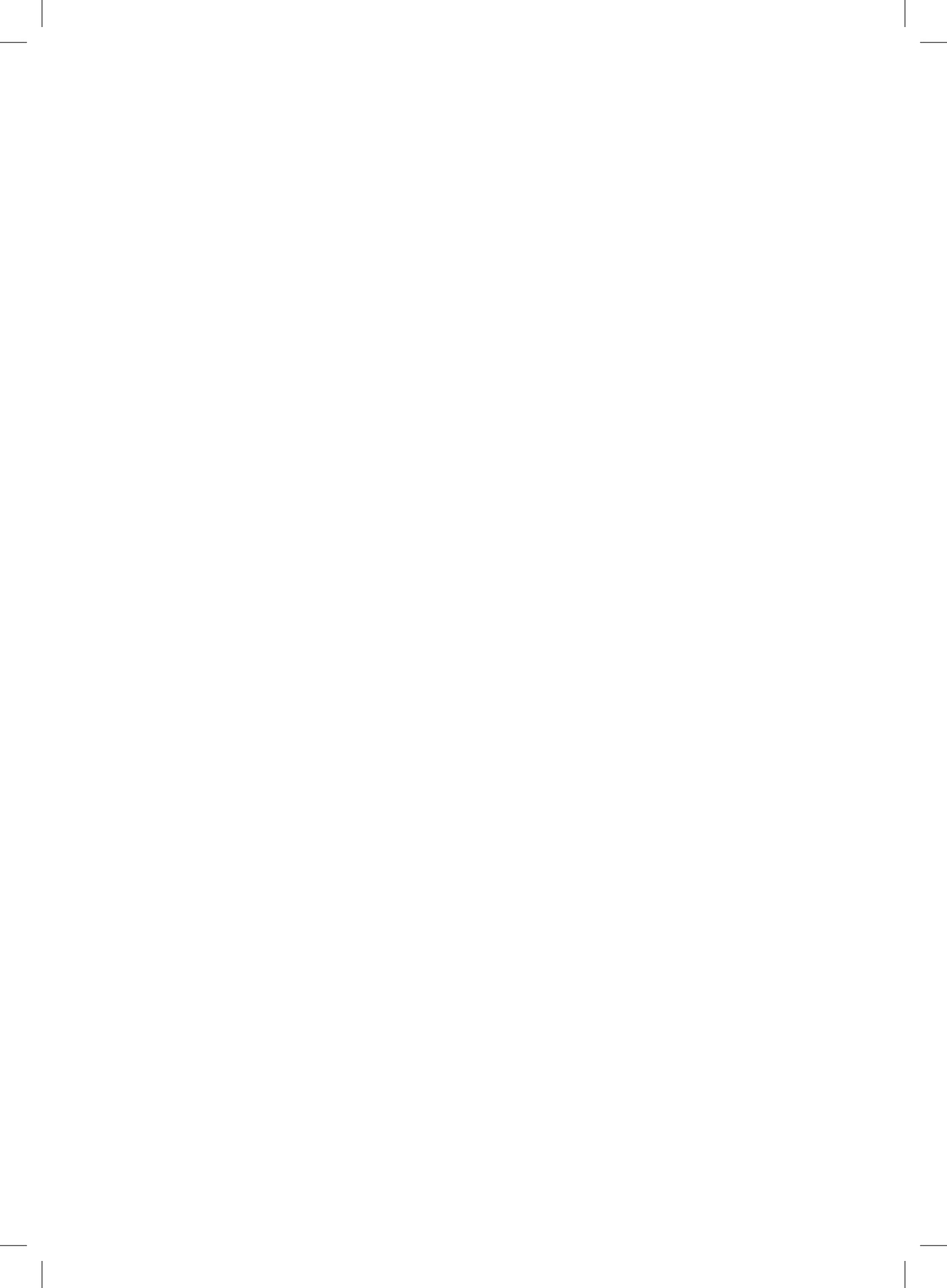


UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA

PSIQUE

Janeiro - Dezembro 2012

VOLUME
VIII



Ficha Técnica

PSIQUE | Volume VIII | Janeiro – Dezembro 2012 | Publicação anual

Revista Científica de Psicologia do Centro de Investigação em Psicologia – CIP – da Universidade Autónoma de Lisboa – Luís de Camões.

Psique é um periódico anual que publica artigos e comunicações sobre Psicologia.

É um periódico interdisciplinar vocacionado para a divulgação científica da instituição nas diversas áreas da Psicologia.

A revista publicará artigos numa das seguintes línguas: Português, Espanhol, Francês e Inglês.

Apenas é feita a publicação de artigos originais.

A Psique destina-se a docentes e estudantes de psicologia e a pessoas que se interessam pelo conhecimento desta ciência.

DIRECTOR

José Silva Pinto – Universidade Autónoma de Lisboa

pintojms54@gmail.com

EDITOR-COORDENADOR

José Silva Pinto – Universidade Autónoma de Lisboa

pintojms54@gmail.com

CONSELHO EDITORIAL

Alberto Segre – Universidade Iberoamericana do México

asegre_a_pro@prodigy.net.mx

Anne Marie Vointhron – Universidade de Paris

vonthronam@wanadoo.fr

António Mendes Pedro – Universidade Autónoma de Lisboa

amendespedro@netcabo.pt

Célia Sales – Universidade Autónoma de Lisboa

celiasales@universidade-autonoma.pt

Florence Sordes-Ader – Universidade de Toulouse II

sordes@univ-tlse2.fr

Francisco Cavalcante Júnior – Universidade Federal do Ceará

fscavalcantejunior@gmail.com

Iolanda Évora – CESA – ISEG

ioevora@hotmail.com

Iolanda Galinha – Universidade Autónoma de Lisboa

iolandag@yahoo.com

João Hipólito – Universidade Autónoma de Lisboa

dps@universidade-autonoma.pt

José Magalhães – Universidade Autónoma de Lisboa

jose.magalhaes@ine.pt

José Paz – Universidade Autónoma de Lisboa

j05paz@hotmail.com

Luís Rey Yedra – Universidad Veracruzana

lyedra@uv.mx

Luís Sérgio Vieira – Universidade do Algarve

lsvieira@ualg.pt

Lúcia Carrilho – Universidade Lusófona

lcarrilho@gmail.com

Manuel Sommer – Universidade Autónoma de Lisboa

manuel.sommer@gmail.com

Maria del Pilar G. Flores – Universidad Veracruzana

pgonzalez@uv.mx

Marjorie Poussin – Universidade de Lyon II

marjorie.poussin@univ-lyon2.fr

Odete Nunes – Universidade Autónoma de Lisboa

odete.nunes@ual.pt

Pedro Duarte – Universidade Veracruzana

pdias@uv.mx

Pestana da Cruz – Universidade do Algarve

jcruz@ualg.pt

Raul Guimarães Lopes – Universidade Autónoma de Lisboa

luargim@gmail.com

Saúl Neves de Jesus – Universidade do Algarve

snjesus@ualg.pt

EDITORIA

EDIUAL – Universidade Autónoma Editora
Rua de Santa Marta, n.º 56
1169-023 Lisboa
Tel.: +351 213 177 640
E-mail: edidual@universidade-autonoma.pt

PROPRIEDADE

CEU – Cooperativa de Ensino Universitário, C.R.L.
Rua de Santa Marta, n.º 47
1169-023 Lisboa – Portugal
Tel.: +351 213 177 600/46
Fax: +351 213 533 702
N.I.F.: 501 641 238

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Laura Santos

CAPA

Samuel Ascensão

DESIGN | COMPOSIÇÃO GRÁFICA

Samuel Ascensão

IMPRESSÃO

???

ISSN

1647-2284

DEPÓSITO LEGAL

227755/05

TIRAGEM

300 Exemplares

PREÇO

15,50 €

Psique: analis série psicologia / prop. CEU - Cooperativa de Ensino Universitário, Universidade Autónoma de Lisboa - Departamento de Psicologia e Sociologia; dir. José Silva Pinto. - Vol. 1 (2005) - . - Lisboa : Edidual - Universidade Autónoma de Lisboa, Portugal, 2005- . - 24 cm.

Anual

ISSN 1647-2284

1. Psicologia – Periódicos. I. Universidade Autónoma de Lisboa. Departamento de Psicologia e Sociologia

Índice

Nota Editorial	7
Iolanda Costa Galinha	
Abordagem Centrada na Pessoa: Diretividade na Perspectiva do Cliente	9
<i>Person-Centered Approach: Directivity in the Client's Perspective</i>	
Bruno de Morais Cury, Leandro Bicalho Lopes, Daniele Pereira Linhares	
Presencia de Violencia en el Noviazgo en Estudiantes de una Universidad Portuguesa	37
<i>Presence of Dating Violence in Students from a Portuguese University</i>	
María del Pilar González Flores, Luis Rey Yedra, Laura Oliva Zárata, Miriam Magaly Calderón Vidal	
A Terapia Familiar numa Perspectiva Epistemológica Sistêmica e Analítica	59
<i>The Family Therapy in a Systemic Epistemological and Analytical Perspectives</i>	
Sandro José Gomes	
Formação de Educadores e Abordagem Centrada na Pessoa: Instrumentalização de Discentes Frente às Questões Educacionais	75
<i>Educator Training and Centered Approach in Person: Instrumentalization of students facing the Educational questions</i>	
Bruno de Morais Cury, Leandro Bicalho Lopes, Daniele Pereira Linhares	
Perspetivas Terapêuticas de Trabalho com a População Homossexual	99
<i>Therapeutic Perspectives on Working with the Homosexual Population</i>	
Cide Filipe Branco de Campos Neves	

A Importância do Conflito Organizacional: Identificação, Estratégias e Modelos	113
<i>Importance of the Organizational Conflict: Identification, Strategies and Models</i>	
António Camilo-Alves, Filipe Miranda, João Pinto, Ludmilla Santos, Vera Matos, José Magalhães	
Estudo e Avaliação da Perceção dos Municípios do Concelho de Ourém Sobre a Violência Doméstica	139
<i>Study and Evaluation of Perceived Residents of the Municipality of Ourém on Domestic Violence</i>	
Ana Alves, José Magalhães	
Terapia Centrada no Cliente no Aconselhamento Pastoral	163
<i>Client-Centered Therapy in Pastoral Counseling</i>	
Sandro José Gomes	
A Importância do Psicólogo na Mediação do Stresse da Comunicação “Médico/Utente” nas Consultas Externas de Neurocirurgia do Hospital dos Capuchos	189
<i>The Importance of the Psychologist in Mediating “Doctor-Patient” Communication Stress in Outpatient Neurosurgery at the Capuchos Hospital</i>	
Charles Rodrigues	

Nota Editorial

Iolanda Costa Galinha¹

A nova equipa editorial que agora assume funções na revista *Psique*, constituída por mim própria e pelo Doutor José Magalhães, deseja em primeiro lugar agradecer o trabalho desenvolvido pelo Professor José Silva Pinto, ao longo dos últimos oito anos da revista. O seu trabalho e dedicação trouxeram a revista *Psique* até ao ponto actual, no seu oitavo volume - o qual ainda coordenou e pelo qual ainda é responsável. A revista conta, neste momento, com um conselho editorial constituído por Doutores de diversas Universidades nacionais e internacionais e encontra-se numa fase avançada no processo de indexação à Redalyc. Continuar o trabalho desenvolvido na *Psique* até esta altura é, não apenas uma honra como também, um privilégio.

Com o nosso trabalho, porém, pretendemos prestar o nosso contributo à revista, levando-a ainda mais longe no seu progresso. Pretende-se alargar a equipa editorial de modo que a contribuição de várias competências e experiências possa enriquecer a revista. Pretende-se alargar a equipa de revisores da revista de modo a promover uma maior especialização, flexibilidade e celeridade nos processos de revisão. Deste modo, promove-se simultaneamente a qualidade e o rigor no processo de revisão e publicação.

A actividade de investigação científica em Portugal tem aumentado consideravelmente durante a última década. A área científica da Psicologia não é uma excepção. A necessidade que os investigadores têm de publicar

¹ Editora da Revista *Psique*. Professora em Psicologia na Universidade Autónoma de Lisboa. Doutorada pela Faculdade de Psicologia da Universidade do Porto. Investigadora Pós-Doutoranda na Universidade de Virgínia (EUA) e no ISCTE/CIS. E-mail: iolanda.galinha@gmail.com

os seus trabalhos reveste a existência de uma revista como a *Psique* de uma importância natural.

A nova coordenação editorial tem como objetivo promover uma maior divulgação da revista nos centros de investigação em Psicologia, principais produtores de conhecimento científico na área, ao nível nacional e internacional. Pretende-se divulgar a revista não apenas entre os investigadores de outros países lusófonos, de quem já temos uma procura considerável, mas também entre os investigadores de outras nacionalidades, uma vez que a revista é aberta a várias línguas. Aumentar o número de submissões significa poder exercer uma selecção mais apertada, no sentido de uma maior qualidade e pertinência dos resultados de investigação publicados.

Temos como objectivo ainda construir uma plataforma *online* para que os artigos fiquem disponíveis logo que termine o processo de revisão e de aceitação dos artigos. Desta forma pretende-se reduzir o tempo de espera entre a submissão dos artigos e a sua acessibilidade aos leitores interessados.

A actual equipa editorial da *Psique* dirige-se agora aos autores, potenciais interessados em submeter artigos à *Psique*. A revista define como critérios de preferência para a publicação, trabalhos de revisão de resultados de investigação existentes, trabalhos que utilizem novos métodos, novos paradigmas e novas técnicas de investigação e trabalhos que testem hipóteses sobre modelos teóricos específicos e que proponham novos modelos teóricos com base em resultados empíricos.

Resta-nos desejar as maiores felicidades à revista *Psique* e a todos os que, directa ou indirectamente, colaboram para que cumpra a sua missão de divulgação científica: desde os autores, aos revisores, à equipa editorial e aos nossos leitores.

Abordagem Centrada na Pessoa: Diretividade na Perspectiva do Cliente

Person-Centered Approach: Directivity in the Client's Perspective

Bruno de Moraes Cury¹
Leandro Bicalho Lopes²
Daniele Pereira Linhares³

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 9-35

Recebido em 1/6/2012; aceite em 22/10/2012

Resumo

Diretividade e não diretividade são temas que geram bastante discussão e polêmica quando se coloca em debate a Abordagem Centrada na Pessoa, criada pelo norte-americano Carl Rogers. Acreditamos que estes conceitos estão sendo conceituados e interpretados de forma equivocada. Para tanto, o objetivo do presente artigo é esclarecer como se dá a não diretividade por parte do terapeuta e, por conseguinte, o processo que ocorre de forma diretiva quando se parte da perspectiva do cliente.

¹ Mestre em psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MG). Professor e supervisor de estágio do curso de Psicologia da FACISA – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde na União de Ensino Superior de Viçosa Ltda. (UNIVIÇOSA). Viçosa, Brasil. E-mail: brunomcury@yahoo.com.br

² Psicólogo pela FACISA – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde na União de Ensino Superior de Viçosa Ltda. (UNIVIÇOSA). Viçosa, Brasil. E-mail: leandrobicalholopes@yahoo.com.br

³ Psicóloga pela FACISA – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde na União de Ensino Superior de Viçosa Ltda. (UNIVIÇOSA). Viçosa, Brasil. E-mail: dany.p.linhares@hotmail.com

A fim de verificar nossas hipóteses, utilizaremos fragmentos de sessões, transcritos de atendimentos clínicos realizados com referencial teórico desta abordagem, a fim de elucidar em nossa perspectiva quando estes conceitos são ou não empregados corretamente.

Palavras-chave: diretividade; não-diretividade; tendência atualizante; sabedoria organísmica.

Abstract

Directivity and non-directivity are topics that generate a lot of discussion and controversy when debate arises in the Person Centered Approach, created by north american Carl Rogers. We believe that these concepts are being conceptualized and interpreted wrongly. Therefore, the aim of this article is to clarify how is the non-directivity attitude of the therapist and how the process occurs from the customer's perspective. To verify our hypotheses, we use fragments of sessions, transcripts of clinical treatments performed with this theoretical approach in order to clarify our perspective on where these concepts are or not employed correctly.

Keywords: directivity; non-directivity; actualizing tendency, organismic wisdom.

1. Introdução

Ser psicoterapeuta é algo de profundo. Ajudar alguém a se ver, a se conhecer, a tomar posse de si mesmo é algo que, sem uma profunda humildade, dificilmente poderá acontecer. A responsabilidade e a complexidade da tarefa de responder terapeuticamente ao pedido de ajuda de outro ser humano justificam a necessidade de maior consciência do futuro profissional sobre a concepção a respeito do que é ser psicoterapeuta e sua implicação de ordem prática na qualidade da sua formação profissional. (Faleiros, 2004, página 15)

O humanismo, de acordo com Luckesi (1994), é qualquer doutrina que, em seu conjunto, dignifica o homem. No Brasil, apresentou-se como enaltecimento do ser humano. Este autor considera, ainda, que não há humanismo, se o fenômeno da autonomia não ocorrer, pois é difícil caminhar em direção ao crescimento, à liberdade de criação e de vida, se a autonomia não se fizer presente. A autonomia, ainda de acordo com o autor, estabelece as possibilidades de reciprocidade entre os seres humanos, individual ou grupalmente situados, no que diz respeito aos direitos e deveres, às condições do bem-estar e do bem-viver. É nesta idéia que está ancorada a nossa crença de que o processo é diretivo na perspectiva do cliente, de que ele, até pela etimologia da palavra autonomia (autos=mesmo e nomos=lei), de que é ele mesmo quem faz suas próprias leis.

O método psicoterapêutico desenvolvido por Rogers (1942, citado por Messias, 2001) ficou conhecido inicialmente por Terapia Não Diretiva, tendo posteriormente evoluído para Terapia Centrada no Cliente e, mais tarde, Abordagem Centrada na Pessoa. A definição de não diretividade passa, segundo Rogers (1989), pelo acreditar que “o indivíduo tem dentro de si amplos recursos para autocompreensão, para alterar seu autoconceito, suas atitudes e seu comportamento autodirigido” (p.16). Em oposição a outros modelos de intervenção, Rogers (1989) propõe um que acredita na autonomia (conforme já citada) e nas capacidades de uma pessoa, no seu direito de escolher qual a direção a tomar no seu comportamento e sua responsabilidade pelo mesmo. Nas palavras de Pagés,

a não diretividade é, antes de tudo, uma atitude em face do cliente. É uma atitude pela qual o terapeuta se recusa a tender imprimir ao cliente uma direção qualquer, em um plano qualquer, recusa-se a pensar o que o cliente deve pensar, sentir ou agir de maneira determinada. Definida posteriormente, é uma atitude pela qual o conselheiro testemunha que tem confiança na capacidade de auto-direção do seu cliente. (Pagés, 1976, citado por Gobbi & Missel, 1998, p. 104-105)

Neste sentido, a não diretividade pode ser entendida como uma forte subscrição do conceito de tendência atualizante na medida em que “é uma

confiança de que o cliente pode tomar as rédeas, de que ele pode assimilar insight e fazer escolhas” (Rogers citado por Raskin, 1998, p. 76).

Dentro de cada ser humano existe uma força que o move na direção do crescimento, da reprodução e da sobrevivência. É um fluxo subjacente de movimento em direção à realização construtiva das possibilidades que lhe são inerentes. (Rogers, 2009, p.40)

Rogers (1974a) em suas pesquisas descobriu que quando o terapeuta abstém em dar uma direção ao processo terapêutico e não interfere na espontaneidade do cliente, proporcionando-lhe um ambiente sem julgamentos, o cliente tem condições de escolher seu próprio ritmo. Acontece, assim, uma liberação de sua tendência ao crescimento. Pode-se concluir então, que, quanto mais liberdade para se expressar e menos guiado for, em seu processo, mais o cliente trará conteúdos para a terapia que sejam realmente importantes de serem trabalhados. Rogers (1997, citado por Tambara & Freire, 2007) enfatiza que o cliente é a única pessoa capaz de saber o que lhe é importante, sendo que uma orientação dada pelo terapeuta tenderá a inibir o movimento deste cliente. O desenvolvimento da teoria ocorre a partir de observações feitas diretamente na própria experiência clínica e, através desta, desenvolveu suas teorias, tanto as de intervenções clínicas, quanto as de personalidade. Segundo ele:

A partir de um ponto de vista limitado largamente apoiado na prática, sem verificação empírica, chegou-se a uma teoria da personalidade e das relações interpessoais bem como da terapia, que coordena à sua volta um notável corpo de conhecimento experimentalmente conhecidos. (Rogers, 2009)

De acordo com Rogers (2009), uma posição de aceitação e confiança no cliente, onde ele possa expressar seus sentimentos mais íntimos sem nenhum tipo de julgamento valorativo, favorece um livre movimentar do cliente em seu mundo, aceitando a si mesmo e suas sensações mais íntimas anteriormente negadas. O cliente estará receptivo às suas reações, culminando numa abertura às experiências anteriormente não aceitas (negadas ou distorcidas), agregando-as como uma parte de si. Segundo

Tambara e Freire (2007), a maior descoberta de Rogers foi que, a partir da aceitação deste aspecto anteriormente negado, as características positivas também são mais facilmente aceitas e valorizadas. Nas palavras do próprio Rogers (1997) citado por Tambara e Freire (2007): “quanto mais violentas e profundas forem as expressões negativas (desde que sejam aceitas e reconhecidas), também mais certas serão as expressões positivas de amor, de impulsos sociáveis (...)”

Nesta perspectiva de que o ser humano é o único capaz de saber as melhores escolhas a serem adotadas para si mesmo, é que a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) trabalha com a nomenclatura “cliente” e não “paciente”, como adota algumas outras abordagens. A palavra paciente vem do latim *patiente* e segundo o Dicionário Aurélio (2004), significa aquele que revela paciência ou pessoa doente sob cuidado médico. Em ambos os casos há um paradoxo com a idéia de não-diretividade, pois, os significados denotam um sentido de passividade, alguém passivo que receberá algo, seja cuidado ou a cura para algo. Isso não condiz com a proposta da ACP. Na terapia não-diretiva o indivíduo não é passivo ao terapeuta e nada dele recebe, muito pelo contrário, é ele, indivíduo, agente no seu processo. Além do mais, esta abordagem não trabalha com doenças a serem curadas, mas com diferentes formas de experienciação da realidade.

Segundo Bonainain Jr (1998), o que Rogers desenvolveu e defendeu foi uma abordagem não ancorada na *expertise* e na atuação diretiva do terapeuta no processo de terapia. Ao contrário disso, o foco de sua teoria residiu na capacidade do cliente, até então desconsiderada, para dar sentido a sua experiência. Isso quer dizer, continua Bonainain Jr (1998), que as rédeas do processo são tomadas pelo cliente e não mais pelo terapeuta, que tinha a função de dar condições para liberação das tendências transformadoras daquele (cliente). Segundo ele, a condição para que isso aconteça seria a confiança do terapeuta neste potencial do cliente, abrindo mão de direcionar o processo. Sobre isso afirma Rogers:

Ficou bem claro, pela nossa experiência clínica bem como pela investigação, que quando o conselheiro apreende e aceita o paciente como ele é, quando põe de lado toda a apreciação e

penetra no quadro de referência perceptivo do paciente, torna-o livre para uma nova exploração de sua vida e experiência, torna-o livre para apreender nessa experiência novos significados e novos objetivos. (Rogers, 1974a, p. 61)

Portanto, quanto mais profundamente se acreditar na capacidade do cliente de dar os rumos de seu processo, mais se descobre a existência desta capacidade (Rogers, 1974a). Assim, pode-se afirmar que o processo terapêutico é diretivo, por parte do cliente, já que, como afirmado, é ele quem “dirige” a jornada quando inicia-se em terapia. Um clima de liberdade e ausência de julgamentos proporciona ao cliente uma maior exploração de si, na medida em que se auto-direciona.

Carrenho, Tassinari e Pinto (2010) afirmam que a expressão não diretivo da forma que foi utilizada por Rogers era pra indicar que a condução do processo terapêutico deveria ser dada pelo cliente. Parte-se, então, da premissa de que, oferecida as devidas condições pelo terapeuta para um ambiente favorável, forças internas ao sujeito o direcionaria para um desenvolvimento saudável, justificando assim a diretividade por parte dele, sujeito em terapia. Neste sentido, o terapeuta deve atuar apenas como facilitador. Mas os autores chamam atenção para o sentido no qual vem sendo utilizada a não diretividade. Segundo Carrenho et al (2010), ela passou a assinalar, distorcidamente, que o terapeuta não poderia propor nada a pessoa. De acordo com estes autores, a não diretividade não implica numa passividade do terapeuta a ponto de não poder propor, por exemplo, alguma técnica, desde que esta esteja em concordância com os princípios básicos da Abordagem Centrada na Pessoa. “A partir da aceitação e do acolhimento, a tendência é que a pessoa sinta maior confiança para ser ela mesma em seus sentimentos, confusões e dificuldades para ser perceber e a se autodirigir para o seu caminho” (Carrenho et al., 2010).

2. Intervenção resposta-reflexo: Operacionalização da atitude não diretiva

Para Raskin (1998), a atitude não diretiva pode ser transmitida através das respostas-reflexo de sentimento ou reformulação, que é a forma que o terapeuta utiliza para acompanhar o cliente, sem o dirigir, ou seja, acompanhá-lo a partir do seu (cliente) quadro de referência.

Acreditamos que esta, a resposta-reflexo, é a intervenção característica da Abordagem Centrada na Pessoa, consistindo em acentuar a comunicação manifesta pelo cliente. Em nossa opinião, é a operacionalização de uma das atitudes básicas do psicoterapeuta, a empatia. Este tipo de intervenção pode parecer simples, mas não é, pois exige do profissional grande habilidade em acompanhar o cliente sem apressá-lo em sua organização emocional. É um exercício de sintonia e presença permanente, que procura ampliar a consciência.

Há um detalhe importante sobre esta intervenção: percebemos que ela não é imprescindível no processo terapêutico, ela é apenas parte de um processo contínuo e complexo. Na nossa visão, ela tem como objetivo proporcionar que o cliente consiga nomear em linguagem pátria os sentimentos que ele vivencia para que seus conteúdos experienciais possam ser simbolizados (tornados conscientes) de modo mais preciso. Seguindo a máxima de Platão, do “conhece a ti mesmo”, a idéia é que possamos saber como estamos sendo em cada momento de nossas vidas. Numa linguagem mais simples, o que o psicoterapeuta centrado faz é escutar, compreender e contar a síntese para seu cliente. Faço a devolução daquilo que estou escutando, mesmo que aquilo não esteja explícito em sua fala. Entendemos que intervenção deve ser, preferencialmente, uma afirmativa com três pontinhos.

A título de ilustração, daremos, portanto, alguns exemplos de intervenções advindas de fragmentos de sessões transcritos em atendimentos na clínica-escola da Faculdade onde atuamos, realizados por discentes do último ano do curso de Psicologia desta mesma Instituição. Para melhor identificação das partes envolvidas no processo, identificaremos os (as) estagiários (as) pelas letras “E 1”, “E 2”, “E 3” e “E 4”, respectivamente, e os

(as) clientes pela letra “C”. Em itálico, a guisa de identificação, destacamos as reflexões dos (das) estagiário (as). As demais falas são transcrições literais e/ou parciais dos atendimentos.

Começamos com um exemplo de uma cliente que, na terceira sessão, relata as cobranças que faz a si mesma. Por mais cansada que esteja, aos sábados não abre mão de visitar um Centro Espírita, no qual faz um trabalho de alfabetização para crianças carentes. A psicoterapeuta iniciante (estagiária) intervém, dizendo:

E 1: Aos sábados, para você é prioridade este trabalho, mesmo estando exausta...

C: Com toda certeza, lá me sinto tão bem, que nem percebo que estou cansada. Mas a minha decisão para com o Centro e as crianças, não acontece apenas aos sábados. Durante a semana, preciso preparar o material, selecionar joguinhos, dinâmicas e outros recursos que levo para usar durante a aula.

E 1: Então mesmo sendo um trabalho voluntário, onde não há tantas cobranças, você se compromete em fazer o seu melhor...

C: Sem dúvida, pois estou lidando com pessoas pobres. Elas merecem mais atenção que as outras, pois estão cansadas de serem ignoradas. Fico p... da vida quando percebo alguém fazendo de qualquer jeito só porque é um trabalho voluntário. O meu projeto leva tudo isso em conta...

Lobo (2007) aponta que “o melhor supervisor é o seu cliente”, ou seja, ele é a melhor pessoa que indica ao psicoterapeuta até onde este pode ir, e não o supervisor acadêmico propriamente dito. Em nossa visão, no exemplo citado acima, as repostas da cliente “com toda certeza” e “sem dúvida” confirmam que a estagiária aproximou dos sentimentos desta. Ela poderia ter facilmente, de alguma forma, questionado à cliente o fato de trabalhar sábado ou mesmo a disponibilidade de um trabalho voluntário, o que até pareceria relevante. No entanto, entendemos que, desta forma, o direcionamento estaria no psicoterapeuta e não na cliente, o que faz toda a diferença para a abordagem centrada na pessoa.

Posteriormente, é curioso que, nesta mesma sessão, acreditamos que a estagiária acaba reforçando a iniciativa deste trabalho voluntário da cliente, o que mostra uma oscilação de foco típica dos alunos de graduação que acabam se contaminando por outras correntes teóricas, que não tem o cliente como principal agente de mudança, direcionador do próprio processo. Nas palavras da própria estagiária, transcritas de seu relatório parcial de estágio:

E 1: Quando a cliente comentou com riqueza de detalhes sobre o trabalho voluntário ao lado da mãe, distribuindo comida, levando roupas em creches e asilos, penso que expressei minha admiração no olhar, e acabei parabenizando-a pela atitude. Admiro gente assim, que sai da teoria e vai à prática. Não sei se foi correto, mas senti uma necessidade enorme de fazer isso... e não me contive. Se não falasse, não seria eu.

Tudo indica que a estagiária estava em contato direto e pleno com seu sentimento, no entanto, pela própria definição de congruência, na clareza e apuração dos nossos próprios sentimentos internos, está subentendida a idéia de que isso deve ser comunicado somente se for persistente e dizer da relação. Pareceu-nos que este não era o momento de comunicar à cliente o que se passava com ela (estagiária), pois além de ser algo bem pessoal, a cliente pode entender que alguns comportamentos dela estão sendo reforçados e, outros, não. Assim, ela poderia ter a tendência para falar em maior parte aquilo que considera agradável à psicoterapeuta.

Na quarta sessão, quando a cliente relata sobre o ritmo de estudo do parceiro e de como ele se dedica ao projeto numa outra cidade (que não é a mesma em que eles moram) e também ao seu doutorado, ela associa o cansaço de ambos juntamente a uma má alimentação. Segundo ela, o casal se alimenta muito de sanduíches, lanches rápidos, biscoitos, enlatados etc, pois o corre-corre do dia-a-dia, não permite que preparem pratos mais saudáveis. Diante disto, a estagiária intervém:

E 1: Sugiro que vocês revejam esta questão. Inclusive porque a má alimentação, além de acarretar problemas na saúde física,

pode influenciar também na questão emocional. Provavelmente você sabe que alguns especialistas mencionam a importância de uma alimentação saudável como complemento no tratamento de depressão e ansiedade...

C: Sei sim. Quando exercia agronomia, um dos projetos de pesquisa falava dessa questão. Minha preocupação maior no momento, nem é com a alimentação, é convencer o L. a ir ao médico...

Ao indicar diretamente o que a cliente e o marido devem fazer, a estagiária, na nossa opinião, distancia do que parece mais importante: entender porque o cuidado deles próprios não é prioridade, porque não encontram tempo para cuidar de si mesmos. Sugerir irem ao médico nos parece que é a resolução objetiva do problema, sem aprofundamento de entender o porquê da origem do mesmo. A resposta da cliente confirma que não se tratava mesmo de se alimentarem melhor. Lembro-me de uma amiga “centrada” atendendo a um cliente que, em dado momento, pergunta a ela se esta sabia o que era gota⁴. A cliente parece ficar na explicação intelectual e começa a dizer que sabe muito bem o que é, que inclusive o pai dela já tinha tido e tal, conta do tratamento e, enquanto fala, o cliente olha para o relógio. Provavelmente, ele deve ter pensado: “quem está em terapia aqui mesmo? Afinal, só fiz uma pergunta!”

Voltando ao exemplo do atendimento aqui brevemente descrito, já na nona sessão, é possível notar o foco por parte da psicoterapeuta mais nos sentimentos da cliente, ajudando-a a entrar em contato e a identificar o que se passa com ela internamente, deixando claro exatamente o que ela experiencia, quando esta fala de uma viagem que fez para visitar a família. Segue trecho abaixo:

⁴ A gota é uma doença reumatológica, inflamatória e metabólica, que cursa com hiperuricemia (elevação dos níveis de ácido úrico no sangue) e é resultante da deposição de cristais do ácido nos tecidos e articulações. Foi descrita pela primeira vez por Hipócrates, no século V A.C.. É uma afecção comum, ocorrendo de 0,2 a 0,3/1000 na população geral. Sua maior incidência ocorre entre os 30-50 anos de idade, com predomínio do sexo masculino (95%). No sexo feminino ocorre geralmente após a menopausa. Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Gota_\(doen%C3%A7a\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Gota_(doen%C3%A7a))

E 1: Pelo que está me dizendo parece-me que você não se sente inteira junto aos seus familiares...

C: Por mais que eu goste de estar lá, não me sinto inteira mesmo, e o que é ainda pior, me sinto incomodada, fico pensando nos trabalhos da faculdade, que poderia estar me dedicando mais, fazendo ainda melhor, sabe!? Na minha viagem, deu para descansar bem, mas confesso que em alguns momentos me pegava pensando nas provas, trabalhos, etc

E 1: É... o fato de você não ser permitir vivenciar coisas simples do dia-a-dia, curtir a família...te deixa muito angustiada, culpada...

C: Me faz sentir-me menor, presa de alguma forma, culpada, entende?! Tanto que estou aqui tentando achar uma solução ou cura, sei lá...

A estagiária com estas duas intervenções não somente abriu o campo experiencial da cliente como a fez refletir, inclusive, sobre o que vem buscando na psicoterapia, ou seja, ela volta-se para si mesma enquanto a melhor pessoa que detém o próprio poder.

Na última sessão do semestre, a psicoterapeuta pareceu facilitar à cliente que esta assumisse as rédeas da própria vida, quando comentam sobre mercado de trabalho. A cliente acredita que passar, enquanto finalidade, é muito pobre e isso faz com que o mercado de trabalho fique “inchado” de picaretas. Ela está se preparando para ser uma profissional inovadora e competente. A estagiária intervém:

E 1: Você quer fazer diferença no mercado de trabalho...

C: Quero e vou. Estou me preparando para isso. O mercado está cada vez mais competitivo, e automaticamente vai excluir quem não tiver qualificação. Tenho projetos e estudo muito para que possam ser implementados, talvez até na minha cidade. Sei que não vai ser fácil, pois fogem do convencional.

Com uma intervenção reiterativa⁵, mostrada a seguir, a estagiária abre o campo experiencial da cliente para que esta “traduza” em que está implícita a idéia de convencional e, assim, do que ela não quer enquanto profissional:

E 1: convencional...

C: Sim, este método que não ensina a pensar, que não trabalha a criatividade deles. Que tem como parâmetro o velho decoreba e muito blá, blá, blá...

Freire (2009) reforça as idéias “rogerianas” acerca da direção dada pelo cliente em terapia. Segundo ela, ao longo da terapia não existem rumos pré-estabelecidos e somente o cliente tem, internamente, a bússola (seu organismo, sua intuição) para descobrir seu caminho. Para que isso ocorra, é necessário que o cliente entre em contato com suas experiências em um nível visceral, vencendo os receios que o bloqueiam disso. Sendo assim, o terapeuta deve facilitar este processo, acima de tudo confiando nesta capacidade básica de seu cliente evitando qualquer tipo de direcionamento ou expectativa em relação ao ritmo dele (cliente).

Corroborando com a idéia de direcionamento da terapia por parte do cliente, Messias (2001) fala que na teoria humanista o indivíduo não é tido como passivo às contingências do ambiente. Amparado no conceito de tendência atualizante formulado por Rogers, o autor afirma que a terapia só é efetiva em termos de melhoras para o cliente, se esta proporcionar a ele liberdade para direcionar o processo. Este ponto de vista, segundo Messias (2001) entraria em conflito com a visão tradicional de terapia, já que retira o terapeuta da posição de especialista que exercerá sua técnica sobre o cliente e coloca, neste último, a responsabilidade conjunta pelo processo. A diretividade por parte do cliente pressupõe uma inversão da ênfase, que deixa de estar no terapeuta para centrar-se no cliente.

⁵ Também chamada de reflexo simples, esta modalidade de intervenção refere-se apenas ao conteúdo da comunicação, devendo ser feita de forma breve, resumida e não necessariamente com as palavras da pessoa, desde que não se introduzam elementos novos ao campo. Este tipo de intervenção vai preparando o terreno para que o próprio cliente tome consciência cada vez maior de si.

Também utilizando o conceito de tendência atualizante, formulado por Rogers, Messias (2001), diz que o terapeuta deve atuar apenas como catalisador desta tendência que é inerente ao indivíduo. Ele (terapeuta), disponibilizando um ambiente seguro, favorece a manifestação da subjetividade do cliente e facilita que este se conscientize de defesas até então não percebidas. Estas defesas são as causadoras da incongruência entre a experiência e a simbolização desta em nível consciente. Em contrapartida, a quebra destas defesas geraria uma correspondência, estado de congruência, entre o que se sente e como este sentir é simbolizado, em outras palavras, uma correspondência entre as reações orgânicas e a conscientização destas reações.

Freire (2009) vê a confiança na capacidade do cliente em seguir sua própria jornada, como sinônimo de não diretividade. Para ela, a retirada do locus de controle das mãos do terapeuta, colocando-o no cliente, e o respeito por qualquer decisão tomada por este último, são aspectos fundamentais para um bom funcionamento da terapia. É o cliente quem deve decidir o momento de parar ou de avançar num processo terapêutico, assim como quais focos a serem abordados, sem ser apressado ou gerenciado. A autora relaciona, então, aceitação incondicional e não diretividade, afirmando ser esta consequência daquela, ou seja, a partir da aceitação de que meu cliente tem uma sabedoria orgânica para fazer suas próprias escolhas, não preciso guiá-lo para rumo algum. O resultado disso é um cliente mais confiante e mais autônomo, objetivo de qualquer processo terapêutico, seja qual for a abordagem.

Freire (2009) ainda cita um exemplo de intervenção onde o terapeuta assume o locus de avaliação e distancia do que seria uma não diretividade em terapia. Eis o exemplo:

C: Eu não consigo entender ele, por que ele bebe... Porque ele bebe e fica outra pessoa, sabe? Ele judia muito das crianças, ele chama muita atenção delas por causa do barulho, destas coisas, quando ele toma álcool. Ele bebeu esta semana e a gente brigou e ele chegou a me machucar, mas eu escondi isso das crianças, eu não contei nada pra elas, mas eu não consigo entender porque

ele muda tanto... não tomando álcool, se torna outro. Ele chega ao ponto de me bater e então eu não consigo entender o porquê disso. Então tudo isso me angustia né? Meus filhos já estão revoltados com ele também.

T: Sabe, Teresa, eu também sinto uma revolta quando escuto você contar dessas atitudes dele... acho que você tem sido submissa demais... (Freire, 2009, p.22).

Fica claro aqui como o terapeuta tenta direcionar o comportamento de sua cliente no sentido de uma menor submissão ao marido, julgando-a negativamente em seu comportamento.

Em outro exemplo nosso, mostraremos como a atitude não diretiva da estagiária facilita à cliente a ampliação de sua consciência, que aumenta gradativamente a cada sessão. Logo na primeira, a cliente fala sobre a difícil relação que teve no casamento e, em dado momento, comenta:

C: É! A vida é dura, mas hoje Graças a Deus estou melhor. Tenho minha casa, meus filhos, vou para onde quero e o que passou, passou.

E 2: Parece que o que você viveu foi tão difícil que você acha melhor não mexer...

C: Eu agora quero olhar pra frente. Vida nova!

A estagiária não julga que é necessário a cliente falar mais sobre o casamento e, pelo contrário, fica claro na fala da cliente que ela ainda não está pronta ou não quer entrar em contato com possíveis sentimentos ruins, de desconsideração e baixa auto-estima. No entanto, na segunda sessão, a cliente conta que arrumou um namorado. Ele é dono de uma venda e está interessado em se casar com ela. Ela sorri e conta o quanto ele é bacana com ela e com os meninos, mas que casar, ela não quer. A estagiária intervé, recuperando o que já havia “registrado” na primeira sessão, sobre um nítido mal estar quanto ao ex-marido que poderia interferir nesta nova relação.

E 2: Imagino que depois de tudo que você viveu com seu ex-marido tenha medo de se repetir nesta nova relação...

Cliente concorda dizendo:

C: A pessoa que é largada tem medo de ficar com alguém igual ou até pior do que o marido. Eu gosto dele, mas vamos continuar só namorando. Tem quase um ano que ele esta atrás de mim e agora eu resolvi dar uma chance, mas, casar, não.

Podemos observar que a cliente consegue entrar em contato com o sentimento de raiva em relação ao ex-marido e deixa claro que precisa ser mais cautelosa com o atual namorado. Acreditamos que como estes sentimentos expressados e trabalhados, tenham facilitado o que acontece na sexta sessão, quando a cliente conta que se mudou para a casa do namorado e que estava muito feliz:

C: Parece que estou sonhando. Ele falou para eu mudar o que quiser, então comprei um guarda-roupa para o quarto de S. (filha dela) A casa é enorme, com azulejo até o teto e eu fico pensando se sou a empregada ou a dona!

E 2: Você está confusa sobre o seu papel nesta casa...

C: Sim, eu nunca tive tanto luxo, mas vou me acostumar. Ontem fomos visitar o pai dele na nova casa e na semana que vem meus irmãos vem almoçar comigo

No nosso entender, esta passagem mostra que a cliente aproxima-se, sozinha, de que sabe e procura o que é melhor para ela. Ela assume a direção do processo. A cliente não mais cita o ex-marido, fala com orgulho de tudo o que tem na casa, do modo como o namorado a trata com carinho e atenção, de felicidade e empolgação dos filhos. As preocupações das sessões anteriores desaparecem; a cliente está cheia de planos e olhando para o futuro.

É interessante ressaltar que a atitude não diretiva deve estar ancorada na crença de que o cliente é capaz de direcionar seu próprio processo. Senão a atitude do terapeuta torna-se artificial e não resulta nos efeitos esperados.

3. Diretividade e impressões distorcidas sobre a não-diretividade

De acordo com Kinget (1977), gravações feitas por membros da equipe de Rogers, em atendimentos clínicos, verificaram que alguns psicólogos que utilizavam a não-diretividade conseguiam resultados e outros não. Em análises e discussões destas gravações chegaram a conclusão de que os que praticavam a não-diretividade de maneira não pessoal e circunstancial não obtinham bons resultados como terapeutas. A não-diretividade apresentada por estes não condizia com a visão que apresentavam de seus clientes, ou seja, era uma não-diretividade forçada, já que não confiavam na capacidade de seus clientes. Kinget (1977) diz que Rogers chegou à conclusão de que as atitudes do terapeuta deviam ser um modo de ser e não um modo de agir e que o crescimento do cliente só ocorreria se certas atitudes fizessem parte da personalidade do terapeuta. Rogers (2009) chamou-as de atitudes necessárias e suficientes, a saber, a empatia, a congruência e a consideração positiva.

Segundo Kinget (1977) e Rogers (1974b) há uma confusão quando se fala em ser não-diretivo. Em pesquisa feita pelo autor, foi possível perceber que terapeutas que diziam repudiar a diretividade viam-na como se ela fosse um tomar as rédeas da vida cotidiana do cliente; neste sentido, justificava-se a aversão. O que o autor percebeu foi que estes mesmos terapeutas não tinham consciência da influência que exerciam sobre seus clientes e não se davam conta de que aconselhavam, sugestionavam, aprovavam e reprovavam, retirando do cliente o lócus de avaliação de si mesmo. Chegou-se a conclusão de que o significado de diretividade e não-diretividade postuladas pela ACP, trabalhadas neste artigo, não condiz com o das demais abordagens. Neste sentido, é importante salientar algumas diferenças analisadas por Rogers em uma pesquisa feita por Porter (1941, citado por Rogers, 1974b).

Diante disto, pensamos ser importante transcrever e comentar algumas passagens de relatórios parciais de um estagiário, que se mostra diretivo em grande parte das sessões, o desfecho tenso da relação com a

cliente e as próprias reflexões dele a respeito de como conduziu inadequadamente o processo psicoterapêutico.

RELATÓRIO PARCIAL DA 1ª SESSÃO:

E 3 (intervenção): Acredito que tais questões só poderão ser resolvidas por você mesma, mas parece que sua presença aqui significa que está muito difícil resolver sozinha. Com isto, gostaria de dizer-lhe que eu estou disponível a facilitar que você encontre uma solução mais adequada para seus incômodos...

E 3 (comentário): Percebendo que ela não diria nada, comecei a ficar mais angustiado e que eu devia questionar sobre as questões que ela trouxe inicialmente. Isto me desagradou muito considerando que eu não estava intervindo na fala dela, mas instigando que ela falasse. Com isto, pedi para que ela falasse como era sua rotina diária.

E 3 (comentário): Daí, perguntei como era a relação dela com os estudos

E 3 (comentário): Com o silêncio da cliente, eu comecei a questionar sobre os seus sentimentos referentes às provas do vestibular e ela disse que era somente na hora de fazer.

O estagiário após escutar uma queixa inicial da cliente sobre os estudos, fala que as respostas estão nele, de alguma forma; explica que ela mesma deve resolver seus problemas e, incomodado com o silêncio que na verdade era uma questão dele, faz várias perguntas e, ao final, conclui que poderia ter agido de outra forma:

E 3 (comentário): Foi uma sessão um pouco difícil para mim porque achei que falei muito, já que ela não falava e esperava que eu conduzisse.

Em seguida, veremos como na segunda e quarta sessões o estagiário continua diretivo, fazendo perguntas e sugestões e justificando que a sua condução era uma forma de facilitar que a sessão pudesse ser mais proveitosa.

2ª SESSÃO

E 3 (comentário): A cliente quando chegou à sala de atendimento, sentou-se no sofá e não disse nada. Daí eu perguntei se ele refletiu sobre os sentimentos que ela sente com mais intensidade quando estava fazendo a prova de vestibular e ela disse que pensou, mas não conseguiu entender nada. Com isto, sugeri que fizéssemos uma reflexão sobre o tipo de pensamentos que fazem com que ela sentisse angústia neste momento

4ª SESSÃO

E 3 (comentário): Em todas as sessões, eu tive que conduzir de forma a buscar participação da cliente e ao mesmo tempo, fazer com que ela trouxesse informações que eu pudesse intervir.

E 3 (comentário): Perguntei a cliente se teria mais alguma coisa que a incomodava...

E 3 (comentário): Perguntei se ela estava naquele processo porque queria ou alguém, como a mãe e o pai, estivesse obrigando ela a ir.

E 3 (comentário): Perguntei como é o relacionamento dela com a mãe.

Na sexta sessão mais perguntas são feitas e esta é marcada pela associação da continuidade do processo à opinião do supervisor de estágio, fala que parece pressionar a cliente sobre sua postura no atendimento que, por conseqüência, mostra sua resistência em se abrir, seguido do incômodo do próprio estagiário na oitava sessão:

6ª SESSÃO

E 3 (comentário): Perguntei o que ela estava achando do seu processo terapêutico e esta respondeu que estava gostando, mas percebi uma feição apática dela, o que não condizia com o que ela respondia.

E 3 (comentário): Perguntei se ela queria colocar mais alguma coisa sobre o vestibular ou outra questão. Ela disse que não. Com isto, eu disse que gostaria de propor algo, porém seria uma decisão

final dela. Se realmente não tivesse mais nada, eu iria conversar com meu supervisor sobre a possibilidade de finalizar o processo terapêutico. (grifo nosso)

8ª SESSÃO

E 3 (comentário): Comecei a sessão perguntando como ela estava em relação ao conflito com a colega de classe mencionado na última sessão e ela disse que estava melhor e ia continuar ignorando ela.

E 3 (comentário): Eu me senti muito incomodado por parecer que a sessão estava partindo mais para um bate papo do que realmente uma psicoterapia, mas, talvez, seja uma parte do processo para que levante a demanda de psicoterapia nela.

Na nona sessão, mais uma vez, o estagiário se incomoda com sua postura e, na décima sessão, toma a decisão de ficar em silêncio deixando que a cliente inicie sua fala. Parece uma boa estratégia, no entanto, esta é uma postura que o psicoterapeuta deve adotar desde a primeira sessão, e não após ele mesmo ter falado por ela diversas vezes. Isto, posteriormente, acabou por inibir e constranger a cliente que já tinha em seu histórico familiar o fato das pessoas fazerem as coisas por ela e, neste caso, o estagiário acabou por reforçar esta idéia, de que ela pode esperar que os outros, mais cedo ou mais tarde, vão acabar intercedendo ao invés dela.

9ª SESSÃO

E 3 (comentário): Nesta sessão eu iniciei e terminei muito incomodado com a minha postura de falar demais. Achei que foi uma sessão péssima e o fato de eu falar muito e conduzir a fala dela está me incomodando muito.

10ª SESSÃO

E 3 (comentário): Eu estava muito incomodado por sempre ter que iniciar as conversas com G. e resolvi parar de fazer isto e deixar que ela trouxesse as questões. Com isto, iniciei a sessão ficando em silêncio e olhando para ela. Depois de um tempo, talvez uns dois minutos, G. se remexeu na poltrona e perguntou se eu

não iria falar nada. Acredito que ficamos em silêncio uns quinze a vinte minutos, sendo que alguns momentos ela se remexia na poltrona e perguntava se eu não iria falar nada.

12ª SESSÃO

E 3 (comentário): Depois de um longo silêncio, G. com seus olhos aos meus e uma fisionomia de enfrentamento, começou a se remexer na poltrona dizendo que não gostava daquele silêncio e pedindo para que eu falasse alguma coisa.

Fato fundamental é que perto do final do semestre, o estagiário consegue ter uma tomada de consciência em relação ao seu papel neste atendimento, e associa diretamente as decisões que tomou refletindo sobre a relação pessoal com sua filha:

14ª SESSÃO

E 3 (comentário): Após a última sessão com G., eu fiquei pensativo na questão dela não querer investir no processo terapêutico e também em alguns sentimentos meus sobre aquela relação. Lembrei da minha filha que tem a idade próxima da cliente e da relação um pouco conflituosa que estou tendo com ela. Percebi nesta comparação que poderia estar acontecendo uma contra transferência no atendimento com G.

Isto nos remete ao fato da condição que acreditamos ser *sine qua non*, de que todo aluno (inclusive após formado) ao ter contato com a experiência clínica, deve obrigatoriamente estar ele mesmo engajado no próprio processo psicoterapêutico, a fim de identificar as dificuldades pessoais para que estas não interfiram negativamente nos atendimentos. Neste relato, em particular, consideramos que o estagiário percebeu o que atrapalhava sua postura tarde demais, e não houve tempo para se trabalhar esta identificação nem pessoalmente e muito menos com a cliente. A penúltima sessão acaba por ser a última, num desfecho insólito, quando a cliente comunica que deveria não vir na outra semana e, mais uma vez, o estagiário volta-se para si mesmo para explicar o que vai fazer após sua formatura.

15ª SESSÃO

E 3 (comentário): Eu iniciei dizendo à cliente que era a nossa penúltima sessão do semestre, ou seja, que na próxima seria a última. Com isto a cliente mencionou que achava que na próxima semana não teria o encontro. Ao escrever este relatório, achei que caberia uma intervenção neste comentário da cliente, mas não fiz nenhuma e expliquei como ficaria o atendimento após minha formatura.

Kinget (1977) chama atenção para o sentido que alguns deram ao significado de não-direção. Para o autor, muitas vezes ela foi confundida com o de *laissez-faire*. Kinget (1977) desconstrói este significado atribuído por alguns a não-diretividade. Segundo o autor, *laissez-faire* denota um sentido de indiferença, próxima até ao desprezo. Acreditamos que isso faria com que o cliente entendesse a postura do terapeuta como um abandono, uma sensação de estar sozinho, o que não condiz com a ACP que preza pela compreensão, o estar com e pelo calor da relação. Kinget (1977) afirma que, ainda que confundam não-diretividade com inatividade, é importante lembrar que não há ausência de atividade do terapeuta, mas sim ausência de atividade intervencionista. De acordo com ele:

O terapeuta rogeriano “inativo” está intensamente empenhado no processo da terapia, mas evita cuidadosamente perturbar seu desenvolvimento inerente, esforçando-se ao mesmo tempo para facilitá-lo. Por isto, esta terapia pode caracterizar-se como sendo uma catálise - por oposição à noção de análise. (Kinget, 1977 p. 34)

Uma crítica muito comum que a ACP recebe é a de que não existe uma não-diretividade absoluta. Kinget (1977) afirma não existir uma neutralidade total em terapia. Segundo ele, a própria presença do terapeuta já exerce influência sobre os clientes e o autor concorda não haver não-diretividade, mas chama atenção para a diferença entre diretivas e direção. A ausência de diretivas (conselhos, instruções, sugestões, etc.), ainda para Kinget (1977), existe por completo na terapia rogeriana. Neste sentido, a ACP é

não-diretiva. Além do mais, compreendemos que não-diretividade não é não ter direção. Kinget (1997) diz que toda ação humana implica em uma direção. Nesta perspectiva, pode-se dizer que há uma direção no encontro entre terapeuta e cliente, mas aquela é dada por este último.

Rogers (1974b), numa crítica sobre o método diretivo, diz que nele, o psicólogo assume o lócus de controle, a responsabilidade pelo processo interno do seu cliente e pela solução dos seus problemas. É também o psicólogo, desde o início da consulta psicológica, que direciona o diálogo e colhe informações do cliente num esquema de perguntas e respostas. Rogers (1974b) ainda diz que nesta perspectiva diretiva, o psicólogo é responsável pela descoberta do que aflige seu cliente, pelo diagnóstico e pelo caminho a ser traçado no tratamento, o que resulta numa idéia implícita de superioridade do terapeuta em relação ao seu cliente. Em suas considerações sobre este método Rogers (1974b) postula que se corre o risco do terapeuta selecionar problemas nos quais o cliente não necessariamente quer ser auxiliado, já que é ele (terapeuta) quem define o que é e o que não é problema. Além do mais, acreditamos que o método diretivo serviria apenas para ampliar a dependência do cliente, já que retira dele a possibilidade de deliberar sobre si mesmo. Por fim, com uma direção já apresentada para ele, poderia fazer com que o cliente ficasse inibido de exprimir alguns sentimentos e atitudes que fugissem do problema previamente delimitado pelo terapeuta.

Em pesquisa feita por Porter (1941, citado por Rogers, 1974b), foram analisados dados sobre terapeutas que utilizam o método diretivo e os que utilizam o não-diretivo, a fim de apontar diferenças entre as intervenções. Na pesquisa, estas intervenções foram avaliadas em termos de diretividade e não diretividade, ou seja, o objetivo não era qualificar quais eram as melhores intervenções, mas apenas avaliá-las em mais ou menos diretiva e não-diretiva.

Rogers (1974b), analisando estes dados, apontou importantes diferenças entre estes dois métodos. Inicialmente ele colocou que os clientes são menos ativos em terapias de cunho diretivo, falam menos, enquanto que os terapeutas falam mais. Nas palavras do próprio autor, “isso mostra-nos bem o fato de que na consulta psicológica não-diretiva o paciente vem falar dos

seus problemas. Num contato diretivo é o conselheiro que fala ao paciente.” (Rogers, 1974b, p.133). Outro ponto importante mostrado pelo autor foi sobre a utilização de técnicas nestes dois métodos. Enquanto no diretivo foram realizados interpretações de testes, persuasão do cliente, perguntas específicas; as intervenções avaliadas como não-diretivas mantinham o foco nos sentimentos e ações trazidas pelo cliente. Isso demonstra que há uma diferença marcante entre o método não-diretivo e o diretivo, já que o último utiliza de técnicas que controlam e orientam o cliente numa direção marcada por um agente externo (o terapeuta), enquanto que o primeiro objetiva facilitar a auto-compreensão e a expressão de sentimentos.

Rogers (1974b) faz uma crítica a uma tendência geral em afirmar que todas as terapias são fundamentalmente idênticas e que as diferenças em termos de técnicas são mínimas. As discrepâncias colocadas acima endossam sua afirmação. Desconstruir este mito, esclarecer não-diretividade e a capacidade do cliente direcionar seu processo terapêutico abre possibilidades de se repensar a prática do psicólogo. Isso traria um favorecimento da emergência de melhores relações e melhores resultados em terapia.

Em outro exemplo de atendimento, veremos como outro estagiário, através de metáforas⁶, que podem ser extremamente úteis enquanto intervenção, facilita aos clientes o entendimento de que eles (elas) mesmos (as) direcionem que acaba por deixar sua própria condução. Na terceira sessão, após a cliente falar sobre um intenso ciúme sobre o namorado, o estagiário conta, então, a metáfora que lhe veio espontaneamente sobre a pipa, de maneira dialogada:

⁶ A palavra metáfora é derivada do grego “meta” (além) mais “phorein” (transportar de um lugar para outro). Tem a conotação de transportar o sentido literal de uma palavra ou frase, dando-lhe um sentido figurado. Ao contrário de uma ordem ou sugestão direta de mudança, a metáfora permite à pessoa conscientemente travada e sem saída, perceber, inconscientemente, outras alternativas que não visualizada anteriormente. O uso da metáfora em psicoterapia tem sido cada vez mais freqüente. Freud fazia uso das metáforas nas interpretações dos sonhos, na livre associação de idéias, na metáfora do complexo de Édipo. Jung aprofundou o uso das metáforas ao expandir a interpretação dos sonhos e fantasias de seus pacientes, através dos mitos, símbolos e arquétipos. Fonte: <http://www.portalcmm.com.br/pnl16.htm>

E 4: Na época do ano em que venta muito e faz certo calor as pessoas gostam de construir pipas e soltá-las para que com a ajuda do vento alcancem grandes alturas. Você sabe como de fato as pipas atingem as grandes alturas?

C: Bom, dando corda, dando linha – a cliente disse-me sorrindo.

Eu silencieei. Ela pareceu refletir. E disse-me:

C: Compreendo. A imagem é interessante mesmo. Ao mesmo tempo em que dou conta, solto linha para a ‘pipa’ voar mais alto, sou eu sem que ela saiba que a controlo através da linha. E a pipa é meu namorado. E “dar linha” é não ficar vigiando, desconfiando para ele ser como quer ser e eu descobrir o que ele quer de fato ser.

Olhei-a no rosto. Não havia lágrimas. Seu rosto estava tranqüilo. Sua respiração fluía.

Através de uma breve metáfora, o estagiário ajuda a cliente que interpreta de um jeito bem pessoal, a entender que ela pode estar mais leve na relação com o namorado, numa associação de que a pipa (namorado) está em parte nas mãos dela (somente por uma tênue linha, literalmente), mas, pelo vento, este também se guia independentemente, para onde quiser ir. Na oitava sessão com esta mesma cliente, o estagiário reflete após trabalhar os sentimentos dela de desconfiança que pareciam estar estendidos a ele enquanto profissional:

E 4 (comentário): Senti, após a saída de minha cliente, que o clima empático que caracterizou a maioria de nossos atendimentos, tinha voltado de maneira espontânea. Senti que minha cliente confiou em mim, aspectos mais difíceis de sua existência, que lhe traziam sentimentos de vergonha, abatimento... Não se tratava somente de desconfianças. Não pude deixar de sorrir ao lembrar o velho Carl Rogers: quem direciona a terapia é o cliente.

Na sexta sessão com outra cliente, este mesmo estagiário permite novamente através da metáfora, fazer com que a cliente entenda sutilmente que ela é quem decide e direciona o que quer fazer.

Numa pausa que se fez natural contei-lhe a metáfora do pássaro.

E 4: O pássaro preso na gaiola cantava e seu canto era triste, porém quando seu dono abriu-lhe a gaiola e ele voou seu canto se tornou alegre e feliz.

Ouvindo, minha cliente respondeu espontaneamente:

C: Pois, eu me sinto como esse pássaro fora da gaiola, cujo canto é feliz porque experimentou a liberdade. Pois eu me sinto livre agora – falou sorrindo. Sabe de uma coisa? – *continuou falando-* com o “R” eu estava infeliz e ele sabia e me queria... Isso não é amor. Eu compreendi isso e consegui me libertar. A princípio fiquei meio preocupada em terminar tudo do jeito que terminei, pensando que poderia estar cortando os laços que me prendiam, como uma tesoura, mas, depois, senti que não.

E 4: Você conseguiu cuidar de você mesma. Você amou a si mesma! – disse-lhe espontaneamente.

C: É verdade. Lembra-se da última sessão. Eu fui para o fundo do poço. Caí tanto que percebi que estava no fundo e tinha que sair de lá.

E 4: Você sentiu que estava no fundo do buraco e olhou para cima e viu a claridade da saída.

C: Isso mesmo! E tomei a decisão que precisa para sair desse buraco.

E 4: Você está mais forte agora! – disse-lhe medindo cada palavra, pausadamente.

C: Exatamente! Eu me sinto mais forte agora!

Erguemo-nos com o contentamento no “ar”. A sessão chegou a seu fim.

A relação terapêutica que se estabelece com base em tal conjunto de premissas implica uma importante redefinição do papel do terapeuta. Mais do que pelas técnicas ou instrumentos que utiliza, acreditamos que o terapeuta defini-se pelas atitudes que transportam para a relação e constituem o verdadeiro fator impulsionador da mudança. Tendo em conta os princí-

pios que justificam e dão sentido a tais atitudes, elas não são concebíveis na ausência de uma participação pessoalizada do terapeuta na relação.

Penso que é possível agora ver claramente por que razão não existe filosofia, crença ou princípios que eu possa encorajar ou persuadir os outros a terem ou a alcançarem. Não posso fazer mais do que tentar viver segundo a minha própria interpretação da presente significação da minha experiência, e tentar dar aos outros a permissão e a liberdade de desenvolver a sua própria liberdade interior para que possam atingir uma interpretação significativa da sua própria experiência. (Rogers, 2009, p. 39)

O genuíno interesse e valorização da pessoa e da experiência do cliente, a confiança na sua capacidade em superar as incongruências, o respeito pelo seu direito de ser livre em qualquer escolha que faça, não são susceptíveis de serem reduzidas a fórmulas prontas a aplicar de forma mecânica e impessoal. A autenticidade do terapeuta é fundamental numa relação que é, deste modo, sobretudo humana.

Referências

- Bonainain Jr, E. (1998). *Tornar-se Transpessoal: tendências e espiritualidade da obra de Carl Rogers*. São Paulo: Summus.
- Carrenho, E, Tassinari, M. & Pinto, M. A. da S. (2010). *Praticando a abordagem centrada na pessoa: dúvidas e perguntas mais freqüentes*. São Paulo: Carrenho Editorial.
- Dicionário Aurélio (2004). *O dicionário da Língua Portuguesa*. (6ª Ed.). Curitiba: Posigraf.
- Faleiros, E.A. (2004). Aprendendo a ser psicoterapeuta. *Psicologia: Ciência e profissão*, 24 (1), 14-27.
- Freire, E. (2009). Psicoterapia Centrada na Pessoa: uma jornada em busca de auto-realização e plenitude. In F. C. S. Klockner (Ed.). *Abordagem centrada na pessoa: A psicologia humanista em diferentes contextos*. (pp. 15-28). Londrina: Unifil.

- Gobbi, S. L., & Missel, S. T. (1998). *Abordagem centrada na pessoa: vocabulário e noções básicas*. Tubarão: Editora Universitária UNISUL.
- Kinget G. M. (1977). O Método Não-diretivo. In C. R. Rogers, & G. M. Kinget (Eds.), *Psicoterapia e Relações Humanas*. (2ª Ed, pp. 23-38). Belo Horizonte: Interlivros.
- Lobo, E. C. (2007). *A construção da intervenção*. Belo Horizonte: Consultório Eunice Miranda.
- Luckesi, C. C. (1994). Humanismo no Brasil. In P. D. Nogare (Ed), *Humanismo e Anti-Humanismo. Introdução à Antropologia Filosófica* (13ª Ed., pp. 270-289). Petrópolis: Vozes.
- Messias, J. C. C. (2001). *Psicoterapia Centrada na Pessoa e o Impacto do Conceito de Experienciação*. Campinas: Instituto de Psicologia e Fonoaudiologia Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Raskin, N. J . (1998). *O desenvolvimento da terapia não-directiva. A Pessoa como Centro: Revista de Estudos Rogerianos*, 1, 64-80.
- Rogers, C. R. (1974a). *Terapia centrada no paciente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Rogers, C. R. (1974b). Os Métodos Diretivo e Não Diretivo In C. R. Rogers (Ed.), *Psicoterapia e Consulta Psicológica* (pp. 125-139). S. Paulo: Martins Fontes.
- Rogers, C. R. (1989). *Sobre o poder pessoal* (3ª Ed.). São Paulo, Martins Fontes Editora.
- Rogers, C. R. (2009). *Tornar-se Pessoa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Tambara, N. & Freire, E. S. (2007). *Terapia centrada no cliente: um caminho sem volta*. Porto Alegre: Delphos.



Presencia de Violencia en el Noviazgo en Estudiantes de una Universidad Portuguesa

Presence of Dating Violence in Students from a Portuguese University

María del Pilar González Flores¹

Luis Rey Yedra²

Laura Oliva Zárate³

Miriam Magaly Calderón Vidal⁴

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 37-57

Recebido em 6/8/2012; aceite em 12/10/2012

Resumen

La violencia es uno de los problemas más graves que se enfrentan en la actualidad en el mundo en diversos ámbitos como el familiar y el de las relaciones de noviazgo de universitarios. La atención ha sido puesta en la violencia conyugal, dejando de lado que ésta no comienza con el inicio de la cohabitación sino en etapas previas. Objetivo: Identificar la presencia de alguna forma de violencia en las relaciones de noviazgo. Metodología:

¹ Maestría en Desarrollo Humano. Instituto de Psicología y Educación. Universidad Veracruzana. Xalapa, Veracruz, México. E-mail: pgonzález@uv.mx.

² Facultad de Pedagogía. Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, México. E-mail: lyedra@uv.mx.

³ Maestría en Desarrollo Humano. Instituto de Psicología y Educación. Universidad Veracruzana. Xalapa, Veracruz, México. E-mail: loliva@uv.mx.

⁴ Estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano. Instituto de Psicología y Educación. Universidad Veracruzana. Xalapa, Veracruz, México. E-mail: amairin_1381@yahoo.com.mx.

cuantitativa. Población: estudiantes de una universidad portuguesa. Muestra: 627 estudiantes. Los resultados revelan que los universitarios de esta universidad ejercen y reciben violencia en sus relaciones de noviazgo, observándose la mayor incidencia en la modalidad psicológica, incluyendo el abuso verbal. El maltrato físico se presenta en menor porcentaje: es revelador que 14.4% expresa su agresividad a través de mordidas y 7.3% con empujones y bofetadas, patadas, intentos de estrangulamiento, así como agresiones con arma de fuego. Estas formas de violencia son analizadas tanto desde la perspectiva del agresor como de la víctima.

Palabras clave: violencia, noviazgo, universitarios

Abstract

Violence is one of the most serious problems in the world in various fields such as family relationships and dating in college. The attention has been centralized to the domestic violence, ignoring that it does not begin with the cohabitation but in previous stages. Objective: Identify the presence of some violence forms in dating relationships. Methodology: quantitative. Population: students from a Portuguese university. Sample: 627 students. The results reveal that the students of this university perform and receive violence in their dating relationships, showing the highest incidence in the psychological form, including verbal abuse, physical abuse occurs in lower percentage: although it is significant that 14.4% expresses aggression through biting and 7.3% with pushing and slapping, kicking, attempted strangulation and assault with a firearm. These forms of violence are analyzed from the perspective of the aggressor and victim.

Keywords: violence; dating in college; university students

Introducción

La violencia ha sido reconocida mundialmente como uno de los problemas más graves que se enfrentan en la actualidad y como un problema de salud pública, siendo común escuchar, leer y ver en los medios de

comunicación la presencia de conductas violentas en diversos ámbitos; el medio familiar no es la excepción, como tampoco lo es el de las relaciones interpersonales de noviazgo de universitarios.

Si bien, el tema que nos ocupa es la violencia y no específicamente la agresión, conviene en este punto aclarar que esta última es una característica natural en el ser humano, pero que la misma no le obliga a manifestarse como una persona violenta y, siguiendo la idea de Sanmartín (2000, p. 13) podemos reconocer que “La violencia del ser humano, por tanto, no está en sus genes sino en el ambiente”.

El mismo autor aclara la característica específica de un acto violento y la refiere como la gratuidad biológica y la intencionalidad (psicológica) ya que, de no existir la intención de generar un daño en el otro, no se puede calificar el acto como violencia. Así también, resalta que la violencia es resultado de la combinación de la agresividad natural con la influencia de la cultura sobre el individuo, lo que puede derivar en una transformación de la agresión en conductas violentas. De modo que, se puede señalar que la violencia es una acción (u omisión) que busca causar un daño, sea físico o no, a otra persona, sin que eso represente un beneficio para mejorar su situación biológica (Sanmartín, 2000).

La violencia de pareja comprende tanto a las parejas que conviven y/o están casadas, como a las parejas en una relación de noviazgo o de otra índole cuando existe una relación afectiva y sexual, sean o no del mismo sexo, tal como lo señala Rey-Anacona (2008). Conviene, aclarar que entendemos el noviazgo como “Una relación social explícitamente acordada entre dos personas para acompañarse en las actividades recreativas y sociales, y en la cual se expresan sentimientos amorosos y emocionales a través de la palabra y los contactos corporales” (Rodríguez & de Keijzer, 2002, citado en García & Castro, 2008, p. 42).

Las relaciones de noviazgo suelen verse influidas por los modelos de relación a los que tienen acceso los adolescentes y adultos jóvenes; los estilos de relación adoptados por sus pares pueden estar caracterizados por algunas formas de agresión y éstos son imitados por los jóvenes como una cuestión de búsqueda de aceptación del grupo social. Otro elemento que puede estar influyendo en las manifestaciones de violencia son los

modelos televisivos en los que se privilegia el comportamiento agresivo manifestando formas de maltrato físico, verbal y psicológico en las relaciones de noviazgo (Mesa, 2002). Es innegable que la vivencia de violencia en la infancia se asocia con un mayor riesgo de padecerla o ejercerla, tal como muestran los algunos estudios (Yedra & González, 2011; Castro & Casique, 2010; Hernández, 2007; Natera, Juárez, & Tiburcio 2004).

Los estudiantes universitarios de la ciudad de Lisboa, Portugal no están exentos de estas influencias pero se desconoce su realidad actual; el tema de violencia en la fase de relación de noviazgo no ha merecido mucha atención e, incluso, ha estado un tanto fuera de los discursos sociales y educativos, tal como lo señalan Matos, Machado, Caridade & da Silva (2006) al haber encontrado dificultades relacionadas con la definición de violencia en el noviazgo, así como para tener acceso a esta población.

La adolescencia, así como la juventud, son las etapas en que se ponen a prueba las formas de relación con los demás y, principalmente, con personas que resultan atractivas con quienes se desea compartir experiencias: con una pareja potencial. Sin embargo, los intentos no siempre son gratificantes y pueden tornarse relaciones peligrosas, destructivas. En muchas ocasiones esto es debido a la falta de preparación de los jóvenes en la identificación de problemas en la relación, y también porque no cuentan con habilidades de relación que les permitan dar las respuestas apropiadas que se encaminen a la solución de los problemas.

Estudios como este favorecen la comprensión del fenómeno de la violencia en las parejas jóvenes quienes al ir probando su relación interpersonal, incluyen formas violentas que no los encaminan hacia una relación sana. La presencia de violencia durante la relación de noviazgo ha sido considerada como un predictor de violencia al llegar a las relaciones de convivencia con la pareja (Hamby, 1998; Rey-Anacona, 2008) y, como muestra el estudio de Gómez et. al. (2002) la violencia de la pareja no inicia con la cohabitación sino en la etapa del noviazgo.

En el estudio que se reporta en este documento se plantearon diversos objetivos, entre los que se destaca: identificar la presencia de alguna forma de violencia en sus relaciones (actual o pasada) de noviazgo.

Violencia en el noviazgo

La definición de violencia presentada por la ONU (ONU, 1994, en INEGI, 2007a) muestra que la violencia no se reduce únicamente a golpes, empujones y verbalizaciones agresivas, sino que abarca otros aspectos más sutiles como señas, ademanes, miradas que llevan al sometimiento de la mujer causándole daño en diversos aspectos de su vida (libertad, autoestima, autenticidad, seguridad, intimidad moral y física, así como el deterioro de su estructura axiológica). Destacan las distintas formas de violencia: a) física; b) sexual; c) emocional o psicológica; y, d) económica. En este documento presentaremos únicamente los resultados referentes a las formas de violencia psicológica y física.

Al tratarse de un estudio realizado en Portugal, conviene conocer el concepto que en ese país se acepta de manera general; la visión de la Asociación Portuguesa de Apoyo a Víctimas (APAV) considera a la violencia doméstica como:

Cualquier conducta u omisión de naturaleza criminal reiterada intensa o no, que inflija sufrimientos físicos, sexuales, psicológicos y económicos, de modo directo o indirecto, a cualquier persona que resida en el mismo espacio doméstico o no, sea cónyuge o ex cónyuge, compañero/a o ex compañero/a, novio/a o ex novio/a, o progenitor directo, o que esté o haya estado en situación análoga; o que sea ascendente o descendente, por consanguinidad, adopción o afinidad (APAV, 2010, p. 11).

La aportación de APAV permite ver un espectro amplio de este tipo de comportamiento entre las parejas y, si bien se le denomina violencia doméstica, no se refiere únicamente a las relaciones dañinas entre las parejas establecidas o cónyuges sino que incluye también a las relaciones de pareja temporales (novio/a). Considerando lo anterior, el concepto de violencia que prevaleció a lo largo del estudio es el siguiente: *Actos específicos de agresión hacia la pareja, (por acción u omisión) por medio de los cuales se busca someter y controlar a la otra persona, infligir sufrimiento o daño físico, sexual y/o psicológico, de forma directa o indirecta.*

Para conocer esta realidad se han realizado estudios en diversos países, tal como lo reporta la Organización Mundial de la Salud al presentar su Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Realizaron 48 encuestas en las que encontraron que entre 10 y 69% de las mujeres que participaron señalaron que en algún momento de sus vidas habían sido agredidas físicamente (Frenk, 2003).

Los hallazgos respecto de Portugal incluyen, por una parte, el estudio de Machado, Matos e Moreira (2003) quienes buscaron caracterizar la prevalencia de la violencia en el noviazgo, concluyendo que había un porcentaje significativo de estudiantes que había adoptado un estilo violento en sus relaciones, por ejemplo: 15.5% había sido victimizado y 21.7% admitió haber presentado patrones violentos con su pareja, siendo los comportamientos más frecuentes la violencia psicológica, la verbal y la violencia física leve (bofetadas).

En concordancia con esos resultados, Kaura e Allen (2004) hallaron que la violencia severa, si bien reducida, sí se presentaba entre los jóvenes, no habiendo diferencias significativas por género. En lo que respecta a pequeños actos de violencia las mujeres reconocieron ser más agresivas que los hombres, lo que resulta afín con lo reportado por Katz, Kuffel e Coblentz, 2002 (citado en Edalati & Redzuan, 2010).

Por otra parte, Caridade (2008) ha compendiado los estudios hechos en ese país y presenta una descripción de ellos, que no pretende ser exhaustiva pero sí permite tener un panorama de lo que se ha hecho en Portugal. Entre los datos más relevantes se encuentran:

- Un estudio de Lucas en 2002 en el que se encontró que los hombres presentan mayor agresividad física (20%) que las mujeres (9.8%) y que éstas manifiestan más agresión verbal (43.2%) que ellos (27%).
- En el estudio de Paiva e Figueiredo en 2004 con universitarios se puntualiza que la violencia psicológica es la que muestra una mayor prevalencia con 53.8% para los hombres y 50.8% para las mujeres; ésta es seguida por la coerción sexual (18.9% los hombres y 25.6% las mujeres) y por el abuso físico sin secuelas (16.7%

hombres y 15.4% mujeres). El abuso físico con secuelas presentó menor prevalencia (3.8% para ambos).

- Buscando caracterizar las formas de violencia en universitarios, en 2005, Oliveira e Sani hallaron que 52% admitieron haber mostrado, alguna vez, comportamientos violentos con su pareja y 42% admitieron haber sido víctimas, al menos de un acto abusivo.
- Con estudiantes de nivel secundario y universitarios portugueses, Duarte e Lima, en 2006 presentan datos que señalan que 10.7% de los participantes admitieron haber estado involucrados en conflictos con violencia física y 38.2% lo estuvieron en situaciones de violencia psicológica en sus relaciones amorosas. Este estudio destaca que la casi totalidad de los participantes (97.3%) manifestó haber sido víctima, a pesar de que la mayoría también admitió haber agredido a su compañero (75%); de estos, en 47.4% de los casos se mostró que ambos agredieron y fueron agredidos. Con respecto a la violencia psicológica, 81.6% reconoció haber sido víctima y 65.8% reveló haber tenido ese comportamiento; 72.3% de ellos señalaron agredir y ser agredidos. Estos datos muestran un patrón de violencia recíproca en la pareja.
- En el estudio de Rodrigues, en 2007, encontraron que los jóvenes reportaron ser agresores sexuales de sus parejas, pero que también recibían más agresiones sexuales con consecuencias físicas (marcas, arañones, moretones) cediendo a los deseos sexuales de su pareja para evitar discutir. Las jóvenes señalaron ser más violentas, mayor pérdida de control y mayor frecuencia de agresión a su pareja.
- En 2007, Costa e Sani, para determinar la prevalencia y severidad de algunos tipos de abuso en términos de perpetración y victimización, con una muestra de 345 universitarios (entre 18 y 40 años), encontrando que para la perpetración el dominio fue de agresión psicológica (69%), seguido de abuso físico sin secuelas (28%), coerción sexual (19.8%), abuso físico con secuelas (5.6%). En cuanto a haber sido victimizado, la violencia psicológica fue

de 61.4%, seguida de abuso físico sin secuelas (26.7%), coerción sexual (24.4%) y, por último, abuso físico con secuelas (5.9%).

Un estudio realizado en Coimbra por el Instituto de Medicina Legal de esa localidad reveló que 12.2% de las mujeres víctimas tiene como agresores a sus novios. Existen recorridos de violencia que comienzan durante el noviazgo y, a pesar de la gravedad de las agresiones, diferentes tipos de mecanismos psicológicos, sociales y culturales ayudan a prolongar la situación incluso después del matrimonio. ¿Qué lleva a estos jóvenes a tolerar esta situación? La violencia en las relaciones afectivas, íntimas, expresa dinámicas de afecto/poder; relaciones de subordinación y dominación; son un ritual durante el noviazgo, que corresponde a la fase de elección del/la compañero/a, y también al momento en el que se inician las primeras negociaciones y patrones de comportamiento (Barroso, 2005).

Como fuera mencionado, son reconocidas cuatro formas de violencia entre las parejas cuando se estudia la violencia doméstica o intrafamiliar: física, psicológica o emocional, sexual y económica. Sin embargo, toda vez que no es habitual que exista una dependencia económica entre las parejas de novios, en este estudio no se ha considerado la violencia económica.

Violencia Física

Hace referencia al sometimiento del cuerpo, desde un pellizco hasta la muerte y puede ser ejercida con objetos. Esta forma de violencia siempre vulnera la integridad emocional de la víctima (INEGI, 2007a). Se clasifica de acuerdo a su intensidad en tres niveles: leve, media y severa. (IMJ & SEP, 2008). Leve: expresiones relacionadas con empujones, arañazos, jalones de cabello, mordidas. Media: expresiones relacionadas con bofetadas, golpes, patadas, romper objetos personales de la pareja. Severa: expresiones relacionadas con quemaduras, intentos de estrangulamiento, amenazas con arma punzo cortante u otra.

Violencia psicológica o emocional

Se entiende como el abuso emocional, verbal, maltrato y menoscabo de la estima hacia una o varias personas. Es una forma sutil que no es

visible a primera vista, se caracteriza por insultos, amenazas, celotipia, intimidaciones, humillaciones, burlas, aislamiento, infidelidad. No se le identifica fácilmente, ya que suele hacerse uso de metáforas y ante la ausencia de evidencias no es fácil de percibir (INEGI, 2007b). No es algo objetivo ni demostrable; no hay huella en el cuerpo.

Esta forma de violencia se encuentra siempre presente en todas las otras manifestaciones. Sin embargo, es la única que se puede presentar de forma separada.

El impacto de este tipo de violencia es de largo plazo, ya que incluye actos de coerción, manipulación y presión, concentrando los eventos de este tipo de violencia en actitudes de control y subestimación. Quien ejerce esta forma de maltrato tiene la intención de humillar al otro, degradarlo, buscando que se sienta mal al decirle, por ejemplo, palabras hirientes, usando la mordacidad, bromas hirientes, la mentira, la ridiculización, el sarcasmo, el silencio, el aislamiento e incluso las amenazas de ejercer otras formas de violencia. Todo esto busca una disminución de la autoestima, produciendo un daño emocional que vulnera la integridad psicológica (Torres, 2005).

Torres también señala que entre los efectos que tiene en las víctimas encontramos problemas de salud (psicofísicos) por la somatización, tales como alteraciones físicas, trastornos en la alimentación y en el sueño, jaquecas, dolores musculares, gastritis, úlceras, entre otros.

Las mujeres que ejercen este tipo de violencia lo hacen a través de la crítica, el control y el menosprecio hacia los hombres. Por su parte, los hombres ejercen este tipo de violencia a través de actitudes de intimidación (IMJ & SEP, 2008).

Método

En el desarrollo del estudio se consideró una metodología de tipo cuantitativo.

Participantes

El colectivo de estudio de la investigación que se reporta fueron los estudiantes de la Universidad Autónoma de Lisboa (UAL) de nivel licenciatura matriculados durante el período 2010/2011. La población universitaria era de 2,249 estudiantes de las licenciaturas que se ofrecen en la UAL, los cuales estaban distribuidas en tres áreas académicas (Económico Administrativo, Humanidades y Técnica).

La selección de la muestra fue mediante un diseño estratificado, asumiendo máxima varianza, utilizando un 95% de confianza y un margen de error de 0.035 en la estimación de una proporción en una categoría dicotómica, determinándose un tamaño de muestra de 599 estudiantes, y por área académica: Económico Administrativo, 28.5%; Humanidades, 49%; y Técnica, 22.5%.

Una vez determinada la muestra requerida por área académica, a través de la asignación proporcional se obtuvo el número de estudiantes a encuestar dentro de cada licenciatura, con el criterio de inclusión: tener novio/a o haberlo tenido hasta hace un año. Se decidió aplicar algunos cuestionarios extra, previendo la posible eliminación de algunos que fueran respondidos de manera impropia, por lo que el número total de cuestionarios debidamente respondidos fue de 627, de los cuales 55% corresponden a mujeres y 45% a hombres. Los rangos de edad están comprendidos entre los 17 y los 46 años ubicándose el mayor porcentaje de los participantes entre los 17 y los 26 años (74.3%).

Instrumento

Para este estudio se utilizó un cuestionario denominado *Relações de namoro em universitários* (González, M.P. & Yedra, L.R., 2011), el cual fue especialmente construido para conocer la dinámica de la relación de noviazgo. La confiabilidad fue evaluada a través del coeficiente Alpha de Cronbach con un resultado de $\alpha = 0.701$. Está integrado por preguntas de identificación (curso, sexo, edad del participante y de su novio/a) y 29 ítems que hacen referencia a las diversas formas de violencia (física, verbal, psicológica, sexual), así como al consumo de sustancias, y conductas

características del maltratador. De los 29 ítems, 17 son tipo Likert con cuatro respuestas cada uno en términos de frecuencia.

Procedimiento

Una vez obtenida la autorización para llevar a cabo la investigación en cada licenciatura de la Universidad, se acudió a cada grupo a fin de obtener los datos anónimos de cada participante, utilizando el cuestionario auto aplicable *Relações de namoro em universitarios*. Los participantes fueron informados sobre el propósito del estudio, garantizándoles el anonimato de sus respuestas y obteniendo su consentimiento para participar. Se les pidió a los participantes que eligieran, entre las respuestas que se ofrecían, aquella que más se apegara a su relación de pareja.

Análisis de datos

Para el análisis de los resultados se utilizó el paquete estadístico SPSS 12.0. Con el fin de medir la discrepancia entre una distribución observada y otra teórica se realizó un análisis bivariado haciendo uso de la prueba χ^2 (Chi-cuadrado de Pearson); se buscaron las diferencias genéricas en la expresión de la violencia. Los hallazgos se describen en el apartado siguiente.

Resultados

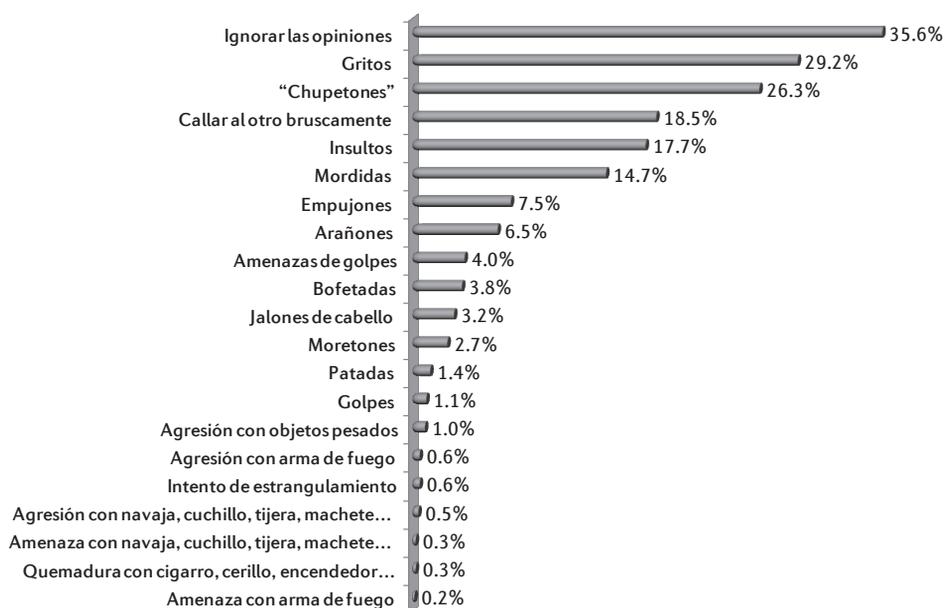
Los datos obtenidos presentan una diversidad de formas violentas en las relaciones de noviazgo de los estudiantes de la UAL, siendo de diferentes tipos: verbal, psicológica, física y sexual, así como de distintas intensidades.

La Figura 1 muestra que la violencia psicológica es la que prevalece, en la modalidad de ignorar las opiniones de su pareja (38.6%), seguida de los gritos (31.3%), callar con brusquedad a su novio/a (22.6%) y los insultos a la pareja (15.8%).

Asimismo, se observa que la violencia física se ejerce con diferentes intensidades, siendo las graves las que se presentan en menor porcentaje. Así, los “chupetones” (chupões) fueron reportados por 23.6% de los universitarios. Entre las formas leves de violencia física más presentadas

están: mordidas (14.4%), empujones (7.3%), arañones (6.2%) y jalones de cabello (3.5%). Con respecto a la violencia moderada se encontraron: las bofetadas (3%), pero también se ejerce con patadas (1.3%) y golpes (1.1%), si bien en un porcentaje bajo. En cuanto a la violencia física severa se han presentado: tentativas de estrangulamiento (0.8%), agresión con arma de fuego (0.5%), amenaza con arma de fuego, amenaza y agresión con navaja, cuchillo, tijera o machete (0.3%) que, si bien son porcentajes bajos, no deja de resultar alarmante que en una relación de noviazgo entre los universitarios se presente ya este tipo de conductas y actitudes hacia la pareja.

Figura 1. Formas de ejercer violencia hacia su novio/a.



Los resultados obtenidos muestran algunas diferencias, estadísticamente significativas, en las formas de expresión de la violencia en función del sexo de los participantes.

Así, se observa en la tabla 1 que un porcentaje mayor de las mujeres manifestaron ejercer violencia hacia su novio con gritos; en cambio, los hombres lo hacen, en mayor porcentaje, con jalones de cabello y "chupetones", argumentando (verbalmente) que es una muestra de pasión.

Tabla 1. Relación significativa, por sexo, en las formas de ejercer violencia.

Conductas violentas	Masculi- no %	Femeni- no %	χ^2	gl	Signifi- cancia
Ignorar las opiniones	41.8	35.9	2.281	1	0.131
Callar al otro bruscamente	22.3	22.9	0.028	1	0.868
Gritos	27.0	34.8	4.430	1	0.035
Insultos	16.7	15.1	0.297	1	0.586
Amenazas de golpear	4.3	2.9	0.844	1	0.358
Empujones	7.1	7.5	0.045	1	0.832
Arañones	5.7	6.7	0.262	1	0.609
Jalones de cabello	5.7	1.7	7.095	1	0.008
Mordidas	16.3	12.8	1.598	1	0.206
Moretones	2.1	1.4	0.414	1	0.519
“Chupetones”	28.7	19.4	7.447	1	0.006
Bofetadas	2.8	3.2	0.065	1	0.798
Golpes	1.4	0.9	0.423	1	0.515
Agresión con objetos pesados	0.4	0.0	1.225	1	0.268
Patadas	1.1	1.4	0.183	1	0.669
Quemaduras con cigarros, cerillos, encendedor...	0.4	0.0	1.225	1	0.268
Intento de estrangamiento	1.4	0.3	2.498	1	0.114
Amenaza con navaja, cuchillo, tijera, machete...	0.4	0.3	0.020	1	0.886
Amenaza con arma de fuego	0.4	0.3	0.020	1	0.886
Agresión con navaja, cuchillo, tijera, machete...	0.4	0.3	0.020	1	0.886
Agresión con arma de fuego	0.7	0.3	0.573	1	0.449

En sentido inverso, es decir, con respecto a ser receptores de violencia, se muestra en la Figura 2 la situación que prevalece en los universitarios. Se observa un comportamiento relativamente similar en la recepción de violencia comparado con el ejercicio de la misma; sin embargo, se presentan algunas diferencias que conviene destacar. Así, si bien el recibir violencia psicológica disminuye ligeramente, excepto para los insultos, que muestran ahora 17.7%, se presenta un incremento en los porcentajes de la violencia física que es recibida por los estudiantes. Hay mayor presencia

en la recepción de: amenazas de ser golpeado por su novio/a (4.0%), hematomas tuvo un incremento (de 1.8% a 2.7%), agresión con objetos pesados mostró también un incremento (de 0.2% a 1.0%).

Figura 2. Formas de recibir violencia de su novio/a.



Al comparar estos resultados por sexo, se observan datos, estadísticamente significativos, de que, en mayor porcentaje, los hombres son violentados por sus novias por medio de gritos, arañones, mordidas, chupetones, bofetadas y agresión con arma de fuego (ver Tabla 2).

Tabla 2. Relación significativa, por sexo, en las formas de recibir violencia.

Conductas violentas	Masculi- no %	Femeni- no %	χ^2	gl	Signifi- cancia
Ignorar las opiniones	37.9	33.6	1.264	1	0.261
Callar al otro bruscamente	20.9	16.5	1.993	1	0.158
Gritos	33.3	25.8	4.264	1	0.039
Insultos	18.8	16.8	0.419	1	0.518
Amenazas de golpear	3.5	4.3	0.261	1	0.610
Empujones	6.7	8.1	0.425	1	0.514
Arañones	10.6	3.2	14.091	1	0.000
Jalones de cabello	3.9	2.6	0.839	1	0.360
Mordidas	19.1	11.0	8.201	1	0.004
Moretones	1.8	3.5	1.710	1	0.191
“Chupetones”	31.2	22.3	6.320	1	0.012
Bofetadas	6.0	2.0	6.742	1	0.009
Golpes	1.1	1.2	0.013	1	0.910
Agresión con objetos pesados	1.4	0.6	1.152	1	0.283
Patadas	2.1	0.9	1.736	1	0.188
Quemaduras con cigarros, cerillos, encendedor...	0.4	0.3	0.020	1	0.886
Intento de estrangamiento	1.1	0.3	1.466	1	0.226
Amenaza con navaja, cuchillo, tijera, machete...	0.4	0.3	0.020	1	0.886
Amenaza con arma de fuego	0.4	0.0	1.225	1	0.268
Agresión con navaja, cuchillo, tijera, machete...	0.7	0.3	0.573	1	0.449
Agresión con arma de fuego	1.4	0.0	4.925	1	0.026

El cuestionario permitió detectar algunas otras manifestaciones violentas, con lo que se obtuvieron datos referentes a su recepción, como se muestra en la Tabla 3. Estos resultados corresponden a preguntas en formato de escala de Likert, agrupándose los datos de las opciones de respuesta *casi siempre*, *a veces* y *rara vez* que indican que alguna vez se ha presentado la conducta. Esta tabla muestra que existen diferencias estadísticamente significativas en relación a la recepción de violencia y el género, siendo los hombres, en su mayoría, quienes indican que sus parejas no respetan sus

hábitos y costumbres, influyen en su forma de vestir, revisan sus cosas sin su consentimiento, los han forzado a tener relaciones sexuales y ceden a peticiones sexuales por temor a ser abandonados.

Tabla 3. Significancia estadística, por sexo, de algunas formas de recibir violencia.

Conductas violentas	Masculi- no %	Femeni- no %	χ^2	gl	Signifi- cancia
Pérdida de contacto con amigos, compañeros y familiares	46,1	42,4	0,841	1	0,359
Su novio/a le hace críticas negativas	86,5	81,0	3,371	1	0,066
No respeta sus hábitos y costumbres	63,5	51,5	9,095	1	0,003
Influye en su forma de vestir	59,5	51,0	4,465	1	0,035
Su novio/a influye en la toma de sus decisiones	81,8	83,4	0,274	1	0,601
Cuando discuten su novio/a le hace sentir culpable	79,3	71,8	4,561	1	0,033
Su novio/a revisa sus cosas sin su consentimiento	43,9	29,7	13,455	1	0,000
Su novio/a le forzó a tener relaciones sexuales sin su consentimiento	10,7	5,2	6,464	1	0,011
Cede a sus peticiones sexuales por temor de que lo/a abandone	11,0	6,4	4,227	1	0,040
Su novio/a amenazó con hacerse daño si no cede a sus peticiones	8,2	4,7	3,190	1	0,074
Después de una discusión violenta se muestra cariñoso/a y con obsequios prometiendo que no volverá a ocurrir	60,3	53,2	3,088	1	0,079

La tabla 3 también muestra datos relacionados con las conductas violentas presentes en las relaciones de noviazgo y que llaman la atención por los altos porcentajes, tales como el hecho de hacerse críticas negativas, no respetar sus costumbres, así como ejercer influencia en su pareja para la toma de sus decisiones personales. Otro aspecto que conviene resaltar es la

práctica de culpabilizar al otro de los problemas que enfrentan como pareja con lo que se va afectando su autoestima. La violencia sexual también se ha manifestado entre los universitarios (porcentajes bajos) y muestra que son las mujeres quienes muestran mayormente este tipo de conductas. Puede observarse que el ciclo de violencia se ha hecho presente en los estudiantes de la UAL y que tanto hombres como mujeres recurren a este tipo de conductas y actitudes con el propósito de continuar la relación, a pesar de las manifestaciones violentas que se hubieran presentado.

Discusión

Como se ha podido constatar en la revisión de los estudios realizados en Portugal, los jóvenes universitarios no están exentos de vivir violencia en sus relaciones de noviazgo y, al contrastar esos hallazgos con los obtenidos en esta universidad, se confirma que, independientemente de que la institución sea pública o privada, los jóvenes pueden vivir esta situación, ya sea como agresores o como víctimas.

Asimismo, se confirma que la violencia que predomina es la psicológica (Caridade, 2008; Machado, Matos & Moreira, 2003; Yedra & González, 2011) y que, contrario a lo que pudiera suponerse, está lejos de tener un efecto vago en la vida de las personas; más aún, las daña de manera tal que afecta progresivamente su autoconcepto y autoestima llevándolas a aceptar lo que su pareja quiere con una actitud sumisa, la que se puede prolongar desde el noviazgo hasta la vida conyugal.

Vivir violencia en la relación de noviazgo depende de muchos factores, incluido el hecho de haber sufrido o vivido violencia en su familia de origen (Yedra & González, 2011), toda vez que se convierte en una forma “natural” de relacionarse con la persona amada, aun cuando esta no resulte satisfactoria.

Al contrastar los resultados obtenidos con respecto a la perpetración y a ser víctimas de violencia, se observó que los estudiantes pudieron reconocer con mayor facilidad el hecho de ser victimizados mediante alguna forma de violencia que ser victimarios. Cabe, entonces, reflexionar acerca de la poca o falta de conciencia de los actores con respecto a que

sus conductas sean violentas y que puedan hacer daño de alguna forma a su pareja; en cambio, sí son capaces de reconocer el maltrato en sí mismos, por parte de su novio/a.

Pareciera una forma sutil el ejercer influencia en la pareja para someterla y/o dominarla de distintas formas, tales como provocar algunas formas de aislamiento del medio social y familiar; hacerle críticas negativas; no respetarle sus costumbres ni su forma de vestir; y, ejercer influencia para la toma de decisiones coartándole su libertad; sin embargo, este suele ser el inicio de una relación violenta.

Vale recordar que con respecto a los “chupetones”, estos fueron considerados por algunos de los participantes como una muestra de pasión durante los encuentros con la pareja; sin embargo, también reconocían que estas manifestaciones no eran aceptables por la sociedad en general, ni por sus padres en particular, siendo considerados como signos de posesión de la pareja, tal como fuera reportado verbalmente por algunos participantes en el estudio.

Aun cuando prevalecen la violencia psicológica y verbal, resulta interesante observar también la presencia de violencia física leve y media. No puede dejarse de lado que, a pesar de ser un porcentaje bajo los que ejercen y reciben violencia física severa, hay estudiantes que reciben de su pareja patadas, golpes, intentos de estrangulamiento, amenaza y agresión con arma blanca, así como amenaza y agresión con arma de fuego.

La violencia sexual, se presenta en menor medida entre los universitarios pero sí se manifiesta y, particularmente, son los hombres los que han señalado sentirse más agredidos al ser forzados por su novia a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad, por temor de ser abandonados.

Al analizar los resultados obtenidos e identificar las diversas formas violentas que tienen algunos universitarios para establecer sus relaciones interpersonales significativas, particularmente con su pareja, se juzga pertinente plantearse el cuestionamiento con respecto a por qué continuar con una relación que, a todas luces, se percibe poco satisfactoria o destructiva. La época del noviazgo es la etapa de prueba, de presentar, habitualmente, la mejor faceta de la persona procurando agradar al otro; entonces, de no ocurrir esto, se tiene la posibilidad de interrumpir esa

relación. Sin embargo, no siempre es así y las parejas continúan en una relación insatisfactoria y dañina. ¿Qué los hace continuar? En muchas ocasiones esto es parte del ciclo de violencia en el que se ven inmersos, como se aprecia en los resultados del estudio.

Este es el dato que habrá que atender; toda vez que la violencia conyugal comienza antes de la cohabitación, es pertinente atender las señales que se observan desde la relación de noviazgo. Por ello, conviene prevenir y/o intervenir para ayudar a los jóvenes a generar relaciones satisfactorias para ambos integrantes de la pareja.

Referencias

- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (2010). *Manual Alcipe. Para o atendimento de mulheres vítimas de violência*. Lisboa: APAV.
- Barroso, Z. (2005). La Violencia Contra las Mujeres en Portugal: Un Análisis Sociológico. *Revista Eliminar Obstáculos para Alcanzar la Igualdad* 1, 109-121.
- Caridade, S. M. M. (2008). *Violência nas relações de intimidade: comportamentos e atitudes dos jovens*. (Tese de Doutoramento em Psicologia, área de conhecimento de Psicologia da Justiça). Universidade do Minho, Portugal. Disponible en: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9493>.
- Castro, R. & Casique, I. (2010). *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*. Cuernavaca: UNAM, CRIM.
- Edalati, A. & Redzuan, M. (2010). Women physical aggression (A review). *Report and opinion*. Disponible en: http://www.sciencepub.net/report/report0204/01_2370_report0204_1_6.pdf.
- Frenk, J. (2003). *Encuesta Nacional de Violencia contra las Mujeres*. Instituto Nacional de Salud Pública. México: INSP.
- Gómez, Y., Méndez-Valdivia, M., Izquierdo, M., Muñiz, C., Díaz, F., Herrero, F., & Coto, E. (2002). Mujeres maltratadas por sus parejas masculinas. *Psicothema*, 14, 130-138.
- González, M.P., & Yedra, L.R. (2011). Relações de namoro em universitários. En González, M.P., Yedra, L.R., Oliva, L., Rivera, E.A. & León, D. (Eds.). *Violencia en el noviazgo en universitarios. Comparación entre Universidad Veracruzana,*

- México y Universidad Autónoma de Lisboa, Portugal. *Reporte Técnico* (pp. 98-103). México: Universidad Veracruzana.
- Hamby, S. (1998). Partner violence. Preventive and intervention. In: Jasinski, J. & Williams, L. (Eds.). *Partner violence - A comprehensive review of 20 years research*, 211-260. Thousand Oaks: Sage.
- Hernández, A. (2007). La participación de las mujeres en las interacciones violentas con su pareja: Una perspectiva sistémica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12, 315-326.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia (INEGI). (2007a). *Panorama de violencia contra las mujeres. ENDIREH 2006. Veracruz de Ignacio de la Llave*, Disponible en: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default>.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia (INEGI). (2007b). *Panorama de violencia contra las mujeres. ENDIREH 2006. Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx?s=est&c=10205>.
- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) y Secretaría de Educación Pública (SEP). (2008). *Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007 (ENVINOV)*. México: Autor. Disponible en: http://www.imjuventud.gob.mx/contenidos/programas/encuesta_violencia_2007.pdf.
- Kaura, S. A., & Allen, C. M. (2004). Dissatisfaction with relationships power and dating violence perpetration by men and women. *Journal of Interpersonal Violence*, 19(5), 576-588.
- Machado, C.; Matos, M., & Moreira, A. I. (2003). Violência nas relações amorosas: Comportamentos e atitudes na população universitária. *Psychologica*, 33, 69-83.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S., & da Silva, M. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: Intervenção com jovens em contexto escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*. Disponible en: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/ptp/v8n1/v8n1a05.pdf>.
- Mesa, R. (2002). Medios de comunicación, Violencia y Escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 44, 209-222. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27404411.pdf>.
- Natera, G. Juárez, F., & Tiburcio, M. (2004). Validez factorial de una escala de violencia hacia la pareja en una muestra nacional mexicana. *Salud mental*,

27 (2): 31-38. Disponible en: <http://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2004/sam042e.pdf>.

Rey-Anaconda, C. (2008). Prevalencia, factores de riesgo y problemáticas asociadas con la violencia en el noviazgo: una revisión de la literatura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26, 227-241. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=79926209>.

García, V. V., & Castro, R. (2008). "¿Mi novio sería capaz de matarme?" Violencia en el noviazgo entre adolescentes de la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6, 709-738. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77360208>.

Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.

Torres, M. F. (2005). *La violencia en casa*. México: Paidós.

Yedra, L. R., & González, M. P. (2011). La influencia de la familia en la manifestación de la violencia en las relaciones de noviazgo en universitarios. *Psique*, 7, 9-21.



A Terapia Familiar numa Perspectiva Epistemológica Sistêmica e Analítica

The Family Therapy in a Systemic Epistemological and Analytical Perspectives

Sandro José Gomes¹

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 59-74

Recebido em 5/4/2012; aceite em 27/9/2012

Resumo

Considerando que os três princípios fundamentais da via terapêutica da terapia familiar são: a confrontação entre os membros da família; a ação direta sobre as relações e o reforço da competência familiar, alguns teóricos dividem o campo da terapia familiar, de uma maneira geral, em terapia familiar sistêmica e terapia familiar psicanalítica. Este artigo objetiva fornecer subsídios científicos para a compreensão dos construtos teóricos da terapia familiar sistêmica e psicanalítica como uma técnica de intervenção terapêutica que pode oferecer uma melhora das interações no interior do sistema familiar, fazendo um processo de recodificação de mensagens, no qual é possibilitada uma maior compreensão nas suas comunicações e a descoberta de novos caminhos de relação familiar. Conforme o que ainda é exposto no artigo, na terapia familiar é importante a consistência entre teoria e prática, bem como a coerência com uma determinada posição

¹ Psicanalista clínico, licenciado em ciências naturais, licenciado em pedagogia, bacharel em teologia, especialista em política e estratégia, especialista em gestão escolar, especialista em psicologia clínica e do aconselhamento, mestre em gestão de desenvolvimento local sustentável, doutorando em psicologia. Universidade Autónoma de Lisboa. E-mail: bisposandrogomes@hotmail.com

epistemológica, entretanto, o artigo mostra que é possível, dentro de uma mesma posição epistemológica, incontáveis modelos de abordagens terapêuticas.

Palavras-chave: Terapia Familiar Sistêmica, Terapia Familiar Psicanalítica, Perspectiva Epistemológica.

Abstract

The three fundamental principles of therapeutics via family therapy are: the confrontation between family members; direct action on relations; and the strengthening of family competence. Some theorists divide the field of family therapy, generally in systemic family therapy psychotherapy and Psychoanalytical Family Therapy. This article aims to provide support to the scientific understanding of the theoretical constructs of systemic family therapy and psychotherapy as an intervention technique that may offer a therapy which improves the interactions within the family system, through the process of recoding messages, providing a greater understanding in their communication and the discovery of new ways of family relationship. As stated in the article, in family therapy it is important the consistency between theory and practice, as well as the consistency with a certain epistemological position. However, the article shows that it is possible, within the same epistemological position, to have different models and therapeutic approaches.

Keywords: Systemic Family Therapy, Psychoanalytical Family Therapy, Epistemological Perspective.

Introdução

A Terapia Familiar conforme Tondo (1998, p.40), pode ser definida como uma “técnica de intervenção terapêutica que tem como foco principal a alteração das relações que se passam no sistema familiar, com o objetivo de alívio dos sintomas disfuncionais”. Desta forma, a terapia familiar promove a saúde mental e o equilíbrio através das intervenções do

terapeuta, ocasionando assim uma mudança individual em cada membro da família.

Considerando que os três princípios fundamentais da via terapêutica da terapia familiar são: a confrontação entre os membros da família; a ação direta sobre as relações e o reforço da competência familiar, alguns teóricos dividem o campo da terapia familiar, de uma maneira geral, em terapia familiar sistêmica e terapia familiar psicanalítica.

A terapia familiar sistêmica consiste em uma abordagem terapêutica onde todos os indivíduos participam da sessão, pois nela a família funciona como um todo, onde as pessoas interagem umas com as outras e influenciam essas relações em apoio mútuo.

O pensamento básico sistêmico está embasado no fato de que o todo é considerado mais que a soma de suas partes, e cada parte só pode ser entendida no contexto de um todo, isto é, se houver alguma mudança em alguma parte, vai afetar e alterar todas as outras partes.

Nesta perspectiva a família funciona como um sistema, um complexo de elementos colocados em interação; pois possui elementos interatuantes e interdependentes que respondem um ao outro de forma auto-corretora.

A terapia familiar de enfoque psicanalítico encara os sintomas como decorrência de experiências passadas que foram recalçadas fora da consciência. O método utilizado, na maior parte das vezes, é interpretativo com o objetivo de ajudar os membros da família a tomar consciência do comportamento passado, assim como do presente e das relações entre eles.

O enfoque psicanalítico em terapia familiar é denominado de grupalista e é inspirado na sua teoria e na sua prática, por uma representação fantasmática e grupal do indivíduo no seio de sua família (Ruffiot, 1981).

O objetivo deste artigo é fornecer subsídios científicos para a compreensão dos construtos teóricos da terapia familiar sistêmica e psicanalista como uma técnica de intervenção terapêutica que pode oferecer uma melhora das interações no interior do sistema familiar, fazendo um processo de recodificação de mensagens, no qual é possibilitada uma maior compreensão nas suas comunicações e a descoberta de novos caminhos de relação familiar.

Formulações Teóricas e as Novas Compreensões na Evolução da Terapia Familiar.

A terapia familiar evoluiu a partir de uma multiplicidade de influências tendo recebido contribuições de diferentes áreas do conhecimento, desde o início do século XX.

Iniciando por Freud, que não desenvolveu uma teoria da família, nem tampouco uma técnica de atendimento familiar; todavia fomentou a importância das relações familiares ao ressaltar que, muitas vezes, quando a neurose tem relação com os conflitos entre os membros de uma família, os membros sadios preferem não prejudicar seus próprios interesses, e assim não colaboram na recuperação daquele que está doente.

Alguns psicanalistas consideraram Sigmund Freud como o primeiro terapeuta familiar pelo atendimento na época do caso do pequeno *Hans*, publicado em 1909, descrevendo a dinâmica da família que contribuiu para a fobia do menino. Freud também demonstrou em sua teoria que as origens das patologias psicológicas estariam ligadas a processos ocorridos nos primeiros anos de vida, sobre a sexualidade e desenvolvimento da libido.

Depois de Freud alguns autores psicanalíticos passaram a se preocupar mais com o sistema relacional, a exemplo de D. W. Winnicott, que se preocupa com a relação mãe-bebê.

Mais adiante, baseado em Adler que assegura em sua teoria do desenvolvimento da personalidade que os papéis sociais e as relações entre estes papéis são relevantes na etiologia da patologia, Sullivan afirma que a doença mental tem origem nas relações interpessoais perturbadas e que um entendimento mais completo do indivíduo só pode ser alcançado no contexto de sua família e de seus grupos sociais.

Frieda Fromm-Reichman, paralelamente a Sullivan, formula o conceito de mãe esquizofrenogênica para explicar, em termos etiológicos, a relação do paciente esquizofrênico com sua mãe.

Anos após a Segunda Guerra Mundial, Pichon-Rivière incluiu a família na sua compreensão da doença mental e desenvolve a noção de “bode expiatório” como depositário da patologia que é de toda a família.

Portanto, tais formulações teóricas e as novas compreensões da patologia propiciaram o surgimento dos primeiros estudos no campo da terapia familiar propriamente dita.

Os primeiros trabalhos em terapia familiar, numa perspectiva sistêmica, iniciaram-se com famílias de esquizofrênicos na década de 50, nos Estados Unidos, em Palo Alto, Califórnia, e basearam-se na *teoria da comunicação* elaborada com base nas pesquisas de Weakland, D.Jackson, G. Bateson e Jay Haley.

Em 1956 ocorreu a primeira publicação na área da terapia familiar; o artigo clássico intitulado “*Toward a Theory of Schizophrenia*”, onde são postuladas as bases familiares da etiologia da esquizofrenia e formulado o conceito de duplo-vínculo, conforme estes autores, para que tenha lugar uma situação de duplo-vínculo são necessárias duas pessoas com um alto nível de envolvimento, geralmente a mãe e o seu bebê; um paradoxo infringido pela mãe ao bebê que é chamado de “vítima”; a repetição desta experiência que passa a ser habitual e por fim a impossibilidade da “vítima” de escapar ao paradoxo.

Estes autores, ao longo do desenvolvimento do Projeto de Gregory Bateson, produziram conceitos teóricos relevantes sobre a estrutura e dinâmica da família.

Embora o foco de seus estudos, inicialmente fossem voltados para famílias com pacientes esquizofrênicas, este foi se ampliando, abrangendo famílias com pacientes neuróticos e eventualmente famílias sem patologias sérias. As pesquisas apontaram que os fenômenos descobertos nas famílias de esquizofrênicos eram elementos básicos na dinâmica familiar; pois os mesmos princípios interacionais, ainda que em graus diferentes, estavam presentes em todas as famílias.

Assim:

pode-se dizer que tudo começou quando alguns corajosos pioneiros ampliaram a visão sobre a doença mental. Eles se contrapunham à ênfase que focava unicamente o indivíduo como sendo aquele que desenvolve e mantém sua psicopatologia. Esta mudança propiciou o reforço da idéia de que o contexto também

influencia de maneira significativa a formação do sujeito. (Tondo, 1998, p. 39)

Portanto, a partir da perspectiva que o contexto mais imediato ao sujeito é a família a qual ele faz parte a Terapia Familiar trouxe, de uma forma consistente, para o tratamento dos pacientes as suas famílias.

A prática psicoterapêutica preocupou os estudiosos do campo da terapia familiar quanto à precisão conceitual que então, consideraram as práticas da terapia familiar como sistêmicas, e desta forma, entendeu-se que cada sistema familiar apresenta as seguintes características:

- *estruturais*: elementos, limites, reservatórios e comunicações;
- *funcionais*: homeostasia e sua ruptura, mudança e adaptação familiar, doente designado e informação retroativa.

Assim os sub-sistemas familiares, ou seja, os elementos da família são definidos pelos seus limites e dependem de regras que decidem “quando, quem e como”.

Os elementos do sistema familiar mudam com o tempo, o que altera as estruturas, os processos de controle, o “feedback” e a calibração. Quando os limites se tornam disfuncionais, surge a patologia; desta forma, segundo a epistemologia sistêmica quando a homeostase familiar é perturbada, o doente e a sua família devem ser tratados em conjunto.

Uma crise familiar causa ruptura temporária da homeostase familiar, tornando-se necessário reorganizar as interrelações e descobrir novas regras de funcionamento familiar, visando um novo equilíbrio que, se não for alcançado, poderá fazer surgir uma doença.

Neste sentido a Terapia Familiar Sistêmica se assenta nas seguintes premissas:

- o indivíduo é um sistema aberto, capaz de auto regulação, com trocas contínuas com o meio;
- a troca entre o indivíduo e o meio é sempre de energia e de informação, implicando retroação e circularidade;
- a concepção dos processos mentais tem um papel de metafunção, relativamente às modalidades de funcionamento e organização

do indivíduo; depende da relação do indivíduo com o meio; sendo o indivíduo indissociável do meio, co-evoluindo com ele.

Portanto a Terapia Familiar Sistêmica tem como referencial, além da Psicologia, contribuições de outras Ciências, tais como a Biologia, a Física, a Química, etc.; recebendo o legado de teorias como a Teoria da Comunicação, a Teoria Sistêmica e a Teoria Cibernética (neste sentido, deve ser mencionado que após a publicação em 1948, por Norbert Wiener do livro *Cybernetics*, várias ciências começaram a enfatizar os sistemas homeostáticos com processos de retroalimentação que tornam os sistemas auto-corretivos).

De acordo com Carneiro (1996) a Terapia Familiar tornou-se num referencial sistêmico subdividida em escola Estrutural, escola Estratégica, escola de Milão e escola Construtivista, que tinha em comum alguns conceitos básicos, definidores de sistemas, que foram o conceito de **globalidade**, que define a família como um todo coeso que se comporta como um sistema, o que implica que a mudança de uma parte altera todas as outras partes e o sistema como um todo; o conceito de **não-somatividade**, o qual pressupõe que um sistema não pode ser considerado como a soma de suas partes; o conceito de **homeostase** que refere-se ao processo de auto-regulação que mantém a estabilidade do sistema; o conceito de **morfogênese** que diz respeito a capacidade do sistema em absorver inputs do meio e mudar sua organização (sistemas abertos); o conceito de **circularidade** que admite que a relação entre quaisquer dos elementos do sistema é bilateral, o que pressupõe uma interação que se manifesta como seqüência circular; o conceito de **retroalimentação**, que garante o funcionamento circular pelo mecanismo de circulação da informação entre os componentes do sistema por princípio de feedback (negativo funciona para manutenção da homeostase e o positivo que responde pela mudança sistêmica); e o conceito de **equifinalidade**, que pressupõe que independentemente de qual for o ponto de partida, um sistema aberto apresenta uma organização que garante os resultados de seu funcionamento.

Estes conceitos influenciaram a práxis da terapia da família e muitos terapeutas como Selvini-Palazzoli, Boscolo, Cecchin, e Prata (1980) e Haley

(1976) defenderam uma abordagem puramente sistêmica, sem nenhuma abordagem da psicanálise; ainda que paralelo a Terapia Familiar de enfoque sistêmico, na década de 70 e 80 no campo psicanalítico tenham sido construídas significativas construções teóricas.

Na segunda metade da década de 70, Pincus e Dare (1978) formularam hipóteses que fundamentaram a prática clínica com famílias e casais a partir de um grande interesse na trama inconsciente dos sentimentos, desejos, crenças e expectativas que unem os membros de uma família entre si e ao passado familiar. Centrados nos efeitos dos segredos e dos mitos na dinâmica familiar, estes teóricos mostram através da prática clínica que os segredos mais freqüentes e mais cuidadosamente escondidos numa família são aqueles que nascem de sentimentos ou fantasias incestuosas.

Poucos anos depois, Ruffiot (1981) formula a hipótese de um aparelho psíquico familiar, estabelecendo uma relação entre aparelho psíquico do grupo familiar e o aparelho psíquico primitivo do recém-nascido, considerando que a natureza do psiquismo primário é o fundamento do psiquismo familiar e de todo psiquismo grupal. Esta abordagem se baseia numa escuta do funcionamento da fantasmática familiar no aparelho psíquico da família, um inconsciente a várias vozes que aparece na associação livre dos membros da família reunidos na sessão.

Eiguer (1984) formula o conceito de organizadores grupais para explicar os investimentos recíprocos que ocorrem entre os membros da família e, ressalta a fantasia original de castração como determinante da definição de diferença sexual, derivando daí a delimitação dos papéis de pai, mãe, irmão, irmã. Em seu postulado ele admite que a família compõem-se de membros que têm, em grupo, formas típicas de funcionamento psíquico inconsciente que se diferenciam do funcionamento de cada membro.

Assim, ao longo do tempo, a terapia familiar, pela via Psicanalítica, desenvolveu seus conceitos tendo como objeto de trabalho o inconsciente familiar, o mundo fantasmático compartilhado, assim como afetos, tensões e defesas comuns. Neste sentido, Eiguer (1984) e Ruffiot (1981), em função destas características da terapia familiar, defendiam uma abordagem psicanalítica sem nenhum suporte sistêmico.

Conceitos Fundamentais na Terapia Familiar e Suas Implicações no Enfoque Sistêmico e Psicanalítico.

A psicoterapia familiar sistêmica e a terapia analítica, conforme Lemaire (1987) são métodos distintos, mas que não se excluem, podendo muitas vezes ser complementares; pois no processo de terapia familiar pode se correlacionar os conhecimentos intrapsíquicos e os interpessoais, a organização da experiência consciente e da inconsciente, o real e o irreal, a transferência e a realidade, o passado e o presente e o indivíduo e o grupo.

Segundo Lemaire (1987) existe a necessidade de uma compreensão, no trabalho com a família, que passa pelo intrapsíquico, pelo sistêmico-interacional e pelo social. Este autor explica, exemplificando, que o terapeuta familiar pode compreender psicanaliticamente os fenômenos inconscientes das identificações projetivas que estão na base da colusão narcísica do casal, sem que isto o impeça de lançar mão de desenvolvimentos teórico-técnicos das teorias sistêmicas. Conforme este autor é possível trabalhar sobre a comunicação, as expressões paradoxais, os duplo-vínculos, sem ser impedido de levar em conta os processos arcaicos inconscientes que estão em jogo desde o estabelecimento da relação amorosa.

Alguns dos mais relevantes conceitos em terapia familiar podem ser trabalhados tanto na abordagem sistêmica quanto na abordagem psicanalista.

O conceito de ciclo vital valoriza a história dos indivíduos em sua família, possibilitando seu resgate, sendo, portanto, fundamental na visão atual dos sistemas familiares em desenvolvimento. Este conceito foi proposto por Ruben Hill e Evelyn Duvall, em 1948, revitalizado nos anos 70 por Bowen, Erickson e Haley, citados por Aylmer (1995), também por Satir (1997), Carter e Macgoldrick (2001), e descreve a sucessão das fases que a unidade familiar atravessa, desde a sua constituição até ao seu desaparecimento.

Para o modelo psicanalítico a história da família encontra-se na estruturação psíquica bem como na patologia do indivíduo; pois no modelo psicanalítico o foco está em reviver a história do paciente na transferência com o terapeuta enquanto que na sistêmica a preocupação é a observação

e a interferência quando possível para que os familiares sejam colocados frente a frente em relação um com os outros, fazendo com que possam reviver juntos pontos nodais da sua história encontrando assim caminhos para transformá-los.

Carter e Mcgoldrick (2001) utilizam o termo ciclo de vida familiar para definir as etapas evolutivas pelas quais as famílias e os indivíduos passam, baseando-se no tempo e nas novas condutas necessárias a cada período de desenvolvimento atingido.

Conforme estas autoras existem seis estágios de ciclo de vida familiar a partir de estudos que desenvolveram com famílias americanas; todavia estas ressaltam que a cada nova etapa, é preciso novas aprendizagens comportamentais para todos os membros da família. São eles:

1º estágio – Caracterizado pela saída do jovem da casa dos pais, passando a aceitar maior responsabilidade emocional sobre si, podendo vir a desenvolver relacionamentos mais íntimos, além de buscar sua independência financeira;

2º estágio – Descrito pelo momento em que há a formação do novo casal; o indivíduo passa a relacionar-se de modo marital com seu parceiro;

3º estágio – Inicia-se com o nascimento dos filhos, surgindo os papéis sociais de pais e avós.

4º estágio – Evidenciado na adolescência dos filhos, neste estágio os filhos almejam mais liberdade e experiências fora do lar, com questionamentos da ordem e regras estabelecidas.

5º estágio – Os filhos, já adultos, deixam o lar dos pais.

6º estágio – O casal passa pelas transformações e declínio fisiológico da velhice.

No caso do ciclo de vida das famílias brasileiras, Cerveny e Berthoud (1997) realizaram estudos, no estado de São Paulo, que apontou à formulação de uma caracterização de ciclo vital diferente da americana apresentada por Carter e Mcgoldrick (2001), a qual estava baseada em quatro fases.

Assim, as fases de Cerveny e Berthoud (1997) são:

1ª fase – Denominada fase de aquisição, na qual a aquisição do jovem casal que se forma é a principal preocupação, seja o primeiro emprego, a compra do carro, a casa própria, etc., e principalmente a aquisição de um modelo próprio de família diferente daquele modelo observado em sua família de origem.

2ª fase – É a fase dos filhos adolescentes, que “afeta sobremaneira a família que se torna também um pouco adolescente no sentido de mudanças que estão ocorrendo (...) os adolescentes questionam os valores, as regras familiares, preocupam-se com o futuro (...) os seus pais estão na fase do questionamento profissional, revendo posições, fazendo reformulações e também pensando no futuro” (Cervený & Berthoud, 1997, p. 14).

3ª fase – É a fase madura caracterizada pela necessidade de assistir aos pais com idade avançada e o de ajudar os filhos que necessitam de auxílio dos pais para o cuidado com os próprios filhos.

4ª fase – É a última fase do ciclo vital, coincidindo com a aposentadoria e o retorno a uma vida a dois pelo casal.

Outro importante conceito da Terapia Familiar é o conceito de lealdade familiar; através do qual, consegue-se compreender as relações mais profundas dos grupos sociais, pois, através das condutas leais de seus membros, os grupos conseguem manter seu funcionamento. Este conceito é tão importante na abordagem sistêmica quanto na psicanalista.

Desta maneira:

os membros de um grupo podem comportar-se de maneira leal levados por uma coerção externa, o reconhecimento consciente de seu interesse a pertencer a este grupo, sentimentos de obrigação conscientemente reconhecidos, ou a uma obrigação de pertencer que os ligue de modo inconsciente. (Boszormeny-Nagy & Spark, 1994, p. 56)

Neste sentido a lealdade familiar se baseia nos parentescos, biológico e hereditário, em que cada membro da família se acha constantemente sujeito às suas expectativas.

Nos filhos pequenos, o cumprimento destas expectativas se dá por meio de medidas disciplinares externas, como por exemplo, as punições, castigos, imposição de horários e rotinas, etc., sendo que, nos filhos mais velhos e nos adultos, as expectativas podem ser cumpridas por compromissos de lealdade internalizados.

Outro conceito muito importante na terapia familiar sistêmica e também na terapia familiar psicanalista é o mito familiar que define certas atitudes que se originam em alguns pensamentos do grupo familiar, garantindo uma coesão interna e uma proteção externa, dando estrutura e determinação ao seu funcionamento. Portanto: “O mito familiar é, pois, um organizador que cumpre uma função homeostática que será tanto mais socilitada pelo grupo considerado quanto maior for o sofrimento, a dificuldade, a crise, a ameaça de transformar-se, de deslocar-se, ou inclusive de desaparecer” (Miermont, 1994, p. 389).

Os mitos mantêm a coesão do grupo familiar através da delimitação de suas regras, papéis e funções a serem desempenhados por seus membros, valores e crenças compartilhados e compromissos de lealdade a serem cumpridos. Dentre os terapeutas familiares psicanalistas que focalizaram seus trabalhos nos mitos familiares merecem destaque Pincus e Dare (1981). Também, um dos pioneiros na abordagem psicanalítica de trabalho com famílias, Ackerman (1969) via o terapeuta familiar como alguém capaz de provocar e trazer à tona questões conflituosas e segredos familiares, os quais de outro modo não seriam elucidados.

Tanto no enfoque da psicanálise, como no enfoque sistêmico, os mitos familiares se constituem em complexos modelos norteadores de conduta para os membros de uma família, não conscientes, transmitidos entre as gerações. Os mitos familiares podem ser repassados nas famílias através de seus rituais, compromissos de lealdade, padrões de comunicação, entre outros. Modificam-se com o tempo, porém, mantêm sua estrutura a fim de garantir o equilíbrio interno do sistema família (Krom, 2000).

Outro conceito importante é o conceito de transferência, que está diretamente associado ao conceito de contratransferência. Na prática da terapia familiar sistêmica os conceitos de transferência e contratransferência não apresentam a mesma importância que para o enfoque psicanalítico; pois enquanto que para os psicanalistas esses conceitos são de primordial importância por privilegiar a relação do paciente com o terapeuta, onde se busca trabalhar as manifestações das relações conflituosas do paciente com seus objetos primordiais; na terapia familiar sistêmica o terapeuta busca formas para que o paciente identificado do grupo familiar possa interagir com seus familiares, trabalhando suas próprias relações, fazendo com que encontrem soluções para suas dificuldades relacionais.

Relacionado com o conceito de transferência, existe ainda o conceito de isomorfismo, que é a tendência à repetição de modelos relacionais em contextos diferentes. Assim considerando que no processo terapêutico se consegue atualizar todo contexto familiar conflituoso vivido pelo grupo familiar em interações passadas, nesse processo não acontece simplesmente uma transferência de sentimentos ou percepções ligadas às relações passadas, mas um jeito de revivê-las, atualizado no presente para que o indivíduo seja levado para mudanças de contexto e possa refletir o passado.

Todos estes conceitos comuns na terapia sistêmica se referem na verdade às interações passadas, que se refletem na vida atual, criando problemas tanto para o indivíduo como para sua família, os quais também encontram eco na Psicanálise, em menor ou maior grau.

Conclusão

Na terapia familiar é importante a consistência entre teoria e prática, bem como a coerência com uma determinada posição epistemológica, entretanto, é possível dentro de uma mesma posição epistemológica, incontáveis modelos de abordagens terapêuticas; pois há diversos modos de fazer terapia e estes modos distintos têm a ver com as distintas características dos terapeutas (Maturana, 1990).

Na terapia familiar sistêmica o terapeuta deve atuar como parte integrante da família para que tenha a liberdade de agir nos encontros

terapêuticos, provocando mudanças nos conflitos apresentados pelos membros da família. A terapia familiar pela via psicanalítica permite ao terapeuta reconhecer e interpretar os movimentos transferenciais e contra-transferenciais, que se instauram entre os membros da família e o terapeuta.

Portanto, ambas perspectivas epistemológicas são importantes na terapia familiar ao possibilitarem ao terapeuta uma maior possibilidade de conhecer a família, pois, conforme Minuchin (1982) mostra, o terapeuta deve entrar em sintonia com a família, devendo procurar e encontrar um jeito, uma linguagem ou uma postura que possa se adaptar ao funcionamento daquela família; para ser reconhecido pela mesma como parte do sistema, para que se estabeleça o vínculo, através da aceitação e da confiança, conforme se desenvolve o processo terapêutico.

Em certas medidas, a abordagem sistêmica complementa a analítica e vice-versa, por exemplo, na perspectiva sistêmica, há uma preocupação com o comportamento e a busca de modificá-lo, no entanto isto implica em desatenção no que diz respeito aos processos psíquicos subjacentes, por outro lado na perspectiva psicanalítica há uma preocupação em expressar os desejos inconscientes que estão na origem da disfunção familiar; mas por outro lado, falta a algumas abordagens psicanalíticas conceber a família como uma unidade sistêmica indivisível.

Por fim, conclui-se que dentre os enfoques sistêmicos, em sua prática clínica, ainda que o terapeuta deva manter a neutralidade este deve pensar, numa perspectiva analítica, na família que chega pedindo socorro, buscando um alívio para a dor, que se apresenta através de um paciente identificado, geralmente camuflando seu sofrimento maior, com a apresentação de seu bode expiatório.

E levantar hipóteses a partir dessa queixa apresentada, procurando entender e interagir com a história, crença e mitos desta família que foram passados através de várias gerações; pois traçar a evolução familiar através do tempo histórico e do espaço é formular hipóteses sobre o estilo de adaptação ou rigidez da família.

O terapeuta, através da abordagem sistêmica e da psicanálise pode atuar no sentido de favorecer a família para que esta desenvolva uma nova

visão de mundo e utilize seus próprios recursos, trabalhando utilizando a integração de teorias e técnicas, para que o processo terapêutico leve a família a mudanças num movimento contínuo de construção e reconstrução.

Referências Bibliográficas

- Ackerman, N. W. (1969). *Psicoterapia de la familia neurótica*. Buenos Aires: Paidós.
- Aylmer, R. C. (1995). O lançamento do jovem adulto solteiro. In B. Carter, & M. McGoldrick (2001) (Eds.), *As mudanças do ciclo de vida familiar - uma estrutura para a terapia familiar* (M. A. V. Veronese, Trad.; pp. 206-222). Porto Alegre: Artes Médicas
- Boszormeny-Nagy, I., & Spark, G. M. (1994). *Lealtades invisibles: reciprocidad en terapia familiar intergeneracional*. Buenos Aires: Amorrortu Editors.
- Carneiro, T. F. (1996). Terapia familiar: das divergências às possibilidades de articulação dos diferentes enfoques. *Psicologia - Ciência e Profissão*, 16, 38-42..
- Carter, B. & McGoldrick, M. (Org.) (2001). *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar*. Porto Alegre: Artmed.
- Cerveny, C. M. O., & Berthoud, C. M. E. (1997). *Familia e ciclo vital: nossa pesquisa em realidade*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Eiguer, A. (1984). *la Thérapie Psychanalytique de Couple*. Paris: Dunod.
- Haley, J. (1976). *Psicoterapia familiar*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Krom, M. (2000). *Familia e mitos - prevenção e terapia: resgatando histórias*. São Paulo: Summus.
- Lemaire, J. (1987). Thérapie de couple et post-modernité. *Dialogue: recherches cliniques et sociologiques sur le couple et la famille*, 95, 3-15.
- Maturana, H. (1990). *Biología de la cognición y epistemología*. Temuco: Universidad de la Frontera.
- Miermont, J. (1994). *Dicionário de terapias familiares - teoria e prática*. (A. Arturo-Molina-Loza, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias: funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Pincus, L. & Dare, C. (1981). *Psicodinâmica da família*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Rotter, J. C., & Bush, M. V. (2000). Play and family therapy. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 8(2), 172-176.
- Ruffiot, A. (1981). *La Thérapie Familiale Psychanalytique*. Paris: Dunod.
- Satir, V., (1997). *Terapia do grupo familiar* (3ª edição). Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora.
- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., & Prata, G. (1980). Hypothesizing - circularity - neutrality: three guidelines for the conductor of the session. *Family Process*, 19, 3-12.
- Tondo, C. T. (1998). Terapia familiar: bases, caminhos percorridos e perspectivas. In Souza, Y.S., & Nunes, M.L.T. (Eds.). *Família, organizações e aprendizagem* (pp. 37-104). Porto Alegre: PUCRS.

Formação de Educadores e Abordagem Centrada na Pessoa: Instrumentalização de Discentes Frente às Questões Educacionais

Educator Training and Centered Approach in Person: Instrumentalization of students facing the Educational questions

Bruno de Moraes Cury¹
Leandro Bicalho Lopes²
Daniele Pereira Linhares³

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 75-97

Recebido em 01/06/2012; aceite em 21/10/2012

Resumo

O presente artigo tem a intenção de refletir sobre o desenvolvimento humano como recurso na formação de educadores, a fim de favorecer embasamento teórico ao corpo discente em relação às teorias psicológicas, bem como promover uma linguagem acessível vinculada à prática

¹ Mestre em psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MG). Professor e supervisor de estágio do curso de Psicologia da FACISA – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde na União de Ensino Superior de Viçosa Ltda. (UNIVIÇOSA). Viçosa, Brasil. E-mail: brunomcury@yahoo.com.br

² Psicólogo pela FACISA – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde na União de Ensino Superior de Viçosa Ltda. (UNIVIÇOSA). Viçosa, Brasil. E-mail: leandrobicalholopes@yahoo.com.br

³ Psicóloga pela FACISA – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde na União de Ensino Superior de Viçosa Ltda. (UNIVIÇOSA). Viçosa, Brasil. E-mail: dany.p.linhares@hotmail.com

docente. Para tanto, torna-se necessária uma avaliação e contextualização conceitual do nosso referencial teórico adotado, a abordagem centrada na pessoa, ao tema da educação, que deve ser orientada à realidade formativa do aluno. O artigo pretende, ainda, a atualização em torno de novas metodologias de ensino e o desenvolvimento de práticas mais eficientes, que são um dos principais desafios da profissão de educador.

Palavras-chave: educação centrada no aluno, aprendizagem significativa, liberdade experiencial.

Abstract

The following article has the purpose of reflecting the about human development as a resource in teacher's training, in order to facilitate the theoretical basis to the student in relation with the psychological theories, as well as promoting an accessible language linked to the teaching practice. In order to do so, it becomes necessary to assess and contextualize the concepts of the client-centered therapy to the subject of education, which must be directed to the reality of the student's training. The article will also update new teaching methodologies and the development of more effective practices, which is one of the main challenges of the teaching profession.

Keywords: education focused on the student, significant learning, experiential freedom.

Introdução

Dentro da ciência psicológica existem três grandes correntes filosóficas que concebem de formas distintas o ser humano; são elas: a psicanálise, o behaviorismo e o humanismo. Esta última tem como principal expoente Carl Ransom Rogers (1902-1987), que desenvolveu seus estudos a partir de suas experiências clínicas. Todavia, existem várias modalidades que derivam de cada uma dessas correntes filosóficas. A teoria de Carl Rogers, a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), é uma das modalidades

da Psicologia Humanista, que orienta-se por uma base fenomenológico-existencialista.

Antes de discutir os conceitos centrais da ACP, é interessante apresentar os princípios básicos da fenomenologia. Problematizando sobre a separação entre sujeito e objeto, esta postula a impossibilidade de dissociação dos mesmos. Neste sentido, a fenomenologia aponta uma nova forma de leitura da realidade, na qual esta última não é considerada do ponto de vista concreto/físico, mas a partir de como o sujeito a percebe. Contextualizando com o ambiente escolar, isto quer dizer que o professor não deverá enxergar o aluno a partir do referencial dele (professor), mas a partir de como o aluno apreende esta realidade. Isto será discutido mais adiante, dentro do conceito de compreensão empática.

Na fenomenologia, o que é considerado fenômeno, envolve todas as situações cotidianas da vida que sejam psicologicamente relevantes. Portanto, campo fenomenológico, segundo Gonçalves (2008), envolve todos os aspectos das experiências que sejam reconhecidos mais intimamente como do próprio sujeito, formando a imagem do Eu. Outra parte destas vivências “é rechaçada por distorção ou negação, e não é aceita como componente da pessoa, embora permaneça marcado no campo.” (Gonçalves, p. 33). Esses dois segmentos formam o campo fenomenológico, que se caracteriza “pela freqüência constante da intencionalidade, ou seja, da atenção consciente que doa o sentido ao objeto e o funde com o sujeito.” (Gonçalves, p. 33).

Dentro da perspectiva fenomenológica, a ciência do homem deve ser fiel à realidade do mesmo. Nesta concepção, fenômenos do cotidiano são relevantes e devem ser estudados a partir do ponto de vista de quem os vivencia. O homem é, portanto, um ser experimentador, que age intencionalmente, ou seja, é capaz de experimentar o ambiente, significando-o. Desta forma poderá agir em busca de objetivos específicos e, para alcançar estes, utiliza meios que demonstram a presença de mentalidade em um fenômeno. Isto prova que é a percepção de relações significativas entre sensações que constitui a experiência de um indivíduo, premissa defendida pela Gestalt, criada com influência fundamentalmente fenomenológica. O fenômeno só pode ser entendido, portanto, a partir do significado que o

sujeito dá a ele, em sua relação com o todo. Assim, percebe-se que na complexidade humana a observação estritamente empírica não é suficiente.

Método

Para o desenvolvimento do trabalho foi realizado um levantamento bibliográfico de obras referentes à Abordagem Centrada na Pessoa enquanto uma abordagem em psicologia e as produções desta relacionada à educação. Foram utilizadas duas teses de mestrado e livros impressos. Foi necessário, ainda, um breve esclarecimento sobre a filosofia que deu base para o surgimento desta abordagem psicológica, a fenomenologia.

Revisão bibliográfica

Embasada nestas premissas fenomenológicas está a ACP. O eixo central desta abordagem consiste na idéia do que Rogers (1967, 2009, 1977a, 1977b) chamou de tendência atualizante. Segundo ele, esta tendência é inerente a todo ser vivo e consiste em um impulso ao crescimento e ao desenvolvimento de si e de sua espécie dentro das possibilidades de cada ser. Mais adiante será melhor explanada suas implicações.

Pode-se perceber que é uma visão de homem com uma capacidade inata de fazer escolhas, que, dentro de seu campo perceptual, são mais adequadas para o desenvolvimento próprio e de sua espécie. Partindo da premissa que as escolhas são feitas dentro do seu campo fenomenológico e que este campo é construído a partir da experiência de vida deste sujeito, nem sempre as escolhas estarão em acordo com aquilo que se espera socialmente, mas é importante considerar que a tendência atualizante o direcionou àquilo que para ele seria o melhor. O indivíduo, em seu ideal funcionamento da personalidade tende, então, a fazer sempre escolhas que favorecem seu crescimento e o das outras pessoas. Para facilitar a compreensão desta concepção é importante entender como se dá o funcionamento da personalidade segundo a ACP.

Rogers (2009) afirma que a personalidade vai se constituindo na medida em que o indivíduo se relaciona com outras pessoas. O autor formulou

a idéia de autoconceito para definir a forma como o indivíduo percebe o mundo e como ele percebe a si mesmo, servindo de referência para sua forma de se comportar e sentir. Segundo Kinget, citado por Justo (1987), o autoconceito ou self vem a ser um conjunto organizado e mutável de percepções que se referem ao próprio indivíduo: qualidades, defeitos, capacidades, limitações, valores e relações reconhecidas pelo indivíduo como descritivas de si mesmo e percebidas como retratando sua identidade.

É na proporção em que a criança vai se relacionando com as pessoas que lhe são significativas que ela estrutura sua forma de ser, direcionando tais atitudes para sua melhor aceitação. Carl Rogers (1975) denominou pessoas-crítério estas pelas quais exercem influência sobre a criança, já que elas possuem condição de determinar e regular futuros comportamentos. Pode acontecer, então, do indivíduo optar por tomar direções dadas por estas pessoas-crítério a satisfazer sua tendência atualizante. Rogers, citado por Gonçalves (2008) chamou esta vontade de ser aceito de “necessidade de consideração positiva”. Ela é universal nos seres humanos, embora não tenha sido definido se é inata ou adquirida.

As condições de aceitação que são oferecidas a um indivíduo estão, assim, diretamente relacionadas à forma como ele se percebe e se comporta. Isso quer dizer que um indivíduo avaliado condicionalmente, ou seja, aceito apenas em comportamentos considerados bons aos olhos das pessoas que lhe são significativas, tende a se afastar do seu funcionamento orgânico, ou seja, da sua totalidade no conjunto psicológico, fisiológico e social. Rogers (2009) chama atenção para o que ele coloca como funcionamento experiencial ou orgânico (que seria um sentir e agir o mais próximo possível do que a experiência desperta no indivíduo); e de incongruência experiencial (afastamento da sensação despertada pela experiência). É um sentir algo, mas agir em desacordo com esta sensação. Esta incongruência tem como consequência um indivíduo rígido em suas escolhas, que lhe ocasionaria um desarranjo interno, comumente chamado de doença psicológica. O funcionamento experiencial, por outro lado, diz de um indivíduo fluido e mais saudável em sua personalidade. Desta forma, de acordo com Tambara e Freire (2007), numa análise sobre a ACP, o problema no desenvolvimento da pessoa se dá quando há uma espécie

de desacordo entre a experiência do indivíduo com seu autoconceito. O indivíduo sente algo, mas reage em desacordo para satisfazer a imagem que criou de si a partir de um referencial que não é o dele. Não percebendo a sensação real do organismo e a fim de manter íntegra a imagem que tem de si, a orientação adequada não consegue efetuar-se. Isso explicaria os motivos de nem sempre o indivíduo se comportar para preservação de sua espécie. Esses valores passam a ser aceitos como tão 'reais' quanto os valores conectados às experiências diretas. É neste ponto que o indivíduo entra no caminho que, mais tarde, descreverá como 'eu, na verdade, não me conheço direito' (Rogers, citado por Tambara & Freire, 2007).

Um exemplo claro disso num ambiente escolar se dá quando o aluno tem o material roubado pelo colega e sente uma forte vontade de xingá-lo ou agredi-lo, mas pode ter ameaçada a perda do amor de pessoas significativas (neste caso o professor), caso ele o faça. Ocorre então, que este aluno, a fim de manter uma boa imagem de si para o professor, prefere distorcer ou negar essa vontade, afastando, assim do seu funcionamento experiencial. Ele pode, então, simbolizar na consciência de forma distorcida ('este comportamento é maldoso') ou negando ('não me sentirei bem caso agrida-o ou xingue-o'). O aluno passa a agir como se não tivesse sentido raiva do colega que lhe roubou o material, quando na verdade a sentiu. Essa experiência (raiva por ter algo roubado) é excluída da consciência. Esta forma de comportamento é introjetada em seu autoconceito como se fosse dele, quando na verdade veio do referencial do seu professor, o que ocasiona uma incongruência entre o autoconceito e a experiência. Quanto maior essa discrepância, maior será o mal funcionamento da personalidade. Segundo Justo (1987), negar a verdadeira natureza de suas vivências é impossibilitar o poder de tomar atitudes conscientes em face delas e tornar-se seu mero juguete, em outras palavras, a possibilidade de lidar com os sentimentos, sejam eles hostis ou não, vem antes de tudo, a partir da tomada de consciência. No caso do exemplo acima, o ideal seria o professor facilitar que aluno simbolize seu sentimento, que é a raiva por ter o material roubado, juntamente com a explicação de que agredir o colega não condiz com as regras da escola, ou seja, aceitar o sentimento e não a atitude.

O conceito de tendência atualizante, dentro da ACP, é baseado no pressuposto de que o indivíduo tem dentro de si mesmo a capacidade de resolver os seus problemas satisfatoriamente. Através deste impulso ao crescimento, inerente a todo ser humano, o indivíduo perceberá o comportamento maduro como satisfatório. A tendência atualizante atuaria justamente no sentido de dar ao aluno condições de agir dentro do seu referencial de realidade e não do professor, afim de garantir seu bem estar. Assim, o educador deverá reconhecer e esclarecer as atitudes emocionais expressas pelo aluno. Para que tudo isto seja possível Carl Rogers postula três atitudes básicas que são, segundo ele, necessárias e suficientes para o desenvolvimento da tendência atualizante, e conseqüentemente, para o crescimento pessoal e desenvolvimento ótimo da personalidade e aprendizagem. São elas: a compreensão empática, a congruência e a consideração positiva incondicional.

Através das atitudes descritas a seguir, o educador poderá criar a oportunidade para que seus alunos possam crescer e aprender sob melhores condições. Em nossas relações cotidianas dificilmente somos ouvidos sem, depois de nossa fala, ouvirmos um “eu acho que...”, “você não deveria ter...”, ou seja, quem ouve está sempre esperando para dizer algo, seja para mostrar como teria feito ou como seria a forma correta. É neste sentido que a escuta do professor deverá ser diferenciada na tentativa de livrar-se de julgamentos prévios, e quando houver a necessidade de corrigir um comportamento inadequado, o professor deverá antes compreender e somente depois mostrar onde está o erro. Para que o aluno sintá-se capaz e à vontade para o processo de aprendizagem, deverá sentir-se num clima de aceitação que comumente não encontra em suas relações cotidianas, isto é, não deverá sentir-se julgado por suas atitudes, mas sim, compreendido nas mesmas. Isso quer dizer que o professor deverá considerar que ele (aluno) faz o melhor que pode naquele momento. Para um clima facilitador, portanto, o educador deverá ter, verdadeiramente, a crença na capacidade de seus alunos a fim de aproximar-se do núcleo experiencial do mesmo. Vale ressaltar, então, que as três condições postuladas pelo criador da ACP vão num sentido de dar uma maior autonomia e uma maior abertura a experiência.

A busca ao desenvolvimento satisfatório é o produto da conjugação de forças internas, positivas em sua orientação, mas flexíveis, e de forças externas, favoráveis à atualização destas forças (Gonçalves, 2008). Para que haja facilitação, para que um clima humano desprovido de ameaça torne-se possível, o professor deverá ser autêntico, congruente, isto é, ser ele mesmo, exprimindo, em suas atitudes, seus sentimentos reais. A congruência ou autenticidade consiste em uma espécie de sintonia entre o que o indivíduo sente e sua forma de agir, dando significado àquilo que experiencia. Isto é, o indivíduo congruente seria aquele que age de acordo com seu campo experiencial. Sendo a mesma uma correta simbolização do que é experienciado, consiste em ser verdadeiro com os próprios sentimentos e expressar os mesmos quando julgar necessário e quando for cabível. Segundo Gonçalves (2008), a congruência pode ser expressa em dois níveis distintos:

Em um nível mais básico, considero como a fundamental congruência, o conhecimento do significado sentido, simbolizado corretamente na consciência, a partir de uma estimulação interna e / ou externa. Esse evento provoca um segundo nível, constituindo-se em um motivador de comportamento que, porém, sofre ações racionais e irracionais a fim de adequar-se à situação externa vivida em interação com o ambiente sociocultural. (Gonçalves, 2008, p. 44)

Isso significa que, primeiramente há uma simbolização interna da experiência e, num segundo momento, o indivíduo, de acordo com sua racionalização sobre o ambiente social, opta por externalizar ou não o que foi sentido. É importante não confundir atitudes impulsivas, agressivas, grosseiras, etc. como necessárias evidências ou justificativas de estados de congruência e nem julgarmos como, em estado de incongruência, uma pessoa que escolhe um comportamento que não corresponde, exatamente, ao que está sentindo de maneira explícita no organismo. Por exemplo, se um professor, em determinado momento sente algo em relação ao aluno que não deseja comunicar, não significa que esteja em estado de incongruência, mas sim que prefere não externalizar o que está sentindo, desta forma, a

congruência é um estado interno, que pode ou não ser externalizado, mas sempre deverá estar no nível da consciência por quem sente.

Para Rogers (1977a), esta é a mais básica das técnicas de intervenção facilitadoras, pois segundo ele, “quando o facilitador é uma pessoa real, se apresenta tal como é, entra em relação com o aprendiz, sem ostentar certa aparência ou fachada, tem muito mais probabilidade de ser eficiente.” (p. 112). Assim, ser congruente é um meio de se permitir ser quem se é em um encontro pessoal direto com o aluno, encontrando-se com ele na base de pessoa-a-pessoa (Rogers, 1977a). Ao desenvolver esta atitude, o educador permite-se entrar em contato com as outras duas atitudes básicas, podendo ou não ser eficaz nas mesmas, mas sempre sendo verdadeiro em sua relação com os alunos.

Falando agora da atitude que pressupõe uma confiança básica e valorização da pessoa do aluno tem-se a consideração positiva incondicional. Ela consiste numa atitude em que o educador “aceita”, acolhe o educando como ele é, facilitando-lhe a jornada em direção ao que deseja ser. Neste sentido, o professor tem apreço pelo aluno, acreditando que o mesmo está se empenhando em ser melhor, em saber mais. Esta atitude não é possessiva, não exige qualquer gratificação pessoal; corresponde a uma completa ausência de julgamentos e de antecipações de sentimentos de outrem por parte do educador, isto é, este permite ao aluno que experimente seus sentimentos, que atualize-os plenamente, conforme o fluxo de sua tendência atualizante. Porém esta atitude não deve ser confundida com permissividade, pois, “considerar, significa levar em conta, em consideração, admitir a possibilidade, porém não implicando em aceitação.” (Gonçalves, 2008, p. 43). Nesta concepção, o que o educador considera é a pessoa do aluno, levando sempre em conta que suas atitudes são direcionadas de acordo com o fluxo de sua tendência atualizante, sendo este impulsionado a buscar sempre o melhor dentro de suas possibilidades. Nesse sentido, pelo seu autoconceito não estar ameaçado por avaliações condicionais (perda do amor, etc.), o indivíduo, no caso o aluno, poderá simbolizar as sensações experienciadas sem distorcê-las ou negá-las. Dentro da ótica da ACP, ao se sentir aceito enquanto tal, o aluno buscará a

melhora, tendo a oportunidade de vivenciar seus sentimentos sem agredir as normas impostas pela escola.

É importante ressaltar que, em alguns textos sobre a ACP, encontra-se o termo aceitação no lugar de consideração, porém o termo aceitação implica em aprovar ou concordar com o conteúdo e/ou a forma da expressão do mesmo, e isto não é cabível dentro da ACP. Portanto, o termo consideração, é mais abrangente, pois envolve semelhanças e diferenças entre os sujeitos em relação, assim considerar implica em levar em conta, termo que não dá vazão para que seja confundido com permissividade (Gonçalves, 2008).

A compreensão empática consiste num movimento em que o professor busca entender o aluno a partir da situação deste. É, então, a capacidade de se colocar no mundo do outro sem se perder, ou seja, despir dos valores, o que Rogers chamou de “pôr de lado nosso próprio Eu” (Rogers citado por Tambara & Freire, 2007, p.82) e entender o outro. É a compreensão empática que dá ao indivíduo a sensação de que está sendo entendido até além do que ele consegue dizer. Desta forma, consideração positiva incondicional e compreensão empática estão intimamente ligadas, pois, para compreender é necessário “colocar-se no lugar do outro”, sem juízo avaliativo. Neste movimento, o professor liberta o aluno de tensões e preocupações que o desgasta. Isto quer dizer que, através deste clima propício, o aluno terá mais liberdade em, por exemplo, expor suas dúvidas de forma clara ou relatar ao professor quando este se contradiz. No exemplo citado a seguir, o professor demonstra ao aluno que o considera e o compreende, explicitando esta compreensão. Isto só é possível porque ele se coloca no lugar do aluno, assumindo seu ponto de vista – “eu entendo que você esteja irritado” – ao mesmo tempo em que o considera antes de corrigi-lo. Assim, quando, por exemplo, um aluno faz algo que agride as normas escolares, como bater no colega, seria mais cabível, dentro da perspectiva humanista, dizer “eu entendo que você esteja irritado com seu colega, mas bater nele, não é admissível”, do que “não faça mais isso, senão mando você para a diretoria”. Agindo da primeira forma, o educador estará demonstrando que antes de qualquer coisa, ele aceita o aluno, que ele o compreende (Garcia & Horta, 2007).

Esta atitude de compreender empaticamente deve ser precedida de uma escuta sensível, onde o educador tem a habilidade de compreender as reações íntimas do aluno, buscando, portanto, entender como o aluno vê o processo de aprendizagem significativa. Através da percepção de estar sendo compreendido desta forma, o aluno sentir-se-á profundamente reconhecido, compreendido do seu ponto de vista.

Como já citado anteriormente estas três atitudes básicas brotam de um olhar positivo com relação às possibilidades do aluno, de uma confiança no organismo humano. “Se desconfiar do ser humano, devo abarrotá-lo com informações. Se, porém, tiver confiança em sua capacidade de cultivar as potencialidades, então posso oferecer-lhe ensejo para escolha dos próprios caminhos na aprendizagem”. (Rogers, citado por Justo, 2003, p. 44). O resultado destas atitudes combinadas é uma conscientização e mobilização pessoal do estudante, o que leva-o a aprender significativamente, pois está empenhado e disposto a realizar objetivos próprios, já que tem liberdade para isto.

Discussão

A partir do pressuposto de que o processo terapêutico trata-se de um processo intensivo de aprendizagem, vários teóricos de orientação humanista, incluindo Carl Rogers, seu criador, buscaram, e ainda buscam na atualidade, adaptar o método humanístico ao contexto escolar. Esta tarefa visa melhorar as relações interpessoais entre os diversos atores escolares e proporcionar uma aprendizagem significativa, com maior liberdade ao aluno do que àquela que é oferecida no método tradicional de educação. Isto permite, ao aluno, desenvolver a capacidade de se orientar inteligentemente em diversas situações, sejam elas educacionais ou não. Para isto, torna-se necessária a compreensão de todos os aspectos envolvidos em cada contexto específico, ou seja, a cultura educacional e institucional de cada localidade.

Rogers, em várias de suas obras, apresenta proposições a respeito do que convencionou chamar de Ensino Centrado no Aluno, uma alusão à Abordagem Centrada na Pessoa, que em muito se assemelha já que, como

citou-se anteriormente, o processo terapêutico corresponde a um processo intensivo de aprendizagem. Carl Rogers utilizou-se da Abordagem Centrada na Pessoa transpondo-a para o campo da educação. Sem perder o foco nas relações e, por conseguinte, no ambiente disponibilizado para o indivíduo, Rogers publicou em 1969 o livro intitulado *Liberdade para Aprender*, onde ele coloca suas idéias acerca do processo de ensino/aprendizagem.

Dentro da perspectiva educacional desenvolvida por Carl Rogers, o professor funciona como um facilitador da aprendizagem e integra-se no grupo da sala de aula como uma ferramenta importante na busca da aquisição de aprendizagem significativa. Desta forma, o professor funciona como um aliado do aluno em seu processo de aprendizagem, nisto assemelha-se ao ensino tradicional. A diferença neste enfoque reside no fato de que não há hierarquização no sentido de que o professor é o detentor do saber e os alunos depositários deste. O professor age numa relação dialógica com o aluno, isto é, de forma igualitária onde todos têm direito de expor suas opiniões, bem como agir de acordo com seu modo específico de ser (Garcia & Horta, 2007).

Assim como em qualquer outro contexto, a sala de aula pode ser um veículo para facilitar ou para dificultar a crescimento pessoal do indivíduo. Quando a sala de aula oferece um ambiente onde o aluno pode manifestar seus interesses, pensamentos e descobertas, este ambiente tende a constituir o que Rogers (2009) chamou de acordo interno ou congruência, como já foi citada anteriormente. Em contrapartida quando a pessoa do aluno se sente reprimida nessas manifestações, um estado de desacordo interno, vulnerabilidade, ansiedade e, conseqüentemente, dificuldade de aprendizagem, tende a se tornar preponderante. Não se pode perder de vista, então, a importância da constituição deste ambiente propício. Nesse sentido, as três condições necessárias e suficientes são imprescindíveis para tal.

A perspectiva rogeriana de educação tem como mola mestra a confiança na capacidade do aluno e na produção de sentido como única forma de se atingir uma aprendizagem significativa. Segundo ele, esta é aquela que “realmente provoca alterações na personalidade, ou seja, o conhecimento que pode ser aplicado na realidade e com o qual se possam fazer relações

que antes não aconteciam” (Rogers, 1977a, p. 259). Gonçalves (2008) coloca que este tipo de aprendizagem dá sentido aos significados, pois emerge de experiência direta, sendo assim, modifica o comportamento, agregando-o a experiência do Eu. Tentar ensinar uma criança a ler, sem que esta tenha visto algum sentido para a leitura, teria pouco efeito. Ao passo que, quando esta descobre que através da leitura poderá ter um contato de maneira diferente com o mundo (lendo um gibi, por exemplo), provavelmente os resultados seriam outros.

Dentro da perspectiva educacional humanista busca-se considerar a sala de aula como um grupo humano, levando-se em conta, portanto, as diversas relações ali estabelecidas com todas as suas complexidades e peculiaridades. Desta forma, torna-se impossível um método de aprendizagem que não leve em conta o humano em sua atuação social e individual. É cabível então, que os profissionais da educação considerem o aluno em todas as suas manifestações, estas que são decorrentes de uma complexa gama de fatores. Isto que dizer que cada ser age a seu modo, de acordo com o seu processo de experiência. Em qualquer âmbito que considerarmos, este fator deve ser compreendido e as atitudes do professor direcionadas de acordo com o mesmo. Não é tarefa do professor tornar-se um especialista do comportamento e da subjetividade humanas; porém, o mesmo deve agir como um educador.

O sentido de educador que se busca explicitar aqui tem o foco na relação professor aluno, da qual o conhecimento é construído a partir desta relação, sendo, portanto, o conteúdo trabalhado numa relação dialógica. O princípio fundamental da educação, nesse sentido, é auxiliar a formação de cidadãos autônomos, função esta emancipadora.

A proposta da utilização do humanismo na educação diz respeito a uma mudança de foco no processo de ensino/aprendizagem. Diferente das perspectivas tradicionais, o ensino deixaria de ser centrado no professor, para se centrar no aluno. O método didático do tipo “um professor que fala, orienta e ensina – de um lado e, do outro o alunos que escutam, anotam para, oportunamente, reproduzir o mais exatamente possível” (Justo, 1987, p.131) deveria ser deixado de lado para abrir espaço para um método que se concentre no interesse do aluno. O saber do professor passa a ser mais

um recurso disponível, tornando-se ele apenas um facilitador do aprendizado do discente (ressalta-se aqui que será utilizada a palavra “facilitador” como sinônimo de professor). O facilitador deve ter em conta que os alunos aprendem aquilo que para eles é significativo, sendo a passividade muitas vezes vivida na sala de aula, produto e produtora de desinteresse, e uma das maiores inimigas de uma aprendizagem eficaz. Para Doxsey (2009a) a facilitação da aprendizagem vai se construindo quando os agentes envolvidos no processo ensino/aprendizagem podem desconstruir seus papéis e tornar-se co-aprendizes. Isso levaria, inevitavelmente, a uma clarificação de motivações e estabelecimento de uma comunicação mais autêntica em busca do conhecimento.

A confiança na capacidade do aluno em saber exatamente o que deseja aprender e atingir tal objetivo vem da crença na tendência atualizante, descrita anteriormente. Confiar na capacidade do aluno quer dizer também estar certo de que há nele um interesse natural, uma curiosidade para descobrir o mundo que o cerca. Rogers (1977a) enumera dez pontos sobre a aprendizagem, segundo pesquisas e experiências descobertas por ele. São elas:

- 1) Os seres humanos têm natural potencialidade de aprender: caso receba condições apropriadas para isso, os seres humanos tem desejo e condições de aprender.
- 2) A aprendizagem significativa verifica-se quando o estudante percebe que a matéria a estudar se relaciona com seus próprios objetivos: o estudante só aprenderá, no sentido mais amplo da palavra, as coisas que para ele forem relevantes, que servirem de alguma forma para seu crescimento. A rapidez da aprendizagem também tem a ver com a significância dela. Quanto mais próximo um conteúdo tiver do objetivo pessoal do estudante, maior a rapidez com que ele aprenderá.
- 3) A aprendizagem que envolve mudança na organização de cada um- na percepção de si mesmo- é ameaçadora e tende a suscitar reações: o fato de a aprendizagem ser significativa para o indivíduo, e assim causar-lhe mudanças na percepção de si, tende a

gerar uma dificuldade de reconsideração. Por exemplo, um professor que há anos dá aula utilizando-se de uma certa metodologia, poderá encontrar dificuldades em aceitar um novo ponto de vista sobre como lecionar.

- 4) As aprendizagens que ameaçam o próprio ser são mais facilmente percebidas e assimiladas quando as ameaças externas se reduzem ao mínimo: ameaças ou julgamentos de valores só serviriam pra aumentar a resistência do aluno à qualquer tipo de mudança. O contrário disso, um ambiente de aceitação e livre de ameaças agiria como catalisador no processo de aprendizagem significativa. “Um ambiente de apoio e compreensão, a falta de notas, ou um estímulo a auto-avaliação, removem ameaças externas e permitem fazer progressos, porque já não se acha paralisado pelo temor” (Rogers, 1977a, p. 161).
- 5) Quando é fraca a ameaça ao “Eu” pode-se perceber a experiência sob formas diversas, e a aprendizagem ser levada a efeito: o processo de aprendizagem tende a progredir quando é diminuída a ameaça ao Eu. Isso quer dizer que depreciações, humilhações, julgamentos, interferem negativamente na aprendizagem.
- 6) É por meio de atos que se adquire aprendizagem mais significativa: confrontar um estudante com problemas práticos de seu cotidiano é uma forma de facilitar a aprendizagem significativa.
- 7) A aprendizagem é facilitada quando o aluno participa responsavelmente do seu processo: é fundamental, para que ocorra uma aprendizagem significativa, quando o aluno dá o direcionamento do próprio aprendizado. Segundo Justo (1987), a aprendizagem ativa é bem superior à passiva. Dar ao aluno condições de escolher os próprios problemas e as soluções para enfrentá-los, indo na linha de seus interesses, possibilita resultados mais efetivos.
- 8) A aprendizagem auto-iniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência- é mais durável e impregnante: Rogers (1977a) coloca que a aprendizagem não deve ocorrer apenas do pescoço pra cima, mas envolve o

indivíduo em sua totalidade, aquela em que ele se sente por si mesmo envolvido no que está sendo aprendido.

- 9) A independência, a criatividade e a autoconfiança são facilitados, quando a autocrítica e a auto-apreciação são básicas e a avaliação feita por outros tem importância secundária: a atmosfera de liberdade seria a melhor condição para fazer desabrochar a criatividade. Qualquer tipo de avaliação externa é prejudicial para a criação. Para Rogers (1977a), os alunos que ficarem muito dependentes das avaliações dos outros, ficarão provavelmente imaturos e dependentes, ou acabarão por se rebelarem contra estes juízos externos.
- 10) A aprendizagem socialmente mais útil, no mundo moderno, é a do próprio processo de aprendizagem, uma contínua abertura à experiência e à incorporação, dentro de si mesmo, do processo de mudança: é a aprendizagem que leva a uma abertura à experiência. O mundo vive em constantes modificações, a aprendizagem que propicia uma capacidade de abertura as situações diversificadas da vida, tende a ser mais socialmente e individualmente útil.

Um conhecimento auto-descoberto não pode ser comunicado diretamente à outra pessoa, pois, o indivíduo que tenta este processo, com um entusiasmo natural, começa a ensinar, e os resultados disso não tem consequência. Isso quer dizer que o professor, ao tentar assumir um papel ativo e de transmissor do saber, está fadado a não conseguir seu objetivo. Deve-se deixar o estudante livre para escolher, como uma pessoa que se respeita e que se motiva, evitando assim obrigá-lo ao conformismo, tornando a educação reconstrutora da experiência do próprio indivíduo.

É fato que em sala de aula estabelece-se um grupo humano. Como tal, devem ser consideradas as diversas interações estabelecidas bem como toda a complexidade que caracteriza este tipo de grupo. Partindo deste pressuposto, é necessário considerar o mundo interno dos atores envolvidos neste fragmento da sociedade. Portanto, professor e aluno interagem a partir de seus campos experienciais que, como citado, englobam as experiências do Eu e, por conseguinte, caracterizam o sujeito

tal como ele é. Isto leva a entender que as pessoas apreendem o mundo de forma diferenciada.

Partindo desta visão, pode-se concluir que, como seres diferentes em formação contínua, cada um aprende de forma particular. Sendo assim, o sistema educacional rígido e inflexível não corresponde às múltiplas demandas estabelecidas no contexto de sala de aula. Com isto percebe-se a necessidade de um modo de educar que não só considere as individualidades dos alunos como corresponda a estas formas diferentes de individuação e aprendizagem. Portanto, é importante que o professor estabeleça certo vínculo com seus alunos, atendendo assim, dentro dos limites educacionais impostos, às diversas formas singulares de entendimento e apreensão da realidade de cada um.

Como criar este clima de facilitação? Como não julgar o aluno se esta é uma tarefa recorrente que o professor cumpre, até mesmo por uma questão burocrática? De acordo com a perspectiva Centrada no Aluno, para que isto seja possível é preciso confiar no grupo humano que ali se estabelece e, principalmente, nos indivíduos que fazem parte deste grupo. É importante confiar nos alunos, em suas ações e reações. Portanto, a confiança no organismo, como explicitada anteriormente, é premissa básica para a aplicação do Ensino Centrado no Aluno conforme Rogers postula. Isto significa que o professor deve acreditar no desejo do aluno para alcançar os objetivos significativos para ele. Por isso mesmo, a facilitação da aprendizagem deve passar por um acordo entre facilitador e alunos para determinar quais serão os assuntos discutidos, dentro do programa exigido pela escola/faculdade, de acordo com o interesse e significado exposto.

Para desenvolver um clima propício ao crescimento pessoal, onde as capacidades criativas sejam alimentadas e encorajadas à livre expressão, torna-se necessário que o professor desenvolva determinadas habilidades que, certamente, irão desencadear um processo cíclico, que afeta todos os atores envolvidos. Por isso, é preciso que o professor esteja disposto a agir conforme a pessoa real que é, isto é, deve despir-se do “papel” tradicional assumido para se tornar um facilitador da aprendizagem. Isto significa que “os sentimentos que está tendo, sejam quais forem, ele precisa aceitar em si próprio e não esconder de seus alunos” (Milhollan & Forisha, 1972, p. 177).

A esta atitude dá-se o nome de congruência, conceito amplamente discutido anteriormente no texto. Segundo Gonçalves (2008), a congruência corresponde à auto-percepção do facilitador de como se sente no momento em que a relação acontece. Ainda para o autor, a congruência perpassa por dois níveis distintos: o primeiro corresponde à correta representação/simbolização, na consciência, do que é experienciado no presente vivido; o segundo refere-se à motivação do comportamento que ocorre a partir do estado de congruência, isto é, deve-se à exteriorização ou não do que é sentido de acordo com a adequação à situação externa vivida em interação com o ambiente sociocultural. Neste sentido, o facilitador age de acordo com sua orientação pelos valores impostos pelo social que emergem da prudência, elegância, respeito, etc.

Dentro da perspectiva Centrada no Aluno, o resultado de uma aprendizagem significativa, é um sujeito que aprendeu a aprender, ou seja, o homem que aprendeu a se adaptar e mudar, “que percebe que nenhum conhecimento é seguro e que só o processo de buscar conhecimento dá alguma base para segurança” (Milhollan & Forisha, 1972, p. 177). Neste aspecto cai por terra o medo típico entre os professores de não saber algo, isto porque se a proposta do Ensino Centrado no Aluno é construir conjuntamente o conhecimento, não há detentores do saber, mas seres humanos em contínuo processo de aprendizagem. Percebe-se a necessidade de ajudar o aluno a desenvolver sua capacidade crítica, isto é, de conhecer criticamente.

Segundo Parrat-Dayana (2008) o desenvolvimento do senso crítico do aluno é uma resposta ao aprendizado livre e democrático. Neste tipo de aprendizagem, encontra-se ao lado do desenvolvimento do senso crítico, também o desenvolvimento da criatividade, da cooperação, da autonomia moral e intelectual e de outros atributos apreciados pela sociedade em um indivíduo.

A princípio, esta forma voltada ao indivíduo de ensinar pode parecer difícil, e para alguns, impossível. Porém a vasta literatura sobre Ensino Centrado no Aluno e formas não diretivas de ensino/aprendizagem (Gonçalves, 2008; Parrat-Dayana, 2008; Rogers, 1977a e 1975; Justo 1987 e 2003; Tambara e Freire 2007; Doxsey 2009a) demonstra que diversas

experiências foram realizadas com sucesso, melhorando não só as relações interpessoais em sala de aula, como a aprendizagem e entendimento. A liberdade incorporada em sala de aula não dá margem a comportamentos indisciplinados e/ou irresponsabilidade quanto ao aprendizado. Ao contrário disto, nas experiências relatadas, nota-se alto grau de desenvolvimento responsável e diminuição de indisciplina. Diversos atributos louváveis em um sujeito social também demonstram desenvolvimento, como maturidade e colaboração, por exemplo.

Rogers (1977a) chama atenção para a possibilidade de utilização da liberdade no processo de ensino/aprendizado dentro do sistema educacional. Mesmo sendo obrigado a seguir um currículo escolar, e tendo em vista os alunos que irão se candidatar para um processo seletivo (vestibular), ainda sim há margem para disponibilização de um clima favorável a liberdade dos alunos.

Uma experiência pessoal é mostrada por Rogers (1977a) onde o relato de Dr. Volney Faw exemplifica como numa escola de nível superior (facilmente transposta para qualquer nível de educação) é utilizada a liberdade dentro de certos limites. Segundo Dr. Faw citado por Rogers (1977a), muitos são os professores que, ao lerem sobre a utilização de criatividade e liberdade dentro da sala de aula, antecipam problemas, afirmando a inviabilidade de abandonarem padrões acadêmicos. Dr. Faw utilizou-se de uma metodologia onde conciliou as exigências da instituição e a liberdade proposta por Rogers. Um dos pontos de vista adotados por Dr. Faw e descrito na metodologia que ele entregou a cada aluno, é o de que o curso pertencia, fundamentalmente, ao aluno, cabendo a ele uma participação ativa.

Cabe-lhe escolher os seus objetivos e continuar a fazer escolha em todas as fases do curso, nos limites mais amplos de alternativas. Recebe ele alto estímulo e pode facilmente dispor de muitos recursos pessoais e materiais, mas, isso não altera o fato de que aprende mediante escolhas independentes de fim e meios, fazendo suas opções tendo em vista o que é válido para

ele e tomando a iniciativa da execução de tais escolhas. (Rogers, 1977a, p. 66)

Faw também não precisou abrir mão dos interesses próprios, assim como os discentes, também escolheu várias vezes o que apresentar na sala, mas evitando um excesso de aula expositiva ou rotina. Dar aos estudantes a liberdade para falarem se estão interessados ou não na técnica de exposição de um conteúdo, também é uma maneira de dar a eles a condição de direcionar o ensino, sendo assim responsabilidade do professor facilitar que os alunos expressem isso. Cabe a ele, então, estar aberto a outras formas de tratar o conteúdo, não necessariamente abrindo mão de uma matéria curricular. O conteúdo do curso na descrição de Faw citado por Rogers (1977a) deve ser mostrado aos alunos, assim como os objetivos da disciplina e sugestões de leitura, deixando-os em condições de traçar sua própria maneira de tentar atingir tais objetivos.

Nota-se, assim, que tanto aluno quanto professor podem agir, sem receio de julgamentos externos, de acordo com seu campo experiencial, não omitindo-se ou transfigurando-se afim de manter a “encenação” da boa classe, onde tanto professor quanto aluno assumem “papéis” que, na maioria das vezes, não correspondem ao que se é de fato (Doxsey, 2009a). Portanto, a classe onde ocorre a aprendizagem significativa contém elementos humanos passíveis de erros, que se desenvolvem e aprendem de forma mútua tanto individual quanto coletivamente. Isto quer dizer que ao fazer uma pergunta aparentemente “boba”, por exemplo, o aluno não se sentirá julgado/oprimido pela reprovação do professor que afirma que já explicou muito bem aquilo, mas, pelo contrário, receberá a resposta à sua pergunta de forma absolutamente natural, sem julgamentos ou repreensões.

A avaliação é outro ponto pertinente a ser destacado. Segundo Rogers (1975 e 1977a) e Justo (1987 e 2003), o crescimento pessoal, neste caso também da pessoa enquanto aluno, é prejudicado quando submetido a avaliações externas. O melhor ponto de observação para avaliar qualquer indivíduo é através do seu próprio referencial, levando em consideração a unicidade do mundo interno de cada um.

Conclusões

Se sentir avaliado por uma pessoa de um referencial que não o do próprio indivíduo avaliado, seja ela positiva ou negativa, abala a confiança dele (indivíduo) em sua capacidade avaliativa e de se conhecer. Então, a melhor forma de avaliar é a auto-avaliação. Justo (1987) diz que somente o estudante tem condições de saber se alcançou o objetivo proposto por ele e seu esforço para isso. Porém, há uma cobrança nas instituições de ensino para que haja uma avaliação do processo do aluno. Nesse sentido, Rogers (1977a), propõe algumas alternativas, afirmando ser a avaliação um dos principais processos de aprendizagem auto-iniciada. O indivíduo tem de tomar a responsabilidade por decidir: quais *critérios* que lhe são importantes, quais *objetivos* que devem ser alcançados e até onde ele os alcançou, que realmente aprende a assumir responsabilidade por si próprio e por suas direções. (Rogers, 1985, citado por Justo, 2003). No caso de discrepância entre a avaliação do estudante e do professor, o diálogo é uma forma de buscarem uma solução, procurando as razões para tal divergência.

Dentre os instrumentos educacionais e pedagógicos utilizados, tais como, livros didáticos, vídeos, entre outros, o principal e fundamental é o facilitador. Desta forma, o facilitador deve-se colocar como mais um recurso a ser utilizado pelos alunos e não como o único. Assim, segundo Doxsey (2009b), haverá possibilidade de que o aluno, em seu aprendizado individual, significativo e responsável, utilize-se da vasta formação prévia do professor, que inclui os conhecimentos adquiridos na formação, nas relações sociais e que passam a integrar seu campo experiencial, para o enriquecimento de seu próprio conhecimento em construção e, por conseguinte, de seu próprio campo experiencial.

Para Doxsey (2009b), a aprendizagem mostra-se como algo que ocorre simultaneamente no aluno e no professor enquanto ensina. Se o facilitador estiver aberto a esta co-aprendizagem, conseqüentemente estará apto a reconhecer a necessidade de mudança ou reconsideração de seu quadro referencial, quando necessário. Com esta percepção facilita-se o desenvolvimento e aperfeiçoamento de conceitos teóricos e práticos no

âmbito educacional. Isto permite que os conhecimentos já sabidos sobre a aprendizagem sejam “organizados sistematicamente e coerentemente para formar uma abordagem pedagógica sólida para um desenvolvimento educacional substancial e renovado” (Doxsey, 2009a, pp. 102).

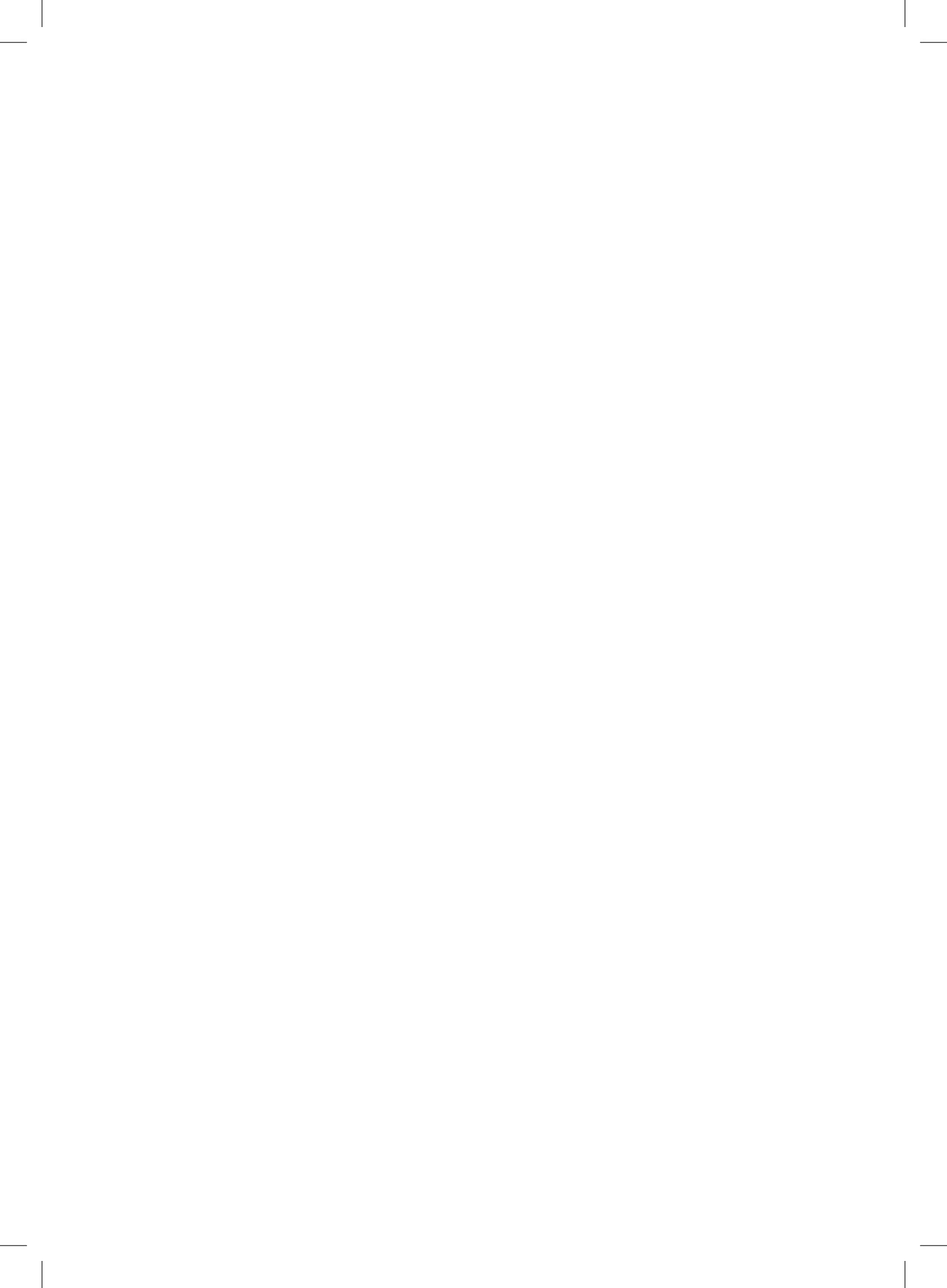
Por fim, é fundamental destacar que a utilização de um Ensino Centrado no Aluno não abre margem para desvalorização da necessidade da figura do educador. O papel de facilitador do ensino dá a ele muito o que fazer para criar um clima favorável para que ocorra a aprendizagem, como já foi dito. A diferença reside em tirar dele o foco e colocar no aluno. Como afirma Rogers (1977a), cabe também ao professor disponibilizar a matéria prima aos estudantes, ou seja, todo seu arsenal de conhecimento, livros, artigos, revistas para que os estudantes possam acessá-los quando quiserem.

Gonçalves (2008) reforça a necessidade do professor no processo de ensino/aprendizagem, apontando que, da mesma maneira que no terapeuta, o professor deve desenvolver atitudes que facilitem a expressão do indivíduo. No entendimento do autor e do próprio Rogers, esta perspectiva do aprender a aprender, centra-se acima de tudo na relação professor / aluno, numa mútua troca de experiências.

Referências

- Garcia, A.G.Q. (Produtor) & Horta, R. (Diretor) (2007). Coleção Grandes Educadores: Carl Rogers. Brasil: Sonopress Rimo da Amazônia Indústria e Comércio Fonográficos Ltda.
- Doxsey, J. R. (2009a). A educação centrada no aprendiz: novos rumos para a autonomia na aprendizagem a distância – ESAB 2009. In A. Bacellar, (Ed.). *A psicologia humanista na prática: reflexões sobre a prática da Abordagem Centrada na Pessoa* (pp. 92-114). Palhoça: Unisul.
- Doxsey, J. R. (2009b). Aprendizagem e educação Centrada na Pessoa: O desafio da síntese e seus princípios. In F. C. S. Klockner (Ed.). *Abordagem centrada na pessoa: A psicologia humanista em diferentes contextos* (pp. 94-119). Londrina: Unifil.

- Gonçalves, L. S. S. (2008). *Atitudes Empáticas e Aprendizagem: um estudo da relação professor/aluno através do olhar da Abordagem Centrada na Pessoa*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Justo, H. (1987). O processo ensino-aprendizagem segundo a teoria de Carl Rogers. In Justo, H. (Ed.). *Cresça e faça crescer* (pp. 151-194). Canoas: Centro Editorial La Salle.
- Justo, H. (2003). *Ensino e aprendizagem segundo Carl Ransom Rogers: aprendizagem centrada no aluno*. Canoas: Centro Editorial La Salle.
- Milhollan, F., & Forisha, B. E. (1972). *Skinner x Rogers: maneiras contrastantes de encarar a educação*. São Paulo: Summus Editorial.
- Parrat-Dayán, S. (2008). *Como enfrentar a indisciplina*. São Paulo: Editora Contexto.
- Rogers, C. R. (1954). *Terapia centrada no paciente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Rogers, C. R., & Stevens, B. (1967). *De pessoa para pessoa: o problema do ser humano*. (2ª Ed.). São Paulo: Pioneira.
- Rogers, C. R. (1975). A Relação Interpessoal: O Núcleo da Orientação. In C. R. Rogers, & G. M. Kinget (Eds.). *Psicoterapias e Relações Humanas* (Volume 1). Belo Horizonte: Interlivros.
- Rogers, C. R. (1977a). *Liberdade para aprender* (4ª Ed). Belo Horizonte: Interlivros.
- Rogers, C. R. (1977b). *A pessoa como centro*. São Paulo: EPU.
- Rogers, C. (2009). *Tornar-se Pessoa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Tambara, N., & Freire, E. S. (2007). *Terapia Centrada no Cliente: Um caminho sem volta*. Porto Alegre: Delphos.



Perspetivas Terapêuticas de Trabalho com a População Homossexual¹

Therapeutic Perspectives on Working with the Homosexual Population

Cide Filipe Branco de Campos Neves²

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 99-111

Recebido em 12/2/2012; aceite em 17/6/2012

Resumo

O presente trabalho tem como tema a terapia com clientes homossexuais. Procurou-se, através de pesquisa bibliográfica, perceber em que medida a Terapia Centrada no Cliente poderá auxiliar aqueles indivíduos na construção da sua identidade de orientação sexual.

Propõe-se uma abordagem assente nos princípios rogerianos mas que, sem os colocar em causa, adote uma postura suficientemente flexível para responder aos desafios específicos colocados pela população homossexual. Chama-se também a atenção para os esforços complementares que o terapeuta deve desenvolver para estabelecer um contacto psicológico efetivo e promover no cliente a expressão de um self autêntico e integrado.

Estudos adicionais seriam relevantes para caracterizar e abordar a realidade mais vasta do contexto Gay, Lesbian, Bisexual and Transgender (GLBT) e a dinâmica das relações que ocorrem nesse contexto.

¹ Texto redigido em conformidade com o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990.

² Licenciado em Psicologia pela Universidade Autónoma de Lisboa. E-mail: cide.neves@gmail.com

Palavras-Chave: Homossexualidade, Identidade de Orientação Sexual, Terapia Centrada no Cliente.

Abstract

The subject of this article is therapy involving homosexual clients. The intent pursued, through bibliographical research, was to understand how Client-Centered Therapy can help those individuals building their sexual orientation identity.

The approach proposed is based in Carl Roger's principles but, without compromising them, adopts a sufficiently flexible attitude to respond to the specific challenges posed by the homosexual population. Attention is also drawn to the complementary efforts a therapist must undertake to establish an effective psychological contact and promote the expression of an authentic and integrated sense of self in the client.

Additional studies would be relevant to characterize and manage the wider Gay, Lesbian, Bisexual and Transgender (GLBT) context and the dynamics of relationships occurring in that context.

Keywords: Coming Out, Homosexuality, Client-Centered Therapy.

Introdução

Sendo o trabalho com a população homossexual dotado de características específicas, o presente artigo, de natureza teórica, procurou abordar a terapia com clientes homossexuais que têm dificuldades em aceitar a sua orientação sexual. Foi para tal seguida a perspectiva da Terapia Centrada no Cliente.

Numa primeira parte, explora-se a questão da homossexualidade no seio da Abordagem Centrada na Pessoa, distinguem-se os conceitos de comportamento sexual, orientação sexual e identidade de orientação sexual e expõe-se uma caracterização possível, entre outras, do cliente homossexual.

A segunda parte diz respeito ao trabalho terapêutico em si, inicialmente referido nos seus traços gerais e depois revisitando as seis condições necessárias de Rogers, as quais devem ser complementadas com outras condições que, à primeira vista, se distanciariam da atitude rogeriana.

A expressão “terapeuta” será utilizada ao longo do texto em sentido equivalente a psicoterapeuta ou *counsellor*.

A Homossexualidade na Abordagem Centrada na Pessoa

Não há na formulação rogeriana uma teoria explícita sobre a sexualidade, no seu sentido geral (Davies, 2009; Leal, 1999). Por um lado, a abordagem de Rogers à saúde mental centrou-se sempre mais no quadro humanista, e não no quadro médico ou patológico (Leal, 1999; Schmid, 2004). Por outro lado, a importância da sexualidade seria sempre periférica, no contexto daquela formulação, face à pertinência da qualidade do afeto relacional (Knopf, 1992; Leal, 1999). No mesmo sentido, Rogers ignorou, em grande parte, a questão da homossexualidade e, das poucas vezes que a ela se referiu, não realizou qualquer juízo crítico (Davies, 2009; Knopf, 1992).

Esta tendência para não mencionar a questão da sexualidade, e da homossexualidade em particular, é ainda hoje visível nos diversos autores da Abordagem Centrada na Pessoa (Davies, 2009). Algumas das exceções podem ser encontradas no trabalho de Schmid (1996), citado por Davies (2009), que entende a sexualidade como um componente central da tendência atualizante, no trabalho de Lemoire e Chen (2005) e no trabalho do próprio Davies (2009), a que ao longo deste artigo nos iremos referir.

Para muitos terapeutas, aceitar um estilo de vida homossexual não parece trazer nada de novo a quem segue os valores da Abordagem Centrada na Pessoa. Uma atitude universalista, não opressora, ausente de julgamento e valorizadora do indivíduo seria suficiente para lidar com os conflitos que pudessem surgir. Contudo, Knopf (1992), Wilkins (2003), Lemoire e Chen (2005), Kirby (2008) e Davies (2009) mostram-se algo críticos relativamente a esta posição. Para estes autores, existem claramente vantagens na abordagem rogeriana que assentam nas atitudes básicas do terapeuta,

mas também algumas limitações que necessitam de ser compensadas e que decorrem da especificidade da experiência homossexual.

O Cliente Homossexual

Comportamento Sexual, Orientação Sexual e Identidade de Orientação Sexual

Orientação sexual, comportamento sexual e identidade de orientação sexual representam conceitos distintos (American Psychiatric Association, 2000; APA Task Force on Appropriate Therapeutic Responses to Sexual Orientation, 2009). O comportamento sexual refere-se à atividade sexual em si. A orientação sexual, ligada a motivações que estão fora do controle da escolha consciente, representa mais do que comportamento e inclui a atração emocional e sexual por outra pessoa. Finalmente, a identidade de orientação sexual refere-se ao reconhecimento, aceitação e internalização da orientação sexual. O que parece evoluir na vida dos indivíduos é a identidade de orientação sexual e o padrão de comportamento, e não tanto a orientação sexual em si.

É assim à identidade de orientação sexual que se refere o processo de afirmação da homossexualidade (coming out). Beane (1981, p. 226), define-o como “a aceitação positiva dos sentimentos próprios homossexuais e a ação sobre eles livre de culpa e de vergonha” (tradução do autor). Barbara, Chaim e Doctor (2007) consideram-no um processo social, através do qual o indivíduo reconhece a sua homossexualidade perante si mesmo e perante os outros. Por sua vez, Davies (2009), partindo da noção de Schmid (1996), estabelece a ligação entre este processo e a tendência atualizante. Se a pessoa acredita ser homossexual, tal é o resultado da força exercida pela tendência atualizante para a congruência. Neste sentido, a afirmação da homossexualidade seria uma tendência construtiva face à completude e à realização do potencial pessoal.

Uma Caracterização Possível do Cliente Homossexual

Muitos indivíduos homossexuais internalizaram as atitudes negativas e o heterossexismo da sociedade onde vivem, resultando tal internalização em problemas de autoimagem, que podem ir da falta de autoconfiança a um ódio sentido em relação a si mesmo (Gonsiorek, 1993, citado por APA Task Force on Guidelines for Psychotherapy with Lesbian, Gay and Bisexual Clients, 2000). No processo de rejeição em que mergulharam, perderam o contacto com as próprias emoções e com a sua experiência física, apesar de terem sido estas que em primeiro lugar os fizeram reconhecer a sua homossexualidade (Beane, 1981). A excitação e o calor humano, que estariam associados ao gostar e sentir-se atraído por outro, foram adormecidos, ignorados ou redireccionados. Sentem a mesma necessidade de ligação amorosa dos indivíduos heterossexuais, mas ansiedade em agir sobre essa necessidade (Knopf, 1992); e uma incongruência entre os valores sociais dominantes e a sua vivência organísmica (Davies, 2009).

Por outro lado, tais indivíduos sofreram muitas vezes a rejeição pela família devido à sua orientação sexual, o que reforça neles a dificuldade em aceitarem-se (Knopf, 1992). Muitos criam uma nova família, rodeando-se de amigos com orientação sexual semelhante e para quem a sexualidade não é determinante para a aceitação ou rejeição de um indivíduo.

Neste contexto de conflito pessoal, Feldman (2002) e Lemoire e Chen (2005) chamam a atenção para um grupo que parece ser particularmente vulnerável: os adolescentes. Segundo Feldman, a maioria dos jovens homossexuais nunca tentou o suicídio em resultado desse facto, nem teve abusos sérios de substâncias ou problemas de saúde mental. Contudo, tais jovens têm uma probabilidade até seis vezes maior de tentar o suicídio do que os seus pares heterossexuais, mantendo-se esta probabilidade relativamente ao abuso de substâncias e a problemas de saúde mental, como depressão e ansiedade, que reforçam as tentativas de suicídio. Constituem fatores de risco, entre outros: a dificuldade em expressar uma identidade de orientação sexual no seio de um ambiente hostil, a falta de conformidade com o papel de género, o reconhecimento precoce da

homossexualidade, a falta de apoio social, o abandono escolar, problemas familiares e tentativas de suicídio por parte de amigos.

O Trabalho Terapêutico em Traços Gerais

As linhas gerais que devem orientar o trabalho de um terapeuta com um cliente homossexual vão no sentido de não encarar a homossexualidade como uma doença, não adotar uma visão heterossexista, compreender os efeitos do estigma social, respeitar a diversidade dos relacionamentos, compreender a importância que a rede de amizades pode assumir e procurar reforçar o conhecimento sobre o assunto e sobre os recursos disponíveis (APA Task Force on Guidelines for Psychotherapy with Lesbian, Gay and Bisexual Clients, 2000). Em nenhum caso deverá o terapeuta prosseguir quando se confronta com crenças contrárias que não consegue ultrapassar. Para além disso, não deve estabelecer um resultado à partida, cabendo ao cliente decidir como quer experienciar a sua orientação sexual e identificar-se com ela (APA Task Force on Appropriate Therapeutic Responses to Sexual Orientation, 2009).

As Seis Condições Necessárias Revisitadas

Davies (2009) parte das seis condições necessárias e suficientes definidas por Rogers para abordar os cuidados a ter no trabalho terapêutico com clientes homossexuais.

Contacto Psicológico entre Terapeuta e Cliente

É de esperar que muitos clientes tenham tentado descobrir a orientação sexual do terapeuta e as suas visões sobre a homossexualidade antes de estabelecerem o primeiro contacto, continuando a fazê-lo durante as sessões (Barbara et al., 2007; Davies, 2009). Tal poderá ser entendido pelo terapeuta como intrusivo ou este poderá ter receio de perder o cliente se revelar não ser homossexual. Estas tentativas dos clientes não vão tanto no sentido da curiosidade, mas mais no sentido de perceber se estão seguros. Muitos indivíduos homossexuais habituaram-se a procurar por

indícios de rejeição ou aceitação nos outros e, ao não encontrarem um ambiente favorável, optam por ocultar aspetos da sua intimidade. Este facto compromete o contacto psicológico numa sessão terapêutica. O terapeuta deverá assim usar de especial cuidado ao apresentar-se a um cliente homossexual, refletindo sobre as suas diferentes perceções e a percepção que o cliente poderá ter dele.

Incongruência do Cliente

Rogers (1951/2004, p. 514) refere que:

A desadaptação psicológica existe quando o organismo rejeita da consciência experiências sensoriais e viscerais importantes que, por conseguinte, não se simbolizam nem se organizam na “gestalt” da estrutura do self. Quando se verifica essa situação, há uma tensão psicológica de base ou potencial.

Já mencionámos neste artigo aspetos em que se poderá traduzir a incongruência de um cliente homossexual, facto que o traz à terapia. Quando um indivíduo homossexual cresce sem tomar contacto com outros da mesma orientação, e num universo heterossexual que vê como patológicas as relações amorosas entre o mesmo sexo, desenvolve geralmente uma atitude negativa, não aceitando a homossexualidade como parte integrante de si mesmo (Beane, 1981; Davies, 2009).

Para Lemoire e Chen (2005), o ato de procurar terapia representa já um claro desejo de crescimento por parte do cliente. O processo de autoaceitação, potenciador desse autocrescimento, culmina com a integração da homossexualidade numa identidade pessoal mais alargada. É contudo orientado pelo cliente e não pelo terapeuta, determinando o primeiro o ritmo e o modo como decorrerá. Este ponto é destacado por Haldeman (2004), Miville e Ferguson (2004), Morrow, Hayes e Haldeman (2004) e Kirby (2008) que, não negando os benefícios da terapia afirmativa homossexual³, afirmam existir indivíduos que poderão não querer, ou não

³ Particularmente quando comparada com os efeitos geralmente nocivos das terapias de conversão ou de reorientação sexual, também referidos pela APA Task Force on Appropriate Therapeutic Responses to Sexual Orientation (2009).

estarem preparados, para aceitar uma terapia que valide a sexualidade à custa de valores ou outros aspetos identitários igualmente valorizados mas contrastantes, nomeadamente familiares e religiosos.

Congruência do Terapeuta

O terapeuta deve realizar um trabalho pessoal considerável relativamente ao modo como se sente perante um cliente homossexual, ao modo como entende a atração sexual e o comportamento sexual e, não menos importante, ao modo como vê a sua própria história sexual e como se dá atualmente a vivência da sua sexualidade (Davies, 2009).

Um terapeuta congruente e genuinamente aceitante poderá contrariar o sentimento de isolamento e favorecer o aparecimento de um importante sentimento de esperança no cliente (Lemoire & Chen, 2005).

Olhar Incondicional Positivo

É praticamente impossível, numa sociedade heterossexista, um terapeuta não ter internalizado de alguma forma mensagens negativas sobre a homossexualidade (Davies, 2009). Tem assim a responsabilidade de examinar rigorosamente as suas atitudes, trabalhar em si indícios de homofobia e desmistificar crenças, por forma a não comprometer um olhar sem julgamento do outro e a de facto experienciá-lo, sem comportamentos falseados de calor e acolhimento. A supervisão poderá ter aqui um papel importante a desempenhar.

Uma experiência negativa sentida pelo cliente ao revelar a sua orientação sexual poderá reforçar os sentimentos de rejeição e a sua homofobia internalizada, resultando assim num agravamento do seu estado psicológico (Lemoire & Chen, 2005).

Compreensão Empática

Um maior conhecimento da experiência homossexual poderá auxiliar a compreensão empática do terapeuta (Knopf, 1992), nomeadamente acerca de modelos de relacionamento, atitudes e comportamentos sexuais, estilos de vida, emprego, estigma social e violência (Davies, 2009). Infeliz-

mente esse conhecimento parece hoje em dia insuficiente, particularmente nos psicoterapeutas iniciantes (Bruns, 2011).

Por outro lado, Davies (2009) defende que um terapeuta da mesma orientação sexual poderá ter a compreensão empática facilitada, já que um terapeuta heterossexual poderá estar menos motivado a compreender o enquadramento da experiência sexual e mais condicionado pela sua prática com clientes heterossexuais. Contudo, Accoroni (2006) discorda em parte desta posição, desde que o terapeuta procure efetivamente compreender o seu cliente.

Reconhecimento do Olhar Incondicional Positivo e da Compreensão Empática

A este respeito, Rogers (1961/2009, p. 75) coloca-se a seguinte questão: “Poderei conseguir ser de uma maneira que possa ser apreendida pelo outro como digna de confiança, como segura ou consistente no sentido mais profundo do termo?”.

Uma vez mais, Davies (2009) defende que a atitude facilitadora e segura do terapeuta poderá ser mais facilmente reconhecida se este tiver a mesma orientação sexual do cliente. Desta forma, este não se verá forçado a traduzir aspetos da sua experiência para que o terapeuta os possa compreender, nem a ocultar outros com receio de ser julgado. Sente-se assim mais acolhido, falando mais abertamente e permitindo-se uma exploração mais profunda dos seus sentimentos.

A Necessidade de Condições Adicionais

Davies (2009) insiste no esforço pessoal adicional que um terapeuta precisa de desenvolver para conseguir trabalhar com clientes homossexuais e manter-se, ao mesmo tempo, fiel aos princípios rogerianos. Por sua vez, Lemoine e Chen (2005), valorizando as vantagens que trazem tais princípios ao trabalho terapêutico com este grupo, defendem no entanto a existência de três condições complementares.

Validação Explícita da Identidade

A aderência estrita ao modelo da Terapia Centrada no Cliente restringe a oportunidade do terapeuta validar explicitamente a identidade e sentimentos de um indivíduo que questiona a sua orientação sexual (Lemoire & Chen, 2005). Contudo, a validação da homossexualidade como uma variação saudável da identidade sexual torna-se necessária ao lidar com clientes homossexuais, particularmente adolescentes, já que permite ultrapassar a barreira da homofobia internalizada. Sem este movimento, que reforça a autoestima e um autoconceito positivo, tal barreira continuará a resistir como um bloqueio ao crescimento pessoal.

Por outro lado, o evitamento da diferença poderá ser prejudicial para a relação terapêutica (Davies, 2009) e sentido pelo cliente como opressivo: a homossexualidade como um tabu que não se deve abordar, em contraste com uma diferença que o cliente sente de modo tão acentuado (Wilkins, 2003).

Avaliação do Risco de Afirmação da Homossexualidade

O cliente homossexual vive muitas vezes numa constante indecisão sobre se deve assumir-se, perante quem e com que consequências (Davies, 2009). O terapeuta centrado no cliente deve expandir a sua atuação no sentido de incluir a avaliação do risco associado a um processo de afirmação da homossexualidade, bem como de facilitar a reflexão sobre o método e a oportunidade para o realizar (Lemoire & Chen, 2005). Em qualquer caso, não deverá emitir julgamentos sobre a decisão, que compete inteiramente ao cliente.

Exposição a Modelos Positivos e Socialização

O terapeuta deve também fazer uso dos recursos comunitários dirigidos à população homossexual, uma vez que estes permitem que o cliente desenvolva o seu sentido de identidade, compreenda o que é ser homossexual e consiga experienciá-lo (Lemoire & Chen, 2005)⁴. Isto só

⁴ Infelizmente tais recursos encontram-se muitas vezes apenas nos grandes centros urbanos (Beane, 1981).

deve contudo acontecer de forma gradual, natural e informativa, e apenas quando o cliente estiver preparado.

A exposição a modelos positivos pode também ser considerada, mais uma vez no momento adequado, na medida em que aqueles ajudam a desmistificar as crenças e os estereótipos internalizados (Lemoire & Chen, 2005). Conhecer outros indivíduos que se sentem bem na sua homossexualidade, constitui um dos fatores mais poderosos no caminho de aceitação da orientação sexual e no desenvolvimento de uma identidade positiva (Beane, 1981). Perceber que não está sozinho na sua homossexualidade e no seu desconforto, tomando conhecimento dos aspetos e exemplos positivos da experiência homossexual, ajudará o cliente a contrariar a atitude negativa e produzirá um efeito de suporte importante. De qualquer modo, a existência de modelos não implica forçosamente uma atitude positiva, existindo modelos relativamente aos quais o indivíduo poderá rejeitar ativamente uma identificação.

Conclusão

A atração homossexual representa uma variante da sexualidade humana, nos seus múltiplos significados e nas suas inúmeras manifestações. Não sendo uma doença mental, pode gerar desconforto com a orientação sexual em resultado do estigma social.

Um indivíduo homossexual nasceu numa cultura heterossexual que não lhe forneceu os meios e valores necessários para a construção de uma identidade positiva, sendo que a procura dessa identidade tem de fazer-se no seio de um ambiente hostil. Cria-se nele muitas vezes um estado de conflito interno, que lhe condiciona a experiência da sexualidade e a construção de um self integrado.

Um cliente homossexual parte assim de uma posição extremamente vulnerável quando pretende iniciar a terapia em virtude do seu conflito interno. O terapeuta rogeriano, através das atitudes básicas que defende, deverá ser capaz de estabelecer uma relação segura, onde o cliente possa ser compreendido, possa explorar livremente os sentimentos e possa experienciar fazê-lo sem ser rejeitado. Contudo, tem nestes casos de usar uma

maior flexibilidade na abordagem. Sugere-se que promova uma validação explícita da identidade, a avaliação do risco associado ao processo de afirmação da homossexualidade e o contacto com experiências homossexuais positivas, o que vai exigir também dele um bom conhecimento da realidade em jogo e dos recursos comunitários disponíveis.

Nesta facilitação do crescimento pessoal, será fundamental recordar que cabe ao cliente escolher o rumo a tomar e o modo como deseja explorar e realizar a sua identidade de orientação sexual.

Ficaram por expor as perspetivas bissexual e transexual, sendo a temática Gay, Lesbian, Bisexual and Transgender (GLBT) mais complexa do que o que foi aqui apresentado. Teria sido também interessante abordar a dinâmica das relações homossexuais e o modo como estas são trazidas e abordadas no contexto terapêutico.

Referências Bibliográficas

- Accoroni, A. (2006). On being straight in LGB places. *The Psychologist*, 19(1), 20-21.
- American Psychiatric Association. (2000). *Gay, lesbian and bisexual issues*. Retrieved from: <http://www.aglp.org/pages/cfactsheets.html>
- APA Task Force on Appropriate Therapeutic Responses to Sexual Orientation. (2009). *Report of the American Psychological Association Task Force on appropriate therapeutic responses to sexual orientation*. Washington DC: American Psychological Association.
- APA Task Force on Guidelines for Psychotherapy with Lesbian, Gay and Bisexual Clients. (2000). *Guidelines for psychotherapy with lesbian, gay & bisexual clients*. Washington DC: American Psychological Association.
- Barbara, A. M., Chaim, G., & Doctor, F. (2007). *Asking the right questions 2: Talking with clients about sexual orientation and gender identity in mental health, counselling and addiction settings* (2^a ed.). Toronto: Centre for Addiction and Mental Health (CAMH).
- Beane, J. (1981). I'd rather be dead than gay: Counseling gay men who are coming out. *The Personnel and Guidance Journal*, 60(4), 222-226.

- Bruns, M. A. (2011). Psicoterapeutas iniciantes: Os desafios das diversidades afetivo-sexuais. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 63(1), 64-74.
- Davies, D. (2009). Person-centred therapy. In D. Davies, & C. Neal (Eds.), *Therapeutic perspectives on working with lesbian, gay and bisexual clients* (2^a ed., pp. 91-105). Maidenhead: Open University Press.
- Feldman, M. J. (2002). *Fact sheet on suicidal behavior in GLB youth*. Retrieved from: <http://www.aglp.org/pages/cfactsheets.html>
- Haldeman, D. C. (2004). When sexual and religious orientation collide: Considerations in working with conflicted same-sex attracted male clients. *The Counseling Psychologist*, 32(5), 691-715.
- Kirby, A. (2008). Gay-affirmative therapy and emerging integrative solutions: Working with ego-dissonant gay male clients. *New Zealand Journal of Counselling*, 28(2), 69-91.
- Knopf, N. B. (1992). On gay couples. *The Person-Centered Journal*, 1(1), 50-62.
- Leal, I. (1999). Freud, Rogers... E eu. *A Pessoa Como Centro: Revista de Estudos Rogerianos*, 4, 85-91.
- Lemoire, S. J., & Chen, C. P. (2005). Applying person-centered counseling to sexual minority adolescents. *Journal of Counseling & Development*, 83, 146-154.
- Miville, M. L., & Ferguson, A. D. (2004). Impossible "choices": Identity and values at crossroads. *The Counseling Psychologist*, 32(5), 760-770.
- Morrow, S. L., Hayes, J. A., & Haldeman, D. C. (2004). Impossible dreams, impossible choices, and thoughts about depolarizing the debate. *The Counseling Psychologist*, 32(5), 778-785.
- Rogers, C. (2004). *Terapia centrada no cliente*. (S. V. Longa, Trad.) Lisboa: Edial. (Obra original publicada em 1951).
- Rogers, C. (2009). *Tornar-se pessoa*. (E. Letras, Trad.) Lisboa: Padrões Culturais. (Obra original publicada em 1961).
- Schmid, P. F. (2004). Back to the client: A phenomenological approach to the process of understanding and diagnosis. *Person-Centered and Experiential Psychotherapies*, 3(1), 36-51.
- Wilkins, P. (2003). *Person-centred therapy in focus*. Londres: SAGE Publications.



A Importância do Conflito Organizacional: Identificação, Estratégias e Modelos

Importance of the Organizational Conflict: Identification, Strategies and Models

António Camilo-Alves¹

Filipe Miranda²

João Pinto³

Ludmilla Santos⁴

Vera Matos⁵

José Magalhães⁶

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 113-137

Recebido em 14/3/2012; aceite em 12/7/2012

Resumo

O presente artigo teve como principal objetivo a observação da importância da gestão de conflitos em sede organizacional e a abordagem aos

¹ Aluno finalista do Curso de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: antonio.camiloalves@eur.cushwake.com.

² Aluno finalista do Curso de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: filipeemcasa@hotmail.com.

³ Aluno finalista do Curso de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: joão.pinto@trenaqlobal.pt.

⁴ Aluna finalista do Curso de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: luddymilla@hotmail.com.

⁵ Aluna finalista do Curso de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: veramatoss14@hotmail.com.

⁶ Docente do Curso de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: josemagalhaes@ine.pt.

diversos modelos para a sua resolução e/ou prevenção através da negociação. O caminho optado, de revisão bibliográfica, teve como enfoque uma aproximação à realidade da época que atravessamos. Os conflitos no seio laboral assumem particular relevo devido às implicações que apresentam na dinâmica organizacional, abrangendo em muitos casos, para além dos trabalhadores, as envolventes familiares e sociais. Ainda neste contexto, os impactos relacionais podem afetar a imagem das empresas relativamente à perceção externa, nomeadamente de clientes e fornecedores. Os problemas e os conflitos existem desde que o ser humano surgiu, assim como a procura da sua solução ou evitamento. Os conflitos ocorrem regularmente em sede organizacional. A sua análise e intervenção nem sempre recorre a metodologias e sistemas equilibrados ou racionais dirigidos ao seu diagnóstico. Assim, este trabalho pretende, para além de fazer um ponto de situação de diversos estudos pesquisados, observar as metodologias mais assumidas no tratamento de uma situação de desequilíbrio funcional que, se observada corretamente, poderá ser um contributo valioso para o crescimento individual e o desenvolvimento organizacional.

Palavras-chave: gestão de conflitos, metodologias, negociação, pesquisa.

Abstract

The main objective of this article was the observation of the importance of conflict management within organizations and the use of various methods applied to its resolution and/or prevention through means of negotiation. By applying literature reviews we have focused on the reconstruction of day-to-day reality. Conflicts at the workplace take on particular importance due to the impact they have on the dynamics of an organization, affecting, in many cases, not only the staff involved but also family and social networks. Within this context, the impact on relationships between individuals can also affect an organization's image from an external perspective, namely its clients and suppliers. Problems and conflicts have existed since the beginning of humanity, as has the search

for their resolution and avoidance. Conflicts are common in organizations. Their analysis and intervention do not always employ rational/balanced methods and systems for their diagnosis. This work intends, besides summarizing various studies examined, to observe the most common methods used when dealing with situations of functional imbalance which, when looked at correctly, could be a valuable contribution to both the growth of the individual and the development of the organization.

Keywords: conflict management, methodology, negotiation, research.

O presente artigo tem como objetivo identificar as principais envolvidas da problemática da negociação no contexto da gestão de conflitos.

A consolidação do ser humano como uma fonte comunitária e relacional no planeta que vivenciamos, transportou a emergência de problemas e de conflitos no seu cotidiano que se traduziram em observações individuais, grupais e organizacionais. O desenvolvimento e a complexificação do mundo profissional e tecnológico, bem como o advento do locus cultural e social, implicaram que os conflitos se complexificaram, alterando o conteúdo em termos de abrangência, pressão e dificuldade de análise e diagnóstico. Exponencialmente eclodiram problemas e conflitos do foro intrapessoal com proporcional dificuldade da sua identificação preventiva e, conseqüentemente, com danos elevados e dolorosos em termos do próprio sujeito e da organização.

Para que ocorra uma gestão equilibrada de um problema ou de um conflito, torna-se necessário saber como lidar com as situações. A distinção entre problema e conflito é assumida nas envolvidas que pesquisamos em Correia Jesuíno (1992), que refere como situação-problema aquele em que a divergência de opinião sobre a coisa em litígio se encontra situada nela própria e permite, com mais ou menos fleuma, manter a discussão na procura de uma aproximação consensual. Como conflito, aquele autor refere que se trata de uma situação de divergência em que já não é a coisa litigante que está a ser discutida, mas o âmbito comportamental e a atitude assumida face à mesma. Ou seja, o objeto da discussão evoluiu para a hostilização pessoal como forma de justificar o encerramento da discussão,

ocorrendo o total afastamento de consenso. As partes assumem-se como afastadas em termos de personalidade e sentimentos. É a pessoa que está em causa e não a coisa original.

A gestão de conflitos traduz, na maior parte dos casos, a realidade da dificuldade em saber como os analisar e reorientar. A gestão de uma situação conflituante implica que o insight em termos de percepção e sensibilidade assumam parte importante no processo. Evidente que é imprescindível o domínio das metodologias adequadas, complementadas com táticas e estratégias de negociação, para que se alcancem soluções assertivas que coloquem a contento e em equilíbrio todas as partes e envolventes integradas na situação.

O pressuposto é que cada situação-conflito é, em si, um caso próprio e, embora a experiência seja um excelente argumento de análise, não devemos utilizar a técnica do decalque. A quem tenha responsabilidade de gerir os recursos humanos de cada organização, tem a função de se procurar capacitar para uma gestão equilibrada das situações conflituais. Esta competência é, não só fundamental, como estratégica para a imagem e desempenho organizacional.

Os problemas e os conflitos devem ser analisados tendo em linha de conta onde ocorrem, ou seja, o segmento de atividade, a dimensão da organização, o tipo de design de gestão, a missão e visão estratégica da empresa, os valores culturais e individuais emergentes, a estrutura funcional e, sobretudo, as estratégias globais que se assumem.

Inevitavelmente, a gestão e mediação de conflitos tem de assumir um papel cada vez mais relevante na nossa atualidade. Os níveis competitivos existentes - um cada vez maior domínio do conhecimento, quer académico quer profissional, o advento das novas tecnologias e o aumento da pressão sobre as tarefas e do cumprimento dos prazos - são alguns dos fatores psicossociais emergentes que podem condicionar o momento conflitual. Igualmente, o dimensionamento do mercado global, com a emergência de mais e maiores comunidades, diversidades culturais e novas classes sociais, a integração organizacional de novos usos e costumes, o desemprego e o trabalho precário, são valores que devem ser tidos em linha de conta no planeamento da negociação. Por outro lado, a cada vez maior falta de

tempo para garantir o equilíbrio entre a vida familiar e laboral, impulsiona um emergir de problemas do âmbito social e psicológico, centrados na elevação dos efeitos negativos do stresse, designado por *distresse*, com consequências ao nível do absentismo, da menor produtividade, desaceleração da qualidade do produto final e diminuição dos níveis de fidelização organizacional por défice de resiliência funcional.

Analisar, identificar e diagnosticar corretamente os conflitos e os problemas, torna-se cada vez mais importante na vida organizacional, pois só com uma ação adequada nesta fase pode transformar um conflito numa situação construtiva e não disruptiva, ou seja, que a análise e resolução do conflito permita compreender ruídos camuflados na dinâmica interna, bem como a criação de uma plataforma preventiva que os evite ou um quadro de referência de intervenção que os solucione em consenso.

Segundo Álvaro Neto (2005), o enfoque situa-se no facto de serem as pessoas o fator diferencial nas organizações. Neste sentido, e segundo o mesmo autor, os conflitos entre os indivíduos passam a ser um problema, pois afetam a produtividade da empresa e, como consequência, a sua rentabilidade.

Assim, é preciso que as organizações criem suportes funcionais e de gestão que permitam uma abordagem ao conflito de forma assertiva e construtiva. Nesse sentido, o presente trabalho pretende fazer um levantamento de diversos estudos, de diversos autores e de diversos locais, sobre negociação e conflitos de modo a fazer emergir as principais formas da observação do mesmo e das metodologias mais adotadas na sua intervenção. Igualmente, pretendeu-se identificar um quadro referencial de alerta para a problemática e para a sua importância na gestão global e integrada das organizações, nomeadamente na gestão de recursos humanos.

“O clima organizacional está ligado ao moral e à satisfação das necessidades humanas dos participantes” (Chiavenato, 1999, citado por Neto, 2005, p. 4).

Estado da Arte

No âmbito do nosso trabalho de revisão bibliográfica sobre a temática da importância da gestão de conflitos e respetiva mediação, utilizámos como fio condutor a abordagem aos conceitos utilizados pelos diversos autores estudados.

Entendemos que a compreensão desta problemática de fulcral pertinência para a dinâmica das organizações e, conseqüentemente, para a sua eficiência e eficácia, passa pela observação do que as diversas investigações conceptualizam acerca do tema.

Nos nossos dias, praticamente a totalidade das organizações têm como base equipas ou grupos de trabalho, cujos processos têm sido considerados como elementos chave para a eficácia organizacional (França & Lourenço, 2010).

Personificando a organização, esta é um ente querido na vida em sociedade. Todas as organizações têm limitações ao nível de recursos, quer humanos, quer financeiros. Embora saibamos que a eficiência é alcançada quando a organização se preocupa com as diversas alternativas e opta pela melhor aplicação dos seus recursos, a eficácia é o resultado da aplicação desses mesmos recursos com o objetivo de alcançar a missão a que se propôs e, assim, justificar a sua existência na sociedade. Mas para além de buscar e aproveitar todas as oportunidades que surgem, deverão ser levados em linha de conta a eficiência dos fatores humanos, tendo em conta a pessoa enquanto ser humano, pois as organizações existem pelas pessoas e para as pessoas, sendo estas que a fazem funcionar (Chiavenato, 2008).

O mesmo autor distingue conflitos funcionais e disfuncionais. Os primeiros como positivos, uma vez que ajudam os indivíduos envolvidos a procurar soluções para alcançar os objetivos e melhorar o desempenho individual que se traduzirá no coletivo. Os segundos são considerados negativos, pois funcionam como obstáculos às possíveis soluções. Para Lisboa, et al (2007), embora estejamos também a abordar a questão estrutural, a questão cultural das organizações e sua interdependência revela-se cada vez maior no mundo atual.

As relações interpessoais apresentam-se como a principal fonte geradora de problemas e de conflitos. O ser humano, sendo uno no seu construto de personalidade e exclusivo no que concerne à racionalidade e inteligência correspondente no seu conjunto, é diverso e dinamiza-se através de comparações (França & Lourenço, 2010).

Os fatores vivenciais, adquiridos e inatos, impulsionam para a relação as pulsões da diferença, fazendo emergir as necessidades de sobrevivência psicológica que respondem pela apetência de ser, ter, saber e poder (França & Lourenço, 2010).

Neste contexto, Gil (2008), na sua investigação realizada no Instituto Politécnico de Engenharia de Coimbra, apresenta um construto sobre conflito, referindo que a escassez de recursos associada a um sentimento de hostilidade caracterizam as situações de conflito e, ainda, que existem vários níveis de conflitos, sendo eles intrapessoais, interpessoais, organizacionais, cognitivos e normativos.

Todo o ser humano, no estabelecimento das relações consigo mesmo, *intra*, e com os outros, *inter*, agiliza o comportamento em função da significância e do significado atribuído ao que ouve e ao que vê de forma diferenciada, que se traduz na sua perceção. No mesmo âmbito, os níveis de auto estima e auto motivação suportam-se na capacidade de projetar, na relação intergrupar, o que pensa e o que sugere, no pressuposto que o feedback é de aceitação, mesmo que em plataforma de oposição. O que potencia o problema e o conflito não é a diferença mas a banalização dessa diferença (Gil, 2008).

De acordo com Pereira e Gomes (2007) o conflito é inevitável, representando também a natureza das organizações complexas. Para os mesmos autores, não significa a destruição de um sistema cooperativo. É, isso sim, central à própria organização.

Da pesquisa efetuada, afigura-se-nos que os indivíduos em ambiente de trabalho consolidam linhas de relação onde o aspeto competitivo, podendo ser subjetivo ou objetivo, está presente ao ponto de poder ser o momento de equilíbrio entre a capacidade de desempenho e a capacidade de relação.

Assim, conflito configura por um lado um estigma da própria natureza humana e, por outro, um processo que se desenvolve até atingir momentos de hostilidade, muitas vezes sem um reconhecimento explícito da parte de quem hostiliza ou da parte de quem é hostilizado.

Ou seja, numa relação *inter* estão sempre presentes os fatores estereotipados que podem configurar um nível menos controlado de preconceito e estimular o juízo de valor *a priori* como elemento de análise e decisão.

Neste âmbito, é adequado referir que “o conflito é caracterizável como um processo, composto por sequências de eventos ou estádios que tendem a ser recursivos e interativos” (Pereira & Gomes, 2007, p. 5). Esta definição permitiu uma aproximação ao contexto que se procurou desenvolver neste artigo.

Embora conflito tenha sido descrito como destrutivo e perigoso para a interação grupal, tem começado a emergir uma visão mais compreensiva, concebendo o conflito como um fenômeno que pode ter efeitos construtivos ou disruptivos, dependendo da sua gestão (França & Lourenço, 2010).

Conflito é um processo que inclui percepções, emoções, comportamentos e efeitos em duas partes e começa quando uma delas julga que a outra frustrou, ou está prestes a frustrar, algum interesse seu (Thomas, 1976, citado por França & Lourenço, 2010).

Geralmente, conflito relativo à tarefa caracteriza-se pela sua orientação para a atividade, emergindo a partir das diferenças no julgamento ou perspectivas entre dois ou mais membros da organização. Envolve frustração, irritação e tensão baseada na percepção do desentendimento no que diz respeito à atividade ou respetivos assuntos, pontos de vista, ideias, opiniões, metas ou decisões, bem como procedimentos e escolhas para o cumprimento da tarefa (França & Lourenço, 2010).

Neste campo da abordagem, o conflito surge como um processo de cariz específico, segundo alguns autores (Lisboa et al., 2007), ou seja, é ‘inevitável’ porque faz parte da essência funcional do ser humano. Por um lado, em termos instintivos (o direito à diferença) na procura de assumir o que projeta na necessidade de ter e de poder. Por outro lado, ao nível cognitivo e comportamental, em que a personalidade una de cada um atribui uma percepção diferente, em significado e significância, sobre o que

o envolve. Simultaneamente, consolida uma atribuição de preconceito suportada nos fatores vivenciais, existenciais e inatos, como forma de resposta às necessidades de ser e saber.

Assim, podemos reter que a diversidade situacional na observação do conflito implica a noção de interdependência de funções, indefinição das 'regras do jogo' e interdependência de recursos como fatores potenciadores de problemas. De acordo com Gil (2008), os conflitos emergem em situações onde os sistemas de recompensas são competitivos numa lógica em que alguém perde e alguém ganha.

Embora a literatura sugira que a diversidade do grupo tenha efeitos positivos e negativos nos processos grupais, a questão não é mais se a diversidade é boa ou má, mas sim, de acordo com um estudo de França e Lourenço (2010), quais os processos onde estão subjacentes as suas consequências e como gerir os seus desafios de modo a tirar vantagens dos benefícios potenciais e melhor lidar com as dificuldades possíveis.

Aquele estudo pretendeu estabelecer a relação entre alguns atributos da diversidade, nomeadamente a educação, género e idade, e os dois principais tipos de conflito intragrupal (eficácia e relativo à tarefa), uma vez que não há consenso na literatura (França & Lourenço, 2010).

Guzzo e Dickson (1996, citados por França & Lourenço, 2010), assumem como grupo de trabalho os indivíduos que se reconhecem como pares e que são considerados como entidade social, independentemente das tarefas a desempenhar, e envolvidos em um ou mais sistemas sociais alargados.

Segundo a literatura, o conflito, aliado à integração social e à comunicação, tem sido um dos processos grupais mais frequentemente estudados (França & Lourenço, 2010).

Para McIntyre (2007), a inter-relação sinérgica que pode estimular a evitação do conflito faz-se pela utilização de equipas multidisciplinares, em que o papel desafiante integra a capacidade de abordar o conflito de forma assertiva. Ainda, segundo o mesmo autor, o nível de desempenho das equipas pode ser afetado pela existência de problemas que podem potenciar a hostilização e, deste modo, torna-se necessário que este aspeto, problema/conflito, seja, para além de conhecido, assumido claramente em

termos organizacionais. Esta referência está relacionada com o facto de grande parte das organizações, remontando à perspectiva tayloriana da organização científica do trabalho, tende a não querer admitir a existência dessa problemática.

Na sequência desta abordagem, podemos refletir na afirmação de Hampton, Summer e Webber (1973, citados por McIntyre, 2007), que o facto de existirem conflitos de baixos níveis em qualquer organização, deixa-as vulneráveis à estagnação e, neste sentido, as decisões ficam menos ricas de conteúdo, podendo mesmo ser ineficazes na prática. Por outro lado, se a situação-conflito atingir níveis de saturação elevados, pode potenciar uma escalada tendente a um caos organizacional.

Falar em conflito é referir a necessidade de negociação no sentido da procura de formas para a sua resolução e/ou prevenção e, neste contexto, importa reter da pesquisa as notas mais emergentes em sede da definição do conceito.

No âmbito da análise do conflito, podemos considerar a sua natureza, os fatores subjacentes e a própria evolução do conflito.

Segundo Gil (2008) o processo de negociação ocorre nos mais diversos planos da vida, ou seja, os contextos individuais, financeiros, sociais e organizacionais emergem como fatores emergentes e influentes do conflito. O enfoque da situação-conflito está centrado numa competição em que ambas as partes pretendem atingir o mesmo resultado sem focalizar meios de consenso.

Relativamente ao conceito de conflito, Thomas (1992, citado por McIntyre, 2007) assume que é um processo que emerge quando subsiste a sensação que uma das partes afeta a outra de uma forma claramente negativa, ou seja, para que se possa contextualizar o conceito, implica que o conflito seja entendido e exista efetivamente interação e divergência marcante.

Para além do conceito, os conflitos em contexto laboral sempre existem e continuarão a existir, pois não deixam de ser a manifestação de diferentes pontos de vista que funcionam como promoção de debates sobre novas ideias levando a discussões abertas sobre os assuntos em divergência, revelando-se de forma positiva. Nestes casos, permitindo a

expressão de diferentes pontos de vista, interesses e valores, em determinados momentos e em determinadas circunstâncias, os conflitos podem ser considerados necessários se não se quiser entrar em eventuais estados de estagnação, pois não são necessariamente negativos, mas a forma como lidamos com eles é que pode gerar algumas reações menos agradáveis (Simonsen, 1994).

Pruitt e Rubin (1986, citados por McIntyre, 2007) definem o conflito como uma situação onde os interesses divergem ou onde as partes acreditam que os objetivos dos intervenientes não podem ser atingidos em simultâneo. Uma outra definição poderia ser a de Coser (1968, citado por McIntyre, 2007), que afirma que o conflito é uma luta de valores e pretensões relativamente ao escasso poder e fracos recursos, onde a outra parte tem como objetivo a neutralização, penalização ou destruição dos seus oponentes.

Numa visão tradicional da gestão de conflitos, tal como nos diz Luthans (1973, citado por Pereira, 2004), este era um problema simples de resolver pois resumia-se da seguinte forma: i) o conflito podia ser evitado; ii) problemas familiares poderiam estar na origem dos conflitos dentro da organização; iii) o conflito provoca reações inesperadas e inadequadas; iv) inevitavelmente o conflito provoca sentimentos, pensamentos e comportamentos nos intervenientes. Perante este cenário, muitos gestores adotavam uma postura autoritária na abordagem do problema, passando por ignorar simplesmente os conflitos e esperar que se resolvessem por si só com a passagem do tempo, bem como, em muitos casos, enviar as pessoas envolvidas nos conflitos ao psiquiatra. Atualmente o problema é visto de forma mais realista: i) o conflito é visto como inevitável; ii) as suas causas só podem ser encontradas na globalidade de um todo organizacional; iii) o conflito é visto como parte de mudanças necessárias; iv) o conflito pode trazer benefícios à organização.

Segundo McIntyre (2007), cada estágio do conflito é impulsionado dentro de uma estratégia adequada em função dos objetivos, que funciona como um quadro de referência para cada parte poder lidar de igual forma com o opositor, num processo que tem que ser dinâmico e de influência recíproca.

É imprescindível ter presente que qualquer negociação se produz e desenvolve através da comunicação numa ótica de troca, que se traduz por um sentido de equilíbrio, complementada numa plataforma de colocar em comum, ou seja, gerar consenso, para que o problema/conflito possa ser gerido e resolvido com assertividade e partilha das partes em momento de hostilidade. Assim, afigura-se que a ausência de comunicação pode inviabilizar qualquer processo negocial. Negociar é, segundo a bibliografia, uma dinâmica processual que implica comunicação com interação para que se possa chegar a um consenso. Qualquer negociação implica ter em linha de conta que existe um momento em que a resistência pode ser posta em causa, ou seja, implica que os negociadores tenham uma consciência muito clara dos seus limites para o processo negocial.

Em Matos (1989, citado por Saavedra & Santos, 2007), podemos verificar que a noção de processo negocial está interligada com a própria realidade do ser humano, ou seja, fazem-se compromissos e estabelecem-se condições, pois em qualquer situação, alguém assume a responsabilidade em função de determinadas condições. O conceito de negociação assume uma perspetiva condicionada ao contexto onde se desenvolve o conflito, os atores envolvidos, os antecedentes e, sobretudo, o tempo em que o problema e/ou o conflito decorre. Neste âmbito, importa recorrer à teoria para se reconhecer a importância da preparação, o faseamento negocial e as técnicas e estratégias que se podem adotar para a agilização do processo. Segundo o mesmo autor, a negociação ocupa a maior parte do tempo e, por essa razão, pode considerar-se um meio de vida para um trabalhador, seja qual for o cargo.

Segundo Jesuíno (1992), a negociação pode ser interpessoal, intragrupal, intergrupala e assistida, ou seja, com intervenção de terceiros (mediação e arbitragem).

O enfoque para um processo negocial de gestão de conflitos assenta, para Neto (2005), nas envolventes do setor de atuação das organizações, tais como a dimensão, o tipo de gestão, os objetivos, a missão, os valores, a estrutura organizacional ou as estratégias implementadas.

Neto (2005) diz ainda que o fator diferencial entre as empresas são os indivíduos que as compõem, passando a ser um problema os conflitos

que os envolvem. Neste sentido, considera que uma das consequências mais graves pode ser a improdutividade que vai condicionar a dinâmica da organização naquilo que tem a ver com a sua sobrevivência: o lucro e a rentabilidade.

Por outro lado, Chiavenato (1999, citado por Neto, 2005), refere que é a atmosfera psicológica que constitui o meio interno da organização e que é característica de cada uma. Assim, o clima organizacional é influenciado pela moral e pela satisfação das necessidades das pessoas que a compõem.

Se o clima é um valor de análise primordial, a cultura também contextualiza um elemento incontornável. Para Neto (2005), além da cultura organizacional, é também importante não descurar a análise do ciclo de vida do que a empresa produz e dos indivíduos envolvidos direta e indiretamente no conflito, bem como os estilos de liderança e a identificação entre as pessoas que fazem parte do grupo ou integram a equipa.

Toda esta problemática tem como centro o ser humano enquanto elemento uno na diversidade. Aliás, Neto (2005) observa ainda que todos possuímos características únicas e diferentes uns dos outros, tornando-nos diferentes individualmente e, por essa razão, também diferentes enquanto profissionais.

Neste contexto, a envolvente organizacional assume igualmente um fator determinante. Para o mesmo autor, organizações que trabalham com equipas, aproveitam-se dessas diferenças individuais, num conceito holístico, maximizando-as ou otimizando-as, bem como no tipo de envolvente de dinamização do trabalho. No caso de uma equipa, também Neto (2005) refere que os conflitos tendem a ser menos que num grupo, situação que ocorre porque qualquer grupo tem um número limitado de participantes, o que facilita o processo comunicacional.

No âmbito dos modelos, tipologias e meios de prevenção e resolução de conflitos, a pesquisa é vasta embora de atualização deficitária em termos de estudos científicos. Contudo, o percurso que efetuámos permitiu-nos uma maior compreensão dos fenómenos envolventes.

Num ambiente negocial, para além das estratégias e táticas utilizadas no contexto de cada modelo, importa configurar aquilo que é considerado o perfil de proximidade do negociador.

Jesuino (1992), refere que as diversas fases em que se pode passar um conflito se designam por *incubação*, em que nos apercebemos que algo nos incomoda; *consciencialização*, em que damos a conhecer à outra parte que estamos incomodados; *disputa*, em que as partes discutem o que está subjacente ao conflito; e *eclosão* onde se radicalizam as posições e se perde o discernimento dos problemas originários. Este quadro de referência, em termos de significância, é utilizado por quase todos os autores, alguns dando-lhes outras designações. Face a este contexto, emergem um conjunto de modelos para a sua resolução e/ou prevenção, que passaremos a referir em síntese. Entre outros, podemos referir os modelos de Blake e Mouton (1974, 1978, citados por McIntyre, 2007), designado por modelo de processo em que os enfoques são a preocupação pela produção e a preocupação pelas pessoas. McIntyre (2007) cita os Modelos de Thomas (1976), cujo enfoque é a preocupação pelos outros, e o de Rahim e Bonnoma (1979), que tem o seu enfoque na proximidade ou afastamento da lógica da partilha.

Mais recentemente, Chiavenato (1999, citado por Neto, 2005, p. 13-14), refere que

“para administrar um conflito organizacional, pode-se empregar um dos seguintes estilos:

- 1) Estilo de evitação: consiste na fuga do conflito;
- 2) Estilo de acomodação: visa a resolver os pontos de menor divergência e deixar os problemas maiores para depois;
- 3) Estilo competitivo: consiste no comando autoritário;
- 4) Estilo de compromisso: ocorre quando as partes envolvidas aceitam perdas e ganhos para todos os envolvidos;
- 5) Estilo de colaboração: situação ganha/ganha.”

Neto (2005) refere que uma das alternativas é criar um bom ambiente de trabalho, onde se promova a criatividade e competitividade, no sentido em que os trabalhadores possam desenvolver as suas atividades, incluído poderem criar novos produtos.

Todos estes modelos de negociação têm como princípios básicos a capacidade para separar as pessoas envolvidas e os próprios problemas,

centrar a negociação nos interesses e não nas posições, encontrar alternativas que originem ganhos mútuos e utilizar critérios objetivos.

Neste contexto, e de acordo com o referido anteriormente, o perfil individual é muito importante para o progresso e sucesso da negociação.

A diversidade da abordagem da negociação encontra em El Sayed (2003, citado por Saavedra & Santos, 2007), uma observação estratégica de quatro etapas: planeamento, abertura, desenvolvimento e acordo.

Embora se possa defender que existe uma base contingencial nas características individuais em termos abrangentes, a teoria refere que o género, o posicionamento relacional e o carácter cognitivo são os elementos fundamentais que podem influenciar o processo negocial (Jesuino, 1992).

Se o perfil do negociador tiver uma orientação pessoal muito saliente, torna-se mais maleável à compreensão do comportamento dos outros, levando a um melhor ajustamento das divergências. Este tipo de orientação interpessoal permite a emergência de comportamentos que criam aproximação a situações e cooperação e de confiança mútua (Saavedra & Santos, 2007).

Martinnelli e Almeida (1997, citados por Saavedra & Santos, 2007, p. 106), referem que “o negociador precisa concentrar-se nas ideias, discutir proposições, proporcionar alternativas à outra parte, ter objetividade no equacionamento dos problemas, apresentar propostas concretas, saber falar e ouvir (...)”, bem como colocar-se no lugar do outro, procurar identificar as atitudes e comportamentos emergentes e garantir que não está a proceder a juízos do foro pessoal sobre a situação.

Saavedra e Santos (2007), citando vários autores, referem que um negociador ideal deve ter firmeza nas decisões e orientações, ser amigoso e criativo e, sobretudo, ter experiência profissional e paciência.

Para utilizar o tempo da melhor forma possível deve o negociador ser, para além de paciente, caso seja necessário, negociar rapidamente, saber vender a ideia para a outra parte, saber como mudar ou eliminar os timings, reagindo a eles, e negociar devagar e com perseverança quando necessários (Saavedra & Santos, 2007).

Segundo a bibliografia, a informação representa uma parte importante da negociação, pois a parte que estiver ou ficar mais informada e se preparar com antecedência terá mais sucesso.

Neto (2005), citando Gillen (2001), refere que os tipos de comportamento são quatro:

1. Passivo – o indivíduo procura evitar o conflito;
2. Agressivo – o indivíduo possui forte ânsia de vencer, mesmo que à custa de outras pessoas;
3. Passivo/agressivo – o indivíduo tem o desejo de afirmação, embora a estrutura não o permita;
4. Assertivo – o indivíduo pretende defender seus direitos, aceitando os direitos dos outros.

Para se compreender a origem de um conflito, Neto (2005) afirma que se torna necessário compreender o comportamento das pessoas envolvidas. Cada pessoa assume um conjunto de atitudes defensivas, receios, emoções e crenças que podem afetar a sua autoestima e motivação e prejudicar o processo relacional ou negocial do conflito.

Podemos referir que o conceito de técnicas de negociação tem a ver com os objetivos da negociação e as técnicas adotadas, mas também integram habilidades pessoais. Por outro lado, quando falamos de perfil do negociador, o significado estabelece-se em relação à sua própria pessoa e em relação ao outro. As técnicas de negociação e o perfil do negociador são os elementos incontornáveis para o sucesso da negociação.

Assim, os comportamentos assumidos no nosso quotidiano têm a sua origem em diversos fatores de análise relacionados com a hereditariedade e o meio, assim como a personalidade que assumimos através das diferentes experiências e aprendizagens ao longo da vida (Neto, 2005).

As atitudes expressas no comportamento visível variam em conformidade com as características biográficas do indivíduo, com os traços de personalidade e aptidões cognitivas.

Quando analisamos a envolvente personalidade, estamos a ter em atenção a atitude reflexiva, bem como a capacidade de diálogo e de coordenação. Igualmente, as aptidões de chefia, o sentido de autonomia, a

liderança, a capacidade de negociação ou o relacionamento interpessoal são condicionadas pelo meio envolvente e pelo percurso de vida (Pereira, 2004).

Tal como referido, e ainda segundo o mesmo autor, outro aspeto que pode ser gerador ou atenuador da emergência de problemas ou conflitos é a motivação. Em sede das organizações, a forma como o indivíduo mostra o seu comportamento encontra-se relacionado com a satisfação de um conjunto de necessidades – o intrínseco a cada pessoa que faz com que certos objetivos possam ser desejados e procurados – que são mutáveis e sofrem de evolução sistemática.

A observação organizacional da relação entre o trabalhador e o ambiente da macro estrutura é de grande importância para que os indicadores de motivação funcionem como pólo equilibrador. Naquele sentido, é necessário que existam mecanismos e sistemas que permitam de uma forma sistemática, clara e objetiva proceder à avaliação do desempenho de cada um. Com a mesma importância, temos a análise do comportamento das equipas em termos de competência profissional e a confirmação se as medidas de gestão conferem eficácia. Entre outros instrumentos de diagnóstico, a opinião é um fator determinante e esta encontra-se suportada nos valores e nas atitudes de cada indivíduo (Pereira, 2004).

De facto, o conflito emerge em diferentes situações em que umas são previsíveis e outras eclodem de surpresa, tendo em linha de conta que em ambiente de trabalho os indivíduos estabelecem linhas de competição, explícita ou implícita, entre si no sentido de poderem obter um reconhecimento pelo desempenho dedicado à função que exercem. Por outro lado, os responsáveis pela gestão competem por uma situação de maior protagonismo ou influência e eventualmente uma ascensão na carreira. Os membros das equipas de trabalho, seja qual for a sua configuração, emitem opiniões discordantes sobre um mesmo problema. Antes de atingir um eventual consenso, as unidades orgânicas dentro de uma organização onde os recursos são limitados, apresentam pontos divergentes para defenderem os seus interesses no acesso àqueles recursos (Pereira, 2004).

Pereira (2004) refere ainda que os ruídos na comunicação efetuada entre o topo e as bases, por razões ligadas à burocracia, demasiada hierar-

quização ou incompetência, podem gerar momentos conflituais, traduzidos em boato, no 'não dito' ou no mau timing da comunicação, bem como nas relações laborais, internas ou externas.

Quando refletimos sobre as diversas fases do desenvolvimento dos problemas e/ou conflitos organizacionais, um dos pressupostos é procurar evitar que a fase da eclosão surja no seu contexto. Aquela fase marca definitivamente a passagem do problema (se em grupo, as pessoas discutem em conjunto; se individual, estabelece-se uma atitude de aproximação) para o conflito ou situação conflitual (se em grupo, as partes estão em confronto; se individual, desenvolve-se uma atitude hostil). Há diversos determinantes comportamentais estudados sob diferentes abordagens em psicologia, entre elas a psicanálise e a experiência de ansiedade, sendo esta, segundo Pereira (2004), uma forte emoção que domina toda a consciência, uma sensação de medo da própria ruína ou castigo, o que condiciona o comportamento humano que está intimamente relacionado com a motivação.

A observação do conflito, em termos globais, implica ter presente o reconhecimento de que, em determinado momento, as opiniões diferentes, num contexto de pessoas interessadas em chegar a uma solução equilibrada, pode tender para o extremar de posições cujo enfoque se situa numa parte do problema que é significativo para ambos os lados (Pereira, 2004).

Apesar da situação problema e conflito em contexto organizacional ser um caso que perturbe o normal funcionamento dos serviços e possa gerar momentos menos agradáveis para os indivíduos, os grupos, as hierarquias e a organização no seu todo, está factualmente comprovado que podem existir mais-valias se a sua observação, análise e resolução for racional, equilibrada e dirigida para a sua origem (McIntyre, 2007).

Para se perceber ou refletir sobre a problemática do conflito, implica que consigamos colocar-nos na situação de parte no conflito e assumindo uma forma superior de não envolvimento como a recusa. Ou seja, a forma de não assumirmos o conflito centrado na fase inicial, adotando uma atitude passiva (ou não assertiva) face ao que nos incomoda faz com que, sem darmos por isso, entremos em crise de ansiedade evolutiva. O conflito declarado, traduzido no assumir de uma atitude de comunicar à outra

parte de forma agressiva e afirmativa aquilo que nos incomoda, cria uma perda de relação de confiança com desenvolvimento de outros sentimentos negativos e gera um aumento da tensão e da ansiedade (Pereira, 2004).

Ainda nesta observação, podemos considerar que a procura de um comportamento adequado significa a implicação de uma aceitação da divergência como forma de criar algo de novo, o respeito pelas opiniões divergentes e deixar evoluir as fases do conflito de forma assertiva (Pereira, 2004).

Quando a situação impulsiona o assumir de uma forma superior aos atores do conflito, a grelha de atitudes e comportamentos pode significar um quadro diferente, designado por repressão, ou seja, a forma de não se permitir uma manifestação do conflito, gerando uma atitude de omissão ou mesmo inexistência. Ignorar tem consequências negativas, pois pode originar uma escalada (exceto quando são elementos sem importância ou afastados do problema em disputa). Impor uma solução é uma forma ineficaz, pois a resolução é sempre temporária (exceto quando a decisão é crucial e o tempo decisivo ou quando a solução é de manifesto desacordo das partes) (Pereira, 2004).

Por outro lado, o conceito de diluição traduz-se na procura de suavizar o conflito através do convencimento das partes de que na realidade as diferenças não são assim tão grandes, e apelando para objetivos significativos para ambas as partes, os quais não poderão ser atingidos sem a cooperação mútua. Já no ambiente de confrontação, observamos que na maioria das situações em sede de organizações é a forma para que a empresa possa ganhar com o conflito. Através deste método, pretende-se converter o conflito em problema, atenuando os fatores exclusivamente emocionais e relevando os elementos de observação racional (McIntyre, 2007).

Jesuino (1992) refere que o processo negocial é, fundamentalmente, um processo em que a decisão se suporta em dinâmicas onde coexistem a interação estratégica ou de interdependência entre as partes envolvidas.

A ação de negociação implica que, no mínimo, existam dois participantes e que o seu espírito deve ser o de negócio (Pereira, 2004).

Refere ainda o mesmo autor que a problemática da negociação implica uma noção das envolventes face aos interesses, necessidades e poderes,

não quantificáveis, que envolvem cada negociador, sendo muito difícil prever resultados. Em função das regras da negociação, as envolventes não se determinam antecipadamente, mas aparecem no decorrer do processo, sabendo-se, e porque se trata de relações entre pessoas que a negociação implica questões emocionais, motivacionais e de resistência por parte dos negociadores que, pela sua subjetividade, transformam a negociação num percurso imprevisível.

Pereira (2004) acrescenta ainda que a negociação está focalizada na tentativa de resolver conflitos e envolve um ambiente próprio, uma personalidade localizada e um percurso exclusivo, pelo que não se pode reproduzir e onde as técnicas de negociação podem permitir soluções equilibradas para os diferendos através do garante dos compromissos assumidos e no respeito mútuo.

A negociação é, portanto, a via que uma sociedade livre e responsável tem para harmonizar as necessidades, por vezes antagónicas, dos seres humanos (Lisboa et al., 2007).

Para que exista negociação, é necessário ter presente a existência de necessidades de ambas as partes. As necessidades estão ligadas à satisfação de desejos ou expectativas que podem assumir diferentes formas como imitação ou identificação, a conservação, a exploração (o que pode atrair no que é novo), o bem-estar ou agradar e ser apreciado ou inequivocamente ganhar (Pereira, 2004).

É fundamental que o negociador determine os seus objetivos e as suas prioridades, saber do outro lado os objetivos e prioridades, recursos e necessidades, comportamento, bem como preparar a agenda. Por outro lado, existem envolventes imprescindíveis para um desenvolvimento do processo de forma assertiva como: i) conhecer-se a si próprio; ii) conheça os opositores; iii) basear-se no contexto da negociação; iv) não descurar a parte administrativa; v) promover a simulação; vi) ter presente os níveis de aspiração; vii) refletir sobre as ofertas iniciais; viii) elaborar um esquema padronizado de concessões (Chiavenato, 2008).

O mesmo autor acrescenta que o imprescindível da negociação é interpretá-la como uma forma comunicacional, daí a importância dos esquemas de referência e dos seus parâmetros, da forma de linguagem,

a verbalização e comunicação não-verbal, os canais de comunicação e o problema da proximidade no diálogo, pois o contexto dos processos negociais de grupo envolve situações com mais de dois negociadores, podendo existir casos em que o negociador se representa a si mesmo ou que é representante de um grupo. Inevitavelmente, e em termos organizacionais, é necessário encarar o espírito da negociação como uma plataforma para mudar algo. Como já se enunciou, a negociação acontece quando um problema ou mesmo um conflito eclodem e não é solucionável pelos diálogos de rotina. Assim, quando a negociação é assumida algo vai mudar definitivamente, ou melhor, nada será igual, pois no mínimo criou-se uma situação de confronto de ideias entre pessoas ou grupos.

Negociação e negociador são dois valores que se interligam se queremos atingir um processo construtivo e positivo em termos pessoais e organizacionais. Assim, é necessário ter presente alguns fatores que podem equilibrar ou desequilibrar o processo, como a preparação da negociação e saber qual o seu contexto, identificar se as necessidades são recíprocas e se ambos querem negociar, diagnosticar se só uma das partes tem uma necessidade específica e se a outra não pretende satisfazê-la e/ou está contra a negociação (Chiavenato, 2008).

Neste contexto, e segundo McIntyre (2007), nos sistemas organizacionais, os indivíduos não têm o mesmo nível de poder nem de autoridade, o que implica que numa situação de estatuto diferenciado, chefe e subordinado, pode condicionar-se a estratégia e o próprio método para a gestão do conflito. Neste caso, as hierarquias tendem a utilizar técnicas de dominância em relação aos seus colaboradores. Em síntese, a referência objetiva a importância da cultura organizacional na abordagem das situações de problemas/conflitos.

Para complementar a nossa revisão bibliográfica, abordámos algumas conclusões mais salientes de estudos realizados no âmbito desta temática.

Nas suas teorias, Taylor, Fayol e Weber (s.d., citados por McIntyre, 2007) preconizavam a eliminação de todas as fontes de conflito e emoção de modo a produzir a organização mais produtiva de sempre.

Segundo McIntyre (2007), alguns estudos apresentam resultados pertinentes para uma melhor compreensão da problemática da gestão de conflito e das suas envolventes, nomeadamente:

- Uma maior utilização do estilo de integração com os colaboradores, do estilo de acomodação com as hierarquias e do estilo de concessão com os colegas.
- Em situação de gestão de conflitos com mulheres, estas adotavam maioritariamente o estilo de concessão na relação com as suas hierarquias neste contexto (homens).

Saavedra e Santos (2007) desenvolveram um estudo em que foram selecionados 12 empresários que negociavam com outras pessoas nos mais diversos ramos de atividades profissionais. A amostra desse estudo foi composta por 12 negociadores com as funções que incluíam administradores de empresas, contabilistas, médicos, advogados, engenheiros agrónomos, executivos bancários e empresários. Deste estudo, salienta-se:

- Planeamento antes da negociação;
- Clarividência do conhecimento das técnicas negociais;
- Capacidade negocial no sentido de uma resolução positiva dos conflitos;
- Apetência para resolver questões que aparecem no decurso do processo negocial.

França e Lourenço (2010) salientam o modelo testado por Pelled, Eisenhardt e Xin (1999), baseado na teoria de categorização social, evidenciando que os atributos visíveis dificultam a identificação por parte das pessoas e, portanto, facilmente estereotipadas.

Verifica-se que vários estudos apontam para uma associação entre estes constructos positivo, negativo ou mesmo sem associação, levando esta variabilidade de resultados ao difícil estabelecimento de conclusões definitivas ou generalizáveis (França & Lourenço, 2010).

Conclusões

Neste artigo de revisão bibliográfica foi abordado o conceito de conflito, em contextos diversificados, bem como algumas definições e as iniciativas modelares quando se trata de situações de conflito pleno, seja em sede de prevenção, seja de intervenção. Igualmente, identificaram-se os estilos mais salientes na bibliografia de abordagem ao conflito e, também, as consequências mais emergentes.

A linha de pesquisa suportou-se na análise de conclusões em artigos científicos, produto de estudos sobre a temática em questão, que permitissem um maior conhecimento de algumas das estratégias eficazes para a forma de lidar com os conflitos em contexto organizacional.

Podemos sistematizar que existem em regra cinco estilos de gestão de conflitos que configuram outras tantas situações contextualizadas: de evitação, de acomodação, competitivo, de compromisso e de colaboração. Da bibliografia pesquisada, identificámos que o estilo de compromisso não é aconselhável em situações de dificuldade de gestão de tempo, embora seja uma opção adequada quando a situação impulsionar o envolvimento dos diversos intervenientes no sentido de se produzirem conclusões que, por um lado, todos se sintam respeitados e, por outro, possam ser inovadoras para a dinâmica organizacional. Atualmente, o contexto organizacional em que a gestão tenha como princípio a partilha e participação dos colaboradores e objetivar situações de criatividade no sentido de melhoria contínua, verificámos que, se for adotado o estilo competitivo, cujo cariz é autoritário, o ambiente será pouco propício ao estabelecimento de confiança recíproca e a gestão do conflito pode ser sempre um trabalho adiado.

Para compreender se um conflito tem conotações construtivas ou disruptivas, implica avaliar o nível de motivação dos envolvidos, conforme este esteja ou não direcionado para a sua resolução positiva. Igualmente, as conotações referidas estão diretamente relacionadas com a forma como as hierarquias assumem o seu poder de decisão e de gestão da situação. Neste contexto, lidar com as situações de conflito, implica que as lideranças sejam de cariz positivo e participativo, ou seja, não interiorizar o conflito e evitar juízos de valor a priori, adotando uma estratégia adequada a cada

situação. Fundamental, segundo a pesquisa, é ter a consciência de que nunca se sabe tudo num conflito, pois as situações de percepção, preconceito e projeção muitas vezes mascaram a realidade do imediato.

No decorrer desta revisão bibliográfica, sentiu-se como limitação a menor produção de estudos sobre esta temática, utilizando variáveis mais adequadas à realidade organizacional de modo a procurar o seu aprofundamento. Esta situação tem em linha de conta que é cada vez mais crucial que a gestão de conflitos seja uma prática estratégica para que as organizações garantam os níveis de competitividade que a sociedade global, em permanente mudança, obriga. Igualmente, a formação contínua no âmbito da temática, para líderes e colaboradores, é uma situação incontornável.

Nesta revisão, verificou-se que as atitudes individuais, não refletidas, podem criar danos irreparáveis numa gestão de conflito, assim como uma organização com uma cultura muito centralizada e normatizada, pode fazer com que o resultado da abordagem ao conflito seja propícia a criar novos conflitos.

É indubitável que o conflito nas organizações está presente e não deixará de existir. A opção de o esconder é permitir que a base do iceberg aumente de forma incontornável. Neste contexto, os envolvidos sentem que não podem expressar, com uma válida contribuição, as suas opiniões e os seus sentimentos, optando assim pelo silêncio que se traduzirá numa real perda para a organização.

Deste modo, é imprescindível que no contexto organizacional, na realidade mundializada e globalizante que atravessamos, a gestão de conflitos e/ou dos problemas, seja uma missão estratégica com suporte na formação contínua e atualização preventiva. Assim, é necessário que se utilizem os estilos mais adaptados a cada situação, para a consolidação de um caminho em que os objetivos organizacionais e as expectativas individuais se aproximem o mais possível, dentro da sua diferença permanente. Ainda neste contexto, para que possamos ter organizações positivas, ambientes de maior qualidade e bem-estar, bem como colaboradores com capacidades claras de resiliência suportadas na esperança e auto confiança, é imprescindível que a gestão tenha uma perspetiva construtiva e partilhada da gestão de conflitos.

Referências Bibliográficas

- Chiavenato, I. (2008). *Recursos humanos: O capital humano nas organizações* (8ª ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- França, C. B. & Lourenço, P. R. (2010). Diversity and intragroup conflict at work: an empirical study in Portugal. *Revista de Administração Mackenzie*, 11(3), 130-158. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/ram/v11n3/a08v11n3.pdf>.
- Gil, D. L. L. (2008). *Negociação e gestão de conflitos*. Retrieved from http://prof.santana-e-silva.pt/EGI_grh/trabalhos_08_809/Word/Negocia%C3%A7%C3%A3o%20e%20Gest%C3%A3o%20de%20Conflitos.doc.pdf.
- Jesuino, J. C. (1992). *A negociação – estratégias e táticas*. Lisboa, Portugal: Texto Editores.
- Lisboa, J., Coelho, A., Coelho, F. & Almeida, F. (2007). *Introdução à gestão de organizações* (2ª ed.). Barcelos, Portugal: Companhia Editora do Minho.
- McIntyre, S. E. (2007). Como as pessoas gerem o conflito nas organizações: Estratégias negociais individuais. *Análise Psicológica*, 2(25), 295-305 Retrieved from <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v25n2/v25n2a09.pdf>.
- Neto, A. F. F. (2005). *Gestão de conflitos*. *Thesis*, 2(4), 1-16. Retrieved from <http://www.cantareira.br/thesis2/v4n1/alvaro.pdf>.
- Pereira, J. M. & Gomes, B. M. (2007). *Conflitos: Gestão de conflitos*. Coimbra, Portugal: Instituto Politécnico de Coimbra.
- Pereira, O. G. (2004). *Fundamentos de comportamento organizacional* (2ª ed.). Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Saavedra, E. & Santos, A. P. (2007). Estratégias e táticas de negociações: ações e reações de negociadores. *Perspectivas Contemporâneas*, 2(2), 101-119. Retrieved from <http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/%20viewFile/405/195>.
- Simonsen, J. (1994). *Herbert A. Simon: Administrative behavior, how organizations can be understood in terms of decision processes*, 1-11. Retrieved from <http://jespersimonsen.dk/Downloads/Simon-introduction.pdf>.



Estudo e Avaliação da Perceção dos Municípes do Concelho de Ourém Sobre a Violência Doméstica

Study and Evaluation of Perceived Residents of the Municipality of Ourém on Domestic Violence

Ana Alves¹
José Magalhães²

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 139-162

Recebido em 15/2/2012; aceite em 08/5/2012

Resumo

A violência é um fenómeno que tem assumido, por todo o mundo, proporções bastante elevadas e que só foi denunciado a partir dos anos 60/70 pelos movimentos feministas.

Trata-se de um fenómeno bastante complexo por diversos fatores, destacando-se os sociais, culturais, psicológicos, ideológicos e económicos.

Esta prática atravessa os tempos e tem características similares em países cultural e geograficamente distintos e com diferentes graus de desenvolvimento. Assim, considera-se um fenómeno antigo, mas só recentemente se tornou um problema social. Atualmente existe uma maior sensibilidade e intolerância social face às diversas formas de violência.

A violência doméstica, pela expressão que tem no Município e Ourém, é um fenómeno transversal a todas as classes sociais, diferenciando-se, contudo, quando analisada segundo as suas formas/tipos de manifestação.

¹ Mestre em Psicologia Social e Organizacional. Instituto Superior de Línguas e Administração de Leiria. Leiria. E-mail: iana_alves44s@sapo.pt.

² Doutorado em Psicologia e Docente da DPS da Universidade Autónoma de Lisboa. Lisboa. E-mail: jose.magalhaes@ine.pt.

Na perspectiva de Pais (1998) a violência doméstica não atinge só os lares de estratos mais baixos.

O nível de conhecimento e percepção sobre a realidade no Concelho de Ourém serão concebidos neste trabalho como um processo psicológico de procura de informação e de questionamento, orientados para alcançar objetivos sociais. É necessário perceber o que é que as pessoas entendem por violência doméstica, perceber o que é que se tem de trabalhar para alterar a mentalidade das pessoas.

O instrumento utilizado foi uma versão adaptada do ECVC que foi aplicado a 180 munícipes selecionados aleatoriamente.

Com os resultados obtidos conclui-se que existe uma necessidade de carácter urgente em alterar a mentalidade dos munícipes como forma de prevenção, evitando assim que o número de casos de violência doméstica continue a aumentar.

Palavras-chave: Exclusão Social, Família, Género, Violência Doméstica.

Abstract

Violence is a phenomenon which has reached very high proportions throughout the world and which only started to be reported during the 60's/70's due to feminist movements.

It is a very complex phenomenon due to several factors, including social, cultural, psychological, ideological and economic.

This practice has travelled across time and countries have similar characteristics in cultural and geographical distinctions as well as different degrees of development. Thus, it is an old phenomenon, but has only recently become a social problem. Currently there appears to exist greater sensitivity and social intolerance to various forms of violence.

Domestic violence, considering its significance in the Municipality of Ourém, is a phenomenon which embraces all social classes, differing, however, when analyzed according to its, forms/types of manifestation. As

reported by Pais (1998) domestic violence does not only affect the homes of the lower strata.

The level of knowledge and perception of reality regarding the Municipality of Ourém are considered in this work as a psychological process of seeking information, and questions aimed at achieving social objectives. It is necessary to understand what people mean by domestic violence and recognize what needs to be done in order to change the mentality of the people.

The instrument used was an adapted version of ECVC which was applied to 180 randomly selected residents.

With the results obtained we conclude that there is an urgent need to change the mentality of the citizens as a means of prevention, thus avoiding that the number of cases of domestic violence continues to increase.

Keywords: Domestic violence, Family, Genus, Social exclusion.

Introdução

A violência doméstica é uma temática relativamente recente. Só na década de 80 foi reconhecida como um problema social. Durante séculos e gerações foram utilizadas formas de educação e punição no seio das famílias, sem que fossem consideradas violentas. Na maior parte das vezes eram consideradas “um mal menor”, na medida em que eram praticadas para “o bem” dos indivíduos e da própria família.

Ao longo do tempo, foram mudando as percepções sobre este tipo de organização social, a família, as suas práticas e, principalmente, sobre a privacidade e intimidade que lhe estava subjacente. Lentamente o Estado começou a intervir nas famílias “invadindo” um espaço considerado “sagrado”, tomando medidas de atuação e intervenção no seio das famílias.

Nos últimos anos houve um aumento de políticas sociais de combate à violência doméstica, que se traduziu na construção de planos nacionais de combate à violência doméstica, na disponibilização de dinheiros públicos para a concretização de projetos e ações de luta contra a violência

doméstica. Posto isto, surgiu a inquietação de tentar perceber a perceção que os munícipes do Concelho de Ourém têm sobre a violência doméstica.

Os casos de violência doméstica têm aumentado nos últimos dois anos no Concelho de Ourém. Assim sendo, a violência doméstica, em particular a perceção que os munícipes do Concelho de Ourém têm acerca desta problemática assumiu um papel relevante. É necessário perceber o que é que as pessoas entendem por violência doméstica, perceber o que é que é necessário trabalhar para alterar a mentalidade das pessoas.

Estado da Arte

A violência doméstica é definida como:

... qualquer ato, conduta ou omissão que sirva para infligir, reiteradamente e com intensidade, sofrimentos físicos, sexuais, mentais ou económicos, de modo direto ou indireto ... a qualquer pessoa que habite no mesmo agregado doméstico privado que o agente da violência, seja cônjuge ou companheiro marital ou ex-cônjuge ou ex-companheiro marital.

A violência é o resultado da existência de uma ordem hierárquica, ou seja, trata-se de alguém que julga que os outros não são tão importantes como ele próprio e que esta é uma atitude que abre a porta à violência nas relações. (Machado & Gonçalves, 2003, pp. 78-79)

De acordo com a informação publicada em diversos órgãos de informação, a violência doméstica é um problema transversal, que ocorre em diferentes contextos, independentemente de fatores sociais, económicos, assumindo a natureza de crime público.

A violência doméstica não é um fenómeno novo, nem um problema exclusivamente nacional. No contexto da Declaração sobre os Direitos Humanos podemos inferir que se assinala o fenómeno como global. Em nenhum país do mundo as mulheres são tratadas de forma igual aos homens.

Em Portugal, o conhecimento adquirido do fenómeno desde os anos 90, altura em que se começaram a realizar os primeiros estudos promovidos pela Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres ([CIDM], 2005), revelaram que uma em cada três mulheres tinha sido, em 1995 (ano da realização do estudo), vítima de dois ou mais atos de violência, sendo

que a maior parte da violência contra as mulheres ocorreu no espaço doméstico (43%).

Através das diversas leituras a violência doméstica apresenta-se como um atentado à dignidade do Ser Humano e como um impedimento ao bem-estar físico, psíquico e social.

Ainda de acordo com os planos de intervenção, a violência doméstica é definida como: “toda a violência física, sexual ou psicológica, que ocorre em ambiente familiar e que inclui, embora não se limitando, a maus tratos, abuso sexual de mulheres e crianças, violações entre cônjuges, crimes passionais, mutilação sexual feminina e outras práticas tradicionalmente nefastas, incesto, ameaças, privação arbitrária de liberdade e exploração sexual e económica. Embora maioritariamente exercida sobre mulheres, atinge também, direta e/ou indiretamente, crianças, idosas, idosos e outras pessoas mais vulneráveis, como os/as deficientes” (CIG, 2003 p. 23).

As políticas de intervenção apontam para a consolidação de uma plataforma transversal de prevenção e combate à violência doméstica, implicando uma compreensão integrada das respostas a conferir a esta problemática.

Ciclo da Violência Doméstica

A violência doméstica abrange múltiplas formas de violência/abuso, que atingem os cônjuges ou companheiros:

- **Violência/abuso físico:** o abuso físico é operacionalizado como o uso de ameaça ou força física ou restrição levada a cabo no sentido de causar dor ou injúria a outrem (Sugarman & Hotaling, 1989);
- **Violência/abuso psicológico:** o abuso psicológico é definido como um padrão de comunicação, quer verbal ou não verbal, com a intenção de causar sofrimento psicológico na outra pessoa, ou que é percebido como tendo essa intenção (Strauss & Sweet, 1992);
- **Violência/abuso sexual:** o abuso sexual é habitualmente definido como uma interação sexual conseguida contra a vontade do outro,

através do uso da ameaça, força física, persuasão, uso de álcool/drogas, ou recurso a uma posição de autoridade (Koss, 1988).

É impossível discutir violência doméstica sem discutir os papéis de gênero, e se eles têm ou não impacto nessa violência. Com o 25 de Abril de 1974 reconheceu-se a cidadania plena à mulher e o princípio da igualdade de direitos civis e políticos.

Existem várias formas de exercer a violência doméstica, nomeadamente através de violência física (bofetadas, pontapés, murros, atirar objetos...), violência verbal, emocional e psicológica (ações e afirmações que desvalorizam, que afetam a auto-estima), violência sexual (submeter a pessoa a práticas sexuais contra a sua vontade), coagir e ameaçar (à integridade física), intimidar (com palavras, atos, olhares), isolar (restrição do contacto com a família e amigos...), minimizar, negar e condenar (desvalorizar os atos violentos ou negar a sua existência e responsabilizar a vítima pela existência da violência), instrumentalizar os filhos, utilizar “privilégios machistas” (recusa em reconhecer a igualdade do outro), utilizar a violência económica (negar o acesso a dinheiro ou a outros recursos) (Machado & Gonçalves, 2003, p. 60). Numa situação de violência doméstica podem coexistir mais do que uma, normalmente, são utilizadas várias formas de violência ao mesmo tempo.

Do lado da vítima, as formas de vitimização também podem ser diversas, sendo que entendemos por vitimização o ato de vitimizar ou seja, de tornar alguém vítima ou de tornar-se vítima. Assim, a violência pode ser exercida diretamente sobre a vítima (vitimização direta) ou indiretamente – sobre os que assistem (vitimização indireta). A vitimização pode ser primária (no seio familiar) e/ou secundária (institucional: a falta de respostas e os vários entraves colocados na resolução destas situações). Pode ainda haver a revitimização, quando não há apoio nenhum, nem a nível familiar, nem institucional, nem mesmo social (da sociedade em geral, que os recrimina). Podemos considerar que existe vitimização episódica (um ato isolado de violência), ocasional (quando ocorre em datas especiais – como o Natal e Páscoa), ou continuada (quando os comportamentos violentes

são frequentes). Pode ainda ocorrer vitimização mútua, que é quando os comportamentos violentos são recíprocos (Machado & Gonçalves, 2003)

A violência doméstica pode atingir qualquer uma das partes de uma relação conjugal (marido, esposa), amorosa (companheiro, companheira, namorado, namorada) ou familiar (as crianças, os idosos e outras pessoas que coabitam no mesmo espaço doméstico). O processo que desencadeia a violência doméstica pode eclodir a partir de palavras, de um empurrão ou de uma bofetada. A escalada no processo pode evoluir e revelar um padrão de violência. Com o decurso do tempo e não havendo qualquer intervenção, as agressões aumentam a sua intensidade e frequência, podendo manter lesões físicas permanentes ou provocar a morte. O que é certo e constante é que as vítimas de violência ficam estigmatizadas com sentimentos de solidão, de raiva, de angústia, desapontamento e amargura (Machado & Gonçalves, 2003).

A violência psicológica, mesmo não deixando marcas visíveis, pode ser mais devastadora e provocar malefícios mais graves nas vítimas do que a violência física. Atos como desautorizar, diminuir, ridicularizar, humilhar, intimidar, amedrontar, fazer comentários depreciativos constantes provocam efeitos nocivos para as vítimas, que normalmente levam à depressão e, em última instância, ao suicídio. As sequelas físicas, para além de serem de fácil identificação, são mais fáceis de recuperar do que as psicológicas. Dai que haja uma tendência cada vez maior para a utilização da violência psicológica, nos maus-tratos (Machado & Gonçalves, 2003).

A exclusão social, tal como a violência doméstica, constituem um fenómeno complexo e multifacetado, que inquieta as instituições sociais e políticas. Apesar de não serem fenómenos novos, assumem hoje em dia, características distintas das existentes na sociedade tradicional. Nesta sociedade, a maioria da população encontrava-se imersa na pobreza... e a vida não oferecia alternativas (Fernandes, 1991). Nas sociedades modernas, ela deixou de afetar a maioria dos indivíduos, passando a ser encarada não apenas como um estado que afeta uma pessoa e/ou família com carências ao nível dos meios materiais básicos de subsistência, mas corresponde, igualmente, “a um estatuto social particular, inferior e socialmente desvalorizado, marcando profundamente a identidade daqueles

que a experienciam” (Paugam, 1991, p. 15). De fenómeno generalizado nas sociedades tradicionais, passou a afetar, nas sociedades modernas, setores específicos da população, em particular, aquela que se mantém à margem do progresso económico e da partilha de recompensas (Paugam, 1996a). Naquelas nascia-se e morria-se pobre e esta condição era aceite com resignação. Nas sociedades atuais o crescimento económico e o acesso a melhores condições de vida tornou-se numa aspiração generalizada às diversas classes sociais e, em particular, àquelas até então, proporcionaram aos ricos a sua abundância (Fernandes, 1991).

Nas sociedades modernas, os indivíduos concebem a sua exigência não como potenciais excluídos do trabalho e das sociabilidades sociofamiliares, mas como integrados numa “pluralidade vasta, aberta e mutável de estilos de vida, todos partilhando a cidadania” (Almeida, 1993, p. 830).

Nos anos 80 oitenta e noventa, a pobreza estalou com força no contexto europeu. Não só se agravou o fosso entre países pobres e ricos, como os países desenvolvidos tiveram de olhar para dentro e “enfrentarem os problemas dos respetivos terceiros mundos interiores” (Almeida, 1993, p. 831). A integração rápida das economias nacionais na competição mundial, as reestruturações industriais de grande amplitude, a precarização crescente da condição salarial a par do crescimento do desemprego estrutural, arrastou consigo certos grupos sociais que ficaram mais expostos e tornaram-se mais vulneráveis às novas formas de pobreza e marginalização.

A pobreza constitui uma dimensão ou forma de exclusão nos diferentes estilos de vida aceitáveis na sociedade, bem como uma forma de privação dos direitos da cidadania (Fernandes, 1991). Existem inúmeras formas de exclusão social que não estão diretamente associados a situações de pobreza como por exemplo, os menores em risco, os delinquentes, os toxicodependentes, os doentes mentais, os doentes infetados pelo vírus da SIDA, os alcoólicos e outros grupos vulneráveis, ainda que a sua integração social seja muito precária. Definir um limiar a partir do qual as necessidades básicas de um indivíduo ou família estão ameaçadas torna-se difícil, pois os seus critérios de definição variam de acordo com condições históricas e culturais próprias de cada sociedade.

A exclusão social constitui um processo que afeta cada vez mais pessoas e se propaga por todos os meios sociais. Atualmente nenhuma família pode assegurar que os seus filhos não serão um dia jovens delinquentes ou toxicodependentes. A riqueza desta questão reside na heterogeneidade de situações que cobre, bom como no seu caráter evolutivo. Isto é, a exclusão corresponde então a um processo que pode tocar de forma temporária ou durável vários tipos de população: os jovens analfabetos e os abandonados precocemente o ensino, os deficientes, os desempregados de longa duração, os imigrantes, as minorias étnicas, as pessoas que vivenciam processos de rutura conjugal, os idosos, os reformados, etc. (Paugam, 1996a). O sucesso desta noção está assim ligado à tomada de consciência coletiva da ameaça que pesa sobre as várias franjas da população, cada vez mais desprotegidas.

A violência doméstica tem vindo também a abranger cada vez mais situações e comportamentos que outrora não eram considerados violentos (Lourenço & Lisboa, 1992a), marcando assim a passagem de uma sociedade selvagem e sanguinária a uma sociedade onde os atentados à integridade do corpo se tornam mais insuportáveis.

Atualmente o conceito de violência doméstica integra desde a agressão física, emocional, psicológica, simbólica, sexual (Coimbra, Faria & Montano, 1990) até à violência situada numa perspetiva macrosocial e que é experimentada pelas dificuldades de acesso à saúde, ao emprego, à educação e à cultura (Dias, 2004). Estas dificuldades não deixam de ser formas de exclusão social pois muitas vezes traduzem-se em privações concretas.

A violência doméstica é um fenómeno tão antigo como a pobreza, contudo, é recente o seu reconhecimento como problema social. Ambos constituem fenómenos sociais que podem ser procurados nos princípios de funcionamento das sociedades modernas (Dias, 2004).

Em todos os fenómenos existe uma certa “opacidade” do objeto. Existem formas de exclusão social, de pobreza e de violência doméstica que não se veem, mas que se sentem, outras que se vêem mas que ninguém fala e outras completamente invisíveis (Dias 2004).

“A partir do momento em que a variável sexo é conceptualizada enquanto categoria social, o objeto de análise já não são as diferenças entre homens e mulheres” (Amâncio, 1994, pp. 28-29) mas o pensamento social sobre a diferenciação entre o masculino e o feminino. O que se reveste de particular relevância na análise de violência doméstica, uma vez que, mais do que explicar as diferenças ao nível das perceções e práticas de violência em função de “personalidades” ou “expectativas” masculinas e femininas distintas, é fundamental considerar o referido pensamento social enquanto ideologia coletiva constantemente atualizada e operacionalizada nas relações intra – géneros.

Não obstante esta advertência, é importante referir que foram principalmente as perspetivas feministas que se centraram nas diferenças de género da família. Estas passaram a ser encaradas não só como um caso particular de divisão do trabalho doméstico, mas também como uma divisão fundamental na família. As sociedades atuais estão estruturadas com base no género, sendo por essa razão o homem a exercer poder sobre a mulher. Como classe dominante, aquele tem acesso diferencial a recursos materiais e simbólicos importantes, enquanto a mulher possui um estatuto social secundário e desvalorizado. Apesar de admitirem a importância das diferenças étnicas e de classe, as perspetivas feministas consideram que os homens usam potencialmente a violência como um meio de subordinação da mulher, ou seja, como um meio de controlo social (Amâncio, 1994).

A violência do homem é avaliada e interpretada de maneira diferente da violência da mulher (Anderson & Umberson, 2001). O género é um compromisso ou acordo social que se baseia nas definições e interpretações dos outros (West & Zimmerman, 1987). Os teóricos interaccionistas defendem que as audiências esperam diferentes *performances* dos homens e das mulheres e que o mesmo comportamento será diferentemente avaliado dependendo do género de quem o pratique e do contexto interativo (*idem*). Porque a violência na cultura popular é definida como “masculina”, as audiências esperam, legitimam e reforçam a violência como sendo um comportamento normal do homem (Messerschmidt, 1997)

A violência doméstica é reconhecida como um problema social recentemente. Foi na década de 60 que se afirmou publicamente que os

maus tratos a crianças eram um problema social. É somente mais tarde, na década de 80, que se dá o reconhecimento público da violência contra as mulheres. De facto, as “mulheres situam-se também no grupo das pessoas historicamente mais agredidas no seio da família. Estas agressões têm sido impunemente praticadas pelo homem e datam de há muito. Desde a Roma Antiga que “o marido podia castigar, divorciar-se ou matar a mulher por motivos de adultério, embriaguez ou por frequentar jogos públicos” (Dias, 2004).

Desde então foram realizados vários estudos sobre estas problemáticas, no entanto, em Portugal a investigação nesta área é recente.

É importante conhecer a extensão e a intensidade da violência doméstica. Para estudarmos este fenómeno precisamos de conhecer não só os números de vítimas, agressores e situações de violência, mas também os tipos de violência mais frequentes, as suas causas e consequências, o quadro legal em que se enquadram, o tipo de intervenção que é feito, bem como os direitos e opções das vítimas e dos agressores (Machado & Gonçalves, 2003).

Normalmente os números conhecidos deste problema social advêm dessas instituições. Contudo, existem muitos casos que não são apoiados por nenhuma instituição, logo os números e as estatísticas, neste caso não poderão espelhar a realidade. Algumas vítimas não conhecem ou não têm acesso a esses serviços (por dificuldades de transporte, pelo isolamento geográfico ou relacional imposto pelo/a agressor/a, ou, conhecendo não recorrem a eles por vergonha em reconhecerem que são vítimas ou por medo de represálias (CIDM, 2005; Dias, 2004; Machado & Gonçalves, 2003).

Em Portugal só no início da década de 80 é que reconheceu a violência doméstica como problema social. Sendo que só a partir dessa data este fenómeno foi alvo de atenção por parte dos profissionais de saúde, judiciais e dos técnicos sociais (CIDM, 2005).

Foram principalmente três fatores que contribuíram para a visibilidade da violência doméstica em Portugal (CIDM, 2005):

- Os movimentos feministas – que denunciaram os crimes de violência doméstica, os crimes que sofriam muitas mulheres silen-

ciosamente em suas casas. Organizaram conferências mundiais sobre as questões de gênero e abordaram este tema;

- As mudanças legislativas – os maus – tratos passaram a ser consideradas primeiro como crime semipúblico;
- A mudança gradual da percepção do que é ou não um comportamento violento – (existem formas de violência mais toleradas socialmente do que outras).

Nos últimos anos aumentaram o número de denúncias de casos de violência doméstica em Portugal, contudo, isto não quer dizer que a violência doméstica tenha aumentado o que aumentou foi o conhecimento desses casos.

Em termos globais, a violência contra a mulher na intimidade tem sido conceptualizada como uma violação séria dos direitos humanos (Nações Unidas, 2003, citado por Sev'er, Dawson & Johnson, 2004).

Alguns estudos nacionais dão conta de uma forte consciência social da sua elevada prevalência. Por exemplo, Lourenço e Lisboa (1992a) constataram que “o pai que bate no filho” e o “marido que bate na mulher” figuravam entre as quatro situações de violência percebidas como as mais frequentes. Um outro inquérito realizado pelos mesmos autores (1992a) dava conta que 61% de 205 crianças de escolas primárias oficiais afirmavam ter visto o pai bater na mãe.

A sociedade parece, gradualmente, despertar para esta realidade. Esse reconhecimento público da violência contra a mulher como um grave problema social é talvez consequência de uma pluralidade de fatores entre outros da maior transparência das relações familiares, da própria redefinição do papel das mulheres na família e a maior possibilidade de exercício dos seus direitos individuais, dos testemunhos públicos de algumas vítimas. (CIDM, 2005)

O poder político tem também dado algum destaque ao assunto: enquanto membro da União Europeia, Portugal declarou o ano de 1999 como o Ano de “Tolerância Zero” face à violência contra as mulheres e definiu, no ano 2000, o dia 25 de novembro o Dia Internacional de Eliminação da Violência contra a Mulher. (CIDM, 2005)

O poder judicial tem igualmente demonstrado o seu interesse em ensaiar novas formas de resposta. Estas transformações têm procurado contribuir para a “desprivatização” da violência contra o cônjuge, para uma progressiva criminalização social da conduta maltratante e, ainda, para a diminuição da pressão sobre a vítima (Matos, 2000). Reflexo disso será a maior participação criminal do fenómeno ao longo dos últimos anos no nosso país: entre 1999 e 2003, o crime de maus-tratos, sobrecarga de menores, incapazes ou do cônjuge registados pelas entidades policiais aumentou exponencialmente (de 3417 para 10254) (CIDM, 2005).

Os *mass media*, através das notícias, dos debates e de fóruns de discussão, representam provavelmente um dos mecanismos que mais contribui para o entendimento e a representação que o senso comum faz dos fenómenos sociais (Gamson, 1992, Leller, 1995, citados por Berns, 2001). As notícias não têm efeitos neutros: por um lado, moldam o nosso entendimento dos fenómenos (e.g., contribuindo por vezes para gerar consensos populares) e, por outro, refletem os valores predominantes na sociedade. Meyers (1997) explica, por exemplo, que as notícias sobre o crime são definidas culturalmente. Em particular, no que se refere à violência na intimidade, o interesse mediático surgiu de forma gradual. Todavia, nem sempre com os melhores “produtos”. A comunicação social retrata o que entende como mais “noticiável”: muitas vezes, os *mass media* centralizam a sua atenção, não nos casos típicos de violência na intimidade, mas nos casos extremos. Documenta, por exemplo, que os homicídios conjugais são retratados nas notícias como “aberrações”, resultado da patologia individual e não como uma consequência de uma opressão sistemática sobre a mulher. Esse tipo de trabalhos retrata a violência na intimidade como algo excecional, que ocorre em circunstâncias especiais. A autora alerta para o facto desse critério jornalístico nem sempre favorecer a construção deste como um fenómeno social. Apesar dessa controvérsia, em nosso entender os *mass media* têm tido algum mérito em tornar públicos os dramas privados. Em Portugal os *média* têm assumido nos últimos tempos um papel determinante na consciencialização para o problema e na sua maior visibilidade, tendo-se multiplicado os espaços de elucidação e reflexão acerca do problema (e.g., debates). Estes instrumentos viabilizam

a atuação face ao fenómeno, ajudando a definir o que é aceitável ou ilegítimo. Os *media* têm ainda o poder de ajudar a construir a natureza criminal e grave este fenómeno, sublinhando sempre a responsabilidade do agressor, podendo levar a uma maior participação e a uma menor tolerância social. Nesse sentido, desafiar mitos e estereótipos associados aos maus-tratos à mulher pode representar outro contributo significativo dos *média* (Meyers, 1997). Quanto à ciência, a emergência deste objeto de estudo no nosso país notou-se sobretudo a partir do início da década de noventa, altura em que surgem as primeiras publicações sobre o tema.

Método

O estudo observado procurou identificar o nível de conhecimento que os Municípes do Concelho de Ourém têm face à realidade da problemática da violência doméstica. Mais concretamente pretendeu-se avaliar a percepção dos Municípes sobre a existência da problemática no concelho e retirar as conclusões mais salientes que permitissem traduzir um contributo para a prevenção e intervenção.

Na investigação foram reunidas numa folha todas as Freguesias do Concelho de Ourém selecionaram-se 10 pessoas de cada freguesia, perfazendo um total de 180 Municípes. Optou-se pela amostra possível, devido à dificuldade de obter respondentes, e que fosse representativa de todas as freguesias.

O concelho de Ourém foi selecionado para este estudo por ser um concelho onde o número de registo de situações de violência doméstica tem aumentado, levando o Município a criar um Núcleo de Apoio à Vitima em fevereiro do corrente ano.

O instrumento utilizado neste estudo foi uma versão adaptada de um instrumento previamente construído para a aferição das atitudes e comportamentos face à violência conjugal: o ECVC (Escala de Crenças sobre a Violência Conjugal – Matos (2000), Machado, & Gonçalves, 2003).

A opção por este instrumento fundamentou-se, essencialmente, em três fatores.

Primeiro, o facto de constituírem, à data de início do estudo, dos poucos instrumentos construídos especificamente para a população portuguesa, já validados e amplamente estudados. Segundo, o facto de já ter sido realizado um estudo prévio com estes instrumentos aplicados à população juvenil, que apresentava dados promissores (Machado et Gonçalves., 2003). Terceiro, o facto de a aplicação destes instrumentos na população juvenil permitir traçar comparações com os dados entretanto já recolhidos na população adulta envolvida em relações de tipo conjugal (Machado & Gonçalves 2003).

Os municípes foram abordados em diversos contextos (mesa do café, na sua própria casa, nas associações recreativas locais, no seu local de trabalho), e foi-lhe apresentado de forma explícita e clara os objetivos do estudo e do sigilo absoluto que seria sempre mantido. Apenas quando a atitude era voluntária, o que foi, como referimos, muito difícil., era entregue então o questionário. Depois da explicação clara e objetiva do modo como o inquérito tinha de ser preenchido, o/munícipe era deixado à vontade e num horário previamente acordado o questionário foi levantado.

Resultados

Através de uma análise sistematizada das respostas relevam-se os seguintes resultados:

- Violência doméstica no Concelho de Ourém - evidência de um desconhecimento em relação à realidade. De acordo com os resultados obtidos, 66% dos inquiridos estão convictos de que no Concelho de Ourém o número de casos de violência doméstica é muito reduzido. Contudo, esta crença prevalece nos inquiridos do sexo masculino que se encontram na faixa etária entre os 40 e os 65 anos.
- Violência doméstica e exclusão social - 63% dos inquiridos acredita que a violência doméstica afeta apenas as famílias de baixo nível educacional e económico. Esta teoria predomina nos inquiridos que têm apenas o 4º ano de escolaridade.

- Violência doméstica - Quando se pergunta às inquiridos se concordam com o facto de o mais importante ser a união da família, mesmo quando há episódios de violência, 56% responde de forma positiva. Destes, 38% têm filhos e 18% não têm.
- 50% dos inquiridos a afirmar que a preocupação com a situação de homens ou mulheres maltratadas serve apenas para separar as famílias. Esta crença prevalece nos inquiridos com menores habilitações académicas.
- Na questão “Se o meu/minha parceiro/a me insulta, tenho razões para o/a agredir.” 36% dos inquiridos respondeu de forma positiva, principalmente no caso dos solteiros, casados e divorciados.
- Houve um total de 43% dos inquiridos (na sua maioria solteiros, casados, divorciados e viúvos) concordam com o facto de dar uma bofetada ao parceiro/a quando se está irritado/ é normal, ou seja, aceitável.
- Igualdade de género - Uma esmagadora maioria de 89% dos inquiridos respondeu de forma positiva à questão “É mais aceitável um homem bater na mulher do que o contrário”. Destes 89%, 58% são do sexo masculino. Estes dados são bastante representativos da desigualdade de género que ainda existe nos dias de hoje. A evidenciar este facto estão as respostas positivas que são mais incidentes nos inquiridos casados, na faixa etária dos 56/60 anos e com o 4^a ano de escolaridade.

Discussão

Os resultados obtidos mostram-nos que ainda há muitas mentalidades a trabalhar e a mudar entre os munícipes do Concelho de Ourém, no que respeita à sua perceção relativa à violência doméstica.

Logo no primeiro ponto dos resultados percebemos que a perceção dos munícipes em relação à incidência do fenómeno no seu concelho, é contrária à realidade. Ou seja, 66% dos munícipes, na sua maioria homens, tem uma ideia que contraria os dados registados pela CPCJ de Ourém. No entanto, acreditamos que os valores apontados pela CPCJ não corres-

pondem à realidade, pois existem muitos casos que não são apoiados por nenhuma instituição, logo os números e as estatísticas, neste caso não poderão espelhar a realidade. Algumas vítimas não conhecem ou não têm acesso a esses serviços (por dificuldades de transporte, pelo isolamento geográfico ou relacional imposto pelo/a agressor/a, ou, conhecendo não recorrem a eles por vergonha em reconhecerem que são vítimas ou por medo de represálias (Dias, 2004; CIDM, 2005; Machado & Gonçalves, 2003).

O segundo ponto dos resultados mostra-nos que 63% dos inquiridos (na sua maioria apenas com o 4º ano de escolaridade), tem a convicção de que a violência doméstica afeta apenas as famílias de baixo nível educacional e económico. No entanto, a instabilidade familiar não constitui sempre uma fonte de fragilidade e de exclusão social assim como não gera necessariamente violência doméstica. Porém, nestas famílias, é maior a sua vulnerabilidade quer a situações de rutura e de violência, quer nos fatores subjacentes aos processos de exclusão social. A análise destes fenómenos passa por uma compreensão dos processos de fragilização das famílias e das suas estratégias de inclusão/exclusão. Passa, também, pelo conhecimento da importância de uma precária inserção no mercado de emprego. Só assim, é possível a compreensão dos processos de rutura, de desfiliação e de desqualificação social nas suas componentes privada e pública (Martine 1996). Tudo isto significa a necessidade de implementação de serviços e de programas de prevenção da exclusão social e da violência doméstica.

Assim sendo, a violência doméstica e a exclusão social constituem fenómenos complexos e multifacetados não se esgotando o seu estudo na identificação de algumas variáveis mais prováveis para a sua ocorrência. Embora sejam fenómenos cuja visibilidade é maior entre os indivíduos e as famílias com fracos recursos económicos e culturais, a violência doméstica e a exclusão social são fenómenos extensivos a todas as classes sociais (Fernandes, 1991). Assim sendo, torna-se urgente mudar esta conceção de violência doméstica associada apenas a famílias de baixo estatuto na mentalidade dos municípios de Ourém. A provável explicação para este facto será o conjunto de mitos e pré-noções presentes no imaginário coletivo

em relação à violência doméstica (Kantor & Straus, 1987, Russel & Hulson, 1992; Sith & Farley, 1993, citados por Kane, Staiger & Ricciardelli, 2000).

No terceiro ponto dos resultados foi analisada a ideia que os munícipes têm em relação à permanência da família unida para proteger as crianças. Os resultados obtidos confirmam-nos a falta de formação e informação sobre as consequências que a presença de episódios de violência representa na vida de uma criança. Foram os munícipes que têm filhos que responderam de forma positiva com maior incidência a esta questão. Mais uma vez prevalecem os mitos e as pré – noções em relação ao conceito de família.

Por fim, no quarto ponto dos resultados analisou-se a desigualdade de género que se apresenta entre os munícipes. As respostas obtidas indicam-nos que, principalmente quem tem habilitações literárias mais baixas, vive ainda com a conceção de família tradicional. Isto é, na sociedade tradicional, a prevalência do sistema patriarcal concedia ao chefe de família o direito e o poder absoluto sobre as mulheres e os filhos, garantindo-se deste modo, a estabilidade doméstica (Paugam, 1991). Ou seja, desde a Antiguidade que se faz sentir a desigualdade entre os sexos, a ordem e a razão são associadas ao homem e a desordem e a irracionalidade à mulher (Nogueira, 2001). Deste modo, a perspectiva estruturalista propõe que os homens e as mulheres experimentem a violência de maneira diferente porque estão situados dentro de uma sociedade organizada pela desigualdade de género. Estas desigualdades, são reflexo da historicidade das mulheres (falta de protagonismo e inferior valor social) e dos mitos sobre a feminilidade (traduzidos em ditados populares, na legislação que determina direitos e deveres diferentes para homens e mulheres).

Estes resultados vão de encontro aos resultados obtidos no estudo «*Os custos sociais e económicos da violência contra as mulheres*» (Lisboa, Carmo, Vicente & Nóvoa, 2003), pois neste estudo foram identificadas as desigualdades patentes entre o género masculino e feminino, apesar de no presente estudo não terem sido estudadas as opiniões de vítimas, é notória a presença de mentalidades nas quais o homem assume um papel de líder e detentor de poder em relação à mulher, o que automaticamente produz custos sociais e económicos para a própria mulher.

Tendo em conta as linhas conclusivas deste estudo, será muito importante um trabalho de caráter preventivo, atendendo aos resultados obtidos neste estudo que pretendia avaliar a percepção dos municípios em relação a esta problemática.

Conclusões

A violência doméstica é um problema social que afeta homens e mulheres, não conhecendo barreiras geográficas, nem económicas, causando efeitos devastadores a nível pessoal e familiar, que posteriormente se repercutirão a nível profissional, económico, social e cultural.

A violência doméstica não é apenas um problema pessoal ou familiar, na medida em que não afeta só as vítimas e os agressores (a nível da saúde física e psíquica), que estão ativamente envolvidos no problema, mas também a sociedade no seu todo.

O contexto cultural em que as pessoas estão inseridas influencia a violência doméstica pois o que é considerado normal ou anormal, o que é incutido e reproduzido culturalmente numa determinada cultura, influencia a percepção que as pessoas têm sobre todas as coisas, inclusive comportamentos, normas e valores. Existe ainda uma fronteira entre o que é socialmente considerado ou não como violência. A cultura patriarcal está ainda muito enraizada e é socialmente aceite que os maridos possam repreender as esposas e vice-versa, sem que se perceba muito bem onde termina a repreensão e começa a violência. O que é cultural e socialmente reprovável são todos aqueles casos de violência doméstica muito graves. Os insultos e as bofetadas ainda não são culturalmente condenáveis.

Obter igualdade de sexos é um dos princípios fundamentais do direito comunitário. O género é a construção social do masculino e do feminino. Esta construção ocorre tanto a nível individual como a nível social, uma vez que cada pessoa molda os papéis e normas atribuídas consoante o sexo, agindo em conformidade com as expectativas.

Esta é uma questão que resulta de um processo de inferioridade e de padronização do sexo feminino em relação ao sexo oposto, uma vez que o papel da mulher na sociedade sempre foi marcado como sendo o sexo mais

fraco. A análise efetuada vem ao encontro a todos estes factos, tornando inquestionável a necessidade urgente de fazer um trabalho de prevenção, informação e formação. Ou seja, é importante estimular os serviços já existentes no Concelho de Ourém a complementarem as suas respostas e formas de prevenção, articulando entre si as diferentes intervenções, sem que se sobreponham as respostas, nem se desperdicem recursos, mas acima de tudo, para que se combata a violência doméstica em todas as frentes.

Outra forma seria a de prever legislativamente incentivos ao uso de medidas de coação e de penas alternativas, nomeadamente a possibilidade de o tribunal poder impor o tratamento do agressor, seja através de consultas da especialidade (tratamento dos comportamentos violentos, terapia familiar, entre outras), seja através da obrigação do tratamento de álcool ou qualquer outra dependência.

Os planos nacionais de combate à violência doméstica ao incluírem medidas e ações de âmbito local estariam a promover um combate mais rápido e eficaz à violência doméstica. Seria necessário contemplar a intervenção das redes locais já instituídas, com o intuito de alcançar a possibilidade de uma intervenção preventiva. Ou seja, implementar a criação de planos locais de prevenção da violência doméstica, adequados à realidade de cada território e às necessidades específicas da sua população. Esta medida tem por base a prevenção primária através da introdução nos conteúdos escolares de estratégias de educação para a não – violência e de campanhas de sensibilização. Estes planos deveriam contemplar também a proteção das vítimas, através da criação de equipas locais de emergência/intervenção, casas abrigo e de acolhimento temporário. E, por último, a preocupação em promover a reintegração social tanto da vítima como do/a agressor/a e, em especial, da prevenção da revitimização, que só será possível através da intervenção familiar contínua e em rede.

Assim a intervenção especializada, onde a psicologia tem um papel importante, pode assumir vários papéis no desenvolvimento, suporte, e monitorização no processo relacional com as famílias onde há violência doméstica. Epstein (1992) argumenta que a formação do psicólogo, que deve incluir conhecimentos nas áreas do desenvolvimento humano, medidas preventivas, bem como processos de diagnóstico, avaliação e de

intervenção, pode fazer do psicólogo um profissional capacitado a assumir um papel de liderança no processo de desenvolvimento das parcerias família/instituições.

A ação deverá incidir na investigação da percepção das pessoas sobre o processo de violência; na identificação das dificuldades vivenciadas e dos obstáculos existentes. A partir dos dados recolhidos nas investigações criar um plano de ação para dar resposta aos problemas e dificuldades diagnosticados.

Em todo o contexto é imperativo o respeito pelo outro, neste caso o outro são os municípes cada um na sua liberdade, dignidade, integridade física e psicológica, preservação da intimidade, autonomia e bem-estar bem como ter presente a consciência e aceitação das diferenças individuais, culturais e de opiniões ou atitudes.

Um dos objetivos desta proposta de plano de trabalho passa pela avaliação e intervenção na modificação de comportamentos que estejam a interferir no bem-estar da pessoa e/ou de quem a rodeia. Se uma pessoa está em sofrimento devido a uma problemática ou acontecimento de vida, a terapia poderá ajudá-la a reencontrar o equilíbrio emocional e a desenvolver um processo de aprendizagem interna. Neste âmbito o suporte deverá basear-se em alguns pontos fundamentais que possam garantir uma verdadeira relação de ajuda para com o municípe: a privacidade e confidencialidade pois tem de garantir o sigilo profissional e a preservação da vida privada dos municípes; A responsabilidade profissional e social pode influenciar a vida de uma pessoa que pode estar vulnerável e em sofrimento. Mudar é preciso mas na base do respeito à diferença.

Referências

- Almeida, J. F. (1993). Integração social e exclusão social: algumas questões. *Análise Social*, 28, 829-834. Retrieved from <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223292685C6oHU6bm4Iv42AH9.pdf>
- Amâncio, L. (1994). *A construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.

- Anderson, K. L., & Umberson, D. (2001). Gendering violence: Masculinity and power in men's accounts of domestic violence. *Gender and Society*, 15(3), 358-380. doi: 10.1177/089124301015003003
- Antunes, R., & Machado, C. (2005). Dupla invisibilidade: A violência nas relações Homossexuais. *Psicologica*, 39, 167-187.
- Berns, N. (2001). Degendering the problem and gendering the blame: Political discourse on women and violence. *Gender and Society*, 15(2), 262-281. Retrieved from <http://www.traviswarrington.com/wp-content/uploads/2011/01/Degendering-the-Problem-and-Gendering-the-Blame-Political-Discourse-on-Women-and-Violence-2001.pdf>
- Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres (2005). A violência sobre as Mulheres. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.
- Coimbra, A., Faria, A., & Montano, T. (1990). ANOVA: Centro de apoio e intervenção na crise para crianças vítimas de maus tratos. *Análise Psicológica*, 2(8), 193-201.
- Dias, I. (2004). *Violência na família. Uma abordagem sociológica*. Porto: Afrontamento.
- Estrutura de Missão contra a Violência Doméstica (2006). *Guia de Recursos na Área da Violência Doméstica*. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros, Ministério da Solidariedade do Trabalho e da Segurança Social.
- Epstein, J. (1992). School and family partnerships. In M. Akin (Org.), *Encyclopedia of educational research*. (pp. 1139-1151). New York: McMillan.
- Fernandes, A. (1991). Formas e mecanismos de exclusão social. *Sociologia*, 1, 9-66.
- Kane, T. A., Staiger, P. K., & Ricciardelli, L. A. (2000). Male domestic violence attitudes, aggression, and interpersonal dependency. *Journal of Interpersonal Violence*, 15(1), 16-29.
- Koss, M. P. (1998). Hidden rape: Sexual aggression and victimization in a national sample of students in higher education. In A. W. Burgess (Ed.), *Rape and sexual assault II*. (pp. 3-25). New York: Garland.
- Lisboa, M., Carmo, I., Vicente, L., & Nóvoa, A. (2003). *Os custos sociais e económicos da violência contra as mulheres*. Lisboa: CIDM.

- Lourenço, N., & Lisboa, M. (1992a). *Representações da violência*. Lisboa: Centro de Estudos Judiciários.
- Lourenço, N., & Lisboa, M. (1992b). *Representações da violência 2*. Lisboa: Centro de Estudos Judiciários.
- Matos, M. (2000). *Violência conjugal: O processo de construção de identidade da mulher* (Dissertação de candidatura ao grau de mestre em Psicologia da Justiça). Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga.
- Machado, C., & Gonçalves, R. (2003). *Ruturas violentas da conjugalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Xiberras, M. (1996). *As teorias da exclusão. Para uma construção do imaginário do desvio*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Meyers, M. (1997). *News coverage of violence against women: Engendering blame*. California: Sage.
- Messerschmidt, J. (1997). *Crime as structured action: Gender, race, class, and crime in the making*. California: Sage.
- Nogueira, C. (2001). *Um novo olhar sobre as relações sociais de género: Feminismo e perspectivas críticas na psicologia social*. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pais, E. (1998). *Ruturas violentas da conjugalidade: O homicídio conjugal em Portugal*. Lisboa: Hugin.
- Paugam, S. (1991). *La disqualification sociale*. Paris, PUF.
- Paugam S. (1996a). La constitution d'un paradigme. In S. Paugam (Ed.), *L'Exclusion: L'état des saviors* (pp. 7-19). Paris: La Découverte.
- Paugam S. (1996a). Les sciences sociales face à exclusion. In S. Paugam (Ed.), *L'Exclusion: L'état des saviors* (pp. 565-577). Paris: La Découverte.
- Sev'er, A., Dawson, M., & Johnson, H. (2004). Lethal and non-lethal violence against women by intimate partners: Trends and prospects in the United States, the United Kingdom, and Canada. *Violence Against Women*, 10(6), 563-576.
- Strauss, M. A., & Sweet, S. (1992). Verbal/Symbolic aggression in couples: Incidence rates and relationships to personal characteristics. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 346-357. Retrieved from <http://gauss.unh.edu/~mas2/VB35S1.pdf>

Sugarman, D. B., & Hotaling, G. T. (1989). Dating violence: Prevalence, context and risk workers. In M. A. Good, & J. E. Stets (Eds.). *Violence in dating relationships: Emerging social issues* (pp. 3-32). New York: Pareger.

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-151. doi:10.1177/0891243287001002002

Terapia Centrada no Cliente no Aconselhamento Pastoral

Client-Centered Therapy in Pastoral Counseling

Sandro José Gomes¹

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 163-188

Recebido em 14/7/2012; aceite em 24/10/2012

Resumo

O Aconselhamento Pastoral constitui uma das diversas áreas de Aconselhamento Psicológico que fundamenta-se na crença na dignidade e no valor do indivíduo pelo reconhecimento de sua liberdade em determinar seus próprios valores e objetivos, afirmando que o indivíduo tem um valor em si, independentemente do que possa realizar. No entanto, às vezes, a pessoa não é consciente ou ignora este potencial de desenvolvimento, desta forma, o aconselhamento visa ajudá-la a desenvolver sua singularidade e a acentuar sua individualidade. Este artigo parte do pressuposto que é possível viabilizar o Aconselhamento Pastoral tendo por base a Abordagem Centrada na Pessoa, de Carl Rogers, levando-se em consideração que a pessoa tem capacidade para melhorar sua potencialidade e em sua estrutura psíquica através de experiências satisfatórias vivenciadas no âmbito da Igreja.

¹ Psicanalista clínico, licenciado em ciências naturais, licenciado em pedagogia, bacharel em teologia, especialista em política e estratégia, especialista em gestão escolar, especialista em psicologia clínica e do aconselhamento, mestre em gestão de desenvolvimento local sustentável, doutorando em psicologia. Universidade Autónoma de Lisboa. E-mail: bisposandrogomes@hotmail.com.

Palavras-chave: Abordagem Centrada na Pessoa, Aconselhamento Pastoral, Psicologia do Aconselhamento.

Abstract

Pastoral Counseling is one of several areas of psychological counseling that is based on the belief in the dignity and worth of the individual by recognizing their freedom to determine their own values and goals, stating that the individual has a value in itself, regardless of what he or she can accomplish. However, sometimes the person is not aware or ignores this potential development and in this way, the advice is intended to help them develop their uniqueness and accentuate their individuality. This article assumes that it is possible to enable Pastoral Counseling based on the Person-Centered Approach of Carl Rogers, taking into consideration that a person has the ability to improve his or her capability and psychic structure through experiences lived in satisfaction within the Church.

Keywords: Counseling Psychology, Pastoral Counseling, Person-Centered Approach.

O objetivo deste artigo consiste em analisar até que ponto os pressupostos filosóficos da Abordagem Centrada na Pessoa podem ou não serem compatibilizados com os pressupostos gerais da fé evangélica, de forma a possibilitar um tipo de aconselhamento pastoral fundamentado na abordagem de Carl Rogers.

Assim partindo do pressuposto que é possível viabilizar o Aconselhamento Pastoral tendo por base a terapia Centrada no Cliente, de Carl Rogers, levantou-se por hipótese que o aconselhamento pastoral sustenta-se na crença que a pessoa tem em sua estrutura psíquica capacidade para melhorar sua potencialidade através de experiências satisfatórias vivenciadas no âmbito da Igreja, podendo assim dar novo significado em seus valores, pois, conforme Wood (1983, citado por Rosenberg, 1987, p. 27)

“ajudas bem-sucedidas parecem envolver e ajudar a pessoa em transição a experimentar e dar sentido ao que vivencia, enquanto se acreditar na pessoa como capaz de crescer e assumir suas novas situações de vida.”

Embora sua metodologia consista fundamentalmente na pesquisa bibliográfica, a justificativa deste artigo, consiste no fato que em muitas denominações evangélicas o aconselhamento pastoral é considerado como uma ferramenta de extrema importância para o ministério pastoral; todavia é pouco conhecida pela maioria dos fiéis e muitos ministros, sendo seu uso ainda encarado como complexo (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Contextualizando o Tema

Na relação de ajuda o aconselhamento psicológico pretende viabilizar uma adaptação mais satisfatória do indivíduo à situação em que se encontra e aperfeiçoar os seus recursos pessoais em termos de autoconhecimento, auto-ajuda e autonomia; pois o caráter psicológico da intervenção é centrada em sentimentos, pensamentos, percepções e conflitos e a facilitação da mudança de comportamentos (Jordão, 2001).

Assim, o aconselhamento psicológico (*counselling*) está relacionado à resolução de determinados problemas, com o processo de tomada de decisões, com o confronto com crises pessoais, com a melhoria das relações interpessoais e a promoção do auto-conhecimento e autonomia pessoal (Jordão, 2001).

Sendo sua finalidade principal promover o bem-estar psicológico e a autonomia pessoal no confronto com as dificuldades e os problemas, o aconselhamento psicológico está focalizado no presente, mais orientado para a ação do que para a reflexão, e mais centrado na prevenção do que no tratamento (processo inverso à psicoterapia); portanto, aconselhar, conforme Rowland (1992) é mais que dar conselhos ou prescrever condutas, no entanto, trata-se de ajudar o sujeito a compreender-se a si próprio e à situação em que se encontra e ajudá-lo a melhorar a sua capacidade de tomar decisões que lhe sejam benéficas.

O aconselhamento pode ser diferenciado entre aconselhamento diretivo e não diretivo. No primeiro o aconselhamento está calcado em amplo

e completo diagnóstico do caso, no estudo de diversas soluções ou meios apresentados ao orientando, e com ele claramente discutidos; o segundo, no entanto, está baseada no aconselhamento que possibilita ao orientando expressar livremente seus anelos, preocupações, tensões emocionais, como também os seus planos positivos de escolha (Jordão, 2001).

A partir de Rogers, que compreendia “aconselhamento” e “psicoterapia” como tendo o mesmo significado, o uso das técnicas da terapia não-diretiva centrada no cliente se estendeu para além do âmbito da psicologia, medicina e psiquiatria, e assim vários grupos de profissionais passaram a ter formação em aconselhamento. Este aconselhamento não-diretivo, não consiste em dar conselhos, mas num caminhar lado a lado de conselheiro e cliente (Rogers, 1942).

Assim Rogers desenvolveu a psicoterapia não-diretiva e centrada no cliente, a partir duma prática que visava auxiliar as pessoas que enfrentavam problemas, conflitos e crises a ajudar a si próprias. Esta forma de aconselhamento enfatiza a auto-ajuda dos clientes na resolução de seus conflitos internos através da compreensão e re-educação de suas emoções.

Portanto, aconselhamento pode ser entendido como “o trabalho clínico em situações especiais, onde questões como tempo, espaço e procedimentos que requerem atenção especial” havendo o aconselhamento hospitalar, aconselhamento em organizações, aconselhamento com vítimas de violência sexual ou aconselhamento com delinquentes, dentre outras aplicações (Gobbi & Missel, 1998, p. 15).

Há ainda o aconselhamento pastoral realizado em instituições religiosas. Assim o Aconselhamento Pastoral constitui uma das diversas áreas de *Counselling* “Aconselhamento Psicológico” (Gobbi & Missel, 1998).

Clinebell (1984/2000) define aconselhamento pastoral como uma dimensão da poimênica que utiliza uma variedade de métodos terapêuticos e espirituais de cura para ajudar as pessoas a lidar com suas crises, conflitos e problemas numa forma que conduz ao crescimento. Para este autor, o aconselhamento pastoral tem uma função reparadora quando o crescimento das pessoas é prejudicado ou bloqueado devido a crises.

Neste sentido o que diferencia os aconselhamentos psicológicos do aconselhamento pastoral é o tipo de problema e a qualificação dos acon-

selhantes; pois, enquanto o aconselhamento psicológico se ocupa com as dificuldades de ordem psíquica e psicossocial e os seus profissionais têm uma formação psicoterapêutica específica, o aconselhamento pastoral focaliza problemas e dificuldades da vida sob o ponto de vista religioso e espiritual e os seus aconselhantes tem uma formação em área correlata à psicologia pastoral (Clinebell, 1984/2000).

Aconselhamento Psicológico (Counseling): Do Conceito à Práxis

Conforme Gobbi e Missel (1998), aconselhamento é a designação atribuída a um procedimento profissional fundamentado em entrevistas e intervenções.

O dicionário Aurélio define aconselhamento como uma “forma de assistência psicológica destinada a solução de leves desajustamentos de conduta” (Aurélio citado por Gomes, Silva & Gomes, 2010, p. 132).

Neste sentido, aconselhamento de acordo com Scheefer (1986) é ação educativa, preventiva, de apoio, situacional voltada para solução de problemas, sendo seu objetivo principal facilitar ao cliente obter uma realização adequada, promovendo o desenvolvimento através de suas escolhas.

Santos (1982) esclarece que o aconselhamento começou por volta dos anos 40, depois da guerra no sentido de poder ajudar os veteranos de guerra que estavam voltando.

Em 1942, Carl Rogers, com a publicação do livro *Counseling and Psychotherapy* viabilizou um deslocamento progressivo da abordagem psicométrica no processo de aconselhamento, que passou a ser centrado na pessoa do cliente e na relação cliente-conselheiro. Assim Rogers lança novas bases para o aconselhamento psicológico.

Para Santos (1982), o Aconselhamento Psicológico torna-se expressivo na década de 1950-1960. Conforme este autor a partir de então o aconselhamento tornara-se num método de assistência psicológica destinado a restaurar no sujeito, suas condições de crescimento e de atualização,

habilitando-o a perceber, sem distorções, a realidade que o cerca e a agir, nessa realidade, de forma a alcançar a satisfação pessoal e social.

O conceito de aconselhamento psicológico foi construído associado a outros conceitos de processos que intervêm no desenvolvimento do indivíduo, designadamente na formação e desenvolvimento do seu processo de personalização. Para Nunes (1994/1995) o conceito de personalização, pode ser compreendido como um processo pelo qual o indivíduo se torna uma pessoa, tendo este processo, começado na infância e se desenvolvido progressivamente ao longo de toda a vida, de uma maneira contínua e dinâmica, através de diferentes etapas com características próprias para além das diferenças individuais. Neste sentido, a personalização é:

o processo pelo qual o indivíduo desde a infância não só participa na construção da sua própria personalidade, como também ao longo da sua vida é capaz de colocar em questão o que faz de si próprio, graças às suas capacidades adquiridas de discriminação, de compreensão e de autonomia” (Tap, 1986, citado por Nunes, 1991, p. 10).

Na perspectiva de Nunes (1997), existem três variáveis, que contribuem para o processo de desenvolvimento da pessoa: as condições internas do indivíduo; a qualidade relacional que estabelece com os outros; e as condições externas às quais ele deve fazer face.

Por condições internas, Nunes (1997) considera aquelas que garantem o funcionamento biológico e que são a “matriz de dada pessoa”, caracterizada pelos dados da hereditariedade e pela existência de uma série de acasos ocorridos no complexo processo de diferenciação celular, que interferem na estruturação do organismo durante o período intra-uterino, constituindo o indivíduo na sua particularidade e originalidade.

A segunda variável, a qualidade relacional na interação humana, é essencial para que o indivíduo se desenvolva e atualize as suas potencialidades como pessoa, sendo necessário para tanto a existência de outro indivíduo; pois... “é a sociedade e a relação com o outro que condicionam a consciência de si como pessoa” (Caldeira, 1979 citado por Nunes, 1997, p. 31).

A qualidade da relação estabelecida é fundamental desde a infância. Neste sentido, conforme Nunes (1997), a qualidade da relação estabelecida, com as pessoas significativas para a criança, desde o nascimento, vai ser determinante para o desenvolvimento do seu todo como pessoa.

A terceira variável, que contribui para o processo de desenvolvimento da pessoa, são as condições externas, as quais referem-se às condições físicas, sociais e culturais, com as quais o indivíduo se confronta desde o nascimento (Nunes, 1997).

Desta forma, é através do processo de socialização em que o indivíduo integra a cultura do grupo a que pertence, que ele estrutura a sua personalidade; portanto, a influência do fator cultural é determinante tanto no desenvolvimento e estruturação da personalidade como no desenvolvimento do “equipamento psíquico” (Nunes, 1997).

A concepção humanista da personalidade, partilhada por Rogers, evidencia um conjunto de conceitos tais como: o conceito de organismo, de campo experiencial e campo fenomenológico, de *Self* e o conceito de Auto-Estima (Rogers & Rosenberg, 1977).

Esta perspectiva de aconselhamento, apresentado em parágrafos anteriores, de certa forma está associado à concepção humanista da personalidade, partilhada por Carl Rogers, manifesta num conjunto de conceitos tais como: o conceito de organismo, de campo experiencial e campo fenomenológico, de *Self* e o conceito de Auto-Estima, todos em contexto com a Psicologia Humanista (Rogers & Rosenberg, 1977).

A Psicologia Humanista coloca o humano no centro de suas preocupações, da sua compreensão mesma; entendendo-o como um ser autônomo e, portanto, responsável por sua própria existência, portanto é justo afirmar que o conceito de Aconselhamento foi forjado numa perspectiva da Psicologia Humanista. A denominação deste sistema psicológico de “humanista” se caracterizou como “antropocêntrica”, ou seja, o humano é uma totalidade de corpo e de alma, detentor de uma história que o define e, ao mesmo tempo, alguém que faz parte da natureza, isto é, um ente natural (Amatuzzi, 2008). De acordo com Amatuzzi (2008), a psicologia humanista procurou enfatizar o poder do homem, como também suas aspirações positivas, além

da experiência consciente, o livre-arbítrio, a plena utilização do potencial humano e a crença na integridade da sua natureza.

A psicologia humanista via no ser humano uma força que lhe é inerente e propiciadora de crescimento biopsíquico, a qual denominou de tendência à auto-realização, o que implica admitir que o homem é detentor de um poder de mudança interna e capaz de expressão dos sentimentos e autenticidade, tendo o potencial de querer sempre se atualizar cada vez mais enquanto houver vida e projeto para a própria existência (Amatuzzi, 2008).

Ao enfatizarem uma visão positiva do humano, valorizando suas potencialidades de crescimento e auto-realização, a saúde, o bem-estar (e não as psicopatologias), indo contra os enfoques psicanalíticos e behavioristas, tentando dar vazão aos processos criativos no desenvolvimento do humano, descrevendo ao máximo o significado da existência, a psicologia humanista possibilitou a compreensão do humano como modo de ser linguagem, que é seu maior diferencial, é o que “mais caracteriza a contribuição do humanismo para a psicologia” (Amatuzzi, 2008, p. 10).

Há na psicologia humanista uma dimensão existencialista, que será legada ao Aconselhamento (Amatuzzi, 2008).

Dentre os psicólogos humanistas Rogers é possivelmente o que mais contribuiu para a Psicologia do Aconselhamento; pois por não aceitar o humano na perspectiva da psicanálise freudiana como um ser pulsional e destrutivo, a psicologia de Rogers ressalta com muita intensidade a unidade positiva do humano, pela atuação da Tendência à Realização que auxilia na constituição da natureza pró-social do ser humano (Nunes, 1999).

Assim, em Rogers, o comportamento social construtivo é uma direção básica; portanto os aspectos pró-sociais advindos da Tendência à Realização que são: capacidade para identificação que leva a sentimentos de simpatia por outras pessoas; capacidade para empatia; tendência para afiliação; vinculação; comunicação; cooperação e colaboração social; capacidade para formação de regras morais e éticas e o esforço para viver de acordo com tais regras, Rogers (1986), caracterizam a “natureza construtora” do humano, visando promover a integridade e a atualização dos seus potenciais.

O conceito de organismo apresentado por Rogers (1986) está inserido num sentido amplo, abrangendo não só os aspectos físicos, mas igualmente os aspectos psíquicos, sociais e culturais; sendo, portanto a pessoa um todo, nas suas diversas dimensões bio-psico-socio-culturais e não redutível a partes ou funções. Portanto neste conceito “organismo” designa a totalidade do indivíduo, dizendo respeito à totalidade das experiências vividas pelo indivíduo, quer elas sejam de âmbito físico ou de âmbito psicológico e social.

Nesta teoria organísmica a pessoa é vista “como uma totalidade indivisível, isto é, para compreendermos o seu funcionamento, não podemos isolar as partes do todo, mas, entendê-la como uma globalidade interactiva e dinâmica” (Nunes, 1997, p. 40).

Ao sintetizar esta teoria organísmica Odete Nunes (1997) parte do pressuposto que todo o organismo é motivado por um impulso dominante; pois a interacção entre o todo e as partes e a relação existente entre os elementos que constituem um dado sistema, conduz a um processo contínuo de auto-organização que possibilita a manutenção e complexificação deste.

Nunes (1997) dá maior ênfase às potencialidades de atualização inerentes ao organismo do que à influência exercida pelos fatores do meio exterior.

De acordo com Nunes (1997), em Rogers, o conceito de organismo é a pessoa total, incluindo neste conceito todas as dimensões que a constituem e a distinguem de outros organismos vivos, referindo-se ao todo bio-psíco e sociocultural, desta forma, a pessoa no seu todo organísmico desenvolve-se a partir de diferentes vivências que gradualmente vão constituindo o que Rogers chama de campo experiencial.

O organismo reage à realidade tal como esse organismo a experimenta e apreende essa realidade; portanto a noção de experiência, em Rogers, inclui tudo o que ocorre de modo consciente no organismo num determinado momento (Rogers, 1986).

Para Rogers, potencialmente é possível ter acesso a todas as experiências vividas, é possível simbolizar todas as experiências vividas desde que existam condições favoráveis que o permitam, sendo o “setting” (quadro) terapêutico, uma dessas condições facilitadoras. (Nunes, 1997).

Neste sentido Nunes (1997) afirma que por campo experiencial entende-se o organismo como o lugar de toda a experiência vivida. Por outro lado a realidade ou a totalidade da experiência constitui o campo fenomenológico ou campo perceptivo.

Conforme Nunes (1997) à medida que a pessoa se desenvolve através de um conjunto complexo de relações intra e interpessoais nos diferentes contextos ambientais, há uma parte do seu mundo íntimo que se diferencia dos outros, isto é o seu campo fenomenológico diferencia-se surgindo uma parte que se constitui como a experiência de si possibilitando-lhe progressivamente a formação da “noção de “eu” (*Self*). De acordo com esta autora, numa abordagem rogeriana, o conceito de *Self* é definido como uma estrutura organizada, em constante mutação, constituída por todo o conjunto de percepções vivenciadas por uma dada pessoa, das quais se poderão enumerar as suas características, atributos, qualidades, defeitos e valores que o indivíduo reconhece como fazendo parte de si e que constituem a sua identidade.

Rogers irá diferenciar o “*Self Ideal*” ou “*Self Desejado*” do “*Self Real*” ou “*Self Percebido*” (Gobbi & Missel, 1998).

O “*Self Desejado*” é definido por Rogers como o “conjunto de características que o indivíduo mais gostaria de poder reclamar como descritivas de si mesmo”; enquanto que “*Self Percebido*”, refere-se ao conjunto de características (qualidades e defeitos) próprios do indivíduo (Gobbi & Missel, 1998, p.141). Tal como o “*Self*”, o “*Self Ideal*” é uma estrutura móvel que passa por constantes redefinições.

De acordo com Nunes (1997), Rogers defende que quanto maior é o grau de discrepância vivenciado pela pessoa entre o *self percebido* e o *self desejado*, maior é o seu estado de incongruência / desacordo interno e conseqüente sofrimento, pelo que esta auto-percepção leva a pessoa a vivenciar sentimentos de baixa auto-estima.

O estado de congruência é definido por Rogers como sendo o estado em que a pessoa livremente se aceita como é, com a experiência real dos seus sentimentos e das suas reações (Gobbi & Missel, 1998).

O estado de incongruência ou desacordo interno verifica-se quando a experiência real se encontra em oposição à imagem que o indivíduo tem de si mesmo (Nunes, 1997).

Portanto, o estado de desacordo interno ou incongruência, refere-se ao estado de desacordo entre a experiência, sua simbolização e os sentimentos despertados por esta, tratando-se da diferença sentida pela pessoa entre o que ela é e o que gostaria de ser (Gobbi & Missel, 1998), tal noção remete para o conceito de Auto-Estima, ou seja, a discrepância entre a “imagem de si” (*Self*) e o “conceito desejado” (*Self Desejado*) em todo um conjunto de características definíveis do indivíduo, dará um índice de auto-estima, ou refletirá uma “auto-insatisfação” que por sua vez gera a motivação para procurar ajuda.

Assim, em Rogers e Rosenberg (1977), a autonomia existencial do humano encontra-se quando ele passa a tornar-se congruente com sua experiência organísmica em um foco na avaliação interna, desta forma as suas decisões são avaliadas organismicamente, assumindo a total responsabilidade pelas consequências das escolhas que empreende em congruência consigo mesmo. A “Pessoa” é aquela que, sofrendo os amargores mais próprios do existir e que a tolhem, vem em busca de compreensão acerca de si mesma, daí emerge a concepção de cliente de Rogers, que se sobrepõe a concepção de paciente.

Assim, consoante o pensamento de Rogers e Rosenberg (1977), o termo paciente não mantém sintonia com o conceito de aconselhamento, pois paciente significa aquele que espera pacientemente um resultado, estar passivo; reduzindo o indivíduo à figura de quem nada ou pouco pode fazer por si mesmo.

Por outro lado o termo cliente significa pessoa protegida, envolvendo uma idéia de ação, participação ativa (Jordão, 2001).

Desta forma o termo cliente é mais apropriado ao conceito de aconselhamento, pois apresenta o indivíduo como agente ativo de seu processo – aquele que busca ajuda, que faz algo por si, que reconhece o esforço necessário para trilhar sua jornada pessoal, aquele que participa ativamente de seu processo de autoconhecimento, através do confronto consigo mesmo, da admissão de fatos e comportamentos que eram camuflados,

negados, não aceites; estando comprometido com a busca de seu crescimento pessoal e com o reconhecimento de sua responsabilidade perante a própria existência (Jordão, 2001).

Portanto, a partir da perspectiva de Rogers, em síntese, é possível apresentar um conceito no qual o aconselhamento psicológico pode ser definido como um processo de escuta ativa, individualizado e centrado no cliente, o qual pressupõe “a capacidade de estabelecer uma relação de confiança entre os interlocutores, visando o resgate dos recursos internos da pessoa atendida para que ela mesma tenha possibilidade de reconhecer-se como sujeito de sua própria transformação” (Brasil, 1997, p. 11).

Assim, é possível a compreensão que o aconselhamento é a práxis de ajudar as pessoas com problemas de saúde, problemas psíquicos, problemas sociais e mesmo problemas religiosos através de curto ou médio prazo com uma pessoa ou um grupo de pessoas qualificadas (Rosemberg, 1987).

Portanto, no processo de aconselhamento trabalha-se com a problemática que a pessoa expõe acolhendo sua experiência em determinada situação o que possibilita criar condições para que a própria pessoa faça o julgamento das alternativas e elabore suas opções, disponibilizando ao sujeito oportunidade de compreender a si mesmo de forma que o torne apto a tomar decisões diante de suas novas possibilidades (Santos, 1982).

Desta forma “o trabalho do conselheiro se dá no sentido de facilitar ao cliente uma visão mais clara de si mesmo, de sua perspectiva ante a problemática que vive” (Rosemberg, 1987, p. 76).

Assim, em cada intervenção ou em cada entrevista em função das necessidades específicas da pessoa o aconselhamento envolve três componentes diferentes (Jordão, 2001):

- (1) de ajuda, para lidar com as dificuldades, identificar as soluções, tomar decisões e mudar comportamentos;
- (2) pedagógica, relacionada com a transmissão de informação e
- (3) de apoio, relacionado com a transmissão de segurança emocional, facilitação do controle interno e promoção da autonomia pessoal.

A interação entre conselheiro e cliente se faz necessária no sentido de reduzir ao mínimo a diretividade, procurando amenizar tensões e preparar

o cliente para suas decisões, facilitando alterações nas percepções do cliente sobre si mesmo e sobre o seu meio (Jordão, 2001).

Nesta relação à primeira condição é a congruência e autenticidade em que se caracteriza uma relação genuína, na qual o terapeuta é o que é, não negando a si mesmo. Neste sentido

Rogers fala que os terapeutas melhor sucedidos no lidar com clientes não-motivados, resistentes, doentes crônicos, pobremente educados, são os que, antes de tudo, são reais; que reagem de uma forma genuína, que exibem essa autenticidade e que são assim percebidos pelo cliente. Ser congruente pode significar, às vezes, exprimir aborrecimento, preocupação ou frustração no relacionamento com o cliente, mas de forma tal que este sinta que isso parte do próprio terapeuta e não dele, cliente. Eis por que técnicas psicoterápicas tão diversas podem ser efetivas na medida que haja essa condição de congruência, ainda que atingida de maneira diversa. (Santos, 1982, p. 41).

A segunda condição é a consideração positiva incondicional, ou seja, o conselheiro precisa está vivenciando atitudes positivas de aceitação e de calor humano para com o cliente (Jordão, 2001).

Esta é uma atitude que envolve a genuína boa vontade do conselheiro para com tudo que se passa na relação com o cliente; pois este vê o cliente como um ser com potencial e reações humanas, de um modo tal que não aprova, nem reprova (Rosemberg, 1987).

O cliente expõe seus problemas e o conselheiro pode intervir de diferenciadas maneiras de forma que o problema seja devidamente enquadrado em hipóteses prováveis, com a pretensão de o conselheiro e cliente chegarem a uma estruturação dos problemas a serem resolvidos (Rosemberg, 1987).

O conselheiro deve “ouvir” o cliente mantendo atitudes não críticas, facilitando sua expressão (Rosemberg, 1987).

Rogers diz que não se precisa ser profissional para sentir a efetividade dessa atitude. Menciona, como exemplo, o caso de

Gladys, hospitalizada como psicótica durante muitos anos e que começou a melhorar quando uma família começou a recebê-la em sua casa, sem se importar com seus defeitos, aceitando-a sem julgá-la, criticá-la ou guiá-la. Disse Gladys certo dia: “Eles (a família) me ajudaram mais do que qualquer médico. Naturalmente os médicos ajudam também. Mas eles agüentaram mesmo quando eu lhes era desagradável e dizia coisas que não devia.” (Santos, 1982, p. 41).

A terceira condição é a compreensão empática do cliente, ou seja, o conselheiro deve compreender o cliente, ter senso do mundo interno e das significações pessoais do cliente como se fosse ele próprio, seu próprio mundo, todavia assegurando a neutralidade sempre (Jordão, 2001).

De acordo com Jordão (2001) esta condição é a chave para o processo de aconselhamento, pois é através dela que todos os conselheiros atingem as pessoas.

Consoante Santos (1982) o comportamento empático pode se expressar de formas diferentes conforme o contexto da relação aconselhador—aconselhado e das habilidades pessoais do aconselhador, existindo vários canais de interação empática.

Discutindo o *Pastoral Counseling*: A Compatibilização da Abordagem Centrada no Cliente Com o Aconselhamento Bíblico.

Conforme Clinebell (1984/2000, p. 110) a tradição protestante exerceu de forma atuante uma prática de cuidado espiritual semelhante ao aconselhamento pastoral, ele afirma que “Lutero praticou um ministério de direção espiritual, Calvino preocupou-se com a orientação da consciência, e Richard Baxter, em seu clássico *The Reformed Pastor* (1656/2008), recomendou que os pastores não deveriam tratar com displicência o trabalho de conselho pessoal”. Este autor conclui que “... fica claro que a tradição cristã tem considerado a direção espiritual uma dimensão central da

poimênica”, devendo ser entendido o termo direção espiritual como uma prática de aconselhamento pastoral.

O Aconselhamento Psicológico nas Igrejas Evangélicas toma forma a partir da década de 1930, inicialmente nos Estados Unidos e Europa e mais tarde em diversos países da América Latina, a exemplo do Brasil. Desde então as igrejas foram aderindo especialmente ao aconselhamento não-diretivo (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Assim, o termo “aconselhamento pastoral”, que atualmente já é bastante usado pelas igrejas evangélicas do Brasil, é a tradução de *Pastoral Counseling*, expressão usada nos Estados Unidos a partir do século XX no tocante à relação de ajuda na área da saúde no âmbito da Igreja; todavia, conforme o contexto é usado outros termos como poimênica, clínica pastoral (acompanhamento pastoral em hospitais) e psicologia pastoral. O *Pastoral Counseling* recebeu forte influência da psicologia, embora suas bases ainda estejam na teologia. O aconselhamento pastoral no Brasil está diretamente associado às funções do cuidado pastoral e de acordo com os pressupostos teológico admitido por cada modelo de aconselhamento este ora se distancia ora se aproxima das idéias de Carl Rogers (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

No entanto, seja no aconselhamento pastoral que segue modelos tradicionais ou no aconselhamento cujo modelo admitam pressupostos baseado na abordagem centrada na pessoa, todo o processo de cuidado pastoral é uma ação ou realização continuada e prolongada de alguma atividade que vise, ao final, o bem-estar daquele que necessita de cuidados, o que pode revelar as diversas origens do problema e, também, direcionar para os melhores caminhos a fim de solucioná-los (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Portanto, fazendo uma análise de alguns modelos de cuidado pastoral utilizados e aplicados à realidade brasileira, conforme Gomes, Silva e Gomes (2010) é possível mencionar o Método libertador, Método empoderador, Método terapêutico, Método ministerial e o Método de interação pessoal.

a) Método libertador

Neste método parte-se da perspectiva que libertar é uma sucessão de ações e reações com o objetivo de trabalhar com as pessoas para que estas se tornem sabedoras das origens e desenvolvimentos da opressão e da dominação na sociedade em que vivem e entendam melhor sua vida profissional, financeira, social, psicológica e religiosa (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Neste sentido o aconselhamento pastoral é acima de tudo uma ação educativa, o que caracteriza em partes a função docente do pastor. Assim, o aconselhamento é uma ação educativa, preventiva, de apoio, situacional, voltada para a solução de problemas, isto é, o “aconselhamento relaciona-se a apoio e a reeducação” (Scheeffer, 1986, p. 16).

Este processo de ação educativa envolve principalmente o apoio emocional, portanto trabalha com material consciente e dá ênfase à normalidade; portanto seu objetivo é facilitar à pessoa obter uma realização adequada, ou seja, segundo Patterson e Eisenberg (1988, p. 1), “capacitar o cliente a dominar situações de vida, a engajar-se em atividades que produzam crescimento e a tomar decisões eficazes”.

Os problemas de origens pessoais podem ser identificados na história de vida do aconselhado e têm muito a revelar sobre quem é a pessoa, como chegou ao ponto em que está. Identificadas as raízes das questões que a atormentam, ficará mais fácil desenvolver um trabalho de acompanhamento, de cuidado pastoral, até que haja libertação dos sentimentos negativos, dos pensamentos ruins e da forma de vida que prejudica a si mesmo e aos outros (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Identificada a origem das dificuldades da pessoa que busca ajuda pastoral, é necessário avaliar as opções de soluções existentes que favoreçam uma mudança de vida por parte de quem precisa passar pelo processo de libertação. O cuidado pastoral orientado por este modelo pensa em uma teologia da libertação que vise à melhoria de vida em todos os aspectos da população (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Este método sustentado na perspectiva da Teologia da Libertação sustenta premissas que partem de um campo, denominado por Rogers

de “campo da experiência”, ou seja, tudo o que aprendemos e somos foi adquirido a partir de uma experiência. Conforme Rogers escreve: “a minha própria experiência é a pedra angular de qualquer validade” (Rogers citado por Gomes, Silva & Gomes, 2010, p.133). Dentro desse campo existe o *self* que diz respeito ao conceito que a pessoa tem de si mesma; uma instância não estável, mas em movimento, por isso visto dentro de um processo. Este conceito de si é baseado em formulações de experiências passadas.

Portanto por este modelo é possível trabalhar um aconselhamento pastoral centrado no cliente.

b) Método empoderador

Empoderar significa admitir que cada pessoa tem dentro de si forças necessárias para encarar seus problemas. Este método objetiva despertar e promover a iniciativa e a participação das pessoas na sociedade e na igreja, sendo o cuidado pastoral orientado por este modelo a base do processo de reestruturação psicológica, mobilização social e participação religiosa (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Partido do pressuposto que a vida em sociedade é o resultado da ação do ser humano que compõe essa sociedade; ou seja, toda ação ou omissão faz do ser humano o sujeito da história e não um simples espectador, neste método o conselheiro procura dar mais atenção à capacidade pré-existente nas pessoas que suas dificuldades. Isto é, o conselheiro terá de promover a iniciativa das pessoas, acreditando que elas são capazes de resolver os problemas que afetam diretamente suas vidas (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

A premissa teológica que fundamenta este método parte da crença que quando Deus criou o homem, concedeu-lhe a capacidade de dominar e administrar, o que implica em admitir que a pessoa está dotada de meios para gerir sua vida e transformar o que for necessário para que tenha uma vida melhor (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Portanto o cuidado pastoral orientado por este modelo ‘extraí e constrói’, a partir das forças e recursos amortecidos de indivíduos e de comu-

nidades, estratégias e métodos que minimizem ou eliminem o sentimento de incapacidade pessoal (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Este modelo é conciliável com a Psicologia Humanista de Rogers, pois a concepção de empoderar pode ser substituída pelo conceito de congruência de Rogers, ou seja, empoderar é viabilizar iniciativas para que o indivíduo seja congruente consigo mesmo, isto é, viva o que de fato sente, não se limite.

Rogers dirá que no campo da experiência, a pessoa nem sempre expressa o que de fato está sentido, como também a comunicação corresponde com o que a pessoa está sentido. Para ele quando há coerência entre a comunicação e o campo da experiência, há o que Rogers vai denominar de *congruência*; ou seja, congruência seria poder expressar o que de fato está sentido, viver o que de fato sente. Assim para Rogers ser congruente consigo mesmo, é não se deixar limitar nos seus sentimentos, mas vivenciá-los e expressá-los. O contrário, Rogers vai denominar de incongruente, isto é a pessoa expressa algum sentimento sem ser de fato o que está sentido e experimentado, sendo assim uma pessoa que não é capaz de tomar decisões (Rogers & Rosenberg, 1977).

O crescimento pessoal é impedido na medida, em que o sujeito vai se negando e assim estará distorcendo outras experiências e criando novas ocasiões de incongruência, portanto a abordagem centrada na pessoa viabilizaria ao método empoderador o alcance de seus objetivos primordiais (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

c) Método terapêutico

O condicionamento mental negativo não permite que a pessoa prossiga sua jornada diária, pelo contrario, cria diversos obstáculos psicológicos que acabam por refletir no comportamento afetando a saúde mental da pessoa (Patterson & Eisenberg, 1988).

O cuidado pastoral orientado por este modelo tem como objetivo a produção de cura das doenças da alma a tal ponto que o indivíduo passe por mudanças e sua vida venha ter estabilidade, equilíbrio e alívio. A psicoteologia denomina de terapia toda intervenção que visa tratar os

problemas somáticos, psíquicos ou psicossomáticos, suas causas e seus sintomas, com o fim de obter um restabelecimento da saúde ou do bem-estar (Clinebell, 1984/2000).

Em muitas igrejas que adotam este modelo, além do gabinete pastoral, existe um espaço, semelhante a um consultório psicológico, sendo em tais denominações, o pastor preparado para ser conselheiro ainda no Seminário Teológico, na disciplina Psicologia Pastoral ou disciplina equivalente (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Nesta disciplina o seminarista estuda Psicologia Geral, Psicologia Aplicada, Psiquiatria etc., com o propósito de fornecer uma visão geral do aconselhamento psicológico. Em algumas denominações é recomendado aos pastores conselheiros que estes também possuam formação de psicólogo ou de psicanalista. Neste sentido, a Constituição dos Presbitérios Metodistas do Sertão, no Estado da Bahia, Brasil, determina que no curso de Bacharelado em Teologia do seu Seminário Maior, requisito para o cargo de pastor titular, sejam obrigatórias as disciplinas Psicologia Geral, Psicologia da Religião e Psicologia Pastoral; sendo recomendado ao pastor responsável pelos conselheiros a formação de Psicólogo ou de Psicanalista (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Disciplinas de aconselhamento e clínica pastoral no currículo da formação teológica, também foram incluídas na Escola Superior de Teologia da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

No modelo terapêutico a abordagem centrada na pessoa de Rogers encontra eco no aconselhamento pastoral, pois a terapia centrada na pessoa, parte do princípio de que o cliente, como denominou Rogers, possua a competência necessária à solução de seus problemas; e desta maneira, a pessoa poderá caminhar para uma mudança de comportamento a partir dela mesma. Neste sentido, conforme Hipólito (2005), a compreensão bíblico-teológica de que o ser humano foi “criado à imagem e semelhança de Deus” permite inferir que, de fato, como postulava Rogers, estão em todos os seres humanos as potencialidades para o crescimento.

A Abordagem Centrada na Pessoa é baseada na premissa de que “o ser humano é basicamente um organismo digno de confiança, capaz de

avaliar a situação externa e interna, compreendendo a si mesmo no seu contexto, fazendo escolhas construtivas quanto aos próximos passos na vida e agindo a partir dessas escolhas” (Rogers, 1989, p. 23).

Para Rogers (1989) o cliente tem a chave de sua recuperação, mas o terapeuta deverá ter algumas qualidades, que provoquem no cliente meios para usar essa “chave”. Esta atitude do terapeuta, Rogers vai denominá-la de “consideração positiva incondicional” a qual é fundamental ao pastor enquanto conselheiro, pois:

As pessoas esperam que aconselhadores pastorais as ajudarão não apenas em relação a seus problemas matrimoniais, suas questões vocacionais e seu pesar por alguma perda sofrida, mas também e muito especialmente em relação à sua busca de sentido, à sua busca de Deus. Portanto, o cerne da poimênica e do aconselhamento pastoral para as pessoas de nossos dias pode consistir em ajudá-las a encontrar sua rocha [...] em ajudá-las a centrar suas vidas no mistério que chamamos de Deus. Se os aconselhadores pastorais não estão em condições de oferecer tal ajuda, seus clientes poderão, no fim, sentir que se lhes ofereceu uma pedra no lugar de pão (Barry, 1977, pp. 5-6).

d) Método ministerial

O método ministerial envolve o cotidiano das diversas atividades da igreja, sendo este um dos métodos de aconselhamento pastoral mais tradicionais (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Este método sustenta por pressuposto que o culto pode servir de porta de entrada para que as pessoas problemáticas procurem ajuda pastoral, pois muitos possuem problemas e não sabem como resolver e, também têm vergonha de procurar o gabinete pastoral para melhor ser atendido. A explanação de temas relevantes da atualidade apontará propostas de soluções de problemas (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Neste método o sermão é o mais eficiente recurso de aconselhamento e de cuidado pastoral, embora o aconselhamento bíblico em muitos casos o supere (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Em muitas igrejas não é raro encontrar um sermão sem qualquer “insight” de psicologia e o uso de princípios psicológicos como guias na interpretação da exegese da Escritura. Sagrada procurando conciliar a fé cristã com a psicologia humanista, que tem seu apogeu nos conceitos de Rogers (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Todavia, na maioria das igrejas evangélicas que usam o modelo ministerial como forma de aconselhamento pastoral, a principal forma de aconselhamento pastoral é o aconselhamento bíblico. As divergências entre o aconselhamento psicológico e o aconselhamento bíblico são bastante significativas. Enquanto o aconselhamento psicológico promove a crença de que os problemas que afetam adversamente o bem estar mental e emocional da pessoa são determinados por circunstâncias fora da pessoa, o chamado aconselhamento bíblico sustenta que a Bíblia diz que um coração humano maligno e suas escolhas pecaminosas é que são causadores dos problemas emocionais e comportamentais; enquanto a psicoterapia baseada nos pressupostos da psicologia humanista tenta melhorar o ego através de conceitos, como amor próprio, auto-estima, auto-imagem, auto-atualização, etc. (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

O Aconselhamento Bíblico ensina que o ego é o maior problema da humanidade e não a solução dos males que a afligem (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Existem também entre os que adotam o modelo ministerial, aqueles que defendem um aconselhamento bíblico que, com base nas próprias escrituras, sugere que o homem é desafiado por Deus a superar suas fraquezas, insuficiências, bloqueios etc.. Assim, na perspectiva da Teologia Cristã a pessoa humana é convocada a crescer, estando programada genética e espiritualmente para a evolução de seu organismo, consoante Hipólito (2005), tendo por referência Cristo, a pessoa perfeita.

e) Método de interação pessoal

O cuidado pastoral orientado por este modelo procura desenvolver a interação pessoal, em que as habilidades relacionais são utilizadas para facilitar o processo de exploração pessoal, esclarecimento e mudança em relação a comportamentos, sentimentos ou pensamentos indesejados (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Este método tem por fundamento a demonstração positiva da percepção da presença do outro. Para que exista interação pessoal efetiva é necessário que as pessoas se reconheçam enquanto sujeitos na relação comunicativa. Cada indivíduo possui suas características pessoais que devem ser respeitadas e aceitas pelo outro. Nele o conselheiro pode conscientizar as pessoas que um relacionamento só acontece e se desenvolve quando duas ou mais pessoas, cada uma com sua existência própria e necessidades pessoais, contatam uma a outra reconhecendo, respeitando e permitindo as diferenças entre elas. Desta forma, cada um é responsável por se permitir ser influenciado pelo outro (Gomes, Silva & Gomes, 2010).

Neste método a perspectiva de empatia defendida na abordagem centrada na pessoa de Rogers é fundamental.

Além disso, Rogers na sua teoria vai enfatizar o valor do relacionamento social como campo de ação onde se possa promover seres congruentes, ou podem servir como foco de “condições de valor”. Para ele é através desse relacionamento que nossas personalidades vão se tornando cada vez mais visíveis e ainda oferecem a melhor oportunidade para se funcionar por inteiro (Rogers, 1989).

Considerações Finais

O aconselhamento é definido como uma intervenção de caráter preventivo ou de apoio, e de caráter situacional. Assim, a práxis do aconselhamento deve refletir seu conceito.

Isto significa que a relação no âmbito do aconselhamento caracteriza-se por uma menor intensidade de expressão emocional e maior ênfase nos aspectos cognitivos, utilizando informações específicas e sugestões;

portanto o aconselhador desempenha a função de dar suporte às questões circunstanciais.

Desta forma é possível concluir que durante o processo de aconselhamento o conselheiro deve aguardar que os problemas e as soluções destes partam do próprio cliente, todavia se isto não ocorrer o conselheiro deve informar o cliente de maneira impessoal sobre os dados coletados e suas respectivas interpretações, oferecendo um panorama geral, baseado na exploração de cada idéia e dos sentimentos manifestos, com o escopo que o cliente conheça suas possibilidades produzindo assim condições favoráveis, livre de tensões para suas decisões.

Assim o conselheiro tem o papel de assistir a exposição dos problemas do cliente, refletir seus sentimentos demonstrando aceitação e empatia, desenvolvendo uma sensibilidade aos sentimentos e as significações pessoais que o cliente vivencia.

A eficácia do aconselhamento está em assegurar a pessoa a enfrentar seus conflitos vivenciados com um suporte psicológico proporcionando condições para que ocorram esclarecimentos sobre a situação, promovendo desta forma uma nova significação do conflito.

É notório que alguns teólogos defendem que o *Pastoral Counseling*, em função da influência da psicologia ameaça a fé na suficiência da Palavra de Deus, ao convencer as igrejas de que a psicoterapia é científica e necessária para suprir o que falta na Bíblia, no que se refere às necessidades mentais, emocionais e comportamentais. Neste sentido, estes afirmam que as teorias básicas do aconselhamento psicológico são contraditórias ao que a Bíblia ensina sobre a natureza humana e a solução divina para os seus problemas mentais, emocionais e comportamentais.

No entanto os teólogos que defendem o aconselhamento pastoral reconhecem este como um processo comunicativo que considera as diferentes dimensões do ser humano, procurando perceber e resolver as dificuldades do ponto de vista religioso e espiritual; levando em consideração as dimensões físicas, emocionais, sociais, econômicas, políticas e culturais em que a pessoa se insere.

Nesse sentido o aconselhamento pastoral se mantém aberto para uma prática interdisciplinar e valoriza o conhecimento de outras ciências (além da Teologia) para a relação de ajuda, em especial a Psicologia Humanista.

É justamente nos conceitos de Rogers, um dos maiores expoente da Psicologia Humanista que o elo entre Teologia Cristã e Psicologia Humanista é manifesto, principalmente através da abordagem centrada na pessoa.

Faz-se evidente que existem determinadas incompatibilidade entre os modelos de aconselhamento pastoral mais tradicionais, que por norma é de caráter eminentemente diretivo e a prática de um tipo de aconselhamento inspirado na Abordagem Centrada na Pessoa, na qual a aproximação ao outro se reveste em atenção à pessoa e não no problema; entretanto em todos os modelos analisados nesta pesquisa foi constatado a viabilidade da abordagem centrada na pessoa no aconselhamento pastoral.

Por fim, pode ser admitido que o aconselhamento pastoral que viabilize uma abordagem centrada na pessoa torna-se num importante segmento da Psicologia do Aconselhamento, considerando que “saúde mental” conforme Rogers é a capacidade da pessoa aceitar-se do jeito que é, e não do jeito que gostaria de ser, e o aconselhamento pastoral, em suma, cumpre esta finalidade.

Referências

- Amatuzzi, M. (2008). *Por uma psicologia humana* (2ª ed.). Campinas: Alínea.
- Barry, W. (1977). Spiritual direction and pastoral counseling. *Pastoral Psychology*, 26(1), 4-6.
- Ministério da Saúde (1997). *Manual de controle das doenças sexualmente transmissíveis*. Brasília: Autor.
- Baxter, R. (2008). *The reformed pastor* (E. Gomes, Trans.). São Paulo: Cultura Cristã. (Obra original publicada em 1656).
- Clinebell, H. J. (2000). *Aconselhamento pastoral. Modelo centrado em libertação e crescimento* (W. Schlupp & L. M. Sander, Trans.). São Leopoldo: Sinodal. (Obra original publicada em 1984).

- Gobbi, S. & Missel, S. (1998). *Abordagem centrada na pessoa: Vocabulário e noções básicas*. Tubarão: Ed. Univ. UNISUL.
- Gomes, S., Silva, J., & Gomes, P. (2010). *Constituição dos presbitérios vinculados a pentecostal methodist evangelical church – PMEC/USA*. Macururé: Seminário Metodista Pentecostal.
- Hipólito, J. (2008, June). Dor e sofrimento, intervenção psicológica e espiritual. In E. E. Chairperson (Chair), *Jornadas de reflexão “Do sofrimento à esperança. Por uma espiritualidade saudável”*. Symposium conducted at the meeting of Aula Magna da Faculdade de Medicina de Lisboa, Lisboa.
- Hipólito, J. (2005). Carl Rogers e a corrente fenomenológico-existencial. *Psique* 1, 43-58.
- Jordão, M. P. (2001). Reflexões de um terapeuta sobre as atitudes básicas na relação terapeuta-cliente. In A. Editor, & B. Editor (Eds.). *Aconselhamento psicológico centrado na pessoa* (2ª ed., pp. 45-52). São Paulo: EPU.
- Nunes, M. O. (1995). *Communautes therapeutiques charismatiques et personnalisation*. Toulouse: Universite Toulouse le Mirael.
- Nunes, M. O. (1997). *Valores e reorganização do self: Estudo exploratório realizado numa comunidade terapêutica carismática de toxicodependentes* (Dissertação de mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Nunes, M. O. (1999). Uma abordagem sobre a relação de ajuda. In O. Nunes (Ed.), *A pessoa como centro: Revista de estudos rogeriano* (Vol. III, pp. 43-52). Lisboa: Associação Portuguesa de Psicoterapia Centrada na Pessoa e Counselling.
- Patterson, L. E., & Eisenberg, S. (1988). *O Processo de Aconselhamento*. S. Paulo: Martins Fontes.
- Rogers, C. (1942). *Counseling and psychotherapy: Newer concepts in practice*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. (1986). *Liberdade de aprender em nossa década* (2ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Rogers, C. (1989). *Sobre o poder pessoal* (3ª ed.). S. Paulo: Martins Fontes Editora.
- Rogers C., & Rosenberg, R. (1977). *A pessoa como Centro*. São Paulo: EPU.
- Rogers, C., & Srevens, B. (1987). *De pessoa para pessoa: O problema de ser humano*. São Paulo: Pioneira.

Rogers, C., & Kinget, G. (1977). *Psicoterapia e relações humanas*. Belo Horizonte: Interlivros.

Rosemberg, R. L. (1987). *Aconselhamento psicológico centrado na pessoa*. São Paulo: EPU.

Rowland, N. (1992). Counselling and counselling skills. In M. Sheldon (Ed.), *Counselling in general practice* (pp. 1-7). London: Royal College of General Practitioners, Clinical Series.

Santos, O. B. (1982). *Aconselhamento psicológico e psicoterapia. Auto-afirmação: Um determinante básico*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

Scheffer, R. (1986). *Teorias de aconselhamento*. São Paulo: Atlas.

A Importância do Psicólogo na Mediação do Stresse da Comunicação “Médico/Utente” nas Consultas Externas de Neurocirurgia do Hospital dos Capuchos

The Importance of the Psychologist in Mediating “Doctor-Patient” Communication Stress in Outpatient Neurosurgery at the Capuchos Hospital

Charles Rodrigues¹

PSIQUE – ISSN 1647-2284 – N.º 8 – Janeiro-Dezembro 2012 – pp. 189-199

Recebido em 10/5/2012; aceite em 9/9/2012

Resumo

Todo o processo que envolve a comunicação é de extrema relevância, sendo tanto ou mais importante, quanto mais útil for a comunicação para a satisfação das necessidades básicas de sobrevivência do homem.

Este trabalho pretendeu demonstrar que o stresse parece contribuir largamente para as dificuldades de comunicação entre médico/utente e que nesta ligação é importante um terceiro elemento, o psicólogo.

O enquadramento nas organizações de saúde é de extrema importância, principalmente, nas instituições públicas, porque muitas das vezes, o processo de comunicação é gerador de stresse e acaba por promover no utente um grande sofrimento.

¹ Cruz Roja Española O.P. de Badajoz. Centro de dia de Alzheimer - Neuropsicólogo. Universidade da Extremadura - PhD student. Bajadoz - España. E-mail: charles.rodrigues@campus.ul.pt

Palavras-chave: instituição hospitalar, mediação de stresse, médico/utente, organizações de saúde, stresse.

Abstract

Any process which involves communication is of extremely relevance, yet it becomes more important when communication is used to satisfy a person's basic need of survival.

This paper seeks to demonstrate that stress contributes significantly to the difficulties in communication between doctor/patient and that in this process a third element also important, the psychologist.

The environment in health organizations is extremely important, especially in public institutions, because often the communication process generates stress and it turns out to cause great suffering to users.

Keywords: doctor/patient, health organizations, hospital, mediation of stress, stress

Introdução

A palavra latina *communicare*, cujo sentido é colocar em comum, deu origem à palavra portuguesa comunicar e assim como afirmou Freire (1988), não teríamos humanidade ou sociedade se não tivesse sido criado este gigantesco mundo da comunicabilidade.

Segundo Teixeira (1996) poderemos desde logo verificar uma diferença que contribuirá em muito para uma comunicação difícil entre médico e utente. Se não vejamos, enquanto o utente pretende saber qual o seu problema: *Porque nesta altura da minha vida? Desde quando estou doente? É um problema grave?* O médico interessa-se, principalmente, pelo desenvolvimento sintomatológico do utente.

Muitos podem ser os factores externos que dificultam a comunicação neste registo, mas o objectivo deste trabalho esteve na apreciação de um único factor interno, o stresse. Quais os níveis de stresse que o utente

apresenta antes e depois de uma consulta? Poderá o stresse dificultar a comunicação entre médico e utente?

O termo stresse tem coexistido com a incessante busca do seu significado, foi universalizado pela linguagem de todos os povos do mundo e associado às ciências sociais e humanas, sendo que nos dias de hoje o fenómeno do stresse está vinculado às mudanças bioquímicas, fisiológicas, comportamentais e psicológicas.

Segundo Pavón (2004), a palavra stresse é originária do latim *stringere* e a sua contextualização significa *provocar tensão* e se a origem da palavra suscita um profundo recuo no tempo, o interesse por este fenómeno, segundo Mayers (1999), remonta a tempos ainda mais antigos, sendo que foi na antiga Grécia que nasceram as primeiras anotações e pensamentos, escritos por Hipócrates (470-377 a.c.).

Em 1923, Cannon foi o progenitor daquele que viria a ser um dos primeiros modelos do fenómeno stresse, designado pelo modelo de *luta ou fuga*, este modelo incidia, essencialmente, num processo de luta ou fuga do indivíduo em relação aos agentes stressores.

Seis anos depois em 1929, Cannon, a partir dos seus trabalhos de fisiologista insere no contexto o termo homeostase, que se refere à capacidade de reacção e que consiste na tentativa de restabelecimento e auto-regulação dos diversos sistemas orgânicos, após o desequilíbrio dos mesmos causados por um ou mais agentes stressores. No entanto e porque existe um limite das capacidades de auto-regulação, o nosso organismo terá de reagir voluntariamente na procura do equilíbrio ou da própria superação dos desníveis que não puderam ser restabelecidos por via da homeostase.

Conforme refere Piaget (1986), o organismo quando em relação no meio ambiente, apresenta diversas formas de equilíbrio, desde a postura até a homeostase, sendo estas formas indispensáveis à vida. O autor fala então de características intrínsecas, assim, os desequilíbrios que prevalecem no tempo constituem estados patológicos, orgânicos ou mentais.

Na história, todo o protagonismo e direito de paternidade sobre o fenómeno do stresse foi atribuído a Hans Selye, médico canadiano, que ao longo de quatro décadas de pesquisa e trabalho (1936 – 1976), deu conti-

nuidade aos estudos de Cannon e em 1956, descreveu o stresse como uma reacção unidimensional do organismo quando o mesmo fica submetido a agentes stressores, denominando o fenómeno de *Síndrome de adaptação Geral*.

O stresse é reconhecido como um dos riscos mais sérios ao bem-estar psicossocial do indivíduo, autores afirmam que entre 50 a 80% de todas as doenças têm fundo psicossomático ou estão relacionados a altos níveis de stresse (Bateman & Strasse, 1984).

Segundo (Oliveira, 2006), o stresse surge no indivíduo como um estado de activação inerente a um estímulo externo e que alerta o organismo sobre uma mudança causadora de instabilidade. Só posteriormente ao reconhecimento orgânico do estímulo stressor é que se dará início ao desencadear das reacções emocionais. Na prática, poderemos sintetizar dizendo que a partir de um estímulo externo ou acontecimento poder-se-á desencadear o stresse e, este, por sua vez, poderá desencadear seguidamente reacções emocionais, sendo que a reacção emocional poderá potencializar ainda mais stresse no indivíduo.

O stresse que se possa vivenciar em determinado momento, conforme refere Mayers (1999), depende directamente da forma como determinado evento é percebido ou avaliado por um indivíduo. O exemplo que o autor nos apresenta é o de alguém que está em casa, sozinho, e que perante algum ruído poderá ignorá-lo sem experimentar qualquer stresse ou então, ao ouvir o ruído poderá associá-lo à presença de um intruso na casa e ficar alarmado, experimentando stresse. Mayers (1999), ainda faz a analogia com o exemplo de um indivíduo que ao mudar de emprego, possa ver essa mudança como um desafio, sem stresse ou como um risco de fracasso, experimentando stresse.

Assim, como Oliveira (2006) referiu no seu artigo sobre a delimitação do stresse, o termo acaba por contextualizar-se na sua condição, na sua causa e também no seu efeito, sendo ainda hoje descrito como se o stresse não se consiga distinguir dos correlatos fisiológicos das emoções.

O certo é que o factor biológico de libertação do *cortisol* e a limitação da homeostase, podendo ou não passar a um stresse crónico, podendo

ou não dar origem a sintomatologia psicossomática no indivíduo, poderá interferir na comunicação do mesmo.

Metodologia

Participantes

Participaram neste estudo 80 indivíduos (40 indivíduos do sexo feminino e 40 indivíduos do sexo masculino), com idade $M = 48,61$, variando entre os 25 e os 82 anos de idade, que constituíram uma amostra de conveniência.

Da amostra total de 80 indivíduos, metade da amostra (50%) estiveram em consulta pela primeira vez, para avaliação e pedido de exames (20 indivíduos do sexo feminino e 20 indivíduos do sexo masculino), enquanto a outra metade da amostra estiveram em consulta para diagnóstico (20 indivíduos do sexo feminino e 20 indivíduos do sexo masculino).

A amostra foi dividida em duas para de alguma forma tentarmos perceber as diferenças demasiadamente relevantes de stresse dos participantes que se encontravam nesse dia na consulta para saberem o diagnóstico do seu problema de saúde e os que vinham para avaliação.

Material

Para este estudo foi utilizada uma escala, a escala *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS), que avalia os estados afectivos de depressão, ansiedade e stresse, embora neste trabalho apenas utilizamos os parâmetros da avaliação referentes ao stresse.

Os indivíduos avaliaram a intensidade com que experienciam cada sintoma antes e depois da consulta, numa escala de 4 pontos de frequência: “não se aplicou nada a mim”; “aplicou-se a mim algumas vezes”; “aplicou-se a mim muitas vezes”; “aplicou-se a maior parte do tempo”.

A DASS incorpora uma subescala de stresse que inclui 14 itens, cujos conceitos se referem: Dificuldade em relaxar (três itens); Excitação Ner-

vosa (dois itens); Facilmente Agitado (três itens); Irritável (três itens); Impaciente (três itens).

O resultado da subescala do stresse foi determinado pela soma dos resultados dos 14 itens. A nota desta subescala poderá ir de um mínimo de “0” a um máximo de “42”, sendo que notas mais elevadas correspondem a estados afectivos mais negativos.

Os resultados desta escala foram analisados em função do programa SPSS, apresentando a média e respectivo desvio padrão e contribuiu para as correlações necessárias com o stresse.

Procedimento

Todos os participantes preencheram a *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS) antes da consulta, para medir os seus níveis de stresse antes de comunicarem com o médico.

Depois da consulta, todos os participantes voltaram a preencheram a *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS) , para ver novamente os níveis de stresse, mas desta vez, depois do fenómeno da comunicação “médico/utente”.

Todos os participantes, antes e depois da consulta passaram por um gabinete onde preencheram a *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS). Este gabinete teve o intuito de garantir um ambiente mais estável e privado durante as avaliações, por forma a que não se sentissem, de alguma forma, intimidados pelos restantes indivíduos que geralmente se encontram nos corredores.

Este espaço teve também o objectivo de tentar diminuir os estado de ansiedade natural que qualquer utente experiencia antes de uma consulta, sendo que este estado de ansiedade poderá ser maior nos doentes que aguardam pela consulta de diagnóstico. A ansiedade constitui uma variável parasita deste estudo, isto é, uma variável que não podemos controlar e foi através de uma maior tranquilidade que o gabinete pode proporcionar aos participantes que tentamos reduzir a sua influência no fenómeno que realmente queríamos estudar, o stresse.

Foram informados da intenção do questionário e sabiam que no momento em que estivessem a preencher a *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS), estariam acompanhados por um aluno de psicologia, estagiário naquele mesmo hospital.

Análise de Dados

Em função à análise dos dados parece-nos, antes de mais, que nas consultas de rotina, a resposta (0) “não se aplicou a mim” foi escolhida em $M = 60\%$ e todos os outros valores da escala apresentam $M = 40\%$.

Este poderá ser um indicador de que nas consultas de rotina o stresse é significativamente mais baixo que nas consultas de diagnóstico, onde o valor (2) “aplicou-se a mim muitas vezes” representa $M = 55\%$ e o valor (1) “aplicou-se algumas vezes” representa $M = 30\%$.

Além de se notar valores significativos de stresse poderemos também observar que no sexo feminino $M = 38,9\%$ está no valor (0) “Não se aplicou nada a mim”, sendo que os outros valores estão distribuídos mais linearmente.

O sexo masculino parece apresentar menos stresse, $M = 8,3\%$ está no valor (0) “Não se aplicou nada a mim”, mas tem uma distribuição menos linear e $M = 50\%$ está no valor (1) “aplicou-se algumas vezes”, ainda que a diferença não seja estatisticamente representativa.

Relativamente aos valores que representam a média da análise entre as duas passagens da *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS), poderemos dizer que: Depois da consulta de avaliação os doentes apresentaram basicamente os mesmos níveis de stresse que antes da consulta, sendo que a resposta (0) “não se aplicou a mim” foi assinalada em $M = 60\%$ e todas as outras respostas da escala apresentam $M = 40\%$. Enquanto a resposta (2) “aplicou-se a mim muitas vezes” representa apenas $M = 8\%$.

Por outro lado, depois da consulta de diagnóstico, os valores apresentam uma média mais elevada, isto é, maiores níveis de stresse em comparação a passagem da mesma escala aos pacientes que saíram da consulta de avaliação. Assim, na primeira passagem da DASS, antes da entrada para a consulta de diagnóstico pudemos apurar que a resposta (0)

“não se aplicou a mim” foi assinalada em $M = 72\%$ e todos os outros valores da escala apresentam $M = 28\%$. Enquanto a resposta (2) “aplicou-se a mim muitas vezes” representa apenas $M = 53\%$.

Da análise de dados, verificamos que na segunda passagem da escala aos doentes em consulta de diagnóstico, isto é, aos que saíam da consulta de diagnóstico, não foi visível uma diferença que se considere estatisticamente significativa em relação à passagem que efectuamos antes da mesma consulta, no entanto, os níveis de stresse apresentaram-se ligeiramente mais baixos.

Na primeira passagem da *Depression Anxiety Stress Scale* (DASS), o tempo não ultrapassou os 10 minutos por paciente, em qualquer um dos grupos o stresse estava centrado na dúvida e no tempo que ainda teriam de esperar para falar com o médico. Por outro lado os doentes não se concentravam completamente no teste, pois estavam sempre com atenção à chamada da assistente, pois não queriam arriscar terem de esperar mais tempo pela tão ansiada conversa com o médico. Na segunda passagem da escala, e conseqüentemente depois da consulta, pudemos constatar que os resultados foram bem mais reactivos por parte dos participantes.

Para que fosse possível uma avaliação qualitativa foram postas duas questões abertas a todos os participantes deste trabalho:

- *É importante para si ser tratado como pessoa pelo médico?*
- *Sente-se mais confiante quando lhe explicam os procedimentos do tratamento?*

A segunda passagem da escala teve um tempo de duração médio de 30 minutos.

Relativamente à primeira questão apenas 2 pessoas referiram que é importante, uma vez que todas as outras qualificaram a questão como: *fundamental, de valor, muito importante, é o que me leva a querer ser acompanhada neste hospital, é isso que me faz gostar tanto do Sr. doutor...*

Relativamente à segunda questão a resposta foi unânime no sentido da concordância e qualificaram a questão como: *é importante saber para que estamos a tomar determinado medicamento, porque vamos fazer determinado exame, porque vamos fazer uma cirurgia...*

Acima de tudo a satisfação é unânime pelo aspecto do conhecimento das causas, da orientação para os métodos diagnósticos, para o entendimento da terapia e pela sinceridade dos resultados da mesma no decorrer do processo.

Tentamos ir um pouco mais longe aplicando uma análise observacional que se relaciona em efectivo com as possibilidades de observação que tivemos durante o período de relação com os pacientes, a quando da segunda passagem da escala.

Muitos dos doentes acabaram por utilizar aquele espaço para desafogar as suas mágoas. Alguns doentes choraram, outros conversaram e dois doentes apenas preencheram a escala e saíram devido aos grandes níveis de ansiedade.

Das pessoas que demonstraram uma maior subtileza emocional e que por isso expressaram os seus sentimentos naqueles breves minutos, constatamos que o sofrimento nem sempre está motivado unicamente à passagem pelo médico, constata-mos outras situações tais como:

- *Pessoas que estão doentes e que em casa cuidam de pessoas que também estão doentes e por vezes em situação ainda pior que a do próprio doente.*
- *Pessoas sem recursos para poderem comprar os medicamentos que precisam para se tratarem.*
- *Pessoas que estão desempregadas e que não podem trabalhar por causa dos seus problemas de saúde e que o dinheiro mal dá para sobreviverem.*
- *Pessoas com filhos doentes que estão desempregadas e cujos maridos são alcoólicos.*
- *Pessoas que estão doentes e que os filhos não os cuidam, quer por terem enveredado por caminhos como a toxicod dependência, quer pelo próprio estatuto social...*

Conclusão

Pelos valores aqui analisados, pudemos observar que os utentes, antes das consultas externas de Neurocirurgia do Hospital dos Capuchos, encontram-se com maiores níveis de stresse do que depois das consultas, sendo que o stresse é maior quando se trata de consultas de diagnóstico.

Poderemos ainda referir que o sexo masculino apresentou menores níveis de stresse que o sexo feminino, ainda que estes valores não sejam estatisticamente significativos.

Parece-nos também que a comunicação utilizada pelo médico é bastante representativa para a descida dos níveis de stresse, assim como vimos nos valores de ambos os grupos em relação as questões apresentadas sobre a comunicação.

Pudemos ainda verificar que o sofrimento dos doentes, que muitas vezes prejudica a comunicação “médico/utente”, é algo que não depende apenas dos níveis de stresse que apresentam antes da consulta, mas que poderá depender também de um estado emocional representativo da sua relação diária com problemas pessoais e sociais, assim como pudemos constatar.

Finalmente, verificamos que muitos dos utentes que participaram neste estudo, apresentam um grande sentimento de injustiça, quer pelo processo burocrático, quer pelos tempos de espera das consultas a marcar, dos exames, das cirurgias e por vezes do tempo que têm de esperar para serem atendidos pelo médico. Assim, parece-nos bastante importante, que estes utentes tenham a possibilidade de beneficiarem de consultas de apoio psicológico em simultâneo com este processo de avaliação e diagnóstico neurocirúrgico.

Referências

- Bateman, T. S., & Strasser, S. (2008). A longitudinal analysis of the antecedents of organizational commitment. *Academy of Management Journal*, 27(1), 95-112.
- Freire, P. (1988). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Mayers, D. (1999). *Introdução a psicologia geral*. Rio de Janeiro: LTC.

Oliveira, E. A. (2006). *Delimitando o conceito de stress*. Campinas: Faculdade Comunitária de Santa Bárbara.

Pavón, J. (2004). *Estrés y trabajo*. Córdoba: Universidade de Congresso.

Piaget, J. (1996). *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Teixeira, J. A. C. (1996). Comunicação e cuidados de saúde. Desafios para a psicologia da saúde. *Análise Psicológica*, 14(1), 135-139.



Instruções aos Autores

A elaboração de artigos para a revista *Psique* subordina-se aos padrões científicos internacionais, de acordo com as seguintes condições:

1. Os artigos submetidos para publicação têm de ser originais e os seus autores garantem:

a) que realizaram o trabalho que apresentam e que respeitaram os padrões éticos e metodológicos internacionais vigentes na área científica da Psicologia (designadamente, pela American Psychological Association - APA);

b) que são integralmente responsáveis pelo que está escrito nos artigos;

c) e que não submeteram o trabalho simultaneamente a outra revista para publicação.

2. A *Psique* detém os direitos de autor sobre o conjunto da publicação, no entanto, cada autor tem o copyright do seu próprio texto; no caso de o republicar mais tarde noutra local, pede-se a referência à publicação na *Psique*.

3. Os artigos enviados para submissão devem ser remetidos em suporte electrónico à Direcção Editorial: em ficheiro anexo, para o e-mail psicologia@universidade-autonoma.pt; ou em CD dirigido ao(à) Editor(a) da Revista *Psique*. Universidade Autónoma de Lisboa – Departamento de Psicologia e Sociologia, Rua de Santa Marta, 47 – 3º, 1150-293 Lisboa.

4. Da primeira página do artigo deve constar a identificação do(s) autor(es), a respectiva afiliação, local e país, bem como o(s) e-mail(s) de contacto de todos os autores do artigo.

5. Os textos podem ser apresentados em português, espanhol, francês, inglês ou italiano.

6. Os artigos propostos são submetidos a um processo de arbitragem científica por revisão cega (blind referee) feita por, pelo menos, dois especialistas que fazem parte do Conselho Editorial da revista, cuja maioria é externa à Universidade Autónoma de Lisboa.

7. O processo de submissão e avaliação dos manuscritos submetidos seguirá os seguintes passos:

1.º – Os artigos são recebidos pelo Editor da revista e enviados para dois revisores (doutorados e especialistas na área da Psicologia). Os artigos serão enviados sem o nome dos autores para os revisores. Todo o processo de avaliação dos artigos é feito sob o anonimato dos autores para garantir uma “revisão cega por pares”. No processo de avaliação, os revisores também serão mantidos anônimos para os autores;

2.º – Os revisores avaliarão os artigos e expressarão a sua opinião sobre a qualidade do artigo, sobre a pertinência da sua publicação na revista poderão indicar sugestões de melhoria para reformulação do artigo. No caso das opiniões dos revisores serem discordantes, o Editor poderá decidir sobre a publicação, após a sua própria análise ao artigo, ou pode pedir uma outra revisão a um terceiro revisor;

3.º – Os autores serão informados da decisão editorial que pode consistir em:

a) **Rejeitado** (quando o manuscrito não foi considerado cumprir os critérios para publicação na revista);

b) **Convidado a ressubmeter após reformulações substanciais** (o tema interessa à revista, porém, o artigo necessita de uma reformulação profunda). Nestes casos, os autores são convidados a reformular o artigo de acordo com as sugestões dos revisores e a ressubmeter à revista. Após a reformulação dos artigos, estes serão enviados novamente aos revisores para uma segunda avaliação;

c) **Aceite condicionalmente** (mediante pequenas reformulações), neste caso, após as alterações introduzidas, o artigo reformulado pode ser aceite pelo editor;

d) **Aceite** (o manuscrito foi aceite para publicação na sua forma actual).

8. A linguagem de base para o envio dos ficheiros originais é “.doc”.

9. A dimensão dos artigos não tem limite, mas pedimos aos autores que sejam cientificamente sucintos em obediência às normas constantes do Publication Manual of the American Psychological Association (APA) - última edição.

10. As imagens (esquemas, mapas, tabelas e gráficos) deverão ser referidos e identificados em obediência à última edição do Manual de Publicações da APA.

11. A estrutura dos artigos deve obedecer às indicações da última edição do Manual de Publicações da APA. O resumo deve ser escrito na língua original do artigo e em inglês, bem como as palavras-chave do artigo. O resumo tem uma dimensão até 150 palavras e seguem-se-lhe as palavras-chave, no máximo de seis.

12. As citações e referências bibliográficas são feitas de acordo com as indicações da última edição do Manual de Publicações da APA.

13. Sempre que se justifique, sem prejuízo da sua inclusão no documento em “.doc”, os ficheiros originais dos quadros e figuras devem ser enviados em separado, em formato JPEG, TIFF ou XLS.

14. As notas de rodapé são feitas de acordo com as indicações da última edição do Manual de Publicações da APA.

15. A Psique publica três tipos de artigos: teóricos, de revisão e empíricos.

a) Os artigos teóricos são aqueles em que o autor aborda teoria anteriormente publicada, ou inovadora, mas sem informação sobre investigações.

b) Os artigos de revisão são exposições e/ou avaliações críticas de material anteriormente publicado, mas com a descrição detalhada das investigações consideradas nele.

c) Artigos empíricos são relatos de investigações originais.

16. A revista Psique tem um limite máximo de publicação de dois artigos de um mesmo autor em cada volume. No caso de um autor submeter à revista Psique mais do que dois artigos durante um ano, e no caso de esses artigos serem aprovados, o editor selecionará no máximo dois artigos para integrar o volume desse ano.



Instructions to the Authors

The preparation of papers for the *Psique* journal corresponds to international scientific standards, contingent upon the fulfillment of a number of requirements listed below:

1. Papers submitted for publication must be originals and their authors warrant that they:

a) are in fact the authors and that their work abides to international ethical and methodological standards within the field of Psychology (namely, those of the American Psychological Association - APA);

b) they are fully responsible for the content of their paper;

c) and that, they have not simultaneously submitted the paper for publication elsewhere.

2. Copyright of the publication as a whole is vested in *Psique*, while the copyright of texts rests with the individual authors; in case of later republication elsewhere, reference to the *Psique* publication should be indicated.

3. Submitted papers may be sent in two formats: as an attached file to the Editor of the *Psique* journal to the email address psicologia@universidadeautonoma.pt; or on a CD to the Editor of the *Psique* Journal to the mail address - Universidade Autónoma de Lisboa – Departamento de Psicologia e Sociologia, Rua de Santa Marta, 47 – 3º, 1150-293 Lisboa.

4. The first page of the paper must contain the author(s)' identification, institution, city and country, as well as a contact email address of all the authors of the paper.

5. Texts may be presented in Portuguese, Spanish, French, English or Italian.

6. Proposed papers will be subjected to blind peer review carried out by at least two specialists from the journal's Editorial Council, the majority of whom are external referees to Universidade Autónoma de Lisboa.

7. These are the steps involved in the process of manuscript submission and acceptance:

1.º – Manuscripts are received by the journal’s editor and sent to reviewers (specialists in Psychology and holding a PhD). Our is a double-blind peer-review system: both reviewers’ and author’s anonymity is preserved;

2.º – Reviewers will assess manuscripts and express their opinion on their quality and pertinence for the journal’s aim and scope and may suggest improvements. In case reviewers disagree on their assessment, the editor may assess the manuscript and opt for its publication or request the opinion of a third reviewer;

3.º – Authors will be informed of the editorial decision, which may be:

a) **Rejected** (when the manuscript does not meet the criteria for publication);

b) **Re-submission after major revisions** (the theme is of interest, yet the manuscript needs major revisions). In this case, authors are advised to rewrite the manuscript in accordance to reviewers’ suggestions and re-submit it. Re-submitted manuscripts are sent to reviewers for re-assessment.

c) **Conditionally accepted** (requires minor revisions), in this case the paper may be accepted once the author introduces minor revisions;

d) **Accepted** (the manuscript is accepted for publication as is).

8. The common indicator for sending the original files is “.doc”

9. There is no limit to the size of papers, but we request authors to be scientifically brief, pursuant to the norms of Publication Manual of the American Psychological Association (APA) – last edition.

10. The images, (diagrams, maps, tables and graphs) should be indicated and identified in accordance with the last edition of the Publication Manual of APA.

11. The structure of the paper should follow the guidelines set forth in the last edition of the Publication Manual of APA. The summary, as well as the keywords, should be presented in the original language and in English. The summary should not exceed 150 words and the keywords should not be more than six.

12. Text quotations and bibliography references shall be in accordance with guidelines of the last edition of the Publication Manual of APA.

13. Whenever necessary, and without any interference to its inclusion in the “.doc” document, the original files of tables and figures should be sent separately, in JPEG, TIFF or XLS format.

14. Footnotes should be in accordance with the guidelines of the last edition of the Publication Manual of APA.

15. Psique publishes three types of papers: theoretical, review and empirical.

a) Theoretical papers are those in which the author deals with previously written or innovative theories but without referring to information about research.

b) Review papers are essays and/or critical evaluations on previously published material which include detailed descriptions of the research mentioned in them.

c) Empirical papers are reports on original research.

16. The journal Psique has a limit of two papers by the same author in each issue. If an author submits more than two papers in the same year and if both those papers are accepted, the editor will select the two which will be included in that year's issue.

