li> </ul>
<b>Tarefas centradas no trabalho de representação e trabalho de cadeiras</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo de cadeira vazia para assuntos inacabados com pessoas significativas</li> <li>• Diálogo de duas cadeiras para o tratamento negativo do Self</li> <li>• Representação de duas cadeiras para divisor de auto-interrupção</li> <li>• Trabalho de cadeiras para autoapaziguamento (self-soothing).</li> </ul>
<b>Adaptações da TFE para trabalhar com populações específicas em termos de depressão, ansiedade, stress e trauma, perturbações da personalidade</b>

<ul style="list-style-type: none"><li>• TFE para a depressão</li><li>• TFE para dificuldades de ansiedade generalizada</li><li>• TFE para dificuldades de ansiedade social</li><li>• TFE para traumas interpessoais complexos</li><li>• TFE para distúrbios alimentares</li></ul>
<b>Formulação de casos clínicos em TFE</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Modelos de formulação clínica em TFE</li><li>• Aplicação da formulação clínica em TFE.</li></ul>
<b>Investigação sobre TFE</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• A cronologia do desenvolvimento da investigação sobre TFE</li><li>• TFE e análise de tarefas</li><li>• Estudos de resultados da TFE</li></ul>

#### 4.3.2. Modelação baseada em vídeos TFE

A TFE é um modelo que coloca uma ênfase central nos elementos processuais da terapia. O/a terapeuta precisa não só de dominar o modelo cognitivamente, mas também precisa de dominar os procedimentos específicos, estratégias e modos de envolvimento com o/a cliente. Por outras palavras, o "como" é, pelo menos, tão importante como o "o que" fazer, e "o que" não é, potencialmente, eficaz se não for aplicado de forma adequada. Esta é uma das razões pelas quais a visualização de vídeos ocupa um lugar tão central na formação e supervisão da TFE: a aprendizagem adequada dos conceitos ocorre da visualização exata de como é explorar empaticamente os problemas do/a cliente, e como o/a terapeuta guia o/a cliente em direção às tarefas terapêuticas e como gere a realização das mesmas.

Assim, as ilustrações em vídeo ocupam um papel central, criando bons modelos de como executar diferentes tipos de competências e técnicas. A utilização de vídeos requer atenção a questões específicas, pelo que o/a formador deve preparar a sua utilização com antecedência. Relativamente a estes vídeos demonstrativos de TFE, recomendamos aos/às formadores/as que utilizem, sempre que possível, as seguintes dicas:

- Selecionar vídeos relevantes: Escusado será dizer que o ideal é que o vídeo seja uma ilustração dos conteúdos anteriores e, portanto, relevante para esse momento específico da formação. Por exemplo, se o tema for o trabalho em cadeira vazia, o vídeo deve ilustrar essa tarefa.
- Selecionar vídeos de alta qualidade: Selecione vídeos e excertos específicos de alta qualidade que sejam relevantes para o conteúdo. As séries APA são ótimos exemplos, fornecendo excelentes ilustrações de sessões de terapia TFE altamente competentes.
- Sensibilidade cultural: Para além dos vídeos da APA, podem estar disponíveis exemplos a nível local. Isto é extremamente importante e é necessário desenvolver mais e mais vídeos em diferentes línguas e culturas para partilhar exemplos adequados e sensíveis à cultura.
- Fornecer contexto: Antes de mostrar o vídeo, fornecer contexto para a audiência sobre o

- o problema apresentado pelo/a cliente e os objetivos terapêuticos e técnicas que estão a ser utilizados.
- Justificar a apresentação deste vídeo: Especifique os objetivos que pretende atingir ao apresentar este vídeo.
- Selecionar passagens específicas: Em muitas situações, será suficiente mostrar apenas pequenas partes do vídeo, previamente selecionadas. Assim, selecione antecipadamente essas partes e mostre apenas as partes relevantes (pode criar marcadores de vídeo para apresentações em PowerPoint).
- A regra dos 3 minutos: Não mostrar o vídeo por mais de 3 minutos sem alguma explicação ou discussão sobre esse período. Idealmente, o vídeo pode ser interrompido e comentado a cada 90 segundos (aproximadamente). Estes comentários e discussões tendem a ajudar as pessoas a manterem-se concentradas e, ao mesmo tempo, a articular melhor o vídeo com os elementos-chave da teoria.
- Relacione o que vê com os objetivos de aprendizagem: Idealmente, a discussão deve identificar a ligação entre o que os formandos estão a ver no vídeo e as explicações relevantes desses eventos. Por exemplo, se mostrar o início de uma tarefa, será bom identificar as manobras terapêuticas, tais como a confirmação do marcador, a preparação da tarefa, ou mesmo oferecer micro formulações clínicas do processo do cliente. As explicações ou comentários devem estar associados ao conteúdo relevante a ilustrar, e utilizar o vídeo para melhor discriminar aspetos específicos da prática.
- Ética: Antes de utilizar quaisquer vídeos de sessões, certifique-se de que obteve o consentimento adequado dos/as clientes que aparecem nos vídeos mostrados aos/às formandos/as de TFE.

#### 4.3.3. Prática experiencial ("real play")

Os exercícios experienciais desempenham um papel crucial na formação TFE orientada para a prática. Neste tipo de formação, depois de uma palestra sobre uma tarefa ou técnica específica, e de ver um ou mais vídeos sobre a mesma, normalmente os/as formandos/as são convidados a aplicar essa tarefa a experiências pessoais partilhadas por outros/as formandos/as que se voluntariam para trabalhar nelas.

Nestes cenários de "real play", os/as formandos/as são divididos em pequenos grupos, normalmente constituídos por 3 a 4 pessoas por grupo. Um membro assume o papel de "terapeuta", outro o papel de "cliente", e outros membros do grupo atuam como "observadores" e "assistentes". Estes exercícios são supervisionados no local por um/a facilitador/a ou formador/a experiente.

Estes exercícios proporcionam aos/às formandos a oportunidade de praticar as técnicas de TFE, desenvolver competências terapêuticas e adquirir uma compreensão mais profunda do processo terapêutico, não só do lado do/a terapeuta, mas sobretudo do lado do/a cliente. De facto, existe frequentemente uma tensão entre estes dois objetivos: por um lado, o objetivo é dar ao/à formando/a a oportunidade de praticar como terapeuta com um/a cliente real; por outro lado, será igualmente importante, ou ainda mais importante, dar ao/à formando no papel do/a cliente a oportunidade de ter uma experiência produtiva de trabalhar com um mar-

## Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

-ador específico de uma dificuldade de processamento emocional. Se o/a terapeuta-formando/a estiver a fazer um bom trabalho ao acompanhar e orientar o/a cliente-formando/a, então estes dois objetivos andam de mãos dadas, e o papel dos/as observadores/as e do/a facilitador/a mais experiente do grupo é apenas observar atentamente o processo e marcar, mentalmente, momentos específicos para discussão posterior. No entanto, em diversos momentos o/a cliente-formando/a sente-se preso/a ou sente que determinado conteúdo é demasiado difícil de abordar; ou existem outros momentos em que o/a terapeuta-formando/a não é capaz de lidar adequadamente com os desafios da situação. Nestas situações, o papel do/a facilitador/a é dar algumas sugestões, ou mesmo substituir o/a terapeuta-formando/a, e modelar o trabalho de um/a terapeuta de TFE. Este processo deve ser explicado antes do início do primeiro exercício experiencial, para que fique previamente definido e claro, para todos os envolvidos, o que esperar na dinâmica.

### 4.3.3.1. Preparação do exercício experiencial:

Seleção do cenário: O/a formador/a ou facilitador/a deve ajudar o/a cliente a selecionar dificuldades emocionais pessoais específicos que se alinhem com o objetivo atual. Por exemplo, o cenário pode ser trabalhar com assuntos inacabados, pelo que será pedido aos participantes no papel de cliente que partilhem uma questão específica deste tipo. Ao mesmo tempo, deve ser feita uma nota de precaução: pede-se aos/às formandos/as que escolham algo relevante que considerem apropriado para um contexto de formação e, por conseguinte, não demasiado perturbador. Por exemplo, os acontecimentos traumáticos, em geral, devem ser evitados.

Atribuição de papéis: Os/as formadores/as-facilitadores/as devem encorajar os participantes a selecionar pessoas para todos os papéis no grupo: terapeuta, cliente, observador/a-assistente, mantendo para si o papel de facilitador/a e supervisor/a do grupo. A rotação de papéis pode proporcionar uma experiência de aprendizagem completa e, portanto, se o tempo permitir, os/as formandos/as podem desempenhar os diferentes papéis na mesma sessão prática.

Instruções: Os/as formandos/as-facilitadores/as devem comunicar claramente os objetivos, as funções e as expectativas do exercício a todos os participantes, a fim de garantir que os/as formandos/as compreendem as suas responsabilidades e os objetivos do exercício.

### 4.3.3.2. Realização do exercício:

Apresentação do/a cliente: O/a cliente (interpretado por um/a formando/a) apresenta uma questão ou preocupação emocional, e o/a terapeuta/formando/a inicia então a "sessão", normalmente recorrendo à reflexão e exploração empática.

Interação terapêutica: O/a terapeuta/formando/a conduz a sessão prática usando os princípios e técnicas da TFE. Isto pode envolver a exploração empática, a identificação de emoções e a facilitação do processamento emocional. Quando focado numa determinada tarefa, o ideal é seguir os passos dessa tarefa.

Papéis de observador/a-assistente: Os/as observadores/as (outros/as formandos/as) tomam notas sobre o processo terapêutico. Devem concentrar-se na identificação de momentos-chave, mudanças emocionais e quaisquer desvios dos princípios da TFE. Os/as observado-

-res/as-assistentes podem ajudar o/a terapeuta, caso este se sinta preso na situação (alguns/as formadores/as também usam o papel do chamado terapeuta substituto, que está preparado para assumir o papel do/a terapeuta, caso o/a terapeuta designado peça ajuda), peça orientação ou apresente questões. Por vezes, um/a formando/a pode ocupar os dois papéis ao mesmo tempo.

Supervisão presencial: Um/a facilitador/a ou formador/a experiente pode estar presente para supervisionar os pequenos grupos em tempo real. Eles podem oferecer orientação, feedback e apoio conforme o que considere adequado. Se necessário, pedirá gentilmente ao terapeuta que se afaste, e então assumirá o papel de terapeuta e mostrará/modelará o trabalho de um terapeuta de TFE. O objetivo central é garantir que a pessoa no papel de cliente tenha uma boa experiência com este exercício.

#### **4.3.3.3. Análise e reflexão:**

Reflexão individual: No final do exercício, os/as formandos/s devem efetuar uma reflexão individual. Podem considerar as suas experiências, desafios enfrentados e lições aprendidas durante a sessão.

Rotação de papéis: Os/as formandos/as devem ter a oportunidade de alternar entre diferentes papéis em exercícios subsequentes. Uma sessão de prática de competências pode ter várias rondas, permitindo este tipo de rotação. Isto permite que os/as formandos experimentem tanto a perspetiva do/a terapeuta como do/a cliente e aprendam através da observação e da participação ativa. Para além disso, o/a formador/a e os/as facilitadores/as podem também rodar, de modo a permitir que os formandos experimentem ou observem diferentes estilos pessoais de supervisão e/ou intervenção.

Feedback do grupo: Depois de cada sessão prática, o formador deve conduzir uma discussão entre todos os grupos. Os formandos podem partilhar as suas observações, perceções e questões, enquanto o facilitador/formador pode fornecer feedback construtivo e clarificar os princípios da TFE. Esta discussão é uma parte essencial do processo de aprendizagem e permite que os formandos consolidem a sua aprendizagem, ao mesmo tempo que cria um sentimento de pertença e de aprendizagem mútua.

Os exercícios experienciais na formação em TFE constituem uma forma dinâmica e eficaz de os formandos desenvolverem as suas competências terapêuticas. Uma vez que se baseiam em formas de estar com o/a cliente e em procedimentos específicos, não se centram apenas no que fazer, mas como fazer. Assim, é uma oportunidade para os/as formandos/as ganharem uma experiência prática valiosa, aprenderem com o feedback e ganharem confiança na aplicação das técnicas ou tarefas da TFE em situações reais. Além disso, estes exercícios podem ser introduzidos numa sequência de complexidade progressiva: à medida que a formação progride, os exercícios podem tornar-se mais complexos, incorporando situações mais desafiantes, criando oportunidades para os/as formandos desenvolverem gradualmente as suas competências no tratamento de casos diferentes e variados.

## **4.4. Outros tipos de exercícios de treino de competências**

### **4.4.1. Exercícios práticos sobre as competências conceptuais e percetivas**

Durante a formação, é também uma boa ideia criar alguns exercícios práticos em torno das competências conceptuais e perceptivas. Esta é uma parte muito importante de qualquer processo de aprendizagem, uma vez que permite que os/as formandos/as apliquem as competências, nas quais estão a ser treinados, a situações práticas, de modo a testar o seu desenvolvimento e a obter feedback sobre o seu processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, torna a formação mais dinâmica e interativa, dando mais vida aos conteúdos de aprendizagem.

Isto pode assumir muitas formas, desde a criação de questionários tradicionais sobre os conteúdos de aprendizagem até à discussão e elaboração de formulações clínicas completas de casos reais. De seguida, apresentamos alguns exemplos potenciais deste formato de exercícios práticos.

- Ver e discutir vídeos que ilustram os diferentes tipos de emoções. É possível ilustrar com pequenos clips de vídeos dos diferentes tipos de respostas emocionais, especialmente para audiências que não estão familiarizadas com a TFE. Um exemplo seria, por exemplo, usar alguns clips de vídeo do filme "Good Will Hunting" (Van Sant, et al., 1997), que está disponível gratuitamente na internet. Esta sugestão de utilização de videoclips de filmes pode ser especialmente adequada para aulas introdutórias de TFE na universidade (e.g. nível de mestrado), dado que este tipo de material pode ser bastante cativante para os/as formandos/as mais jovens (ver também Garcia, 2017, para uma utilização mais detalhada deste tipo de material em termos de formulação de casos em TFE).
- Pedir exemplos de esquemas emocionais de diferentes clientes atendidos pelos/as formandos/as.
- Pedir exemplos pessoais ou de clientes de diferentes tipos de marcadores.
- No que diz respeito às competências perceptivas, exercícios práticos de procura de marcadores ou técnicas específicas (por exemplo, distinguir diferentes formatos de respostas empáticas) enquanto se assiste a sessões gravadas em vídeo.
- Elaboração de formulações clínicas de casos, com base em vídeos ou casos reais vistos pelos formandos.
- Aplicação de escalas de observação específicas a diferentes processos emocionais e interpessoais. Normalmente, estas escalas não são fáceis de utilizar nos níveis 1 e 2 típicos, uma vez que são essencialmente orientadas para a investigação e necessitam de formação específica. No entanto, em contextos universitários, por exemplo, em que a formação clínica é acompanhada de investigação, pode ser muito útil utilizar estas medidas como forma de ensinar competências conceptuais e perceptivas aos/as formandos/as. A comunidade de investigação da TFE tem sido bastante prolífica no desenvolvimento deste tipo de escalas, fornecendo um conjunto rico de diferentes medidas. Abaixo detalhamos algumas destas medidas disponíveis:
  - Estados de significado afetivo: Classification of Affective-Meaning States (CAMS; Pascual-Leone & Greenberg, 2005).
  - Regulação dos afectos: Observer Measure of Affect Regulation (O-MAR; Watson & Prosser, 2006).
  - Activação emocional: Client Emotional Arousal Scale-III (CEAS-III-R; Warwar & Greenberg, 1999).

## Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

- Produtividade emocional: Client Emotional Productivity Scale-Revised (CEPS-R; Auszra, Greenberg, & Herrmann, 2010).
- Empatia: Measure of Expressed Empathy Scale (MEE; Watson, 1999).
- Experiencing Scale (Klein, Mathieu-Coughlan, & Kiesler, 1986).
- Integridade do tratamento: Person-Centred & Experiential Psychotherapy Scale Emotion-Focused Therapy Scale-Adherence & Competence-9 items (PCEPS-TFE-9; Elliott, Westwell & Monteiro, 2022).
- Tipos de emoções: Emotion Category Coding System (ECCS; Herrmann, Greenberg, & Auszra, 2007).

A investigação em TFE recorre a diferentes tipos de medidas observacionais, como a ECCS - para avaliar os tipos de emoções (Herrmann, Greenberg, & Auszra, 2007); a CEPS-R para avaliar a produtividade emocional (Auszra, Greenberg & Herrmann, 2010); a O-MAR para avaliar a regulação emocional (Watson & Prosser, 2006); a MEE para avaliar a empatia (Watson, 1999), e a PCEPS-TFE-9 para avaliar a integridade do tratamento (Elliott, Westwell & Monteiro, 2022).

### 4.4.2. Prática deliberada

Uma nova forma de treino que surgiu recentemente no treino de TFE é a prática deliberada. Este formato de formação tem como objetivo complementar a formação habitual com exercícios mais sistemáticos; assim, não substitui outras formas mais tradicionais de formação em TFE. A prática deliberada pode ser particularmente útil durante as fases iniciais da formação, uma vez que uma dificuldade comum relatada pelos/as formandos/as de TFE (em comum com os/as formandos/as de outros modelos de terapia) é que o conhecimento que têm sobre TFE não se traduz imediatamente num desempenho adequado de TFE. Assim, frequentemente ficam presos, congelados e com falta de confiança (ver Goldman, Vaz, & Rousmaniere, 2021, para autorrelatos vívidos sobre este tipo de experiência).

Este fosso entre o conhecimento (conhecimento declarativo) e o desempenho (conhecimento processual) verifica-se em todos os tipos de domínios, desde as artes, ao desporto, aos procedimentos médicos, etc.; na verdade, verifica-se em todos os domínios que exigem um desempenho altamente especializado. A prática deliberada emergiu de outros domínios como uma potencial resposta a esta lacuna. A sua origem foi um estudo seminal de Ericson et al. (1993) sobre o desempenho e o treino de músicos de topo. Mais recentemente, foi introduzida na formação em psicoterapia como um método para melhorar o desempenho, através de uma abordagem altamente estruturada.

De um modo geral, a prática deliberada envolve a decomposição de competências complexas em diferentes componentes mais pequenas e, em seguida, a sua prática sistemática, obtendo feedback e repetindo cada uma delas, de modo a obter um desempenho automatizado, mas altamente eficiente. Normalmente, a formação distingue diferentes níveis de complexidade e começa por aqueles com que o/a formando/a se sente mais confortável, antes de avançar para competências mais complexas.

Recentemente, Goldman, Vaz, & Rosmaniere (2021) publicaram um manual de treino para a prática deliberada da TFE que pode ser utilizado para treinar diferentes competências.



---

Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

É composto por 14 exercícios, organizados em competências de iniciação, intermédias e avançadas.

Os primeiros 4 exercícios são dedicados às "competências para principiantes", nomeadamente:

1. Autoconsciência do/a terapeuta;
2. Compreensão empática;
3. Afirmação e validação empática;
4. Questões exploratórias.

Em seguida, passa às "competências intermédias", nomeadamente:

5. Fornecer a fundamentação do tratamento da terapia focada nas emoções;
6. Explorações empáticas;
7. Evocações empáticas;
8. Conjeturas empáticas.

Os 4 exercícios seguintes são dedicados às seguintes "competências avançadas":

9. Manter o contacto face a uma emoção intensa;
10. Autorrevelação;
11. Reconhecimento de marcadores e configuração de tarefas de trabalho em cadeira;
12. Abordar as ruturas e facilitar a reparação.

Depois disso, há dois exercícios finais, que são mais abrangentes e visam integrar todas as competências acima referidas em cenários clínicos mais elaborados.

13. Transcrição anotada da sessão de prática da terapia focada nas emoções;
14. Sessões simuladas de terapia focada nas emoções.

Estes exercícios são então estruturados como um curso potencial de 15 semanas de formação e prática em TFE. No entanto, cada exercício pode ser utilizado isoladamente, pelo que pode ser adequado para ser utilizado também noutros formatos de formação (como em grupos de prática deliberada, como um tipo de treino de competências adjuvante que pode complementar a supervisão contínua ou transformado em grupos de intervenção entre pares, útil para aprofundar a aprendizagem e o envolvimento com a TFE entre as formações de nível 1 e 2).

#### 4.5. Formações online

A pandemia de covid-19 trouxe uma inovação dramática aos formatos tradicionais de formação, transformando o processo de realização da formação em TFE de presencial para online (e a formação online manteve-se na atual era pós-pandemia). Se a formação for realizada online, deve atender aos seguintes aspetos (a maioria dos quais previamente incluídos no formulário de consentimento informado entregue aos/às formandos/as e assinado por estes no momento da inscrição):

- Utilização de um sistema de videoconferência adequado, optando por pacotes de software compatíveis com o RGPD e/ou a HIPPA (consoante os países envolvidos);
- Adaptação do consentimento informado para exercícios experienciais de modo a ter em conta potenciais violações da privacidade resultantes de pirataria informática ou pirataria;
- Exigir que os participantes garantam antecipadamente que estão sozinhos e que dispõem de condições adequadas de privacidade aquando da realização de exercícios experien-

Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

- -ciais. O/a formador/a deve recordar regularmente aos/às formandos/as que esta é uma condição obrigatória;
- Exigir que os/as formandos/as tenham a câmara ligada, especialmente durante os exercícios experienciais;
- Permitir a gravação de sessões de formação online, mas apenas se tal tiver sido previamente consentido por todos os participantes (pessoal de formação, pessoal, formandos). Note-se, no entanto, que é altamente recomendável não gravar exercícios experienciais. Os/as formandos/as devem estar cientes de que o desrespeito destas condições constituirá uma violação das suas obrigações e poderá ter consequências legais, incluindo a sua retirada da formação.

Além disso, o/a formador/a deve considerar e antecipar as seguintes questões, para criar a melhor experiência para os/as formandos/as:

- Estratégias de envolvimento: A formação online pode ser muito exigente, pelo que será bom utilizar métodos de ensino cativantes. O planeamento antecipado de atividades interativas tende a facilitar a tarefa, como sondagens interativas, questionários, debates ou até mesmo alguns eventos ou vídeos engraçados; atividades como estas facilitarão a manutenção da atenção e da participação dos/as formandos/as.
- Iluminação: Assegurar uma iluminação adequada para que o rosto do/a formador/a esteja bem iluminado e visível para os participantes. A luz natural é frequentemente a melhor opção, mas o/a formador/a pode também utilizar uma iluminação artificial suave e difusa, se necessário. Evitar sombras e efeitos de contra-luz.
- Qualidade da câmara Web: Invista numa webcam de boa qualidade para obter uma melhor nitidez de vídeo. Uma webcam HD pode melhorar significativamente a experiência de vídeo geral dos participantes.
- Contacto visual: Quando se utiliza a videoconferência, a câmara de vídeo deve ser colocada ao nível dos olhos, para que as pessoas à distância tenham a sensação de que a outra pessoa está a olhar para elas. Incentive os/as formandos/as a falar para a câmara e a fazer o mesmo com o seu equipamento. Se forem utilizados exercícios experienciais, será uma boa prática partilhar estes conselhos sobre o contacto visual, o vídeo e o áudio, juntamente com as condições de privacidade necessárias (estar sozinho, utilizar um auricular)
- Som: O/a formador/a pode utilizar uma escolha ótima, como microfones profissionais, mas, na maioria das vezes, bastam auscultadores de boa qualidade com microfone. É útil testar previamente o seu equipamento. Para os/as formandos/as, são aconselháveis auscultadores simples sem ligação Bluetooth, especialmente quando fazem exercícios experienciais; isto evitará ecos desnecessários, transmitirá ao outro uma maior sensação de privacidade e é mais seguro não utilizar Bluetooth (uma vez que o sinal pode ser facilmente detetado por outro equipamento).
- Evitar objetos ou movimentos ruidosos: Sons quase indetetáveis para a pessoa - se captados por um microfone - podem tornar-se realmente problemáticos e distrativos. Ouvidos, colares, arranhar da roupa, vento, todos estes são exemplos de sons que devem ser evitados pelo/a formador/a. (Note que as versões atuais do Zoom e do Discord utilizam tecnologias sofisticadas de supressão de som).

Guia de Boas Práticas para a Formação em TFE (IO4)

- Vestuário: Evitar cores, padrões ou formas que criem efeitos visuais estranhos.
- Fundo: Prefira fundos neutros (uma parede azul-clara seria uma boa escolha) e evite objetos que distraiam (livros, cadernos, armários abertos, etc.).
- Ligação à Internet adequada: Utilize uma ligação fiável à Internet e teste-a antecipadamente.
- Criar pausas e momentos de discussão mais frequentes. É mais difícil para os/as formandos/as manterem a concentração quando estão online.
- Utilizar blocos de ensino mais pequenos. Por exemplo, um dia inteiro de formação tende a ser muito cansativo e, por isso, será preferível dividi-lo em 2 meios-dias, por exemplo.
- Partilha de ecrã: Familiarize-se com as opções de partilha de ecrã da sua plataforma de videoconferência (por exemplo, disposições para partilhar o som do seu computador). Isto é crucial para partilhar apresentações, vídeos ou outros materiais de formação de forma eficaz.
- Salas de apoio: Praticar a utilização de salas de apoio para pequenos grupos e exercícios experienciais.
- Apoio técnico: Tenha um plano de apoio técnico para o caso de os participantes terem problemas com a ligação à Internet, microfones ou câmaras durante a sessão de formação.
- Considerações sobre a largura de banda: Os/as formandos/as devem ser encorajados a fechar aplicações e dispositivos desnecessários que possam consumir largura de banda durante a sessão de formação para garantir uma ligação estável.
- Acessibilidade: Certifique-se de que os materiais de formação, incluindo apresentações e folhetos, são acessíveis a todos os/as formandos/as, incluindo as pessoas com deficiência. Utilize formatos acessíveis e considere a possibilidade de fornecer transcrições de quaisquer vídeos ou conteúdos áudio.
- Considerações sobre o fuso horário: Se os/as formandos/as forem de fusos horários diferentes, tenha em atenção o agendamento de sessões a horas que sejam razoavelmente convenientes para todos. Em alternativa, considere a possibilidade de gravar as sessões para aqueles que não podem assistir ao vivo.
- Atmosfera de apoio: Criar um ambiente de aprendizagem online seguro e favorável, onde os participantes se sintam à vontade para partilhar as suas ideias, experiências e perguntas.
- Internet de reserva: Idealmente, o/a formador/a deve ter uma ligação à Internet de reserva ou um hotspot disponível para o caso de a ligação principal falhar.
- Testes: Realize testes de toda a configuração da formação online, incluindo o software de videoconferência, os microfones e a câmara, para gerir quaisquer problemas técnicos antes da formação propriamente dita.

Para além de todos estes aspetos relacionados com a formação online, se forem utilizados exercícios experienciais baseados em experiências de "real play", é necessário ter em conta todos os tipos de questões levantadas pelas sessões de terapia online. Algumas são as mesmas que as mencionadas anteriormente, como a iluminação, a colocação da câmara ao nível dos olhos, etc.; mas haverá outras. Por exemplo, se a formação incluir trabalho de cadeiras, será uma boa prática aconselhar previamente os formandos a prepararem o seu

cenário com duas cadeiras que possam ser vistas pelo/a "terapeuta" e pelos/as "observadores/as-assistentes". No entanto, se existirem limitações físicas, podem ser feitas algumas adaptações, tais como utilizar apenas o movimento do corpo numa cadeira (por exemplo, mover-se de um lado para o outro do sofá ou da cadeira). Uma vez que está para além do âmbito deste documento de orientação dar conselhos extensivos sobre como adaptar as sessões de TFE a formatos online, iremos referir as seguintes fontes valiosas:

- Para uma formação geral em teleterapia, existe um curso de formação online da APA ("Telepsychology Best Practices 101") por Marlene M. Maheu: <https://www.apa.org/career-development/telepsychology>.
- Para adaptações específicas em TFE, ver as seguintes publicações: Foroughe e Thambipillai (2022), um capítulo intitulado *Adapting Emotion Focused Therapies for Online Delivery*; e Pugh, Bell e Dixon (2021), um artigo intitulado *Delivering tele-chairwork: A qualitative survey of expert therapists*.

#### 4.6. Após a formação ("E agora?")

Depois de ter concluído uma formação específica de TFE, o que é que se pode fazer? Normalmente, esta é uma preocupação menos desenvolvida, e por vezes não é devidamente planeada. Por vezes, após um excelente programa de 4 dias sobre TFE, repleto de experiências e aprendizagens intensivas, os/as formandos/as ficam com a sensação de "e agora?". Os momentos-chave no processo de formação são os intervalos entre os níveis 1 e 2; e entre o nível 2 e o nível 3/supervisão. No final de cada um destes níveis, o/a formando/a questiona, normalmente, sobre os passos seguintes. Geralmente, as diretrizes criadas pela isEFT sobre os passos sucessivos para se tornar um/a terapeuta, supervisor/a e formador/a acreditado pela isEFT são um excelente recurso, mas existem especificações locais que dependerão do instituto de formação, da região ou do país.

Normalmente, o/a formador/a reserva alguns momentos no final para discutir isto com os formandos, mas a trajetória potencial do/a formando/a a partir daí também dependerá de vários fatores. É prático planejar esses passos futuros. Por esta razão, apresentamos aqui algumas sugestões que podem ajudar os/as formadores/as e os institutos a fazer esses planos.

##### 4.6.1. Informação sobre formação contínua

É sempre uma boa prática disponibilizar aos participantes informações sobre potenciais formas de obter formação complementar. Assim, no final de qualquer tipo de ação de formação, deve ser distribuída informação sobre formação complementar. Isto será útil para manter os esforços de construção de uma comunidade TFE, mas também será importante para os/as formandos/as sentirem que têm novas oportunidades de desenvolvimento. Por exemplo, as pessoas que participaram num "taster" podem estar interessadas em ter mais formação básica. Assim, idealmente, os "tasters" de TFE ou as masterclasses introdutórias devem ser complementados com informação sobre como obter formação de base (nível 1, nível 2, nível 3).

O sítio Web do isEFT fornece informações sobre a formação em todo o mundo, enquanto o instituto local terá normalmente informações actualizadas sobre a formação complementar

que oferece.

Também pode ser útil fornecer informações sobre Universidades nas quais a TFE desempenha um papel central. Por exemplo, a Universidade da Maia em Portugal tem um programa de doutoramento baseado no modelo cientista-praticante em que a TFE faz parte da formação clínica e da supervisão. Em Espanha, a Universidade de Comillas tem um programa de mestrado completo dedicado à TFE. Outras Universidades, como o Trinity College Dublin ou a Universidade de Strathclyde, oferecem também excelentes oportunidades de formação e investigação em TFE.

#### **4.6.2. Avaliar as competências do/a formando/a e propor-lhe um percurso de formação adequado**

Embora normalmente não seja feito, seria excelente se o instituto local fosse capaz de oferecer conselhos específicos sobre as melhores oportunidades para sustentar o desenvolvimento de competências em TFE, com base numa avaliação precisa das competências atuais dos/as formandos/as. Isto poderia ser feito pedindo ao/à formando/a para efetuar uma autoavaliação em diferentes competências de TFE (por exemplo, autoavaliar o nível de competência nas competências descritas no Apêndice A - Competências do Terapeuta para a prática da Terapia Focada nas Emoções - Elliott et al., 2021; ou nas 12 competências descritas por Goldman, Vaz, e Rosminiére, 2021). Por exemplo, isto pode ser feito através da avaliação das competências do formando com base numa sessão gravada em vídeo, avaliada com o PCEPS-TFE-9 (Elliott, Westwell & Monteiro, 2022).

Depois de delinear os diferentes aspetos que necessitam de mais formação e aperfeiçoamento, pode ser estabelecido um plano personalizado para desenvolver essas competências para cada formando/a. Isto pode incluir: repetir módulos de formação anteriores (por exemplo, repetir o nível 1), cursos de prática deliberada, supervisão pelos pares, supervisão de competências específicas, etc. De seguida, abordaremos várias destas possibilidades.

#### **4.7. Supervisão**

Idealmente, o instituto local deve fornecer supervisão contínua aos/às formandos/as de TFE, uma vez que a supervisão será crucial para ajudar os/as formandos/as a integrar a formação em TFE na sua prática clínica. Sessões regulares de supervisão com supervisores/as experientes em TFE podem proporcionar um espaço seguro para discutir casos, receber feedback, encorajar o envolvimento progressivo com a TFE e aprofundar a sua compreensão dos princípios da TFE. Isto pode ser feito imediatamente após o nível 1, se o/a formando/a se sentir suficientemente confiante para começar a usar TFE, mas será uma componente chave após o nível 2. Remetemos os leitores para o Guia de Boas Práticas para a Supervisão em TFE (IO5; Good Practice Guide for EFT Supervision; Jodar-Anchía, et al., 202) para ajudar os institutos locais na estruturação dos ciclos de supervisão em TFE (ver também IO2 - Emotion Focused Therapy Supervisor Competency Framework - Elliott et al., 2022a, bem como outros outputs intelectuais disponíveis no website EmpoweringEFT@EU).

#### **4.7.1. Grupos de supervisão de pares**

O instituto local pode incentivar os/as formandos/as a participarem em grupos de supervisão entre pares, onde podem discutir casos, trocar ideias e dar apoio uns aos outros. A supervisão pelos pares pode complementar a supervisão formal e promover um sentido de comunidade entre os/as formandos/as. Além disso, estes grupos podem também ter outras atividades, como clubes de leitura (para apresentar e discutir materiais de leitura específicos), clubes de vídeo (para ver e discutir vídeos específicos) e até clubes de prática deliberada (ver também a Secção 2.5. Reuniões informais da comunidade TFE).

#### **4.8. Workshops/Masterclasses de formação**

Para além da formação de base, é sempre possível organizar workshops e seminários de TFE que se aprofundem em áreas mais especializadas da TFE, tais como o trabalho com traumas, distúrbios específicos ou populações específicas. Estes workshops, muitas vezes referidos como Masterclasses, podem ajudar os/as formandos/as a expandir os seus conhecimentos e a enfrentar os desafios únicos que possam encontrar.

#### **4.9. Formação profissional contínua**

O instituto local pode promover a aprendizagem contínua, fornecendo acesso a recursos, artigos, livros e webinars relacionados com a TFE e abordagens terapêuticas relacionadas. Isto também irá encorajar os/as formandos/as a manterem-se atualizados/as relativamente aos últimos desenvolvimentos na área.

#### **4.10. Investigação e publicação**

Incentivar os/as formandos/as a participarem na investigação relacionada com a TFE e a contribuírem para o crescente conjunto de evidências que apoiam a eficácia da abordagem é também uma excelente forma de desenvolver as competências dos/as formandos/as. Isto é mais fácil em ambientes académicos, mas a investigação sobre a prática de rotina também é necessária, e os institutos locais podem ajudar a estabelecer pontes com centros de investigação em todo o mundo.

#### **4.11. Rede de pares**

Os institutos locais desempenham um papel fundamental na divulgação de informações sobre eventos de TFE e outras oportunidades de aprendizagem, tais como conferências, que ajudarão os formandos a estabelecer contactos com outros profissionais de TFE, investigadores e especialistas. A construção de uma rede profissional pode levar à colaboração e a oportunidades de crescimento.

#### **4.12. Certificação avançada**

Os/as formandos/as devem ter a oportunidade de obter uma certificação avançada em TFE, como por exemplo, tornar-se terapeuta ou supervisor/a certificado em TFE. Para tal, é necessário que os institutos locais envidem os esforços necessários junto das autoridades locais e nacionais para reconhecer a TFE e a formação em TFE. Ao mesmo tempo, é importante que as formações sejam reconhecidas pelo ISEFT. Estas certificações demonstram um compromisso com a excelência e podem aumentar a credibilidade profissional das formações.

#### **4.13. Supervisão da supervisão (Meta-supervisão TFE)**

A supervisão que os/as supervisores/as locais de TFE desenvolvem pode e deve ser supervisionada por supervisores de TFE mais experientes. Assim, aqueles que aspiram a tornar-se supervisores/as de TFE, podem ter formação especializada em técnicas de supervisão. Isto pode ajudar a desenvolver uma nova geração de supervisores TFE qualificados.

## **5. Formação de formadores em TFE: Perspetivas uma formação-piloto**





A última secção (secção 5) deste guia reflete sobre um workshop piloto para formar formadores/as e facilitadores/as de TFE e os "segredos de formação" que emergiram dessa experiência. Este workshop piloto teve lugar no Trinity College Dublin em 2022 e foi organizado por dois experientes formadores de TFE, Robert Elliott e Ladislav Timulak, que desenvolveram um evento para a formação de formadores/as (ou futuros/as formadores/as) de Portugal e Espanha (ver o Quadro de Competências para a Formação em Terapia Focada nas Emoções - IO1; A Framework of Competencies for Emotion-Focused Therapy Training; Elliott et al., 2022b). Durante esta formação de três dias, algumas dicas e sugestões específicas sobre a formação em TFE foram partilhadas e desenvolvidas por estes formadores experientes em colaboração com os participantes. Estas foram designadas por "Segredos do Treino de TFE", ou seja, considerações importantes para o treino de TFE que Elliott e Timulak gostariam de ter conhecido quando começaram a realizar o treino de TFE. Agora é altura de os partilhar com todos!

### 5.1. Treino dos segredos da TFE

#### **Segredo de formação #1: Nunca seja organizador e um/a formador/a ao mesmo tempo.**

A função de organizar um evento de formação em TFE torna muito mais difícil manter a concentração necessária que um/a formador/a precisa. Por isso, evite este duplo papel.

#### **Segredo de formação #2: Nunca se esqueça de cumprir uma promessa que fez como formador/a.**

É importante cumprir as promessas que fez aos participantes. Os/as formandos/as ficarão desiludidos se frustrar as expectativas que criou.

#### **Segredo de formação #3: Os/as formadores/as-sombra (ou seja, formadores/as em formação) podem proporcionar ao/a formador/a um "espaço de reflexão" útil.**

No caso da formação presencial, convidar os/as supervisores/as-formadores/as em formação para acompanharem e observarem o/a formador/a pode constituir uma oportunidade valiosa para o/a formador/a refletir em voz alta sobre o que observou nos processos de formação enquanto se deslocava de sala em sala (por exemplo, durante a supervisão da prática de competências). Infelizmente, isto é muito mais difícil durante a formação online).

#### **Segredo de formação #4: Cada formador/a deve desenvolver a sua versão dos slides padrão de TFE, a fim de ser eficaz.**

É importante que se aproprie do material e que o possa dizer com as suas próprias palavras. Não basta dizer as palavras, é preciso torná-las pessoais.

#### **Segredo de formação #5: Especialmente se o/a formador/a não pertencer à comunidade profissional local, tente informar-se antecipadamente sobre os interesses e sensibilida-**

**-desdo seu público e adapte a formação em conformidade.**

Veja se os seus anfitriões locais lhe podem dizer se há coisas que não deve fazer, aprenda-as antes da formação. Por exemplo, se a audiência estiver farta de ver o mesmo vídeo, não o reproduza! Também pode utilizar o processo de apresentação inicial para avaliar os antecedentes e interesses dos participantes.

**Segredo de formação #6: Se for complexo e importante, repita-o sendo redundante e apresentando-o em várias modalidades e várias vezes.**

**Segredo de formação #7: O nível 1 de TFE precisa de deixar os/as formandos/as com uma experiência de vivenciar em primeira mão o poder transformador do trabalho emocional.**

**Segredo de formação #8: Facilitar a aprendizagem experiencial no primeiro dia da formação TFE.**

Por outras palavras, não se limite a dar lições aos participantes sobre a teoria da TFE; dê-lhes uma experiência vivida dos conceitos-chave da TFE, como os esquemas emocionais ou os tipos de resposta emocional.

**Segredo de formação #9: Rever a teoria e as tarefas do TFE na manhã do 4º dia do Nível 1 do TFE é uma ideia muito boa, de acordo com os/as formandos/as.**

**Segredo de formação #10: A forte empatia do terapeuta é o ingrediente secreto da TFE, e é o lugar para onde ir quando as suas tarefas de cadeira estão a falhar.**

O treino da empatia TFE é muitas vezes negligenciado e tem múltiplas funções.

**Segredo de formação #11: O trabalho de cadeiras em TFE desperta o interesse dos participantes na formação em empatia.**

Os/as formandos/as pensam geralmente que sabem tudo sobre empatia e que não precisam de aprender mais nada sobre o assunto... até tentarem fazer trabalho de cadeira e descobrirem que não funciona sem um elevado grau de empatia.

**Segredo de formação #12: Tenha sempre um/a co-formador/a ou facilitador/a quando estiver a fazer uma demonstração ao vivo.**

As demonstrações ao vivo são difíceis de fazer na formação TFE, por isso ter alguém para ajudar a gerir o processo de grupo pode ser muito útil.

**Segredo de formação n.º 13: Ter em atenção as dificuldades de desistência em grupos de prática de competências (por exemplo, terminam cedo sem se envolverem totalmente na**

**prática de competências).**

Nesta situação, pode reabrir o trabalho apenas para verificar até onde chegou e, muitas vezes, trabalhar um pouco mais com ele, modelando assim para o grupo como fazer melhor uso do seu tempo.

**Segredo de formação #14: Durante a prática de competências, avise o grupo quando se vai embora para que eles possam lidar com o processo sozinhos.**

Caso contrário, podem sentir-se abandonados.

**Segredo de formação #15: Quando atribuir os participantes a grupos de treino de competências, informe-os de que reserva para si a opção de mudar/trocar de grupos.**

Esta pode ser uma estratégia útil para lidar com situações em que há problemas num ou mais grupos. Nestas situações, é melhor ser discreto e limitar-se a dizer que decidiu que seria uma boa oportunidade para os participantes adquirirem experiência de trabalho com pessoas diferentes.

**Segredo de formação #16: Tente envolver todos os participantes (não apenas o/a cliente e o/a terapeuta) na prática de competências de várias formas, especialmente se os grupos de prática de competências forem grandes.**

Por exemplo, pode designar um/a terapeuta substituto/a ou promover observadores/as-assistentes para "manter a teoria".

**Segredo de formação #17: Durante a fase de processamento da prática de habilidades, recomendar que os/as observadores/as-assistentes se concentrem no comportamento do/a terapeuta, em vez do processo do cliente.**

Isto ajudará a evitar que o processamento abra novamente a terapia quando o/a cliente precisa de se fechar.

**Segredo de formação #18: Sempre que possível, mostre vídeos de TFE envolvendo uma mistura de diferentes géneros, idades e grupos étnicos.**

Isto ajudará os participantes a identificarem-se melhor com os/as clientes e terapeutas nas gravações.

**Segredo de formação #19: Desenvolva a sua "prova ética" como um/a formador/a de TFE, desenvolvendo uma biblioteca de clips da sua própria prática.**

Isto pode parecer um incómodo ou ser intimidante, mas contribuirá muito para estabelecer a sua credibilidade junto dos participantes.

**Segredo de formação #20 (para formadores/as e formandos/as): Uma nova formação ou uma nova tentativa com o/a seu/sua cliente nunca é perfeita e, por vezes, fica muito aquém do que esperávamos que fosse.**

Isto é de esperar: A formação/terapia TFE é intrinsecamente desafiante, mas desde que não desista e continue a tentar, não será derrotado! Além disso, se tiver sido demasiado ambicioso, pode sempre reduzir a sua oferta para a ZPD (zona de desenvolvimento proximal) dos seus clientes/formandos/as.

## **6. Material suplementar: Uma proposta de formação de base em TFE**



Esta secção tem como objetivo ilustrar um exemplo de currículo de formação em TFE e como este tipo de formação pode ser desenvolvido. Com base na experiência portuguesa, supervisionada por Robert Elliott, apresentamos de seguida uma versão alargada da formação desenvolvida pela SPTFE (Sociedade Portuguesa de Terapia Focada nas Emoções) em 2022-2023, como ilustração de currículos de formação em TFE (doravante designada por "experiência portuguesa"). Apresentamos esta experiência como ilustração de uma experiência bem-sucedida; no entanto, assumimos que outros currículos de formação poderão ser utilizados e mais adequados a outros públicos/contextos de formação, uma vez que adaptações locais poderão ser necessárias e frutuosas.

A formação em Portugal baseia-se na seguinte estrutura:

- Nível 1, composto por 4 dias completos de formação
- -Nível 2, dividido em 3 módulos
  - Nível 2A: 3 dias completos, centrados no Treino Avançado de Competências de Empatia
  - Níveis 2B e 2C: centrados em tópicos e competências mais avançados de TFE (6 dias completos; se for online, cada dia completo necessitará de 2 meios-dias de formação).

Nesta experiência portuguesa, a equipa de formação foi a seguinte:

- Robert Elliott: supervisão global da formação; e formador do Nível 1 e dos Módulos B e C do Nível 2
- Carla Cunha: formadora (sob a supervisão de Robert Elliott) do Módulo A do Nível 2; e facilitadora
- João Salgado, Eunice Silva, Susana Almeida, Marina Monteiro e Carla Branco como facilitadores da prática de competências.

O número de participantes foi limitado a 30 formandos.

O rácio de grupos de prática de competências por facilitador era normalmente de 1:1, o que significa que, na maior parte do tempo, havia um facilitador a supervisionar a prática de competências de cada grupo. Além disso, isto permitiu experiências de acompanhamento: sempre que possível, e em rotação, o pessoal de formação pôde acompanhar Robert Elliott enquanto ele supervisionava um grupo de prática de competências.

De seguida, apresentamos os conteúdos e a estrutura global de cada dia de formação.

## **Terapia Focada nas Emoções (TFE), Nível 1 (4 dias completos)**

**SPTFE, julho de 2022. Portugal**

**Formador: Robert Elliott**

**Formato: presencial**

**Língua: Inglês**

### **Foco na emoção**

#### **Dia 1**

### **TFE Teoria das Emoções; TFE Adaptações da Focalização**

#### **I. O que é a Terapia Focada nas Emoções?**

- A. Integração da terapia centradas na pessoa e da gestalt terapia
- B. Que nome lhe devemos dar?
- C. Como chegámos até aqui? A linha do tempo da TFE
- D. Características distintivas da TFE
- E. Princípios da terapia TFE:
  - 1. Princípios de relacionamento
  - 2. Princípios de tarefa

#### **II. Teoria da emoção (Teoria, parte 1)**

- A. O que é a emoção?
- B. Emoção: Fundamentalmente Adaptativa Porque...
  - 1. As emoções moldam as nossas perceções da nossa situação
  - 2. As emoções ligam o cérebro e a cultura
  - 3. As emoções ligam-nos ao nosso corpo
  - 4. As emoções moldam a ação
- C. O Modelo Quadridimensional da Emoção da TFE
- D. Emoções centrais na TFE: perturbadoras e agradáveis
- E. Exercício: Emoções bloqueadoras vs. Emoções Produtivas

#### **III. Esquemas emocionais**

- A. Fornecem uma organização implícita para a experiência
- B. Organização dos esquemas emocionais:
- C. Elementos do esquema emocional:
- D. Exercício: Elaboração de esquemas emocional:
- E. Implicações clínicas:

#### **IV. Regulação emocional:**

- A. Dimensão da intensidade emocional: por exemplo, raiva
- B. Necessária para o funcionamento adaptativo
- C. Princípios para facilitar a regulação adaptativa das emoções
- D. Uma tarefa de regulação emocional: Criar um espaço para as dificuldades de foco atencio-

-nal

1. Questões de carácter geral
  2. Tipos de marcadores
  3. Desenvolver uma distância de trabalho
  4. Modelo de resolução e facilitação de tarefas
  5. Exercício 4: Praticar a moderação das emoções e a atenção às sensações corporais
- E. Princípios para aceder à emoção: (segue o modelo do Esquema Emocional)

#### **IV. Tipos de respostas emocionais**

- A. Quarta dimensão da emoção, na TFE
- B. Quatro formas de resposta emocional:
1. Respostas emocionais adaptativas primárias:
  2. Respostas emocionais desadaptativas:
  3. Respostas emocionais reactivas secundárias:
  4. Respostas emocionais instrumentais:
- C. Exercício: Tipos de respostas emocionais
- D. Transformação das emoções: O Modelo de Aprofundamento Emocional na TFE

#### **V. Exercício de trabalho para casa em TFE: Classificando as Respostas Emocionais**

---

### **Dia 2**

#### **Resumo da Teoria das Emoções, Desdobramento Evocativo Sistemático, Trabalho de Cadeira Vazia**

##### **I. Resumo da teoria das emoções:**

- A. Resumo da Teoria das Emoções TFE (para clientes):
- Porque é que as emoções são importantes:
  - Principais formas de ficar preso nas emoções
- B. Sequência Integrativa de Aprofundamento Emocional em TFE (de Elliott & Greenberg, 2021)
- Trabalho de pré-aprofundamento
  - Sequência principal
  - Trabalho pós-abertura

##### **II. Tarefas terapêuticas e análise de tarefas:**

- A. Conceito de tarefa terapêutica:
1. Marcador (sinal observável do estado experiencial de prontidão para trabalhar numa tarefa)
  2. Trabalho terapêutico que facilita o movimento do cliente
  3. Ponto-chave de mudança: início da mudança para a resolução



4. Passos do cliente para a resolução: Medido por uma escala de grau de resolução de 6 pontos
- C. Lista dos actuais marcadores de tarefas específicas da TFE (8/2018)

### **III. Desdobramento Evocativo Sistemático (SEU) para Pontos de Reação Problemáticos (PRPs)**

- A. Visão geral:
- B. O SEU utiliza a Empatia Evocativa
- C. Marcador: Ponto de reação problemático: 3 elementos
- D. Desdobramento Evocativo Sistemático para Reacções Problemáticas
- E. Desdobramento Evocativo Sistemático para Reacções Problemáticas: Modelo de Desempenho do Cliente (Rice, 1984, 1986; revisto, Elliott 2004)
- F. Prática de competências:

### **IV. Trabalho da cadeira vazia para questões relacionais não resolvidas**

- A. A sintonização empática é essencial para as diferentes formas de trabalho com cadeiras
- B. Marcador de assuntos inacabados
- C. Aplicações clínicas
- D. Processos de mudança no trabalho de cadeira vazia:
- E. Alternativas úteis
- F. O trabalho da cadeira vazia como via para o aprofundamento emocional:
- G. Níveis de resolução
- H. Trabalho de cadeira vazia para assuntos inacabados

---

## **Day 3**

### **Modos de Resposta Experiencial, Construtivismo Dialético, Trabalho de Duas Cadeiras e Evidência**

#### **I. Modos de Resposta do Terapeuta TFE (2016)**

#### **II. Mais teoria: Construtivismo Dialético**

- A. Epistemologia: teoria do conhecimento:
- B. O Eu:
- C. Processo Construtivo Dialeticamente
- D. Processos Construtivos Dialeticamente em TFE:

#### **II. Trabalho de duas cadeiras para divisões de conflitos:**

- A. Divisão de conflitos
- B. Tratamento do Self: Modelo SASB Introject (L.S. Benjamin: Análise Estrutural do Comportamento Social)
- C. Escala de Resolução de Tarefas para Divisões de Conflito (1/20)

- D. Prática de competências: Praticar o início e o fim do trabalho de duas cadeiras
- E. Modelo: Resolução da autocrítica (NTS = Tratamento Negativo do Eu)
- F. Prática de competências: Prática Fase 3 Aprofundamento em trabalho de duas cadeiras:
- G. Sugestões práticas para o trabalho de cadeiras
  - 1. Apresentação do trabalho de cadeiras aos clientes
  - 2. Permitir a criatividade e a flexibilidade:
  - 3. Alternativa: Trabalho de configuração:
  - 4. Outras questões clínicas:
- H. Divisões depressivas: Trabalhando com o Self Experienciador em Colapso na Fase 3 do Trabalho de Divisão de Conflitos

### **III. Prática de competências: Praticar o trabalho com a pessoa em colapso: (até 50 min; se houver tempo/energia)**

#### **IV. TFE é eficaz?: Resumo das Evidências Meta-Analíticas**

- A. Convergência de elementos de evidência
- B. Resultados da revisão de 2013: Resumo da mudança geral pré-pós, tamanhos de efeito controlados e comparativos para a pesquisa de resultados da TFE: 1990 - 2008
- C. Tabela 2: Resultados de 2019: Resumo da mudança geral pré-pós, tamanhos de efeito controlados e comparativos para pesquisa de resultados de TFE: 2009 - 2018
- D. E quanto aos problemas específicos dos clientes? Resultados de 2013 para as psicoterapias humanistas-experienciais (HEP) em geral
- E. 2019: Tamanhos de efeito para TFE por problemas/perturbações do cliente selecionados
- F. 2019: Tamanho do efeito para TFE vs. Outras HEPs por problemas/perturbações do cliente selecionados
- G. Revisões de investigação de resultados publicados:

---

## **Dia 4**

### **Revisão de tarefas; Questões práticas; Populações de clientes; E agora?**

#### **I. Revisão da teoria/tarefa**

- A. Teste de grupo
- B. Lista de marcadores
- C. Resumindo: Sequência Integrativa de Aprofundamento Emocional em TFE
- D. Trabalho com marcador aberto: Naturalista; 2 rondas de 45-60 min

#### **II. Trabalho de cadeiras para auto-apaziguamento compassivo**

- A. Dois tipos principais: Encerramento/Coping vs auto-apaziguamento transformativo com trabalho de cadeiras
- B. Auto-apaziguamento como trabalho de encerramento
- C. Marcador de angústia
- D. Postura do terapeuta

- E. Formas de auto- apaziguamento compassivo
- F. Versões comuns do Trabalho de Cadeiras de Auto-apaziguamento Compassivo: Combinações eu-outros (agente/objeto calmante; sugestões de processo):

### **III. Aspectos práticos da TFE:**

- A. Parâmetros terapêuticos
- B. Utilização de tarefas terapêuticas
- C. Organização geral das sessões
- D. Organização geral da Terapia X das tarefas
  - Baseado em protocolos de tratamento para depressão, ansiedade, trauma (~ 20 sessões)
    1. Fase I: Estabelecer contacto e começar a explorar o problema apresentado
    2. Fase II: Trabalho inicial com a apresentação de processos secundários
    3. Fase III: Aprofundamento: Trabalhar com processos desadaptativos primários
    4. Fase IV: Trabalhar com e reparar as fontes chave dos problemas

### **IV. TFE para diferentes populações de clientes: Uma Breve Viagem**

- A. Modelo de Desenvolvimento do Tratamento TFE
- B. Depressão: Aconselhamento para a depressão (CfD)
- C. PTSD:
- D. Processo Frágil ("Processos Borderline"):
- E. Ansiedade
- F. Populações adicionais de clientes com modelos de tratamento TFE
  - Casais (Johnson/Greenberg/Goldman; tarefa de dano da vinculação)
  - Famílias em conflito de adolescentes problemáticos: Diamond: Terapia familiar baseada na vinculação
  - Terapia Familiar Focada nas Emoções (EFFT): Dolhanty & LaFrance
  - Terapia de grupo TFE (Thompson, Dolhanty; autocrítica)
  - Dificuldades alimentares (Wnuk, Dolhanty, Oldershaw; diferentes formatos)
  - Ansiedade generalizada (Timulak, Watson/Greenberg)
  - Asperger/Autismo de funcionamento elevado (A Robinson)
- G. Outras populações de clientes promissoras para o desenvolvimento do tratamento com TFE
  - Protocolo transdiagnóstico: ansiedade, depressão (Timulak et al.)
  - Lidar com doenças crónicas (por exemplo, cancro, doenças auto-imunes)
  - Outras dificuldades de ansiedade (outras fobias; dificuldades obsessivo-compulsivas; dificuldades de pânico)
  - Psicose
  - Uso indevido de substâncias

### **V. Avaliação (de acordo com a regulamentação portuguesa)**

### **VI. Para onde ir a partir daqui?**

A. Livros-chave: (por ordem recomendada)

1. Elliott & Greenberg, 2021: Emotional-Focused Counselling in Action
2. Elliott, Watson, Goldman & Greenberg, 2004: Learning Emotion-Focused Therapy
3. Timulak, 2015. Transforming emotional pain in psychotherapy
4. Goldman & Greenberg, 2014: Case Formulation in Emotion-Focused Therapy
5. Greenberg & Goldman, 2018: Clinical Handbook of Emotion-Focused Therapy

B. Livros TFE-C:

1. Greenberg, L.S. & Johnson, S.M. (1988). Emotionally focused therapy for couples
2. Greenberg, L.S. & Goldman, R.N. (2008). Emotion-Focused couples therapy: The dynamics of emotion, love, and power

C. Sítios Web:

- Sociedade Internacional para a Terapia Focada nas Emoções (ISTFE): [www.isTFE.org/](http://www.isTFE.org/)
- Grupo Google da Rede TFE de Glasgow: <http://groups.google.co.uk/group/TFE-training>  
[enviar e-mail a Robert para convite]

D. Cursos/Reuniões de rede:

E. Critérios de qualificação da TFE (com base nas directrizes da ISTFE) (agosto de 2017)

F. Supervisão TFE:

G. Exercício de processamento

## **Terapia Focada nas Emoções (TFE), Nível 2A (3 dias completos)**

**SPTFE, maio de 2023. Portugal**

**Formador: Carla Cunha**

**Formato: presencial**

**Língua: Português**

### **Empatia e trabalho relacional na Terapia Focada nas Emoções Competências avançadas de empatia e trabalho relacional em TFE**

#### **Dia 1**

##### **I. Definição de empatia**

- A. O que é a empatia?
- B. Rogers sobre a empatia
- C. Barret-Lennard (1981) sobre a empatia
- D. Empatia e neurociência
- E. A empatia e o seu papel na relação terapêutica

##### **II. A relação terapêutica na TFE**

- A. Empatia e os 6 princípios do tratamento TFE
- B. Modos de envolvimento experiencial
- C. Exercício de empatia: Abrir canais de Receptividade

##### **III. Modos de resposta empática**

- 1. Compreensão empática
- 2. Exploração empática
- 3. Respostas para guiar o processo

##### **IV. Evocação empática**

- A. Definição e exemplos de evocação empática
- B. Ilustração de empatia evocativa (vídeo)
- C. Momento de prática: Exercício evocativo de empatia
- D. Formulário de autoavaliação da empatia do terapeuta (versão de clínica geral; R. Elliott, 2016)

##### **V. Síntese e integração do dia**

---

#### **Dia 2**

##### **I. Empatia exploratória**

- A. Definição de empatia exploratória
- B. Momento de prática: Exercício exploratório de empatia

## **II. A exploração empática como tarefa**

- A. As fases da Tarefa de Exploração Empática de experiências problemáticas
- B. Momento de prática: Exploração empática

## **III. Empatia baseada no processo**

- A. Definição de empatia baseada no processo
- B. Momento de prática: Empatia baseada no processo

## **IV. Empatia pela experiência implícita: Conjectura empática**

- A. Definição de conjectura empática
- B. Ilustração da conjectura empática (Vídeo)

## **V. A tarefa de afirmação empática**

- A. O que é a Afirmação Empática
- B. Afirmação Empática momento a momento e Afirmação Empática como uma tarefa completa
- C. O marcador: Vulnerabilidade
- D. A tarefa de Afirmação Empática
- E. Ilustração de afirmação empática (vídeo)
- F. Momento de prática: Afirmação empática

## **VI. Síntese e integração das experiências do dia**

---

### **Dia 3**

#### **I. Refocalização empática**

- A. Refocalização empática e directrizes para a prática
- B. Ilustrações
- C. Momento de prática: Refocalização empática

#### **II. Envolvimento do Cliente e Presença Terapêutica**

- Presença terapêutica: Caracterização
- B. Exercício de reflexão em grupo
- C. As diferentes dimensões da Presença Terapêutica

#### **III. Estabelecimento da aliança terapêutica e resolução de dificuldades**

- A. O estabelecimento da Aliança como tarefa terapêutica
  - 1. As fases do estabelecimento da aliança
  - 2. Uma primeira sessão de Terapia Focada nas Emoções
  - 3. Ilustração de uma primeira sessão (vídeo)
- B. Diálogo relacional para a resolução de dificuldades relacionais
  - 1. Dificuldades e rupturas relacionais
  - 2. Marcadores de rupturas terapêuticas (3SRs)

3. Dificuldades relacionais comuns na TFE e respostas negativas do terapeuta
4. Princípios gerais para trabalhar com dificuldades relacionais
5. Diálogo relacional para as dificuldades da aliança
6. Exercício sobre as dificuldades relacionais
7. Demonstração de um diálogo relacional para as dificuldades de aliança
8. Momento de prática

#### **IV. Avaliação (de acordo com a regulamentação portuguesa)**

#### **V. Processamento final e informações relevantes sobre outras oportunidades de formação e desenvolvimento comunitário**

## **Terapia Focada nas Emoções (TFE), Nível 2B (4 dias completos)**

**SPTFE, julho de 2023. Portugal**

**Formador: Robert Elliott**

**Formato: presencial**

**Língua: Inglês**

### **Dia 1**

#### **Introdução: Registo de entrada**

#### **I. Formulação Colaborativa de Casos em TFE: O Modelo das Cinco Dimensões e o Trabalho de Formulação Empática**

- A. Formulação de casos em TFE: Princípios gerais
- B. Principais Modelos de Formulação de Casos em TFE
  - 1. MENSIT/14-Passos Goldman & Greenberg (2014)
  - 2. Modelo de cinco dimensões (Elliott)
  - 3. Baseado no CAMHS (Pascual-Leone; Timulak)
- C. O modelo de formulação de caso Goldman-Greenberg

#### **II. O modelo simplificado de cinco dimensões da TFE para a formulação de casos de clientes**

- A. Foco Terapêutico Principal: Porque é que o meu cliente está aqui agora?
  - 1. Os principais problemas apresentados pelo cliente:
  - 2. Projectos de vida interrompidos
- B. Marcadores de tarefas-chave
- C. Principais emoções problemáticas
- D. Modos de Processamento Emocional do Cliente (=modos de envolvimento): Modos de Processamento Emocional do Cliente Revisto (2013)
  - 1. Desregulado (sobre/sub): inundado, entorpecido/desassociado (=extremos)
  - 2. Restritos: exteriorizado, somatizado, abstracto/puramente conceptual, impulsivo (=formas de auto-interrupção)
  - 3. De trabalho: atender externamente, centrado no corpo, centrado na emoção, expressão activa, reflexivo/simbolização (=recursos)
  - 4. Modos do processo de mudança
- E. Temas self-self-outros
- F. Exercício 1: Experimente a Estrutura de 5 Dimensões da TFE
- G. Exercício 2: Prática de Competências de Formulação de Caso/Trabalho com Marcador Aberto

#### **III. O Trabalho Colaborativo de Formulação de Casos como Meta-Tarefa da TFE**

- A. Quadro de Competências do Terapeuta de TFE (Projeto Erasmus Plus: Cunha, Elliott et al., 2022)
- B. Meta tarefas da TFE



- C. Sugestões gerais para respostas empáticas na formulação de casos
- D. Fazer Respostas de Formulação de Caso após as Tarefas
- E. Fazer grandes formulações empáticas no final da sessão
- F. Incentivar a colaboração e a auto-formulação do cliente
- G. Incentivar a colaboração e a auto-formulação do cliente[SA1]
- H. Exemplos em vídeo do trabalho de formulação de casos no final da sessão

#### **IV. Exercício: Prática de competências: Trabalho de cadeiras com formulação de caso [SA1]item repetido - também no original**

### **Dia 2**

#### **I. TFE e Focalização: Focando e criando um espaço**

- A. TFE e Focalização
- B. Focalização
- C. Adaptações TFE da Focalização
- D. Recursos de focalização
- E. Criar um espaço para as dificuldades de foco atencional
  - 1. Questões de carácter geral
  - 2. Variações do marcador
  - 3. Trabalho/Tarefa terapêutica principal
  - 4. Desenvolver uma distância de trabalho
  - 5. Etapas posteriores
- F. Prática de competências
- G. Focalização para um sentimento pouco claro:
  - 1. Marcador principal e marcador alternativo
  - 2. Perguntas de focalização ao estilo TFE
  - 3. Exemplos de Focalização TFE
- H. Fases de resolução de tarefas
  - 1. Marcador
  - 2. Participação
  - 3. Simbolizar ("Encontrar uma pega")
  - 4. Mudança de sentimento
  - 5. Recebimento
  - 6. Seguir em frente
  - 7. Prática de competências

#### **II. O trabalho de re-processamento em TFE: Re-contar a narrativa e Desdobramento Evocativo Sistemático**

- A. O objetivo desta sessão
- B. Marcadores e tarefas de Narrativa/Re-processamento em TFE
  - 1. Trabalho de Narrativa/Re-processamento em TFE: Abordagem Geral
  - 2. Re-processamento de marcadores de trabalho e rastreio de emoções

- C. Marcador de Pressão Narrativa
- D. Marcador de Ponto de Reacção Problemático (PRP)
- G. Principais processos de mudança nas tarefas de reprocessamento

### **III. Re-contar a Narrativa/ Trabalho de Memória**

- A. Re-contar o trauma: Abordagem geral
- B. Respostas úteis do terapeuta
- C. Modelo revisto da Tarefa de Reprocessamento Narrativo (Breighner, 2006; Elliott, 2010)
  - 1. Introdução da Narrativa do Trauma
  - 2. Entrada na Narrativa do Trauma
  - 3. Narração em profundidade da experiência de trauma
  - 4. Exploração dos efeitos e significados do trauma
  - 5. Avaliação dos valores e convicções gerais de base
  - 6. Compreensão ou aceitação do trauma
- D. Prática de competências de recontagem de narrativas

### **IV. Desdobramento Evocativo Sistemático: Processo de resolução de tarefa**

- A. PRPs: Aplicações e variações
- B. Processo de resolução de tarefa
- C. Etapas do modelo
  - 1. Reação problemática
  - 2. Relembrar a experiência
  - 3. Identificar a saliência
  - 4. Ponte de sentido
  - 5. Reconhecer e reexaminar o estilo pessoal
  - 6. Resolução
- D. Ilustrações vídeo
- E. Prática de competências

---

## **Dia 3**

### **I. Trabalho avançado de duas cadeiras em Terapia Focada nas Emoções**

- A. O marcador de divisão de conflitos
  - 1. Definição clássica:
  - 2. Definição contemporânea
- B. Os vários tipos de marcador de divisão de conflito: Principais formas de tratamento negativo do eu
  - 1. Modelo Introdutório da Análise Estrutural do Comportamento Social (SASB) de L.S. Benjamin
  - 2. Os vários tipos de marcadores de divisão de conflitos: variantes de marcadores
- C. Como funciona o trabalho de duas cadeiras em TFE
- D. Práticas de conversação utilizadas no trabalho com duas cadeiras

- E. Modelo de resolução de tarefas da TFE para o trabalho de duas cadeiras: Fases
  - 1. Pré-diálogo: identificação do marcador
  - 2. Entrada
  - 3. Aprofundamento / Exploração
  - 4. Experiência nova e emergente (=resolução parcial)
  - 5. Resolução total (...é específica para cada tarefa)
  - 6. Pós-diálogo: reflexão, criação de significado, seguir em frente
- F. Exemplos de vídeos
- G. Prática de competências: Prática Fase 3 Aprofundamento em Trabalho de Duas Cadeiras:
- H. Trabalho de duas cadeiras para NTS: Escala de Resolução de Tarefas do Cliente
- I. Trabalho de duas cadeiras: Facilitando as respostas do terapeuta
- J. Trabalho de duas cadeiras no Zoom
- K. Formulação de casos e trabalho de duas cadeiras
- L. Formas alternativas de trabalhar com divisões de conflito
  - 1. Trabalho de duas cadeiras: Tradição do Psicodrama/Gestalt Terapia
  - 2. Trabalho de configuração:

## II. Divisões depressivas

- A. Pontos-chave no trabalho com o processo depressivo em TFE
- B. Divisões depressivas
- C. Trabalhando com o Experienciador em Colapso dentro da Fase 3 do Trabalho de Divisão de Conflitos
- D. Prática de competências: Praticar o trabalho com o experienciador em colapso

## III. Trabalho de duas cadeiras para divisões de auto-interrupção

- A. Exercício de representação: Ação sobre o eu
- B. Como fazer representações em TFE
- C. Micro-marcadores para representações
- D. Formas de marcadores de divisão de conflitos de auto-interrupção
- E. Relação estreita entre auto-interrupção e trabalho de cadeira vazia
- F. Representação de duas cadeiras para divisões de auto-interrupção: Modelo de resolução de tarefas
- G. Ilustração vídeo
- H. Prática da competências de auto-interrupção

## IV. Conclusão do terceiro dia

---

### Day 4

## Trabalho avançado com a cadeira vazia

### I. Revisão TFE Nível 2B

Guia de Boas Práticas para a Formação em EFT [IO4] - EmpoweringEFT@EU project

- A. Modelo de Formulação de Caso TFE de Cinco Dimensões (15 min)
- B. As principais tarefas abrangidas por esta formação (15 min)

## II. Trabalho avançado em cadeira vazia

- A. Revisão do trabalho da cadeira vazia
  - 1. Marcador: assuntos relacionais não resolvidos ("Unfinished Business"; UFB)
  - 2. Aplicações clínicas:
  - 3. Questões interpessoais não resolvidas: Apresentações alternativas
- B. Ponto-chave da mudança e resolução
- C. Trabalho de cadeira vazia para assuntos inacabados: Processos de mudança
- D. Trabalho em cadeira vazia e outras tarefas: Micro-marcadores
  - 1. No início da terapia e quando o cliente não quer falar com as cadeiras
  - 2. Quando o cliente já está muito activado
  - 3. Em geral, quando o cliente está a ter dificuldade em aceder às suas emoções
  - 4. Quando a auto-interrupção bloqueia a expressão das emoções durante a fase 3 do trabalho em cadeira vazia
  - 5. Quando a imagem do Outro não se suaviza após a expressão completa da emoção dolorosa
  - 6. Trabalho misto de duas cadeiras/cadeira vazia: Quando o cliente está em conflito interno sobre o como
- E. Trabalho de cadeira vazia para questões relacionais não resolvidas: Modelo de resolução de tarefas (2/2020)
- F. Exemplos (vídeos)
- G. Prática de competências
- H. Trabalho de cadeira vazia: Going Further: Informação muito mais actualizada disponível em Elliott & Greenberg (2021). *Emotion-Focused Counselling in Action* (Aconselhamento centrado nas emoções em ação). Sage.

## III. Afirmção empática e Trabalho de cadeiras para auto-apaziguamento compassivo para vulnerabilidade/ angústia

- A. Trabalhando com a vulnerabilidade: Afirmção empática
- B. Trabalhar com a vulnerabilidade/angústia: Trabalho de cadeiras para auto-apaziguamento compassivo
  - 1. Antecedentes
  - 2. Aplicações
- C. Dois tipos principais de trabalho de cadeiras para auto-apaziguamento compassivo
  - 1. Auto-apaziguamento transformador
  - 2. Auto-apaziguamento de encerramento/Coping (trabalho de regulação das emoções: fim da sessão quando o cliente se está a sentir cru e vulnerável)
- D. Marcador de angústia
- E. Postura do terapeuta
- F. Dimensões da auto-apaziguamento compassivo
  - 1. Modos

2. Objectos de apaziguamento
  3. Fontes/Recursos para apaziguamento
  4. Modos de resposta auto-reguladores
- G. Quatro versões comuns da auto-apaziguamento
1. Do eu para a criança interior:
  2. Eu para outra criança (universal ou conhecida):
  3. Eu para amigo íntimo (de Paolo Quattrini por intermédio de Lucia Berdondini)
  4. Figura parental idealizada para o eu vulnerável
- H. Auto-apaziguamento compassivo para a angústia presa/desregulada
- I. Modelo Revisto de Auto-apaziguamento Compassivo (adaptado de Goldman & Fox, 2010)
- J. Exemplos (vídeos)
- K. Sugestões gerais para facilitar o trabalho de auto-apaziguamento do cliente
- L. Variação: Experiência de trabalho de cadeiras de auto-apaziguamento de fecho/coping
- M. Prática de competências: Cadeira vazia + CSSCW
- N. Sugestões para mini auto-apaziguamento

#### **IV. Avaliação (de acordo com a regulamentação portuguesa)**

##### **V. De onde para onde?**

- A. Livros fundamentais:
- Elliott & Greenberg, 2021: Emotion-Focused Counselling in Action
  - Elliott, Watson, Goldman & Greenberg, 2004: Learning Emotion Focused Therapy (apenas na edição Kindle)
  - Timulak, 2015. Transformando a dor emocional em psicoterapia
  - Goldman & Greenberg, 2014: Formulação de casos em TFE
  - Greenberg & Goldman, 2018: Manual Clínico de Terapia Focada nas Emoções
- B. Próximos eventos da TFE
- Reuniões da rede do Scottish TFE Institute no zoom
  - Oportunidades de formação em TFE
  - Supervisão individual de TFE
- C. Processamento do workshop: exercício de focalização
1. Como é que me sinto depois destes quatro dias?
  2. O que é que eu aprendi? O que é que vou levar comigo para fazer diferente?
  3. O que é que eu preciso para me ajudar a pôr isto em prática?

## **Terapia Focada nas Emoções (TFE), Nível 2C (4 meios-dias)**

**SPTFE, setembro de 2023. Portugal**

**Formador: Robert Elliott**

**Formato: online**

**Língua: Inglês**

### **Day 1**

#### **I. Criação de sentido: O "Protesto de Sentido" e as Crenças Acarinhadas**

- A. Visão geral: Abordagem geral
  - B. Processos-chave de mudança:
  - C. Marcador:
  - D. Respostas facilitadoras do terapeuta: Exploração empática focalizada:
  - E. Modelo de resolução de tarefas:
  - F. Criação de significado: Escala de Resolução de Tarefas do Cliente
  - G. Conselhos para a prática de competências no trabalho de criação de significado
  - H. Notas sobre o processo de mudança:
  - I. Significado do Protesto vs. Assunto Inacabado
- 

### **Day 2**

#### **I. Entrevista Motivacional (IM)**

- 1. Aplicações
- 2. Entrevista Motivacional (Miller & Rollnick, 2002)
- 3. IM: centrada na pessoa ou não?

#### **II. Visão da TFE: Divisões Habituais Auto-Danosas (HSD)**

- 1. Marcador de divisão habitual de auto-dano:
- 2. Formas de divisão da HSD
- 3. Utilizar o conflito padrão de duas cadeiras para dividir o trabalho:
- 4. Trabalhando com divisões HSD: Respostas facilitadoras do terapeuta de MI
- 5. Facilitando a Conversa sobre Mudança: Modos de Resposta TFE
- 6. Trabalhando com divisões autodestrutivas: Respostas facilitadoras do terapeuta TFE

#### **C. Prática de competências: TFE Desdobramento/Trabalho de cadeiras para Divisões Motivacionais**

#### **D. Discussão**

#### **E. Evidência**

---

### **Dia 3**

#### **I. As Dificuldades de Ansiedade e as Psicoterapias Humanistas-Experienciais (HEP)**

Guia de Boas Práticas para a Formação em EFT [IO4] - EmpoweringEFT@EU project



- A. Porquê estudar a ansiedade?
- B. O que é a ansiedade?
- C. Quando é que a ansiedade (social) se torna uma dificuldade?
- D. Que tipos de dificuldades de ansiedade existem?

## **II. Teoria da TFE para os problemas de ansiedade: Conceitos chave**

- A. Divisão por Ansiedade: Divisões de conflito em que a pessoa se torna ansiosa
  - 1. Múltiplos níveis de divisão de conflito de Ansiedade
  - 2. Auto-organizações:
  - 3. Resultados dos processos de divisão de Ansiedade:
- B. Organizado em torno de esquemas emocionais
- C. Origens desenvolvimentais dos esquemas emocionais da ansiedade social:
- D. TFE Teoria Geral do Processo de Mudança nas Dificuldades de Ansiedade
- E. Diferentes dificuldades de ansiedade envolvem diferentes processos emocionais:

## **III. Trabalhando com divisões de ansiedade em TFE**

- A. Trabalho de marcador para divisão de ansiedade
- B. Marcador de divisão de ansiedade
- C. Processo da Tarefa de Divisão da Ansiedade: Trabalhando com o Triângulo da Divisão de Ansiedade
- D. Modelo de resolução da divisão da ansiedade (2016)
- E. Prática de competências

## **IV. Resumo: Modelo de TFE para Ansiedade Social: Ver Apêndice**

## **V. Recursos/Artigos**

---

### **Dia 4**

#### **I. Micro-marcadores em TFE**

- A. Micro-marcadores padrão em TFE (Ver Elliott et al., 2004, capítulo 4)
- B. Escala de Experienciação do Cliente (Klein et al., 1986)
- C. Qualidade vocal do cliente (Rice): concentrada, externalizada, limitada, emocional
- D. Resultados decepcionantes da meta-análise da reflexão empática

#### **II. Análise da Conversação (AC)**

- A. Conceitos chave de interação e equivalentes em TFE
- B. Notação de transcrição CA
- C. Exemplo de empatia bem-sucedida
- D. Empatia malsucedida:
- E. Análise da Conversação (CA) e Reflexões Empáticas (ERs)

### **III. Entrar no processo terapêutico: Recordação do processo interpessoal (Interpersonal Process Recall - IPR)**

- A. Introdução ao IPR
- B. Questões do IPR: Cliente
- C. Perguntas do IPR: Terapeuta
- D. Discussão

### **IV. Avaliação (de acordo com a regulamentação portuguesa)**

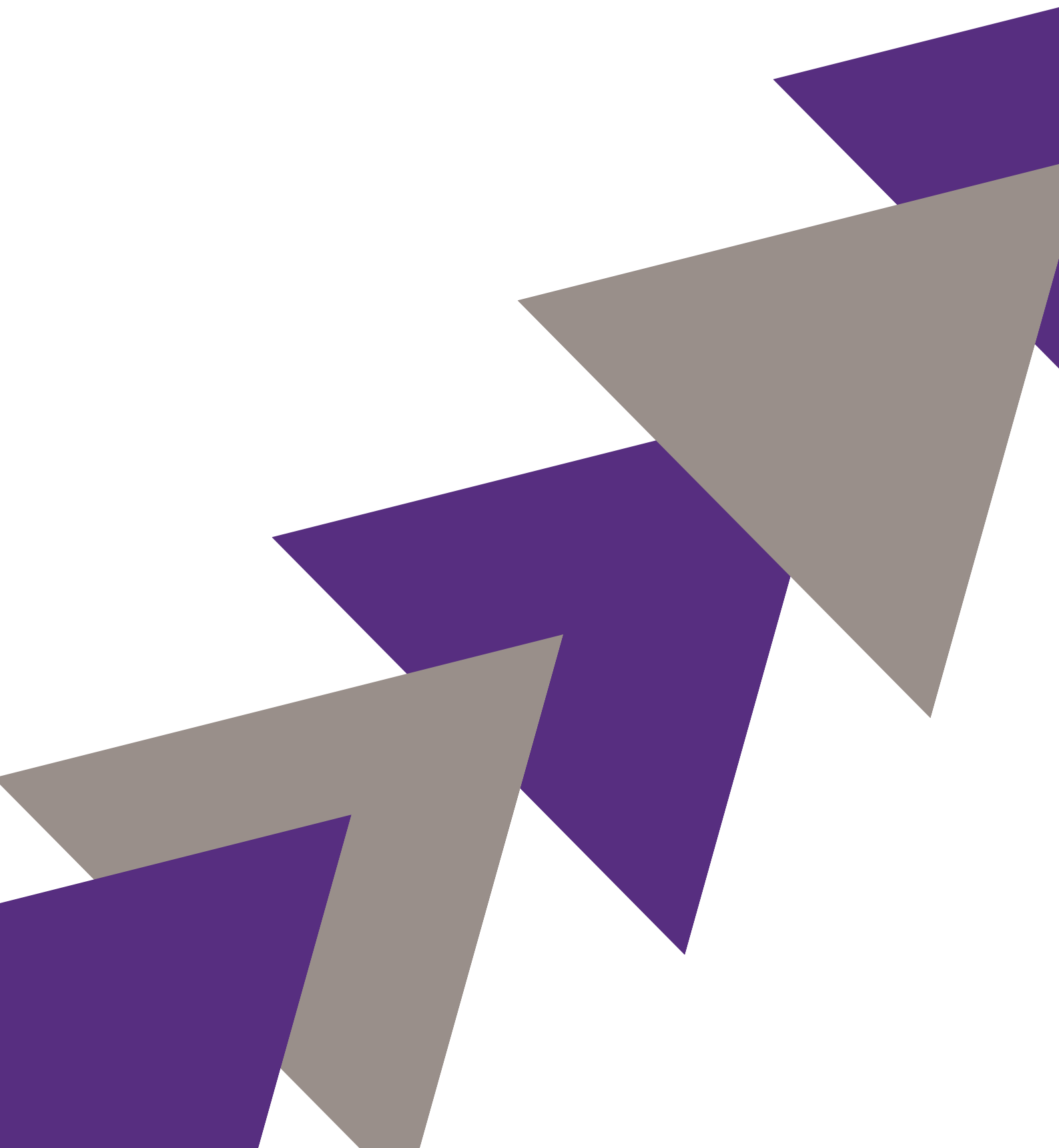
IV. Discussão/Processamento desta formação:

1. Como é que me sinto depois destes quatro dias?
2. O que é que eu aprendi? O que é que vou levar comigo para fazer diferente?
3. O que é que eu preciso para me ajudar a pôr isto em prática?

### **V. Referências**



## 7. Agradecimientos



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 ação (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 (TFE - 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 TFE e/ou através do seu feedback ou contributos valiosos nas diversas ocasiões em que se depararam com este ou outros resultados do projeto).

## 8. Referências



Almeida, A. C. M. (2022, October). Listening to the experts II: Novos insights de peritos no treino de novos terapeutas na modalidade de Terapia Focada nas Emoções. [Listening to the experts II: New insights of experts in the training of new therapists in the modality of EFT]. Unpublished Master dissertation in Clinical and Health Psychology. Maia: Universidade da Maia.

Auszra, L., Greenberg, L.S., & Herrmann, I.R. (2010). Client Emotional Productivity Scale - Revised. Unpublished manuscript, York University, Toronto, Ontario, Canada.

Barbosa, M. A. A. (2023, October). Listening to the supervisees II: As perspetivas de terapeutas supervisionados numa viagem profunda pela terapia focada nas emoções. [Listening to the supervisees II: The perspectives of therapists under supervision in a deep journey through EFT]. Unpublished Master dissertation in Clinical and Health Psychology. Maia: Universidade da Maia.

EFPA – European Federation of Psychologists Associations (2023). EuroPsy – the European Certificate in Psychology. Belgium: EFPA. Retrieved from: <https://www.europsyche.org/app/uploads/2021/04/Legal-Position-of-Psychotherapy-in-Europe-2021-Final.pdf>

Elliott, R., Auszra, L., Herrmann, I., Cunha, C. & the EmpoweringEFT@EU team (2021). Therapist Competencies for Emotion-Focused Therapy practice. ISBN: 978-989-53655-8-6. Available at <https://emotionfocusedtherapy.eu/wp-content/uploads/2023/12/FC-EFT-Competence-v1.03-1.pdf>.

Elliott, R., Auszra, L., Herrmann, I., Cunha, C. & the EmpoweringEFT@EU team (2022a). Emotion Focused Therapy Supervisor Competency Framework. ISBN: 978-989-53655-6-2. Available at <https://emotionfocusedtherapy.eu/wp-content/uploads/2023/12/FC-EFT-Competency-v1.04.pdf>.

Elliott, R., Timulak, L., Jodar-Anchia, R., Salgado, J., Cunha, C., & the EmpoweringEFT@EU team (2022b). A Framework of Competencies for Emotion-Focused Therapy Training. ISBN: 978-989-53655-7-9. Available at <https://emotionfocusedtherapy.eu/wp-content/uploads/2023/12/FC-EFT-IO1-v1.03.pdf>.

Elliott, R., Watson, J. C., Goldman, R. N., & Greenberg, L. S. (2004). Learning emotion-focused therapy: The process-experiential approach to change. American Psychological Association.

Elliott, R., Westwell, G., & Monteiro, M. (2022). Person-centred and experiential psychotherapy scale: Emotion-Focused Therapy Version (PCEPS-EFT-9). Unpublished assessment instrument, available at: <https://www.dropbox.com/scl/fi/qos9613717pz9mk3ztz46/PCEPS-EFT-9-Observer-v1-08.12.2022.docx?rlkey=godb113sufxdplgyruz4nmwha&dl=0>

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>

Folkes-Skinner, J., Elliott, R., & Wheeler, S. (2010). ‘A baptism of fire’: A qualitative investigation of a trainee counsellor's experience at the start of training. *Counselling and Psychotherapy Research*, 10(2), 83-92.

- Foroughe, M., & Thambipillai, P. (2022). Adapting Emotion Focused Therapies for Online Delivery. In H. Weinberg, A. Rolnick, A. Leighton (Eds.), *Advances in Online Therapy: Emergence of a New Paradigm*. (pp. 217-229). Routledge.
- García, C. C. (2017). Evaluación del modelo de formulación de caso de la terapia focalizada en la emoción. Doctoral thesis. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Retrieved from: <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/22682/TD00288.pdf?sequence=1>
- Ginger, S. (2009). Legal status and training of psychotherapists in Europe. *European Journal of Psychotherapy, Counselling and Health*, 11(2), 173-182. DOI: <https://doi.org/10.1080/13642530902927311>. Retrived from: <https://www.europsyche.org/app/uploads/2021/04/Legal-Position-of-Psychotherapy-in-Europe-2021-Final.pdf>
- Gus Van Sant, Danny Elfman, Artie Kane, Jeffrey Kimball & Steve Bartek, M. M. (1997) *GOOD WILL HUNTING*. USA: Miramax.
- Goldman, R., Vaz, A., & Rousmaniere, T. (2021). *Deliberate Practice in Emotion-Focused Therapy*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000227-000>
- Herrmann, I., Greenberg, L. S., & Auszra, L. (2007). Emotion category coding system. In I. Herrmann (Ed.), *Emotion categories and patterns of change in experiential therapy for depression* (pp. 203–231; Doctoral thesis). München: Ludwig-Maximilians Universität.
- Jodar-Anchía, et al. (2023). Good practice guide for EFT supervision. Intellectual product 4 of the EmpoweringEFT@EU project. Available at: <https://emotionfocusedtherapy.eu/wp-content/uploads/2023/12/IO5-English-1.pdf>
- Elliott, R., Auszra, L., Herrmann, I., Cunha, C. & the EmpoweringEFT@EU team (2022a). *Emotion Focused Therapy Supervisor Competency Framework*. ISBN: 978-989-53655-6-2. Available at: [https://emotionfocusedtherapy.eu/wp-content/uploads/2023/12/IO2\\_German\\_EFT-Supervisor-Competency-Framework\\_Laranja.pdf](https://emotionfocusedtherapy.eu/wp-content/uploads/2023/12/IO2_German_EFT-Supervisor-Competency-Framework_Laranja.pdf)
- Klein, M. H., Mathieu-Coughlan, P., & Kiesler, D. J. (1986). The experiencing scales. In L. S. Greenberg & W. M. Pinsof (Eds.), *The psychotherapeutic process: A research handbook* (pp. 21–71). The Guildford Press.
- Lima, P. M. M. (2022, October). Supervision in emotion focused therapy: Insights from second-generation experts. Unpublished Master dissertation in Clinical and Health Psychology. Maia, Portugal: Universidade da Maia.
- Lopes, P. M. M. (2021, October). Listening to the experts: A qualitative study with expert supervisors on their views upon clinical supervision in emotion focused therapy. Unpublished Master dissertation in Clinical and Health Psychology. Maia, Portugal: Universidade da Maia.
- Lunt, I. (2011). EuroPsy: The development of standards for high-quality professional education in psychology. *European Psychologist*, 16, 104-110. <http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040/a000087>

Pascual-Leone, A., & Greenberg, L. (2005). Classification of affective-meaning states. In A. Pascual-Leone (Ed.), *Emotional processing in the therapeutic hour: "Why the only way out is through"* (pp. 289–367). Toronto: York University. Retrieved from Foroughe, M., & Thambipillai, P. (2022). Adapting Emotion Focused Therapies for Online Delivery. In H. Weinberg, A. Rolnick, A. Leighton (Eds.), Advances in Online Therapy: Emergence of a New Paradigm. (pp. 217-229). Routledge.

Pugh, M., Bell, T., & Dixon, A. (2021) Delivering tele-chairwork: A qualitative survey of expert therapists. *Psychotherapy Research*, 31 (7), 843-858. DOI: 10.1080/10503307.2020.1854486

Qiu, S., Hannigan, B., Keogh, D., & Timulak, L. (2020). Learning emotion-focused therapy: certified emotion-focused therapists' perspectives. *Person-Centered & Experiential Psychotherapies*, 19(4), 310-330.

Reisinho, I. C. (2022, October). Listening to the supervisees: A perspectiva de terapeutas supervisionados sobre o seu processo de supervisão. [Listening to the supervisees: The perspectives of therapists under supervision on their supervision process]. Unpublished Master dissertation in Clinical and Health Psychology. Maia, Portugal: Universidade da Maia.

Rodrigues, A. S., Lopes, P., Jodar-Anchia, R., & Cunha, C. (2023). "How was your path and experience in this clinical supervision process?" Exploring the perspective of supervisees undergoing supervision in emotion focused therapy. Paper presented at the 2023 ISEFT Conference (International Society for Emotion Focused Therapy), Porto, Portugal.

Watson, J. C. (1999). Measure of expressed empathy. Unpublished manuscript. Department of Adult Education, Community Development, and Counseling Psychology, OISE, University of Toronto; Toronto, Ontario, Canada.

Watson, J. C. e Prosser, M. (2006). Observer-rated Measure of Affect Regulation (O-MAR). Unpublished manuscript. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Toronto.

Warwar, S. H., & Greenberg, L. S. (1999). Client Emotional Arousal Scale–III. Unpublished manuscript, York University, Toronto, Ontario, Canada.

# Emotion-Focused Therapy Training

Erasmus+Project N.º2020-1-PT01-KA202-078724

CO-FUNDED



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

Creative Commons



PARTNERS

