

# G. P. S. G E R A R PERCURSOS S O C I A I S

**Programa de Prevenção e Reabilitação  
para Jovens com Comportamento  
Social Desviante**

**DANIEL RIJO, MARIA DO NATAL SOUSA,  
JOANA LOPES, JOANA PEREIRA, JOANA VASCONCELOS,  
MARIA DA CONCEIÇÃO MENDONÇA, MARIA JOÃO SILVA,  
NATACHA RICARDO E SÓNIA MASSA**

**equal**  
*"de igual para igual"*



UNIÃO EUROPEIA  
Fundo Social Europeu

**mtss**  
Ministério do Trabalho e Solidariedade Social

## **Ficha Técnica**

### **Coordenação:**

- Daniel Maria Bugalho Rijo
- Maria do Natal Ramalho Almeida Sousa

### **Técnicos envolvidos na elaboração do Programa:**

- Joana Lopes,
- Joana Pereira,
- Joana Vasconcelos,
- Maria da Conceição Mendonça,
- Maria João Silva,
- Natacha Ricardo
- Sónia Massa

### **Colaboração**

- Membros da Rede Transnacional FUTUREM

### **Revisão de Texto:**

- Jacqueline de Fátima Fonseca Torres

### **Gestor Gráfico:**

- Rede Canárias FUTUREM
- Adriana Moura

### **Contacto:**

Maria do Natal Ramalho Almeida Sousa

Telf. 296 286 012 - fax.: 296 287 024 - E-mail: maria.sousa@irsocial.mj.pt



## Índice

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1 - BASES CONCEPTUAIS .....</b>	<b>5</b>
Motivos para o desenvolvimento de um novo programa .....	6
Modelo conceptual .....	7
Pressuposto 1. Multicausalidade do comportamento desviante .....	7
Pressuposto 2. Mediação cognitiva .....	9
Pressuposto 3. Crenças constitutivas do auto-conceito .....	9
Pressuposto 4. Processos cognitivos disfuncionais .....	12
Pressuposto 5. Finalidade da intervenção .....	13
Pressuposto 6. Natureza dos factores de mudança .....	14
Bibliografia .....	14
<b>CAPÍTULO 2 - ESTRUTURA, CONTEÚDOS E METODOLOGIA .....</b>	<b>17</b>
Estrutura e Conteúdos .....	18
Estrutura, duração e periodicidade das sessões .....	23
Destinatários .....	26
Acerca dos animadores .....	26
<b>MATERIAL .....</b>	<b>29</b>
<b>SESSÕES .....</b>	<b>37</b>
Sessão 1 – “Apresentação” .....	38
<b>Módulo I – A Comunicação .....</b>	<b>41</b>
Fundamentação Teórica .....	42
Sessão 2 – “Nem sempre a falar a gente se entende” .....	44
Sessão 3 – “O que eu queria dizer era...” .....	47
Sessão 4 – “A ausência das palavras” .....	51
Sessão 5 – “Palavras para quê?” .....	55
Sessão 6 – “Palavras leva-as o vento” .....	59
<b>Módulo II – Relacionamento Interpessoal .....</b>	<b>63</b>
Fundamentação Teórica .....	64
Sessão 7 – “O que eu penso de mim” .....	67
Sessão 8 – “O que eu penso dos outros” .....	73
Sessão 9 – “O que eu penso que os outros pensam de mim” .....	76
Sessão 10 – “O que nós pensamos da assertividade” .....	80
Sessão 11 – “Lidar com o não se sentir aceite” .....	85
Sessão 12 – “Saber dizer não” .....	88
Sessão 13 – “Saber lidar com as críticas” .....	91
Sessão 14 – “Pedir Ajuda” .....	94
Sessão 15 – “Pedir Desculpa” .....	98
Sessão 16 – “Em negociar é que está o ganho” .....	101
<b>Módulo III – Distorções Cognitivas .....</b>	<b>105</b>
Fundamentação Teórica .....	106
Sessão 17 – “Nem tudo o que parece é” .....	108
Sessão 18 – “Uma andorinha não faz a primavera” .....	111
Sessão 19 – “De bruxos e de loucos, todos temos um pouco” .....	115
Sessão 20 – “Usar óculos para ver pior” .....	118

Sessão 21 – “Ou tudo, ou nada” .....	121
Sessão 22 – “Enfiar o Barrete” .....	123
<b>Módulo IV – O Significado das Emoções .....</b>	<b>125</b>
Fundamentação Teórica .....	126
Sessão 23 – “Identificação das emoções” .....	128
Sessão 24 – “A tristeza” .....	131
Sessão 25 – “A Vergonha” .....	134
Sessão 26 – “O Medo” .....	136
Sessão 27 – “A Raiva / Ira” .....	138
Sessão 28 – “A Culpa” .....	141
Sessão 29 – “A Alegria” .....	144
<b>Módulo V – Armadilhas do Passado .....</b>	<b>147</b>
Fundamentação Teórica .....	148
Sessão 30 – “O que são as armadilhas do passado” .....	150
Sessão 31 – “O fracasso” .....	155
Sessão 32 – “A indesejabilidade social” .....	160
Sessão 33 – “Desconfiança / abuso” .....	165
Sessão 34 – “Defeito / incapacidade de ser amado” .....	172
Sessão 35 – “Privação emocional” .....	177
Sessão 36 – “Abandono” .....	183
Sessão 37 – “Grandiosidade” .....	189
Sessões 38 e 39 – “Lutar contra as armadilhas” .....	194
<b>Sessão Final “Use-It .....</b>	<b>199</b>
Sessão 40 – “Use-it” .....	200
<b>Follow-up .....</b>	<b>203</b>
Sessões de Follow-Up - “Sem ti, não fazemos sentido” .....	204

# INTRODUÇÃO

## INTRODUÇÃO

Gerar Percursos Sociais (GPS) é um programa de prevenção e reabilitação psicossocial para jovens em risco ou que apresentem comportamentos desviantes. Foi construído de forma a poder ser utilizado em contextos de prevenção do comportamento desviante, anti-social ou delinquente, bem como em contextos de reabilitação para jovens com marcado desvio social. Em contextos de prevenção, constitui uma oferta de intervenção grupal estruturada, que pode sofrer adaptações de acordo com as necessidades de cada caso ou contexto particular de aplicação, desde que seja respeitada a sequência dos módulos que o constituem. Foi concebido para ser útil na prevenção dos desvios comportamentais ou dos problemas de comportamento anti-social e indisciplinado.

Os conteúdos abordados, as características do programa, bem como a estrutura das sessões permitem a sua utilização em diversos contextos de prevenção (por exemplo, na prevenção primária da toxicodependência e do comportamento anti-social ou desviante ou, em contexto escolar, na prevenção da indisciplina e do abandono escolar). Nestes casos, quer a natureza, quer a duração do GPS, permitem que seja utilizado de forma isolada quando outras medidas ou intervenções não possam ser implementadas por limitações de qualquer ordem. Quando utilizado em contexto de reabilitação, não deve ser visto como única medida terapêutica mas antes como uma intervenção em grupo que deverá estar integrada num pacote de medidas de diversa natureza e que actuam a diversos níveis no esforço pela reabilitação psicossocial do público alvo. Neste sentido, partilha do pressuposto de que a reabilitação resulta de um conjunto de forças que interagem com vista a provocar mudança e reajustamento e não apenas de uma acção isolada.

A decisão de construir um programa deste tipo emergiu de várias experiências e saberes na área da reabilitação psicossocial, bem como da discussão e partilha de ideias com vários profissionais ligados a esta temática. O GPS tenta superar algumas das limitações que encontramos na nossa experiência com a utilização de programas de promoção do comportamento pró-social já experimentados, procurando desenvolver alguns aspectos que outras propostas contemplam pouco ou omitem, seleccionando o que nos pareceu serem temas fundamentais no trabalho com este tipo de população e, sempre que possível, procurando ajustar a metodologia de trabalho (potenciando o impacto da intervenção e facilitando a mudança).

A generalidade dos programas de promoção de competências pessoais e sociais possui um carácter demasiado didáctico, sendo que a experiência nos diz

que os indivíduos mais agressivos ou desajustados evitam as actividades puramente racionais, mais monótonas ou que exigem maior esforço atencional e de concentração, o que obriga a que um programa deste tipo, destinado a essa população específica, possua um carácter mais experiencial e dinâmico, bem como uma componente lúdica, características capazes de minorar as dificuldades que surgem com os programas existentes.

Outra limitação encontrada prende-se com os conteúdos e competências que são habitualmente trabalhadas neste tipo de programas. Não seguimos o modelo de formação e qualificação profissional, pois constata-se que muitos indivíduos que beneficiam deste tipo de intervenção possuem muitas das competências trabalhadas embora não as utilizem de uma forma saudável. Outros não utilizam as competências adquiridas apesar de as dominarem com relativo sucesso e, em consequência, não permanecem no emprego devido a outro tipo de défices no seu funcionamento a que a intervenção geralmente não atende.

A prática e a investigação têm mostrado ainda que muitos indivíduos socialmente desajustados não possuem défices significativos ao nível das competências sociais, pelo que a qualquer tentativa de prevenção e reabilitação deve interessar mais a questão de quando se utilizam determinadas competências e da frequência, contexto e finalidade com que se utilizam e não se o indivíduo possui ou não essas mesmas competências.

A investigação vem mostrando que os programas mais eficazes são os que incluem o desenvolvimento de diversas competências cognitivo-interpessoais. No entanto, ainda que as propostas existentes possuam geralmente uma base teórica que remete para o paradigma do processamento da informação social e para os modelos cognitivos desenvolvidos na psicologia clínica, não assumem, em nosso entender, a perspectiva cognitiva sobre o funcionamento humano na sua plenitude. Isto é, não identificam qual dever ser o foco da mudança, o que realmente é terapêutico (isto é, factor de mudança para um nível de funcionamento mais saudável), nem definem qual a relação entre as diversas variáveis que se procuram modificar durante a execução do programa.

O programa GPS foi pois desenvolvido na tentativa de ultrapassar estas lacunas, adaptando o mais possível os conteúdos e metodologia de trabalho à população alvo.

O programa desenrola-se, no mínimo, em 40 sessões semanais, de hora e meia cada, obrigando cada sessão à presença de dois técnicos, um dos quais com

formação de base em psicologia, que devem ainda dispensar (para além dos 90 minutos da sessão) algum tempo para a preparação e avaliação da sessão. As sessões estão agrupadas em cinco módulos sequenciais: Comunicação, Relacionamento Interpessoal, Distorções Cognitivas, Significado das Emoções e Crenças Disfuncionais (Armadilhas do Passado). O programa prevê ainda sessões de *follow-up* a realizar após a conclusão das sessões de conteúdos.

Para a implementação do programa é necessário possuir o manual que aqui se apresenta. Este é constituído por dois capítulos introdutórios, um guião para cada sessão do programa e anexos para diversas sessões (os anexos são fornecidos num CD Multimédia e incluem: fotos, músicas, vídeos, banda desenhada, jogos de grupo, entre outros). O primeiro capítulo do manual descreve o modelo teórico que constitui a base do programa e deve funcionar como fonte de estudo prévio para a equipa de técnicos que implementa o GPS. É acompanhado de uma lista de sugestões bibliográficas que permite aos animadores aprofundar conhecimentos sobre as bases teóricas do programa. O segundo capítulo descreve os diferentes módulos e sessões do programa, os objectivos, a estrutura das sessões, as metodologia de trabalho e competências dos monitores. Os restantes capítulos são constituídos por uma introdução a cada módulo, evidenciando a função e objectivo do mesmo, seguida do guião para cada uma das sessões. Cada sessão é apresentada com uma descrição da sessão, objectivos para essa sessão, metodologia e dinâmicas a utilizar questões de orientação para a descoberta guiada. São antecipadas possíveis dificuldades que possam surgir, fornecendo pistas para as ultrapassar.

O GPS nasceu no âmbito de um projecto mais vasto também denominado “Gerar Perkursos Sociais – GPS”, financiado pela iniciativa comunitária EQUAL, e resultante do esforço de cooperação entre quatro instituições sedeadas em Ponta Delgada – Açores: Instituto de Apoio à Criança – Açores, Instituto de Reinserção Social, Instituto de Acção Social e Kairós. Este projecto teve como principal objectivo desenvolver uma proposta inovadora no domínio da formação sócio-profissional de jovens em situação de exclusão social e/ou de abandono escolar, numa tentativa clara de promover a respectiva integração social. Abrangeu jovens dos 15 aos 22 anos que, vítimas de maus-tratos, em situação de pré delinquência ou agentes de crime, sob coabitação institucional ou coabitando com o núcleo de origem, não completaram a escolaridade mínima obrigatória por força de uma frágil inserção escolar, nem frequentaram em alternativa qualquer esquema de formação profissional, factos que os fragilizaram num percurso de acesso ao mercado de trabalho. Estes

motivos revelaram-se determinantes para que este conjunto de indivíduos não acesse a um estatuto ou a uma identidade social sã.

Para além dos parceiros locais, e de acordo com a filosofia da Iniciativa Comunitária Equal, foram estabelecidos acordos com dois parceiros trans-nacionais que estiveram presentes no desenvolvimento e implementação de todo o projecto, bem como nos trabalhos que levaram à concepção, implementação e validação do programa de intervenção que agora se apresenta. Esta parceria trans-nacional recebeu a designação FUTUREM e teve como parceiros a Direcção Geral dos Serviços Sociais do Governo das Canárias – Espanha, e o Ministério da Educação da Comunidade Francófona da Bélgica.

Para além do grupo de autores, muitas outras pessoas estiveram directa ou indirectamente envolvidas na concepção, desenvolvimento e implementação do GPS. Alguns acompanharam todo o processo, envolvendo-se directamente ou prestando um apoio mais específico numa ou outra necessidade que a equipa de autores foi experimentando; outros contribuíram para a sua implementação nos grupos piloto, quer em Portugal quer nas Canárias e na Bélgica; outros, ainda que não directamente implicados na experimentação das sessões, estiveram presentes pelo incentivo e valorização que sempre fizeram do nosso trabalho, fornecendo o suporte e apoio tão necessários a quem se aventurou numa empresa deste tipo. Quem esteve sempre presente no antes, no durante e no após, foram os destinatários do programa. Foi por eles, para eles e também com eles que nasceu este projecto e este produto. Por todos estes motivos, queremos agradecer de muitas formas e por diversos motivos a:

Câmara do Comércio de Ponta Delgada

CEFA Saint-Martin & Ville de Seraing - Bélgica

Centro ADSIS ATAJO - Canárias

Centro CEMAIN - Canárias

Escola Profissional das Capelas

Escola Básica 1,2,3 das Furnas

Escola Básica Integrada Canto da Maia

Kairós

Instituto de Acção Social

Instituto de Apoio à Criança – Açores

Instituto de Reinserção Social

Adelina Rosário Furtado Gravito (Perkursos)

Alexandre Miguel Ferreira Carreiro Carreiro (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Ana de Jesus Vieira Ponte (Perkursos)

Ana Cristina Soares de Albergaria Almeida (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Ana Cristina Ferreira Ruivo (Perkursos)

Ana Isabel Corvelo Botelho Freitas (Perkursos)

Ana Isabel Rebelo Cabral Fernandes (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Ana Margarida da Costa Patrício da Cunha (Perkursos)

Ana Paula Botelho Escola Profissional das Capelas

Ana Paula Cabral Rodrigues Pereira (Perkursos)

Anabela de Oliveira S. Calisto M. Cantante (Perkursos)

Anabela Vaz Medeiros (Perkursos)

Brandelina de Fátima Silva (Perkursos)

Brigite Rascão

Cácia dos Anjos Cordeiro (Perkursos)

Carlos Melo (Escola Profissional das Capelas)

Catarina Ervedeiro Manique Canelas (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Catarina Sousa (Escola Profissional das Capelas)

Carina do Rosário Silva Moniz (Perkursos)

Cláudia Gago da Câmara Pereira

Cláudia Taronna (Projecto e<alternance – Bélgica)

Cláudio Eduardo Mimoso Roque (Perkursos)

Cristina Maria Resendes Alves (Kairós)

Cristina Mendonça Raul (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Denise Alexandra de Castro Mirrado (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Denise Mónica Bairos Cabral (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Dominique Cheval (Projecto e<alternance – Bélgica)

Elisabete Jacinto Cordeiro Medeiros (Perkursos)

Fábio Alexandre Silva (Perkursos)

Filipe Sousa (Escola Profissional das Capelas)

Francisca Mendes Cerezo (Perkursos)

Graça Margarida Lima Machado Ponte (Perkursos)

Helena Isabel de Melo Andrade (Perkursos)

Helena Maria Botelho da Silva (Perkursos)

Helena Isabel Machado Benjamim (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Hélia Ester Fernandes Relvas Pereira (Perkursos)

Humberto Paulo Elias Falcão (Perkursos)

Jacqueline de Fátima Fonseca Torres (Instituto de Reinserção Social)

Lénia Calouro (Escola Profissional das Capelas)

Leonel Manuel Cabral (Perkursos)

Ludomila Esteves (Perkursos)

Luís André da Silva Coelho Marques (Perkursos)

Luís Carlos Aguiar (Perkursos)

Luís Carlos Sousa (Perkursos)

Luís Gerónimo Gomes Anastácio (Perkursos)

Luísa Cristina Mota Vasconcelos Medeiros (Perkursos)

Jean Jacques Debrabander (Projecto e<alternance – Bélgica)

Jean Marie Mairot (Projecto e<alternance – Bélgica)

José António Pacheco Cabral (Perkursos)

Manuel Bernardo Cabral (Escola Profissional das Capelas)

Manuel Bettencourt Soares Ferreira (Perkursos)

Manuel Medeiros (Escola Profissional das Capelas)

Márcia de Fátima Raposo (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Marco Paulo Sousa Costa Patrícia (Perkursos)

Maria Adelina Almeida Tavares (Perkursos)

Maria da Graça Andrade Veloso (Perkursos)

Maria Gabriela Soares de Sousa Cabral Costeira (Perkursos)

Maria Isabel Martin Perez (Projecto Futurem – Canárias)

Maria Manuela Baptista Lopes (Instituto de Reinserção Social)

Marina de Jesus Moniz Cordeiro (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Mário Sousa (Escola Profissional das Capelas)

Milton Roberto Verdadeiro Marques (Perkursos)

Mónica Maria do Souto Garcia Bulcão (Perkursos)

Natália da Conceição Matias Costa (Perkursos)

Nélia Benevides Pontes (Perkursos)

Nídia Eulália Martins Botelho (Perkursos)

Nuno Manuel Matias Ferreira (Instituto de Reinserção Social)

Nuno Pedro Baltazar Saraiva (Perkursos)

Octávio Pacheco Carreiro (Perkursos)

Orlando Medeiros (Escola Profissional das Capelas)

Oscar Lorenzo Lorenzo (Projecto Futurem – Canárias)

Paulo Daniel da Silva Terceira (Perkursos)

Pedro Manuel Barata de Almeida (Perkursos)

Pedro Miguel de Guilherme Pacheco da Costa (Perkursos)

Pedro Nuno Aguiar Pacheco (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Ricardo Jorge Correia Aguiar (Perkursos)

Ricardo Jorge Vieira Paulino (Perkursos)

Rafaela Herrera Gonzalez (Projecto Futurem – Canárias)

Raquel de Amaral Melo Medeiros de Vargas (Perkursos)

Ricardo Jorge Miranda Mousinho (Escola Profissional das Capelas)

Ruben Miguel Aguiar Pacheco (Perkursos)

Rui César da Costa Melo (Perkursos)

Rui Andrade Lopes

Rui Filipe Vieira Tavares (Kairós)

Rui Miguel Silva Reis (Perkursos)

Sabrina Piron (Projecto e<alternance – Bélgica)

Sara Alexandra de Medeiros (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Sérgio Miguel Medeiros Pereira (Perkursos)

Silvia Hernández Hernández (Projecto Futurem – Canárias)

Sónia Agostinho (Instituto de Apoio à Criança – Açores)

Suzy Paula Ferreira da Rocha (Perkursos)

Tiago André Ferreira Reis (Perkursos)

Trinidad Veja Segura (Projecto Futurem – Canárias)

Vera Lúcia Patrício da Cunha (Perkursos)

Verónica da Costa Melo (Perkursos)

Véronique Pireaux (Projecto e<alternance – Bélgica)

Veronique Dufoor (Projecto e<alternance – Bélgica)

Zélia da Conceição Cabral Dinis (Perkursos)

Zulmira Eduarda Vieira Arruda (Perkursos)



# CAPÍTULO 1

## **BASES CONCEPTUAIS**

## Motivos para o desenvolvimento de um novo programa

A decisão de construir o programa Gerar Percursos Sociais (GPS) surgiu por razões de diversa ordem. Em primeiro lugar, vários dos autores tinham já experimentado programas disponíveis ou adaptações dos mesmos, quer em contexto de prevenção quer em contexto de reabilitação. O conhecimento aprofundado deste tipo de programas e a experiência acumulada gerou um debate que, juntamente com uma reflexão baseada em trabalhos teóricos e de investigação recentes, revelou a necessidade de adaptar o mais possível a prática de um qualquer programa de intervenção às características particulares da população-alvo. Por outro lado, foi nosso objectivo tentar superar algumas das limitações que encontrámos na nossa experiência com os programas ou adaptações já existentes. Muitos programas de prevenção e/ou reabilitação psicossocial mostram-se lacunares e inadequados para utilização com adolescentes e jovens adultos. Lacunares porque trabalham diversas competências ou aptidões que se assume serem deficitárias nos indivíduos em risco ou com algum grau de comportamento anti-social. Habitualmente, as bases teóricas destes programas não contemplam uma visão holística do ser humano e limitam-se a estudos que revelaram défices no processamento de informação social mas não procuram alcançar a mudança ao nível de variáveis estruturais responsáveis pelos défices ou distorções subjacentes à forma como estes indivíduos processam informação social (ou seja, à forma como percebem e atribuem significado ao comportamento interpessoal). Por outro lado, as metodologias de trabalho que os programas de promoção do comportamento pró-social utilizam são frequentemente incapazes de suscitar uma boa adesão por parte dos participantes, sobretudo na adolescência, pois incluem tarefas que apelam sistematicamente a um elevado nível de abstracção no raciocínio, que são monótonas e pouco lúdicas ou que se assemelham muito a tarefas escolares ou típicas do contexto de sala de aula. Por outras palavras, muitos dos programas existentes recorrem sistematicamente a tarefas que apelam quase exclusivamente ao raciocínio abstracto e à resolução de problemas, desprezando o peso das variáveis emocionais e interpessoais na mudança atitudinal e de comportamento. Neste sentido, na construção do GPS tivemos em conta não só a necessidade de utilizar um modelo teórico mais complexo, capaz de explicar a génese e manutenção do comportamento desviante, como procurámos desenvolver uma metodologia de trabalho capaz de suscitar entusiasmo e curiosidade aos participantes, que facilite o desenvolvimento da motivação para a mudança e que torne as sessões do programa tão lúdicas quanto possível. O GPS apela,

de forma gradual, à utilização de estratégias emocionais e interpessoais como veículo de mudança na promoção do comportamento pró-social.

Outro motivo relevante que levou ao desenvolvimento do GPS prende-se com a tentativa de sublinhar que o desvio comportamental não se compreende nem se combate unicamente com formação profissional ou qualificação académica, dois paradigmas conceptuais subjacentes à maioria das intervenções existentes em reabilitação psicossocial. Na verdade, acreditamos que qualquer trabalho de reinserção sócio-profissional está condenado a elevados níveis de fracasso se não tentar provocar mudança a outros níveis de funcionamento do indivíduo que não só o da sua qualificação ou experiência profissional. Na verdade, muitos indivíduos em risco social ou com desvio comportamental mais ou menos marcado possuem as capacidades cognitivas necessárias para a aprendizagem com sucesso (quer a aprendizagem de conteúdos curriculares, quer o domínio das competências necessárias para o exercício de uma profissão). No entanto, como se constata frequentemente, apesar de vários indivíduos beneficiarem com programas de formação profissional, muitos deles não a utilizam *a posteriori* nem permanecem num emprego devido a outro tipo de défices no seu funcionamento. Por exemplo, muitos indivíduos socialmente desajustados são sucessivamente despedidos devido aos problemas que provocam com colegas ou com a entidade patronal ou, por exemplo, devido à sua inconstância e absentismo.

Outra perspectiva dominante na área da reinserção social pode ser designada como o modelo das aptidões ou competências sociais, cujo principal pressuposto é o de que os indivíduos mais desajustados possuem défices de competências sociais que os prejudicam no seu funcionamento e adaptação social, no estabelecimento de relações saudáveis, inserção no meio, valorização social, etc. Deste ponto de vista, resulta obrigatório que qualquer tentativa de prevenção ou reabilitação passe pela promoção e desenvolvimento das competências sociais deficitárias. No entanto, tem vindo a ser demonstrado que muitos indivíduos socialmente desajustados não possuem défices significativos a este nível e, portanto, um modelo tão simplista não é capaz de explicar satisfatoriamente o desvio social. Muitos jovens delinquentes são disto um bom exemplo, na medida em que possuem muito boas competências interpessoais que utilizam para atingir determinados fins mas não aqueles considerados socialmente ajustados. A qualquer tentativa de prevenção ou reabilitação deve pois interessar mais a questão de quando se utilizam determinadas competências e da frequência, contexto e finalidade com que se utilizam e não tanto se o indivíduo possui ou

não essas mesmas competências (Rijo & Sousa, 2004).

Na área da delinquência, os desafios mais promissores na actualidade são os programas de intervenção baseados nos modelos de processamento da informação social. Como sublinham Dodge e Schwartz (1997), a maior parte destas intervenções assenta na hipótese de que as variáveis cognitivo-sociais desempenham um papel importante no comportamento anti-social. A meta-análise realizada por Lipsey (1992, in Dodge & Schwartz, 1997) sugere que intervenções bem estruturadas, tais como o treino de aptidões sociais, reduzem as taxas de reincidência de cerca de 50% dos grupos de controlo para 38% nos grupos experimentais. Apesar destes resultados, vários autores têm enfatizado a necessidade de se realizarem programas que incluam vários componentes, uma vez que o comportamento agressivo ocorre em função de uma escalada de processos e não unicamente em função de uma única variável (Patterson, Reid & Dishion, 1992; Reid & Eddy, 1997; Eron, 1997). No entanto, ainda que estas propostas possuam geralmente uma base teórica que remete para o paradigma do processamento da informação e para os modelos cognitivos desenvolvidos na psicologia clínica, não assumem, em nosso entender, a perspectiva cognitiva sobre o funcionamento humano na sua plenitude. Isto é, não definem qual a relação entre as diversas variáveis que se procuram modificar durante a execução do programa. Se é claro que uma melhoria ao nível do pensamento causal e consequente, uma melhoria na capacidade de resolver conflitos, um decréscimo no sentimento de cólera e na expressão da agressividade são sinónimos de um incremento na pró-sociabilidade, já não é tão óbvio de que forma cada uma destas variáveis se relaciona com as restantes. O modelo teórico subjacente ao GPS procura ultrapassar algumas destas dificuldades e apresenta-se como um modelo explicativo da génese e manutenção do comportamento desviante. Porque pretende provocar mudança não unicamente nos factores de manutenção do comportamento anti-social ou desviante mas também nos factores de natureza estrutural que terão predisposto o indivíduo para o desvio, o GPS pode ser utilizado quer em contextos de prevenção quer em contextos remediativos. Quando utilizado como estratégia de prevenção, ainda que as variáveis implicadas na manutenção do comportamento desviante possam ser menos visíveis, ao intervir nos factores que predis põem o indivíduo para o comportamento desajustado o GPS procura reduzir o peso dessas mesmas variáveis e potenciar a saúde relacional e social do sujeito.

#### **Modelo conceptual**

Especificamente, o GPS baseia-se em desenvolvimentos do modelo cognitivo, tal como foi

formulado por Beck (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979; Beck, Emery & Greenberg, 1985; Beck, Freeman & Ass., 1990; Beck, 1993) e, posteriormente inovado por J. Young e J. Safran (Safran & Segal, 1990; Safran & McMain, 1992; Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Beck & Weinberger, 1993; Young & Klosko, 1994; Young, Klosko & Weishaar, 2003) para melhor compreensão e tratamento da psicopatologia da personalidade, cuja natureza relacional é bem conhecida. O referencial teórico é pois o da Terapia Cognitiva de Beck, a que se juntam os conceitos de Esquemas Precoces Mal-Adaptativos e de Processos de Manutenção, Evitamento e Compensação (desenvolvidos por Young), conceptualizando os factores interpessoais de manutenção do comportamento desajustado à luz do que Safran & Segal (1990) designam como Ciclos Cognitivo-Interpessoais.

A Tabela 1 apresenta uma síntese dos seis pressupostos básicos do GPS que, em última análise, reflectem o modelo teórico e conceptual subjacente à concepção e desenvolvimento do programa. A explicação de cada um destes pressupostos permitirá, ao longo deste capítulo, expôr detalhadamente o modelo conceptual do GPS, modelo cujos conceitos os técnicos devem dominar bem para poderem realizar o programa de forma adequada. A riqueza e complexidade dos fundamentos teóricos do GPS, aliada à exigência da dinâmica das sessões, obriga a que o referido modelo seja sistematicamente utilizado pelos animadores como ferramenta de trabalho (na leitura que fazem das reacções dos participantes às actividades propostas, na compreensão da resistência à mudança e da rigidez no processamento de informação, bem como na definição de estratégias interpessoais adequadas para lidar com rupturas na relação).

O modelo conceptual do GPS será exposto a partir de cada um destes pressupostos.

#### **Pressuposto 1. Multicausalidade do comportamento desviante**

O comportamento desviante é multideterminado, no sentido em que resulta de uma espiral de factores que terão influenciado o indivíduo ao longo dos diversos períodos do seu desenvolvimento. Na infância, existiram habitualmente pais emocionalmente distantes ou inconstantes, que não forneceram o devido apoio e suporte emocional, nem orientaram o indivíduo ou definiram limites e regras de forma clara. Em casos mais graves, um ou ambos os pais estiveram ausentes ou abandonaram a criança e as funções parentais ficam muitas vezes diluídas por outros adultos (familiares ou irmão mais velho, por exemplo), provocando verdadeiras experiências de abandono. A vivência do

**Tabela 1** – Pressupostos básicos do GPS (Rijo & Sousa, 2004)

1.	O que designamos como comportamento desviante e/ou anti-social pode ser conceptualizado como uma consequência a médio/longo prazo de um conjunto de factores interrelacionados que, estando presentes desde muito cedo na vida, influenciam globalmente o desenvolvimento do indivíduo.
2.	Se existem factores de ordem social, interaccional, institucional e familiar que contribuem para o desenvolvimento e manutenção do comportamento anti-social (acentuando a exclusão social), as variáveis de natureza cognitiva parecem desempenhar um papel nuclear como mediadoras entre a experiência e o desenvolvimento de um estilo de comportamento anti-social. Neste sentido, o conceito de crença ou esquema cognitivo, tal como tem sido definido adentro das perspectivas cognitivas da psicoterapia (Beck <i>e tal</i> , 1979, 1985, 1990, 1993; Young, 1990; Young & Klosco, 1992; Safran & Segal, 1990, Safran & McMain, 1992), revela-se útil para a conceptualização desta problemática e fornece importantes implicações para o desenvolvimento de novas perspectivas sobre a intervenção. Esta, mais do que a promoção de competências deficitárias, visa, sobretudo, a correcção das distorções no processamento de informação social, resultantes do processamento dessa informação por esquemas precoces mal-adaptativos e dos processos esquemáticos associados ao funcionamento desses mesmos esquemas.
3.	A nossa prática em contextos clínicos e de reinserção social evidencia que, no desenvolvimento destes indivíduos, as áreas mais afectadas parecem ser os domínios da aceitação pelos outros, ligação aos outros e aquisição de regras e limites, tal como foram definidos por Young (1990). Nos indivíduos que apresentam patologia do comportamento (Distúrbio de Oposição-Desafio, Distúrbio de Conduta, traços de Personalidade Anti-Social e, no extremo, Distúrbio de Personalidade Anti-Social), os esquemas constitutivos do auto-conceito centram-se em conteúdos tais como: a desconfiança e o abuso, o defeito/inferioridade, o fracasso, a indesejabilidade/exclusão social, o abandono e a privação emocional, a grandiosidade e o auto-controlo insuficiente.
4.	A forma como estas estruturas cognitivas - os esquemas - processam a informação social, através de processos disfuncionais, conduz a uma leitura distorcida dos eventos sociais (atribuição de significado disfuncional), a que se associa a experiencição de significativos níveis de afecto negativo e, de forma coerente, a implementação de estratégias interpessoais disfuncionais, corolário de padrões de comportamento anti-social. O comportamento desviante e/ou anti-social pode, assim, ser encarado como resultante de um processamento distorcido da informação social. Este resulta, por sua vez, da existência de estruturas cognitivas disfuncionais (quer no seu conteúdo/crença, quer na forma como funcionam – processos), formadas a partir de uma série de aprendizagens ao longo da vida, nomeadamente a experiência precoce com figuras de vinculação.
5.	Qualquer programa de reabilitação psicossocial de jovens em risco ou com comportamento anti-social manifesto deverá ter como finalidade a reestruturação/flexibilização dos esquemas mal-adaptativos subjacentes ao processamento da informação social, procurando corrigir as distorções cognitivas e, assim, os correlatos emocionais e comportamentais dessas representações cognitivas.
6.	A forma de provocar a mudança esquemática é diversa – podendo ser utilizadas estratégias cognitivas, comportamentais, de activação emocional, etc. – mas o estabelecimento de relações potencialmente desconfirmadoras dos esquemas é encarado como condição necessária para que a reestruturação cognitiva ocorra, uma vez que a natureza dos esquemas postulados como subjacentes ao comportamento anti-social é maioritariamente relacional e que a sua manutenção resulta grandemente do estabelecimento de ciclos cognitivo-interpessoais disfuncionais

abuso (verbal, físico e/ou sexual) é também frequente em indivíduos que mais tarde revelam perturbações do comportamento. Quando várias destas vivências estão presentes na primeira infância, é natural que a criança chegue à idade escolar com défices desenvolvimentais que o distinguem da maioria das outras crianças da mesma idade. Por outras palavras, encontra-se claramente em desvantagem perante os desafios que a escolarização coloca pois não possui determinadas competências que os seus colegas de turma dominam. Como, frequentemente, a escola não consegue garantir a adaptação destas crianças ao sistema de ensino e às tarefas próprias da escolarização (muitas vezes porque a família não trabalha no sentido da adesão à escola e do sucesso escolar mas antes dificulta estas tarefas), também aqui a criança começa a sofrer experiências negativas — de insucesso, diferenciação pejorativa, rejeição. O absentismo e o não investimento nas tarefas escolares são norma em indivíduos que posteriormente se revelam desajustados e/ou anti-sociais. Trata-se apenas do início de um percurso desviante que, se não for travado ou alterado, seguirá o rumo do fracasso escolar e da socialização marginal na adolescência, com um desvio cada vez maior relativamente ao cumprimento das normas ou leis adequadas à maioridade. Naturalmente que são consequências a médio prazo deste tipo de percurso social a não obtenção da escolarização mínima, dificuldades em

inserir-se em grupos sociais que não sejam marginais, sentimentos de menos-valia e definição de um estilo de vida e de uma identidade desviantes.

O chamado comportamento desviante, quando o identificamos num indivíduo adolescente ou mais velho é, pois, melhor conceptualizado como resultante de um percurso de vida também ele desviante e não como resultante de uma única causa identificável. Em suma, o que designamos como comportamento desviante e/ou anti-social pode ser conceptualizado como uma consequência a médio/longo prazo de um conjunto de factores interrelacionados que, estando presentes desde muito cedo na vida, influenciam globalmente o desenvolvimento do indivíduo. Por este motivo, o trabalho de reabilitação (ou de prevenção), para obter garantia de sucesso, deve visar a intervenção concertada a vários níveis. O GPS visa a modificação de padrões cognitivo-emocionais-interpessoais do sujeito alvo mas pode e deve ser implementado juntamente com intervenções por parte de outros técnicos e responsáveis em contacto com o indivíduo (por exemplo, em complemento com formação e supervisão de professores, tutores ou intervenção familiar, outros significativos cujo comportamento e atitudes podem contribuir para a manutenção do comportamento desajustado ou constituir-se como factores de mudança).



## **Pressuposto 2. Mediação cognitiva**

Se existem factores de ordem social, interaccional, institucional e familiar que contribuem para o desenvolvimento e manutenção do comportamento anti-social (acentuando a exclusão social), as variáveis de natureza cognitiva parecem desempenhar um papel nuclear como mediadoras entre a experiência e o desenvolvimento de um estilo de comportamento anti-social. Neste sentido, o conceito de crença ou esquema cognitivo, tal como tem sido definido adentro das perspectivas cognitivas da psicoterapia (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979; Beck, Emery & Greenberg, 1985; Beck, Freeman & Ass., 1990; Beck, 1993; Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Beck & Weinberger, 1993; Young & Klosko, 1994; Young, Klosko & Weishaar, 2003; Safran & Segal, 1990; Safran & McMain, 1992), revela-se útil para a conceptualização desta patologia e fornece importantes implicações para o desenvolvimento de novas perspectivas sobre a intervenção. Esta, mais do que a promoção de competências deficitárias, visa, sobretudo, a correcção das distorções no processamento de informação social, resultantes do processamento dessa informação por esquemas precoces mal-adaptativos e dos processos esquemáticos associados ao funcionamento desses mesmos esquemas.

Muitos indivíduos que são alvo de intervenções ao nível da reabilitação psicossocial revelam patologia comportamental clinicamente significativa ou, por outras palavras, traços de personalidade que poderão vir a estruturar-se em patologia da personalidade na idade adulta. Os modelos esquemáticos têm-se revelado uma abordagem promissora quer na compreensão quer no tratamento destes indivíduos. Em consequência, a complexidade das influências sofridas ao longo do desenvolvimento desviante influenciarão o comportamento do indivíduo na actualidade, na medida em que conduziram à formação de crenças disfuncionais acerca do eu, dos outros e/ou do mundo.

Uma crença pode ser genericamente definida como uma estrutura de atribuição de significado: uma abstracção acerca do eu, dos outros e/ou do mundo que, uma vez formada, passa a orientar o processamento de informação relevante para o seu conteúdo (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979; Beck, Emery & Greenberg, 1985; Beck, Freeman & Ass., 1990; Beck, 1993; Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Beck & Weinberger, 1993; Young & Klosko, 1994; Young, Klosko & Weishaar, 2003; Safran & Segal, 1990; Safran & McMain, 1992). As crenças revelam-se disfuncionais quando, ao gerarem distorções no processamento de informação, conduzem a leituras também elas distorcidas dos acontecimentos — com a consequente vivência de

emoções negativas ou desajustadas (no tipo e na intensidade), a definição de tendências para a acção e comportamentos que, embora coerentes com a leitura que o indivíduo fez dos acontecimentos, vêm a revelar-se prejudiciais para o próprio e/ou terceiros. Na realidade, o desvio constata-se a partir dos comportamentos e atitudes adoptadas. No entanto, a mudança não deve ser apenas ao nível dos comportamentos mas também, obrigatoriamente, ao nível das leituras dos acontecimentos, percepções e atribuições associadas a esses mesmos comportamentos. E essas leituras derivam do processamento distorcido de informação (nomeadamente o processamento de informação social) que, por sua vez, deve ser imputado às crenças disfuncionais desenvolvidas a partir das experiências de vida referidas no pressuposto anterior e aos processos pelos quais essas crenças se mantêm inalteradas (apesar do elevado nível de sofrimento e quantidade de problemas que geram).

## **Pressuposto 3. Crenças constitutivas do auto-conceito**

A nossa prática em contextos clínicos e de reinserção social evidencia que, no desenvolvimento destes indivíduos, as áreas mais afectadas parecem ser os domínios da aceitação pelos outros, ligação aos outros e aquisição de regras e limites, tal como foram definidos por Young (1990). Nos indivíduos que apresentam patologia do comportamento (Distúrbio de Oposição-Desafio, Distúrbio de Conduta, traços de Personalidade Anti-Social e, no extremo, Distúrbio de Personalidade Anti-Social), os esquemas constitutivos do auto-conceito centram-se em conteúdos tais como: a desconfiança e o abuso, o defeito/inferioridade, o fracasso, a indesejabilidade/exclusão social, o abandono e a privação emocional, a grandiosidade e o auto-controlo insuficiente.

De acordo com desenvolvimentos teóricos recentes, é possível identificar as crenças disfuncionais (ou esquemas disfuncionais) típicas do conceito de si e dos outros dos indivíduos com comportamento desviante/anti-social. Um mesmo indivíduo não possui necessariamente todas estas crenças disfuncionais e, se as possui, umas serão provavelmente mais nucleares que outras e, portanto, mais fundamentais na constituição do seu auto-conceito e sentido de identidade pessoal.

No GPS procuram flexibilizar-se e alterar-se as crenças nucleares mais típicas desta população. A Tabela 2 apresenta uma descrição destas crenças nucleares, de acordo com a perspectiva desenvolvida por Young (Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Beck

**Tabela 2** – Crenças nucleares subjacentes ao comportamento desviante (adapt. de Young, 1998).

1. Abandono/Instabilidade

Diz respeito à percepção de instabilidade ou de indisponibilidade das pessoas que poderiam ser fonte de suporte e de ligação/afiliação. Envolve a sensação de que os outros significativos não conseguirão continuar a fornecer suporte emocional, afiliação, força e protecção, devido a serem emocionalmente instáveis e imprevisíveis (ex: explosões de mau génio), a não se poder contar com eles ou a não estarem presentes quando precisamos deles, porque podem morrer a qualquer momento ou porque podem abandonar o indivíduo em favor de alguém melhor.

2. Desconfiança/Abuso

Expectativa de que os outros irão magoar-nos, abusar de nós, humilhar-nos, trair-nos, mentir-nos, manipular-nos ou aproveitar-se de nós. Habitualmente, envolve a percepção de que o mal é intencional ou resultado de uma negligência extrema e intencionada. Pode incluir a sensação de que acabará sempre por se ser traído ou de que se sairá sempre a perder.

3. Privação Emocional

Expectativa de que os outros não satisfarão adequadamente o nosso desejo de termos um grau normal de suporte emocional. Os três principais tipos de privação são:

A. Privação de Apoio e Cuidados: Ausência de atenção, afecto, carinho ou companheirismo.

B. Privação de Empatia: Ausência de compreensão, escuta, abertura ou partilha mútua de sentimentos por parte dos outros.

C. Privação de Protecção: Ausência de força, direcção e orientação por parte dos outros.

4. Defeito/Vergonha

Sentimento de que se é “um defeito”, mau, indesejado, inferior ou sem valor quando se trata de coisas importantes; ou de que não se seria amado por outros significativos se se expusesse. Pode envolver uma hipersensibilidade à crítica, à rejeição e à culpa; consciência de si, comparações e insegurança quando se está perto dos outros; ou uma sensação de vergonha relativamente aos defeitos percebidos. Estes defeitos podem ser privados (ex: egoísmo, impulsos agressivos, desejos sexuais inaceitáveis) ou públicos (ex: aparência física indesejável).

5. Indesejabilidade/Isolamento Social

Sentimento de que se está isolado do resto do mundo, de que se é diferente das outras pessoas, de que não se faz parte de qualquer grupo ou comunidade ou de que se é indesejável, desinteressante e aborrecido em sociedade.

6. Fracasso

Crença de que se fracassou, se irá inevitavelmente fracassar ou se é fundamentalmente inadequado face aos seus pares, em áreas de realização pessoal (escola, carreira, desporto, etc.). Várias vezes envolve a crença de que se é estúpido, inapto, sem talento, ignorante, de baixo estatuto, menos bem sucedido que os outros, etc.

7. Limites Indefinidos/Grandiosidade

Crença de que se é superior aos outros; com direito a privilégios especiais; ou não subjugado às regras de reciprocidade que governam a interacção social normal. Frequentemente, envolve a insistência de que se deve ser capaz de fazer ou de ter aquilo que se quer, independentemente daquilo que é realista, do que os outros consideram razoável, ou do que custa aos outros; OU um focus exagerado na superioridade (ex: estar entre os mais bem sucedidos, famosos e ricos) — de maneira a atingir *poder* ou *controlo* (e não, primariamente, para obter atenção ou aprovação). Às vezes inclui uma excessiva competitividade para com, ou dominação dos outros: afirmando o seu próprio poder, ou impondo o seu próprio ponto de vista, ou controlando o comportamento dos outros de acordo com os seus próprios desejos — sem empatia ou preocupação para com as necessidades ou sentimentos dos outros.

8. Auto-Disciplina e Auto-Controlo Insuficientes

Dificuldade intensa ou recusa em exercer um auto-controlo e tolerância à frustração suficientes para atingir os seus objectivos pessoais, ou para reprimir a expressão excessiva das suas próprias emoções e impulsos. Na sua forma branda, o indivíduo apresenta-se com uma ênfase exagerada no desconforto-evitamento: evitando dor, conflito, confrontação, responsabilidade ou sobre-esforço — comprometendo a auto-realização pessoal, empenho ou integridade.

& Weinberger, 1993; Young & Klosko, 1994; Young, Klosko & Weishaar, 2003). Para Young, Esquemas Precoces Mal-adaptativos – aqui designados apenas por crenças, crenças disfuncionais ou crenças nucleares –, referem-se a “temas extremamente estáveis e duradouros que se desenvolvem durante a infância e são elaborados através da vida do indivíduo” (1990, p. 9). Servem como padrões para o processamento de experiência posterior e podem ser caracterizados da seguinte forma: (1) originam-se muito cedo e permanecem por toda a vida, a não ser que sejam objecto de intervenção terapêutica, (2) são estruturas capazes de gerar níveis elevados de afecto disruptivo, consequências auto-derrotistas e/ou dano significativo para os outros, (3) são capazes de interferir de forma significativa com necessidades centrais para a auto-expressão, autonomia, ligação interpessoal, validação social ou integração na sociedade, (4) são padrões profundamente embrenhados, centrais para o “sentido do Eu” da pessoa (Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Klosko & Weishaar, 2003).

Um indivíduo com uma crença de **desconfiança/abuso** acredita que, se não se proteger ou defender, os outros aproveitar-se-ão de si. Os outros são habitualmente vistos como mal-tratantes e a estratégia habitual é o distanciamento interpessoal, com o objectivo de se proteger dos ataques previstos. Faz, muitas vezes, interpretações distorcidas dos comportamentos e atitudes dos outros no sentido de confirmar a crença de abuso, mesmo perante evidência que desconfirme intenções maliciosas de terceiros. O afecto predominante quando a crença é activada é a raiva, habitualmente expressa em comportamentos que iniciam escaladas de agressividade.

Um indivíduo com uma crença nuclear de **defeito/inferioridade** acredita que é uma pessoa cheia de imperfeições e defeitos, basicamente diferente dos outros e que, se se mostrar como é na realidade, ninguém o aceitará. Tende, por isso, a não envolver-se em relações íntimas e/ou a tentar passar uma imagem de si que não a que realmente possui. Em casos mais

graves, pode levar a confabulação ou ao desenvolvimento de ideias de grandiosidade que permitem ao indivíduo evitar os sentimentos de inferioridade associados à crença de defeito mas que nunca permitem estabelecer relações saudáveis, capazes de desconfirmar a ideia do defeito/inferioridade e de fornecer experiências de aceitação. Naturalmente que o evitamento da proximidade relacional é uma estratégia frequentemente adoptada por estes indivíduos com vista a evitarem a rejeição que esperam venha a acontecer.

A crença de **fracasso** leva o indivíduo a acreditar que não é tão competente ou capaz como os outros. Está habitualmente associada a fraco investimento em actividades escolares ou de competição porque o indivíduo acredita que vai fracassar e tenta assim evitar a experiência negativa bem como a humilhação que daí resultaria. Desta forma, nunca desconfirma a crença nem se permite obter um número considerável de experiências significativas de sucesso. Alguns indivíduos com a crença de fracasso só aceitam envolver-se em actividades em que sabem à partida que obterão sucesso. Nesse caso, podem ostentar orgulhosos o resultado alcançado mas evitam a grande maioria das actividades em que não se sentem seguros ou capazes, mesmo que isso os prejudique grandemente. Noutros casos, qualquer sucesso é desvalorizado ou atribuído a causas externas e ocasionais, mantendo-se assim inalterada a crença de fracasso.

Indivíduos com crenças de **indesejabilidade/exclusão social** tendem a acreditar que são socialmente pouco interessantes e a sentir-se excluídos, postos de parte ou que estão a mais, quando em situação de grupo. Daí a tendência para muitos indivíduos com comportamento desviante se envolverem em grupos marginais, com um forte sentido de coesão grupal. Tais fenómenos protegem o indivíduo das experiências de rejeição social pelas quais todos nós podemos passar e fornecem um sentimento de pertença que até aí esteve ausente ou poucas vezes esteve presente. Por este mesmo motivo, estes indivíduos tendem a desqualificar e a denegrir a imagem dos grupos de pares ditos socialmente ajustados, procurando assim evitar o sofrimento que desencadearia a experiência repetida de exclusão ou a recordação da rejeição por parte desses mesmos grupos.

Quando alguém possui uma crença de **abandono**, foi habitualmente abandonado temporaria ou definitivamente por uma figura relacional importante para si. Pode então desenvolver a ideia de que, mais tarde ou mais cedo, acabará por perder aqueles de quem mais gosta. Daí que, habitualmente, a estratégia protectora mais comum seja a de evitar envolver-se em relações muito próximas e/ou duradouras na tentativa

de evitar o sofrimento desencadeado quando viesse a ocorrer o abandono. Outras vezes, estes indivíduos abandonam primeiro, antes de serem abandonados, logo que desconfiam de um possível abandono ou perante um momento de maior frieza na relação. Frequentemente, esta crença apresenta-se associada à crença de privação emocional.

Um indivíduo com uma crença disfuncional de **privação emocional** acredita que nunca terá ninguém que satisfaça as suas necessidades emocionais. Possui habitualmente experiências repetidas de privação (de afecto, de orientação e/ou de cuidados) por parte de figuras importantes nos primeiros anos de vida. Pode desenvolver um estilo de vida muito solitário, mostrar-se distante e frio e desistir do investimento relacional como estratégia de defesa face ao sofrimento que a privação acarretaria. Quando estabelece uma relação, pode vir a tornar-se extremamente exigente, sentindo frequentemente que não recebe tudo o que precisa dessa relação. Não raras vezes, em indivíduos com esta crença, quando conseguimos quebrar as barreiras protectoras que tendem a desenvolver, sentimos que exigem demasiado da relação que procuramos estabelecer. É preciso um cuidado especial em definir limites saudáveis na relação para evitar que o indivíduo sinta que o enganámos e, mais uma vez, não fornecemos o afecto e o suporte que ele precisa.

A crença de **grandiosidade** traduz-se numa visão de si como especial, superior aos outros ou com características e talentos especiais. Mais do que desenvolvida a partir de uma educação para a grandiosidade, nos indivíduos com comportamento desviante ela parece ter sido desenvolvida como forma de compensar a crença primária de defeito e inferioridade. Por outras palavras, em vez de se ver a si próprio como inferior ou diferente dos outros, com o sofrimento que advém deste tipo de representação do eu, o indivíduo parece desenvolver ideias de grandiosidade e de superioridade que lhe permitem evitar esse tipo de sofrimento. Obviamente que se trata de uma tentativa apenas parcialmente bem sucedida pois a grandiosidade acaba por ter consequências nefastas - seja porque conduz ao afastamento dos outros, seja porque não deixa o indivíduo preparado para quando a crença de defeito/inferioridade é activada. Muitos comportamentos anti-sociais ou em que o indivíduo coloca em risco a sua segurança e integridade física ocorrem num registo de grandiosidade em que os perigos são minimizados ou negados.

Por fim, típica de indivíduos com algum grau de comportamento anti-social é também a crença de **auto-controlo insuficiente**, acreditando estes indivíduos que podem e devem expressar todos os seus sentimentos e que têm direito de fazer o que lhes apetece, no

momento em que lhes apetece. Ignoram, portanto, as consequências dos seus actos, negam essas mesmas consequências e passam por cima de direitos de terceiros, com as implicações que daí advêm, inclusive para o próprio. Muitas vezes, esta crença resulta de uma educação que falhou na definição de limites, no cumprimento de regras e no desenvolvimento da tolerância à frustração.

#### **Pressuposto 4. Processos cognitivos disfuncionais**

A forma como as estruturas cognitivas — os esquemas — processam a informação social, através de processos disfuncionais, conduz a uma leitura distorcida dos eventos sociais (atribuição de significado disfuncional), a que se associa a experiencição de significativos níveis de afecto negativo e, de forma coerente, a implementação de estratégias interpessoais disfuncionais, corolário de padrões de comportamento anti-social. O comportamento anti-social pode, assim, ser encarado como resultante de um processamento distorcido da informação social. Este resulta, por sua vez, da existência de estruturas cognitivas disfuncionais (quer no seu conteúdo/crença, quer na forma como funcionam — processos), formadas a partir de uma série de aprendizagens ao longo da vida, nomeadamente a experiência precoce com figuras de vinculação.

Para além de visar modificar as crenças disfuncionais subjacentes ao comportamento desviante, o GPS dedica algum tempo à identificação e modificação das distorções cognitivas (erros de pensamento) através das quais a informação é processada pelas crenças. Várias distorções cognitivas são identificadas e modificadas, procurando corrigir o processamento disfuncional e promovendo interpretações mais realistas e funcionais dos acontecimentos (cf. Capítulo 2). O trabalho de mudança ao nível dos processos cognitivos é visto como um passo importante face ao objectivo último da mudança: a flexibilização/reestruturação das crenças disfuncionais.

As distorções cognitivas correspondem apenas a um dos tipos de processos pelos quais as crenças se mantêm inalteradas e que foram designados por Young (1990) como processos de manutenção do esquema. De acordo com Young, há que definir três processos esquemáticos, através dos quais as crenças exercem a sua influência no comportamento e se perpetuam: processos de manutenção, processos de evitamento e processos de compensação (Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Beck & Weinberger, 1993; Young, Klosko & Weishaar, 2003). A sua função consiste em manter a validade dos esquemas quando a possibilidade de uma mudança esquemática é demasiado

ameaçadora. Estes processos tornam-se estilos disfuncionais que impedem a vivência de situações desconfirmadoras das crenças nucleares, contribuindo para que estas se mantenham praticamente inalteradas, apesar do sofrimento e/ou nível de disfunção que geram. Explicam a resistência à mudança (e consequente manutenção de padrões comportamentais e atitudinais disfuncionais), o evitamento e fuga de situações activadoras (desde tarefas ou actividades até situações interpessoais), bem como o desenvolvimento de estratégias compensatórias, difíceis de modificar tendo em conta a função protectora de que estão investidas.

Young explica a rigidez a partir do que denominou processos de manutenção do esquema (Young, 1990; Young & Lindemann, 1992; Young, Klosko & Weishaar, 2003). Esta manutenção resulta, ao nível cognitivo, das distorções cognitivas descritas por Beck (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979) e, ao nível comportamental, está relacionada com a selecção mal-adaptativa de um parceiro e de outras actividades auto-derrotistas (Young, 1990; Young & Lindemann, 1992). As distorções cognitivas ou erros no processamento de informação incluem a abstracção selectiva, inferência arbitrária, sobregeneralização, maximização/minimizarão, personalização e pensamento dicotómico (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1979). Outras distorções têm sido referidas na literatura mas são as mais comuns as trabalhadas no GPS, num módulo destinado propositadamente a esta temática (Módulo III). Quanto à manutenção comportamental, a escolha de parceiro funciona frequentemente como um processo de manutenção. Como exemplo, refira-se o caso dos indivíduos com crenças de Desconfiança/Abuso que escolhem para companheiro alguém que continua a abusar deles ou a traí-los, reforçando assim a própria crença. Ainda ao nível comportamental, a manutenção do esquema pode também resultar da tendência para desenvolver ciclos cognitivo-interpessoais disfuncionais (Safran & Segal, 1990; Safran & McMain, 1992). A maioria das crenças nucleares que temos vindo a referir correspondem ao que Safran & Segal (1990) designaram como esquemas interpessoais, salientando a natureza, a formação e a manutenção destas estruturas cognitivas como fortemente ligadas à relação com outros significativos. Um Esquema Interpessoal pode ser definido como “uma representação genérica de interacções eu-outros” (*idem*, p.66). Uma vez que o eu se desenvolve num contexto interpessoal, parece razoável colocar a hipótese de que o desenvolvimento do auto-conhecimento envolve a representação cognitiva de eventos interpessoais. Dado que as relações com figuras vinculativas são de grande importância para a criança, de um ponto de vista de sobrevivência, Safran recorre à ideia de Bowlby de que os humanos em idade precoce desenvolvem modelos de trabalho internos de interacção com as figuras de



vinculação, modelos esses que lhes permitem prever interações futuras (*ibidem*). Este modelo de trabalho interno pode então ser pensado como um esquema interpessoal que permite a predição— e molda o processamento— de novas interações sociais (Safran e Segal, 1990; Safran e McMain, 1992). Os indivíduos com Esquemas Interpessoais disfuncionais tendem a gerar ciclos cognitivo-interpessoais disfuncionais, ou seja, tendem a gerar nos outros respostas complementares que reforçam o seu Esquema Interpessoal. É o que acontece quando um indivíduo com um esquema de Desconfiança/Abuso interpreta mal uma intervenção de outro e reage de forma agressiva. Esta agressividade “gratuita” gera uma escalada de agressividade, pela forma como o segundo reage à comunicação agressiva do primeiro: não sendo capaz de resistir às tendências para a acção que a intervenção agressiva do primeiro desperta em si, o segundo indivíduo gerará comportamento complementar, reforçador do esquema que originou o ciclo cognitivo-interpessoal disfuncional. Esta constatação remete para a necessidade de os técnicos (concretamente os monitores de qualquer programa deste tipo) estarem atentos a este tipo de ciclos, no sentido de não se comportarem de forma complementar. Ou seja, comportarem-se no sentido de impedir que se instale um ciclo cognitivo-interpessoal disfuncional no qual reagem de forma automática — guiados pelas tendências para a acção que o comportamento dos sujeitos desencadeia em si e não por decisões reflectidas e ponderadas acerca de qual a melhor estratégia para actuar nessa situação.

Para além dos processos de manutenção, como foi referido, existem também processos de evitamento das crenças nucleares. Como explicam Young e Lindemann (1992), uma vez que a activação dos esquemas nucleares é acompanhada por níveis elevados de afecto negativo, os indivíduos tendem a desenvolver processos voluntários e automáticos para evitar activar os esquemas. O evitamento pode incluir evitamento cognitivo, afectivo e comportamental. Falamos de evitamento cognitivo quando o indivíduo se recusa (conscientemente ou não) a pensar em temas relacionados com os esquemas, de evitamento emocional quando tenta não experienciar as emoções ligadas ao esquema e de evitamento comportamental quando evita situações nas quais seria activado o esquema. Muitas vezes estes evitamentos ocorrem em simultâneo. É o caso de alguém com uma crença nuclear de Defeito que não só não se relaciona com ninguém, como evita falar das suas dificuldades por se sentir muito diminuído, inferiorizado, envergonhado ao assumi-las e, muitas vezes, faz esforços para não se lembrar das situações em que se sentiu assim. Evitando a activação da crença e a consequente experienciação

do afecto negativo a ela associado, acaba por contribuir para manter essa mesma crença inalterada, na medida em que não vivencia experiências desconfirmadoras da mesma. Muito do trabalho que é realizado nas sessões do GPS (bem como as tarefas inter-sessões que são propostas), visa o confronto gradual dos indivíduos com as próprias crenças, procurando a activação das mesmas. A activação da crença disfuncional, a tomada de consciência sobre a sua existência e a compreensão do seu funcionamento e interferência no processamento de informação são encarados como estratégias necessárias para que a reestruturação cognitiva ocorra. Como se compreende, tais tarefas gerarão resistência por parte dos indivíduos e obrigam a que as sessões do programa se revistam de um trabalho cada vez mais emocional e exigente à medida que se avança nos módulos.

Um terceiro tipo de processos esquemáticos identificado e conceptualizado por Young foi designado por Processos de Compensação do Esquema. Este mecanismo surgiu da observação de que certos doentes adoptam estilos cognitivos ou comportamentais que parecem ser o oposto do que poderia prever-se a partir do conhecimento das suas crenças nucleares. De acordo com Young (1990), estes estilos sobrecompensam essas mesmas crenças nucleares subjacentes. Por exemplo, alguns indivíduos que tenham experienciado privação emocional significativa enquanto crianças comportam-se, quando adultos, de uma forma narcísica. Apesar de funcional em certa medida, a compensação do esquema pode ser, em última análise, contraproducente. Neste exemplo, o indivíduo narcísico pode acabar por alienar os amigos e entrar num estado de privação, activando assim o esquema primário. Como referem Young e Lindemann, “os processos de compensação do esquema podem ser vistos como tentativas parcialmente bem sucedidas dos doentes para desafiar os seus esquemas. Como, habitualmente, isso envolve o “falhanço” no reconhecimento da sua vulnerabilidade subjacente, não deixa o indivíduo preparado para a dor evocada quando a compensação falha e o esquema é activado” (1992, p. 13). Assim, muitos participantes no GPS podem ter dificuldade em identificar as suas crenças nucleares quando estas estiverem a ser compensadas. Tal dificuldade está prevista e quer a metodologia utilizada quer os conteúdos do módulo V procuram ultrapassá-la e ajudar os animadores a lidar com os processos de compensação das crenças nucleares.

### Pressuposto 5. Finalidade da intervenção

Qualquer programa de reabilitação psicossocial de jovens em risco ou com comportamento anti-social

manifesto deverá ter como finalidade a reestruturação/flexibilização dos esquemas mal-adaptativos subjacentes ao processamento da informação social, procurando corrigir as distorções cognitivas e, assim, os correlatos emocionais e comportamentais dessas representações cognitivas.

O objectivo do GPS é a prevenção do comportamento anti-social e a reabilitação de indivíduos com comportamento desviante. No entanto, em coerência com a perspectiva teórica adoptada, tal mudança só pode ser alcançada se existir flexibilização/reestruturação das estruturas cognitivas — crenças ou esquemas disfuncionais — subjacentes a esse mesmo estilo comportamental. Como expomos adiante (cf. Capítulo 2), o programa é constituído por distintos módulos. No entanto, em cada módulo não são trabalhadas competências diferentes mas antes se procura modificar as crenças a partir de diversas estratégias e actuando a vários níveis: análise e modificação de padrões comunicacionais, promoção de estilos interpessoais mais adaptativos, identificação e correcção de distorções no processamento de informação, conhecimento da natureza e função das emoções primárias e, por fim, várias sessões focadas directamente nas crenças disfuncionais. O objectivo último do GPS é pois a reestruturação dessas mesmas crenças.

### **Pressuposto 6. Natureza dos factores de mudança**

A forma de provocar a mudança esquemática é diversa — podendo ser utilizadas estratégias cognitivas, comportamentais, de activação emocional, etc. — mas o estabelecimento de relações potencialmente desconfirmadoras dos esquemas é encarado como condição necessária para que a reestruturação cognitiva ocorra, uma vez que a natureza dos esquemas postulados como subjacentes ao comportamento anti-social é maioritariamente relacional e que a sua manutenção resulta grandemente do estabelecimento de ciclos cognitivo-interpessoais disfuncionais

De acordo com a perspectiva cognitiva-emocional-interpessoal do GPS, tão importante como o que se trabalha nas sessões do programa é o tipo de relações que se consegue que os participantes estabeleçam entre si e com a equipa de animadores. Mais do que um programa onde se aprendem competências, no GPS desconfirmam-se ideias distorcidas e disfuncionais e promovem-se experiências alternativas e saudáveis, contrárias às que estiveram na base da formação das crenças disfuncionais dos participantes. O papel dos monitores é, assim, essencial e não deve ser visto como

acessório ou como algo que se acrescenta às actividades estruturadas propostas para cada sessão. O estilo relacional e atitudinal, a forma como os monitores reagem aos comportamentos e intervenções dos participantes são um ingrediente activo do programa e, provavelmente, o melhor instrumento para operar mudança nas crenças disfuncionais dos indivíduos.

Muitas das crenças disfuncionais dos indivíduos com comportamento desviante (cf. Pressuposto 3) tiveram a sua origem em experiências com figuras significativas ao longo do seu desenvolvimento. São, portanto, de natureza interpessoal na sua origem e possuem factores de manutenção também eles de natureza interpessoal. Como foi anteriormente referido, aproximam-se do que Safran e Segal (1990) denominaram como esquemas interpessoais e funcionam como padrões para a manutenção da ligação aos outros. Geram ciclos interpessoais disfuncionais na medida em que os indivíduos que as possuem se comportam de tal forma que geram, frequentemente, nos outros comportamentos confirmadores das suas crenças disfuncionais. A capacidade de identificar os marcadores do início desses ciclos cognitivo-interpessoais, bem como a capacidade de não se envolver nesses mesmos ciclos são competências exigidas aos monitores do GPS. Assim, é pelas atitudes e estilos relacionais que, enquanto técnicos, actuamos como factores de mudança das crenças disfuncionais acerca de si e dos outros que os participantes possuam.

Procuramos expor as bases conceptuais do GPS, seguindo de perto os pressupostos teóricos subjacentes à construção do programa e procurando fundamentar esses mesmos pressupostos num referencial teórico mais lato. O estudo deste capítulo não dispensa a consulta de obras mais completas, a qual permitirá certamente aos técnicos animadores do GPS um maior domínio dos construtos utilizados pelo programa. Para facilitar a tarefa dos animadores, cada módulo do GPS é antecedido de uma introdução que explica a ligação das sessões do módulo com o modelo teórico proposto. No entanto, para um estudo mais aprofundado, a bibliografia listada no final deste capítulo contém sugestões das obras mais relevantes para a compreensão das bases conceptuais do programa.

O capítulo 2 expõe a estrutura, metodologia e conteúdos do GPS, procurando fornecer uma visão global e abrangente do que será a prática do mesmo, abordando ainda o papel e intervenção dos monitores.

### **Bibliografia**

Beck, A. T. (1993). Cognitive therapy. Past, present and future. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61 (2), 194-

Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford Press.

Beck, A. T.; Freeman, A. & Associates. (1990) *Cognitive Therapy of Personality Disorders*. New York: The Guilford Press.

Beck, A.T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.

Connor, D. F. (2002). *Agression and antisocial behavior in children and adolescents. Research and treatment*. New York: The Guilford Press.

Dodge, K. A. & Schwartz, D. (1997). Social information processing mechanisms in aggressive behavior. In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds.). *Handbook of antisocial behavior*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Eron, L. D. (1997). The development of antisocial behavior from a learning perspective. In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds.). *Handbook of antisocial behavior*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Matos, M. G., Simões, C., Carvalhosa, S. F., & Canha, L. (2000). Manual do programa de competências de relacionamento interpessoal. In M. G. Matos, C. Simões, & S. F. Carvalhosa (Eds.). *Desenvolvimento de competências de vida na prevenção do desajustamento social*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana/Instituto de Reinserção Social-Ministério da Justiça

Pace, T. M. (1988). Schema theory: A framework for research and practice in psychotherapy. *Journal of cognitive psychotherapy: An international Quarterly*, 2, 147-163.

Patterson, G. R., Reid, J. B. & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene: Castalia Publishing Company.

Pinto-Gouveia, J. & Rijo, D. (2001). Terapia Focada nos Esquemas: questões acerca da sua validação empírica. *Psicologia*. Vol XV (2), 309-324.

Reid, J. B. & Eddy, J. M. (1997). The prevention of antisocial behavior: Some considerations in the search for effective interventions. In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds.). *Handbook of antisocial behavior*. New York: John Wiley &

Sons, Inc.

Rijo, D. & Sousa, M. do N. (2004). Gerar percursos sociais (GPS), um programa de prevenção e reabilitação para jovens com comportamento desviante — bases conceptuais, estrutura e conteúdos. *Infância e Juventude*, nº 2- Abril-Junho, Lisboa: Instituto de Reinserção Social.

Rijo, D. (2000). *Avaliação de Esquemas Precoces Mal-Adaptativos e Psicopatologia — Exploração de diferentes metodologias de avaliação*. Dissertação de Mestrado em Psicologia na Área de Especialização em Psicologia Clínica (Cognitiva, Comportamental e Sistémica) apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Safran, J. D. & McMain, S. (1992). A cognitive-interpersonal approach to the treatment of personality disorders. In *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, vol.6, nº1, 59-68.

Safran, J.D. & Segal, Z.V. (1990). *Interpersonal Process in Cognitive Therapy*. New York: Basic Books.

Young, J. E. & Klosko, J. S. (1994). *Reinventing Your Life*. New York: Plume.

Young, J. E. & Lindemann, M.D. (1992) An integrative schema-focused model for personality disorders. In *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*. Vol. 6, nº1, 11-23.

Young, J. E. (1990). *Cognitive Therapy for Personality Disorders: A Schema-Focused Approach*. Florida: Professional Resource Exchange, Inc.

Young, J. E. (1991). Early Maladaptive Schemas. Manuscrito não publicado.

Young, J. E. (1998). *Early maladaptive schemas with associated schema domains*. NY: Cognitive Therapy Center of New York

Young, J. E., Beck, A. T., & Weinberger, A. (1993). Depression. In Barlow, D. H. (Ed.) *Clinical Handbook of Psychological Disorders* (pp. 240-277). New York: The Guilford Press.

Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. (2003). *Schema Therapy. A practioner's guide*. New York: The Guilford Press.







# CAPÍTULO 2

## **ESTRUTURA, CONTEÚDOS E METODOLOGIA**

## Estrutura e Conteúdos

O GPS é constituído por cinco módulos distintos e que devem ser realizados na ordem proposta por motivos relacionados com a estratégia de mudança anteriormente definida (explicitada no Pressuposto 5). O número de sessões é variável em cada módulo, de acordo com a natureza e extensão dos conteúdos a trabalhar. Para além das sessões de cada módulo, o manual fornece o guião para uma sessão inicial (de apresentação do programa e do grupo), para uma sessão final (num formato alargado e distinto do das sessões regulares), e para sessões de *follow-up* (espaçadas no tempo, a intervalos diferentes, após a sessão final).

De seguida, são descritos os cinco módulos do GPS, bem como as diferentes sessões que os constituem. No que respeita à sessão inicial e final do programa, remete-se o leitor para a leitura das referidas sessões, onde a natureza e a finalidade das mesmas são explicitadas.

### Módulo I – Comunicação

Ao pretender iniciar-se o GPS de uma forma bastante lúdica e capaz de suscitar o interesse dos participantes, decidiu-se incluir um módulo inicial em que são trabalhados diversos aspectos relacionados com a comunicação humana. Não se trata tanto de desenvolver competências de comunicação nos participantes mas antes de os colocar numa postura de análise crítica sobre diversos fenómenos comunicacionais (tais como a ambiguidade da comunicação humana, os diversos níveis e tipos de comunicação, as distorções na interpretação da mensagem ou os preconceitos, por exemplo). O tema da comunicação, porque não é muito ameaçador para a organização cognitiva dos participantes, na medida em que não potenciará a vivência de situações activadoras das suas crenças nucleares, permite familiarizar os indivíduos com a natureza das actividades do GPS e com a metodologia de trabalho nas sessões, que vai manter-se ao longo de todo o programa. Permite também começar a conhecer os participantes através da forma como participam nas sessões e dos comportamentos e atitudes que exibem nas diversas actividades. O principal objectivo deste módulo é o de levar os participantes a constatar que a comunicação humana é complexa e que, por vezes, somos mal-entendidos ou entendemos mal os outros (por outras palavras, começa a introduzir-se a ideia central do programa de que nem sempre fazemos interpretações correctas da informação que está disponível).

Muitos indivíduos com dificuldades de interacção,

socialmente pouco eficazes ou mesmo indivíduos com comportamento anti-social, exibem patologia comunicacional evidente. Indivíduos com desvio comportamental mais acentuado têm dificuldade em adaptar a comunicação ao contexto social em que a realizam e tendem a utilizar um estilo comunicacional rígido e estereotipado. Entre os jovens que apresentam comportamentos anti-sociais, a forma como comunicam, as mensagens que transmitem, poderão não ser problemáticas, uma vez que eles aprenderam a comunicar de uma forma aceite pelo grupo de pertença, que obedece às regras tácitas que regem o funcionamento do mesmo e são garante da manutenção da coesão social. Inseridos num contexto social ou interpessoal diferente, revelam desajuste comunicacional na medida em que utilizam distorções cognitivas que originam distorções sistemáticas na emissão e descodificação das mensagens. Tais distorções influenciam o restante da sequência comunicacional e, assumindo a co-determinação comportamental numa interacção, conduzem frequentemente a ciclos comunicacionais disfuncionais.

Numa perspectiva cognitiva-interpessoal, as disfunções comunicacionais observáveis nesta população são a face visível das distorções existentes no processamento de informação social que, por sua vez, resultam da acção das estruturas cognitivas mal-adaptativas proeminentes.

Ao iniciarmos o GPS por este módulo pretendemos começar o trabalho de reestruturação cognitiva de uma forma que origine menos processos defensivos nos participantes, que potencie a adesão às actividades propostas pelas dinâmicas utilizadas e que facilite a identificação com o GPS pelo carácter lúdico destas sessões. O módulo é então composto por um total de 5 sessões que trabalham componentes verbais e não verbais da comunicação (Tabela 3).

### Módulo II – Relacionamento Interpessoal

Para além de diferentes atitudes ou estilos comportamentais — agressivo, passivo, manipulador, assertivo —, neste módulo são trabalhados diversos contextos interpessoais específicos, nos quais os indivíduos com comportamento desviante habitualmente apresentam dificuldades.

No que se refere aos estilos comportamentais, pretende-se incentivar os participantes à flexibilização do estilo interpessoal e a experimentarem diversas formas de estar na relação com os outros, tentando promover a assertividade e o comportamento pró-social como garantia do bem-estar e da saúde relacional. Procura-se que entendam as vantagens do comportamento assertivo na maior parte dos contextos interpessoais, tentando que adiram a este estilo interpessoal. Ao

**Tabela 3 – Conteúdo e objectivos das sessões do Módulo I**

Conteúdo	Objectivos
1- Processo de comunicação em situações com obstáculos	a) Reconhecer o processo de comunicação como uma aprendizagem b) Identificar as limitações da comunicação humana
2- Ambiguidade da linguagem	a) Reconhecer a importância dos significados de determinadas palavras e frases b) Compreender a necessidade de nos expressarmos de modo claro e preciso
3 - Linguagem não verbal (gestos, olhar, tom de voz, postura e expressão facial)	a) Reconhecer a importância da imagem corporal e dos gestos b) Identificar a presença da linguagem não verbal c) Reconhecer a ambiguidade da linguagem não verbal
4- Linguagem não verbal (roupas, acessórios, gestos e posturas)	a) Reconhecer a importância da imagem corporal e dos gestos b) Identificar a presença da linguagem não verbal c) Reconhecer a ambiguidade da linguagem não verbal
5- Congruência entre a linguagem verbal e não verbal na expressão de ideias	a) Reconhecer a importância da congruência entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal b) Promover a identificação de qualidades nos outros c) Praticar o comportamento de elogiar, tendo em conta o contexto social

trabalharmos diversos contextos interpessoais específicos — tais como pedir ajuda, pedir desculpa, criticar de forma adequada — procura-se sobretudo corrigir ideias distorcidas acerca da forma como os participantes em si mesmos e se vêem na relação com os outros.

Muitos programas de intervenção ou reabilitação para indivíduos com comportamento anti-social baseiam-se na hipótese de défices de aptidões sociais e visam desenvolver, nos participantes, essas mesmas aptidões. De acordo com o modelo teórico anteriormente exposto (cf. Capítulo 1), tais estilos interpessoais são melhor conceptualizados não tanto como resultando de défices de competências mas antes como resultando de enziejamentos no processamento de informação social. Por outras palavras, o comportamento observável em situações de interacção resulta da forma como a informação presente nas interacções é processada. Assumindo a existência de crenças disfuncionais que são responsáveis pela atribuição de significado, compreende-se que existam erros sistemáticos na forma como a informação social é processada. Sobre tudo porque as crenças disfuncionais postuladas como associadas ao comportamento anti-social são, na sua maioria, activadas por eventos interpessoais (uma vez que a informação presente nas interacções é relevante para o conteúdo dessas mesmas crenças). Através dos processos de manutenção das crenças, a informação é sistematicamente distorcida no sentido de as manter inalteradas, preservando assim a visão que o indivíduo

tem de si e dos outros. Estas leituras distorcidas conduzem a um comportamento congruente com as mesmas. Daí que, quanto mais nuclear e disfuncional for determinada crença, maior é o número de situações potencialmente activadoras da mesma, situações em que a informação vai ser distorcida no sentido de obter leituras dos acontecimentos coerentes com o conteúdo da referida crença. As atitudes que observamos quando falamos em estilos de comportamento interpessoal são a face visível e o resultado da atribuição de significado realizada pelo sujeito. Neste sentido, ao trabalharmos estilos comportamentais e contextos interpessoais específicos, não estamos a treinar competências sociais mas antes a obrigar o indivíduo a ponderar outras alternativas de comportamento interpessoal. Para fazê-lo, o indivíduo tem que ser capaz de considerar outras alternativas de leitura dos acontecimentos. Ser capaz de interpretar determinado acontecimento ou situação interpessoal de forma mais realista e apenas com base na informação disponível (sem acrescentar informação lacunar, sem ignorar informação disponível e sem distorcer o sentido da informação que possui), significa que consegue processar a informação social de forma mais saudável, obtendo leituras que desafiam a veracidade da crença. Por outras palavras, quando tal acontece, começamos a conseguir introduzir alguma incerteza na atribuição de significado resultante do processamento disfuncional da informação por determinada crença, diminuindo a rigidez desse mesmo processamento. Para além disso, a possibilidade de vir a comportar-se em determinadas situações

interpessoais de forma diferente da habitual pode contribuir para que os outros reajam às suas intervenções de forma também diferente da habitual. Nesse caso, e se o comportamento do indivíduo é habitualmente tão rígido que tende a gerar nos outros determinados comportamentos e tendências para a acção, ao equacionar e implementar alternativas ao seu estilo habitual de comportamento, pode começar a quebrar com padrões interpessoais de manutenção da visão rígida e disfuncional de si e dos outros.

O objectivo principal deste módulo não é pois o desenvolvimento de competências sociais mas antes o começar a construir uma visão mais saudável dos outros, das relações e de si na relação com os outros. O Módulo II é constituído por 10 sessões, cujos

conteúdos e objectivos estão descritos na Tabela 4.

### Módulo III – Distorções Cognitivas

O módulo III foca-se directamente na identificação de distorções cognitivas (erros de pensamento ou erros de processamento de informação), procurando não só que os participantes aprendam a identificar as distorções mais comuns mas também que se esforcem por processar a informação de uma forma mais fidedigna e realista sempre que identificam uma ou mais distorções subjacentes à forma como interpretaram determinado acontecimento. O objectivo é pois o da modificação das distorções no processamento de informação, procurando desafiar as estruturas cognitivas ao serviço das quais operam essas mesmas distorções.

**Tabela 4 – Conteúdo e objectivos das sessões do Módulo II**

Conteúdo	Objectivos
1 - Auto-conceito e estilos de comportamento interpessoal.	a) Dar a conhecer os elementos constitutivos do auto-conceito b) Consciencializar sobre a influência dos elementos constitutivos do auto-conceito na escolha do estilo de comportamento predominantemente utilizado nas relações interpessoais c) Tornar claro que as crenças que cada um constrói acerca de si poderão ser impeditivas da completa expressão de sentimentos e necessidades, impondo limites ao desenvolvimento pleno do indivíduo
2 - Visão dos outros e estilos de comportamento interpessoal.	a) Mostrar que, para além do auto-conceito, também construímos um conceito acerca dos outros b) Tornar consciente que aquilo que pensamos acerca dos outros também influencia o estilo de comportamento utilizado nas relações interpessoais
3 - O que pensamos que os outros pensam de nós e os estilos de comportamento interpessoal.	a) Tornar consciente que cada um constrói uma imagem de si próprio em função daquilo que pensa que os outros pensam de si b) Tornar claro que o nosso comportamento tende a confirmar aquilo que, <i>a priori</i> , pensamos que os outros pensam de nós
4 - Estilos de comportamento	a) Mostrar a existência de estilos disfuncionais de comportamento b) Evidenciar vantagens inerentes à utilização do estilo de comportamento assertivo c) Tornar consciente que a utilização da assertividade é tanto mais fácil quanto menor for a rigidez do pensamento acerca de si e dos outros
5 - Lidar com o não se sentir aceite	a) Tomar consciência de que as situações em que sentimos que não somos aceites fazem parte da vida e são inevitáveis b) Aprender formas adaptativas de lidar com situações em que não nos sentimos aceites (nem no extremo da passividade ou afastamento nem no extremo da agressividade)
6 - Saber dizer não	a) Reconhecer os principais obstáculos à afirmação do não b) Identificar estratégias que permitam saber dizer não de forma assertiva c) Incentivar para a utilização da recusa assertiva em situações de coacção
7 - Saber lidar com as críticas	a) Distinguir críticas relativas a factos, das referentes a opiniões b) Identificar estratégias que permitam lidar com a crítica de forma assertiva c) Ensaiar competências auto-afirmativas para lidar com críticas
8 - Pedir ajuda	a) Reconhecer o pedido de ajuda como um direito b) Identificar situações em que é necessário pedir ajuda c) Reflectir acerca da melhor forma de pedir ajuda d) Reflectir acerca da melhor forma de lidar com as respostas negativas aos nossos pedidos de ajuda
9 - Pedir desculpa	a) Reconhecer situações em que é adequado um pedido de desculpa b) Reflectir acerca das possíveis barreiras que impedem realizar pedidos de desculpa c) Incentivar a pedir desculpa sempre que tal se revelar apropriado
10 - Negociação	a) Potenciar o uso do comportamento assertivo tendo em conta o ponto de vista do outro - negociação b) Aprender a aceitar e a negociar uma solução válida para a resolução de um conflito e a elaborar e cumprir o compromisso.



As distorções cognitivas constituem um dos mais frequentes veículos de manutenção das crenças disfuncionais (processos de manutenção dos esquemas referidos no Capítulo 1). Na verdade, são as crenças que, ao orientarem o processamento de informação, destacam informação relevante para o seu conteúdo, ignoram informação contraditória ou distorcem o significado de forma a obterem leituras dos acontecimentos congruentes com o conteúdo da crença. Este funcionamento explica a rigidez do estilo cognitivo do sujeito e justifica a resistência a considerar leituras mais viáveis ou realistas. Se esta mesma rigidez foi já combatida nos Módulos I e II do GPS, o Módulo III procura combatê-la de forma sistemática e estruturada, levando o indivíduo a tomar consciência das principais distorções cognitivas que utiliza, a reconhecer quando elas ocorrem e a combatê-las procurando leituras mais saudáveis e honestas dos acontecimentos.

Em cinco das seis sessões que compõem o módulo (ver Tabela 5), trabalham-se uma ou duas distorções, entre as mais comumente utilizadas pela população-alvo. O módulo inicia-se com uma sessão introdutória focada na distinção entre factos e opiniões e que visa familiarizar os participantes com o conceito de distorção cognitiva ou erro no processamento de informação.

## Módulo IV – Significado das Emoções

Este módulo é dedicado ao trabalho ao nível das emoções. São trabalhadas as emoções básicas — alegria, tristeza, ansiedade/medo, raiva, culpa, vergonha. À excepção da alegria, as restantes emoções estão associadas às várias crenças disfuncionais que o GPS visa reestruturar. Pretende-se que os participantes sejam capazes de perceber a natureza e função adaptativa de cada uma das emoções trabalhadas, que as relacionem com situações reais da sua experiência de vida e que, perante as actividades desenvolvidas em cada uma das sessões do módulo, sejam capazes de experienciar em algum grau a emoção que está a ser trabalhada nessa sessão. Os indivíduos com crenças nucleares disfuncionais possuem um leque reduzido de emoções na sua experiência emocional e a intensidade com que experienciam determinada emoção é muitas vezes intensa e disruptiva. É também objectivo do módulo IV permitir a expressão emocional e a diversidade nessa expressão. Como uma forma privilegiada de activação das crenças disfuncionais é a experiência das emoções associadas às mesmas, as dinâmicas e actividades destas sessões podem funcionar como estratégias activadoras. Este módulo prepara, assim, o módulo V, directamente focado sobre

**Tabela 5** – Conteúdo e objectivos das sessões do Módulo III

Conteúdos	Objectivos
1 - Factos e Opiniões	a) Distinguir factos de opiniões b) Aceitar que podem ocorrer diferentes opiniões ou pontos de vista acerca da mesma situação c) Compreender a possibilidade de ocorrerem distorcidas leituras d) Conhecer o modelo cognitivo básico do processamento de informação
2 - "Abstracção selectiva" e "Sobregeneralização"	a) Saber identificar a "Abstracção Selectiva" e a "Sobregeneralização" como distorções cognitivas b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação dos factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas
3 - "Leitura da Mente" e "Bola de Cristal"	a) Saber identificar a "Leitura da Mente" e a "Bola de Cristal" como distorções cognitivas b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação dos factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas
4- "Minimização" e "Desqualificar experiências positivas"	a) Saber identificar a "Minimização" e o "Desqualificar Experiências Positivas" como distorções cognitivas b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação dos factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas
5 - "Pensamento dicotómico" e "Rotular"	a) Saber identificar o "Pensamento Dicotómico" e o "Rotular" como distorções cognitivas b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação dos factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas
6 - "Personalização"	a) Saber identificar a "Personalização" como distorção cognitiva b) Avaliar a forma como usamos esta distorção na nossa avaliação dos factos, confrontá-la e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas

a modificação das crenças. Refira-se que pode ocorrer evitamento cognitivo (cf. Capítulo 1) e, em consequência, o sujeito evitar pensar em determinados temas com o objectivo de evitar o sofrimento desencadeado quando a crença em causa é activada. Pode também ocorrer evitamento emocional e o sujeito não experimentar as emoções primárias associadas a determinada experiência. Em casos mais graves, podem ainda ocorrer fenómenos dissociativos como forma de bloquear ou evitar experiências emocionais intensas associadas à activação de determinadas crenças. Os animadores devem estar preparados para lidar com estas possibilidades e fornecer ajuda e orientação adequadas.

Após uma sessão de introdutória, a qual tem como objectivo estabelecer um primeiro contacto com a diversidade da experiência emocional, o módulo desenvolve-se por mais cinco sessões, trabalhando uma das emoções básicas em cada sessão (ver Tabela 6).

### Módulo V – Armadilhas do Passado (Crenças)

O principal objectivo deste módulo é a identificação, pelo próprio, das suas crenças disfuncionais e a aprendizagem de estratégias para as modificar, reduzindo o sofrimento e o dano causado pela

proeminência das mesmas. São trabalhadas as crenças disfuncionais enumeradas anteriormente (cf. pressupostos do programa), à excepção da crença de auto-controlo insuficiente — considera-se que esta já foi trabalhada de forma indirecta ao longo dos módulos anteriores. É adoptada uma metodologia activadora das crenças e a auto-avaliação é feita “a quente”, após o exercício de activação. Supõe-se que o trabalho realizado no módulo anterior facilitará o trabalho a realizar neste módulo. O indivíduo é encorajado a identificar se tem ou não a crença que está a ser trabalhada, a relacioná-la com situações da sua vida (quer as que terão estado na origem da crença quer as situações actuais em que a crença é activada e gera sofrimento e dano). Em seguida, são debatidas formas adaptativas para lidar com a crença disfuncional identificada, que deverão ser postas em prática e revistas na sessão seguinte.

O Módulo V procura sistematizar e sintetizar todo o trabalho desenvolvido nos módulos anteriores, incrementando ainda mais o auto-conhecimento dos participantes, pelo domínio do conceito de crença nuclear (por recurso à metáfora “armadilhas do passado”), bem como pela identificação das crenças que possuem num exercício de auto-diagnóstico.

**Tabela 6 – Conteúdo e objectivos das sessões do Módulo IV**

Conteúdo	Objectivos
1 - Identificação das Emoções	a) Reconhecer a diversidade da experiência emocional b) Introduzir a noção de que cada emoção está associada a uma especificidade contextual e de atribuição de significado c) Introduzir a noção de que todas as emoções têm uma função adaptativa e, portanto, são necessárias à vida
2 - A Tristeza	a) Formar acerca da natureza e função da tristeza b) Tornar claro que a tristeza que cada um sente é vivida com diferente intensidade, de acordo com a situação ou com a atribuição de significado realizada c) Clarificar a função adaptativa da tristeza
3- A Vergonha	a) Formar acerca da natureza e função da vergonha b) Identificar os correlatos fisiológicos associados à vergonha c) Clarificar a função adaptativa da vergonha d) Identificar situações/contextos em que a vergonha é activada
4- A Ansiedade / Medo	a) Formar acerca da natureza e função do medo/ansiedade b) Identificar correlatos fisiológicos associados à ansiedade c) Clarificar a função adaptativa do medo/ansiedade d) Identificar situações/contextos em que o medo é activado
5-A Raiva / Ira	a) Formar acerca da natureza e função da raiva/ira b) Tornar claro aos participantes que a raiva que cada um sente é vivida com diferente intensidade, de acordo com a situação e com a forma como se reage perante a mesma c) Clarificar a função adaptativa da raiva, que se traduz na adaptação a uma situação percebida como injusta, humilhante, violenta ou de abuso dos nossos direitos, bens e integridade psicossocial
6 - A Culpa	a) Formar acerca da natureza e função da culpa b) Tornar claro aos participantes que a culpa que cada um sente é vivida com diferente intensidade de acordo com a situação e com a forma como se reage perante a mesma c) Clarificar a função adaptativa da culpa, encarada como protectora do indivíduo, na medida em que o protege das consequências sociais nefastas caso violasse os direitos dos outros

Procura-se que este auto-conhecimento incremente a capacidade de cada participante para lutar contra as suas crenças disfuncionais, na medida em que perceberá melhor a forma como elas funcionam, os tipos de situação em que são activadas, bem como as emoções e comportamentos que tendem a estar associados às mesmas. Trata-se de um trabalho que continua o já realizado nos módulos anteriores mas de uma forma mais específica, estruturada e directamente focado na identificação e modificação das crenças nucleares disfuncionais.

É importante salientar que este pode ser o módulo mais exigente do programa, quer para os participantes, quer para os animadores. Activação emocional intensa é esperada nestas sessões – que foram planeadas para que tal aconteça. Apoio adicional individualizado pode ser necessário (o que se pode ter verificado mesmo em fases anteriores do programa). Se a participação de alguém no GPS e, concretamente, neste módulo desencadear problemas emocionais nos participantes, a equipa técnica deve ser capaz de fornecer apoio psicoterapêutico especializado ou de encaminhar para um serviço competente. Tal facto, a acontecer, não deve ser encarado como um fracasso mas antes como um passo de sucesso no caminho da melhoria da vida dos participantes. Vária psicopatologia pode estar latente ou oculta por detrás de certos desvios comportamentais e um programa desta natureza pode ser o factor que a desencadeou. Se se considerar que a participação no GPS e algum acompanhamento individualizado por parte dos animadores não está a ser suficiente para lidar de forma satisfatória com tal situação, o indivíduo deve ser encaminhado para quem possa fornecer ajuda mais especializada. Noutros casos - menos graves -, as tarefas do GPS, só por si, podem ser suficientes para operar mudança.

O módulo inicia-se com uma sessão dedicada ao conceito de crença — armadilha do passado —. Após a sessão inicial, segue-se uma série de sessões dedicadas às várias crenças nucleares postuladas como subjacentes ao comportamento desajustado/anti-social (ver Tabela 7). O módulo V termina com uma sessão (que pode ser desdobrada em duas) que pretende fortalecer o trabalho de reestruturação das crenças disfuncionais realizado nas sessões anteriores.

Para além da inicial e das sessões que constituem cada módulo, o GPS fornece ainda guiões para uma sessão final e para sessões de *follow up*. A sessão final do programa pretende preparar os participantes para o final do GPS e para a generalização dos ganhos e competências adquiridas ao longo do mesmo. O sucesso do GPS reside não só na adesão e envolvimento dos participantes nas actividades propostas em cada sessão mas também na capacidade para aplicarem os conteúdos do programa em contextos

reais de vida. Neste sentido, é importante que o GPS termine de forma que facilite a referida generalização. A sessão 40 deve ser realizada de modo a constituir um marco importante que leve os participantes a tomar consciência do *terminus* do programa. Simultaneamente, prepara as sessões que se seguem – sessões de *follow up*. Esta sessão pode ser realizada em dois formatos distintos. Preferencialmente, sugere-se que seja realizada num formato de fim de semana ou de três dias, sob a forma de acampamento ou acantonamento; não sendo possível realizá-la desta forma, as actividades desenvolver-se-ão num único dia.

As sessões de *follow up* servirão para partilhar experiências, perceber se os participantes têm sido capazes de aplicar o que foi trabalhado durante o programa, tentar perceber com que dificuldades se têm deparado e reforçar o uso das competências adquiridas, promovendo a autonomia dos participantes. A estrutura destas sessões será flexível, de forma a que os animadores possam aproveitar o que os participantes trazem da sua vida para as sessões e dinamizá-las tendo em conta os objectivos previstos para as mesmas. Sugere-se a realização de três ou mais sessões de *follow up*, com intervalos cada vez maiores entre as mesmas.

Tendo em conta que os temas trabalhados estão agrupados em módulos sequenciais, cuja ordem de aplicação faz parte da estratégia de mudança do GPS, é aconselhável manter sempre essa ordem. No entanto, algumas sessões podem ser omitidas se não houver possibilidade de as realizar todas ou, caso se revele importante, outras podem ser divididas em duas sessões e o mesmo tema trabalhado em dois dias diferentes (por exemplo, se a sessão se revelar muito longa para determinado grupo ou se se considerar importante trabalhar melhor determinada área ou temática). Neste sentido, é sempre possível que a equipa de técnicos adapte materiais propostos ou construa novos materiais para utilizar em determinado tema, desde que não adultere a estratégia, a metodologia de trabalho e obedeça aos objectivos propostos. Por outras palavras, é possível fazer ajustes e alterações desde que sejam respeitados os pressupostos teóricos do programa.

### Estrutura, duração e periodicidade das sessões

Preferencialmente, programa deverá ser aplicado duas vezes por semana, podendo, no entanto, optar-se por uma sessão semanal conforme os contextos em que se realiza. Cada sessão tem a duração aproximada de 90 minutos e foi concebida para um grupo de participantes nunca inferior a 6 nem superior a 12 elementos.

Cada uma das sessões do programa (à excepção da inicial, da final e das sessões de *follow up*) obedece a uma estrutura definida, conforme é descrito na Tabela 8.

**Tabela 7 – Conteúdo e objectivos das sessões do Módulo V**

Conteúdo	Objectivo
1 - O que são as armadilhas do passado	a) Apresentar o conceito de crença b) Introduzir o conceito de representação cognitiva, bem como a relação entre cognição, emoção e comportamento. c) Promover a metacognição e o auto-conhecimento
2 - Crença de Fracasso	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de fracasso b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de fracasso
3- Crença de Indesejabilidade Social	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de indesejabilidade social b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de indesejabilidade social
4 -Crença de Desconfiança / Abuso	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de desconfiança/abuso b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de desconfiança/abuso
5 -Crença de Defeito/ Incapacidade de Ser Amado	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de defeito b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de defeito
6 - Crença de Privação Emocional	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de privação emocional b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de privação emocional
7 - Crença de Abandono	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de abandono b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de abandono
8 - Crença de Grandiosidade	a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de grandiosidade b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de grandiosidade
9 - Lutar contra as armadilhas do passado	a) Treinar na recolha de informação desconfirmadora de crenças nucleares disfuncionais b) Sublinhar a necessidade de lutarmos continuamente contra "leituras" dos acontecimentos derivadas do processamento de informação pelas crenças c) Preparar para o final do programa, promovendo a generalização dos ganhos obtidos.

**Tabela 8 – Estrutura das sessões**

1. Grito de Alerta 2. Revisão da Aplicação Prática (AP) 3. Dinâmica de grupo (uma ou duas, consoante a sessão) 4. Desenvolvimento do tema — Descoberta Guiada 5. Síntese 6. Aplicação Prática (AP) 7. Grito de Alerta
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

O **grito de alerta** resulta de um desafio colocado aos elementos do grupo, no sentido de criarem um *slogan* identificativo, cuja execução, de algum modo, possa aumentar a coesão de grupo e a participação activa de todos. Após a sua realização, que sinaliza o início da sessão, é distribuída a cada participante uma folha com duas questões — “No teu dia-a-dia, desde a última sessão, lembraste-te do que foi falado na sessão anterior?” e “Na prática, mudaste alguma coisa no teu comportamento devido ao que foi feito na sessão anterior?” —, às quais os participantes devem responder numa escala de um (nunca/nada) a seis (sempre/tudo). Pretende-se, com esta ficha, obter uma medida do impacto das sessões no comportamento e atitudes dos participantes. Em seguida, tem lugar a **revisão da aplicação prática**, que consiste na partilha das experiências ocorridas ao longo do tempo que medeia as sessões, relacionadas com o tema trabalhado na sessão anterior e que foi objecto de proposta de aplicação prática. Após a revisão da aplicação prática, dá-se início ao trabalho do conteúdo específico da sessão, com a realização de uma **dinâmica** (ou duas, consoante o tema e a sessão), onde se pretende a participação de todos ou da maioria dos elementos do grupo e de pelo menos um dos animadores. Todas as dinâmicas do GPS foram construídas ou seleccionadas de forma a colocar os participantes numa situação em que experienciem, de forma emocionalmente implicada e com algum grau de activação emocional, o conteúdo a trabalhar em cada sessão. De acordo com os conteúdos e objectivos das sessões, as dinâmicas propostas vão sendo diferentes ao longo do programa e mesmo ao longo de cada módulo. Esta diversidade visa não só facilitar o alcance dos objectivos propostos para cada sessão, mas também motivar para a participação de todos e quebrar a monotonia. Podem assumir a forma de um jogo de papéis, de uma tarefa concreta (mais ou menos lúdica), de teatro de fantoches, de construção de histórias, de exercícios de imaginação (estratégias experienciais), de visionamento de vídeos, de jogos ou de desafios ao grupo. Importa salientar que a realização de determinada dinâmica não é um objectivo em si mas sim uma proposta de meio para se atingir determinado objectivo. Assim sendo, poderá ser utilizada qualquer outra dinâmica que não a(s) proposta(s), desde que adaptada(s) ao grupo e ao objectivo da sessão, colocando os participantes numa situação experiencial, de aprendizagem activa (implicada, participada e interactiva). Após a execução de cada dinâmica realiza-se, em plenário, o **desenvolvimento do tema** introduzido nessa mesma dinâmica. O desenvolvimento do tema faz-se através de uma **descoberta guiada**, que consiste em guiar o grupo, utilizando questionamento sistemático (deve recorrer-se prioritariamente ao diálogo socrático), procurando que, a partir do que acabaram de experimentar, possam descobrir algo de importante acerca dos conteúdos trabalhados e aplicá-lo a situações que ocorreram dentro da sessão, bem como generalizar esses conhecimentos a situações de vida

relacionadas com as temáticas trabalhadas. A ideia base é a de que os animadores não fornecem as conclusões a que se pretende que o grupo chegue; antes questionam sistematicamente o grupo ou alguns participantes de forma estratégica, no sentido de conduzir os indivíduos às conclusões pretendidas. Assim, num contexto de questionamento constante e utilizando o método indutivo, a partir da dinâmica realizada, pretende-se guiar os participantes a estabelecerem determinadas conclusões. O princípio da descoberta guiada foi proposto como fundamental na intervenção terapêutica por Beck, Emery e Greenberg (1985)<sup>1</sup>. No manual do GPS é sempre fornecido um guião para a descoberta guiada, com as questões necessárias para a conduzir em cada sessão, bem como as conclusões a que se pretende que o grupo chegue. Atingidas determinadas conclusões, de acordo com os objectivos para essa sessão, mas respeitando as possibilidades e capacidades do grupo, os animadores deverão realizar uma pequena **síntese**, salientando os aspectos principais que foram discutidos em plenário e as conclusões a que o grupo chegou. No final da sessão, e antes da nova execução do grito de alerta, é realizada um **proposta de aplicação prática** dos conteúdos trabalhados nessa sessão, convidando os participantes a realizar um esforço no sentido de estarem mais atentos às situações que ocorrerão no seu dia-a-dia e que directamente se relacionam com os conteúdos trabalhados. Nessas situações, são encorajados a aplicar os conhecimentos e adquiridos.

Para além do já referido guião para a descoberta guiada, o manual do programa contém, para cada sessão, uma pequena introdução (para além da introdução ao módulo e da fundamentação teórica do mesmo), destinada ao animador, onde se explica o desenrolar da sessão bem como os seus objectivos. Em complemento ao material descrito no manual do programa (necessário para várias das sessões e que facilmente será construído ou adquirido pelo grupo de aplicadores), este será acompanhado por um CD multimédia com material específico — vídeo, banda desenhada, fotos, jogos de tabuleiro, músicas, de maior dificuldade de produção pelos aplicadores e que, por esse mesmo motivo, é fornecido juntamente com o manual.

Imediatamente a seguir à aplicação da sessão, os animadores deverão preencher em conjunto duas fichas de avaliação. Numa das fichas, os animadores deverão avaliar, numa escala de 1 a 6 (mau a muito bom) o comportamento (pontualidade, participação, atitude de interesse, cooperação com pares, cooperação com monitores e controlo da agressividade) e a compreensão (capacidade de relacionar as temáticas com situações reais, flexibilidade/abertura cognitiva, realização da aplicação prática, compreensão do conteúdo da sessão)

1 Para maior aprofundamento deste tópico, consultar: Beck, A.T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.



de cada um dos participantes. A outra ficha avalia o desempenho de cada animador e é preenchida por ambos, devendo igualmente ser atribuído um valor, de 1 (mau) a 6 (muito bom), para cada uma das seguintes dimensões: pontualidade, flexibilidade/capacidade de improvisação, dinamismo, cooperação com participantes, cooperação com pares, controlo da agressividade, clareza na apresentação dos conteúdos e capacidade de gestão do tempo/actividades.

### Destinatários

A natureza das actividades propostas, a estratégia utilizada nas sessões e os conteúdos seleccionados tornam o programa adequado para indivíduos com idades compreendidas entre os 15 e os 21 anos, podendo ser utilizado com indivíduos adultos, desde que se adaptem ligeiramente alguns dos materiais das sessões. Neste sentido, procurou-se construir um programa razoavelmente flexível para que possa sofrer as necessárias adaptações aos diversos contextos (até mesmo ao contexto prisional) e alvos da intervenção. Assim, para além de poder ser utilizado num contexto de prevenção, o programa GPS poderá integrar-se num contexto de reabilitação psicossocial, no âmbito de uma intervenção mais vasta, onde possam ser trabalhadas outras competências (escolares ou de formação profissional, por exemplo).

É necessário salientar que o GPS não substitui uma intervenção terapêutica individual nem deve ser visto como uma terapia de grupo. Embora se aproxime de uma psicoterapia de grupo, os seus objectivos e duração não dispensam outras intervenções terapêuticas sempre que o nível de perturbação ou psicopatologia dos indivíduos as exijam. Usado em contextos de reabilitação psicossocial, o programa deve ser integrado num pacote mais vasto de medidas, preferencialmente numa estratégia consertada e potenciadora da mudança.

### Acerca dos animadores

A equipa de animadores do GPS deve ser composta por dois elementos, sendo pelo menos um deles psicólogo. Para uma realização eficaz do programa, exige-se um elevado grau de coordenação entre ambos, podendo dividir-se as tarefas ou assumir um deles um papel mais activo na orientação da sessão (em especial se houver dificuldades de sintonia entre os animadores, competência normalmente adquirida pela experiência de trabalho em conjunto). É exigida a presença de dois elementos não só por se tratar de um programa que se destina a indivíduos com elevado grau de disfunção comportamental, mas essencialmente por se pretender induzir nos participantes algum grau de activação emocional, devendo então garantir-se as condições

necessárias à contenção e suporte emocional dos mesmos.

Aos animadores é exigido o conhecimento profundo do programa e do seu referencial teórico, por forma a alcançarem os objectivos definidos, que não é cumprir escrupulosamente o proposto no manual mas antes melhorar a qualidade do relacionamento interpessoal dos participantes. Para tal, a nossa experiência com o GPS tem revelado que é necessária uma boa preparação das sessões que permita aos animadores estarem disponíveis e atentos às atitudes e comentários dos participantes, procurando promover o envolvimento activo e equitativo dos mesmos nas actividades, motivá-los para a adesão ao programa e para a mudança e, acima de tudo, fornecerem experiência desconfirmadora das crenças disfuncionais dos elementos do grupo (não só pelas actividades realizadas mas também pelo tipo e estilo de relação que definem em relação a cada um deles).

A postura dos animadores deve ser de grande aceitação face às atitudes, comportamentos e propostas dos participantes. Neste sentido, devem evitar-se juízos de valor sobre aspectos partilhados pelos mesmos. Por este motivo, para além da boa preparação das sessões, propõe-se a realização, pelos animadores, de uma avaliação de cada sessão e do seu desempenho, pretendendo-se assim ajustar práticas e melhorar a sua competência. Dificuldades surgidas na aplicação do GPS podem ser motores para a mudança, não só do grupo mas também da equipa de monitores. Assumir uma postura de observador-participante (Safran & Segal, 1990)<sup>2</sup> é fundamental para atingir os objectivos do GPS. Tão ou mais importante ainda é que os monitores estejam treinados no uso da relação como factor de mudança. De acordo com os pressupostos teóricos do programa, é dado especial relevo à qualidade da relação estabelecida entre jovens e animadores já que o estabelecimento de relações potencialmente desconfirmadoras das crenças disfuncionais é encarado como condição necessária para que a reestruturação cognitiva ocorra, sendo ainda importante que a equipa de animadores se mantenha a mesma ao longo da aplicação do programa como garante de uma maior eficácia da intervenção.

Como foi anteriormente salientado (cf. Capítulo 1), várias das crenças postuladas como subjacentes ao comportamento anti-social são bem conceptualizadas como esquemas interpessoais, ou seja crenças acerca da relação eu-outro e que contêm informação acerca das estratégias a utilizar para manter a ligação aos outros. A sua origem remonta a relações disfuncionais nos primeiros tempos de vida do sujeito, relações nas

<sup>2</sup> Para uma exposição mais detalhada sobre este tema, consultar: Safran, J.D. & Segal, Z.V. (1990). *Interpersonal Process in Cognitive Therapy*. New York: Basic Books.

quais determinadas estratégias interpessoais terão sido adaptativas, porque adequadas para manter a ligação aos outros significativos. Indivíduos mais perturbados apresentam maior rigidez interpessoal e restrição do leque de estratégias que utilizam para manter a ligação, mostrando um padrão rígido de comportamento na relação. Ora o GPS ocorre num contexto relacional complexo, não só pelas múltiplas interações que ocorrem entre os participantes mas também entre estes e os animadores. Os animadores podem deparar-se por vezes com “rasteiras” na relação, na medida em que os participantes tenderão a despoletar neles o mesmo tipo de reacção que fazem surgir nos outros em geral. Se reagirem de acordo com as emoções e tendências para a acção que o comportamento disfuncional de um participante suscita neles, os animadores estarão provavelmente a entrar num ciclo cognitivo-interpessoal disfuncional, sendo o seu comportamento praticamente determinado pelo comportamento do outro. Muitas vezes, comportar-se-ão de forma a fornecer informação e experiência confirmadora das crenças disfuncionais dos participantes. Por exemplo, um indivíduo que acredite que não é tão inteligente como os outros (crença disfuncional de fracasso) não se oferece para resolver um problema ou assumir um papel de liderança numa actividade pois sente que não tem capacidades para tal e que, se o fizer, vai sentir-se humilhado uma vez que as suas dificuldades seriam evidenciadas perante todos. Se os animadores nunca o incentivam a participar e aceitam facilmente a sua desistência, não estão a trabalhar no sentido de desconfirmar a crença. O facto de já não contarem com esse participante para determinadas tarefas pode inclusivé ser entendido como prova de que até os animadores acreditam que ele não é capaz. Um outro exemplo seria o de um indivíduo com uma crença de desconfiança/abuso que, fazendo leituras distorcidas dos acontecimentos, acusa um animador de estar contra ele e de ter dito algo de propósito para o humilhar diante de todos. Pode inclusivé criticar o animador de forma injusta e agressiva. Se o técnico responde também com agressividade quando se sente agredido, pode desencadear uma escalada de agressividade que vai confirmar a ideia de estar contra o indivíduo, reforçando assim a crença de abuso subjacente à interpretação errónea das intenções do animador. Por estes motivos, o controlo emocional e o conhecimento das suas emoções e tendências para a acção são competências que os animadores devem desenvolver para cumprirem as suas funções de forma adequada. Como foi referido

nos pressupostos do GPS, o estabelecimento de relações potencialmente desconfirmadoras dos esquemas é encarado como condição necessária para que a reestruturação cognitiva ocorra, uma vez que a natureza dos esquemas postulados como subjacentes ao comportamento anti-social é maioritariamente relacional e que a sua manutenção resulta grandemente do estabelecimento de ciclos cognitivo-interpessoais disfuncionais

## Resultados

---

Como já foi referido, a construção deste programa foi o objectivo a que se propôs o grupo português no âmbito da parceria trans-nacional FUTUREM, ao abrigo da Iniciativa Comunitária EQUAL. Foi-nos dada oportunidade de experimentar o GPS, durante a sua elaboração, em quatro grupos nos Açores, dois grupos nas Canárias e um grupo na Bélgica. A experiência de aplicação permitiu ajustar alguns aspectos do programa, tal como foi inicialmente concebido, adequando os conteúdos e metodologias de trabalho à prática antes da publicação definitiva do manual. Estas aplicações exploratórias permitiram reformular algumas sessões, procurando adequá-las o mais possível à realidade e características dos destinatários.

Os resultados obtidos com as primeiras aplicações do GPS foram francamente animadores na medida em que salientaram a eficácia do programa na melhoria do funcionamento interpessoal e ajustamento social dos participantes. A evolução dos participantes ao nível do comportamento, flexibilidade cognitiva e adequação do estilo interpessoal foi evidente à medida que avançavam no programa. Tais efeitos foram relatados e reconhecidos pelos próprios e por terceiros (professores, educadores e técnicos) em contacto regular com os participantes, demonstrando assim que as competências adquiridas são generalizáveis para outros contextos. Futuros estudos e aplicações do programa deverão permitir testar empiricamente a sua eficácia, isolando os efeitos desta intervenção dos de outras medidas (o que não foi possível nestas aplicações exploratórias) e comparando o impacto do GPS em diferentes grupos de indivíduos socialmente desajustados, bem como o seu uso na prevenção *versus* o uso com fins de reabilitação.



MATERIAL

## Programa

### Material necessário para cada sessão

**Nota:** Os itens assinalados com \* são fornecidos no CD que acompanha o programa.

#### SESSÃO 1: Apresentação

Exercício da Apresentação

- Cartão de visita \*
- Material de escrita

## MÓDULO I - COMUNICAÇÃO

#### SESSÃO 2: “Nem sempre a falar a gente se entende”

**Dinâmica :** “Quem conta um conto...”

- Texto \*

#### SESSÃO 3: “O que eu queria dizer era”

**Dinâmica :** “Os Significados das Palavras”

- Folhas de papel.
- Material de escrita

#### SESSÃO 4: “ A ausência das palavras”

**Dinâmica :** “Expressão de emoções”

- Texto \*
- Folha de Registos \*
- Material de escrita

#### SESSÃO 5: “ Palavras para quê?”

**Dinâmica :** “Na pele dos outros”

- Cartões com personagens\*
- Roupas diversas e acessórios, tais como:
  - Batas
  - Óculos
  - Cachecóis
  - Malas
  - Etc.
- Quadro para registos (quadro branco, de ardósia ou de papel)

**Dinâmica :** “Aquilo que eu sinto...”

- Folha de registos\*
- Material de escrita.

#### SESSÃO 6: “Palavras, leva-as o vento”

**Dinâmica :** “Jogo das qualidades”

- Folhas de papel.
- Marcadores.
- Fita cola.

**SESSÃO 7: “O que eu penso de mim”**

**Dinâmica :** “O Bazar das características”

- 12 fichas brancas por participante.
- Pelo menos 6 fichas, por participante, de cada uma das 16 cores diferentes (correspondentes a cada uma das características pessoais).
- 16 Caixas ou recipientes para as fichas, identificadas com o nome e cor da característica a que correspondem.

**Dinâmica :** “A águia que (quase) se tornou galinha”

- Texto \*

**SESSÃO 8: “O que eu penso dos outros”**

**Dinâmica :** “O rótulo do boné.”

- Bonés (um para cada participante) - facultativo
- Rótulos \*
- Fita-cola

**SESSÃO 9: “O que eu penso que os outros pensam de mim”**

**Dinâmica :** “O meu retrato aos olhos dos outros”

- Folhas de papel.
- Material de escrita.

**SESSÃO 11: “Lidar com o não se sentir aceite”**

**Dinâmica :** “Só alguns poderão viajar”

- Um saco
- Cartões \*
- folha de registos\*
- Quadro para registos (quadro branco, de ardósia ou de papel)
- Material de escrita

**SESSÃO 12: “Saber dizer que não”**

**Dinâmica :** “Eu é que decido”

- Texto\*
- Quadro para registos (quadro branco, de ardósia ou de papel)

**SESSÃO 13: “Lidar com as críticas”**

**Dinâmica :** “Reagir às críticas”

- Saco
- Cartões \*

**SESSÃO 14: “Pedir Ajuda”**

**Dinâmica :** “O Jogo dos balões”

- 10 balões

**Dinâmica :** “Ajudas-me?...”

- Sacos
- Cartões \*
- rebuçados



### **SESSÃO 15: “Pedir Desculpa”**

**Dinâmica :** “O Jogo da coragem”

- Dois sacos ou caixas
- Cartões \*
- cartões com o nome dos participantes

**Dinâmica :** “Carta”

- Folhas de papel
- Material de escrita

### **SESSÃO 16: “Em negociar é que está o ganho”**

**Dinâmica :** “ Quem melhor argumentar ganha”

- Texto\*

**Dinâmica :** “Feira fascínio”

- Objectos diversos.
- Substituto de dinheiro.

## **MÓDULO III – DISTORÇÕES COGNITIVAS**

### **SESSÃO 17: “Nem tudo o que parece é”**

**Dinâmica** “ Nem tudo o que parece é”

- Folhas brancas e de cor
- Material de escrita
- Projector de Vídeo ( ou televisor)
- Vídeo \* ( em formato lido pelo Windows Media Player)
- computador com leitor de cd/dvd.

### **SESSÃO 18: “Uma andorinha não faz a Primavera”**

**Dinâmicas :** “A Lupa do Ricardo...”

“ Perdido por cem perdido por mil”

- Guiões \*

### **SESSÃO 19: “De Bruxo e de Louco, todos temos um pouco”**

**Revisão da aplicação prática:**

- Garrafa

**Dinâmica :** “ O Jogo do GPS”

- Tabuleiro de jogo - GPS\*
- Dados para jogar
- Pinos de jogo

### **SESSÃO 20: “Usar óculos para ver pior”**

**Revisão da aplicação prática:**

- Tabuleiro de jogo - GPS\*
- Dados para jogar
- Pinos de jogo

## **SESSÃO 21: “Ou tudo ou nada”**

### **Revisão da aplicação prática:**

- Uma Garrafa

### **Dinâmica :** “O jogo dos atributos”

- Saco
- Cartões com os nomes dos participantes
- Folhas de papel
- Uma caixa para cada participante
- Material de escrita
- Lista de atributos \*
- Quadro para registos (quadro branco, de ardósia ou de papel)

## **MÓDULO IV – SIGNIFICADO DAS EMOÇÕES**

## **SESSÃO 23: Identificação das Emoções**

### **Dinâmica :** “Ouço, logo sinto”

- Folhas de registo \*
- Material de escrita
- Composições musicais\*
- Computador com leitor de CD's e som amplificado

## **SESSÃO 24: Tristeza**

### **Dinâmica :** As palavras que nunca te direi”

- Folhas de Registo \*
- Material de escrita
- Projector de vídeo
- Texto \*
- Foto\*
- Computador

## **SESSÃO 25: Vergonha**

### **Dinâmica :** “O palco das estrelas”

- Vestuário e acessórios (tais como adereços para representar diferentes personagens)
- Câmara de vídeo
- Projector de vídeo ou televisor

## **SESSÃO 27: Raiva/Ira**

### **Dinâmica :** “ Não é justo”

- Folhas de Registo \*
- Material de escrita
- Projector de vídeo
- Texto \*
- Foto\*
- Computador

## **SESSÃO 28: A culpa**

### **Dinâmica:** “ Vamos ser despedidos”

- Texto\*

## **SESSÃO 29: Alegria**

**Dinâmica :** " Hoje é dia de festa"

- Organização de uma festa (bolos, acespipes, refrigerantes, música, decoração, etc):
- Presentes para todos os participantes
- Foto\*
- Computador
- Projector de vídeo

## **MÓDULO V – AS ARMADILHAS DO PASSADO**

### **SESSÃO 30: "O que são as Armadilhas do Passado"**

**Dinâmica :** " Só podia..."

- Banda desenhada \*
- Computador
- Projector de Vídeo ( em alternativa, acetatos - para impressão das bandas desenhadas - e retroprojector de acetatos)

### **SESSÃO 31: "O Fracasso"**

**Dinâmica :** "Imaginação guiada"

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 32: "A Indesejabilidade Social"**

**Dinâmica :** "Imaginação guiada"

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 33: "Não posso confiar em ti"**

**Dinâmica :** "Imaginação guiada"

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 34: "Defeito / Incapacidade de ser amado"**

**Dinâmica :** "Imaginação guiada"

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 35: "Privação Emocional"**

**Dinâmica :** "Imaginação guiada"

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 36: “Por favor não me deixes”**

---

**Dinâmica :** “Imaginação guiada”

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 37: “Grandiosidade”**

---

**Dinâmica :** “Imaginação guiada”

- Texto \*
- Cábula \*
- Questionário \*

### **SESSÃO 38 E 39: “Lutar contra as Armadilhas”**

---

**Dinâmica :** “ A Guerra contra as Armadilhas do Passado”

- Guiões para *role-play*\*





# SESSÕES

## SESSÃO 1

### Apresentação

#### INTRODUÇÃO

A sessão inicial obedece a uma estrutura ligeiramente diferente da estrutura anteriormente definida para as sessões do programa. Trata-se do primeiro contacto “formal” entre todos os intervenientes do programa: participantes e técnicos/monitores. Neste contexto, é importante incutir à primeira sessão uma dinâmica capaz de interessar e atrair os participantes ao programa. Para além de ser o veículo para um primeiro contacto entre todos, pretende-se também familiarizar os participantes com a filosofia de base do programa e com a estrutura - tipo e metodologia das sessões. Os animadores devem, pois, assumir uma postura não avaliativa, procurando reduzir ao mínimo intervenções correctivas e potenciar intervenções de incentivo, tentando a maior adesão possível às dinâmicas propostas.

A sessão encontra-se dividida em duas grandes partes. Num primeiro momento é realizada uma dinâmica de grupo intitulada “O meu nome e a cor dos teus olhos” que pode ser introduzida como um jogo de apresentação ou um “quebra-gelo” mas que, na realidade, vai ser explorada em plenário, procurando que os participantes percebam que o que está em causa é a percepção social, logo, as diferentes reacções individuais podem ser atribuídas a leituras idiossincráticas da situação criada. Por outro lado, é também importante evidenciar a natureza relacional da existência humana, com tudo o que a consciencialização dessa condição implica. Este plenário termina com a elaboração da síntese da discussão realizada e com um pequeno jogo de apresentação (caso os membros do grupo já se conheçam) ou de memorização dos nomes (caso os membros do grupo estejam a encontrar-se pela primeira vez). Esta actividade de transição para a segunda parte da sessão pode ter um carácter lúdico. Se se achar conveniente, podem substituir-se as actividades sugeridas para este momento por outras dinâmicas de apresentação consideradas mais adequadas aos participantes em causa.

Num segundo momento é feita a apresentação do programa pela equipa de animadores. Pretende-se uma apresentação relativamente informal, em que fique(m) clara(s) a(s) finalidade(s), periodicidade, duração e estrutura das sessões, bem como algumas regras de funcionamento que se julguem úteis explicitar. Se adequado, os animadores podem utilizar expressões anteriormente verbalizadas pelos participantes aquando da discussão plenária da dinâmica de grupo, quando se referirem à(s) finalidade(s) do programa. Deve procurar-se que esta apresentação não seja muito demorada, de modo a evitar alongar demasiado esta primeira sessão. Pode reservar-se um espaço para responder a dúvidas dos participantes acerca do programa. Julga-se importante evitar a apresentação demasiado pormenorizada de cada módulo, número de sessões, etc., embora possam ser explicitados alguns dos conteúdos a trabalhar: comunicação, relação com os outros, a maneira como pensamos, o conceito que temos de nós mesmos...

Esta primeira sessão termina com a proposta de um desafio a realizar individualmente ou em pequenos grupos de dois elementos no espaço inter-sessões, desafio cuja resolução deve ser apresentada no início da sessão seguinte: a escolha de um grito de alerta ou de um slogan para o grupo. Este slogan/grito de alerta/divisa será algo com que todos se identifiquem e que vai marcar ritualmente o início e fim de cada encontro ou sessão do programa. Na próxima sessão, será escolhido o que for considerado o melhor grito de alerta pela maioria dos participantes (sujeitos e monitores).

#### Objectivos da sessão:

- a) Iniciar o processo de construção de grupo;
- b) Familiarizar os participantes com a natureza, estrutura e metodologia do programa;
- c) Familiarizar os formandos com a perspectiva cognitiva-interpessoal subjacente ao programa.

#### 1. Dinâmica de grupo: “O meu nome e a cor dos teus olhos”

O animador convida os participantes (bem como o outro monitor) a colocarem-se em círculo no centro da sala, sem darem as mãos e deixando alguma distância entre eles. Em seguida explica o que vai ser feito, exemplificando com um dos participantes:

**“Vamos fazer um jogo de apresentação chamado “o meu nome e a cor dos teus olhos”. Eu vou exemplificar com um de vocês para se entender o que se pretende. Coloco-me à frente dele e dou-lhe um aperto de mão,**

**mantendo sempre o contacto olhos nos olhos. Não devo nunca desviar o olhar dos olhos dele nem ele dos meus. Simultaneamente, devo manter o aperto de mão até passar à pessoa seguinte. Iniciado o aperto de mão e o contacto olhos nos olhos, digo, em voz audível, o meu nome e a cor dos olhos da outra pessoa (e.g., João (o meu nome), olhos azuis (a cor dos olhos da outra pessoa); o outro responde dizendo o nome dele e a cor dos meus olhos. Alguma dúvida?”**

Para que a dinâmica corra o melhor possível convém explicitar algumas regras: Devemos manter-nos de pé durante todo o exercício, com os braços caídos longitudinalmente ao corpo (evitando colocar as mãos nos bolsos ou trocar os braços...); não podemos rir nem dizer mais nada a não ser o que é pedido. Devo começar pelo colega da minha direita e só termino quando volto à minha posição no círculo. Quando acaba um, começa o indivíduo à sua direita. Assim, todos cumprimentam todos e todos são cumprimentados por todos.

Pode fazer-se um primeiro ensaio em que um dos animadores realiza o exercício com dois ou três participantes para ficar mais clara a tarefa a realizar. Convém ser um dos animadores o primeiro a realizar o exercício.

## **2. Desenvolvimento do tema**

Terminada a realização da dinâmica, os participantes são convidados a sentar-se e inicia-se o plenário. Este deve ser conduzido por um dos animadores, podendo pontualmente ser auxiliado pelo outro. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, colocando perguntas para que os participantes possam analisar as suas reacções e as dos outros, tentando identificar as reacções sentidas ou observadas (activação fisiológica relacionada com ansiedade social, emoções predominantes, receios, medos e pensamentos ou ideias presentes antes, durante e/ou após a realização da tarefa e comportamentos observados indicando activação emocional).

Trata-se, obviamente, de uma dinâmica que pretende gerar alguma ansiedade social nos sujeitos, inerente ao receio que temos da avaliação negativa por parte dos outros (que formulem ideias erróneas e/ou negativas acerca de nós, que se apercebam de algo que não gostamos de expor, que não nos apreciem, etc.). É de esperar que alguns sujeitos experienciem mais sinais de ansiedade que outros, dependendo de características pessoais, nomeadamente da sensibilidade à avaliação pelos outros. É também provável, neste tipo de populações, que, embora seja evidente algum desconforto, tal possa ser negado pelo indivíduo quando questionado acerca dos seus pensamentos, emoções e reacções. O animador pode tentar desmontar esta negação, no entanto tratando-se da primeira sessão, julga-se preferível aceitar isso e explorar o exercício com os outros participantes (procurando evitar um confronto precoce ao não insistir perante o bloqueio do participante).

Mais raramente, em vez de ansiedade e/ou vergonha, alguns sujeitos experienciam alguma irritação que, geralmente, está relacionada com uma atribuição de significado à experiência em que se vêem obrigados/forçados a fazer algo contra a sua vontade (e algo que consideram humilhante ou embaraçoso).

Em resumo, são de esperar reacções de ansiedade e vergonha se os indivíduos tiverem uma leitura da situação como embaraçosa, em que vão ser expostos ao ridículo ou à avaliação social; é de esperar uma reacção de ira quando um indivíduo faz uma leitura da situação em termos de abuso por parte dos animadores, que o “obrigam” a fazer uma coisa que ele não quer. Podem surgir reacções mistas ou a reacção ir-se alterando ao longo da realização do exercício.

Para dinamizar o plenário/discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Como é que se sentiram? Muito à vontade? Pouco à vontade? Desconfortáveis?
- Que alterações/reacções ocorreram no vosso corpo? (O coração está a bater mais depressa? E a respiração? Ficaram com calor? Suores nas mãos? Tremores? Boca seca? Coraram?
- O que é que sentiram? Medo? Receio? Ansiedade? Vergonha? Irritação?
- Alguém teve dificuldade em concentrar-se na tarefa de dizer os nomes e a cor dos olhos? Enganaram-se porque não se conseguiam concentrar? Não conseguiram fixar os nomes porque não estavam com atenção suficiente? Então, o que é que vos distraía? Que ideias vos passaram pela cabeça durante o exercício?
- Se tiveram receio, de quê? O que é que mais nos amedronta neste exercício?
- Porque é que a maior parte de nós experimenta algum tipo de desconforto numa tarefa como esta?
- O que é que isto nos diz acerca das relações humanas? E da importância dos outros para nós?”

Estas questões orientadoras da descoberta guiada servem para que os participantes, explorando a sua vivência da dinâmica e as reacções predominantes, explorem os diferentes níveis do nosso comportamento procurando, sem os denominar, avaliar respostas somáticas, emoções, cognições e comportamentos associados. Simultaneamente, estabelecem um primeiro contacto com a perspectiva cognitiva - interpessoal, referencial teórico de todo o programa.

### 3. Síntese

A síntese a realizar depende muito daquilo que os sujeitos mais salientaram no plenário. No entanto, o monitor deve ser capaz de comunicar ao grupo duas ou três ideias - chave que resultem, por um lado, daquilo que foi comunicado na discussão plenária e, por outro lado, do que se pretende com a dinâmica de grupo realizada, ou seja:

Não somos indiferentes ao que os outros pensam de nós, melhor dito, ao que pensamos que os outros pensam de nós;

O que pensamos que os outros pensam de nós influencia o nosso estado emocional e o nosso comportamento;

A maneira como nos comportamos está relacionada com o que sentimos e com o que pensamos;

Diferentes maneiras de pensar acerca de uma situação estão relacionadas com diferentes respostas emocionais e com diferentes comportamentos ou atitudes.

### 4. Exercício de apresentação

Para separar a primeira da segunda parte da sessão é proposta a realização de um breve exercício de apresentação, este sim, para tentarmos fixar os nomes dos outros. Sugerem-se duas dinâmicas distintas, consoante os elementos do grupo já se conhecerem ou não:

. **Para quem não se conhece:** “uma pessoa diz em voz alta o seu nome, o seguinte diz o nome do primeiro e o seu, o seguinte diz o nome do primeiro, o do segundo e o seu e assim sucessivamente. O último (que pode ser um monitor) tem que dizer todos os nomes pela ordem apresentada e termina com o seu”.

. **Para grupos que se conhecem:** “cada elemento preenche o “cartão de visita”. Os cartões são baralhados e são redistribuídos ao acaso. Cada sujeito lê em voz alta o cartão que lhe foi distribuído e os elementos do grupo devem tentar adivinhar de quem se trata.”

#### CARTÃO DE VISITA

Nome.....  
Idade.....  
Filme que tenhas gostado.....O que mais gostas em ti.....  
Música preferida.....O que menos gostas em ti.....  
Cor preferida.....O que sabes fazer melhor.....  
Um sonho.....Viagem de sonho.....  
O que mais te assusta.....

### 5. Apresentação do programa

O Animador deve referir a finalidade do programa em que o grupo vai participar: tomada de consciência do Eu; aperfeiçoar o conhecimento de nós mesmos e dos outros; melhorar a relação com os outros. Para alcançar este objectivo o programa terá que promover diversas actividades que possam levar, de uma forma mais aprofundada, à identificação de como nós funcionamos, como nos relacionamos e reagimos às diferentes relações que estabelecemos. A ideia base é a de que quanto melhor nos conhecemos mais facilmente podemos ajustar o nosso comportamento e compreender os outros.

O animador deve ainda informar acerca da periodicidade e duração das sessões bem como do horário e local de realização das mesmas.

### 6. Desafio inter-sessões – “O grito de alerta”

O animador propõe ao grupo um desafio que consiste na criação de um lema. Este, tem como objectivo fomentar a identidade do grupo e a identificação dos seus elementos como grupo.

Assim, é sugerida aos jovens que, na próxima sessão, apresentem um slogan/lema/grito de alerta, para que se proceda à eleição daquele que mais agrada ao grupo, uma vez que este irá ser utilizado no início e fim de cada sessão como ritual que limite o espaço/tempo das actividades do programa.

# MÓDULO 1

## A COMUNICAÇÃO



### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É impossível não comunicar. Este é um dos axiomas da pragmática da comunicação humana, enunciado por Watzlawick *et al.* (1966) que define que não existe a não comunicação - uma vez que todo o comportamento possui um valor de comunicação, tal como não existe o não comportamento, também não existe a não comunicação. Neste sentido, todo o comportamento tem um valor comunicacional, quer se trate da comunicação de uma mensagem, quer se trate de um silêncio, uma recusa em continuar a conversa, um gesto ou um gemido.

Ainda de acordo com os mesmos autores, a comunicação assenta num modelo de interacção circular, onde cada comunicação é determinada pela anterior, determinando igualmente a que se segue, a qual por sua vez retroage sobre a primeira. Estas interacções são orientadas por regras explícitas e implícitas que servem para estruturar os diferentes papéis e decodificar as mensagens entre os membros do processo comunicacional.

Se considerarmos que qualquer mensagem comporta dois níveis distintos, um digital (comunicação verbal) e outro analógico (comunicação não verbal), e que parte das mensagens contidas num dos registos pode não estar em consonância com a transmitida no outro, podemos emitir mensagens contraditórias. Quando isto acontece, ou seja, quando não há congruência entre aquilo que dizemos e a forma como o dizemos, introduz-se ambiguidade e por vezes mal entendidos, mas também criatividade no processo de comunicação.

Muitos indivíduos com dificuldades de interacção, socialmente pouco eficazes ou mesmo indivíduos com comportamento anti-social, exibem patologia comunicacional evidente. Disfunções no processo comunicacional podem mesmo ser consideradas características da cultura de certos grupos sociais. Observa-se frequentemente que o processo comunicacional depende, entre outros factores, do tipo de grupos em que ocorre a comunicação. No entanto, indivíduos com desvio comportamental mais acentuado têm dificuldade em adaptar a comunicação ao contexto social em que a realizam e tendem a utilizar um estilo comunicacional rígido e estereotipado. Entre os jovens que apresentam comportamentos anti-sociais, a forma como comunicam, as mensagens que transmitem, poderão não ser problemáticas, uma vez que eles aprenderam a comunicar de uma forma aceite pelo grupo de pertença, que obedece às regras tácitas que regem o funcionamento do mesmo e são garante da manutenção da coesão social. Inseridos num contexto social ou interpessoal diferente, revelam desajuste comunicacional na medida em que utilizam distorções cognitivas que originam distorções sistemáticas na emissão e decodificação das mensagens. Tais distorções influenciam o restante da sequência comunicacional e, assumindo a co-determinação comportamental numa interacção, conduzem frequentemente a ciclos comunicacionais disfuncionais.

Numa perspectiva cognitiva-interpessoal, as disfunções comunicacionais observáveis nesta população são a face visível das distorções existentes no processamento de informação social que, por sua vez, resultam da acção das estruturas cognitivas mal-adaptativas proeminentes (cf. Cap. 1).

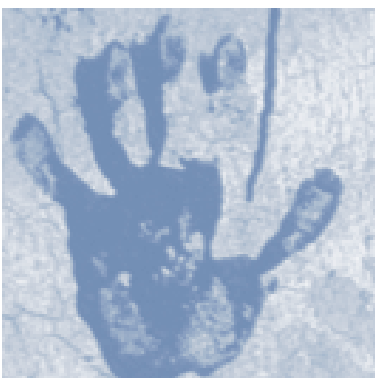
Ao iniciarmos o GPS por este módulo pretendemos começar o trabalho de reestruturação cognitiva de uma forma que origine menos processos defensivos nos participantes, que potencie a adesão às actividades propostas pelas dinâmicas utilizadas e que facilite a identificação com o GPS pelo carácter lúdico destas sessões. No entanto, apesar desse carácter lúdico e do dinamismo das sessões, há que salientar que os animadores se devem preocupar em torná-las produtivas, tendo sempre em mente que o objectivo último do programa é a reestruturação cognitiva e que desta resulta o grau de mudança comportamental e comunicacional que conseguirmos alcançar. Por outras palavras, ao longo do Módulo I os participantes são levados a pensar que estamos a trabalhar competências comunicacionais com o objectivo de melhorarmos a nossa comunicação e a nossa relação com os outros. No entanto, muitos deles podem não possuir défices significativos nessas competências e, por isso, o que se trabalha realmente é a correcção de distorções cognitivas subjacentes à disfunção comunicacional. Este trabalho é feito sem se introduzir o conceito de distorção cognitiva (Módulo III) ou de estruturas cognitivas disfuncionais (Módulo V) de uma forma específica mas os animadores devem dominar claramente o modelo teórico do GPS de forma a poderem aproveitar qualquer momento das sessões para introduzirem a ideia de que podemos fazer interpretações erradas das mensagens que recebemos, que podemos emitir mensagens ambíguas e a ideia de que a comunicação humana, contrariamente ao que frequentemente pensamos e dizemos, é um processo rico e complexo que se presta a frequentes mal entendidos. Assim, espera-se conseguir obter alguma flexibilização cognitiva por parte dos participantes, levando-os a descentrar-se de perspectivas rígidas e estereotipadas acerca dos outros e dos outros em relação a si e

incrementando as suas capacidades metacomunicacionais e metacognitivas. Simultaneamente, a participação neste módulo permite a adaptação dos participantes à metodologia e estrutura das sessões do GPS, que se manterá idêntica ao longo de todo o programa.

A natureza dos conteúdos que se trabalham aqui, bem como as actividades propostas, foram pensadas no sentido de potenciar a adesão ao programa e desenvolver o espírito de grupo nos participantes. É de salientar que, tratando-se do primeiro módulo, é importante que os animadores sejam capazes de potenciar a participação de todos da forma mais equitativa possível, bem como de desenvolver um estilo relacional saudável no grupo (seja para com os animadores seja entre os próprios participantes). Estas são metas que se procurarão atingir à medida que o programa avança mas muito do que se alcançará pode depender em grande parte do que for definido (de forma explícita e, sobretudo, tácita) nas primeiras sessões. Se estes aspectos não forem tidos em conta nem trabalhados de início, podemos deparar-nos com um grupo que se organiza a partir de regras tácitas disfuncionais, com papéis e regras de funcionamento bem definidas que, mais tarde, boicotará muitas das actividades do programa afectando o impacto do mesmo. Como foi anteriormente salientado, tão importante como os conteúdos a trabalhar é o ambiente relacional que se conseguir desenvolver durante as sessões. O Módulo I, fornecendo diversos momentos que potenciam a metacomunicação, pode ser um veículo privilegiado para se alcançar esse clima relacional saudável.

Os objectivos do Módulo I podem ser assim resumidos:

- a) Tomar consciência da natureza e complexidade da comunicação humana;
- b) Identificar as limitações e ambiguidades do processo comunicacional;
- c) Desenvolver congruência entre a linguagem verbal e não verbal;
- d) Potenciar a eficácia comunicacional dos participantes.



## SESSÃO 2

**“Nem sempre a falar a gente se entende”**

### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com a apresentação do slogan/lema/grito de alerta que os jovens pensaram no espaço inter-sessões, fazendo-se posteriormente a escolha/eleição daquele com que mais se identificam. Pretende-se desta forma fortalecer a coesão de grupo, quer pela maneira como pensaram na actividade, quer pela escolha/eleição que fizeram, quer ainda pelo facto de semanalmente expressarem o slogan/lema/grito que os caracteriza.

A seguir será apresentada uma dinâmica que pretende contribuir para a reflexão sobre alguns pontos relacionados com o processo de comunicação, isto é, as necessidades que eventualmente possam sentir ou os obstáculos que por vezes acontecem.

Após a sua apresentação, esta situação deve ser explorada em plenário, onde se conduzirão os jovens a uma reflexão de como por vezes a complexidade da mensagem, o significado das palavras, o sentido que damos ao que ouvimos e vemos, entre outras variáveis, interferem na transmissão e recepção de informação.

A segunda dinâmica visa a exploração dos obstáculos também inerentes ao processo de transmissão/recepção de informação, mas está direccionada para os interesses, motivações crenças, tipos de relacionamento interpessoal. Refira-se que esta dinâmica passa pela apresentação de um *role-play*, onde por exemplo através de um diálogo que os alunos tivessem observado durante a semana, pudessem reproduzir e identificar os obstáculos ou a não transmissão de informação relativa a uma determinada situação, de forma a provocar mal entendidos. Também esta segunda dinâmica deverá ser explorada/aprofundada através de plenário.

Finalizando a sessão, será apresentada uma síntese da mesma, onde deverá ser referenciada toda a informação relevante para o tema e que os formandos referiram ao longo da sessão, dando ênfase às dificuldades sentidas no processo de transmissão de informação em grupo e à identificação de alguns obstáculos que tornam por vezes mais difícil o processo de comunicação.

Poderá verificar-se a não compreensão das situações que se pretendem explorar devido ao comportamento dos jovens ser demasiado idêntico e manifestarem alguma dificuldade em abstrair-se da sua realidade, não permitindo a aprendizagem de novas situações. O animador deverá explorar uma nova situação através de *role-play* de forma a reforçar o objectivo da sessão.

A concluir a sessão, será apresentada a aplicação prática a desenvolver no espaço inter-sessões e que constará da identificação, durante a semana, de uma situação em que seja notória a presença de um mal entendido, num processo de comunicação.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Reconhecer o processo de comunicação como forma de aprendizagem;
- b) Identificar as limitações da comunicação.

### **1. Revisão da Aplicação Prática**

Um dos animadores solicita aos participantes a apresentação do slogan/grito de alerta que pensaram e prepararam desde a última sessão. Nessa altura, registam-se as apresentações que fizeram e a forma como as pensaram, individuais ou em grupo. Após a apresentação, deverão escolher o “grito de guerra” que transmita melhor a identidade do grupo. Verificando-se dificuldades nessa escolha, sugere-se uma votação.

Em conjunto, deverão todos os participantes, incluindo os animadores, executar o grito eleito.

### **2. Dinâmica de grupo: “Quem conta um conto...”**

Com esta actividade, pretende-se mostrar o efeito da passagem de informação. Começa-se por pedir aos elementos do grupo que abandonem a sala. O primeiro participante (receptor) ao entrar, deverá escutar uma história que lhe será lida por um dos animadores que, por sua vez, a narrará ao seguinte que entrar na sala. O receptor não deve fazer perguntas ou comentários e deverá contar ao seguinte o que percebeu da história. Depois de todos os elementos do grupo terem entrado na sala, ouvido a história e contado ao seguinte, o animador volta a ler o texto original da história.

### História - “Quem conta um conto...”

Rosa namora com o António há já uns meses. Um dia, o António deixou-a na paragem do autocarro, como sempre fazia todas as manhãs, na ida para o trabalho ela para o Hipermercado da Ribeira Grande, ele para uma Empresa de construção civil na Lagoa.

Sendo Rosa muito distraída, uma vez mais entrou no autocarro errado, só que desta vez não se apercebeu e, quando deu por si, estava em Ponta Delgada. Toda aborrecida, lá desceu do autocarro e ficou a aguardar novo transporte. Qual não foi o seu espanto ao ver o António passar de carro com uma bonita jovem ao lado. Pensou que morria! O que estaria ele a fazer ali? Ficou muito, mas muito triste. Mas esperou para ver o que iria acontecer e daí a pouco, a tal jovem abandonou o carro e dirigiu-se a uma loja. Nessa altura, Rosa pensou em falar com o António, mas quando se ia aproximar dele, apareceu outra jovem que o cumprimentou e permaneceu a falar com ele. “É sempre a mesma coisa, depois diz-me que não, mas está igual, diz-me que trabalha todo o dia e no fim anda para aí com umas e com outras”, pensava Rosa. Contudo continuou a aguardar e nesse entretanto chega a primeira jovem, a quem António abraça e beija, fazendo com que a segunda se fosse embora.

Rosa ficou gelada; afinal as suas suspeitas confirmavam-se. Nem queria acreditar no que tinha visto. Resolveu apanhar um táxi e regressar a sua casa. Não foi trabalhar, nem naquele dia nem nos outros, António procurava-a mas ela não queria saber dele.

No dia dos anos da Rosa, António pediu para lhe entregarem uma oferta com um bilhete que dizia “Rosa, por todo este teu silêncio sem explicação, quero que esta prenda te preencha o coração. Espero que gostes, fui com a minha prima comprá-la uma vez que vocês são fisicamente parecidas. Beijos António. Rosa vestiu a roupa nova e foi procurar o António. Afinal era a prima.”

### 3. Desenvolvimento do tema

Após a realização da dinâmica, todos os participantes deverão ser convidados a expressar as suas opiniões relativamente à actividade.

O animador, seguindo o princípio da descoberta guiada, deverá ter em atenção o facto da leitura do texto ter evidenciado algumas discrepâncias entre a informação original e a informação que foi transmitida ao último elemento do grupo. Assim, os participantes deverão alcançar a noção de que a presença de barreiras dificulta a transmissão de informação e, neste caso, referenciar a extensão do texto, o conteúdo da mensagem, entre outras.

É também importante notarem que o facto de que, por vezes, a interpretação incorrecta das mensagens pode originar situações conflituosas, na medida em que cada pessoa tem tendência a interpretar a história de forma pessoal e, quando a comunica, transmite a sua versão, que poderá não ser a mais correcta.

Neste sentido, e para orientar o plenário, poderão ser levantadas algumas questões:

- O que pensam que aconteceu?
- Porque é que acontecem estas diferenças entre a história inicial e a versão da história que chegou ao fim?
- O que podíamos ter feito para diminuir estas diferenças?
- Já vos aconteceu algo parecido em relação a situações reais?
- Porque é que se verificam versões diferentes da mesma história?
- O que podemos fazer quando isso acontece?

Poderão existir dificuldades em identificar as causas das falhas no processo de comunicação pelo facto das vivências dos participantes não permitirem outro tipo de interpretação mais funcional.

### 4. Dinâmica

Obtêm-se do grupo alguns participantes voluntários, que deverão representar algumas situações que reflectem dificuldades no processo de comunicação, por exemplo, poderão representar uma situação que tivessem observado durante a semana.

Verificando-se a ausência deste tipo de ocorrência, poder-se-ão utilizar uma das seguintes ou alguma situação que reconstituída a partir das apresentadas. Parece-nos importante que o animador represente juntamente com o voluntário, fazendo o papel do jovem e mantendo uma atitude rebelde, por exemplo não ouvindo, falando para o lado, assobiando, respondendo baixo, bocejando, espreguiçando-se:

1ª- Situação – Imaginar uma jovem racista que tem que trabalhar em conjunto com uma colega de raça negra, para poder ascender na carreira.

2ª Situação – Um professor de uma determinada disciplina, vai tentar motivar um aluno que não gosta da sua disciplina para as suas aulas, alegando a importância da mesma.

## **5. Desenvolvimento do tema**

Posteriormente às apresentações, o animador deverá seguir alguns pontos abaixo indicados, como forma de explorar as dinâmicas apresentadas, fazendo-os identificar os seus sentimentos:

- O que sentiram na representação dos vossos papéis?
- Identificaram alguns obstáculos na comunicação?
- Que tipo de obstáculos?
- Se sentiram dificuldades na comunicação porque é que tal aconteceu?
- Que aspectos tornam a situação fácil? E difícil?
- Se fosse uma situação real, como seria?

## **6. Síntese**

Na construção da síntese, deve-se ter sempre em conta as ideias transmitidas pelos jovens, ao longo da sessão, salvaguardando algumas que nos parecem importantes e que deverão ser transmitidas:

Às vezes os outros, não respondem às nossas mensagens, porque não percebem o que queremos dizer;

Isto acontece porque aquilo que eu conheço, que eu sei, tem por vezes para os outros, um sentido diferente;

O mesmo se verifica em relação aquilo que eles também conhecem e sabem de mim;

O que faz com que, ao comunicarmos, surjam, por vezes, mal entendidos;

O importante é pensarmos que para comunicarmos devemos ter em conta nós, os outros e também por vezes o ambiente que nos rodeia.

## **7. Aplicação prática**

Os participantes deverão observar e registar até à próxima sessão uma situação em que se tenha verificado um mal entendido. Esta observação poderá ser efectuada quer na escola, na rua, em casa, noutros espaços; devem tentar identificar o que falhou na comunicação, se foi o problema em si, se o significado que atribuíam às coisas, se outra situação exterior à comunicação.

## **8. Grito de alerta**

## SESSÃO 3

### “O que eu queria dizer era...”

#### **INTRODUÇÃO**

Nesta terceira sessão do módulo da comunicação pretende-se continuar a abordar a linguagem verbal, mas agora vamo-nos centrar principalmente no facto de a linguagem verbal ser ambígua, dada a multiplicidade de significados das palavras e, em consequência disso, vamos igualmente discutir a importância de nos expressarmos de forma clara para sermos correctamente compreendidos.

Esta sessão inicia-se com a revisão da Aplicação Prática (AP) proposta na sessão anterior “Cenas de Filmes” e realizada pelos alunos durante o espaço inter-sessões. Nesta revisão, os participantes deverão apresentar a pesquisa que efectuaram, assim como as dificuldades com que se confrontaram.

Em seguida, inicia-se a dinâmica de grupo intitulada “Os significados das palavras”, com a qual se pretende mostrar que as palavras podem ser interpretadas de múltiplas formas e que na maioria das vezes não há interpretações correctas nem erradas, mas sim diferentes. Por outro lado, os diferentes significados podem conduzir a mal entendidos, sobretudo, quando nos centramos somente na nossa perspectiva e não tentamos compreender o que o outro nos está a tentar comunicar. Todas estas ideias vão ser exploradas em plenário, num processo de descoberta guiada, de forma que os participantes possam reflectir sobre estas questões.

Num segundo momento, é desenvolvida uma dinâmica intitulada “Jogo das palavras Tabu”, que será igualmente seguida por plenário, cujo objectivo é o de que os participantes compreendam a necessidade de se expressarem de forma clara e adequada para que os outros possam compreender a mensagem que se tenta transmitir. Esta sessão terminará com uma síntese sobre os conteúdos abordados e com a proposta de uma observação em grupo ou individual, em que tenha sido visível um mal entendido devido a diferentes atribuições de significado às palavras.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Reconhecer a importância dos significados dados às palavras
- b) Compreender a necessidade de nos expressarmos com clareza

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

Os participantes devem preencher a “ficha de avaliação” da sessão anterior (fornecida nos anexos).

É a primeira vez que o fazem e não deve ser um procedimento moroso.

Convém que este procedimento se torne um hábito ao longo do programa e que não ocupe mais que 2 ou 3 minutos. Os monitores devem recolher as fichas antes de introduzirem a revisão da aplicação prática.

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Começa-se por solicitar aos participantes a apresentação das “Cenas dos Filmes” que presenciaram durante a semana, ou seja, os processos de comunicação ineficazes.

Após esta apresentação, deve-se tentar explorar as sequências comunicacionais apresentadas e tentar perceber o porquê da ineficácia de cada uma delas. Interessa-nos perceber se houve algum mal entendido devido à diferença de significados atribuídos às palavras ou devido à falta de clareza de expressão para, desta forma, iniciarmos as dinâmicas que vão aprofundar estas questões.

Para orientar os participantes no processo de reflexão, o animador poderá utilizar perguntas do tipo:

- Porque é que consideraram a sequência ineficaz? Na vossa opinião, o que é que se poderia mudar para que a comunicação fosse eficaz?
- Houve mal entendidos entre as pessoas?
- As pessoas estavam em sintonia, enquanto falavam?
- Alguma estava a expressar-se mal, ou melhor, estava a ser pouco clara?



#### **4. Dinâmica de grupo: “Os significados das palavras”**

Pede-se aos participantes que se agrupem em pares e, em seguida, apresenta-se a dinâmica:

**“Vamos fazer um jogo chamado “significado das palavras”. Eu vou apresentar-vos oralmente uma lista de oito palavras, que vocês deverão escrever. Depois utilizam cada uma das oito palavras para construírem uma frase, por exemplo: imaginem que eu vos dito a palavra “fecho”; cada grupo terá que redigir uma frase com o significado que atribuírem a esta palavra e que pode ser, por exemplo: Eu fecho a porta. Reparem que eu poderia ter dado outro sentido à palavra; por exemplo, em vez de ter pensado no verbo fechar, eu poderia ter pensado no fecho das calças e estaria igualmente correcto. Por ex. “tens o fecho das calças aberto.” Têm dúvidas?”**

REGRAS: Deve-se explicar aos participantes que não é permitido: perguntar como se escrevem as palavras e o que significam. Portanto, cada grupo deverá escrever a frase com o sentido que entender.

Palavras:  
Canto  
Quadro  
Meia  
Voz/ Vós  
Conselho/ Concelho  
Coser/ Cozer  
Seca  
Brinco  
Coca  
Paço/ Passo

Nota: As palavras são ambíguas, uma vez que apresentadas oralmente deixam dúvidas relativamente ao seu verdadeiro significado, por serem homófonas (pronunciam-se da mesma forma, mas têm significados diferentes) ou homógrafas (escrevem-se da mesma forma, mas têm significados diferentes).

#### **5. Desenvolvimento do tema**

Após a redacção das oito frases, os pares deverão apresentar o resultado do seu trabalho, enquanto um dos animadores vai registando as frases no quadro, de forma a verificar-se se houve divergências no que diz respeito ao sentido dado às palavras. Iniciamos posteriormente o plenário, que deverá ser conduzido por um dos animadores e se necessário, com o auxílio do outro. Nesta descoberta guiada, vamos tentar explorar se houve dificuldades em compreenderem o significado das palavras e se, por este motivo, houve divergências entre os elementos dos pares no que diz respeito à atribuição de significados às palavras e consequente construção de frases. Vamos igualmente tentar perceber se se lembraram de outros significados para as palavras e as razões da escolha final.

Pretende-se que os participantes compreendam que as palavras podem ser interpretadas de várias formas e que muitas das vezes, os vários significados estão correctos, dependendo da perspectiva.

Para dinamizar o plenário/ discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- **Que significado deram às palavras?**
- **Tiveram dificuldades na elaboração das frases?**
- **Houve acordo relativamente aos significados atribuídos?**
- **Tiveram dificuldades na compreensão dos significados atribuídos pelos outros?**

Após a discussão destas questões, os participantes deverão compreender o facto de algumas vezes, num processo comunicacional, as pessoas atribuírem significados diferentes às palavras e não estarem em sintonia no sentido da conversa, o que poderá conduzir a mal entendidos que seriam evitados se houvesse um esforço de ambas as partes para clarificarem o seu discurso. Tendo por base esta ideia, passamos à apresentação da segunda dinâmica desta sessão.

#### **6. Dinâmica de grupo: “Jogo das palavras Tabu”**

Um dos animadores selecciona três ou quatro elementos do grupo e explica em que consiste a dinâmica:

**“Cada um dos seleccionados vai ficar responsável por explicar ao restante grupo a palavra tabu que lhe foi atribuída. Esta explicação vai ser dada através de palavras-chave que não poderão ser derivadas da palavra tabu, não poderão ser o seu antónimo, nem o seu feminino ou plural. O restante grupo deverá descobrir qual é a palavra tabu, através das pistas dadas pelo colega. Assim, os elementos seleccionados deverão expressar-se de forma clara e adequada para que os colegas possam perceber qual é a palavra tabu.”**

Para tornar a tarefa mais clara, um dos animadores deverá fazer uma simulação, apresentando as pistas para os participantes adivinharem a palavra tabu (ex. se a palavra tabu for COZINHEIRO, as pistas poderão ser: panelas, comida, alimentos, espaço, electrodomésticos, etc). Não poderá utilizar, por exemplo: cozinha, cozinheira, cozinheiros, etc.

**REGRAS:** Nesta dinâmica existem regras que devem ser apresentadas e explicadas ao grupo. Os participantes que tentam adivinhar a palavra tabu não podem colocar questões ao colega e este não poderá utilizar gestos ou expressões faciais que possam facilitar a tarefa da descoberta; terá pois que fazer um esforço para se concentrar na sua linguagem verbal.

Palavras tabu (podem ser utilizadas outras):

Amizade  
Amor  
Medo  
Carinho  
Ternura  
Lealdade  
Sinceridade

## **7. Desenvolvimento do tema**

Após a dinâmica, os animadores deverão auxiliar os participantes a reflectirem sobre as dificuldades que possam ter sentido na expressão e recepção da mensagem.

Como as palavras tabu são conceitos abstractos, é natural que alguns dos participantes sintam dificuldades na expressão de pistas; é de esperar que não tenham um significado adequado para as mesmas.

Para este efeito dever-se-á compreender a importância de uma expressão clara e adequada para o sucesso de um processo comunicacional. Torna-se pertinente transmitir o facto de que devemos somente utilizar palavras das quais conhecemos de forma plena o seu significado ou, em alternativa, explicitar o significado do que queremos dizer

Na dinamização do plenário, o animador pode ter em conta perguntas como:

- **Porque houve alturas em que houve maiores dificuldades em descobrir a palavra tabu?**
- **Os emissores sentiram dificuldade em compreender o significado da palavra tabu?**
- **Sentiram dificuldade em pensar em palavras que estivessem associadas à palavra tabu, como forma de facilitar a descoberta?**
- **Como se sentiram ao aperceberem-se que os outros não compreendiam o que queriam dizer?**
- **Qual a sensação de seres mal compreendido?**
- **E os outros, como se sentiram ao tentarem perceber e interpretar o significado e familiaridade entre as palavras?**
- **O que acham que se poderia ter feito para melhorar o processo comunicacional?**
- **No nosso dia a dia, é frequente as pessoas não perceberem o que queremos dizer?**
- **Se sim, isso poderá dever-se a quê?**
- **Como podemos contribuir para que os outros compreendam melhor o que queremos dizer?**

Em resumo procurar-se-á que os participantes compreendam que, muitas vezes, ocorrem mal entendidos entre as pessoas por uma transmissão incorrecta da mensagem e que nós podemos evitar isso se nos esforçarmos por utilizar as palavras certas na hora certa, de forma a sermos correctamente compreendidos.

## **8. Síntese**

Deverão ter-se em conta algumas referências, que mereçam ser enfatizadas para que sejam interiorizadas pelos participantes e consequentemente utilizadas no seu quotidiano. No entanto, é igualmente imprescindível a

transmissão ao grupo de ideias desenvolvidas ao longo dos plenários:

A linguagem verbal é ambígua, uma vez que a uma mesma palavra podem atribuir-se diferentes significados. Isto pode gerar mal entendidos na comunicação, principalmente se não houver entre os comunicadores um especial cuidado no ouvir o outro, no prestar atenção ao que ele diz e ao significado dado por ele à sua mensagem.

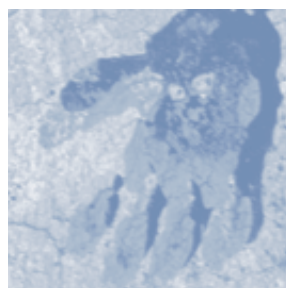
Se temos consciência que a nossa linguagem verbal pode gerar mal entendidos ou más interpretações, devemos ter um especial cuidado na escolha das nossas palavras.

Torna-se fundamental um esforço da nossa parte na transmissão da mensagem, ou seja, devemos ser o mais claros possível, de forma a sermos compreendidos e tornarmos o processo de comunicação eficaz.

### **9. Aplicação prática**

Sugerimos aos participantes que criem, até à próxima sessão, uma situação de um mal entendido, de forma a perceberem os efeitos deste nos outros e no respectivo processo de comunicação. Devem, posteriormente, esclarecer com o seu interlocutor o que fizeram.

### **10. Grito de alerta**



## SESSÃO 4

### “A ausência das palavras...”

#### INTRODUÇÃO

A quarta sessão do Módulo da Comunicação irá abordar a linguagem não verbal. Nesta sessão, pretende-se sensibilizar os participantes para a importância da linguagem não verbal, e alertá-los para o facto de que a forma como transmitimos as nossas ideias é tão ou mais importante do que aquilo que dizemos em palavras. As dinâmicas sugeridas pretendem sensibilizar os participantes para a ambiguidade da linguagem não verbal e para a importância de nos esforçarmos na sua expressão, principalmente no que diz respeito às emoções. Todo este esforço torna-se necessário, na medida em que nos interessa que os outros percebam aquilo que pensamos e sentimos, como forma de nos fazermos compreender e melhorar as nossas relações.

Esta sessão inicia-se com a exploração da Aplicação Prática, as situações registadas durante a semana e breve exploração destas.

Posteriormente, inicia-se a primeira dinâmica de grupo: “É impossível não comunicar...”, com a qual se pretende mostrar que, mesmo não utilizando palavras, nós comunicamos com o nosso corpo, quer seja através de gestos, expressões corporais, olhar, postura, às quais os outros atribuem um significado. A ideia de que a linguagem não verbal é pouco clara e que pode induzir as outras pessoas em erro vai ser igualmente discutida no plenário, que será orientado por um dos animadores.

Na segunda fase desta sessão, ir-se-á desenvolver uma outra dinâmica, “Expressão de emoções”, na qual alguns participantes (voluntários) deverão tentar expressar uma emoção, utilizando sinais não verbais adequados, de forma a facilitar a tarefa dos colegas, que estão a observá-los, e que têm como objectivo perceber qual a emoção em causa. Nesta dinâmica, a linguagem verbal é secundária, pois não vai interessar o que se diz (palavras), mas a forma como se vai dizer. Depois, irá iniciar-se um processo de descoberta guiada, no qual vão ser debatidas ideias como o facto da linguagem não verbal ser pouco clara, a importância da mesma para uma comunicação eficaz, a questão da coerência entre o que se diz e a forma como se diz.

Antecipamos possíveis dificuldades sentidas pelos participantes na expressão de emoções, principalmente quando o foco são os sinais não verbais. Para facilitar, sugerimos que os animadores possam dar pistas aos participantes que têm como função expressar as emoções.

Concluiremos a sessão com uma síntese dos conteúdos abordados e com a sugestão de uma aplicação prática, que consistirá em treinar em frente ao espelho expressões faciais de vários estados de humor, como por exemplo alegre, triste, preocupado, etc.

#### Objectivos da sessão:

- a) Compreender que é impossível não comunicar
- b) Identificar a presença da linguagem não verbal
- c) Reconhecer a ambiguidade da linguagem não verbal

#### 1. Grito de alerta

#### 2.Revisão da aplicação prática

Nesta primeira fase da sessão, pretende-se que os participantes apresentem aos colegas e animadores as “cenas dos filmes” registadas no espaço inter-sessões. Após esta apresentação, discutir-se-á sobre a razão de as pessoas atribuírem diferentes significados às palavras. Os participantes deverão ter em conta a observação realizada na aplicação prática, como forma de compreenderem uma das principais razões dos mal entendidos.

#### 3. Dinâmica de grupo: “É impossível não comunicar...”

Um dos animadores selecciona três ou quatro participantes e pede-lhes que se ausentem da sala para dar instruções aos restantes, que serão os observadores:

**“Vocês vão observar o comportamento individual dos vossos colegas e tentar perceber o que é que cada um deles está a tentar transmitir-vos. Para isso, devem concentrar-se nas suas expressões faciais, postura, olhar, gestos, etc, mesmo que eles não vos enviem uma mensagem por palavras. Após a entrada de cada um, e realizada a observação em silêncio, cada observador deve escrever o que percebeu que o colega estava a comunicar.”**

REGRAS: Os observadores não poderão fazer questões aos colegas e o trabalho de observação e de interpretação do que vêem deve ser feito individualmente.

Posteriormente, o animador que está a dinamizar a sessão deverá sair da sala e explicar aos seleccionados, o seguinte:

**EMISSORES:** “Um de cada vez, vão entrar na sala, vão sentar-se na cadeira que está à beira do quadro e, durante aproximadamente um minuto, vão evitar transmitir qualquer tipo de informação aos colegas, ou seja, não podem falar e deverão ter em atenção a vossa postura, o olhar, as expressões faciais e corporais, os gestos. O objectivo é não comunicar.”

**OBSERVADORES:** “O que vos pareceu que estava a tentar comunicar o primeiro, segundo e terceiro colega? Digam qual é a vossa opinião, e não se preocupem com as respostas que derem, porque não há respostas certas nem erradas.”

Ocorrida a observação, um dos animadores deverá questionar os participantes observadores sobre o que perceberam da cena e registar no quadro as suas respostas.

Aos restantes participantes, pergunta-se qual era o seu objectivo, ou seja, o que tentaram fazer enquanto estiveram sentados de frente para os colegas. Estes devem dizer que não estavam a tentar comunicar nada.

#### **4. Desenvolvimento do tema**

Pretende-se iniciar uma discussão na qual se debatam ideias relacionadas com a impossibilidade de não se comunicar. Possivelmente, os participantes que se esforçaram por não transmitir uma mensagem aos colegas vão defender a ideia de que uma imagem passiva, reflexo de pouca emoção, significa ausência de comunicação ou de mensagem, enquanto que os restantes vão defender a interpretação que fizeram do comportamento do colega. O animador que está a orientar o plenário deverá conduzir os participantes à seguinte ideia: é impossível não comunicar pois, mesmo que não emitamos quaisquer palavras, o nosso corpo, a nossa face vai transmitir uma expressão que será sempre interpretada pelas pessoas que nos rodeiam. Esta interpretação pode variar e exemplo disso serão as respostas dadas pelos participantes, relativamente ao que observaram. Deduz-se então que a linguagem não verbal é ambígua e pouco clara, apesar de ter um papel muito importante no processo de comunicação.

O animador poderá colocar questões aos participantes, como forma de desenvolver o tema; sugerimos algumas:

- Que esforços fizeram os que tentaram não comunicar?
- Porque é que acham que os colegas não conseguiram atingir o objectivo de não comunicar?
- O que poderiam ter feito para atingir esse objectivo?
- Os observadores, que significados deram às expressões do colega?
- Houve várias interpretações destas posturas?
- Porque surgiram respostas diferentes?
- Acham que podemos interpretar de forma errada a linguagem não verbal dos outros?
- Na vossa opinião, a linguagem não verbal é clara?
- Como se pode tornar mais clara e menos incompreendida pelos outros?

Ao concluirmos que a linguagem não verbal é pouco clara e que poderá conduzir a interpretações erróneas, devemos esforçar-nos por transmitir “sinais não verbais” coerentes com o que estamos a dizer por palavras. É preciso ter em atenção que a forma como dizemos as coisas é tão importante como o que dizemos. Por exemplo, eu posso dizer: “eu estou calmo”, com um tom de voz baixo, com uma expressão facial e postura corporal relaxada, e dizer as mesmas palavras a gritar, com os punhos cerrados e a ranger os dentes. De certo que o outro vai interpretar a minha mensagem de forma distinta.

#### **5. Dinâmica de grupo: “Expressão de emoções”**

O animador deverá seleccionar um pequeno texto, por ex., “A lenda da Atlântida...”, e solicitar a colaboração de três ou quatro voluntários. A estes explica:

“Vocês vão entrar na sala e, individualmente, vão ler o texto que vos vou entregar. Na leitura deste texto, devem tentar exprimir a emoção que está escrita no cimo da vossa folha. Esta emoção deverá ser transmitida através da linguagem não verbal, com o objectivo de ser identificada pelos vossos colegas que

vão estar na sala a ouvir-vos e a observar-vos. Tenham em atenção a vossa postura corporal, o tom de voz, expressão facial, os gestos, uma vez que o texto é igual para todos. Cada um de vós tem uma emoção diferente. Concentrem-se e facilitem a tarefa aos vossos colegas.”

Caso os participantes possuam dificuldades de leitura, deverão relatar uma actividade do seu quotidiano ou uma situação que tenham observado em vez da leitura de um texto. Os participantes que voluntariamente colaborarem, devem sair da sala com o animador, para que este possa atribuir-lhes uma emoção.

**Instruções alternativas:** “Vocês vão entrar na sala e individualmente vão contar uma situação que tenham observado ou experienciado no vosso dia a dia. Durante esse relato deverão exprimir a emoção que vos foi atribuída. Esta emoção deverá ser transmitida através da linguagem não verbal, com o objectivo de ser identificada pelos vossos colegas que vão estar na sala a ouvir-vos. Tenham em atenção a vossa postura corporal, o tom de voz, a expressão facial, os gestos, de forma a facilitar a tarefa aos vossos colegas. Lembrem-se que cada um de vós tem uma emoção diferente”.

NOTA: Os animadores poderão dar algumas pistas, como forma de facilitar a tarefa aos participantes. Por exemplo, ao indivíduo que deverá exprimir a raiva, poderão ser sugeridos estes sinais: tom de voz elevado, punhos cerrados, olhos semicerrados, como se estivessem a lançar faíscas, corpo agitado, etc.

#### “A lenda da Atlântida”

“Há muitos, muitos anos, teria existido a meio do oceano uma grande ilha ou mesmo um continente chamado Atlântida.

Era uma terra maravilhosa, com clima suave, grandes bosques, árvores gigantescas e planícies tão férteis que davam duas ou mais colheitas por ano. Nas grutas abrigavam-se animais selvagens e pelos montes corriam manadas de cavalos brancos.

Os atlantes eram ricos, poderosos e muito civilizados. Construíram cidades fantásticas. Os palácios e templos tinham as paredes cobertas de marfim e de metais preciosos como ouro, prata e estanho. Havia também jardins, ginásios, estádios ricamente decorados com belas estátuas. Nos portos abrigavam-se milhares de navios.

As jóias eram fabricadas num metal que só eles possuíam, oricalco, mais valioso do que o ouro.

Houve uma época em que o rei da Atlântida conseguiu dominar várias ilhas em redor, grande extensões da Europa e uma parte do Norte de África. Mas acabou sendo derrotado pelos gregos de Atenas.

A Atlântida desapareceu devido a um tremor de terra violentíssimo. Foi engolida pelo mar numa noite só.

Há quem diga que os únicos vestígios deixados à superfície foram pastas de lodo. Mas também há quem garanta que os cumes das montanhas ficaram de fora transformados em ilhas e que essas ilhas são os Açores.” (in “Uma Aventura nos Açores” de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada – Editorial Caminho)

Emoções:

- Raiva
- Medo
- Tristeza
- Alegria
- Saudade

Aos restantes participantes, o animador deverá dar-lhes as seguintes instruções:

“Os vossos colegas vão entrar aqui na sala e, um de cada vez, vão ler um texto, tentando transmitir uma emoção na leitura desse mesmo texto. Vocês devem preencher a grelha com base no que observarem, de forma a que isso vos ajude a descobrir a emoção que ele está a tentar transmitir-vos. O que interessa observar é a linguagem não verbal que vai ser utilizada por cada um deles e não o conteúdo do texto, porque esse é igual para todos. O exercício é feito individualmente, por isso não é permitido trocar ideias e fazer comentários durante a sua execução.”

Nomes dos emissores	Olhar	Gestos	Tom de voz	Postura	Expressão facial	Emoção percebida



## **6. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, o animador deverá questionar os participantes (observadores) sobre os seus registos, e tentar compreender se houve consenso na identificação das emoções. Caso não tenha havido, vai-se tentar perceber porquê.

O animador poderá utilizar as seguintes questões:

- Em que sinais se basearam para concluir que era esta a emoção que estava a ser transmitida?
- Como estava o corpo dos vossos colegas?
- Estava agitado? Tranquilo?
- A voz?
- Fazia muitos gestos?

Os outros participantes deverão exprimir a sua opinião relativamente à execução da tarefa, tendo em conta o que experienciaram no papel de emissores.

Com base nestas respostas, um dos animadores deverá orientar o plenário, com o intuito de concluir que uma vez que a linguagem não verbal é ambígua, devemos esforçarmo-nos por sermos bons na sua expressão, para que os outros possam compreender a mensagem que queremos transmitir. Nós queixámo-nos muitas vezes por sermos incompreendidos pelos outros, mas se pararmos para pensar, vamos concluir que em grande parte a responsabilidade é nossa - por não nos exprimirmos da melhor forma e sermos por vezes confusos e incoerentes.

Para dinamizar o plenário/discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Sentiram dificuldades em expressar uma mensagem, utilizando apenas a linguagem não verbal?
- Sentiram dificuldades em perceber que emoção os vossos colegas estavam a tentar transmitir?
- Na vossa opinião, o que é que dificultou essa identificação?
- Houve consenso na identificação das emoções?
- Consideram que há emoções que se expressam com maior facilidade do que outras? Se sim, porque será que é assim?
- Acham que o facto de muitas vezes não percebermos o que os outros sentem poderá dificultar a relação que temos com eles?
- Consideram que o facto de muitas vezes nos sentirmos incompreendidos poderá dever-se a uma má transmissão do que pensamos e sentimos?
- Como poderemos contribuir para sermos melhor compreendidos?

## **7. Síntese**

No fim da sessão, os animadores deverão enfatizar as principais ideias exploradas nos plenários: É impossível não comunicar. Mesmo quando não utilizamos a linguagem verbal, nós transmitimos mensagens aos outros, seja através da postura, dos gestos, do toque, da expressão facial e corporal. Muitas vezes isto acontece sem termos consciência que os outros "lêem o nosso corpo". No entanto, convém referir que esta leitura nem sempre é correcta, uma vez que a linguagem não verbal é ambígua e pode ser interpretada de múltiplas formas.

Devemos ter consciência da importância da linguagem não verbal na comunicação e na relação com os outros, uma vez que, tão importante como aquilo que se diz, é a forma como se diz.

Sabendo isso de antemão, torna-se fundamental esforçarmo-nos por sermos bons a exprimir as nossas ideias e emoções, como forma de reduzir a margem de incompreensão por parte dos outros.

## **8. Aplicação prática**

Será sugerida aos participantes uma observação, realizada na escola, local de trabalho ou em casa e registo da forma como as pessoas comunicam de modo não verbal. Na próxima sessão têm que imitar/representar o que observaram.

## **9. Grito de alerta**

## SESSÃO 5

### “Palavras para quê?”

#### **INTRODUÇÃO**

A quinta sessão vai abordar a importância da imagem e o significado que as nossas roupas, acessórios e a nossa postura poderão ter. É importante termos consciência que a nossa apresentação é o nosso cartão de visita e que, na maioria das vezes, para não dizer sempre, é sujeito a uma avaliação por parte das pessoas que nos rodeiam. Esta apresentação adquire maior importância quando as pessoas ainda não nos conhecem, uma vez que só nos poderão avaliar por aquilo que se vê à primeira vista.

A sessão inicia-se com a revisão da aplicação prática realizada pelos participantes durante a semana. Nesta revisão, eles terão que apresentar o resultado das observações realizadas no espaço inter-sessões. De seguida, é apresentada a dinâmica “Na pele dos outros...”, na qual os participantes vão tentar vestir a pele de um personagem e fazer uma pequena apresentação para os colegas, de forma que estes consigam identificar o personagem que está a ser representado. Para o efeito, os “actores” só poderão utilizar linguagem não verbal (ex. acessórios, gestos, postura...). Esta dinâmica vai permitir aos participantes treinarem a expressão de mensagens utilizando apenas sinais não verbais; vai também contribuir para que compreendam a importância da imagem e o significado que esta poderá ter para os outros e para a sociedade. Pretendemos igualmente desenvolver a ideia de que, muitas vezes, cai-se no exagero de rotular as pessoas pela sua imagem. Após a realização da dinâmica, os animadores vão poder explorar estas questões num plenário.

A segunda dinâmica irá abordar a importância da congruência entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal, principalmente na expressão de sentimentos. Consideramos esta temática importante, uma vez que é comum nesta população, existirem dificuldades em exprimir sentimentos. Por vezes há uma rejeição de determinados sentimentos, como por exemplo a tristeza, o que poderá ser interpretado como uma estratégia de evitamento (cf. capítulo 1), mas pode existir igualmente uma exacerbação na expressão de outros, como por exemplo a raiva. Caso se verifique muitas dificuldades na expressão de emoções, os animadores deverão estar preparados para modelá-la e apresentarem formas adequadas de expressão emocional.

Podemos antecipar algumas dificuldades em trabalhar esta temática com os jovens, uma vez que algumas questões do plenário poderão ser sentidas como intrusivas. Como forma de atenuar esta possibilidade, os animadores deverão orientar a dinâmica de modo informal, enfatizando os aspectos lúdicos. Para atrair a atenção dos jovens, será igualmente importante falar-se dos benefícios de uma expressão coerente de sentimentos (linguagem verbal e não verbal), não só para a facilitação do processo comunicacional, mas também como forma de “descarregar tensões internas” e atingir um estado de tranquilidade e alívio a nível pessoal.

Pretendemos trabalhar estas questões num plenário a ser orientado por um dos animadores, que terá a função de colocar questões que proporcionem uma reflexão adequada sobre esta temática.

No fim da sessão, vamos sintetizar as ideias principais e sugerir uma aplicação prática para o espaço inter-sessões.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Reconhecer a importância da imagem
- b) Praticar o uso dos sinais não verbais.
- c) Identificar os significados de determinadas roupas e acessórios.
- d) Compreender o facto de que nem sempre as avaliações feitas com base na imagem correspondem à real essência da pessoa.
- e) Compreender a importância da congruência entre a linguagem verbal e não verbal.
- f) Promover a expressão adequada de sentimentos.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

No início da sessão deverá solicitar-se a apresentação dos registos efectuados no espaço inter-sessões. Os participantes deverão explicar ao restante grupo o local onde ocorreu a observação, quem observaram e que sinais não verbais foram utilizados, assim como o seu possível significado.

#### **4. Dinâmica de grupo: “Na pele dos outros...”**

Nesta dinâmica, todos os participantes, um de cada vez, deverão utilizar apenas a linguagem não verbal e encenar alguns personagens correspondentes a esterótipos existentes na nossa sociedade, que serão sugeridos pelos animadores através de cartões fornecidos aos participantes. Assim, os animadores distribuem um cartão por cada um dos participantes, no qual estará escrito o personagem que terão que dramatizar. Depois de distribuirmos os cartões, dá-se a seguinte instrução:

**“Vocês vão ter que “vestir a pele” do personagem que está identificado nos cartões que vos demos. Para isso, terão que utilizar apenas a linguagem não verbal. No exterior da sala vai estar um animador com alguns adereços, os quais poderão utilizar para vos facilitar a tarefa. Quando estiverem convenientemente preparados, devem entrar na sala e, durante aproximadamente três minutos, espera-se que teatralizem uma situação que permita aos colegas que vos estão a observar adivinhar a personagem que estão a imitar. Para tal, só poderão utilizar a linguagem não verbal, ou seja, não poderão emitir qualquer palavra mesmo que vos façam questões ou comentários menos próprios.”**

Posteriormente, chama-se o primeiro participante (poderá ser por ordem alfabética ou segundo os voluntários disponíveis), que sairá da sala para se preparar. No exterior da sala, este vai poder encontrar uma mesa com vários adereços (ex. batas, acessórios de moda, óculos, botas, pastas, etc.), que poderá escolher e utilizar de acordo com a imagem que vai ter que transmitir aos outros. Quando estiver preparado, entra na sala e durante aproximadamente três minutos encena uma situação “muda” de forma que os colegas possam adivinhar a personagem que ele está a representar. O nome do personagem deverá ser registado e só no fim apresentado. Concluída a sua exibição, deverá sair da sala e retirar os acessórios, de forma que o colega seguinte possa, se quiser, usufruir dos mesmos. Quando ele reentrar na sala, sai um outro colega para preparar-se para a sua exibição, e assim sucessivamente, até que todos tenham representado a sua personagem.

Personagens dos cartões:

Homossexual  
Médico  
Peixeira  
Carteiro  
Gótico  
Metálico  
Professor  
Surfista  
Bombeiro  
Padre

Após estas apresentações, escreve-se no quadro o nome de todos os participantes e um dos animadores deverá solicitar ao grupo o nome da personagem teatralizado por cada um dos colegas. Se não houver consenso relativamente a algum, o participante responsável por esta personagem deverá dizer aos colegas o que tentou fazer e o porquê de ter escolhido determinados acessórios, gestos e postura.

#### **5. Desenvolvimento do tema**

Depois de terminada a dinâmica, dá-se início a um plenário orientado por um dos animadores. Neste plenário vamos trabalhar a importância da nossa imagem no relacionamento com os outros, o significado que as pessoas atribuem a determinadas roupas, acessórios e gestos. Pretendemos igualmente desenvolver a ideia de que os estereótipos criados pela sociedade relativamente à imagem que as pessoas apresentam são importantes, e explicá-lhes que por vezes fazemos uma ideia da pessoa pela sua maneira de vestir ou falar e, quando a conhecemos melhor, verificamos que nos enganámos porque nem sempre o significado que damos à imagem é o correcto. Tal como os gestos, as expressões faciais e a postura, as roupas e os acessórios também são sinais de linguagem não verbal e, por isso, igualmente ambíguos.

Para trabalhar estes temas, sugerimos algumas questões para os animadores poderem orientar o plenário:

- Como conseguiram identificar os personagens interpretados, sem os colegas terem dito qualquer palavra?
- Consideram a imagem que apresentamos importante no dia a dia, na nossa sociedade?
- O que pensam da frase: A NOSSA IMAGEM É O NOSSO CARTÃO DE VISITA?

- Porque categorizamos as pessoas como, por exemplo, góticas, “betos”, “fifis”, surfistas, metálicos, mesmo sem as conhecermos bem?
- A primeira ideia que temos das pessoas que não conhecemos está muitas vezes associada à sua imagem. Segundo a vossa experiência, esta ideia é sempre correcta? Ou já vos aconteceu uma pessoa à primeira vista parecer uma coisa e depois, à medida que a vão conhecendo, mudarem de opinião relativamente a ela? Porque será que isso acontece?
- Será que a imagem é clara? Ou será ambígua como os gestos, a postura, a expressão facial e o olhar?

#### 6. Dinâmica: “Aquilo que eu sinto...”

Os participantes deverão dividir-se por pares e, a estes, deverá ser dado um quadro para preencherem em conjunto, seguindo o exemplo:

SENTIMENTOS	ACONTECIMENTOS
Esperança	Ex.-1: “Ir a uma entrevista de emprego, quando já se está há algum tempo sem trabalho”. Ex.-2: “Um doente experimentar um novo tratamento esperando a recuperação”.
Tristeza	
Raiva	
Medo	
Alegria	

“Vocês deverão preencher aos pares o quadro que vos foi entregue, tendo em conta o exemplo. Deverão escrever, na coluna dos acontecimentos, situações que possam desencadear as emoções apresentadas. Por exemplo, na linha da tristeza terão que descrever um acontecimento real ou fictício que seja desencadeador de tristeza, como o fim de uma relação amorosa, perder um amigo, etc.”

Após o preenchimento do quadro, cada par deverá ficar responsável por representar, perante o restante grupo, um dos acontecimentos que redigiu e que poderá ser desencadeador de uma determinada emoção. Para que haja expressão das várias emoções, é importante que com a ajuda dos animadores, os participantes possam distribuir um acontecimento por cada par. Por exemplo, o par 1 ficará responsável por um acontecimento desencadeador de tristeza, o par 2 por um acontecimento desencadeador da alegria, par 3 por um acontecimento desencadeador da raiva, etc.

Na representação do acontecimento, deverão exprimir o sentimento que será desencadeado pelo acontecimento que escolheram, utilizando para tal a linguagem verbal e os sinais não verbais.

“Uma vez que já preencheram o quadro, vão agora escolher um dos acontecimentos que escreveram, como desencadeadores de determinado sentimentos. É importante que não haja repetição dos sentimentos, ou seja, um par representa um acontecimento desencadeador de tristeza, outro de alegria, e assim por diante, ok? Vamos então decidir quem fica com o quê...”

Um dos animadores deverá redigir no quadro, para que não fiquem dúvidas, os pares e respectivas representações.

“Agora, cada par deverá combinar entre si qual o papel de cada elemento na representação do acontecimento. Por exemplo, se o acontecimento desencadeador da tristeza é o fim de um namoro, um dos elementos deverá fazer o papel de namorado e o outro o de namorada. Posteriormente, deverão representar o sentimento provocado pelo acontecimento (tristeza), tendo em conta a linguagem verbal e a não verbal. Tenham atenção à congruência ou sintonia entre os dois tipos de linguagem. Por exemplo, não vão dizer que estão a sofrer e que sentem muitas saudades, com uma expressão de gozo ou alegria. Têm que se esforçar por ser o mais convincentes possível.”

É dado aos participantes algum tempo para se prepararem (cerca de cinco minutos). Depois iniciam-se as representações. Enquanto um par representa, os restantes elementos deverão observar, de forma a que no final possam dar a sua opinião no que diz respeito às prestações dos colegas.

No fim das representações, os animadores deverão questionar todos os participantes sobre o que observaram e sobre a experiência de terem reproduzido “em cena” os acontecimentos seleccionados, assim como os respectivos sentimentos (dificuldades de expressão, congruência entre a linguagem verbal e a não verbal, etc.).

NOTA: Caso se verifiquem muitas dificuldades por parte dos participantes, os animadores deverão criar situações semelhantes, como forma de modelar estratégias adequadas para expressão dos sentimentos, nunca esquecendo a importância da congruência entre a linguagem verbal e a não verbal.

## **7. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, os animadores deverão desenvolver o tema, mantendo presente a importância de existir congruência entre o que se diz e a forma como se diz, como meio de facilitar o processo comunicacional. Os animadores poderão socorrer-se das seguintes questões para orientação do plenário:

- **É fácil identificar acontecimentos associados a determinados sentimentos?**
- **Foi difícil representar as situações e sentimentos associados?**
- **Sentiram dificuldades na expressão dos sentimentos?**
- **Pessoalmente, foram convincentes? E os que observaram?**
- **No caso de não terem sido muito convincentes, o que acham que falhou? Não utilizaram as palavras mais adequadas? Os sinais não verbais foram os mais indicados?**
- **Houve congruência entre o que foi dito e a forma como foi dito?**
- **Porque acham importante expressarmo-nos convenientemente?**
- **Consideram que pode ser libertador expressar os nossos sentimentos?**
- **Que sentimentos têm mais dificuldade em expressar? Porquê?**

## **8. Síntese**

Para a síntese desta sessão, além das ideias mais marcantes do plenário, devemos deixar claro que:

A nossa apresentação (roupas, adereços, postura, gestos, etc) é, na maior parte das vezes, interpretada pelas pessoas que nos rodeiam. No entanto, importa referir que este significado pode não corresponder à realidade. Devemos, por isso, ser cuidadosos quando tentamos construir uma ideia das pessoas só com base naquilo que nos parece à “primeira vista”, pois podemos errar.

Uma vez que a nossa imagem possui significados que são interpretados pelos outros, devemos tentar adequá-la aos contextos. Por exemplo, eu não vou vestido para um casamento da mesma forma que vou para um funeral, nem devo ir trabalhar com o equipamento que uso nos jogos de futebol do fim-de-semana.

As roupas e adornos poderão ter um significado social, como é o caso das fardas e das batas dos médicos e enfermeiros, que “falam por si só” e permitem-nos identificar o papel daquela pessoa na sociedade.

É importante haver congruência entre a linguagem verbal e não verbal, como forma de melhorar o processo comunicacional nas relações interpessoais.

Uma expressão de sentimentos adequada passa por haver sintonia entre o que se diz e a forma como se diz.

Exprimir sentimentos de forma adequada contribui para uma boa comunicação e, conseqüentemente, reforça as relações interpessoais.

## **9. Aplicação prática**

Devem aproveitar a semana para ensaiarem a expressão dos sentimentos, em frente ao espelho não esquecendo a utilização adequada de palavras e sinais não verbais. Caso surjam dificuldades, deverão registá-las e apresentá-las na próxima sessão para serem discutidas.

## **10. Grito de alerta**

## SESSÃO 6

### “Palavras leva-as o vento”

#### **INTRODUÇÃO**

Nas sessões anteriores abordamos o processo comunicacional, os obstáculos da comunicação, a linguagem verbal e a linguagem não verbal. Nesta sessão vamos desenvolver a ideia de que, na relação com os outros e na transmissão de ideias ou sentimentos, é importante haver uma congruência entre o que se diz e a forma como se diz, para que sejamos convincentes e, dessa maneira, se possa evitar mal entendidos. Assim, nesta sessão, e após a revisão da aplicação prática, vamos explorar duas dinâmicas. A primeira, “Jogo das qualidades”, vai centrar-se no utilizar da linguagem escrita para reconhecermos qualidades nas pessoas que nos rodeiam, nomeadamente nos nossos colegas. Uma vez que nesta actividade as pessoas não vão estar face a face, a linguagem não verbal vai ser ocultada, e o protagonismo vai todo para a linguagem verbal, daí a importância de nos expressarmos de forma clara e correcta, utilizando as palavras adequadas. Vai-se igualmente aproveitar para desenvolver a ideia de que todas as pessoas têm qualidades, apesar de normalmente só nos centrarmos nos defeitos e limitarmo-nos a fazer críticas, mesmo que construtivas.

A segunda dinâmica “Troca de elogios...” pretende trabalhar a congruência entre o que dizemos (as palavras) e a forma como o dizemos (sinais não verbais). Os participantes vão ter que elogiar os colegas, esforçando-se por serem convincentes e demonstrarem sinceridade na mensagem transmitida. Esta dinâmica poderá ser geradora de alguma ansiedade e desconforto, uma vez que vai ser solicitado que a troca de elogios seja realizada frente a frente, olhos nos olhos, próximos uns dos outros e de preferência com o uso do toque. Estes critérios poderão ser sentidos por alguns participantes como ameaçadores e intrusivos e, por isso, espera-se que haja comportamentos de evitamento ou boicote da dinâmica, como risos e recusas em participar. Os animadores deverão exemplificar, dando pistas ou sugestões, para facilitar o desempenho individual, assim como deverão explicar que para sermos elogiados, deveremos saber elogiar os outros. Os animadores deverão esforçar-se por não transmitir uma postura muito séria e formal à dinâmica, enfatizando os seus aspectos lúdicos, mas de forma que esta não perca em credibilidade e utilidade prática.

Ambas as dinâmicas vão ser desenvolvidas em plenário, orientado por um dos animadores.

No fim da sessão vai ser sugerida uma aplicação prática, através da qual os participantes poderão utilizar os exemplos trabalhados na sessão e treiná-los durante a semana.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Reconhecer a importância da congruência entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal
- b) Promover a identificação de qualidades nos outros
- c) Praticar o comportamento de elogiar, tendo em conta a linguagem verbal e a linguagem não verbal

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Os participantes deverão partilhar com o restante grupo como correu o “treino” realizado ao longo da semana - expressão de emoções. Caso tenham surgido dificuldades, estas deverão ser discutidas e reflectidas em grupo. Poderá ser necessário que os animadores modelem novamente a expressão de sentimentos.

#### **4. Dinâmica de grupo: “Jogo das qualidades...”**

Cola-se com fita-cola uma folha branca tamanho A4 nas costas de cada um dos participantes com o nome da pessoa e entrega-se-lhes um marcador de cor. Depois, dão-se as seguintes instruções:

**“Vocês vão levantar-se e circular livremente pela sala. Durante aproximadamente quinze minutos vão ter que escrever na folha de cada um dos colegas, uma qualidade dessa pessoa. Por exemplo, se acho que a Joana é muito divertida, devo escrever, na folha que tem colada nas costas, esta sua qualidade. As qualidades devem adequar-se às pessoas, isto é, não devemos escrever a mesma qualidade em todas as**



**peçoas, assim como não devem copiar outras qualidades que já estejam escritas nas folhas. Esperamos que vocês sejam honestos, criativos e que escrevam algo que tenha a ver com cada pessoa individualmente.”**

Quando terminarem a actividade, um dos animadores deve retirar a folha das costas de cada um dos participantes, sem que estes vejam o que está escrito e, depois, ler as qualidades redigidas em cada folha, de forma que os participantes possam adivinhar de quem se trata.

### **5. Desenvolvimento do tema**

Após a devolução da respectiva folha a cada um dos participantes, deverá iniciar-se uma discussão sobre a actividade. Nesta discussão, dever-se-á abordar a facilidade ou dificuldade em pensar e expressar o que achámos que de melhor as outras pessoas possuem. Deverá explorar-se a importância de sermos claros e utilizarmos as palavras adequadas, uma vez que nesta dinâmica a linguagem verbal é a protagonista.

Muitas vezes nós sabemos quais são as qualidades e defeitos das pessoas que se relacionam connosco, mas limitamo-nos a criticar os outros e a não dar igual ênfase às suas qualidades. Isto poderá reflectir características da própria sociedade ou de hábitos familiares, como por exemplo nunca termos tido em casa quem fizesse referência às nossas qualidades e se limitasse a criticar-nos e a apontar os nossos defeitos como forma de nos motivarem para mudarmos e melhorarmos o nosso comportamento. Assim, tendemos a fazer o mesmo com os outros. Mas é importante referir que o nosso crescimento e amadurecimento como pessoas passa também pelo “elogio” e pela consciência do que os outros acham das nossas qualidades. O “mimar” as pessoas que nos rodeiam é importante para fortalecer os laços de afecto que nos unem.

Convém igualmente explorar as dificuldades sentidas pelo facto de terem que deixar os colegas escrever nas suas costas, tentar saber se sentiram algum tipo de activação emocional ou desconfiança. É importante perceber a reacção dos participantes ao que lhes foi escrito nas folhas e tentar explorar os seus pensamentos e sentimentos. Para dinamizar o plenário/discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Sentiram dificuldades em escrever qualidades dos vossos colegas?
- Custa dizer bem dos outros?
- Sentiram algum tipo de nervosismo?
- Se em vez de qualidades fossem defeitos, acham que seria mais fácil?
- Foi difícil pensar nas qualidades dos vossos colegas?
- Sentiram algum tipo de embaraço ao escrever as qualidades dos colegas?
- Custou-vos o facto de terem que deixar os outros escrever nas vossas costas? E o facto de não poderem controlar o que tinham escrito nas vossas costas?
- Ou sentiram plena confiança?
- Porque será que, no dia a dia, as pessoas apontam mais os defeitos do que as qualidades?
- Convosco também é assim?
- O que sentiram ao ouvir as qualidades que os vossos colegas referiram sobre vós?
- Foi gratificante? Embaraçoso?
- Acham que eles foram honestos?

### **6. Dinâmica: “Troca de elogios...”**

Colocam-se as cadeiras em círculo e pede-se aos participantes que se sentem num lugar à sua escolha. Posteriormente, o animador deverá explicar em que consiste a dinâmica:

**“Vamos agora trocar elogios face a face. Para isso, cada um de vocês deverá virar-se para a pessoa que tem à sua esquerda e, olhos nos olhos, deverá elogiá-la, tendo por base algumas das suas qualidades. Vamos fazer um de cada vez, de forma que os restantes colegas possam observar e depois comentar o que acharam do vosso comportamento de elogio. É importante que tenham em atenção as palavras que vão utilizar e a forma como o vão fazer. Não se esqueçam de valorizar os sinais não verbais (toque, distância interpessoal, o olhar, expressão facial, postura, tom de voz, etc.). Como já referimos em sessões anteriores, é importante que haja coerência entre o que se diz e a forma como se diz. Têm que ser convincentes.”**

O animador deverá ser o primeiro a elogiar a pessoa que está ao seu lado esquerdo, como forma de exemplificar. Para isso, deverá virar o corpo para ela, olhá-la nos olhos, tocá-la no ombro ou no braço e, com uma expressão facial tranquila, deverá elogiar tanto atributos físicos, como características da sua personalidade.

## **7.Desenvolvimento do tema**

Após a realização do jogo dos elogios, explora-se o tema através de um plenário orientado pelos animadores, centrado na forma como os participantes elogiaram os colegas e como utilizaram as palavras e os sinais não verbais. Importa também perceber o que sentiram quando estiveram no papel de elogiados. Dever-se-á concluir que o que dizemos, e principalmente a forma como o dizemos, vai ter um impacto significativo nas pessoas, daí esforçarmos-nos por nos expressarmos de forma clara, quer através da linguagem verbal quer da linguagem não verbal.

O animador poderá socorrer-se das seguintes questões para orientar o plenário:

- Que dificuldades sentiram ao elogiar os colegas?
- Nervosismo? Desconforto? Vergonha?
- Conseguiram olhar-lhes nos olhos?
- Foram sinceros?
- O que sentiram ao serem elogiados? Desconforto? Ansiedade? Embaraço?
- Porque acham que sentiram isso?
- Os colegas transmitiram-vos confiança?
- Na vossa opinião, os colegas que vos elogiaram foram convincentes? Sinceros?
- Estiveram atentos à forma como os colegas vos elogiaram? (Ex. tom de voz, toque, expressão facial, olhar)
- Houve correspondência entre as palavras utilizadas por eles e os sinais não verbais?
- É comum, no dia a dia, elogiarem as pessoas de quem gostam?
- É habitual as pessoas elogiarem-vos?
- Na vossa opinião, os elogios são importantes? Porquê?

## **8.Síntese**

Ao finalizarmos a sessão, devemos enfatizar algumas ideias discutidas durante os plenários, assim como deve ficar claro que:

Muitas vezes centramo-nos nos defeitos dos outros e não damos a mesma importância às qualidades que as pessoas possuem.

Fazer referência às qualidades das pessoas contribui para o seu desenvolvimento pessoal, assim como contribui para um fortalecimento da relação que estabelecemos com elas.

É mais fácil escrever do que dizer à pessoa aquilo que apreciamos nela numa situação face a face.

Ao escrevermos, devemos ter especial cuidado com as palavras utilizadas porque estas vão ter um peso muito significativo, uma vez que neste processo há ausência da linguagem não verbal.

Ao dizermos face a face, devemos ter o cuidado de fazer corresponder o que dizemos com a forma como o dizemos, para que os outros não compreendam mal a nossa intenção.

Se houver congruência entre as nossas palavras e os sinais não verbais, a nossa comunicação é eficaz e diminuimos o risco de sermos mal compreendidos.

Para sermos elogiados, é importante elogiar os outros de forma conveniente, porque as relações baseiam-se no dar e receber.

## **9. Aplicação prática**

É proposto aos participantes que durante a semana, até à próxima sessão, possam treinar o elogio. Pretende-se que os participantes utilizem o que aprenderam nas sessões sobre comunicação (clareza do discurso verbal, clareza da linguagem não verbal e congruência entre as duas), para elogiarem as pessoas que lhes são queridas. Os participantes deverão tentar registar por escrito as dificuldades sentidas, com o objectivo de serem novamente discutidas na sessão seguinte.

## **10.Grito de alerta**



A horizontal rectangular bar with a blue, marbled, or stone-like texture, serving as a background for the module title.

# MÓDULO II

## **RELACIONAMENTO INTERPESSOAL**

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo da adolescência, o relacionamento interpessoal com outros significativos assume um papel fundamental no processo de construção da identidade e autonomia dos jovens (Soares & Campos, 1985). As interações promovidas especificamente nos grupos de pares são preponderantes para a formação de opiniões e atitudes acerca de si próprio, dos outros significativos e do mundo social (Coleman, 1985; Salmon, 1992). Claes (1985) sublinha a importância do grupo e do relacionamento interpessoal no desenvolvimento pessoal e social dos jovens, referindo que “o grupo de companheiros oferece múltiplas ocasiões para desenvolver novas formas de relação consigo próprio e com os outros, na medida em que ajuda o indivíduo a adquirir uma representação de si, um sentido do seu valor, oferecendo-lhe a ocasião de assumir e de se confrontar com realidades competitivas” (p. 114). Neste sentido, a qualidade das competências interpessoais utilizadas adquire uma importância crescente desde a adolescência até à vida adulta.

Existem evidências de que os adolescentes anti-sociais revelam lacunas em dois aspectos relacionados com as competências interpessoais: (a) a capacidade de resolução de problemas, que pode resultar numa resolução ineficaz de dilemas sociais (conflitos com os pais ou evitamento de possíveis problemas); (b) o estilo de comportamento do jovem, que pode ter um efeito na interação social (fricção, comportamento chocante, ou extrema timidez) (Matos, 1998). No que respeita ao estilo de comportamento, os que normalmente são referenciados como disfuncionais são o estilo de comportamento agressivo, o estilo de comportamento manipulador e o estilo de comportamento passivo, em oposição ao estilo de comportamento assertivo (Fachada, 2000).

Para Lange e Jakubowski (1980), os estilos de comportamento não assertivo derivam de um ou mais dos seguintes factos: os indivíduos não interiorizam a diferença entre assertividade e agressividade; os indivíduos não aceitam que têm direitos tal como os outros; os indivíduos sentem ansiedade em relação às consequências negativas da assertividade pessoal sobre terceiros. Habitualmente, este tipo de pensamentos e emoções associadas aos mesmos derivam de crenças que o indivíduo possui acerca de si e dos outros, e que foram construídas com base nas experiências relacionais emocionalmente relevantes - primeiro com as figuras de vinculação e, num contínuo, com o grupo de pares cuja importância já foi referida. Tais crenças podem ser disfuncionais – como quando se trata de esquemas mal adaptativos precoces – e, mais do que o resultado de um acontecimento traumático, parecem ser causadas por padrões contínuos de experiências nocivas do quotidiano que as fortalecem cumulativamente.

Tal como acontece com o Módulo I relativamente aos estilos e competências comunicacionais, também no que diz respeito às dificuldades de relacionamento interpessoal devemos entender que: (a) elas podem resultar de défices no processo de desenvolvimento ou (b) reflectir atitudes e estilos interpessoais dependentes de um estilo de processamento de informação social que é disfuncional. Ou seja, o que podemos categorizar como diferentes estilos de comportamento social revela as estratégias que o indivíduo desenvolveu para garantir que são satisfeitas necessidades básicas tais como a sobrevivência ou a manutenção da ligação aos outros. É preciso salientar que, quando se promove o desenvolvimento da assertividade como ingrediente de uma boa adaptação e inserção social temos em mente contextos interpessoais normativos. Na verdade, a aprendizagem de um estilo predominantemente manipulativo, passivo ou agressivo pode ter sido e continuar a ser bastante funcional nos diferentes contextos desviantes em que o indivíduo se insere. Frequentemente, trata-se de características adaptativas no ambiente relacional de origem e que são congruentes com a visão que o indivíduo desenvolveu de si e dos outros (representações ou estruturas cognitivas). Tais representações de si e dos outros, porque demasiado rígidas e uma vez formadas, lutam pela sobrevivência e resistem à mudança, mesmo perante informação que as desconforme. Por outras palavras, os esquemas assumem-se como padrões para o processamento da experiência posterior que é veiculado por processos disfuncionais e que conduz a uma leitura distorcida dos eventos sociais, leitura essa reforçadora do próprio esquema (tendo em conta as distorções cognitivas que operam, bem como a influência do nosso comportamento na determinação do comportamento dos outros – processos de manutenção dos esquemas) (cf. cap. I).

As estruturas e processos cognitivos subjacentes aos estilos de comportamento disfuncional interferem de forma significativa com as aptidões necessárias à auto-expressão, autonomia, ligação aos outros, validação social ou integração social.

Fazendo referência específica ao comportamento assertivo, Caballo (1982), a partir de uma revisão de literatura sobre as suas componentes, defende que o termo assertividade tem vindo a substituir progressivamente o termo “competência social”. Segundo este autor, o conceito de assertividade engloba 4 dimensões: capacidade de dizer não; capacidade de pedir ou fazer favores; capacidade de expressar sentimentos positivos e negativos; capacidade para iniciar, manter e terminar conversas. Para outros autores, a assertividade é entendida como uma aptidão social complexa. Por exemplo, para Alberti e Emmons (1974) a assertividade é um comportamento que habilita o indivíduo a agir no seu interesse, defender-se sem ansiedade excessiva, expressar os seus sentimentos de forma honesta e adequada, fazer valer os seus direitos sem negar os dos outros. Para Galassi e Galassi (1977), a assertividade envolve a comunicação directa das necessidades, vontades e opiniões do próprio, sem punir, ameaçar ou humilhar o interlocutor, defender os seus direitos sem violar os dos outros e sem manifestar receio indevido.

De acordo com o enquadramento que temos vindo a definir, fica claro que a população a que se destina o GPS pode apresentar défices ou disfunções no comportamento interpessoal que se devem a pelo menos dois tipos de factores: lacunas na aprendizagem e desenvolvimento de competências sociais e/ou desenvolvimento de esquemas precoces mal-adaptativos subjacentes à construção de uma visão de si e dos outros também esta disfuncional – na medida em que gera atitudes que impedem a emissão de comportamentos socialmente ajustados e flexíveis. O trabalho a desenvolver neste módulo pode ser encarado como constituindo uma possibilidade de treino e aperfeiçoamento de competências sociais para os participantes que revelem défices de aprendizagem a este nível mas deve, sobretudo, ser conceptualizado como um trabalho de modificação das cognições disfuncionais subjacentes ao comportamento interpessoal desajustado.

Tratando-se do segundo módulo do programa, ele está recheado de um certo dinamismo e carácter lúdico ao longo das sessões, procurando aproximar os exercícios de *role-play* e as simulações a situações concretas da vida dos participantes. Embora a mensagem que lhes é transmitida possa traduzir várias vezes a ideia de que se trata de um treino de competências para melhorar as suas aptidões sociais e de resolução de problemas em situações interpessoais, na realidade, o trabalho desenvolvido deve ser encarado como mais um passo no caminho da mudança esquemática e da flexibilização dos esquemas relevantes para o processamento de informação social (que afectam o funcionamento dos indivíduos quer na generalidade dos contextos interpessoais, quer em situações sociais específicas julgadas como tendo maior probabilidade de activar os esquemas típicos destes indivíduos, tendo em conta a sua relevância para o conteúdo dos mesmos).

Atendendo à finalidade do trabalho desenvolvido neste módulo, bem como às complexas interações entre cognição, emoção e comportamento, os conteúdos foram agrupados em três tipos de sessões. As quatro primeiras sessões, utilizando as quatro categorias do comportamento interpessoal anteriormente referidas (assertivo, manipulador, passivo e agressivo) visam promover nos participantes o conhecimento de que as representações que possuímos de nós e dos outros, bem como as estratégias que utilizamos para manter a ligação aos outros, influenciam grandemente o nosso estilo de comportamento em contextos interpessoais e podem estar relacionadas com dificuldades nesta área. Simultaneamente, promove-se o desenvolvimento de um estilo interpessoal assertivo que, a ser implementado e generalizado, contribuirá para quebrar com ciclos interpessoais disfuncionais (entendidos como factores de manutenção dos esquemas precoces mal-adaptativos – cf. Cap. I). Seguem-se cinco sessões em que se trabalham contextos interpessoais específicos. Foi seleccionada uma amostra de situações em que os destinatários do GPS tendem a comportar-se de uma forma disfuncional e pretende-se que sejam capazes de experimentar formas alternativas de comportamento nessas mesmas situações, cuja generalização a contextos externos ao programa possa ser corolário da mudança cognitiva e comportamental que se pretende operar. O módulo termina com uma sessão em que se trabalha a negociação como estratégia privilegiada para a resolução de conflitos interpessoais.

Todo o módulo está pensado para promover a experiência do novo na forma de nos relacionarmos e de mantermos a ligação aos outros. Alguma dificuldade na realização das dinâmicas e exercícios que exigem uma atitude assertiva pode ser sentida. É natural esperarmos tais obstáculos, bem como alguma resistência quanto a aceitar que o comportamento assertivo seja o mais eficaz e vantajoso em diversas situações. Tal não deve desiludir ou irritar os animadores, que farão um esforço por entender que todo o programa visa a flexibilização do processamento de informação social e que é característica dos esquemas disfuncionais a resistência à mudança. Por este motivo, e tendo em vista a facilitação do trabalho a desenvolver nos módulos seguintes, o Módulo II é constituído por um número significativo de sessões. Espera-se que estas possam contribuir para uma maior flexibilização cognitiva, descentração e tomada de perspectiva social, aspectos que vão ser posteriormente trabalhados de forma mais específica.

É importante salientar que, no final deste módulo, já se realizaram 16 das 40 sessões do GPS. Espera-se ter já conseguido alcançar uma boa coesão grupal, com participação de todos nas diferentes actividades e aceitação das



diferenças e especificidades de cada um. Apesar de apelar a uma maior exposição pessoal perante o grupo, o módulo está revestido de um carácter muito lúdico. O desenvolvimento da coesão grupal e da confiança entre os participantes e entre estes e a equipa de animadores é condição para que se possa avançar para os módulos directamente focados na reestruturação cognitiva, os quais serão mais exigentes para todos.

Os objectivos do Módulo II podem ser assim resumidos:

- a) Reconhecer que as crenças disfuncionais interferem na forma como nos vemos e vemos os outros, afectando o relacionamento interpessoal;
- b) Tomar consciência da influência das crenças disfuncionais nos estilos interpessoais de comportamento;
- c) Promover a descoberta do estilo de comportamento assertivo como forma de melhorar o relacionamento interpessoal e resolver conflitos.

### **Referências Bibliográficas**

- Caballo, V. (1982). *Los componentes conductuales de la conducta asertiva*. Revista de Psicología Peral & Aplicada, 37 (3), 473-486p
- Claes, M. (1985). *Os problemas da adolescência*. Lisboa: Verbo.
- Coleman, J.C. (1985). *Psicologia de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Fachada, M.O., (2000). *Psicologia das Relações Interpessoais*. Lisboa: Editora Rumo
- Gonsalves, L. Charbrol, H., Morom, P. (1984). Assertion, lieu de controle et dépendence du champs dans les tentatives de suicide de l'adolescent. *Neuropsychiatrie de L'Enfance*, 32(12), 583-589.
- Lange, A. & Jakubowski, P. (1980). *Responsible assertive behavior*. Illinois: Reserarch Press.
- Matos M.G., Simões, C. & Carvalhosa, S. F. (2000). *Aventura Social & Risco – Desenvolvimento de Vida na Prevenção do Desajusto Social*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana / Instituto de Reinserção Social – Ministério da Justiça
- Matos, M. (1998). *Comunicação e gestão de conflitos na escola*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, Serviço de Edições.
- Phillips, E. (1985). Social Skills: History and perspectives. In L. L'Abate, & M. Milan (Eds.). *Handbook of social Skills training and research*. N.Y. : Wiley and Sons.
- Salmon, P. (1992). The peer group. In J. C. Coleman (Ed.), *The school years: Current issues in the socialization of young people* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 107-122). London: Routledge.
- Soares, I. & Campos, B. (1985). Dificuldades de relacionamento entre jovens e programas de desenvolvimento pessoal. *Cadernos de consulta psicológica*, 1, 151-161.

## SESSÃO 7

### “O que eu penso de mim”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação, e com a revisão das aplicações práticas realizadas pelos participantes desde a última sessão.

Após este momento, dar-se-á início à exploração do tema da sessão “O Que Eu Penso De Mim”, para que os participantes adquiram não só o conhecimento da existência do auto-conceito e dos múltiplos elementos que o integram, mas também a consciência de que a existência de características ou atributos muito marcados ao nível do auto-conceito influencia a forma como interpretamos os factos e experienciamos as situações, determinando o estilo de comportamento que mais frequentemente utilizamos ao nível das relações interpessoais. A flexibilização desses atributos e o aumento da diversidade das características que formam o auto-conceito, trará o desenvolvimento de comportamentos estereotipados, promovendo a adaptação, e por isso, a melhoria qualitativa das relações interpessoais.

É então introduzida a primeira dinâmica “O Bazar Das Características” que, posteriormente explorada em plenário, pretende tornar clara a especificidade do auto-conceito e a influência que este tem na maneira de ser, de estar e de reagir de cada um de nós. Pretende também chamar a atenção para o facto de que, mesmo havendo consciência das lacunas existentes no auto-conceito, não é simplista nem linear a adopção de um repertório comportamental diferente. Tal é complexo de acontecer, pois é rara a aplicação concreta e efectiva dos reforços necessários à manutenção desse novo repertório.

Segue-se, uma segunda dinâmica e um segundo plenário, que se estruturam com base na leitura de um texto que conta a história da “Águia Que (Quase) Virou Galinha”. Este momento pretende complementar as conclusões retiradas da primeira dinâmica, pois oferece a oportunidade aos participantes de perceberem que o que pensam acerca de si próprios está, em muito, dependente das características do meio específico que enquadram as vivências e as experiências de cada um.

Posteriormente, em função do que foi referenciado pelos participantes e nunca esquecendo o tema que deu nome à sessão, o animador deve realizar uma pequena síntese dos pontos a reter, enfatizando sempre a interdependência entre o auto-conceito e o estilo de comportamento.

É proposta aos participantes uma aplicação prática da sessão, a ser realizada no espaço inter-sessões, com o objectivo de consolidar e testar os conhecimentos adquiridos.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Dar a conhecer aos participantes os elementos constituintes do auto-conceito;
- b) Consciencializar os participantes da influência dos elementos constituintes do auto-conceito no estilo de comportamento predominantemente utilizado nas relações interpessoais;
- c) Tornar claro aos participantes que as crenças que cada um constrói acerca de si poderão ser impeditivas da completa expressão do auto-conceito, impondo limites ao desenvolvimento pleno da identidade pessoal;

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Os participantes deverão partilhar com o restante grupo como correu o “treino” realizado ao longo da semana – expressão do elogio. Caso tenham surgido dificuldades, estas deverão ser discutidas e reflectidas em grupo. Poderá ser necessário que os animadores modelem novamente a expressão de elogios.

#### **4. Dinâmica de grupo – “O Bazar das características”**

O animador começa por distribuir doze fichas brancas por cada um dos participantes. Seguidamente, explica que irá montar um bazar, no qual estará disponível uma grande variedade de artigos, informando o grupo que esses artigos não poderão ser comprados com dinheiro. Só se obtêm mediante troca.

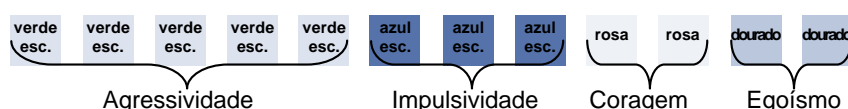
Para tornar mais explícita a natureza dos artigos disponíveis nesse bazar, o animador poderá, numa bancada improvisada, colocar dezasseis recipientes, com características relacionadas com os quatro estilos de comportamento: passivo, agressivo, manipulador, e assertivo. Esses recipientes (por exemplo, garrafas de água cortadas) devem conter fichas de diferentes cores. Por exemplo:

Rótulo do Recipiente	Cores das Fichas	Rótulo do Recipiente	Cores das Fichas
1 - Manipulação	Cinzentos	9 - Ponderação	Castanho
2 - Teimosia	Amarelo	10 - Tolerância	Lilás
3 - Agressividade	Verde escuro	11 - Tranquilidade	Laranja
4 - Impulsividade	Azul escuro	12 - Controlo	Azul claro
5 - Arrogância	Preto	13 - Simpatia	Salmão
6 - Egoísmo	Dourado	14 - Empenho	Prateado
7 - Inibição	Roxo	15 - Sociabilidade	Verde claro
8 - Medo	Vermelho	16 - Coragem	Rosa

Num primeiro momento, os participantes são convidados a trocar as suas doze fichas brancas por fichas de cor, de acordo com as características que pensam defini-los. A quantidade de fichas escolhidas de cada cor informa sobre o facto das características serem muito ou pouco marcadas em cada um dos participantes.

É necessário que o animador reforce ao grupo a importância de uma escolha reflectida e sincera das cores e quantidades das fichas que irão adquirir no bazar, pois as sequências por eles elaboradas deverão reflectir a imagem que têm de si próprios.

No final deste momento, podemos colocar a hipótese de que os participantes tenham construído sequências em que predomina o nº de fichas da mesma cor em detrimento da diversidade de cores. Por exemplo:

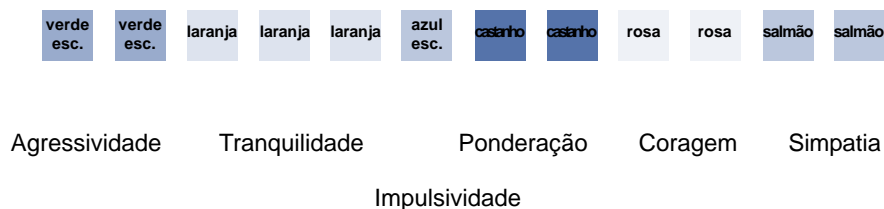


Se este acontecimento de facto ocorrer, é importante que o animador possa explorá-lo posteriormente, em plenário, principalmente se as características escolhidas para a construção da sequência tenderem para um estilo de comportamento particular.

Num segundo momento, os participantes são convidados a alterar a sequência que construíram, trocando as fichas das características que neles pensem ser excessivas ou não fazer falta, por outras características que considerem importantes ou necessárias.

Mais uma vez, o animador deve frisar a honestidade com que as trocas devem ser efectuadas, pois esta segunda sequência terá de dar a conhecer quais são as características que cada um acha importante manter, possuir ou desenvolver.

As alterações efectuadas neste segundo momento poderão determinar novas sequências. Por exemplo:



Nas segundas sequências construídas, é provável que se assista a um aumento significativo de cores, o que significa que os participantes ficaram “equipados” com um maior número de características. No plenário, esse facto também deve ser explorado, em termos da flexibilização e adaptação do comportamento.

Se, pelo contrário, o número de cores diminuir ou permanecer igual, o debate deve ser orientado no sentido de encontrar uma justificação para a necessidade de não alterar o auto-conceito e de não abrir o leque de características das quais se pode fazer uso.

Se algum jovem se mostrar relutante no que diz respeito à aquisição de um qualquer artigo aquando da elaboração da primeira ou da segunda sequência, o animador deve explicar o significado das características sobre as quais os participantes tenham dúvidas, para que as escolhas sejam informadas e conscientes. O animador deve explicar qualquer característica em termos gerais. Por exemplo, se um participante perguntar o significado de ponderação, o animador deve responder da seguinte forma: “Uma pessoa ponderada é uma pessoa que não toma

decisões à pressa, que pensa sobre as várias soluções para um problema e só depois toma uma decisão. Como a decisão foi pensada, tem mais hipóteses de ser acertada e de atingir os resultados que a pessoa estava à espera”.

A instrução dada pelo animador a cada jovem que se dirige ao bazar deve ser a seguinte:

**“Como podem ver, este é um bazar especial que vende qualidades e defeitos das pessoas. Por isso, vocês terão de se dirigir ao bazar e trocar as vossas 12 fichas brancas por outras 12 coloridas, de maneira a construírem uma nova fila que nos diga quais são as vossas características principais, ou seja, que mostre como é a vossa maneira de ser. Podem trocar várias fichas brancas por várias fichas da mesma cor, se acharem que a característica representada por essa cor é muito marcada em vocês. Por exemplo, se acharem que são muito impulsivos devem trocar várias fichas brancas por várias fichas azuis escuras. Peço-vos que sejam o mais sinceros possível nas trocas que vão fazer e não se importem se a nova fila que vai ser construída por vocês tiver poucas cores”.**

**“Agora que todos já construíram uma fila que diz quais são as principais características da vossa maneira de ser, proponho que sejam feitas novas trocas para construir uma nova fila de 12 fichas. Desta vez, devem trocar alguma característica vossa que não vos faça falta ou que tenham em muita quantidade, por outras características que gostariam de ter. Por exemplo, se acham que são muito impulsivos e queriam ser mais ponderados, deverão trocar algumas fichas azuis escuras por fichas castanhas. Outra hipótese é quererem tornar maior uma característica vossa que já está representada na primeira fila colorida. Nesse caso, terão que comprar mais fichas da cor dessa característica. Por exemplo, acham que são simpáticos, mas queriam ser ainda mais, então deverão comprar mais fichas salmão, dando em troca fichas de outra cor”.**

**Nota:** Dependendo do grupo, o animador pode reduzir o número de características do “bazar”, de forma a facilitar a tarefa de construção do auto-conceito. Isto é, determinados elementos dos estilos de comportamentos do “bazar das características”, como por exemplo, sociabilidade, empenho, poderão ser desconhecidos ou imperceptíveis para os participantes. Assim, das 16 características poder-se-ão seleccionar apenas 12, correspondendo à distribuição de 8 fichas brancas. Porém, importa reter que o número de características do “bazar” não deverá ser inferior a 8.

Se optou pela diminuição das características do “bazar”, esta não deve eliminar os estilos de comportamento enunciados.

## **5. Desenvolvimento do tema**

Terminada a realização da dinâmica, todos os participantes são convidados a discuti-la em plenário.

No plenário, o animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, colocando perguntas para que os participantes possam englobar as sequências que construíram numa perspectiva de análise do auto-conceito, percebendo que as características que os constituem influenciam, de facto, o seu estilo de comportamento.

Pretende-se, portanto, num primeiro momento, que os participantes tomem consciência dos atributos que mais marcadamente os caracterizam, quer pela sua ausência ou pouca expressão quer pelo seu excesso, e como esses atributos influenciam o seu comportamento, as suas reacções, a sua forma de experienciar e interpretar as situações.

O animador deve, por isso, sublinhar o facto de que, nas primeiras sequências construídas, existiu uma menor diversidade de cores, o que significa que o auto-conceito dos participantes tem características muito marcadas. Por serem marcadas, determinam estilos de comportamento rígidos, que são utilizados independentemente do contexto ou da situação particular.

Se, para além de poucas cores, as características escolhidas para a sequência estiverem direccionadas para um estilo de comportamento específico, o animador deve-o tornar consciente aos participantes, mencionando comportamentos particulares que decorrem dessas características (em anexo).

O animador deve passar, então, para a análise das segundas sequências construídas, no sentido de mostrar aos participantes que, nestas, a variedade de cores aumentou significativamente e que tal significa que os participantes possuem agora um maior número de características, o que lhes passaria a permitir responder e comportar-se de uma forma mais diferenciada em função de cada situação específica. Permitiria, portanto, uma flexibilização do seu comportamento e uma mais fácil adaptação a diferentes contextos. O animador deve, igualmente, procurar fazer a correspondência entre as novas sequências de características e os comportamentos delas derivados (em anexo).

Características	Estilos de Comportamento Disfuncional
Inibição  Medo	Estilo Passivo <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar as pessoas e os acontecimentos</li> <li>• Não dizer o que pensa nem o que se sente</li> <li>• Ter medo de decidir</li> <li>• Esperar que os outros tomem as decisões</li> <li>• Deixar que os outros abusem da sua boa vontade</li> <li>• Nunca estar em desacordo com ninguém</li> <li>• Ser muito sensível à opinião dos outros</li> </ul>
Características	Estilo de Comportamento Disfuncional
Agressividade  Arrogância  Impulsividade	Estilo Agressivo <ul style="list-style-type: none"> <li>- Humilhar os outros</li> <li>- Impor regras sem escutar os outros</li> <li>- Fazer o que se quer, passando por cima de tudo e de todos</li> <li>- Deitar abaixo tudo o que os outros dizem e fazem</li> <li>- Achar que nunca se erra e que se é perfeito</li> <li>- Não dar a possibilidade aos outros de se defenderem</li> <li>- Não conseguir negociar nem chegar a acordo</li> </ul>
Características	Estilo de Comportamento Disfuncional
Teimosia  Manipulação  Egoísmo	Estilo Manipulador <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fingir que se ouve os outros, mas acabar por fazer sempre o que se quer</li> <li>• Aumentar as tensões existentes em vez de contribuir para a resolução de um conflito</li> <li>• Assumir o papel de líder apenas em proveito próprio</li> <li>• Apresentar-se sempre cheio de boas intenções, quando na verdade quer tirar partido dos outros</li> <li>• Fazer chantagem para conseguir o que quer</li> </ul>
Características	Estilo de Comportamento Assertivo
Controlo  Coragem  Ponderação  Tranquilidade  Simpatia  Empenho Sociabilidade Tolerância	Saber esperar Conseguir lidar com o não se sentir aceite Saber dizer que não Conseguir pedir ajuda Apresentar uma queixa Tomar decisões reflectidas Expressar uma opinião Saber pedir desculpa Conseguir desculpar os outros Saber elogiar os outros Conseguir agradecer Saber cooperar Saber negociar Aceitar que os outros pensem de maneira diferente Aceitar críticas Respeitar os outros Respeitar-se a si próprio

A não ocorrência da diversificação de cores ou da alteração das segundas sequências também devem ser exploradas no plenário, para que se tornem claras as razões subjacentes. A possibilidade percebida pelos participantes de desestruturação do sentido de identidade pessoal e do sentimento de segurança que ele oferece, independentemente da qualidade do repertório comportamental derivado, poderá constituir-se como uma das causas prováveis. A dificuldade em adoptar como suas outras características ou de rever-se na aplicação das mesmas, também deve ser considerado.

É também importante concluir que, apesar de muitas vezes serem claras as modificações necessárias à melhoria do auto-conceito, raramente tal significa uma mudança comportamental efectiva. A justificação para esta discrepância é que as crenças que cada um constrói acerca de si vão adoptando uma rigidez e uma inflexibilidade crescente. Os pensamentos e comportamentos tornam-se, por sua vez, automáticos, fazendo com que seja improvável outro tipo de abordagem, mais reflectida, à mesma situação.

Neste sentido, e para orientar o plenário, o animador pode levantar algumas das seguintes questões:

Para explorar a primeira sequência:

- Quais foram as cores que mais escolheram para construir a primeira fila?
- Quais são as características que correspondem a essas cores?
- Acha que essas características dizem alguma coisa acerca do vosso comportamento? Influenciam-no? De que forma?
- Acha que as filas que construíram primeiro eram muito ou pouco coloridas? O que é que isso pode querer dizer?

Para explorar a segunda sequência:

- As vossas segundas filas ficaram com mais ou com menos cores?
- Acha que é melhor ter muitas ou poucas características? Porquê?
- Se tivessem todas as características presentes na segunda fila, aconteceriam mudanças no vosso comportamento? Porquê? (supondo que o número de cores aumentou)

## **6. Dinâmica de Grupo – Leitura e Análise do Texto “A águia que (quase) se tornou galinha”**

O animador deve convidar os participantes a formarem um círculo com as cadeiras e a prestarem a máxima atenção à história que será lida por ele para depois ser possível, em plenário, tirar as conclusões mais importantes acerca desse texto. O animador deve, assim, integrar o círculo formado e iniciar a leitura pausada da História “A águia que (quase) se tornou galinha”.

**“A águia que (quase) se tornou galinha...”**

**Esta história é sobre uma águia que foi criada num galinheiro.**

**E foi aprendendo sobre o jeito galináceo de ser, de pensar, de ciscar a terra, de comer milho, de dormir em poleiros...**

**E à medida que aprendia, ia esquecendo as poucas lembranças que lhe restavam do passado. É sempre assim...toda a aprendizagem exige um esquecimento...e ela desaprendeu o cume das montanhas, os voos nas nuvens, o frio das alturas, a vista a perder-se no horizonte, o delicioso sentimento de dignidade e liberdade...**

**Como não havia ninguém que lhe falasse destas coisas, e como todas as galinhas cacarejavam os mesmos catecismos, ela acabou por acreditar que não passava de uma galinha com perturbações hormonais, tudo grande demais...**

**Um dia apareceu por lá um homem que vivera nas montanhas e vira o voo orgulhoso das águias.**

**“O que é que tu fazes aqui?”, perguntou ele.**

**“Este é o meu lugar”, respondeu a águia. “Toda a gente sabe que as galinhas vivem em galinheiros, comem milho, ciscam o chão, põem ovos e finalmente viram canja: nada se perde, utilidade total...”**

**“Mas tu não és uma galinha”, disse ele, “És uma águia.”**

**“De maneira nenhuma! As águias voam alto e eu nem sequer sei voar. Para dizer a verdade, nem quero. A altura dá-me vertigens. É mais seguro ir andando, passo a passo...”**

**E não houve argumento que mudasse a cabeça da águia esquecida. Até que o homem, não aguentando mais ver aquela coisa triste, uma águia transformada em galinha, agarrou a águia à força, e levou-a até ao alto de uma montanha.**

**A pobre águia começou a cacarejar de terror, mas o homem não teve compaixão; atirou-a para o vazio do abismo. Foi então que o pavor, misturado com memórias que ainda moravam no seu corpo, fez as asas baterem, a princípio em pânico, mas a pouco e pouco com tranquila dignidade, até se abrirem confiantes, reconhecendo aquele espaço imenso que lhe fora roubado. E ela finalmente compreendeu que o seu nome não era galinha, mas águia...**

(in “100 Jogos para Grupos. Uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas de Ronaldo Yude K. Yozo, das edições Agora.).

A instrução dada pelo animador poderá ser a seguinte: “Vamos formar uma roda com as cadeiras e prestar a máxima atenção à história que eu vou contar e que se chama – “A águia que (quase) se tornou galinha”. Depois de eu ter terminado de ler a história podem colocar questões ou dúvidas, para depois, em conjunto, tentarmos perceber o que é que ela nos quer transmitir”.

## **7. Desenvolvimento do tema**

Após a leitura do texto, o animador deve assegurar-se de que todos os participantes compreenderam a história, perguntando se existem dúvidas ou questões a colocar ou pedindo que façam um resumo do que acabaram de ouvir.



Depois será importante que os participantes consigam, através do princípio da descoberta guiada, concluir que de facto aquilo que cada um pensa acerca de si próprio influencia a estilo de comportamento que se adopta com maior frequência ao mesmo tempo que impede ou torna mais complexo que outras competências sejam postas em prática. Muitas vezes, essas competências, apesar de estarem presentes, estão esquecidas, são desvalorizadas ou não são exercitadas porque não se conseguem constituir em respostas adequadas ao contexto e ao comportamento dos outros significativos.

O animador que dinamiza o plenário pode socorrer-se das seguintes questões:

- **Porque é que a águia passou a acreditar que era uma galinha?**
- **Quais foram os comportamentos que a águia esqueceu? Porquê?**
- **E quais os comportamentos que ela aprendeu no galinheiro? Porquê?**
- **Foi bom ou mau o facto dela convencer-se de que era uma galinha? Vantagens? Desvantagens?**
- **Foi fácil ou difícil voltar a perceber que era uma águia? Porquê?**
- **O que é que foi preciso acontecer para ela redescobrir que era uma águia?**
- **E na nossa história de vida, será que representamos mais vezes a galinha ou a águia?**
- **Será que cada um de nós tem comportamentos esquecidos, que não utiliza, como acontecia à águia no galinheiro?**
- **Será que esses comportamentos esquecidos poderão ser aqueles que tentaram comprar há pouco no Bazar? Ou aqueles que tentaram deixar lá?**
- **Lembram-se de alguma vez terem tido a necessidade de aprender e acrescentar qualquer coisa à vossa maneira de ser para se adaptarem melhor a novas situações?**
- **Afinal, aquilo que acreditamos ser, marca ou não o nosso comportamento e o nosso estado emocional?**

## **8. Síntese**

No fim da sessão, os animadores, deverão reforçar as principais ideias exploradas nos plenários:

Cada um de nós constrói uma imagem acerca de si próprio;

Se pensarmos acerca da nossa própria imagem, percebemos que ela engloba uma série de características, umas mais e outras menos marcadas;

É o conjunto das características mais marcadas do nosso auto-conceito, das crenças sobre nós próprios que, por sua vez, determinam a forma como nos comportamos e reagimos às situações;

As pessoas que nos rodeiam e o próprio ambiente em que estamos inseridos contribuem, quer positiva quer negativamente, para a formação da nossa identidade e consequentemente para a escolha do estilo de comportamento que será por nós usado com maior frequência;

## **9. Aplicação prática**

O animador deve sugerir aos participantes que, até à próxima sessão, tentem utilizar os artigos que adquiriram no bazar ou pôr em prática alguns comportamentos “esquecidos” para que a águia que neles existe se manifeste!

## **10. Grito de alerta**

## SESSÃO 8

### “O que eu penso dos outros”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta e com a exploração das aplicações práticas referentes à sessão “O que eu penso de mim”, procurando, perceber até que ponto os objectivos da sessão anterior foram conseguidos. Uma breve revisão das conclusões principais da última sessão poderá ser pertinente para facilitar aos participantes o reconhecimento da ligação existente entre essa e a presente sessão intitulada “O que eu penso dos outros”.

Após este momento, o tema da sessão começará a ser abordado pela introdução da dinâmica de grupo denominada “O rótulo no boné”, que se concretiza pelo debate de um tema escolhido pelo grupo, a ser realizado em função da mensagem específica que cada elemento tem no seu boné. Assim, nesta dinâmica, os participantes terão de orientar as suas intervenções ao longo do debate em função do rótulo atribuído a cada elemento.

A exploração dessa dinâmica em plenário pretende que os participantes tomem consciência de que aquilo que pensam acerca da outra pessoa determina a forma como se comportam em relação a ela.

Assim, para além da importância do auto-conceito explicitada na sessão anterior, é importante que, na presente sessão, os participantes tomem consciência de que os pensamentos que têm acerca dos outros também desempenham um papel importante ao nível das relações interpessoais que constroem e mantêm. O conjunto de crenças que cada indivíduo tem acerca dos outros determina, na interacção com eles, processamento diferenciado da informação, atribuições de significado distintas, reacções e comportamentos específicos.

No plenário, também é pertinente introduzir a discussão sobre a importância das primeiras impressões na interpretação do comportamento dos outros. Neste sentido, é importante que os participantes percebam que os juízos ou apreciações acerca dos outros, construídos independentemente do momento ou da ocasião particular, têm uma enorme influência na escolha do estilo de comportamento a utilizar no decorrer das interacções.

Segue-se uma síntese das principais ideias a reter desta sessão, com base nas intervenções relevantes dos participantes, salientando a importância do conceito que construímos acerca dos outros para a análise do próprio repertório comportamental.

Posteriormente, é proposta uma aplicação prática da sessão, a ser realizada no espaço inter-sessões por todos os participantes, com o objectivo de consolidar e testar os conteúdos abordados na sessão.

#### **Objectivos desta sessão:**

- a) Mostrar aos participantes que, para além do conceito que têm de si próprios, também constroem um conceito acerca dos outros;
- b) Tornar consciente nos participantes que aquilo que eles pensam acerca dos outros também influencia o estilo de comportamento utilizado nas relações interpessoais.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Na revisão da aplicação prática, o animador deve interrogar os participantes acerca das possibilidades que tiveram para utilizar os artigos comprados no bazar da última sessão. Pode explorar em que situações específicas eles foram utilizados ou, não tendo sido realizada a aplicação prática, em que momentos recordados por eles esses artigos teriam sido uma opção de resposta adequada.

Porque os participantes também tinham a possibilidade de fazer a aplicação prática com base na segunda dinâmica da sessão, o animador deve igualmente tentar perceber se os participantes redescobriram alguma faceta nova do seu auto-conceito e de que forma a utilizaram.

#### **4. Dinâmica de grupo – “O rótulo no boné”**

O animador deve, em primeiro lugar, propor ao grupo de participantes a escolha de um tema para debate. Se o grupo tiver dificuldade na escolha do tema, o animador poderá sugerir alguns assuntos como a violência nas escolas, o consumo de tabaco, a importância das amizades, a preservação da natureza.

Nesta dinâmica, o animador pode assumir os papéis de apresentador dos elementos convidados para o debate e de moderador do debate, podendo assim intervir nos eventuais momentos em que ocorram reações mais bruscas a determinados confrontos verbais.

Após a definição do assunto para debate, o animador explica que irá colocar um boné na cabeça de cada participante e que este não o poderá retirar em nenhuma circunstância. Cada boné tem a particularidade de ter anexado uma mensagem diferente, mensagem essa que dá uma informação fictícia acerca da maneira de ser da pessoa que o utiliza. Todos os participantes ficam a conhecer as mensagens dos bonés dos colegas, mas ignoram aquela que está inscrita no seu próprio boné.

O animador finaliza, referindo que o que se pretende é que, no debate, os diálogos que se estabelecem entre os participantes sejam feitos de acordo com o que está escrito nos bonés, ou seja, de acordo com aquilo que passam a pensar acerca de cada um dos seus colegas.

É importante que o material necessário à realização desta dinâmica esteja preparado antes do início da sessão. As mensagens a serem colocadas nos bonés devem ser escritas com letras grandes para facilitar a sua leitura pelos participantes. Em termos de conteúdo, as mensagens deverão ser informações do tipo: “SOU INTELIGENTE”, “SOU DISTRAÍDO”, “SOU DE CONFIANÇA”, “SOU CALADO”, “SOU MENTIROSO”, “SOU CONFLITUOSO”, “SOU INDIFERENTE”, “SOU UM IDIOTA”.

Se o animador verificar que os participantes têm dúvidas acerca do significado das mensagens, poderá pedir a cada participante que saia individualmente, explicando ao resto do grupo o que quer dizer a mensagem do seu boné. Poderá fazê-lo da seguinte forma:

SOU INTELIGENTE – “Vocês pensam que ele (a) é uma pessoa que sabe imensas coisas e que tem sempre resposta para todas as perguntas”.

SOU DISTRAÍDO – “Vocês pensam que ele (a) é uma pessoa que está sempre desatenta, que nunca presta atenção ao que se está a dizer, e que faz comentários que nada têm a ver com o que se está a discutir”.

SOU DE CONFIANÇA – “Vocês pensam que ele (a) é uma pessoa que normalmente tem razão naquilo que diz e naquilo que faz”.

SOU CALADO – “Vocês pensam que ele (a) é uma pessoa que fala pouco, que não diz qual é a sua opinião sobre as coisas. Pensam que é uma pessoa tímida e reservada”.

SOU MENTIROSO – “Vocês pensam que ele (a) é uma pessoa que está sempre a inventar histórias e que raramente é verdadeiro e sincero”.

SOU CONFLITUOSO – “Vocês pensam que ele (a) é uma pessoa que arma sempre confusão, que não consegue manter a calma e que está sempre a provocar os outros”.

SOU INDIFERENTE - “Vocês pensam que ele(a) é uma pessoa que não se interessa por nada, que prefere não se envolver nos problemas e que nunca toma partido por ninguém”.

SOU UM IDIOTA - “Vocês pensam que ele(a) é uma pessoa que só diz disparates e que nunca diz nada de jeito”.

A apresentação da dinâmica aos participantes pode ser realizada nos seguintes moldes: “O jogo que eu proponho para hoje tem como base um debate. Primeiro têm que chegar a acordo sobre o tema que o grupo vai discutir. Ideias?”.

**“Bom, sendo então este o tema, passo a dizer que este será um debate nunca antes visto, nem sequer na televisão! Isto porque todos vocês irão usar um destes bonés que têm mensagens diferentes acerca da maneira de ser das pessoas. Ou seja, as mensagens não são sobre a vossa maneira de ser, mas sobre a maneira de ser das pessoas em geral. É de acordo com aquilo que passam a pensar sobre os intervenientes no debate que têm de conversar uns com os outros. A pessoa que usa o boné não sabe qual é a mensagem que ele tem, mas todos os outros têm conhecimento dela porque estarão sempre a vê-la! Em nenhum momento durante o debate podem tirar o boné da cabeça e terão que discutir o tema com todas as pessoas do grupo, conversando com elas tendo sempre em atenção as mensagens que elas têm nos bonés! O meu papel será o de apresentador do debate e dos ilustres convidados, podendo intervir também na vossa discussão! Preparados?”**

## **5. Desenvolvimento do tema**

Terminada a dinâmica, os participantes são convidados a discuti-la em plenário. O animador deve utilizar o princípio da descoberta guiada para dinamizar e orientar a discussão, que deverá centrar-se no facto de que as inscrições colocadas nos bonés fizeram com que os participantes desenvolvessem uma ideia específica acerca de cada um dos colegas e determinaram a forma como eles se dirigiram aos vários elementos do grupo.

O facto dos participantes terem sido orientados no sentido de construírem uma imagem acerca dos outros, influenciou o tipo de intervenções e as posturas assumidas ao longo do debate, que provavelmente se enquadram num estilo de comportamento específico. As inscrições “SOU INTELIGENTE” e “SOU DE CONFIANÇA”, provavelmente farão com que os participantes utilizem predominantemente o estilo de comportamento assertivo nas suas conversações, enquanto que as restantes inscrições poderão despoletar nos participantes a utilização de estilos de comportamento disfuncionais.

O animador também deve frisar o facto de que, ao longo da dinâmica, a atenção acabou por estar maioritariamente direccionada para essas mensagens mais do que para a tentativa de chegar a conclusões ou soluções acerca do tema proposto para debate.

Aos participantes cuja instrução no boné era mais activadora de estilos de comportamento disfuncionais (agressivo, passivo ou manipulador) por parte dos outros, deve ser perguntado como se sentiram ao longo da dinâmica e quais as emoções e reacções que por ela foram disputadas.

A partir deste ponto, estão criadas as condições para generalizar o conteúdo da dinâmica para os contextos relacionais quotidianos em que os participantes são elementos activos. Deve ser analisado conjuntamente com os jovens se, de facto, a imagem que têm dos outros influencia ou não a forma como se comportam perante eles.

Chegados a acordo, é importante então referir que para além daquilo que eu penso acerca de mim, também aquilo que eu penso acerca dos outros introduz alterações no processamento da informação e na atribuição de significado no que respeita às atitudes e aos comportamentos daqueles com quem interagimos. Este fenómeno, sequencialmente, influencia o nosso comportamento e as nossas reacções nas relações interpessoais.

É também importante que, ao longo do plenário, os participantes percebam que as primeiras impressões que formam acerca dos outros criam uma série de expectativas distorcidas em relação ao conceito que é desenvolvido acerca deles. Essas expectativas ditam automaticamente o estilo de comportamento que será predominantemente utilizado nesse relacionamento, e que na maioria das vezes impossibilita que se adquira um conhecimento integral e verdadeiro dos outros.

O animador que orienta o plenário pode colocar algumas das seguintes questões:

- Como é que se sentiram ao serem confrontados com as reacções e comportamentos dos vossos colegas?
- A mensagem de cada boné fez com que modificassem a forma de reagir e de conversar com os vossos colegas?
- Conseguiram chegar a alguma conclusão em relação ao tema do debate? Porquê?
- Será que, no nosso dia-a-dia, também construímos uma ideia acerca dos outros?
- Terá isso alguma influência no nosso comportamento quando nos relacionamos com eles?
- Quando conhecemos uma pessoa, costumamos formar uma impressão sobre ela?
- Essa primeira impressão faz com que nos comportemos com essa pessoa de determinada maneira ou não tem qualquer influência sobre o nosso comportamento? Porque será que tal acontece?

## **6. Síntese**

No fim da sessão, o animador deverá salientar os pontos principais a reter: cada um de nós constrói uma imagem acerca dos outros; na maioria das vezes, a imagem que construímos dos outros baseia-se nas primeiras impressões que recolhemos acerca deles; as ideias que temos acerca dos outros influenciam a escolha do estilo de comportamento que vamos utilizar para nos relacionarmos com eles.

## **7. Aplicação prática**

O animador deve sugerir aos participantes que, no espaço inter-sessões, escolham uma pessoa com a qual se relacionam, tentem perceber qual é a ideia que têm acerca dela, que preconceitos ou que rótulos lhe atribuem e como isso afecta o seu comportamento.

## **8. Grito de alerta**

## SESSÃO 9

### “O que eu penso que os outros pensam de mim”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta e com o preenchimento da grelha de avaliação inicial. Segue-se a revisão da aplicação prática referente à sessão “O que eu penso dos outros”, com o intuito de perceber se os participantes tomaram, de facto, consciência de que constroem uma imagem específica acerca de cada pessoa e que essa imagem influencia os seus comportamentos quando com ela interagem.

Dar-se-á, então, início à exploração do tema da sessão “O que eu penso que os outros pensam de mim”, no sentido de tornar claro aos participantes que, para além das crenças que constroem acerca de si próprios e dos outros, também constroem um conceito de si baseado naquilo que pensam que os outros pensam de si.

Assim, pretende-se dar a conhecer aos participantes que no nosso auto-conceito, a ideia que fazemos acerca do que os outros pensam de nós influencia a escolha do estilo de comportamento que vamos utilizar preferencialmente no relacionamento interpessoal.

São duas as dinâmicas escolhidas para concretizar o tema da sessão; a primeira intitula-se “Mais Um Dia Na Escola” e a segunda “O meu retrato aos olhos dos outros”.

A primeira dinâmica refere-se ao desenvolvimento de um *role-play*, em que um dos participantes, numa situação particular em contexto escolar, é instruído a pensar que os outros têm uma ideia concreta acerca da sua maneira de ser e de estar. Aos dois outros intervenientes directos no *role-play*, são dadas indicações contrárias relativamente às características mais marcadas da primeira personagem. Os restantes elementos participarão como observadores da encenação, centrando a sua atenção no comportamento da primeira personagem.

Com o desenrolar da dinâmica, é esperado que, independentemente das pistas contrárias que irão ser dadas pelos dois colegas que pedem os apontamentos, a primeira personagem se comporte de forma a confirmar aquilo que inicialmente lhe foi dito que os outros pensavam dela.

Na segunda dinâmica é proposto aos participantes que escrevam numa folha o que pensam que os outros pensam acerca deles. Note-se que esta reflexão é feita a pensar nos elementos do grupo, pretendendo desta forma que os jovens consigam reflectir acerca da influência que o seu comportamento adquire consoante a ideia que têm daquilo que os outros pensam sobre si.

A exploração dessas dinâmicas em plenário pretende mostrar a influência operada pelo que pensamos que os outros pensam de nós na interpretação que fazemos dos comportamentos dos outros e, consequentemente, nos comportamentos que adoptamos no relacionamento interpessoal com eles.

As profecias de auto-realização assumem aqui grande importância, pois tendemos a desenvolver comportamentos que confirmem sucessivamente as ideias que tínhamos sobre o que os outros pensam de nós. Ou seja, é importante que os participantes tomem consciência de que reagem segundo aquilo que acham que os outros pensam deles, independentemente de terem a certeza ou não sobre o que, na realidade, os outros pensam efectivamente.

Segue-se uma síntese das principais conclusões, retiradas da sessão em função das intervenções mais relevantes feitas pelos participantes.

A proposta de uma aplicação prática da sessão e o grito de alerta perfazem os restantes passos para a finalização da sessão.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Tornar consciente nos participantes que cada um deles constrói um “hetero-retrato”, ou seja, uma imagem de si próprio em função daquilo que pensa que os outros pensam de si;
- b) Consciencializar os participantes de que esse “hetero-retrato” influencia a escolha do estilo de comportamento que mais vezes será utilizado no relacionamento com os outros;
- c) Tornar claro aos participantes que os comportamentos que desenvolvem tendem a ser confirmadores daquilo que, *à priori*, pensam que os outros pensam de si.

## **1. Grito de alerta**

## **2. Ficha de avaliação**

## **3. Revisão da aplicação prática**

O animador deve tentar perceber se os participantes conseguem descrever o conceito que têm da pessoa que escolheram, como tinha sido pedido na sessão anterior. Os participantes devem referir os principais atributos que lhes parecem caracterizar essa pessoa, ou seja, mencionar o que pensam acerca dela. Posteriormente, têm de explicar de que forma esses pensamentos influenciam o seu comportamento quando estão na presença dessa pessoa e quando interagem com ela.

Se o animador verificar que a aplicação prática não foi levada a cabo no espaço inter-sessões, deve propor que a mesma seja realizada por um ou mais voluntários na própria sessão, como forma de sistematizar e relembrar ao grupo os conteúdos abordados na sessão anterior.

## **4. Dinâmica de Grupo – “Mais um dia na escola”**

O animador incumbido de orientar a dinâmica começa por referir que o jogo pensado para a presente sessão é uma pequena representação entre três actores voluntários, sendo que os restantes elementos terão o papel de observadores da peça.

Após se terem oferecido três participantes como voluntários, o mesmo animador explica que a peça se desenrolará no recreio de uma escola. A situação a ser representada será a seguinte: dois colegas da mesma turma, preocupados com o teste de matemática do dia seguinte, vão ao encontro de um outro aluno pertencente a uma turma diferente, com o propósito de lhe pedirem emprestados os apontamentos de matemática. De seguida, esse animador deve sair da sala acompanhado pelo participante que representará o aluno a quem vão ser pedidos os apontamentos e dizer-lhe que ele pensa que os outros dois colegas o acham uma pessoa mal-encarada, pouco divertida, antipática, que não se dá com ninguém, egoísta e que não tem por hábito emprestar os seus apontamentos.

Depois, o mesmo animador, deve sair novamente da sala, agora acompanhado pelos dois elementos que representarão os colegas que irão pedir os apontamentos. A eles, deve referir que a pessoa a quem vão fazer o pedido é muito simpática, meiguinha, atenciosa e que está sempre pronta a ajudar os outros.

Após as instruções dadas separadamente aos elementos que entrarão activamente na peça, o animador auxiliar deve permanecer fora da sala com os três actores, de forma a assegurar que as instruções não são partilhadas entre eles, enquanto que o animador que orienta a dinâmica deve dirigir-se aos restantes participantes, referindo as instruções diferentes que deu aos outros elementos. Deve também reforçar que eles terão o importante papel de observarem o que se vai passar durante a peça e que deverão centrar a sua atenção no comportamento do elemento a quem vão ser pedidos os apontamentos de matemática.

A instrução geral dada pelo animador a todos os participantes será: **“Hoje vamos fazer uma pequena peça de teatro, em que dois colegas de uma turma, aflitos para o teste de matemática que vão ter no dia seguinte, decidem ir pedir os apontamentos a outro aluno do mesmo ano, mas de uma turma diferente, na hora do recreio”.**

A instrução individualmente dada pelo animador ao elemento a quem vão ser pedidos os apontamentos será: **“Tu pensas que os dois colegas que te vão pedir os apontamentos acham que tu és uma pessoa mal-encarada, pouco divertida, antipática, egoísta e que não tem por hábito emprestar os seus apontamentos a ninguém”.**

A instrução individualmente dada pelo animador aos dois elementos que vão pedir os apontamentos será: **“A pessoa a quem vocês vão pedir os apontamentos é muito simpática, meiguinha, atenciosa e que está sempre pronta a ajudar os outros”.**

A instrução dada pelo animador aos participantes que irão observar a peça será: **“Eu falei separadamente com os actores da peça porque lhes dei instruções diferentes. A pessoa a quem vão ser pedidos os apontamentos ficou a pensar que os outros dois colegas a acham mal-encarada, pouco divertida, antipática, egoísta e que não costuma emprestar os apontamentos assim tão facilmente. As pessoas que vão pedir os apontamentos, pelo contrário, acham que ela é uma pessoa muito simpática, meiguinha, atenciosa e que está sempre pronta a ajudar os outros. O vosso papel é o de observarem o que se vai passar durante a peça de teatro, principalmente como é que a pessoa a quem vão ser pedidos os apontamentos vai reagir”.**

Ao longo da realização da dinâmica é esperado que o elemento que foi instruído a pensar que os colegas o achavam antipático, arrogante e pouco prestável se comporte de forma a confirmar esses mesmos pensamentos, independentemente do comportamento desses colegas evidenciar que essa não é a ideia que fazem dele. É este tipo de questões que deverão ser posteriormente exploradas em plenário.



## **5. Desenvolvimento do tema**

Terminada a dinâmica, os participantes são convidados a discuti-la em plenário. O animador não deve esquecer o princípio da descoberta guiada e deve utilizá-lo para a exploração do tema da sessão.

Em primeiro lugar, devem ser explorados os sentimentos que cada um dos actores experienciou à medida que a peça foi sendo representada. Porque instruções contrárias foram oferecidas aos participantes que se voluntariaram para a representação, alguns sentimentos de estranheza poderão ser mencionados relativamente a determinados comportamentos desenvolvidos ou pelo elemento a quem foram pedidos os apontamentos ou pelos elementos que os requisitaram. Se tal acontecer, o animador deve aproveitar a ocasião para pedir aos observadores que revelem, aos intervenientes na peça, as diferentes instruções que foram dadas.

Após todos terem esse conhecimento, o animador pode levar os participantes a perceber de que forma essas instruções influenciaram o comportamento dos actores no decorrer da peça, recorrendo às opiniões dos observadores.

Como a pessoa incumbida de emprestar os livros foi instruída a pensar que os outros a achavam antipática e egoísta, é provável que o seu comportamento, no confronto directo com os colegas que lhe fizeram o pedido, estivesse condicionado por essas instruções, reflectindo e confirmando o que ela pensava que os outros pensavam acerca dela. As indicações contrárias dadas pelo comportamento dos outros, instruídos a pensar que ela era simpática e prestável, provavelmente não terão sido suficientes para convencê-la de que a mensagem dada pelo animador poderia não estar correcta.

É provável que o participante que representou o papel do aluno que tinha de emprestar os livros, no decorrer da peça, tenha escolhido o estilo de comportamento agressivo para se relacionar com os colegas que lhe fizeram o pedido. As hipóteses que esses colegas lhe deram para alterar o seu estilo de comportamento foram, provavelmente, ignoradas. Assim, o diálogo assertivo que poderia ser mantido por ambas as partes e que lhes traria vantagens com uma resolução eficaz da situação, acabou possivelmente por dar origem a uma escalada de comportamentos agressivos, desvantajosa para todos os envolvidos. Os próprios elementos que tinham uma imagem positiva da pessoa a quem iriam pedir os livros e que, num primeiro momento, se dirigiram a ela assertivamente, acabaram provavelmente por alterar essa imagem e optar também por um estilo de comportamento disfuncional (agressivo ou manipulador).

É por isso importante que se chegue à conclusão de que aquilo que pensamos acerca do que os outros pensam de nós, mesmo que não corresponda à verdade, influencia sempre a forma de reagirmos perante os outros. Como reagirmos de acordo com aquilo que acreditamos serem os pensamentos dos outros em relação a nós, essas reacções acabam por confirmar e dar razão a esses pensamentos. Então, eles tornam-se cada vez mais rígidos e resistentes à mudança e mesmo que os outros nos demonstrem que têm uma opinião diferente, isso é desvalorizado e não é tido em consideração.

O animador que orienta o plenário pode colocar algumas das seguintes questões:

**Em que medida a instrução dada à pessoa que tinha de emprestar os apontamentos influenciou o seu comportamento?**

**Na vossa opinião, a pessoa que tinha de emprestar os apontamentos agiu de acordo com o que pensava ser a ideia que os outros tinham dela?**

**De acordo com o comportamento que a pessoa que tinha de emprestar os apontamentos manifestou, acham que os colegas que pediram os apontamentos emprestados mantiveram a ideia inicial que tinham acerca dela?**

**De acordo com os comportamentos dos colegas que pediram os apontamentos, acham que a pessoa que tinha de emprestar os apontamentos podia ter alterado aquilo que pensava que os colegas achavam sobre ela?**

**Será que todos nós temos uma ideia acerca do que os outros pensam de nós?**

**Será que essa ideia corresponde sempre àquilo que realmente os outros pensam de nós? Podemos enganar-nos? Ou temos sempre razão?**

**Acham que a ideia que temos acerca do que os outros pensam de nós influencia o nosso comportamento quando estamos com os outros?**

## **6. Dinâmica de grupo: “ O meu retrato aos olhos dos outros”**

Nesta dinâmica os participantes vão descrever o que pensam que os outros pensam sobre si. Assim, deverá ser distribuído uma folha a cada um, onde colocarão o nome dos outros participantes e aquilo que acham que cada um deles pensa sobre si. A descrição do seu “hetero-retrato” ficará completa quando o participante mencionar os “hetero-retratos” de todos os participantes na sessão.

Importa destacar que os participantes não poderão perguntar aos outros o que estes pensam sobre si. Deverão manter o silêncio, podendo olhar firmemente para os outros como quem olha ao espelho e escrever aquilo que acham que esta pessoa pensa sobre si.

Um de cada vez, cada participante vai ouvir a opinião de todos os elementos do grupo acerca de si, sem poder argumentar ou entrar em diálogo. No final de ouvir os outros, deve ler em voz alta a sua folha e avaliar se o que pensa que os outros pensam de si está muito distante, ou não, daquilo que eles referiram efectivamente acerca de si.

O animador deve começar por referir que:

**“Hoje, cada um de nós vai construir um retrato tendo por base um espelho muito especial. Vamos descrever as nossas características tendo por base aquilo que os outros pensam sobre nós, ou seja, como se a outra pessoa fosse um espelho e eu vou escrever aquilo que ele pensa sobre mim. Assim, vamos distribuir uma folha, na qual cada um de vocês vai escrever aquilo que pensa que as outras pessoas desta sala pensam sobre vocês. Por exemplo, eu vou escrever aquilo que eu penso que o Joaquim pensa acerca de mim. Devemos estar todos em silêncio para nos concentrarmos e não vale pedir a opinião a outra pessoa”.**

## **7. Desenvolvimento do tema**

Terminada a dinâmica, os participantes são convidados a discutí-la em plenário. O animador não deve esquecer o princípio da descoberta guiada e deve utilizá-lo para a exploração do tema da sessão.

Em primeiro lugar, devem ser exploradas as dificuldades que cada um dos participantes experienciou à medida que foi escrevendo o seu retrato aos olhos do outro.

O animador deve ficar desperto para situações onde o mesmo indivíduo apresenta diferentes caracterizações sobre si, de forma a poder explorar a influência ou não dessas diferentes caracterizações no seu comportamento.

O animador que orienta o plenário pode colocar as seguintes questões:

- Sentiram dificuldades ao escrever as vossas características com base no que os outros pensam sobre vós?
- O que é que vos fez pensar que os outros pensam que vocês são desta forma e não doutra?
- Nós comportamo-nos, ou não, da mesma maneira com todas as pessoas que estão à nossa volta? Porquê?
- Quem pensou em diferentes características a partir de diferentes pessoas? Porquê?
- Será que a minha forma de agir resulta daquilo que os outros pensam de mim? Ou daquilo que eu penso que eles pensam acerca de mim?
- Na verdade, nós conseguimos sempre saber, com certeza, aquilo que alguém pensa sobre nós? Ou será que, uma coisa é o que alguém pensa sobre mim e outra coisa é o que eu penso que essa pessoa pensa sobre mim?
- Há casos em que o que eu penso que alguém pensa sobre mim e o que essa pessoa realmente pensa são coincidentes? E casos em que não? Porque será que isto acontece? Que influência tem no nosso comportamento?

## **7. Síntese**

No fim da sessão, o animador deve, em função dos comentários mais relevantes realizados pelos participantes, realizar uma síntese dos principais pontos a reter da sessão:

- Cada um de nós faz uma ideia acerca daquilo que os outros pensam sobre nós;
- Aquilo que eu penso que os outros pensam de mim, determina o estilo de comportamento que eu adopto ao nível das relações interpessoais;
- Os comportamentos que eu desenvolvo, baseados naquilo que penso que os outros pensam de mim, acabam, na maioria das vezes, por confirmar esses meus pensamentos, mesmo que eles não correspondam ao que na realidade os outros pensam de mim.

## **8. Aplicação prática**

O animador deve sugerir aos participantes que, no espaço inter-sessões, pensem numa situação na qual o facto de pensarem que determinada pessoa tinha uma ideia acerca deles influenciou o seu comportamento quando com ela conversaram.

## **9. Grito de alerta**

## SESSÃO 10

### “O que nós pensamos da assertividade”

#### INTRODUÇÃO

A sessão inicia-se com o grito de alerta, com o preenchimento da grelha de avaliação inicial, e com a revisão da aplicação prática realizadas pelos participantes desde a última sessão.

Dar-se-á então início à exploração do tema da sessão “O que nós pensamos da assertividade”, no sentido de dar a conhecer aos participantes uma alternativa aos estilos de comportamento disfuncionais, através da descoberta das consequências e das vantagens do estilo de comportamento assertivo.

Pretende-se, portanto, que os participantes tomem consciência de que é possível afirmarem e lutarem pelos seus direitos sem irem contra os direitos dos outros. Isso é possível se expressarem de forma clara e objectiva os seus pensamentos, sentimentos e necessidades, se estabelecerem com os outros relações fundadas na confiança e não na dominância e se, em caso de desacordo, forem capazes de negociar uma solução com base nos interesses mútuos e não mediante ameaças.

A primeira dinâmica utilizada para esta sessão intitula-se “Que Presidente Preferes?” e propõe o desenvolvimento de três role-plays sequenciais, referentes à mesma situação, nos quais o animador adoptará um estilo de comportamento diferente na interacção que irá estabelecer com os três participantes intervenientes. Assim, três elementos do grupo serão convidados a sair da sala e, individualmente, participarão na peça, cada um deles confrontando-se com um estilo de comportamento diferente por parte do animador. Especificamente, os três elementos, perante a eminência de serem castigados por mau comportamento, são convidados a estabelecer uma conversação com o Presidente do Conselho Executivo da Escola que, no primeiro role-play evidenciará um estilo de comportamento agressivo, no segundo um estilo de comportamento passivo e no terceiro um estilo de comportamento assertivo.

Optou-se pela intervenção activa do animador nas representações para garantir a correcta representação destes três estilos de comportamento, de forma a que possam ser convenientemente discriminados pelos restantes elementos do grupo, que permanecerão como observadores.

O estilo de comportamento manipulador não foi incluído na dinâmica porque, em termos dos comportamentos, da postura e da comunicação, não nos pareceu ser suficientemente diferente do estilo de comportamento agressivo para ser discriminado por parte dos observadores, podendo criar alguma confusão no plenário que a seguir é proposto.

A exploração do plenário deverá centrar-se na representação em que o estilo de comportamento assertivo foi utilizado, no qual se pretende fazer uso dos comentários dos observadores e dos intervenientes nos *role-plays* para explorar “O que nós pensamos da assertividade”. Pretende-se, portanto, que ao longo do debate os participantes sejam capazes de definir este estilo de comportamento adaptativo pela análise dos resultados obtidos na terceira representação e de identificar as vantagens que proporcionou aos intervenientes no *role-play*.

A segunda dinâmica, intitulada “Mais um dia”, pretende levar os jovens a representar uma “cena” do seu quotidiano ou uma situação que tenham experienciado ou observado. O animador deverá solicitar a colaboração dos participantes para representar a situação vivida por eles e, em conjunto com os restantes participantes, identificar o estilo do comportamento inerente à representação.

A segunda dinâmica é vista mais como um treino ou uma aplicação da primeira, de forma a praticar o estilo de comportamento assertivo, valorizando os seus ganhos.

Após os participantes terem relatado as suas situações, o animador, através do princípio da descoberta guiada, deverá identificar com o restante grupo o tipo ou estilo de comportamento presente naquela situação.

A interligação entre esta sessão e as três anteriores deve também ser convenientemente explorada no plenário para que os participantes tomem consciência de que a utilização mais frequente do estilo de comportamento assertivo nas suas relações interpessoais está, em muito, dependente da sua capacidade de flexibilizar as crenças que constroem acerca de si e dos outros.

Segue-se uma síntese das principais conclusões a reter desta sessão e a proposta de uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões.

#### Objectivos da sessão:

- a) Mostrar aos participantes que existe um estilo de comportamento alternativo aos estilos de comportamento disfuncionais;
- b) Evidenciar as vantagens inerentes à utilização do estilo de comportamento assertivo;

c) Tornar consciente nos participantes que a utilização do estilo de comportamento assertivo é tanto mais fácil quanto menor for a rigidez do pensamento que têm acerca de si e dos outros;

### **1. Grito de Alerta**

### **2. Ficha de Avaliação**

### **3. Revisão da Aplicação Prática**

O animador deve tentar perceber até que ponto foi fácil para os participantes pensarem acerca do que os outros pensam de si, em função dos exemplos trazidos pelos mesmos.

Se, de facto, algum dos elementos conseguiu, no espaço inter-sessões, escolher uma pessoa dos seus relacionamentos e, na presente sessão, referir o que acha que essa pessoa pensa acerca de si, o animador deve fazer uso desse caso para explorar de que forma essa ideia poderá ter influenciado o estilo de comportamento adoptado pelo jovem em causa e em que situação específica tal ocorreu.

Desta forma, o animador consegue relembrar ao grupo os objectivos específicos que foram explorados na sessão anterior.

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar a sua realização na presente sessão, pedindo a colaboração dos participantes, de forma a concretizar os conteúdos da sessão anterior a partir de situações em que estes tenham estado directamente envolvidos.

### **4. Dinâmica de Grupo – “Que presidente preferes?”**

O animador deve começar por referir que, na presente sessão, serão realizadas três peças de teatro. Ele representará sempre o Presidente do Conselho Executivo de uma Escola, enquanto o papel de aluno será representado, em cada uma das peças, por um dos três elementos do grupo, escolhidos ou que se voluntariaram para participar.

Cada um desses três elementos deve dirigir-se ao Conselho Executivo da Escola, para falar com o Presidente acerca do castigo que lhe poderá ser aplicado por causa do seu mau comportamento nas aulas.

De seguida, o outro animador deve sair da sala acompanhado pelos três elementos que irão participar nas peças. Cada um deles só poderá entrar novamente na sala quando for chamado.

O animador que representará o papel de Presidente do Conselho Executivo deve então informar os restantes elementos do grupo que permanecem na sala que, nas três peças, o Presidente não se irá comportar da mesma forma com os alunos. A função deles será a de observarem atentamente as três peças de teatro para, posteriormente, elegerem aquele que lhes pareceu ser o melhor Presidente.

A instrução geral dada pelo animador deve ser a seguinte: **“Hoje vamos representar três peças de teatro que se irão passar no Conselho Executivo de uma Escola. Nas três peças, eu vou ser Presidente desse Conselho Executivo e preciso de três pessoas que queiram representar o papel de aluno. Cada aluno entrará numa das peças e contracenará comigo. Na peça, deve dirigir-se ao Conselho Executivo e pedir para falar com o Presidente acerca do seu mau comportamento nas aulas e do castigo que poderá receber por causa desse mau comportamento. Voluntários?”**.

Após a saída dos três jovens que entrarão nas peças, a instrução dada pelo animador aos restantes elementos do grupo que observarão as actuações deve ser a seguinte: **“Eu, em cada uma das três peças, vou representar um Presidente diferente, que vai ter comportamentos diferentes em relação ao aluno que se dirige ao Conselho Executivo para falar comigo. A vossa função é a de observarem atentamente as três peças para que, depois, possam dizer qual é o Presidente que vos pareceu melhor”**.

Ao animador interveniente na peça resta-lhe representar, o melhor possível, cada um dos três estilos de comportamento.

Na primeira peça, deve representar um Presidente que utiliza, no confronto com o aluno, o estilo de comportamento agressivo:

- Falar alto;
- Utilizar gestos bruscos e exagerados;
- Recostar-se na cadeira;
- Apontar para o aluno enquanto fala com ele e olhá-lo fixamente, como que a desafiá-lo;
- Interromper o aluno sempre que ele falar;
- Não ouvir o que o aluno tem para dizer;
- Humilhar e ofender o aluno;
- Aplicar-lhe um castigo severo, como seja chamar os pais à escola e ordenar um mês de suspensão, sem qualquer hipótese de redução do tempo do castigo.

Na segunda peça, deve representar um Presidente que utiliza, no confronto com o aluno, o estilo de comportamento passivo:

- Falar com uma voz apagada;
- Agitar nervosamente as mãos;
- Roer as unhas;
- Sentar-se na beira da cadeira, afastado da mesa;
- Não olhar directamente para o aluno;
- Hesitar em dizer qual é o castigo;
- Frisar bem que o castigo foi decidido pelos outros professores e não por si;
- Aplicar como castigo duas semanas de suspensão, fazendo questão de não confrontar directamente os pais do aluno com a notícia da suspensão.

Na terceira peça, deve representar um presidente que utiliza, no confronto com o aluno, o estilo de comportamento assertivo:

- Cumprimentar o aluno pelo nome quando ele entrar na sala;
- Falar com uma voz firme e clara;
- Utilizar gestos adequados, em conformidade com o que é dito;
- Manter sempre a serenidade;
- Sentar-se direito na cadeira, ligeiramente inclinado sobre a mesa, mostrando que está interessado em conversar;
- Olhar com interesse para o aluno;
- Dizer honestamente o que pensa sobre o comportamento do aluno;
- Dar a oportunidade ao aluno para falar e ouvir atentamente o que ele tem a dizer sobre a situação;
- Mostrar-se disponível para negociar uma solução intermédia;
- O castigo que poderá ser negociado é a não suspensão, mas o aluno ter de ajudar, ao longo das próximas duas semanas, os contínuos da Escola.

À medida que a primeira e a segunda peças terminam, os elementos que nelas representaram o papel de aluno devem permanecer na sala, assistindo às actuações seguintes.

Terminada a dinâmica, os comportamentos desenvolvidos pelo Presidente nas duas primeiras peças devem ser explicitados ao elemento que representou o aluno na terceira peça e que, por isso, não teve ocasião de os observar. O ocorrido na primeira peça também deve ser referenciado ao elemento que participou como aluno no segundo *role-play*.

Após estarem todos informados sobre as representações desenvolvidas pelo animador-actor nas três peças, é esperado que os participantes elejam como preferencial o último Presidente, não só pelo tipo de interacção estabelecida e pelos comportamentos por ele manifestados, mas também pelos resultados finais conseguidos na terceira representação. As vantagens e as consequências da utilização do estilo de comportamento assertivo preencherão o plenário que se realizará posteriormente.

## **5. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, os participantes são convidados a discuti-la em plenário. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente a terceira representação enquadrada pelo estilo de comportamento assertivo, em termos da qualidade da interacção estabelecida entre o Presidente do Conselho Executivo e o aluno, bem como das consequências vantajosas que essa interacção trouxe para ambas as partes.

Num primeiro momento, o animador deve procurar que os participantes consigam nomear as indicações dadas no ponto anterior relativamente aos comportamentos, à postura, à comunicação verbal e não verbal e ao conteúdo das intervenções do Presidente assertivo. É importante que eles tomem consciência da especificidade desses elementos e da influência que tiveram no diálogo mantido com o aluno.

Num segundo momento, os participantes devem ser estimulados a referir quais as consequências que advieram da utilização do estilo de comportamento assertivo pelo Presidente. É importante que sejam referidas como vantagens:

- A assertividade do Presidente desencadeou no aluno o mesmo estilo de comportamento;
- O Presidente conseguiu dizer uma coisa desagradável ao aluno sem o ofender;
- Apesar da situação, o aluno conseguiu manter-se calmo;

- Tornou-se possível aos dois intervenientes expressarem as suas opiniões;
- O ponto de vista do aluno foi levado em consideração pelo Presidente;
- O Presidente conseguiu fazer com que o aluno se apercebesse das razões que o levaram a aplicar o castigo;
- O castigo foi negociado entre o Presidente e o aluno.

Pretende-se, portanto, que os participantes tomem consciência da possibilidade de poderem utilizar um estilo de comportamento alternativo, que tende a promover a melhoria do relacionamento interpessoal. É importante que os participantes percebam que ser assertivo não é apenas ter boas maneiras. É antes uma forma de estar perante os outros que lhes permite dar a conhecer quais são as suas necessidades, desejos e sentimentos, sem que seja necessário passar por cima de ninguém e que lhes dá a oportunidade de encontrar soluções para os seus problemas, capazes de satisfazer todas as pessoas envolvidas.

Para que este estilo de comportamento seja uma opção viável para os participantes, é necessário que consigam reconhecer as suas vantagens e que estejam dispostos a treiná-lo e a utilizá-lo ao nível das suas relações interpessoais.

Apesar de poderem sentir que neles predominam outros estilos de comportamento, a utilização da assertividade pode ser conseguida se as crenças que possuem acerca de si e dos outros não forem tomadas como imutáveis. Essa aplicação trará uma série de consequências positivas no que diz respeito à eficácia das interações mantidas pelos participantes. Algumas delas podem ser explicitadas pelo animador:

- Passas a compreender melhor os outros;
- Consegues compreender melhor os teus próprios comportamentos;
- Torna-se mais fácil comunicar (falar) com toda a gente;
- Fazes mais amigos e passas a conhecer melhor aqueles que já tens;
- É mais fácil participares em actividades de grupo;
- Passarás a ter um papel ainda mais importante na tua família e a estar mais envolvido nas decisões familiares;
- Poderás ter melhores resultados na escola e menos zangas ou conflitos com os teus colegas;
- Os teus professores e colegas de turma passarão a gostar ainda mais de ti;
- Terás mais possibilidades de ser popular, pois estarás mais descontraído e terás menos problemas;

O animador que orienta o plenário pode colocar algumas das seguintes questões, relativamente à terceira representação:

- **Porque é que elegeram o último Presidente como o melhor?**
- **Como é que o Presidente falou com o aluno?**
- **E como é que foram os gestos e o olhar do Presidente?**
- **Em algum momento o Presidente faltou ao respeito ao aluno?**
- **E o aluno, faltou ao respeito ao Presidente?**
- **A forma como o Presidente se comportou teve alguma influência no comportamento do aluno?**
- **A conversa entre o Presidente e o aluno teve bons ou maus resultados? Quais?**
- **Costumam falar com as outras pessoas da mesma maneira que o Presidente falou com o aluno? Porquê?**
- **Para vocês é fácil falar como o Presidente falou com o aluno? Porquê?**
- **Se conseguissem falar mais vezes da mesma maneira que o Presidente falou com o aluno, teriam vantagens ou desvantagens?**
- **O que é que vocês precisam de fazer para conseguirem falar mais vezes assim?**

## **6. Dinâmica de Grupo – “ Um dia”**

Nesta dinâmica pretende-se levar os jovens a representar uma “cena” do seu quotidiano ou situação que tenham experienciado ou observado. O animador deve, juntamente com o participante e os restantes elementos, identificar o estilo do comportamento inerente à sua representação, explorando através do princípio da descoberta guiada os ganhos do estilo do comportamento assertivo. Quando a representação não for pautada por este estilo de comportamento, deverá ser novamente apresentada pelo mesmo participante ou outro participante, caso este se recuse.

O objectivo será o de fazer com que o jovem represente, de forma assertiva, a situação que escolheu.



O animador deve começar por dizer que:

**“Vamos agora tentar pensar em situações que vocês tenham vivido no vosso dia a dia, sejam situações que tenham observado ou situações que tenham experimentado. Por exemplo, pequenos gestos como seja o levantar da cama e cumprimentar as pessoas de casa, o momento do vosso almoço ou jantar, a chegada a casa após um dia de escola ou de trabalho, pedir ao pai para sair à noite, etc.....Vamos então pensar.**

**Após terem pensado, vocês vão escolher uma situação e representá-la de acordo com o estilo assertivo, já apresentado. Se a situação engloba mais personagens, podem pedir ajuda aos restantes colegas. Os outros irão prestar atenção de forma a poderem identificar o estilo de comportamento utilizado pelo(s) protagonista(s).”**

#### **Questões para o plenário**

- Qual das representações foi mais fácil? Porquê?
- Em qual ou quais das situações sentiram maiores dificuldades?
- Quais foram as dificuldades sentidas nas representações num e no outro estilo?
- Quais os gestos, a postura, tom de voz que vos levaram a identificar o estilo de comportamento representado pelo vosso colega?
- Qual dos comportamentos é mais vantajoso?
- Onde se obtêm mais ganhos?
- Que tipo de ganhos?
- Conseguiram identificar algum desses ganhos nas representações?

#### **7. Síntese**

No fim da sessão, o animador, em função dos comentários mais relevantes realizados pelos participantes, deve fazer uma síntese dos principais pontos a reter da sessão:

- Existe uma maneira de falarmos e de nos comportarmos que não é agressiva nem passiva;
- Esse estilo de comportamento permite-nos fazer valer os nossos direitos, sem que para isso tenhamos de passar por cima dos direitos dos outros;
- Esse estilo de comportamento permite-nos dizer o que pensamos, o que sentimos e o que precisamos sem ofender ninguém;
- Esse estilo de comportamento, quando existe um problema para resolver, faz com que seja possível falar calmamente com os outros e encontrar uma solução boa para todos;
- Se utilizarmos esse estilo de comportamento, fazemos com que os outros também tenham a possibilidade de o passar a usar;
- É mais fácil utilizarmos esse estilo de comportamento se os pensamentos que temos acerca de nós e dos outros forem mais flexíveis e passíveis de serem alterados.

#### **8. Aplicação prática**

O animador deve sugerir aos participantes que, no espaço inter-sessões, sempre que tenham desenvolvido um comportamento mais agressivo ou passivo, tentem pensar como é que poderiam ter sido mais assertivos e quais seriam as vantagens se o tivessem feito.

#### **9. Grito de alerta**

## SESSÃO 11

### “Lidar com o não se sentir aceite”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta, seguido do preenchimento da grelha de avaliação e da revisão das aplicações práticas realizadas pelos participantes desde a última sessão.

Dar-se-á então início à exploração do tema da sessão “Lidar com o não se sentir aceite”, no sentido dos participantes entenderem que é inevitável confrontarmo-nos, por vezes, com situações sociais em que sentimos que não somos aceites. No entanto, existem formas mais adaptadas do que outras para lidarmos com essas situações.

Pretende-se, portanto, que os participantes tomem consciência que é impossível excluir da nossa vida situações em que sentimos que não somos aceites, mas está nas nossas mãos lidar com estas situações de forma mais adaptativa ou não.

Serão então realizadas duas dinâmicas, a primeira das quais intitulada “Só alguns poderão viajar”, na qual os jovens serão confrontados com a situação em que se irá realizar uma viagem mas, por condicionantes várias (materiais, logísticas, etc) apenas 1 ou 2 elementos do grupo poderão participar. Pretende-se induzir nos jovens o sentimento de não ser aceite dando-se a hipótese ao grupo de poder reagir e argumentar, procurando desencadear alguma activação emocional. Atingida esta, deverá conduzir-se a dinâmica, devendo o monitor explicar que a situação colocada não é real e que apenas foi colocada como forma de introdução do tema da sessão segue-se o primeiro plenário.

Na segunda dinâmica, “penso, logo faço” cada jovem escolhe um de entre vários cartões disponíveis, nos quais estão descritas situações em que podemos sentir que não somos aceites. É-lhe solicitado que digam então o que fariam naquela situação (ou fizeram numa situação semelhante que lhes tenha acontecido) e o que pensariam (ou pensaram), devendo as respostas ser anotadas no quadro. Após cada jovem ter realizado o exercício, será realizado novo plenário sobre a actividade.

Esse plenário centrar-se-á prioritariamente na representação de formas mais adaptativas de lidar com o não se sentir aceite, relacionando as situações com os sentimentos que elas desencadeiam e com os comportamentos que adoptamos em função desses mesmos sentimentos ou emoções.

Segue-se uma síntese das principais conclusões a reter desta sessão, a proposta de uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões, e o grito de alerta.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Tomar consciência que as situações em que sentimos que não somos aceites fazem parte da vida e, como tal, são inevitáveis.
- b) Aprender formas adaptativas de lidar com situações em que não nos sentimos aceites (nem no extremo da passividade ou afastamento nem no extremo da agressividade).

#### **1. Grito de Alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a expressão, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que tiveram um comportamento mais agressivo ou passivo, e que alternativa pensaram como mais assertiva, bem como as vantagens que conseguiriam caso se tivessem comportado desta última maneira.

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar a sua realização na presente sessão, pedindo a colaboração dos participantes, de forma a concretizar os conteúdos da sessão anterior a partir de situações em que estes tenham estado directamente envolvidos.

#### **4. Dinâmica de Grupo – “ Só alguns poderão viajar!...”**

O animador deverá colocar o grupo perante uma situação em que será executada uma viagem de grupo, não sendo contudo possível que todos os participantes integrem o grupo viajante.

**“Antes de começarmos a falar do assunto desta sessão, quero dizer-vos que está previsto realizarmos uma viagem à ilha de Santa Maria. Lamentavelmente, não podemos ir todos. Só poderá ir um de vós. Quem acham que deverá ir?”.**

É esperado que o grupo expresse o seu desagrado com tal situação tentando, por outro lado, cada um dos membros do grupo defender a sua participação na viagem.

O animador deverá dar por terminada a dinâmica logo que os jovens evidenciem um grau moderado de activação emocional, sendo-lhes então dito, **“desculpem-nos termos levantado este problema pois, de facto, não está prevista nenhuma viagem; era contudo importante que criássemos esta situação para podermos falar do assunto da nossa sessão de hoje, que tem a ver com o facto de muitas vezes não nos sentirmos aceites pelos outros”.**

O animador deverá assegurar-se que o grupo entendeu a situação criada, que nunca foi uma situação real, e que apenas o fez como forma de introduzir o tema da sessão e não com qualquer outra intenção.

### **5. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, os participantes são convidados a discuti-la em plenário. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente o que os jovens sentiram, conduzindo-se o debate no sentido de compreenderem que sentiram que não eram aceites e que tal nos acontece em muitas situações da nossa vida, as quais não poderemos evitar, sendo-nos apenas possível lidar melhor com elas. Poderão ser colocadas questões do tipo:

- O que acham do que aconteceu?
- O que pensaram?
- Como acham que reagiram? Porquê?
- Como se sentiram durante esta situação? Bem? Mal?
- Já vos aconteceram situações em que se sentiram não aceites pelos outros? Quando? Dêem exemplos.
- O que pensaram ou fizeram nestas situações?
- Acham que é possível evitarmos que estas situações nos aconteçam? Porquê? Como?

### **6. Dinâmica de Grupo: “Não me sito aceite quando ....”**

Num saco são colocados vários cartões com situações que podem provocar o sentimento de não se sentir aceite, sendo solicitado aos participantes que, um de cada vez, retirem um dos cartões do saco. Depois de lida a situação, cada elemento deverá pensar, primeiro, no que fez numa situação idêntica que já lhe tenha ocorrido ou faria se tal lhe acontecesse e, depois, no que pensou ou pensaria perante tal situação.

As respostas dos jovens serão escritas no quadro, onde deverá constar uma tabela do tipo :

SITUAÇÃO	PENSAMENTO	COMPORTAMENTO

Os formandos deverão preencher em primeiro lugar a coluna Situação, de acordo com o papel que aleatoriamente retiraram do saco. Posteriormente, preenchem a coluna do comportamento (o que fizeram ou fariam naquela situação) e, finalmente, a coluna do pensamento (o que pensaram ou pensariam naquela situação). Deve obedecer-se a esta ordem de preenchimento no quadro (diferente da ordem das colunas), tendo em conta que será mais fácil os participantes terem acesso ao comportamento e supostamente menor acesso às cognições. Neste sentido, poderão ser ajudados a descobrir que tipo de interpretação terão feito para reagirem desta ou daquela forma. No entanto, na exploração final e síntese, pretende-se evidenciar que existe coerência entre o que pensamos, o que fazemos e a forma como nos comportamos. Este é também um objectivo desta dinâmica, introduzindo subtilmente os participantes no modelo cognitivo que será mais desenvolvido nos módulos seguintes do programa.

Os cartões, “não me sinto aceite quando....”, poderão descrever situações do tipo :

- Não sou escolhido(a) para uma equipa.
- Não me convidam para jantar
- Um(a) rapaz (rapariga) não quer andar comigo.
- A professora dá boleia a todos e não há lugar para mim.
- Estou na fila da discoteca e não me deixam entrar.
- Não ligam nada ao que eu digo.
- Os meus amigos trocam segredos entre eles e eu não oiço.
- Vou comprar roupa e nada me serve.

Depois de todos os jovens preencherem o quadro, a dinâmica é dada como concluída, passando-se ao plenário.

## **7. Desenvolvimento do Tema:**

O animador, seguindo o princípio da descoberta guiada, deverá conduzir o debate no sentido de levar os jovens a estabelecer a relação entre o que pensamos e o que fazemos numa situação em que sentimos que não somos aceites, explorando (de acordo com as respostas dos formandos) alternativas mais adaptativas para lidar com tais situações. Poderão ser colocadas questões do tipo:

- Já repararam que nem sempre reagimos da mesma forma a situações de rejeição?
- Há pessoas que tendem a isolar-se e a ficar mais sózinhas ou a evitar os outros, enquanto outras pessoas se tornam agressivas para com aqueles que julgam tê-las rejeitado?
- O que é que acham que eu preciso de pensar sobre mim para me isolar e afastar quando sou rejeitado?
- O que é que acham que eu preciso de pensar sobre os outros para os “atacar” ou para ficar agressivo quando sou rejeitado?
- Porque será que lidamos todos tão mal com a rejeição?
- No entanto, como as pessoas tendem a agrupar-se de acordo com gostos, com afinidades, é impossível sermos aceites por todos os grupos com que contactamos, não é?
- O que fazer quando não nos sentimos aceites por alguém ou por um grupo?
- Tenho que me esforçar sempre por ser aceite?
- Qual a melhor atitude que devo tomar nessas situações?
- O que posso pensar para me ajudar a não me sentir mal com a rejeição?

## **8. Síntese:**

No fim da sessão, o animador, em função dos comentários mais relevantes dos participantes, deve fazer uma síntese dos principais pontos a reter da sessão:

- No nosso dia a dia podem ocorrer situações em que sentimos que não somos aceites;
- Não podemos evitar que tais situações ocorram pois fazem parte da vida das pessoas;
- Não podemos gostar de todos, nem querer que todos gostem de nós e que estejam sempre disponíveis de acordo com a nossa vontade, o que não nos deve deixar sentir terrivelmente mal por isso;
- Se é verdade que não podemos evitar estas situações, podemos no entanto lidar melhor com elas, na medida em que se não está nas nossas mãos controlar as situações em si, podemos sempre controlar o nosso comportamento;
- Nestas alturas, devemos adoptar um pensamento mais realista acerca de nós e dos outros, não dando maior importância à situação do que a que realmente ela tem. Não me sentir aceite num determinado contexto nada diz sobre o meu real valor.

Assim, podemos assumir um comportamento mais adaptado e sentimo-nos melhor connosco e com os outros.

## **9. Aplicação prática**

O animador deve sugerir aos participantes que, no espaço inter-sessões, estejam muito atentos ao que lhes acontece, em especial a situações em que sentirem que não são aceites por alguém, devendo então anotar o que pensaram e fizeram nessa situação, bem como se acham que poderiam/deveriam comportar-se de outro modo. Devem ainda anotar qual seria o “outro modo” de comportamento e quais as vantagens do mesmo.

## **10. Grito de alerta**

## SESSÃO 12

### “Saber Dizer Não”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com a apresentação do grito de alerta, seguida da avaliação inicial e da revisão da aplicação prática referente à sessão anterior. A estes momentos segue-se uma dinâmica e o respectivo plenário. A dinâmica “E se Respondesse Não...” centra-se no reconhecimento de factores que podem constituir obstáculos que nos impedem muitas vezes de responder não/recusar, contrariamente ao que seria o nosso desejo. Esta dinâmica tem também por objectivo activar emoções e pensamentos subjacentes à afirmação do não. Pretende-se que os participantes tenham oportunidade de reflectir sobre estratégias que lhes permitam recusar um pedido sem agredir o outro e sem frustrar a própria vontade.

Muitas vezes, respondemos sim a solicitações que nos incomodam ou que rejeitamos por dificuldades que poderão estar associadas a uma sensação de obrigatoriedade de ajuda ao outro, à pressão de nos sentirmos aceites e reconhecidos ou ao medo de magoar ou perder alguém, medo este que assume maiores proporções se se percebe o outro como assumindo um papel afectivo importante. As crenças de indesejabilidade, entre outras, poderão contribuir para a resistência à mudança e consequentemente influenciar a dinâmica das situações em que os participantes hesitem ou mesmo não consigam responder não, embora o animador solicite que o façam. Poderá também acontecer que os participantes reajam com alguma agressividade na afirmação do não. Perante estes comportamentos, os animadores deverão, através da empatia e da confiança estabelecida, canalizar as emoções emergentes para uma análise racional das consequências das mesmas e das respostas associadas (comportamento manifesto).

A sessão termina com uma síntese dos pontos desenvolvidos, apelando à integração das ideias expressas pelos participantes e enfatizando os benefícios da utilização de determinadas estratégias que permitam dizer não de modo assertivo.

Nos momentos finais da sessão, será proposta a aplicação prática a desenvolver no espaço inter-sessões.

#### **Objectivos da Sessão:**

- a) Reconhecer os principais obstáculos à afirmação do não;
- b) Identificar estratégias que permitam saber dizer não de forma assertiva;
- c) Incentivar para a utilização da recusa assertiva em situações de coacção.

#### **1. Grito de Alerta**

#### **2. Avaliação Inicial**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a expressão, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que sentiram que não foram aceites por alguém, verbalizando os pensamentos, o comportamento adoptado na situação escolhida, bem como se acham que poderiam/deveriam ter-se comportado de outro modo, ou seja, apontando alternativas mais adaptativas para lidar com situações em que não nos sentimos aceites, bem como as vantagens que conseguiriam caso se tivessem comportado dessa forma (ou que conseguiram se o fizeram).

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar os participantes para que refiram situações passadas em que tenham tido esta experiência, procurando que reflectam acerca das atitudes que tomaram perante o sentimento de rejeição e esclarecendo acerca de formas adaptativas para lidar com tal experiência. Os animadores podem também recorrer à sua experiência pessoal e relatar uma situação sua, submetendo-a a análise.

#### **4. Dinâmica de Grupo: “Eu é que Decido!”**

Esta dinâmica consiste em solicitar aos participantes o relato de duas situações do dia-a-dia em que pareça difícil recusar um convite. Podem ser situações que os sujeitos já tenham observado ou vivido. Caso os participantes não evoquem nenhum episódio, um animador poderá ler o seguinte texto:

“A Paula tem 17 anos, vive com o seu bebé de 7 meses e com o namorado, o António. Diz-lhe que ele não a ajuda a cuidar do bebé e que passa muitas noites acordada a ouvir o choro do bebé, enquanto ele sai e vai para a discoteca com os amigos. Como a Paula diz que se sente sozinha e saturada, o António resolveu falar com os pais e pedir-lhes que ficassem com o bebé. Então, convidou a Paula para sair. Ela ficou feliz e decidiu aceitar o convite. Foram ao cinema e depois a um bar que a Paula ainda não conhecia. Às 2h00 da manhã o António disse que queria ir para a discoteca, mas a Paula disse que não queria. Ele insistiu e ela acabou por dizer que sim, mas ficou chateada porque já estava cansada e na noite anterior, por causa do bebé, não tinha dormido bem. A Paula cedeu porque sabe que o António, ao ser contrariado, não reage bem (às vezes até lhe bate, quando fica muito zangado ou quando é contrariado). Foram para a discoteca, a Paula não dançou e, ao chegar a casa, não falou com o António. Ele perguntou-lhe porque é que estava chateada e ela respondeu que ele não a compreende. Ele gritou com ela e disse-lhe: “tu és sempre a mesma coisa! Só ficas bem quando fazemos aquilo que tu queres”! A Paula chorou e pensou “acabo por fazer sempre o que ele quer e ...”

### 5. Desenvolvimento do tema

O animador, conjuntamente com um participante, deve anotar num quadro as vantagens e desvantagens da recusa, quando esta é coerente com a vontade/razão do sujeito. Para conduzir a discussão, o animador poderá colocar as seguintes questões:

- Acham que a Paula queria ir para a discoteca?
- O que acham que a Paula sentiu ao dizer que ia?
- Acham que ela fez bem em ir?
- O que fariam no lugar dela?
- Que consequências existiram para a atitude da Paula?
- Se ela tivesse recusado e sido firme, que consequências teriam ocorrido?
- Como é que a Paula se sentiu por ter cedido?
- Como é que o namorado se sentiu quando ela cedeu?
- Se fosse com vocês, qual a atitude que teriam tomado naturalmente, se estivessem no lugar da Paula? E qual a que acham que seria melhor tomar numa situação deste tipo? O que é que nos impede de tomar tal atitude?

### 6. Dinâmica de Grupo: “E se Respondesse Não...”

Esta actividade tem por objectivo permitir aos participantes a análise e o desenvolvimento de competências de recusa assertiva. O convite que lhes é endereçado é efectuado por quem estiver sentado do seu lado esquerdo num círculo de cadeiras. Um dos animadores inicia a actividade, comunicando previamente a todos os participantes que a sua tarefa consiste em recusar/responder não ao convite que lhe for feito, de modo fundamentado. Após esta indicação, um dos animadores convida quem estiver a seu lado para consumir droga com ele e este terá de responder não e explicar as razões da sua recusa. O exercício é repetido por todos os participantes, ou seja, respondem e fazem a pergunta proposta (a linguagem deve ser clara para o grupo e de acordo com a sua gíria).

Um animador pode apresentar a dinâmica da seguinte forma: **“Hoje vamos sentar-nos em círculo e fazer um “jogo” em que todos vão ter de recusar um convite. Dentro deste saco estão tiras de papel com os convites. Cada um tira um papel e faz a pergunta a quem está do seu lado esquerdo. A pessoa que recebe o convite tem que recusar, ou seja, responder não. O primeiro deve insistir para que o outro aceite o convite mas o convidado deve esforçar-se para recusar o pedido. Deve explicar de modo claro porque é que recusa. Perceberam? Então vou começar.**

As perguntas poderão ser as seguintes:

- Que tal faltarmos às aulas?
- E se fossemos roubar umas sapatilhas ao centro comercial?
- Vamos sair sem pagar o café. Achas que alguém repara?
- O António está distraído, vamos tirar-lhe o tabaco?
- A professora está de costas, vamos fumar?
- Eu sei que amanhã temos um teste às 8H00, mas hoje à noite queres ir à discoteca?
- Vamos furar pneus?
- Queres um “charro”?



## **7. Desenvolvimento do Tema**

Solicita-se aos participantes que expressem as suas opiniões relativamente à dinâmica realizada. Os animadores, através do princípio da descoberta guiada, deverão conduzir o plenário focando a discussão nas emoções e nos pensamentos presentes na tarefa pedida. A discussão deverá realçar as barreiras que por vezes impedem a recusa, o medo de magoar ou perder o outro, a necessidade de se sentir aceite, ou algum sentimento de desvalorização pessoal em relação aos outros. Realçar também o facto de, muitas vezes, o sim contrariado poder implicar frustração, raiva.

Para orientar o debate, poderão ser colocadas algumas questões:

- Já vos aconteceu algo parecido?
- Que sentiram ao receber o convite?
- Que sentiram quando tiveram que responder?
- O que nos impede de dizer que não? Que dificuldades sentiram ao recusar?
- Porque é que é tão difícil manter a recusa? O que é que nos passa pela cabeça que nos impede de continuar a dizer “não”?
- Que pode acontecer se eu responder sim contrariamente à minha vontade?
- Que fizeram ou tentaram fazer para conseguir dizer que não?
- Que podemos ganhar ao recusarmos algo quando nos apetece recusar?

## **8. Síntese**

Neste momento da sessão, sintetizam-se as opiniões expressas pelos participantes e enfatizam-se as seguintes questões:

Ao recusarmos pedidos de acordo com a nossa própria vontade poderemos evitar:

- Frustração, raiva, sentimentos de incapacidade, sentimentos de humilhação, futuros convites ou pedidos semelhantes.

Por outro lado, passamos uma imagem de nós de maior segurança e capacidade de decisão. Evitamos passar a mensagem de que acabamos sempre por ceder e que, por isso, os outros podem pressionar-nos uma vez que nós, mesmo que nos não apeteça, acabamos por fazer o que eles querem.

É também importante percebermos que somos livres para decidir acerca do que queremos ou não fazer. Por isso, recusar um convite ou uma proposta de alguém não é tratar mal essa pessoa; é apenas recusar essa proposta. Os nossos verdadeiros amigos devem entender que não podemos estar sempre de acordo com eles, não temos que dizer sempre “sim” e devem ser capazes de respeitar a nossa vontade, continuando a ser nossos amigos. O mesmo devemos fazer em relação aos outros.

## **9. Aplicação Prática**

No espaço que medeia entre esta sessão e a próxima, os participantes deverão tentar responder não, de modo assertivo, perante determinados pedidos que considerem inadequados e contra a sua vontade ou quando julgam que é melhor para si. Deverão também, se possível, registar as emoções e pensamentos relativamente às suas reacções a situações desse tipo.

## **10. Grito de Alerta**

## SESSÃO 13

### “Lidar com as Críticas”

#### **INTRODUÇÃO**

O início da sessão consiste na apresentação do grito de alerta, seguido da avaliação da aplicação prática referente à sessão anterior. Seguem-se duas dinâmicas e os respectivos plenários. A primeira dinâmica, que se intitula “Receber críticas”, pretende proporcionar aos participantes um confronto com as críticas de forma a que façam uma avaliação/reacção às mesmas. De referir que da sua nesta dinâmica, o jovem é submetido a uma crítica pessoal por parte de todos os outros participantes, não podendo manifestar-se no momento em que a recebe.

A segunda dinâmica - “Reagir às Críticas”, incide sobre o modo como reagimos às críticas e os mecanismos que nos podem permitir lidar de modo assertivo com as mesmas. Esta dinâmica tem também por objectivo activar emoções e pensamentos subjacentes à percepção de mesmas. Pretende-se que os participantes tenham oportunidade de reflectir sobre o modo como interpretam as críticas que lhes são dirigidas, bem como sobre o modo como reagem a estas dado que, muitas vezes, percebem as críticas como um ataque e reagem de forma agressiva, isto é, contra-atacando.

Poderá também acontecer que os participantes reajam com alguma agressividade às críticas. Perante estas respostas, os animadores deverão, através da empatia e usando a relação de confiança supostamente estabelecida, canalizar as emoções emergentes para uma análise racional das consequências das mesmas.

A sessão termina com uma síntese dos pontos desenvolvidos, apelando à integração das ideias expressas pelos participantes e remetendo para as consequências de uma reacção assertiva às críticas, por oposição às reacções agressivas ou passivas.

Nos momentos finais da sessão será proposta a aplicação prática a desenvolver no espaço inter-sessões.

#### **Objectivos da Sessão:**

- a) Distinguir críticas relativas a factos, daquelas referentes a opiniões;
- b) Identificar estratégias que permitam lidar com a crítica de forma assertiva;
- c) Ensaiar competências auto-afirmativas para lidar com críticas.

#### **1. Grito de Alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a exposição, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que aqueles se esforçaram para dizer não de uma forma assertiva, analisando as emoções e os pensamentos presentes na situação. Eventualmente, e de acordo com as verbalizações dos participantes, deve procurar levá-los a pensar em alternativas mais assertivas, bem como nas vantagens que conseguiriam caso se tivessem comportado desta última maneira.

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, e à semelhança do sugerido na sessão anterior, o animador deve estimular e orientar os participantes para que refiram situações passadas em que tenham tido esta experiência, procurando que reflectam acerca das atitudes que tomaram perante a mesma e esclarecendo acerca de formas adaptativas para lidar com tal situação. Os animadores podem também recorrer à sua experiência pessoal e relatar uma situação sua, submetendo-a a análise.

#### **4. Dinâmica de Grupo: “Receber Críticas”**

O objectivo desta actividade é proporcionar aos participantes um confronto com críticas, de forma a suscitar uma análise das suas reacções. Assim, um dos animadores refere as seguintes instruções:

**“ Vamos sentar-nos em círculo. Depois cada um irá ouvir pelo menos uma crítica por parte de todos os outros participantes e não pode responder até que o jogo termine. A primeira pessoa a ouvir críticas é a**

que está do meu lado direito e depois a pessoa que está à sua direita e assim sucessivamente até completar o círculo.”

Ambos os animadores participarão na dinâmica, que deve ser iniciada por um deles.

## **5. Desenvolvimento do Tema**

- Que sentiram nesta situação?
- Acham que as críticas foram sinceras?
- Concordam com as críticas que vos fizeram? Sim ou Não?
- As críticas tiveram todas a mesma importância? Sim ou Não? Porquê?
- Quais foram as críticas que mais vos incomodaram? Porque acham que isso aconteceu?
- Serão as que vos parecem mais verdadeiras?
- Serão as que vos parecem opiniões?
- Porque é que ficamos tão incomodados quando nos criticam?

## **6. Dinâmica de Grupo: “Reagir às Críticas”**

Esta actividade tem por objectivo permitir aos participantes o desenvolvimento de competências de resposta assertiva às críticas. Um dos animadores sugere:

**” Agora, cada participante irá tirar à sorte um cartão com a indicação de uma situação que tem que desempenhar. De seguida, os restantes participantes, que estão como observadores, farão as suas críticas, devendo os receptores das mesmas responder sempre sem agressividade (não podem elevar o tom de voz, gritar, interromper o outro, usar a agressão física, usar expressões faciais de raiva ou desprezo, ignorar...; devem usar sempre o eu em vez do tu e criticar os comportamentos em vez da pessoa...).”**

Um dos animadores inicia a actividade que deve ser repetida por todos os participantes.

**Nota:** Para esta dinâmica sugerem-se as seguintes situações:

Contar uma anedota  
Ensinar uma receita de culinária  
Fazer uns paços de dança  
Declamar um poema  
Simular uma actividade desportiva  
Representar um personagem  
Contar uma história  
Cantar  
Tocar um instrumento  
(Outras situações que pareçam oportunas).

## **7. Desenvolvimento do Tema**

Solicita-se aos participantes que expressem as suas opiniões relativamente à dinâmica realizada. Os animadores, através do princípio da descoberta guiada, deverão conduzir o plenário para as emoções e os pensamentos envolvidos na actividade.

Para orientar o debate, poderão ser colocadas algumas questões:

- Que sentiram nesta situação?
- As críticas referiram-se a factos ou a opiniões?
- Que dificuldades sentiram ao responder?
- Que tipo de reacção é costume as pessoas terem quando são criticadas?
- Haverá alguma coisa que possamos fazer para lidar melhor com situações de crítica? O quê?
- Que fizeram para conseguir responder assertivamente?
- Acham que ganharam alguma coisa ao evitar a agressão?

- Que reacções provocaram na pessoa que vos criticou?
- Quem fez a crítica, o que sentiu ao receber a resposta?
- Acham que as críticas podem ser úteis para quem as recebe?

## **8. Síntese**

Neste momento da sessão, sintetizam-se as opiniões expressas pelos participantes e enfatizam-se as seguintes questões:

- As críticas podem referir-se a factos ou opiniões;
- A mesma crítica pode ter razões muito diferentes;
- As críticas dizem respeito aos comportamentos e não às pessoas;
- Pode-se reagir perante as críticas de diversas formas, o que pode ter consequências bastante diferentes na outra pessoa e na relação entre ambos;
- Formas adaptativas de reagir às críticas são, por exemplo, perguntas relativas ao seu fundamento, simplesmente a ausência de resposta, o concordar parcialmente com a crítica, permitindo-se discordar (mas sem necessidade de discussão), etc.

## **9. Aplicação Prática**

Até à próxima sessão, os participantes deverão tentar responder de modo assertivo às críticas que lhes são dirigidas. É desejável que anotem como o fizeram, como se sentiram ao fazê-lo, dificuldades experimentadas, etc.

## **10. Grito de Alerta**



## SESSÃO 14

### “Pedir ajuda”

#### **INTRODUÇÃO**

Na presente sessão pretende-se explorar o tema “pedir ajuda”. A sessão inicia-se com o grito de alerta, seguido do preenchimento da ficha de avaliação e da revisão da aplicação prática realizada pelos participantes desde a última sessão.

Pressupõe-se que é natural e aceitável fazer pedidos aos outros (por exemplo, pedir ajuda para desempenhar determinada tarefa), compreendendo que os outros são livres de aceitar o pedido ou recusá-lo. Assim, temos o direito de fazer pedidos e a responsabilidade de respeitar as respostas definitivas aos nossos pedidos.

Por outro lado, não é adequado estar constantemente a pedir favores desnecessários aos outros. Não é correcto, por exemplo, que se façam pedidos indiscriminadamente, ou que se adie a execução de determinado trabalho e, quando se torna impossível adiar, pedir a alguém que assuma as responsabilidades. Este comportamento é abusivo e desrespeita os direitos dos outros.

Muitas vezes, quando fazemos um pedido, o outro poderá não compreender a natureza do pedido ou adiar a sua resposta. As respostas aos nossos pedidos são por vezes pouco claras ou não são definitivas. Nestes casos, pode ser apropriado reformular ou clarificar o pedido. No entanto, se a resposta é negativa, reforçar, ou até forçar o pedido é desadequado. Este comportamento pode tornar-se abusivo ou agressivo e revela pouca preocupação pelos direitos dos outros. Neste caso, um único pedido para que a pessoa reconsidere a sua posição poderá ser feito, mas não mais. Suplicar, ameaçar, insultar ou recorrer a frases acerca da “responsabilidade dos verdadeiros amigos”, são comportamentos de manipulação reprováveis. Temos a responsabilidade de respeitar um “Não” definitivo.

De forma a explorar o tema, serão então realizadas duas dinâmicas. A primeira é intitulada “O Jogo dos Balões”. Com esta dinâmica, usando uma actividade lúdica e apelativa, pretende-se que os jovens reconheçam que em determinadas situações é aceitável que peçam ajuda. É pedido aos jovens que, cada um na sua vez, mantenha no ar dez balões cheios. Esta tarefa só poderá ser realizada com sucesso se os participantes pedirem ajuda uns aos outros, agrupando-se. Tal não é dito nas instruções e, portanto, espera-se que os jovens não recorram imediatamente à ajuda dos outros, o que os impedirá de concluir a tarefa com sucesso. Segue-se um plenário, introduzindo-se o tema da sessão, e salientando as vantagens do pedido de ajuda adequado.

A segunda dinâmica, intitulada “Ajudas-me?”, consiste na apresentação, aos jovens, de várias situações em que terão que pedir ajuda. O pedido será feito a um dos monitores, que responderá de forma positiva e negativa aos pedidos alternadamente. Após cada jovem ter realizado o exercício, será realizado novo plenário sobre a actividade.

Segue-se uma síntese das principais conclusões a reter da sessão, a proposta de uma aplicação prática e, por fim, a execução do grito de alerta.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Reconhecer o pedido de ajuda como um direito
- b) Identificar situações em que é necessário pedir ajuda
- c) Reflectir acerca da melhor forma de pedir ajuda
- d) Reflectir acerca da melhor forma de lidar com as respostas negativas aos nossos pedidos de ajuda.

#### **1. Grito de Alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a expressão, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que aqueles, de uma forma assertiva, conseguiram lidar com uma crítica, salientando as emoções e os pensamentos que tiveram na situação. Caso os exemplos de resposta assertiva a uma crítica dados pelos participantes não sejam os mais adequados, dever-se-á levá-los a pensar em alternativas, mais assertivas, bem como nas vantagens que conseguiriam caso se tivessem comportado de acordo com estas.

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar a sua realização na presente sessão, pedindo a colaboração dos participantes, de forma a concretizar os conteúdos da sessão anterior a partir de situações em que estes tenham estado directamente envolvidos.

#### **4. Dinâmica de Grupo – “Jogo dos balões”**

O animador deve ter em seu poder dez balões cheios. Pretende-se que os participantes, um a um, tentem manter os dez balões no ar simultaneamente.

O animador poderá dizer: “Vou dar-vos 10 balões. Cada um de vós irá tentar manter os 10 balões no ar durante 5 minutos. Podem usar os braços, pernas, cabeça, qualquer parte do corpo, o que é importante é que os balões não toquem no chão. Não podem abraçar-se a estes, nem uni-los entre si com cordas ou de outra forma. Quando cinco balões tocarem no chão, passamos ao próximo participante.”

Com esta dinâmica, usando uma actividade com uma forte componente lúdica, pretende-se que os participantes reconheçam que em determinadas situações é importante saberem expressar um pedido de ajuda.

A tarefa proposta só poderá ser realizada com sucesso se os participantes se agruparem (p.ex., cada um dos participantes responsabilizar-se por manter um balão no ar), ou seja, terão que pedir ajuda uns aos outros. Pretende-se que os participantes cheguem a esta conclusão ao depararem-se com a sua impossibilidade de resolver a tarefa sem ajuda.

Todos os jovens devem tentar desempenhar a tarefa. Se algum dos jovens pedir ajuda deve continuar-se a actividade de forma a que todos os participantes se impliquem na actividade.

Caso os jovens peçam ajuda, os animadores devem seguir para o plenário, procurando usar na discussão exemplos dos pedidos de ajuda efectuados pelos participantes.

Se nenhum dos participantes pede ajuda, depois de cada um ter tentado desempenhar a tarefa proposta, o animador pode colocar a seguinte questão ao grupo:

- Como acham que podíamos resolver este problema?
- O animador deve ouvir todas as soluções propostas pelo grupo. De seguida, deve guiar as conclusões de forma a que o grupo reconheça que a forma de resolver o problema é a cooperação e para isso há que pedir ajuda aos outros participantes.

O animador pode sugerir (caso nenhum elemento do grupo o tenha feito):

**- Não acham que podíamos pedir aos outros que nos ajudassem?**

Os participantes voltam a tentar desempenhar a tarefa proposta. Pode recomeçar-se pelo primeiro participante.

O animador diz **“Quem quer voltar a tentar? Sabem que podem recorrer à ajuda dos vossos colegas. Vamos começar com o X. O X vai pedir aos colegas que o ajudem.”**

Pode deixar-se ao critério dos participantes o número de pessoas a que pede ajuda.

#### **5. Desenvolvimento do tema:**

Após a realização da dinâmica, os participantes são convidados a discuti-la em plenário.

O animador pode dizer, como forma de introduzir o tema: **“Na sessão de hoje vamos, então, falar sobre pedir um favor ou pedir ajuda, ou seja, sobre o abordar outra pessoa e pedir-lhe que faça determinada coisa por nós ou que nos ajude numa determinada tarefa. Todos os dias acontecem coisas tão variadas nas nossas vidas que se torna importante saber pedir ajuda, pedir informações ou até pedir emprestado qualquer coisa. Por exemplo, na actividade que estivemos a fazer, tivemos que pedir ajuda aos nossos colegas”.**

De forma a explorar o tema de modo aprofundado, o animador pode socorrer-se das seguintes questões e exemplos:

- **Acham que há situações em que necessitamos que os outros nos ajudem?**
- **Como se sentiram ao pedir ajuda? (Procurar que os participantes falem das suas dificuldades em pedir ajuda, sentimentos associados ao ter que pedir ajuda)**
- **Porque acham que algumas pessoas têm dificuldade em pedir ajuda?**
- **Já alguma vez pediram ajuda? Alguém quer dar algum exemplo de uma situação em que tenha pedido ajuda?**
- **O que ganharam ao terem pedido ajuda aos vossos colegas?**
- **Como se sentiram ao dar ajuda a um colega?**
- **Acham que podiam ter feito o vosso pedido de outra forma?**
- **Acham que há formas “certas” e “erradas” de pedir ajuda?**

Por exemplo:

a) “Olha lá, tens que me ajudar aqui com estes balões”



b)“Gostava de conseguir fazer esta tarefa, tenho que manter estes 10 balões no ar e sozinho não consigo. Achas que me podes ajudar?”

Qual será a forma mais adequada de pedir?

Provavelmente a forma b). É uma forma adequada de pedir ajuda e não apenas ordenar bruscamente que seja dado o apoio necessário. Quando se pede da forma b) o nosso colega fica a saber exactamente o que queremos e a importância que essa ajuda tem para nós.

## **6. Dinâmica de Grupo: “Ajudas-me?”**

Na segunda dinâmica da presente sessão pretende-se que os participantes procedam ao pedido de ajuda em diversas situações apresentadas pelos animadores.

As situações estão descritas em pequenos pedaços de papel que, por sua vez, estão apenas a rebuçados. Cada participante retira de um saco um rebuçado com uma situação (esta é uma forma lúdica de apresentar as situações e pode ser alterada conforme as condições de aplicação do programa; recomenda-se, no entanto, que a apresentação das situações seja feita de forma apelativa para os jovens).

O jovem irá então desempenhar essa situação dirigindo um pedido de ajuda a um dos monitores. O animador responde alternadamente de forma positiva ou negativa aos pedidos.

De seguida, são feitas sugestões de situações a apresentar aos jovens (Estas situações podem e devem ser alteradas de forma a aproximarem-se o mais possível da realidade dos participantes):

- Pedir ajuda no trabalho de casa a um colega que é bom em Matemática
- Pedir para ajudar a carregar sacos de compras
- Pedir para conhecer alguém através de outro
- Pedir o número de telefone de alguém a outra pessoa
- Pedir a um professor ou professora que volte a explicar uma matéria.
- Pedir ajuda para escolher roupa para ir a uma festa
- Pedir dinheiro emprestado para comprar prenda à namorada/namorado
- Pedir uma peça de roupa emprestada para ir ao cinema com um amigo/amiga
- Pedir um telemóvel emprestado para enviar uma mensagem

## **7. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, os participantes são convidados a discutí-la em plenário. O animador pode fazer as seguintes questões:

- Como se sentiram ao pedir ajuda?
- Sentiram dificuldades? Que tipo de dificuldades?
- Sentem sempre o mesmo nas várias situações, ou há situações em que é mais fácil e outras mais difícil pedir ajuda?
- Acham que houve pessoas que pediram ajuda de forma mais correcta que outras? Quem? Como?
- Como se sentiram quando a outra pessoa aceitou ajudar-vos?
- Como se sentiram quando vos negaram o pedido de ajuda?
- Como acham que devemos reagir nestas ocasiões? (Quando os outros respondem “não” ao nosso pedido)
- Em que situações ajudariam? Em que situações não ajudariam?
- Em que é que pedir ajuda vos poderá ajudar na vossa vida quotidiana?

## **8. Síntese**

No final da sessão, o animador, tendo como ponto de partida os comentários mais relevantes efectuados pelos participantes, deve fazer uma síntese da sessão:

**Por vezes, temos necessidade de pedir ajuda e temos o direito de pedi-la.**  
**Devemos pedir ajuda de forma tranquila, explicando à outra pessoa aquilo que queremos e a importância que essa ajuda tem para nós.**  
**Pedir ajuda não é dar uma ordem**  
**Seja qual for o nosso pedido, a outra pessoa tem sempre o direito de dizer que não. Esperamos que**

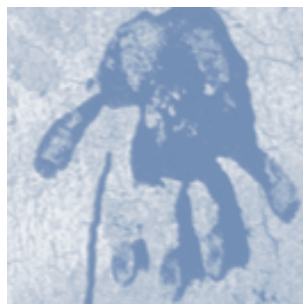
a pessoa o faça de forma agradável, que não nos embarace ou que não nos deixe ficar zangados. Lembrem-se que a pessoa tem o direito de recusar o pedido, tal como nós temos o direito de pedir!

Quando alguém recusa um pedido, podemos tentar perceber se o pedido foi bem entendido pela outra pessoa ou então explicar a importância que o pedido tem para nós. Se após estas tentativas, a outra pessoa continuar a dizer que não, o melhor será afastarmo-nos dela, sem fazer comentários provocatórios, e procurar outra pessoa que nos ajude. Outra hipótese é deixar de pensar sobre esse assunto durante algum tempo e assim evitar ter um comportamento agressivo.

### **9. Aplicação prática**

Toma nota de uma situação em que tenhas pedido ajuda.

### **10. Grito de alerta**



## SESSÃO 15

### “Pedir Desculpa”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta, seguido do preenchimento da ficha de avaliação e da revisão das aplicações práticas realizadas pelos participantes desde a última sessão.

Dar-se-á então início à exploração do tema da sessão “Pedir desculpa”. Os participantes deverão entender que em determinadas situações é adequado proceder a um pedido de desculpa por determinado comportamento.

Pressupõe-se que um pedido de desculpa implica reflectir acerca do nosso comportamento e reconhecer que não foi adequado, ou seja, admitir que não procedemos de forma correcta com alguém. Implica que reconheçamos que errámos.

Admite-se que neste processo haja um exercício de descentração, ou seja, a pessoa é capaz de se distanciar da sua posição, colocar-se no lugar do outro e aperceber-se que o seu comportamento não foi ajustado.

Será realizada uma dinâmica intitulada “Jogo da Coragem”. Nesta, os jovens são convidados a retirar cartões que descrevem situações diversas e a proceder aos pedidos de desculpa correspondentes às situações. Nesta dinâmica, os jovens terão oportunidade de experimentar ambas as posições: de quem pede desculpa e da pessoa a quem é dirigido o pedido. A dinâmica é seguida de um plenário onde o tema da sessão é explorado de forma aprofundada e pormenorizada, seguindo o princípio da descoberta guiada.

Na segunda actividade sugere-se aos participantes que, individualmente, redijam uma carta onde expressem um pedido de desculpa. A pessoa a quem é dirigida a carta é escolhida pelo jovem. Segue-se um plenário centrado essencialmente nas emoções despertadas nos jovens pela actividade proposta.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Reconhecer situações em que é adequado um pedido de desculpa
- b) Reflectir acerca das possíveis barreiras que impedem um pedido de desculpa; incentivar os participantes a pedir desculpa sempre que tal se revelar apropriado

#### **1. Grito de Alerta.**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a expressão, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que aqueles conseguiram pedir ajuda, salientando as emoções e os pensamentos que tiveram na situação.

Caso os exemplos não tenham sido realizados da forma mais adequada, dever-se-á levar os participantes a pensar em alternativas mais assertivas, bem como nas vantagens que conseguiriam caso se tivessem comportado de acordo com estas.

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar a sua realização na presente sessão, pedindo a colaboração dos participantes, de forma a concretizar os conteúdos da sessão anterior a partir de situações em que estes tenham estado directamente envolvidos.

#### **4. Dinâmica de grupo: “Jogo da Coragem”:**

Com a designação dada à presente dinâmica pretende-se conotar de forma positiva o acto de pedir desculpa. Nesta dinâmica, os participantes irão efectuar pedidos de desculpa perante diversas situações apresentadas. Pretende-se ainda fazer um trabalho de descentração com os jovens, ou seja, promover nos jovens a capacidade de se distanciarem da sua posição e da sua forma de encarar a situação e conseguir olhá-la da perspectiva do outro.

Pressupõe-se que, para pedir desculpa, os jovens terão que reflectir nos seus comportamentos, colocar-se na posição do outro e então reconhecer que o seu comportamento não foi adequado. Cada jovem vai colocar-se no papel de quem faz o pedido de desculpa e no papel de pessoa a quem é dirigido o pedido.

Numa caixa, são colocados vários cartões com situações em que os jovens terão que efectuar um pedido de desculpa. Numa outra caixa são colocados cartões com os nomes de todos os participantes, incluindo os monitores.

Solicita-se aos jovens que, um a um, retirem um cartão de cada caixa, um com a situação e outro com o nome da pessoa a quem será dirigido o seu pedido. Depois de ler a situação descrita no cartão, o jovem deverá efectuar o pedido de desculpa. A pessoa a quem o jovem pedir desculpa irá responder ao pedido. Desta forma, irá

desenvolver-se um desempenho do pedido de desculpa próximo do que ocorreria numa situação real. Os jovens terão oportunidade de experimentar o papel de quem pede desculpa e também o papel de quem recebe o pedido de desculpa. Todos os jovens devem experimentar ambas as perspectivas.

Os animadores também deverão proceder ao pedido de desculpa. Desta forma, poderão funcionar como modelos para os jovens.

O animador deverá dizer: **“Hoje vamos falar sobre um acto que exige muita coragem por parte de quem o pratica. Por vezes agimos de forma que reconhecemos não ter sido a melhor. Quando, por exemplo, respondemos mal a alguém, quando gritamos com alguém, quando discutimos... De certeza que todos nós já passámos por situações destas. Depois ficamos a pensar que, se calhar, não devíamos ter reagido assim e que, se calhar, magoámos a pessoa... Que fazer?”**

Cada um de vós vai retirar um cartão de cada uma destas caixas. Um dos cartões tem escrito o nome da pessoa a quem vão dirigir o vosso pedido de desculpa e o outro cartão tem escrita a situação pela qual vão pedir desculpa. A pessoa a quem pedem desculpa vai responder ao vosso pedido da forma que achar mais correcta.”

Os cartões podem conter situações como:

- Deixaste uma pessoa “à seca” uma noite e não disseste nada (não avisaste nem telefonaste). Vai pedir-lhe desculpa.
  - Faltaste ontem ao emprego sem justificação, agora vais pedir desculpa ao teu chefe.
  - O teu amigo emprestou-te um CD, riscaste o CD, vais devolvê-lo e pedir desculpa.
  - Respondeste mal a um professor porque te exaltaste. Vais falar com ele e pedir desculpa.
  - Zangaste-te com a tua/teu namorada/namorado e empurraste-a(o). Vais pedir-lhe desculpa.
  - Contaste uma coisa acerca da qual tinhas prometido guardar segredo. Vais ter com o teu amigo a quem tinhas prometido não contar a ninguém e pede-lhe desculpa.
  - Um colega emprestou-te o caderno para passares a matéria dada numa aula a que faltaste, que sujaste por teres involuntariamente derramado um café por cima. Vais entrega-lhe o caderno e tens de pedir desculpa.
  - Ias a sair da Escola a correr e deste um grande encontrão num colega que ia a passar fazendo-o cair ao chão; pede-lhe desculpa.
  - Por brincadeira, escondeste o telemóvel a um colega que entretanto não pôde receber uma chamada urgente. Ficaste a saber que, por isso, os pais zangaram-se com ele, pondo-o de castigo, e tens de lhe pedir desculpa.
  - Um colega teu faltou a uma entrevista para um emprego porque esqueceste-te de o informar; pede-lhe desculpas.
  - A tua mãe pediu para chegares a casa antes da meia-noite, mas tu não fizeste caso. Chegaste a casa pelas cinco da manhã e a tua mãe ficou acordada sempre à tua espera. Pede-lhe desculpa.
  - Tu e o teu cão entraram em casa a correr e durante a brincadeira atingiram uma mesa no corredor partindo o vaso preferido da tua avó. Pede-lhe desculpa.
  - O teu pai pediu para pintares um armário. De seguida um amigo foi falar contigo. Disseste ao teu pai que seria por pouco tempo e que rapidamente pintavas o armário. Quando o teu pai chegou a casa, verificou que não tinhas pintado o armário. Pede-lhe desculpa.
  - A tua vizinha dirigiu-se a tua casa pedindo-te para comprares alpista para os canários. Tu respondeste que, no dia seguinte, quando regressasses do trabalho trazias a alpista. Mas quando a tua vizinha foi bater à tua porta, verificaste que não tinhas comprado a comida para os canários. Pede-lhe desculpa.
- Dá-se por terminada a dinâmica depois de todos os jovens terem efectuado a tarefa proposta.

## **5. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, os jovens são convidados a discutí-la em plenário. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente o que os jovens sentiram ao pedir desculpa.

Podem ser colocadas as seguintes questões:

- O que acharam? Acham que fizemos bem em pedir desculpa?
- Acham que há situações em que se deve pedir desculpa?
- Acham que o nome “Jogo da Coragem” está bem dado? É preciso coragem para pedir desculpa?
- Como se sentiram ao pedir desculpa?
- Como acham que os outros se sentem quando lhes pedimos desculpa?
- Como se sentem quando vos pedem desculpa?
- Como se sentiriam se nesta situação (dar exemplo) não vos tivessem pedido desculpa?
- O que pensam das pessoas que pedem desculpa e das que não pedem?
- Já alguma vez pediram desculpa? Alguém quer dar um exemplo?
- Como se sentiram nessa situação?

- Como nos sentimos depois de pedir desculpa?
- O que podemos ganhar ao pedir desculpa quando sabemos que erramos?

## **6. Dinâmica de grupo: “Carta”**

Na segunda actividade, os participantes são convidados a escrever individualmente uma carta a alguém a quem acham que devem ou a quem desejem efectuar um pedido de desculpa. Os animadores devem procurar induzir um clima apropriado para tal. Os jovens devem estar sentados a alguma distância uns dos outros e devem ser evitados ruídos. Pode colocar-se música que induza um certo relaxamento.

Poderá ser dito aos jovens: **“Este jogo envolve novamente a vossa coragem e também a vossa imaginação. É um jogo passado inteiramente nas vossas cabeças. É complicado. Vamos ver se conseguem. Sentem-se nas vossas secretárias, longe uns dos outros. Peguem numa folha de papel e numa caneta.**

**Cada um de vós vai reflectir no seu comportamento desde que começou... (as aulas aqui na escola/ o programa / as actividades). Podem fechar os olhos. Pensem bem. Vão pensar se acham que devem pedir desculpa a alguém por alguma coisa que tenham dito ou feito. Pode ser qualquer pessoa com quem já tenham contactado. Imaginem dizer o que querem a essa pessoa como se ela estivesse ao pé de vocês. Imaginem como a pessoa responderia. Não precisam de revelar ao grupo o que disseram ou a quem disseram.**

**Vão escrever uma carta a essa pessoa a pedir desculpa. A carta fica para vocês. Não precisam de mostrá-la a ninguém. Têm 10 minutos para realizar esta tarefa”.**

Com esta tarefa pretende-se que os participantes vivam ou revivam situações em que tiveram que pedir desculpa ou em que tivessem desejado pedir desculpa. Esta actividade, por um lado, incita os jovens a reflectirem acerca do seu comportamento e, por outro, a perceber as barreiras que os impedem de efectuar esse pedido de desculpa. Pode ainda facilitar a execução desse mesmo pedido de desculpa.

## **8. Desenvolvimento do tema**

- O que sentiram ao escrever a carta?
- Como nos sentimos depois de pedir desculpa por algo em que sabemos não ter agido da melhor forma?
- Como iriam sentir-se depois de efectuarem esse pedido de desculpa?
- Acham que este jogo pode ajudar-vos a efectuar esse pedido de desculpa?

O desenvolvimento do plenário relativo a esta actividade irá depender do que os jovens quiserem revelar acerca das situações que imaginaram e conteúdo das cartas que escreveram. Algum dos membros do grupo pode desejar explorar e partilhar com o grupo o conteúdo da sua carta. Nesse caso, cabe aos animadores criar um clima de confiança para tal.

Pelo contrário, os jovens poderão não querer partilhar o conteúdo das suas cartas. Neste caso, deve ser respeitada a opção dos jovens.

## **9. Síntese**

- Em determinadas situações é adequado pedir desculpa
- Um pedido de desculpa implica que a pessoa reflecta o seu comportamento e reconheça que este não foi o mais adequado.
- Para sabermos se o nosso comportamento foi correcto, ajuda tentarmos colocar-nos no lugar da outra pessoa, ou seja, por uns minutos tentarmos pôr-nos “na pele” da outra pessoa e pensarmos como nos sentiríamos se nos fizessem aquilo que fizemos ao outro.
- Muitas vezes, com um pedido de desculpa clarificam-se mal-entendidos.
- Um pedido de desculpa pode deixar-nos “mais leves” e poupar-nos aborrecimentos acrescidos.
- Algumas pessoas têm dificuldade em pedir desculpa porque isso implica reconhecer que erraram.
- Se esperamos dos outros que reflectam no seu comportamento, reconheçam que erraram e nos peçam desculpa, devemos estar predispostos a fazer o mesmo.

## **10. Aplicação prática**

Durante a semana, vão estar atentos a uma situação em que seja adequado pedir desculpa, ou a uma situação em que acham que deviam ter pedido desculpa mas não o fizeram. Se for este o caso, devem tentar perceber porque não o fizeram.

## **11. Grito de Alerta**

#### INTRODUÇÃO

Para a sessão que se segue, torna-se necessário salientar que uma das situações mais problemáticas ao nível do relacionamento interpessoal e inibidora de uma comunicação eficaz é a presença de conflitos. Eles acontecem quando as divergências entre duas ou mais pessoas são bastante acentuadas.

Cada um de nós tem uma determinada maneira de lidar com os outros. Manifestamos um determinado estilo de comportamento em grupo, revelando diferentes modos de gerir os conflitos entre duas ou mais pessoas. Este estilo é, de certo modo, pessoal e único. Mas não é rígido, todos nós mudamos de tática de vez em quando.

São várias as alternativas para a resolução de um conflito. Mas a que traz mais benefícios, em que não existe perdedor nem ganhador é, sem dúvida, a negociação. É sobre esta estratégia que incide esta sessão.

Assim, a sessão inicia-se com o grito de alerta, seguido do preenchimento da ficha de avaliação individual. Posteriormente, far-se-á a revisão da aplicação prática da sessão anterior.

Após este primeiro momento, os animadores dão início à sessão com o desenvolvimento de duas dinâmicas de grupo. A primeira intitulada, **Quem melhor argumentar ganha**, tem por objectivo a apresentação de um conflito em que os elementos envolvidos se confrontam com pontos de vista diferentes, com o intuito de resolver o problema através de um consenso (sendo a negociação a estratégia utilizada para a sua resolução). Pretende-se fazer com que se chegue a um acordo através de um estado emocional adequado e de uma relação positiva com o outro e fazer com que se aprenda a aceitar e negociar uma solução intermédia, um compromisso viável, antes da impossibilidade de conseguir única e simplesmente o seu objectivo. Se a primeira dinâmica se alargar e se revelar produtiva, pode realizar-se toda a sessão explorando muito bem essa dinâmica sem ser necessário realizar a segunda. Esta, consiste na simulação, através de *role-play*, de uma feira “feira fascínio”, cujo objectivo será permitir ao jovens que, usando a negociação, consigam comprar o maior número possível de objectos a um preço reduzido.

Através do princípio da descoberta guiada, os animadores terão que salientar os aspectos positivos da estratégia utilizada pelo grupo, enfatizando que na negociação não existe vencedor nem vencido, todas as partes envolvidas ganham, que cada parte desiste de alguma coisa em favor da outra, não se entra em guerras abertas nem se ignora a situação. Há sempre a satisfação de ambas as partes.

O plenário termina com a elaboração de uma síntese, em que o animador, juntamente com o grupo, elabora uma conclusão que saliente que os pontos de vista do outro, a atitude assertiva e a disponibilidade para a negociação são factores determinantes para a resolução eficaz de um problema.

Depois de se ter elaborado a síntese, propõe-se ao grupo a realização de uma aplicação prática. Esta será elaborada no espaço intersessões e apresentada na sessão seguinte.

A sessão termina com o grito de alerta.

#### O objectivo desta sessão:

- a) Enfatizar o comportamento assertivo (negociação) tendo sempre em conta o ponto de vista do outro.
- b) Aprender a aceitar e a negociar uma solução válida para a resolução de um conflito e a elaborar e cumprir o compromisso.

#### 1. Grito de Alerta

#### 2. Ficha de Avaliação

#### 3. Revisão da Aplicação Prática

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a expressão, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que fizeram um pedido de desculpa, e como o fizeram, ou então de situações em que deveriam ter feito e não o fizeram, devendo neste caso dizer-se porquê.

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar a sua realização na presente sessão, pedindo a colaboração dos participantes, de forma a concretizar os conteúdos da sessão anterior a partir de situações em que estes tenham estado directamente envolvidos.



#### **4. Dinâmica de Grupo – “Quem melhor argumentar ganha”**

A presente dinâmica consiste num pequeno debate entre os participantes tendo como objectivo principal a argumentação entre os jovens com vista à resolução de um conflito (sobreposição de interesses). Com efeito, sugere-se como guião para o debate o texto da “creche ou discoteca”, podendo ser substituído por um tema da actualidade ou outro texto que proporcione o debate entre o grupo.

Deste modo, o grupo deve ser dividido em dois grupos, sendo cada um a favor da implementação dos seus interesses. Depois de dividido o grupo, deve ser escolhido o animador para desempenhar o papel de moderador do debate. O objectivo é encontrar uma solução de compromisso que agrade a ambas as partes.

**“ Hoje vocês vão ser cidadãos politicamente activos. Os dois grupos encontram-se na assembleia da junta de freguesia de “Bem-Estar”, onde cada um vai defender e lutar pela concretização dos seus interesses. Para isso, vamos dividir o grupo em dois, sendo animador o presidente da junta que fará o papel de moderador de debate. Agora têm cinco minutos para encontrar uma estratégia e argumentos para defender os vossos pontos de vista. ”**

Lê-se o texto e dá-se início ao debate.

##### **Texto “Creche ou discoteca”:**

O presidente da Junta de Freguesia de “Bem-Estar” encontra-se a braços com uma grande dificuldade, tendo que a resolver com a máxima urgência.

A questão é a seguinte:

A Câmara Municipal de “Vida Feliz” cedeu uma parcela de terreno à freguesia Bem-estar para a construção de uma creche ou de uma discoteca. No entanto, para aproveitar os subsídios de construção em vigor terá que, num espaço de um mês, decidir por qual das infra-estruturas ou projecto vai optar, pois não existe verba suficiente para a construção completa dos dois edifícios.

Ora, o jornal da freguesia “Grande Boca” publicou a notícia e a partir daí surgiram dois grupos na freguesia, um a favor da creche e o outro a favor da discoteca. Qualquer dos grupos tem vindo a apresentar argumentos bastante sólidos na defesa dos seus interesses.

#### **5. Desenvolvimento do Tema**

Após a realização da dinâmica, os animadores deverão seguir o princípio da descoberta guiada, colocando perguntas ao grupo para que os participantes tenham a percepção do porquê da utilização da dinâmica desenvolvida. Parte-se do princípio de que esta dinâmica tem como base a ideia de que, perante um conflito, existem diferentes pontos de vista e que é possível a sua resolução sem que haja prejuízo para as partes envolvidas. Ou seja, através da negociação torna-se possível encontrar uma solução para o problema com que nos deparamos.

Aos animadores cabe a tarefa de explorar o sentimento experienciado pelos elementos, quer a nível individual, quer a nível do grupo, de que a sua justificação não foi a que manifestou maior importância e de como lidaram com a decisão final do grupo.

Os animadores poderão socorrer-se das seguintes perguntas para o desenvolvimento do plenário:

- “Como te sentiste ao expor ao teu grupo as tuas ideias?”
- “Achas que marcaste a tua posição perante o teu grupo?”
- “Achas que o teu grupo ouviu a tua opinião?”
- “Aceitaste a opinião do teu grupo? Sim? Não? Se sim, “O que te fez aceitar a decisão?”
- “Foi difícil aceites a decisão final do teu grupo?”
- “Qual foi a maior dificuldade que sentiste?”
- “Tiveste dificuldade em encontrar argumentos para defenderes os interesses do teu grupo?”
- Que benefícios retiraram deste debate?
- Como se sentiram em relação à decisão final?

#### **6. Dinâmica de Grupo – “Feira Fascínio”**

A dinâmica consiste numa feira em que os participantes terão que pôr à prova as suas capacidades de negociação, como compradores e vendedores.

O grupo de participantes será dividido em dois subgrupos, sendo que, num primeiro momento, um dos subgrupos constituirá os vendedores, e o outro os compradores. Sugere-se que o número de compradores e de vendedores seja de dois elementos, no máximo três, e num segundo momento invertam os papéis (quem foi comprador passará a ser vendedor).

Após a constituição dos subgrupos, será distribuído aos compradores a mesma quantidade de dinheiro, tendo disponíveis 10 minutos para comprar, no mínimo, três objectos expostos nas bancadas ao longo da sala. Para pressionar os participantes na arte da negociação, a quantidade de dinheiro distribuído aos compradores deve ser igual à soma de dois objectos. Por seu lado, os vendedores, não dispondo de dinheiro, têm como objectivo mínimo a venda de 50% do seu stock.

Findo o tempo definido, deverá registar-se a quantidade de objectos adquiridos pelos compradores, assim como dinheiro ganho pelos vendedores.

Para o segundo momento da dinâmica, os objectos deverão ser novamente restituídos à feira e o dinheiro aos novos compradores.

**“Agora vamos propor a realização de uma pequena feira. Vão ter que se dividir em pequenos grupos, não mais de três elementos, em que uns farão de compradores e outros de vendedores. Aos compradores vamos distribuir uma pequena quantidade de dinheiro para comprarem, no mínimo, três objectos. Os vendedores terão que vender, no mínimo, 50% (metade) do seu stock exposto nas bancadas. Vocês vão dispor de 10 minutos para a realização da feira e, no final do tempo disponível, vamos contabilizar o lucro de ambos. De seguida, trocam os papéis: quem fez de vendedor fará de comprador.”**

**Nota:** Será necessário arranjar objectos para a feira, desde utensílios domésticos, roupas, sapatos, entre outros, com o preço definido, bem como o dinheiro (elemento de troca).

## **7. Desenvolvimento do Tema**

Após a realização da dinâmica, os animadores deverão seguir o princípio da descoberta guiada, socorrendo-se das seguintes perguntas para o desenvolvimento do plenário:

- Como se sentiram enquanto vendedores?
- Como se sentiram enquanto compradores?
- Em qual dos papéis sentiram maior dificuldade? Porquê?
- Como se sentiam quando verificavam que a vossa estratégia não estava a resultar? Porquê?
- O que fizeram depois?
- Que outras estratégias podiam ser usadas?
- O que sentiram/pensaram quando conseguiram adquirir os objectos?
- O que vos fez continuar perante os obstáculos apresentados pelo outro lado?
- Ficaram satisfeitos com o resultado final da feira? Porquê?
- Quando duas pessoas têm pontos de vista diferentes sobre a mesma coisa, têm forçosamente que entrar em ruptura? Ou pode haver outra forma de resolver a questão com vantagens para ambas as partes? Para conseguirmos isso, o que é preciso fazer?

## **8. Síntese**

Este ponto vai depender directamente do que foi extraído do plenário. Ou seja, importa salientar as ideias que os elementos do grupo retiveram e caso necessário, aprofundar/reforçar algumas ideias-chave. O animador, deve, de forma minuciosa, explicar que, apesar de não ter estado evidente, os elementos utilizaram as estratégias envolvidas na negociação de um problema.

Assim, importa salientar que:

- “A defesa dos meus direitos inclui sempre o respeito pelos outros”;
- “Ser uma pessoa assertiva significa saber propor ou modificar os meus objectivos em prol dos outros, torná-los mais adequados à situação (manter uma boa relação, conseguir parte dos meus objectivos frente ao risco de não conseguir nada)”;
- Para negociar é necessário ter capacidade de ouvir e falar, de sintetizar, de persuadir, de nos colocarmos no lugar do outro, de prever e de reforçar;

Podemos então dizer que:

- Na negociação não existe vencedor nem vencido;
- Todas as partes envolvidas saem beneficiadas;
- Cada parte desiste de alguma coisa em favor das posições da outra;
- A negociação é uma estratégia de resolução de conflitos, que se define pela solução do conflito, através da obtenção de um consenso entre as partes envolvidas.

## **9. Aplicação Prática**

Os animadores solicitam a cada elemento do grupo que, na próxima sessão, negoceiem a seguinte situação-problema:

**Da seguinte situação, escolhe a opção que tomarias:**

**O teu chefe sugere que deverias arranjar-te e vestir-te de outra maneira. Mas tu não tens dinheiro para comprares melhor roupa.**

- Deixas o emprego?
- Explicas a situação e dizes para te adiantar metade do teu ordenado?
- Roubas dinheiro para pagar roupa nova?
- Perguntas porque é que a tua roupa não é adequada?
- Insultas o teu chefe?

## **8. Grito de Alerta**

# MÓDULO III

## **DISTORÇÕES COGNITIVAS**

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com o modelo cognitivo de processamento da informação, o indivíduo é parte activa no processo de leitura da realidade e da informação a que está exposto (selecção, codificação, armazenamento e recuperação da informação). Como foi salientado no Cap. I, o processamento da informação encontra-se condicionado por erros - distorções cognitivas -, os quais são determinantes na leitura que cada um faz da realidade. Sendo responsáveis por determinados enfiamentos no processamento de informação consequentemente conduzem a leituras distorcidas da realidade. Os erros de processamento da informação são parte dos processos pelos quais os esquemas mal-adaptativos precoces se mantêm inalterados e resistem à mudança, mesmo perante informação que os desconforme. Conceptualizados como integrando os processos de manutenção do esquema, tais erros permitem ao indivíduo seleccionar informação de forma enfiada, distorcer o sentido dos acontecimentos, interpretá-los de forma arbitrária, etc., mantendo sempre a coerência cognitiva. Por outras palavras, quando orientado por esquemas disfuncionais, o processamento de informação ocorre através de processos disfuncionais e a realidade é distorcida de forma a adequar a informação disponível à representação cognitiva relevante para aquela situação. Desta forma, os esquemas mantêm-se inalterados para que a visão que o indivíduo tem de si, dos outros e do mundo se mantenha coerente. Ser capaz de colocar diferentes hipóteses de interpretação dos acontecimentos, olhar uma situação de vários ângulos, dar-se conta de que todos utilizamos algum grau de distorção nas atribuições de significado que constantemente realizamos, é corolário de mudança cognitiva e de flexibilização ou menor proeminência de estruturas cognitivas disfuncionais a operar no processamento de informação.

Neste módulo, pretende-se levar os sujeitos a aceitar-se como construtores activos da realidade, aprendendo a distinguir factos de opiniões (conteúdo da 1ª sessão) e conhecendo as distorções cognitivas (conteúdo das 5 sessões seguintes), identificando aquelas que utilizam com maior frequência. Treinando a sua identificação, espera-se que sejam capazes de gerar formas alternativas de atribuição de significados para as diversas situações em que se encontrem. Se o fizerem, desenvolvem obrigatoriamente leituras mais funcionais dos eventos, às quais se ligam estratégias e comportamentos mais saudáveis.

O módulo III encontra-se estruturado em seis sessões. Na primeira sessão pretende-se que os participantes assumam que todos fazemos leituras dos eventos e que, por isso mesmo, podemos cometer erros nessas mesmas leituras. Dito de outra forma, as coisas só existem para quem as percebe e a percepção é um processo subjectivo, em que interfere o nosso conhecimento das coisas, adquirido a partir da experiência prévia. Este trabalho far-se-á a partir da aprendizagem da distinção entre factos e opiniões. Nas sessões seguintes, estando claro que todo o processamento de informação é condicionado pelas crenças disfuncionais das pessoas, as quais implicam a operação de distorções cognitivas que condicionam todo o processo de recolha e tratamento de informação, são trabalhadas várias das distorções cognitivas mais utilizadas (cf. Cap. I).

Pretende-se com este módulo, centrado numa intervenção de natureza cognitivo-comportamental, sistematizar a flexibilização dos esquemas cognitivo-interpessoais subjacentes ao processamento de informação social, mediante a correcção de distorções e, assim, diminuir a taxa de emissão de comportamentos desadequados. Trata-se da continuação do trabalho que já foi realizado nos módulos anteriores mas introduz-se agora a noção de distorção cognitiva e atribuem-se nomes a várias distorções cognitivas que os participantes tendem a utilizar. O treino do reconhecimento de quando as mesmas actuam é feito individualmente no espaço inter-sessões e é fundamental imprimir algum dinamismo à revisão da aplicação prática efectuada em cada sessão, para que possam generalizar-se as aprendizagens realizadas.

Tratando-se de um trabalho de natureza mais racional, procurou-se variar a metodologia do mesmo nas diferentes sessões, tentando evitar a monotonia. Pede-se aos animadores que procurem transmitir um certo sentido de aventura e descoberta pessoal ao longo destas sessões, esforçando-se por envolver o mais possível os sujeitos no domínio destes conhecimentos. Para que o trabalho seja eficaz, os participantes deverão possuir determinadas capacidades metacognitivas para que sejam capazes de pensar sobre a sua própria forma de pensar. Pode acontecer que alguns indivíduos revelem dificuldades em atingir este nível de desenvolvimento cognitivo. Por outro lado, a psicopatologia sintomática, sobretudo as alterações do humor, altera tais capacidades. Alguns cuidados devem ser tidos em conta para evitar que alguém se sinta excluído ou diferente por não estar a entender os conteúdos das

sessões. A simplificação da linguagem, bem como o recurso a metáforas e exemplos concretos, pode ser útil nestas situações.

Por fim, resta referir que a sistematização do conhecimento acerca da forma como processamos informação de modo distorcido não só ajudará ao desenvolvimento de leituras mais funcionais dos acontecimentos, como constitui mais um passo na flexibilização das estruturas de conhecimento subjacentes a esse mesmo processamento disfuncional, corolário do comportamento desviante.

Os objectivos do Módulo III podem ser assim resumidos:

- a) Tomar consciência da existência de erros no processamento de informação;
- b) Treinar na identificação das distorções cognitivas mais comuns;
- c) Desenvolver um processamento de informação mais funcional, pela correcção das distorções cognitivas utilizadas;
- d) Potenciar a flexibilização cognitiva já alcançada.



## SESSÃO 17

### “Nem tudo o que parece é”

#### **INTRODUÇÃO**

Após a realização do grito de alerta, do preenchimento da ficha de avaliação e da revisão da aplicação prática, a sessão continua com uma actividade intitulada “Nem tudo o que parece é”, a qual se desenrola em dois momentos, seguidos de plenários com todo o grupo.

Inicialmente, o grupo é colocado perante uma situação de interacção social, propondo-se o visionamento de um vídeo, não se mostrando no entanto o desfecho da situação, que foi construído de forma a ser surpreendente. Solicita ao grupo que escreva o que viu e o que pensa que vai acontecer em seguida (qual o final da história). Consoante o grupo, poder-se-á escolher outra forma de apresentação de uma história, nomeadamente em banda desenhada, sendo essencial que o desfecho da mesma seja inesperado para a maioria do grupo.

Posteriormente, serão apresentadas ao grupo todas as respostas dadas, as quais se espera que sejam diferentes no que se refere à emissão de uma opinião e idênticas no que se refere aos factos em si.

Feita a distinção entre facto e opinião, são apresentadas ao grupo as respostas referentes ao final da história, com as opiniões formuladas em relação à situação visionada.

É então visionado o resto do vídeo, pretendendo-se que o final seja diferente ao que a maioria dos elementos do grupo terá respondido. Segue-se uma discussão em plenário, direccionado consoante os objectivos específicos da sessão.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Aprender a distinguir factos de opiniões;
- b) Aceitar que podem ocorrer diferentes opiniões ou pontos de vista de uma mesma situação;
- c) Compreender a possibilidade de ocorrerem más leituras;
- d) Conhecer o modelo cognitivo de processamento da informação.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

#### **4. Dinâmica de grupo: “ Nem tudo o que parece é ”**

Enquanto um dos animadores distribui, um papel branco e outro amarelo, por cada elemento do grupo, o outro animador introduz o tema da sessão:

**Hoje vamos falar sobre a forma como vemos aquilo que nos acontece, como chegamos a certas conclusões e como estas podem ser erradas.**

Inicia-se então o visionamento de 1ª parte do vídeo (fornecido no CD anexo ao manual), solicitando-se posteriormente ao grupo que escreva no papel branco o que viu e, no amarelo, o que acha que vai acontecer a seguir, isto é, qual será o final da história.

Todos os papéis com as respostas são entregues ao animador auxiliar, que toma nota no quadro de todas as respostas à primeira pergunta – O que viu? (papeis brancos). Poder-se-á solicitar a participação de dois voluntários, um para ler e o outro para escrever as respostas no quadro, caso contrário, sugere-se que seja um dos animadores a ler enquanto o outro escreve no quadro.

Terão surgido, por ventura, diferentes respostas, diferenciando umas das outras no que se refere à emissão de uma opinião, sendo semelhantes no que se refere ao facto em si. Caso não surjam diferentes respostas, o animador deve levar o grupo a formular novas alternativas.

#### **5. Desenvolvimento do tema**

Utilizando o princípio da descoberta guiada, os animadores devem valorizar tudo o que for dito pelo grupo, orientando e reformulando, no sentido de conduzir à conclusão de que damos atenção ou valorizamos de modo

diferente tudo aquilo que vimos, e que, quando falamos com os outros sobre algo que aconteceu, habitualmente damos a nossa opinião e não dizemos realmente o que se passou.

Podem ser utilizadas questões do tipo:

- **Embora todos tenhamos visto a mesma coisa, escrevemos coisas diferentes; porque acham que isto acontece?**
- **Será que as pessoas dão igual importância aos mesmos acontecimentos?**
- **Faz sentido dizer que as pessoas dão importância diferente aos mesmos sinais?**
- **A que sinais cada um de nós presta mais atenção quando interpreta uma situação?**
- **Podemos dizer que, às vezes, na avaliação que fazemos de uma situação, damos mais atenção ao que já nos aconteceu em situações semelhantes, do que ao que nos está a acontecer no momento?**
- **O que pensamos de nós e dos outros pode determinar a avaliação que fazemos das coisas que nos acontecem?**
- **O que cada um de nós transmite ao outro sobre qualquer coisa que nos acontece não terá mais a ver com aquilo que nós pensamos que aconteceu do que com aquilo que realmente se passou? Não poderia outra pessoa envolvida nesse mesmo acontecimento ter uma visão diferente da nossa?**

Fazer então a distinção entre facto e opinião:

**FACTO :** Algo que reúne o consenso das pessoas, sobre o que a maioria das pessoas está de acordo, de que estão seguras de ter ocorrido.

**OPINIÃO:** O que cada um de nós pensa sobre o ocorrido.

O animador solicita então ao grupo que, espontaneamente, caracterize as várias respostas escritas no quadro enquanto descrevendo factos ou opiniões.

É então importante que compreendamos que aquilo sobre o que a maioria das pessoas concorda acerca de um acontecimento é um facto, e aquilo sobre o qual cada um pensa de forma diferente é uma opinião.

Devemos aceitar que as pessoas possam ter opiniões diferentes de uma mesma situação, que não existe só o nosso ponto de vista. Então, é importante sabermos distinguir quando estamos a falar de factos ou quando transmitimos opiniões e compreender que, se estamos todos de acordo acerca daquilo que é um facto, podemos ter opiniões diferentes, e não temos que pensar todos da mesma maneira acerca do que não é facto.

Apesar de podermos ter opiniões diferentes, devemos ainda considerar que a nossa avaliação de uma situação pode resultar de uma má leitura dos acontecimentos e, por isso, levar-nos à tomada de uma decisão, a um pensamento ou comportamento pouco adequados às situações.

O animador recolhe todos os papéis amarelos e escreve no quadro todas as respostas dadas à segunda pergunta – O que vai acontecer? Terão surgido diferentes respostas, as quais terão a ver com a leitura que cada um fez da situação. (Mais uma vez, pode ser solicitada ajuda a dois elementos do grupo).

Em plenário, deverá ser realizada a ligação entre a opinião que cada um teve da situação e o final que escolheu. É então solicitado aos participantes que façam as possíveis ligações entre as diferentes respostas de opinião sobre a situação e o final escolhido, justificando a razão da sua escolha. Tal como no primeiro plenário, poder-se-á sugerir a emissão de novas respostas: Será que podem existir ainda outras opiniões sobre o que vimos, e outras formas de concluir esta história?

De seguida, passa-se o final do filme, onde se vê qual o comportamento dos envolvidos, relacionando o comportamento assumido com a opinião sobre o acontecido, acentuando que por vezes a nossa opinião sobre algo que acontece poderá estar relacionada com o que já nos aconteceu em situações semelhantes, ou com aquilo que acreditamos que é a intenção das pessoas, e não tanto com o que nos está realmente a acontecer.

Em plenário, discute-se então o final do filme, abordando o modelo cognitivo do processamento de informação, segundo o qual, sempre que estamos numa determinada situação de interacção social, somos obrigados a processar a informação que esta nos dá, isto é, a seleccionar (dar importância maior a determinados estímulos e não a outros), a codificar (dar sentido ao estímulo) a armazená-la (guardá-la) na nossa memória, para mais tarde a podermos evocar. Ao fazermos isso, podemos cometer erros; muitas vezes, é aquilo que já nos aconteceu ou que pensamos de nós ou dos outros que determina a forma como nos comportamos e que, por isso mesmo, pode não ser a mais adequada à situação que vivemos no momento.

Poder-se-á solicitar aos participantes exemplos de situações que lhes tenham ocorrido, podendo igualmente o animador contar uma história sucedida com ele e que exemplifique um erro na interpretação de uma determinada situação, tendo-o levado a assumir um comportamento menos correcto.

## **6. Síntese**

Aprendemos a distinguir factos de opiniões, o que nos ajuda a avaliar as situações e, por isso, melhorar o nosso comportamento.

Aprendemos que somos nós que escolhemos parte da informação que temos disponível e criamos uma interpretação/opinião sobre o que nos acontece, o que vai determinar a nossa maneira de pensar e agir nas situações.

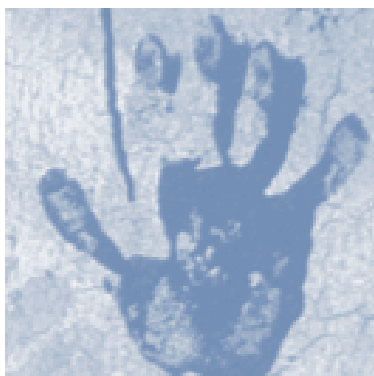
A forma como interpretamos uma determinada situação tem, muitas vezes, mais a ver com o que já nos aconteceu, ou com aquilo em que acreditamos (sobre nós ou sobre os outros), do que com aquilo que nos está a acontecer, o que nos leva muitas vezes a ter um comportamento menos adequado.

A flexibilidade de pensamento e a capacidade para encontrar diferentes formas de ver uma situação e atender a maior quantidade de informação da situação, ajuda-nos a ter uma visão mais correcta sobre o que nos acontece e, por isso, a melhorar o nosso comportamento.

## **7. Aplicação prática**

Durante a próxima semana, vão estar muito atentos ao que vos acontece, tentando sempre fazer a distinção entre os factos ocorridos e a vossa opinião sobre eles. Depois, vão escolher uma destas situações e explicar a todos quais os factos e a vossa opinião sobre o acontecido, relacionando ainda a vossa opinião com o comportamento que tiveram. Devem ainda pensar se poderiam ou não ter escolhido outro tipo de comportamento, isto é, outro tipo de reacção.

## **8. Grito de alerta**



### “Uma andorinha não faz a primavera”

#### **INTRODUÇÃO**

Esta sessão pretende levar os jovens a pensar na “abstração selectiva” e na “sobregeneralização” enquanto distorções cognitivas, mediante duas dinâmicas onde são propostas duas representações de fantoches.

São propostas aos jovens, divididos em dois subgrupos, duas dinâmicas que consistem na representação, em teatro de fantoches, de dois guiões previamente distribuídos. Todos os jovens que não entrem na representação serão observadores e deverão prestar atenção a tudo o que as personagens dizem, para depois podermos avaliar a situação encenada.

Na primeira dinâmica, o guião previamente fornecido ao grupo de actores determina que uma das personagens, Ricardo, aplica sistematicamente a “Abstração Selectiva”. Assim, Ricardo, em vez de atender aos vários aspectos de uma situação complexa, foca a atenção apenas num detalhe e, em função deste, avalia a situação.

Na segunda dinâmica, o guião foi construído de modo a que a personagem do João aplicasse a sobregeneralização, sendo as suas verbalizações de acordo com a ideia de que o que nos acontece uma vez se repetirá sempre, mesmo que em outro contexto não relacionado, tratando um acontecimento específico como representativo do geral e não apenas como um entre muitos outros.

Cada dinâmica é seguida de plenário, onde os jovens (actores e observadores) serão conduzidos de forma a conseguir identificar a distorção aplicada e relacioná-la com o comportamento e com as crenças que lhe dão suporte, nomeadamente as relacionadas com o auto-conceito.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Saber identificar a “Abstração Selectiva” e a “Sobregeneralização” como distorções cognitivas;
- b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação de factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Jogo do dado: os jovens são divididos em dois grupos. Rotativamente, cada elemento do grupo e de cada equipa joga o dado devendo, em seguida, dizer um dos factos que escolheu na AP. Se responder, avança o nº de pontos do dado, dando a vez a outro elemento da sua equipa que continua a jogar. No entanto, no caso da resposta não estar correcta, dever-se-á rectificá-la, pedindo a colaboração dos membros da equipa do jogador, não tendo, no entanto, influência no jogo. Assim, o jogador só não avança no jogo se não responde, dando a vez de jogar a um elemento (de forma rotativa por todos) da equipa adversária.

Após todos os elementos do grupo terem dado um exemplo dum facto, continua-se o jogo, devendo agora o jogador referir uma opinião.

O jogo deverá ter a duração aproximada de 15 minutos, acabando quando uma das equipas chegar ao fim do percurso, sendo declarada vencedora. Caso todos os elementos de ambos os grupos tenham dito a matéria da AP e, mesmo assim, não tenham chegado ao fim do percurso, ou findo o tempo máximo de jogo, ganha a equipa que estiver mais próxima do fim do percurso. Caso haja tempo, é dada à outra equipa a oportunidade de continuar o jogo com exemplos de factos ou opiniões criados na altura.

#### **4. Dinâmica de grupo: “ A Lupa do Ricardo ”**

**“Hoje vamos falar de alguns erros que muitas vezes fazemos quando pensamos naquilo que nos acontece”.**

Divide-se o grupo em dois, referindo-se que cada grupo vai ter de representar uma pequena história, fazendo uso de fantoches e utilizando um guião que lhes é previamente distribuído.

O animador explica ao grupo que vai ver duas representações e que deve prestar muita atenção ao que cada

personagem da história diz. Após cada representação, será feita uma discussão breve, em grupo, sobre o que se passou. Antes disso é feita a divisão em dois grupos e realiza-se um pequeno ensaio.

Cada um dos grupos será acompanhado por um dos animadores, pretendendo-se ultrapassar algumas dificuldades ligadas à leitura dos guiões e à sua encenação, podendo ainda tornar a actividade mais atractiva para os jovens se a sentirem como uma competição. Durante a representação, e por forma a facilitá-la, já que alguns dos jovens têm problemas de leitura, os animadores ou um dos jovens do grupo que não entre no teatro e que saiba ler bem, poderão fazer de ponto.

**Na primeira história que vamos ver o Ricardo na escola, depois de ter representado o Romeu na peça de teatro “Romeu e Julieta”. Depois da sua actuação, a Marta foi falar com ele para lhe dar os parabéns.**

#### **Guião**

**Marta** – “Ehhhhhh pá, estavas tão bem, a fazer de Romeu. Fogo, quem me dera ter um assim para mim”.

**Ricardo** – “ Quem sabe, sabe. Eheheheheheheheheheheh”

**Marta** – “Ó Romeu, deixas-me ser a tua Julieta? Agora a sério, onde te foste inspirar para fazer aquela declaração? Foi lindo, não foi? Apesar do teu nervosismo, foi profundo...safaste-te muito bem.”

**Ricardo** - “Estás a ver, nem isso consegui disfarçar, estava mesmo mal. Se tu notaste, imagino os outros. Num bom actor não se nota o nervosismo, o medo de falhar. Eu não tenho jeito nenhum para isto!”

**Marta** – “Deixa de ser tolo. Estiveste tão bem. Não foi pelo teu nervosismo que as pessoas não gostaram do teu papel. Toda a gente adorou. Viste bem as palmas que tiveste?”

**Ricardo** – “ Está bem, mas eu estava nervoso e isso notou-se. Num actor, isso não pode acontecer. Desisto. Não Consigo.”

**Marta** – “ Ó, deixa de ser assim. Foste muito bom, sabes disso. Não te vais pôr com essas coisas agora. Quando não estamos habituados a certas coisas, no princípio ficamos nervosos. Pensa bem.”

**Ricardo** – “Está bem. Mas eu não consegui, fui um fracasso!...”

#### **5. Desenvolvimento do tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o animador conduz o debate no sentido de levar cada um dos elementos do grupo, actores ou não, a verbalizarem o que pensaram sobre o modo como as encenações decorreram, nomeadamente no que se refere ao que cada personagem disse e terá sentido na situação, em especial Ricardo.

Pretende-se que a personagem do Ricardo seja apontada como aplicando sempre respostas que demonstram algum enfiamento em relação ao que os outros lhe dizem, relacionado com o sentimento do próprio, e que estará na base das distorções que ele aplica durante a encenação.

- **O que acharam da história?**
- **Alguma das personagens disse algo que vos tenha chamado a atenção?**
- **Que pensam do que disse o Ricardo e da conclusão a que chegou?**
- **Como acham que ele se sentia? Confiante? Seguro? Desconfiado?**
- **Será que ele tinha razões para isso?**
- **Que lhe disseram os outros para que ele pensasse assim?**
- **Acham que a ideia com que ficou o Ricardo sobre o que lhe aconteceu é aquela que descreve melhor a situação? Porque será que ele ficou com esta ideia? Que poderia ter feito de diferente?**
- **Acham que, às vezes, nos acontecem situações como a que aconteceu ao Ricardo? Em que damos atenção apenas a um pequeno aspecto menos bom do que nos acontece e avaliamos o nosso desempenho em função desse pormenor esquecendo todas as outras coisas boas que se passaram?**
- **Quando é que acham que isso vos acontece mais?**
- **Porque será que fazemos isso?**

Se o grupo tiver dificuldade em verbalizar situações em que ocorre este tipo de distorção cognitiva, devemos fornecer exemplos de situações que nos possam acontecer ou que nos foram contadas por outros jovens e que são comuns.

- **Que consequências este erro pode ter no meu relacionamento com os outros e comigo mesmo?**
- **O que acham que me pode acontecer se eu não tiver atenção e cometer sempre este erro?**

· **Que podemos fazer para não cometermos este erro tantas vezes?** (exp.:Fazer perguntas mais específicas aos outros para avaliar melhor a situação? Imaginar outras alternativas e não partir apenas da nossa primeira ideia? Perceber o que sentimos na situação e o modo como isto acaba por determinar a nossa forma de avaliar a situação?).

## **6. Dinâmica de Grupo: “Perdido por cem, perdido por mil”**

**Vamos agora ver a representação do outro grupo, que se passa entre o João e a Maria. O João recebeu uma nota negativa e, no intervalo das aulas, foi falar com a Maria :**

**GUIÃO :**

**João :** “ Não adianta esforçar-me que nunca vou ter grandes notas.

**Maria :** “ È pá, não seas assim, se continuares a esforçar-te, o próximo vai correr melhor, vais ver...”

**João :** “ Não vale a pena, nada me corre bem... O melhor é desistir, pois sei que não consigo resolver os testes”

**Maria :** “ Lá estás tu com as tuas coisas, o curso é importante para o nosso futuro, para arranjarmos um bom trabalho”.

**João :** “ P’ra mim não, ainda bem que eu vivo sem trabalhar, pois assim não tenho que sentir que não tenho jeito para nada... como nunca faço nada bem feito, a começar pelos estudos, o melhor é mesmo alinhar em não fazer nada!”.

## **7. Desenvolvimento do tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o animador conduz o debate no sentido de levar cada um dos elementos do grande grupo, actores ou não, a verbalizarem o que pensaram sobre o modo como as encenações decorreram, nomeadamente no que se refere ao que cada personagem disse, o que terá sentido e como avaliou a situação.

Pretende-se que a personagem do João seja apontada como realizando algum enviezamento na forma como avalia a situação, relacionando esse enviezamento com o sentimento do próprio (de não ser capaz), que estará na base da distorção aplicada e, consequentemente, influencia a avaliação que faz da situação encenada.

- **O que acharam da história? O que foi mais importante para vocês?**
- **Como acham que o João se sentia? Confiante? Seguro? Desconfiado?**
- **Que razões tinha o João para isso?**
- **Será que o João não exagerou um pouco?**
- **Acham que as pessoas, por terem feito uma coisa mal, ou terem menos jeito para algumas coisas, podem concluir que não sabem fazer outras, ou que não sabem fazer nada, como dizia o João?**
- **Acham que as pessoas fazem tudo bem feito?**
- **Quando algo corre mal, quer dizer que não sabemos fazer nada?**
- **Temos de ser bons em tudo o que fazemos?**
- **Tal como o João, quando algo nos corre mal, sentimos que não sabemos fazer nada? Quando é que isto acontece com vocês? Porque acham que isso acontece?**
- **Muitas vezes, quando sentem que não são capazes, a vossa vontade, tal como a do João, é de desistir? Porquê?** (não é fácil lidarmos com o não ser-mos capazes? Com o que os outros possam pensar de nós?...)

## **8. Síntese**

Tal como aconteceu nas histórias que vimos, sobre o Ricardo e sobre o João, por vezes, todos nós cometemos erros na forma como avaliamos ou como pensamos sobre o que nos acontece no nosso dia-a-dia. A esses erros chamamos distorções cognitivas, isto é, erros do pensamento.

Por vezes, tal como aconteceu na história do Ricardo, entre muitas coisas positivas que os outros dizem sobre a maneira como fazemos as coisas, dizem apenas uma menos boa e ficamos logo agarrados a esta, acabando por achar que tudo correu mal. Como se fosse uma lupa, que foca e aumenta o que correu menos bem e não deixa ver todo o resto, fazendo com que tiremos conclusões erradas acerca do que nos acontece. A este erro chamamos olho de lupa.



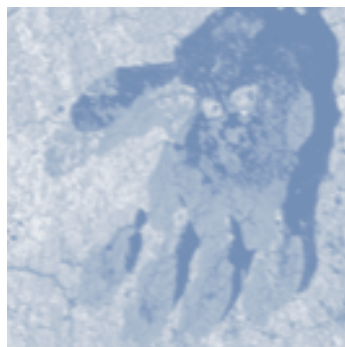
Tal como o João, cometemos ainda outro erro, quando achamos que as coisas que nos acontecem uma vez de uma certa forma vão acontecer sempre assim e em qualquer contexto em que nos encontremos, sem que tenhamos certezas que nos levem a pensar assim. Tivemos uma negativa, vamos ter sempre negativas e, pior ainda, achamos que não sabemos fazer nada. Muitas vezes, pensamos “perdido por cem, perdido por mil!...” Tal não é verdade, não é porque nos correu mal uma coisa que tudo nos vai correr mal. Para podemos fazer uma previsão mais correcta do que vai acontecer, temos que ter em atenção outras coisas (a nossa preparação, competência, condições externas, etc) e não apenas o facto de algo nos ter corrido mal. A este erro podemos chamar “disco riscado”.

Por cometermos erros na forma como avaliamos aquilo que nos acontece, muitas vezes acabamos por nos comportar de acordo com o que achamos que nos está a acontecer e não de acordo com o que realmente nos acontece, o que leva a mal entendidos com os outros, influenciando o nosso comportamento e a ideia que fazemos de nós próprios.

### **9. Aplicação prática**

Durante a próxima semana, vão prestar atenção ao que vos acontece e vão escolher duas situações em que acham que podem ter feito, ou que viram alguém fazer, os mesmos erros do Ricardo (olho de lupa) e do João (disco riscado).

### **10. Grito de alerta**



## SESSÃO 19

### “De Bruxos e de Loucos, todos temos um pouco”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão 19 centra-se nas distorções cognitivas descritas por Beck como a “leitura da mente” e a “bola de cristal” são propostas duas dinâmicas, uma para cada distorção, que se desenrolam após o grito de alerta, preenchimento da ficha de avaliação e a revisão da aplicação prática.

Na primeira dinâmica, é proposto que os jovens se dividam em duas equipas e joguem um jogo de tabuleiro, ao longo do qual ocorrem vários incidentes, mas o maior desafio consiste num elemento da equipa realizar um elogio a um dos animadores. O que se pretende é que este responda de acordo com a aplicação da distorção cognitiva “leitura da mente”, devendo contrapor o que os jovens lhe dizem, assumindo que sabe o que eles estão a pensar, sem que na realidade tenha informação concreta sobre tal.

Na segunda dinâmica, é proposto um role-play aos jovens, com a participação de um dos animadores, de forma a este aplicar a distorção “bola de cristal”, devendo este, comportar-se como se as suas expectativas em relação a acontecimentos futuros fossem inquestionáveis e não apenas previsões, receios ou esperanças.

Cada dinâmica é seguida de plenário onde se pretende levar o grupo a identificar as distorções aplicadas, a reflectir/avaliar a forma como cada um habitualmente as utiliza, como vão de encontro ao que pensamos de nós e determinam o nosso comportamento, procurando encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Saber identificar a “Leitura da Mente “ e a “Bola de Cristal” como distorções cognitivas;
- b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação de factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Jogo da garrafa: Estando o grupo disposto em círculo, faz-se rodar uma garrafa, devendo o jovem para o qual esta apontar, escolher “verdade” ou “consequência”. Se disser verdade, dirá uma situação em que aplicou ou viu alguém comportar-se de acordo com uma das distorções que vimos na sessão anterior, isto é a “sobregeneralização” ou a “abstracção selectiva”; se disser consequência, é pintado no rosto ou tem de colocar um acessório escolhido pelo grupo (recebe, portanto, um “castigo”).

Depois de responder, roda-se novamente a garrafa, procedendo-se de igual modo até se ter analisado um número de situações que tenham permitido ao grupo consolidar o reconhecimento destas situações. É aconselhável que os animadores participem no jogo.

#### **4. Dinâmica de Grupo: “ O jogo do GPS”**

É proposto que o grupo que se divida em duas equipas para jogar o Jogo do GPS. Trata-se de um jogo de dado e tabuleiro, dividido em casas de quatro cores, tendo as seguintes regras:

As casas brancas são casas neutras, em que nada acontece ao jogador que permanece na mesma casa.

As casas vermelhas obrigam o jogador a retroceder três casas.

As casas verdes levam o jogador a avançar três casas.

As casas azuis colocam um desafio aos jogadores: devem fazer um elogio a um dos animadores, alternadamente, e depois jogam outra vez. Caso a equipa decida não aceitar o desafio, regressa à casa onde se encontrava, dando a vez à outra equipa.

Ao responder ao elogio, o animador deverá contrapor, aplicando a distorção “Leitura da mente” e dando respostas do tipo:

- **Eu sei que dizes isso da boca para fora.**
- **No teu interior não pensas nada disso.**
- **Sei que pensas que não tenho valor.**
- **Estás a dar graxa porque não é nada disso que pensas.**
- **Pensas que me enganas, sei que achas o contrário.**

O jogo acaba quando uma das equipas chegar ao fim do percurso ou findo o tempo limite, de aproximadamente 15 minutos, ganhando a equipa que se encontrar mais avançada.

### **5. Desenvolvimento do tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o animador conduz o debate no sentido de levar cada um dos jovens a verbalizar como decorreu o jogo, centrando-se a discussão sobre o que pensaram da reacção dos animadores aos elogios, levando-os a reconhecerem que, permanentemente, estes respondiam como se soubessem o que o outro pensava, não valorizando o que realmente diziam. Podem ser colocadas questões como:

- **Como acham que decorreu o jogo? Gostaram? Como se sentiram?**
- **E quando tinham de fazer um elogio? Foi difícil?**
- **O que acharam da nossa reacção? Foi normal? Foi estranha? O que pensaram?**
- **Acham que levávamos a sério os elogios que nos davam? Porquê? (relembrar as expressões ditas pelos animadores).**
- **Acham que reagíamos como se soubéssemos o que vocês estavam a pensar e não ouvindo realmente o que vocês diziam?**

Depois do grupo conseguir identificar a distorção utilizada pelo animador, devemos levá-lo a pensar sobre as situações em que todos nós, numa vez ou noutra, cometemos o mesmo erro, e sobre a forma como isto condiciona o nosso comportamento e, conseqüentemente, o dos outros com quem interagimos. Podem colocar-se questões como:

- **Acham que isto de nós pensarmos que sabemos o que os outros estão a pensar, como se soubéssemos ler a mente dos outros, e não ligarmos muito ao que nos dizem, já vos aconteceu? Quando?** (caso não sejam capazes de dar exemplos, devem os animadores fazê-lo, dizendo que já lhes aconteceu ou que outros jovens como eles já contaram algumas situações destas).
- **Como acham que isso influencia o nosso comportamento e a ideia que temos de nós próprios? E de que modo influencia a ideia que temos dos outros?**
- **Porque acham que fazemos isso?**
- **Como pode ser diferente?**

### **6. Dinâmica de Grupo: “ O Bruxo(a) ”**

O animador da sessão deverá solicitar a participação de pelo menos um elemento do grupo, propondo-lhe (s) que represente (em), com um dos animadores, uma situação em que este propõe que realizem um assalto. O animador, representando o personagem Miguel, deverá comportar-se de acordo com a aplicação da distorção cognitiva “Bola de Cristal”, usando expressões do tipo:

- **Sei que não sou apanhado.**
- **Vai correr tudo bem, nunca sou descoberto.**
- **Vocês são cobardes, estão com medo, a mim nada me acontece.**
- **Se estou a dizer que vai correr bem é porque corre, sei que nunca vou ser apanhado.**
- **Deixem-se de tretas, vocês vão comigo e tenho a certeza que vai dar certo.**

### **7. Desenvolvimento do Tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o animador conduz o debate no sentido de levar cada um dos jovens a falar sobre o que cada personagem disse, centrando-se a discussão sobre o comportamento da personagem representada pelo animador, levando-os a reconhecerem que este se comportou como se conseguisse adivinhar o futuro, sem contudo, ter dados objectivos neste sentido (não ponderando, sequer, os riscos que os outros eventualmente colocaram). Podem ser colocadas questões como:

- O que acharam da história? O que foi mais importante para vocês?
- Como acham que o Miguel se sentia? Confiante? Seguro? Desconfiado?
- Será que ele tinha razões para isso? (analisar a diferença entre expectativas e dados reais).
- Tal como o Miguel, muitas vezes comportamo-nos como se tivéssemos a certeza de saber o que vai acontecer. Porque acham que isso acontece? (comportamento centrado nas expectativas).
- Em que situações acham que se comportam como o Miguel? Como se tivessem a certeza de saber o que vai acontecer (trabalhar as expectativas dos jovens).
- Nestas alturas, o vosso comportamento poderia ser diferente? Porquê? (confronto entre expectativas e a informação objectiva sobre a situação)

## 8. Síntese

Hoje falamos da forma como muitas vezes nos comportamos, assumindo que sabemos o que os outros estão a pensar, sem conseguirmos ter em atenção o que estes nos dizem realmente. Isto acontece com todos nós, em determinadas alturas, levando-nos a manter a ideia que já temos sobre nós e sobre os outros. Não nos ajuda a avaliar a situação de uma forma realista e impede-nos de nos podermos comportar de uma forma mais adaptativa. A isto chamamos “leitura da mente”.

Outras vezes reagimos como se tivéssemos uma bola de cristal e soubéssemos, sem qualquer dúvida, como as coisas nos vão acontecer. Isto determina o nosso comportamento, que poderá não ser o mais adaptado por não termos dado atenção a informações da situação, mas termos apenas baseado o nosso comportamento nas nossas expectativas. A este erro chamamos “Bola de Cristal”.

## 9. Aplicação prática

Durante a próxima semana, vamos estar atentos ao que nos acontece e vamos escolher duas situações em que achamos que podemos ter feito, ou vimos alguém fazer, os mesmos erros (“leitura da Mente” e “Bola de Cristal”) de que falamos hoje.

## 10. Grito de Alerta



## SESSÃO 20

### “Usar óculos para ver pior”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão 20 centra-se nas distorções cognitivas descritas por Beck como a “Minimização” e “Desqualificar Experiências Positivas”, mediante duas dinâmicas, uma para cada distorção, que se seguem ao grito de alerta, ao preenchimento da ficha da avaliação da sessão anterior e da revisão da aplicação prática.

É proposto um role-play, com a participação de um dos animadores, que fará o papel de Carlos e aplicará a minimização como distorção, comportando-se de forma a minimizar a importância do seu comportamento na determinação das consequências sofridas pelo outro.

A segunda dinâmica proposta baseia-se também num role-play em que dois voluntários do grupo de jovens têm de tentar convencer um dos animadores a não desistir de jogar futebol, após ter realizado um bom jogo. O animador deverá comportar-se de forma a tornar a experiência positiva (ter feito um bom jogo) em algo sem valor, de acordo com a visão negativa que tem de si próprio (não ser bom jogador).

Após cada dinâmica, segue-se o plenário, onde se pretende levar o grupo a identificar as distorções aplicadas, a reflectir/avaliar a forma como cada um habitualmente as utiliza, e a encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Saber identificar a “Minimização” e o “Desqualificar Experiências Positivas”, como distorções cognitivas;
- b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação de factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática - Jogo do Dado**

Os jovens são divididos em dois grupos. Rotativamente, cada elemento do grupo e de cada equipa joga o dado, devendo, em seguida, contar uma das situações que escolheu na AP. Se responder, avança o nº de pontos do dado, dando a vez a outro elemento da sua equipa, que continua a jogar. No entanto, no caso da resposta não estar correcta, dever-se-á rectificá-la, pedindo a colaboração dos membros da equipa do jogador, não tendo, no entanto, influência no jogo. Assim, o jogador só não avança no jogo se não responde, dando a vez de jogar a um elemento (de forma rotativa por todos) da equipa adversária.

O jogo acaba ao fim de, aproximadamente, 15 minutos, ou quando uma das equipas chegar ao fim do percurso sendo a vencedora, tentando os animadores conduzir o jogo de forma a consolidar o reconhecimento, pelos membros do grupo, das referidas distorções. Caso ainda haja tempo e todos os elementos de ambos os grupos tenham dito a matéria da AP, não tendo nenhuma equipa chegado ao fim do percurso, ganha aquela que estiver mais próximo.

#### **4. Dinâmica de grupo: “Falta de vista”**

Solicita-se a participação voluntária de elementos do grupo (entre 1 e 3 no máximo) que, com um dos animadores, deverão representar uma situação. O contexto em que a acção se desenvolve resulta de um conflito entre o Carlos e a namorada, por causa da roupa que aquela usava. Os colegas viram que ela estava muito triste e zangada e foram falar com o Carlos.

O Carlos, representado por um dos animadores, deverá comportar-se de forma a não dar valor ao seu comportamento como estando na base da tristeza e zanga da namorada, dizendo algo como:

- Ela é que é uma piegas, eu não lhe disse nada demais.
- Se ela ficou assim, é por culpa dela, não se tinha de ofender por eu dizer que estava feia... eu não

**gosto daquela roupa... que mal tem isso?**

- **Se ela não quer que lhe diga que fica pirosa, que não vista aquela roupa, a culpa é dela.**
- **Se ela fizesse sempre o que eu quero, nada disso acontecia.**
- **Também não se pode dizer nada, que a menina fica logo ofendida...é mesmo sensível a pequena...**

#### **5. Desenvolvimento do tema**

Em plenário, mediante o processo de descoberta guiada, o animador deverá conduzir o debate de forma a tornar clara a postura de Carlos, no sentido de não dar valor ao seu comportamento como determinante da forma como a namorada se sentiu. Podem colocar-se questões como:

- **O que acharam da história? O que foi mais importante para vocês?**
- **Como acham que o Carlos se sentiu? Culpado? Compreensivo? Incompreendido?**
- **Será que ele tinha razões para isso?**
- **Tal como o Carlos, muitas vezes não damos a real atenção às consequências dos nossos actos, temos tendência a dar-lhes menos importância do que aquela que realmente têm. Porque acham que isso acontece?**
- **Pode, igualmente, acontecer o contrário? Damos mais importância ao comportamento dos outros do que aquela que realmente tem?**
- **Em que situações acham que se comportam como o Carlos?**
- **Acham que poderiam fazer de outra forma? Como? Porquê?**

#### **6. Dinâmica de grupo :**

Nesta dinâmica, pretende-se desenvolver um role-play, com a participação de um dos animadores que fará de Pedro e aplicará a distorção cognitiva “desqualificação das experiências positivas”. Assim, deverá o outro animador solicitar a participação de dois jovens, apresentando posteriormente a seguinte situação:

Pedro é jogador de futebol já há alguns anos, numa determinada equipa. Contudo, manifestava vontade de desistir de ser jogador porque considerava que não estava a ser bom, como tinha idealizado. Após um jogo de futebol onde marcou dois golos, os amigos foram-lhe dar os parabéns porque ele tinha sido o máximo. Contudo, Pedro disse-lhes que ia desistir e os amigos insistiram para que não o fizesse.

Pedro deverá menosprezar o que os amigos lhe dizem, usando expressões do tipo:

- **Vocês só estão a ser simpáticos porque são meus amigos**
- **Nem sei como fiz aquilo, a bola entrou sem eu dar por isso, ela é que veio parar aos meus pés.**
- **A outra equipa era muito fraca, então o guarda-redes nem se fala.**
- **Até uma criança era capaz de marcar os golos que marquei.**
- **Tenho a certeza que estava fora de jogo, o árbitro é que não quis ver.**
- **Se fosse assim tão bom, estariam muitas pessoas a darem-me os parabéns.**

#### **7. Desenvolvimento do tema: “ que tipo de jogador eu sou”**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o animador conduz o debate no sentido de levar cada um dos elementos do grupo, actores ou não, a verbalizar o que pensou sobre o modo como as encenações decorreram, nomeadamente no que se refere ao que o animador disse e terá sentido na situação.

Pretende-se que a personagem do Pedro seja apontado como aplicando sempre respostas que demonstram algum enviesamento em relação ao que os outros lhe disseram, relacionado com o sentimento do próprio, de não ser bom jogador, que estará na base da distorção aplicada.

- **O que pensam do que aconteceu? Foi fácil convencer o Pedro? Porquê?**
- **O que acham do que o Pedro disse?**
- **Como acham que ele se sentia? Confiante? Seguro? Desconfiado?**
- **Será que ele tinha razões para isso?**
- **O que lhe os outros disseram para o levar a pensar assim?**
- **Acham que a ideia do Pedro é aquela que descreve melhor a situação?**
- **Porque acham que o Pedro não conseguiu ver que jogou bem?**

De seguida, tenta-se que o grupo fale de situações semelhantes que se passem com eles, podendo o animador dar



alguns exemplos como forma de promover a participação do grupo, levando-os a pensar como as ideias que fazemos sobre nós condicionam a forma como avaliamos e interpretamos o que nos acontece. Muitas vezes, tal como acontece ao Pedro, podemos desvalorizar o que de bom fazemos, de forma a mantermos uma ideia negativa de nós próprios e isso determina o nosso comportamento (por exemplo querer desistir). A descoberta guiada pode-se centrar em questões do tipo:

**Tal como ao Pedro, já vos aconteceram situações destas em que não damos valor às coisas boas que fazemos e mantemos assim uma ideia negativa sobre nós?**

**Porque acham que isto acontece?**

**Quando não damos o devido valor às coisas boas que fazemos, acham que isto determina a ideia que temos de nós e influencia o nosso comportamento? Acham que nos ajuda a ter uma opinião mais real de nós próprios, ou apenas nos leva a manter uma ideia negativa que não é real?**

## **8. Síntese:**

Hoje falamos de mais dois erros de pensamento que frequentemente cometemos. Muitas vezes damos mais ou menos importância ao nosso comportamento do que ele realmente tem, como se víssemos as coisas através de um aparelho que distorce tudo, ora aumentando ora diminuindo as coisas. A este erro podemos chamar ampliar/reduzir.

Outro erro consiste em não darmos valor às coisas positivas que nos acontecem, muitas vezes tentando encontrar justificações que nada têm a ver com a realidade, para mantermos a ideia negativa que temos de nós próprios. A este erro podemos chamar “não dar valor às coisas positivas”.

## **9. Aplicação Prática**

Durante a próxima semana vão estar atentos às situações em que ampliam ou reduzem um acontecimento, ou a situações em que não dão o devido valor às coisas boas que fazem.

## **10. Grito de Alerta**

## SESSÃO 21

### “Ou tudo ou nada”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão 21 centra-se nas distorções cognitivas descritas por Beck como o “pensamento dicotómico” e o “rotular”, trabalhadas numa dinâmica proposta ao grupo e que se desenvolve após a realização do grito de alerta, do preenchimento da ficha de avaliação da sessão anterior e da revisão da aplicação prática.

O Jogo dos atributos consiste em fazer com que cada um dos jovens escolha dois ou três atributos para cada um dos colegas, de entre vários pares opostos (devendo escolher apenas um dos extremos) de características.

Pretende-se induzir uma avaliação extremada, baseada no “pensamento dicotómico”, isto é, num pensamento de tudo ou nada, levando à categorização da realidade apenas em duas categorias diametralmente opostas. Por outro lado, levamos os jovens a “rotular” os outros, ou seja, categorizá-los tomando um aspecto ou acto pelo todo, em vez de fazer referência a acontecimentos específicos, contextualizados.

Após se obter a caracterização de cada elemento do grupo, resultando das escolhas de todos os outros elementos, segue-se o plenário. Neste, pretende-se levar o grupo a verbalizar as dificuldades sentidas na realização do jogo e a reflectir sobre a justeza ou adequação das caracterizações atribuídas às respectivas pessoas, motivos que levaram às inadequações identificadas e generalizações, analisando a forma como cada um habitualmente utiliza o “pensamento dicotómico” e o “rotular” no seu dia-a-dia; pretende-se que cada participante seja capaz de gerar alternativas mais adaptativas.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Saber identificar o “Pensamento Dicotómico” e o “Rotular”, como distorções cognitivas;
- b) Avaliar a forma como usamos estas distorções na nossa avaliação de factos, confrontá-las e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de avaliação**

#### **3. Revisão da aplicação prática**

Jogo da garrafa. Estando o grupo disposto em círculo, faz-se rodar uma garrafa, devendo o jovem para o qual esta apontar, escolher entre “verdade” ou “consequência”. Se escolher “verdade”, terá que contar ao grupo uma situação em que aplicou ou viu alguém comportar-se de acordo com uma das distorções que vimos na sessão anterior, isto é a “minimização/maximização” ou o “desqualificar experiências positivas”; se escolher “consequência”, é pintado no rosto ou é-lhe colocado um acessório escolhido pelo grupo e que deve manter até ao final do jogo.

Depois do participante responder, roda-se novamente a garrafa, procedendo-se de igual modo até se ter analisado um número de situações que tenham permitido ao grupo consolidar os seus conhecimentos sobre as distorções em causa. É aconselhável que os animadores participem no jogo.

#### **4. Dinâmica de grupo: “ O jogo dos atributos”.**

##### **ATRIBUTOS :**

Lindíssimo – Feio  
Muito Simpático – Antipático  
Corajoso – Cobarde  
Extremamente Agressivo – Pacífico  
Bom – Mau  
Muito Teimoso – Compreensivo  
Egoísta – Altruísta  
Gordíssimo – Esquelético  
Gigante – Anão  
Génio – Burro  
Excelente aluno – Péssimo aluno  
Responsável – Irresponsável  
Impulsivo – Controlado  
Cuidadoso – Desleixado  
Muito Educado – Muito mal educado  
Honesto – Vigarista  
Super Verdadeiro – Muito falso  
Sincero – Aldrabão

Dentro de um saco, deverão estar papéis com os nomes dos participantes (um nome por papel). Um dos animadores tira do saco um nome e cada um dos participantes (excepto o elemento em causa), deverá escrever

numa folha anteriormente distribuída, quatro características que atribuem ao colega, a partir da lista de atributos que lhes é fornecida. Posteriormente, serão recolhidos estes papéis que são colocados num saco / caixa de papel, com o nome da pessoa a que se referem. Só então é que deve ser retirado outro nome, repetindo-se todo o procedimento descrito, até todos os elementos do grupo terem sido caracterizados.

Preferencialmente, com o apoio dos elementos do grupo, o animador deverá escrever no quadro todas as características escolhidas para cada pessoa (mesmo as repetidas).

**“Hoje vamos jogar aos atributos. Neste jogo vamos descrever todas as pessoas que aqui estão. Para isso, vamos escolher, de entre várias características (escritas no quadro ou em papel), quatro que achamos que descrevem bem os nossos colegas e animadores. Como vêm, as características estão aos pares e, assim, as quatro características que vamos escolher têm de ser de pares diferentes.**

**Neste saco estão vários papéis, cada um com o vosso nome, vamos tirar um papel de cada vez, vemos o nome, e é esta pessoa que vamos descrever. Então cada um (excepto o próprio) deverá escrever, nos papéis que lhe vamos dar, quatro daquelas características que na vossa opinião melhor descrevem o colega. É importante que o façam a sério, sendo o mais sinceros possível. Fiz-me entender? Há dúvidas?**

## **5. Desenvolvimento do tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o monitor conduz o debate no sentido de levar cada um dos elementos do grupo a verbalizar as dificuldades sentidas durante a execução do jogo, bem como se cada um se identifica, ou não, com as caracterizações feitas.

- O que acharam deste Jogo?
- Foi fácil ou difícil? Porquê?
- Acham que isto (dificuldades ou facilidades sentidas) ficou a dever-se ao facto de serem estas e não outras as características?
- Acham que a forma como escolhemos os pares de características dificultou a vossa tarefa? Ou ajudou?
- Acham que acabamos por vos levar a pensar “a preto e branco” isto é, numa lógica de tudo ou nada?
- Na vossa opinião, isto ajudou ou dificultou a vossa tarefa? Porquê?
- No vosso dia-a-dia acontece, por vezes, procederem desta forma, como se vissem tudo ou preto ou branco, ou num extremo ou no outro, esquecendo todas as possibilidades de tonalidades e cores que existem?
- Em que situações acham que isto vos acontece mais vezes?
- Cada um de vós acha que as descrições finais têm algo a ver convosco ou não?
- Em que é que acham que sim e que não.
- Acham que a “injustiça” de algumas das descrições ficou a dever-se ao facto de termos pensado apenas em extremos e não termos atendido aos vários graus que existem entre eles?
- Quantas vezes, no nosso dia-a-dia, quando falamos de nós ou das outras pessoas fazemos o mesmo? Damos rótulos às pessoas tomando uma parte pelo todo? Prestamos atenção apenas a um acontecimento ou a um detalhe e atribuímo-lo a toda a pessoa, pondo-lhe um rótulo?
- Em que contextos ou situações vocês acham que costumam atribuir rótulos às pessoas?
- O que acham destas situações? Serão sempre justas / adequadas? Será que as pessoas não se podem sentir como alguns de nós aqui neste jogo?
- Qual o problema ou o risco de usarmos rótulos para descrever os outros?

## **6. Síntese**

Hoje falamos de mais dois erros de pensamento que muitas vezes cometemos. Atribuímos “rótulos” às pessoas, servindo-nos de um pequeno acontecimento ou detalhe, para logo acharmos que aquilo é o que a pessoa é na realidade.

Por outro lado, pensamos muitas vezes em termos de tudo ou nada, como se o nosso pensamento só visse a preto e branco e não houvesse todas as tonalidades de cinzento ou mesmo as outras cores. Assim, quando avaliamos algo que nos acontece, tendemos a fazê-lo de forma muito extremada, bom/mau, muito importante / nada importante, sucesso / insucesso, etc, não conseguindo muitas vezes ter uma visão mais adaptada à realidade.

Se é verdade que precisamos de organizar toda a informação de que dispomos, quer em relação a acontecimentos, quer em relação a pessoas, este processo não deixa de ser algo enganoso. Pensar nisso e ser capaz de assumir que se pode cometer este tipo de erro, ajuda-nos a estarmos atentos a outras informações, a podermos rectificar as nossas primeiras impressões e assim construirmos uma visão mais realista e verdadeira sobre as pessoas e sobre o que nos acontece.

## **7. Aplicação Prática**

Durante a próxima semana vão estar atentos às situações em que damos rótulos às pessoas e em que pensamos a preto e branco, isto é, numa lógica de tudo ou nada.

## **8. Grito de Alerta**

## SESSÃO 22

### “Enfiar o Barrete”

#### INTRODUÇÃO

A sessão 22 centra-se na distorção cognitiva descrita por Beck como a “Personalização”, a qual será trabalhada com base numa dinâmica “surpresa” que pretende levar os jovens a atribuírem a si a causa de determinado acontecimento, sem que lhes sejam dadas razões objectivas para tal. Pretende-se induzir os jovens a aplicar a já referida distorção, ou seja, a enfiar o barrete.

Antes do início da sessão, um dos animadores deverá, em particular, falar com os jovens melhor e pior referenciados pelo grupo, avisando-os que o animador vai assumir, deliberadamente, um comportamento pouco simpático para com o grupo, mas têm de fingir que não sabem de nada. O objectivo é, por um lado, salvaguardar aqueles que entendemos que poderão activar emocionalmente de um modo exacerbado e, por outro, que posteriormente possa ser credível para o grupo, pela confirmação dos colegas, que se tratou de uma encenação do animador.

A sessão, após o grito de alerta, seguido do preenchimento da grelha de avaliação inicial e da revisão da aplicação prática, desenrola-se mediante uma dinâmica espontânea, em que o animador vai confrontar o grupo com uma situação desagradável passada com um dos seus elementos, mas não real. A intenção é criticá-los, até se sentir que alguns dos elementos do grupo “enfiam a carapuça”, isto é, se sentem visados pelas críticas proferidas pelo animador, que nunca poderá fornecer pistas objectivas sobre a situação ou sobre quem estaria nela envolvido.

Após a dinâmica, sendo os jovens informados da encenação do animador, confirmada pelos dois elementos do grupo que foram previamente avisados, segue-se o plenário onde se pretende levar cada elemento do grupo a reflectir sobre a forma como sentiu o que se passou, nomeadamente a verbalizar se achou que o animador estava a falar dele.

#### Objectivos da sessão:

- a) Saber identificar a “Personalização” como uma distorção cognitiva;
- b) Avaliar a forma como usamos esta distorção na nossa avaliação de factos, confrontá-la e encontrar formas de interpretação mais realistas e adaptativas.

Antes de iniciar a sessão, um dos animadores deverá, em particular, informar o elemento melhor referenciado pelo grupo, bem como o pior, de que o outro animador vai assumir uma postura pouco simpática e que eles se devem comportar como se não soubessem disso.

#### 1. Grito de alerta

#### 2. Ficha de avaliação

#### 3. Revisão da aplicação prática - jogo do dado

Os jovens são divididos em dois grupos. Rotativamente, cada elemento do grupo e de cada equipa joga o dado, devendo em seguida contar uma das situações que escolheu para a AP (que envolvam a aplicação de uma das distorções trabalhadas na sessão anterior, “pensamento dicotómico” ou “rotular”). Só se responder andará o número de pontos do dado e caso a resposta não seja correcta dever-se-á “rectificá-la”/ explicitá-la, pedindo a colaboração dos membros da equipa do jogador, não tendo, no entanto, influência no jogo.

O jogo acaba ao fim de, aproximadamente 15 minutos ou quando uma das equipas chegar ao fim do percurso, tentando os animadores conduzir o jogo de forma a consolidar o reconhecimento, pelos membros do grupo, das referidas distorções. Caso ainda haja tempo e todos os elementos de ambos os grupos tenham dito a matéria da AP, não tendo nenhuma equipa chegado ao fim do percurso, ganha aquela que estiver mais próximo.

#### 4. Dinâmica de Grupo: “Nada corre bem”

**Antes de começar com a actividade que propomos para hoje, tenho de dizer uma coisa ao grupo e queria que todos me ouvissem... Chegaram-me muitas queixas acerca do vosso comportamento por parte dos professores, de alguns monitores desta casa e até de algumas pessoas de fora... Estou francamente desanimado convosco. Vejo que não se sabem comportar em condições e parece que, em vez de melhorarem, o vosso comportamento está cada vez pior...”**

O objectivo da dinâmica é criticá-los até que alguns se sintam visados. Os jovens poder-se-ão sentir revoltados por acharem a situação injusta ou mesmo tornarem-se agressivos por sentirem que estão a ser humilhados diante dos outros porque estarão a falar do seu caso em particular, ou ainda reverem-se nas palavras do animador.

O jogo deve acabar quando o animador se der conta de que há uma reacção emocional com alguma intensidade. Deve então dizer que tudo não passou de uma encenação e pedir desculpas por lhes ter feito esta rasteira, mas que se destina a abordar o tema de hoje, solicitando-se ainda que os dois elementos do grupo que foram previamente informados o confirmem.

### **5. Desenvolvimento do tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o monitor conduz o debate no sentido de levar cada um dos elementos do grupo a verbalizar os sentimentos que o invadiram durante a encenação do monitor e se sentiu que o monitor se referia a ele ou não.

- **Como se sentiram? Injustiçados? Preocupados? Zangados? Com raiva?**
- **Porquê? Será que tinham razões para isso? (ligar ao discurso pouco objectivo do animador)**
- **Alguém sentiu que se estava a falar de si? Porquê?**
- **Muitas vezes achamos que os outros estão a falar de nós sem termos provas. Em que alturas é que isso vos acontece? Porquê?**

Caso os jovens tenham dificuldade em verbalizar situações em que tal distorção ocorre com eles, o animador deverá dar exemplos de situações passadas consigo ou então contadas por outros jovens com idades próximas das do grupo.

- **Quando fazemos isso, acham que influencia o nosso comportamento para com os outros? Qual foi a vossa reacção às minhas críticas? Se eu não parasse, o que poderia ter acontecido?**
- **O que acham que poderiam ter feito de diferente? Que dificuldades sentiram que impediram de o fazer?**
- **Nem todos reagiram da mesma forma. Porquê?**

### **6. Síntese**

Muitas vezes, parece que os outros dizem coisas que nos assentam como uma luva, enfiámos mesmo o barrete, personalizamos e depois reagimos, porque pensamos que isso era direccionado para nós mesmo sem termos provas ou sem a pessoa ter um discurso claro e objectivo. Podemos chamar a este erro “enfiar o barrete”.

### **7. Aplicação prática**

Durante a próxima semana vão prestar atenção ao que lhes acontece e vão escolher duas situações em que acham que podem ter “enfiado o barrete”, ou que viram alguém fazê-lo.

### **8. Grito de alerta.**

A horizontal rectangular area with a blue, marbled or cracked texture, serving as a background for the module title.

# MÓDULO IV

## **O Significado das Emoções**

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como foi anteriormente sublinhado (cf. Cap. 1), os indivíduos com comportamento desviante possuem algumas particularidades quanto às emoções que experimentam, à intensidade com que as experimentam, bem como especificidades na expressão dessas mesmas emoções e afectos. De um modo geral, indivíduos com comportamentos oposicionais e desafiantes, revelando algum grau de comportamento anti-social, tendem a experimentar um leque restrito de emoções, no qual domina a raiva ou cólera. Embora seja habitual sentirem-se muitas vezes tristes e/ou ansiosos, tendem a evitar tais estados emocionais negativos de diversas formas (muitas vezes eficazes, na medida em que põem fim à experiência das emoções negativas, mas disfuncionais porque implicam o envolver-se em comportamentos e actividades auto-destrutivas tais como o consumo de substâncias psicoactivas, o fugir de situações associadas a tais emoções, a prática de roubos, etc.). Estes comportamentos mascaram, muitas vezes, o facto de se sentirem intensamente tristes, sózinhos ou ansiosos. Curiosamente, a raiva ou cólera acaba por ser a emoção mais visível, que está muitas vezes associada à interpretação das situações como situações de abuso dos seus direitos, sendo os outros vistos como mal-intencionados e abusadores e os próprios como a vítima que tem que se proteger. Só assim se compreende que tais indivíduos estejam muitas vezes numa posição de defesa – ou contra-ataque – mesmo quando, para o interlocutor, nada é passível de ser entendido como um ataque. O facto de estarem hipervalentes estruturas cognitivas disfuncionais que orientam o processamento de informação e a atribuição de significado (através dos erros no processamento de informação), conduz à experiência destas emoções e a comportamento congruente com o registo emocional e cognitivo.

Para além do número restrito de emoções que predomina, é necessário sublinhar que estes indivíduos tendem a experienciá-las de forma intensa e extremada. Esta intensidade pode ser conceptualizada como resultando da activação de um determinado esquema mal-adaptativo precoce na situação em que a mesma ocorre (ou, por outro lado, do facto de um desses esquemas estar já activado, influenciando toda a forma como o indivíduo conceptualiza a situação e se posiciona em relação a acontecimentos e pessoas). Como foi referido quando estabelecemos as bases teóricas do GPS, os esquemas mal-adaptativos precoces encontram-se associados a níveis elevados de afecto negativo. Uma vez activados, o indivíduo experiencia as emoções associadas ao esquema, emoções essas que são idênticas às que estiveram presentes aquando da ocorrência das situações que terão levado à formação do referido esquema. Assim se compreende que tais indivíduos tendam a desenvolver processos de evitamento (e/ou de compensação) como forma de evitar a activação esquemática, bem como o sofrimento gerado quando o esquema é activado.

Dissemos anteriormente que a nossa população alvo tende a estar pouco à vontade com a expressão de determinadas emoções, ou seja, outro tipo de emoções que não a raiva e, nalguns casos, também a tristeza. Tal pode dever-se a, pelo menos, duas ordens de razões. Por um lado, muitos indivíduos apresentam estereótipos e crenças disfuncionais quanto à adequabilidade e desejabilidade da expressão emocional – por exemplo, a crença de que um homem não chora, não é medícras; a crença de que não devemos mostrar os nossos sentimentos senão os outros ficam a conhecer as nossas fragilidades; a crença de que só gostarão de nós e nos aceitarão se nos mostrarmos seguros, etc. Estas crenças e ideias sobre-valorizadas têm muitas vezes origem nos meios familiares e sociais dos indivíduos e resultam da assimilação de determinados valores culturais e subculturais (por exemplo, relacionados com estereótipos de género). Neste contexto, compreende-se as dificuldades destes indivíduos em lidar com a tristeza, a culpa, a ansiedade... bem como as dificuldades em expressar estes e outros estados emocionais. Podem ter a experiência das emoções e ocultar a expressão das mesmas, podem evitar a experiência, ou mesmo bloqueá-la, ao ponto de não sentirem as emoções adequadas a determinadas situações (evitamento emocional do esquema). Uma outra ordem de razões que contribui para compreendermos a restrição na experiência e expressão das emoções prende-se com a proeminência de determinados esquemas mal-adaptativos precoces. Se estiver sempre proeminente a mesma constelação cognitiva (o mesmo conjunto de esquemas nucleares e associados), naturalmente que a maioria das situações serão interpretadas de forma distorcida e conceptualizadas de acordo com os esquemas que orientaram a atribuição de significado. Tal facto faz com que a conceptualização das situações conduza sempre às mesmas experiências que, por sua vez, mantêm o esquema válido e inalterado. Por exemplo, alguém com um esquema mal-adaptativo precoce de desconfiança/abuso, activo na maior parte das situações interpessoais, está sempre à espera que os outros apresentem segundas intenções, que se aproveitem de si; em consequência, desenvolve uma atitude de alerta e “joga sempre à defesa”, muitas vezes contra-atacando perante a percepção de um ataque. Tal pode acontecer com pares, com um professor, com familiares, com um funcionário de uma loja, etc. Esta redundância



na atribuição de significados conduz à confirmação do esquema num leque diversificado de contextos. Contextos estes em que experimentou as emoções associadas ao esquema específico que está activo - no exemplo do esquema de desconfiança/abuso, a emoção associada é a raiva. Assim se compreende que às redundâncias na atribuição de significados se associem redundâncias no registo e expressão emocional.

O Módulo IV intitula-se “o significado das emoções”. A finalidade do módulo é dotar os participantes de maior conhecimento acerca do significado e função das emoções e, em consequência, torná-los mais aptos para o controlo da experiência e expressão dessas mesmas emoções. O módulo encontra-se dividido em dois tipos de sessões. Na primeira sessão, os participantes são familiarizados com a diversidade da expressão emocional, procurando que verifiquem que podemos sentir estados emocionais bastante diferentes uns dos outros e que estes estão associados a formas específicas de contextos situacionais e/ou de atribuição de significado. As restantes 6 sessões destinam-se a trabalhar emoções básicas e comuns: vergonha, ansiedade, raiva, culpa, tristeza e alegria. Em cada sessão, procura-se que os participantes aprendam a identificar a função da emoção trabalhada, bem como o seu valor e função adaptativa na sobrevivência individual e da espécie. Também para cada emoção trabalhada se procura que os participantes a associem a determinado tipo e conteúdo de atribuição de significado – avaliando assim da sua adequabilidade ao contexto em que é sentida. Por fim, são treinados e incentivados a expressar essa mesma emoção. Uma vez que existe coerência entre percepção (significado atribuído), emoção e comportamento, ao tornarmos os participantes capazes de melhorar a razoabilidade e viabilidade do processamento de informação, bem como de utilizar o conhecimento acerca do significado das emoções para avaliar e validar os significados atribuídos, estamos a trabalhar os corolários cognitivos e emocionais do comportamento disfuncional ou desviante.

Os objectivos do Módulo IV podem ser assim resumidos:

- a) Potenciar a diversidade da experiência das emoções;
- b) Dar a conhecer a natureza e função adaptativa das emoções;
- c) Promover e desenvolver a expressão e a diversidade da expressão emocional;
- d) Desenvolver controlo emocional.



#### **INTRODUÇÃO**

Tendo em conta que todas as emoções têm um significado e que, por sua vez, estão associadas a uma determinada situação ou contexto específico, elas cumprem uma função adaptativa.

Através da dinâmica de grupo, é importante dar ênfase ao papel adaptativo das emoções; que a cada situação está sempre associada uma emoção, seja ela a raiva, a tristeza, a alegria, a ansiedade, a vergonha ou a culpa. Tal como a respiração, função vital para o corpo, a experiência das emoções é uma função vital para a manutenção da vida de um indivíduo.

Uma das características comuns a estes jovens é a negação das emoções e a restrição do leque de expressão emocional. Isto é, tendem a negar a experiência de emoções negativas (por vezes, à excepção da raiva) mesmo quando é evidente e manifesto que as estão a sentir e apresentam pouca variedade de estados emocionais, predominando a tristeza e a raiva. Mas, não raramente, quando vivenciam uma emoção, esta é sentida de uma forma intensa e muitas vezes descontrolada.

Estas dificuldades na vivência e expressão de emoções podem ser explicadas por factores de diversa ordem mas não são alheios a esta dificuldade os enfiamentos no processamento de informação resultantes dos esquemas nucleares predominantes. A restrição do leque de emoções experimentadas pode ser conceptualizada como resultante da predominância de um conjunto relativamente restrito de EPM que se encontra activado e que, consequentemente, gera distorções sistemáticas no processamento de informação, sempre no mesmo sentido. Por outro lado, a negação da consciencialização sobre determinados estados emocionais (uma espécie de negação) pode ser conceptualizada como uma tentativa (voluntária ou involuntária) de activar o esquema precoce maladaptativo subjacente a esse estado emocional. Por outras palavras, falamos, neste caso, de um processo de evitamento do esquema, mais especificamente, evitamento emocional.

A sessão inicia-se com o grito de alerta e com a revisão da aplicação prática da sessão anterior.

É constituída por uma Dinâmica de Grupo “OUÇO, logo SINTO”, que consiste na apresentação de várias melodias. Estas têm por objectivo despertar sentimentos nos jovens, que os levem a vivenciar as quatro emoções básicas, nomeadamente, a alegria, a tristeza, a raiva e a ansiedade.

A cada melodia seguir-se-á um plenário, que tem por objectivo a identificação das emoções sentidas e qual o tipo de situação que eles associam às emoções que experimentaram (quer se tenham efectivamente recordado de uma qualquer situação real ou não).

Após a realização do exercício para todas as melodias, o animador deverá, juntamente com os jovens, fazer uma síntese, enunciando as emoções básicas e qual a função adaptativa a que cada uma delas está associada. Deve então fazer com que os jovens apreendam que cada emoção tem uma função adaptativa. Os jovens devem ficar com a noção de que em situações de perda de algo e/ou de alguém é natural que sintam tristeza, quando estão perante uma situação de perigo sintam medo e/ou ansiedade, quando ganham ou têm percepção que vão ganhar algo sintam alegria e que perante uma situação de injustiça sintam raiva.

Com o intuito de reduzir a influência de factores externos no despoletar das emoções e otimizar a realização da tarefa, o animador deve ter em atenção o espaço físico onde se desenvolve a sessão, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e os ruídos. Deve assim evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes.

A sessão termina com a proposta de uma aplicação prática a ser realizada no espaço inter-sessões.

#### **Objectivos da Sessão:**

- a) Reconhecer a diversidade da experiência emocional;
- b) Introduzir a noção de que cada emoção está associada a uma especificidade contextual e de atribuição de significado;
- c) Introduzir a noção de que todas as emoções têm uma função adaptativa e, portanto, são necessárias à vida.

## **1. Grito de Alerta**

## **2. Ficha de avaliação**

## **3. Revisão da Aplicação Prática**

De acordo com a aplicação prática sugerida ao grupo na sessão anterior, o animador deve promover a expressão, por parte do maior número possível dos participantes, de situações em que aqueles acham que utilizaram a personalização (“enfiaram o barrete”) enquanto distorção cognitiva ou viram alguém fazê-lo,

Caso não tenha sido realizada a aplicação prática, o animador deve estimular e orientar a sua realização na presente sessão, pedindo a colaboração dos participantes, de forma a concretizar os conteúdos da sessão anterior a partir de situações em que estes tenham estado directamente envolvidos.

## **4. Dinâmica de Grupo – Ouço, logo sinto**

Com esta dinâmica pretende-se que, a partir da audição de várias melodias, os jovens identifiquem as quatro emoções básicas: tristeza, alegria, raiva, ansiedade.

Antes da audição das melodias, é distribuída uma grelha a cada jovem. O preenchimento desta tem como objectivo a descrição e posterior identificação das emoções vivenciadas. Após a audição de cada melodia, segue-se um plenário para que se possam identificar e clarificar as emoções que os jovens sentiram e haja tempo para o preenchimento da grelha anteriormente fornecida.

Instrução:

**“Todos nós associamos uma música a determinada situação; por exemplo, quando ouvimos uma música sentimos que ela desperta uma determinada emoção. Ao termos esse sentimento, mais facilmente nos recordamos das situações em que já experimentámos o mesmo tipo de emoção. É o que vos vamos pedir que façam aqui. Ouçam com atenção as músicas que vão ser apresentadas. Procurem identificar o que sentem ao ouvi-las e associem a música a uma situação que já viveram. Vão ser passadas uma de cada vez e, depois de ouvirem e perceberem qual é a emoção que vocês tiveram e qual a situação de que vocês se lembraram, preenchem a grelha que vos foi distribuída. Ouçam com atenção. Se quiserem, podem fechar os olhos”**

	1.ª Melodia	2.ª Melodia	3.ª Melodia	4.ª Melodia	5.ª Melodia	6.ª Melodia
O que imaginaste?						
Que emoção te despertou?						

## **5. Desenvolvimento do tema**

Após a escuta de cada melodia, pretende-se explorar as emoções e as memórias associadas.

Para que cada plenário seja trabalhado de forma aprofundada, tendo em conta que alguns jovens poderão activar emocionalmente e outros simplesmente não aderir à participação nesta dinâmica (evitar o confronto com as emoções ou as memórias a elas associadas), são dadas algumas sugestões:

- Qual foi a situação que imaginaram?
- Já vos aconteceu isso? É uma situação real da vossa vida?
- Já viram a situação a acontecer a alguém?
- Em que tipo de situações costumamos sentir esta emoção?
- Porque esta e não outra emoção qualquer?
- Porque será que a maioria das pessoas sente esta determinada emoção neste tipo de situações?
- Para que serve esta emoção? Há vantagens em senti-la? Quais são? Qual a sua importância e o seu papel?

(O animador deverá ter presente que os jovens poderão não identificar de forma clara e directa a emoção vivenciada. Eles poderão descrever a emoção através dos sentimentos e comportamentos associados, por exemplo, para expressar a Alegria dizer “Faz-me rir, ficar bem, etc.”)

Se o grupo não responder a esta questão, o animador pode enunciar as emoções passíveis de terem sido experienciadas: Tristeza? Alegria? Raiva? Ansiedade/Medo?)

## **6. Síntese**

Com esta dinâmica, os jovens vivenciaram um sentimento que os levou a identificar uma emoção experienciada numa determinada situação. Pretende-se assim que os jovens apreendam que:

Existe uma diversidade de emoções;

As emoções estão sempre associadas a uma situação ou contexto específico.

Cada emoção tem um significado (ou resulta de uma atribuição específica de significado) e uma função adaptativa.

A tristeza permite elaborar perdas.

A alegria está associada a um ganho ou à percepção do mesmo.

A ansiedade está associada à percepção de perigo, ameaça ou desafio e prepara-nos para lidar-mos com esse mesmo perigo ou ameaça.

A raiva está associada à percepção de injustiça ou abuso e permite utilizar todos os recursos para nos protegermos e defendermos os nossos direitos/bens.

## **7. Aplicação Prática**

Durante a semana, vão estar atentos a uma situação em que experienciem de forma clara uma das emoções abordadas na sessão. Devem tentar perceber porque é que surgiu essa emoção e não outra. Os seja, a ideia é a de funcionarmos como detectives de nós próprios, tentando analisar e descobrir o que é que é necessário acontecer ou pensar para que surja esta ou aquela emoção.

## **8. Grito de Alerta**

## SESSÃO 24

### “A Tristeza”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com a apresentação do grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação e com a revisão da aplicação prática realizada pelos jovens no espaço inter-sessões.

Num primeiro momento, é projectado aos jovens uma sequência de imagens na qual figuram situações desencadeadoras de tristeza e, num segundo momento, uma dinâmica de grupo baseada na leitura de uma história “As palavras que eu nunca te direi!” que tem como objectivo despoletar nos jovens a emoção apresentada nesta sessão. Pretende-se que os jovens compreendam que sentir tristeza ajuda-nos a adaptarmo-nos a uma perda significativa, como por exemplo a morte de um ente querido ou uma grande desilusão.

Após a realização das duas dinâmicas, segue-se um plenário que se centrará num debate em que os jovens exprimem os sentimentos/emoções que vivenciaram no momento.

Para finalizar a exploração desta emoção, os animadores deverão proceder a uma síntese das principais conclusões a reter desta sessão e propôr uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões.

É importante reforçar que é natural e adaptativo sentir tristeza em situações de perda ou desapontamento. E que permitir-se sentir a emoção é auto-regulador para a vida emocional do indivíduo.

É proposta aos participantes uma aplicação prática da sessão, a ser realizada no espaço inter-sessões, com o objectivo de consolidar e testar os conhecimentos adquiridos e fundamentalmente procurar experienciar a tristeza num outro contexto.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Formar acerca da natureza e função da tristeza;
- b) Tornar claro aos participantes que a tristeza que cada um sente é vivida com diferente intensidade de acordo com a situação ou com a atribuição de significado;
- c) A tristeza tem uma função adaptativa, que se traduz na adaptação a uma perda significativa ou desilusão.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações em que vivenciaram uma das emoções retratadas na sessão anterior e como reagiram perante a consciência do que estavam a sentir.

#### **4. Dinâmica de Grupo – “As palavras que nunca te direi”**

##### **A) IMAGEM**

O primeiro momento desta sessão consiste na projecção de uma imagem, através da qual se pretende que os jovens vivenciem a tristeza. Para isso, com o intuito de reduzir a influência de factores externos no despoletar da emoção, o animador deve ter em atenção o espaço físico onde se desenvolve a sessão, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e os sons. Deve assim evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes.

**“Hoje vamos pedir-vos que vejam com atenção à imagem que vos vamos apresentar. Tentem perceber o que é que ela vos vai transmitir. Para isso, devem estar atentos aos sinais do vosso corpo. É importante manter o silêncio na sala, tentem fazer o menos barulho possível e não distrair os vossos colegas. Não têm que se envergonhar dos sentimentos ou emoções que estas imagens provoquem em nós. Sentir é humano.”**

## B) Leitura de uma história

Após a projecção da imagem, o animador deve dar início ao segundo momento desta sessão, a leitura da história. Para que esta possa ser desencadeadora de sentimentos de tristeza, o animador deve assumir um papel de porta-voz da emoção, isto é, deve representar de forma intensa a emoção tendo em conta:

- O tom de voz;
- O ritmo do discurso (deve ser pausado e lento);
- A entoação dada às palavras;
- A postura;
- As expressões faciais;
- Os gestos;

Deve distribuir aos participantes uma grelha que tem como objectivo a descrição e posterior identificação da emoção vivenciada.

	SENSAÇÕES (O que sentiram no corpo?)	PENSAMENTOS (Em que é que pensaram?)	EMOÇÃO (Qual é a emoção que esteve presente?)
IMAGEM			
HISTÓRIA			

História:

“Quando era pequeno costumava imaginar-me do tamanho dos adultos. Queria ser alto e forte para poder defender-me daqueles miúdos lá da rua que sempre que passava me chamavam “caixa de óculos”. Recordo-me daquele episódio em que vi um menino de cor a levar “porrada” apenas porque tinha ousado olhar para um dos miúdos daquele grupo que eu intitulava de “malfeitores”.

A minha vida nunca foi muito fácil, a minha mãe e o meu pai sempre foram muito pobres e não tinham recursos suficientes para me proporcionar uma boa vida. Às vezes, tínhamos que recorrer à bondade dos vizinhos. Mas como morávamos num bairro igualmente pobre, os nossos vizinhos também tinham dificuldades semelhantes às nossas.

Lembro-me do nascimento do meu irmão mais novo... Que dia de silêncio para mim.

A minha mãe sofria de uma doença que, segundo o médico, a desaconselhava a ter filhos. Mas como a minha mãe nunca teve voz activa lá em casa, o meu pai nunca respeitou esse facto médico, e sujeitou sempre a minha mãe a esse perigo.

Mas, voltando ao dia mais trágico da minha vida, o nascimento do meu irmão mais novo...

Nesse dia de calor intenso em pleno Agosto, a minha mãe começou a sentir contracções, o que não era para admirar pois já estava quase no tempo certo de ter o bebé. Mas nada nem ninguém suspeitava o que se iria suceder. Muito menos eu que estou muito mais preocupado com o meu campeonato de futebol lá do bairro.

Recebo uma chamada no meu telemóvel, era a voz de minha mãe a pedir que fosse para casa da minha avó. Não percebi porquê, mas não fiquei preocupado porque já era habitual a minha mãe pedir-me para ir para casa da minha avó quando ela e o meu pai brigavam.

Mas nesse dia não respeitei o pedido de minha mãe e fui para casa. Quando chego a casa estranhei o silêncio. Estava tudo no seu devido lugar, não havia cacos de loiça no chão, nem a TV partida... Que estranho! Afinal julguei mal o meu pai! E deixei-me estar. Fui lanchar calmamente o meu papo-seco com manteiga.

Adormeci no sofá ao som da televisão. De repente, sem saber onde e porquê, encontro-me num lugar desconhecido e sinto a presença de minha mãe que com uma voz doce me diz o seguinte: “Filho nunca te esqueças que eu sempre quis o melhor para ti, e que mais não fiz porque não podia. Adoro-te muito! Cuida bem do teu irmão.”

Acordo sobressaltado com uma sensação estranha, um sentimento de vazio, de perda, desato a chorar sem saber porquê. Afinal aquilo tudo não passava de um sonho. E nisto surge a minha avó com um ar muito abatido. Ao olhar para mim começa a chorar e unicamente me diz: “A tua mãe conseguiu salvar o teu

irmão, mas não conseguiu salvar-se.”

Fiquei algum tempo a tentar digerir aquelas palavras. E nisto recordo o meu sonho e penso nas palavras da minha mãe.

Entro num silêncio grande... não consegui reagir... sequei as minhas lágrimas.

Ainda hoje ouço em sonhos a voz doce de minha mãe e choro por dentro todos os dias a morte dela, e penso sempre nas palavras que ficaram por ser ditas: que nunca fui capaz de lhe demonstrar carinho, de agradecer os sacrifícios que fez por mim e de simplesmente lhe dizer que a amava!”

## **5. Desenvolvimento do tema**

Após o preenchimento da grelha, segue-se um plenário, com o intuito de explorar quais os sentimentos/emoções experimentados pelos jovens durante a projecção da imagem e a leitura da história. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente o que os jovens sentiram. Poderão ser colocadas questões do tipo:

Imagem:

- Ao verem a imagem como ficaram? Deprimidos? Desanimados? Tristes? Indiferentes? Agitados? Calmos? Desconfortáveis?
- Quais as reacções no vosso corpo? Arrepios? O coração passou a bater mais depressa? Mais devagar? E a respiração?
- O que sentiram? Tensão? Irritação? Pena? Nervosismo? Ansiedade? Alegria? Medo? Calma?

História

- Ao ouvirem a história, o que sentiram? Ficaram desanimados? Com pena? Irritados? Aborrecidos? Indiferentes? Com vontade de chorar? De rir?
- Que sinais no vosso corpo mostram que era isso que estavam a sentir?
- Porque acham que sentem isso?
- O que pensam quando têm essas sensações?
- Em que outras situações podemos sentir isto?

## **6. Síntese**

A síntese a realizar depende muito daquilo que os participantes mais salientaram durante a sessão. No entanto, o animador deve ser capaz de comunicar ao grupo duas ou três ideias chave, de entre as seguintes:

Cada emoção tem um significado e uma função adaptativa.

A tristeza está associada a uma perda.

É natural sentirmo-nos tristes quando perdemos alguém.

É natural sentirmo-nos tristes quando alguém nos magoa.

Não temos que recear sentir a tristeza.

É bom sinal chorar quando nos sentimos tristes, sendo uma forma de aliviar a nossa própria tristeza.

A tristeza é sentida de formas e intensidades diferentes, dependendo do significado que atribuímos à situação que nos desperta essa emoção.

## **7. Aplicação Prática**

Durante a semana vão estar atentos a uma situação em que experienciem de forma clara a emoção que tentamos abordar – a Tristeza. E terão que descrever o que sentiram tendo em conta: as reacções físicas, o grau de intensidade, e em que situações sentem que a tristeza está mais presente.

## **8. Grito de alerta**



## SESSÃO 25

### “A Vergonha”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação e com a revisão das aplicações práticas realizadas pelos participantes desde a última sessão.

Na presente sessão pretende-se explorar a emoção “vergonha”.

Em determinadas situações, a vergonha é activada, por exemplo, quando somos chamados à atenção perante um grupo de pessoas por um erro que cometemos, por algo que dissemos sem reflectir, quando nos expomos socialmente em situações embaraçosas, etc. Assim, pressupõe-se que esta emoção tenha como função a protecção da rejeição social.

A vergonha pode ser definida como embaraço, humilhação, arrependimento, pudor, ansiedade num contexto específico; este contexto está relacionado com a rejeição social.

Esta sessão é constituída por uma dinâmica intitulada “Palco das Estrelas” onde se convidam os jovens a desempenharem diversas tarefas tais como cantar, dançar ou representar. O desempenho dos jovens é filmado e posteriormente visionado pelos mesmos. Pretende-se activar nos jovens a vergonha quando desempenham a tarefa proposta e quando depois a visionam. Segue-se um plenário onde, seguindo o princípio da descoberta guiada, o animador deverá explorar o tema da sessão.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Identificar a emoção “vergonha”;
- b) Identificar os correlatos fisiológicos associados à vergonha;
- c) Clarificar a função adaptativa da vergonha;
- d) Identificar situações/contextos em que a vergonha é activada

#### **1. Grito de Alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações em que vivenciaram a emoção retratada na sessão anterior – a tristeza - e como reagiram a ela.

#### **4. Dinâmica de Grupo: “Palco das Estrelas”**

Na presente dinâmica, os participantes irão desempenhar determinadas tarefas tais como dançar, cantar ou representar.

O animador tem em seu poder um saco onde estão colocados cartões que descrevem as tarefas que os participantes deverão desempenhar. O animador faz o saco passar por cada participante, que retira um cartão.

Dá-se então início ao “desfile das estrelas”, ou seja, cada participante terá oportunidade e um limite de tempo para desempenhar a tarefa que lhe foi proposta. O animador deverá levar adereços e acessórios que os participantes possam usar na sua actuação. Cada actuação será filmada.

No final da realização de todas as tarefas pelos participantes, tendo estas sido filmadas, passa-se à respectiva visualização. São visualizadas todas as actuações pelos animadores e pelos jovens.

Depois da visualização, segue-se um plenário em que são explorados os sentimentos, emoções e pensamentos dos jovens ao desempenharem as tarefas, e depois, ao confrontarem-se com a sua visualização.

Sugestões de tarefas a realizar:

Cantar uma música conhecida

Declamar um poema

Representar um personagem

Dançar

Etc.

O animador deve dizer: **“Hoje vamos fazer uma pequena actuação. Vocês são os artistas, os cantores, os bailarinos, os actores. Cada um de vós vai tirar deste saco um cartão que indica o que irá fazer. Temos acessórios que podem ser usados por vós, para entrarem melhor no espírito da vossa actuação. Um de cada vez, vai sair e escolher os acessórios adequados à sua tarefa. Depois vai entrar na sala e dar início ao seu momento de fama. Nós vamos estar a filmar cada uma das actuações. No final das actuações, vamos todos voltar a vê-las. Estamos disponíveis para ajudar-vos no que for necessário. Há dúvidas?”**

### **5. Desenvolvimento do tema**

Após a realização da dinâmica, os participantes são convidados a discuti-la em plenário. Os animadores poderão colocar questões como:

- O que sentiram ao desempenhar as tarefas que vos foram pedidas?
- O que sentiram ao ver-se a desempenhar as tarefas?
- Que nome podemos dar à sessão de hoje? (O animador pode usar exemplos de sinais de nervosismo apresentados pelos participantes, para fazer com que cheguem ao tema da sessão).
- Que sinais sentiram no vosso corpo que vos indicaram que estavam envergonhados?
- Que diferença há entre, por exemplo, cantarem quando estão sozinhos e cantarem aqui? Sentem o mesmo?
- Porque acham que em certas situações nos sentimos envergonhados?
- Que situações são essas, podem dar exemplos?
- Já se sentiram envergonhados em alguma situação nas vossas vidas? Porquê? O que aconteceu?
- Como sabem quando os outros estão envergonhados?
- Para que serve a vergonha? Em que é que ela pode ser útil?

### **6. Síntese**

A síntese a realizar depende daquilo que os participantes mais salientaram durante a sessão. No entanto, o animador deve ser capaz de comunicar ao grupo duas ou três ideias chave, de entre as seguintes:

- A vergonha está relacionada com a exposição social;
- A vergonha tem um significado e uma função adaptativa, ou seja, a protecção da rejeição social;
- Menosprezamos o que os outros pensam de nós, mas afinal até nos importamos;
- A vergonha é sentida de forma e intensidades diferentes, dependendo do significado que atribuímos à situação que nos desperta esta emoção

### **7. Aplicação Prática**

Durante esta semana vão estar atentos às situações em que se sentem envergonhados. Vão tomar nota de uma situação em que se tenham sentido envergonhados.

### **8. Grito de Alerta**

## SESSÃO 26

### “O Medo”

#### **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação e com a revisão das aplicações práticas realizadas pelos participantes desde a última sessão.

Na presente sessão pretende-se explorar a emoção ansiedade/medo. Esta emoção associa-se a apreensão, nervosismo, preocupação, receio, aflição, desconfiança, pavor, terror.

Pressupõe-se que em situações de perigo, ameaça ou desafio, é activada a ansiedade/medo. Assim, o activar desta emoção permite-nos protegemo-nos em situações de perigo como, por exemplo, ao andarmos na rua, afastarmo-nos de um carro que vem em excesso de velocidade, ou afastarmo-nos da berma de um precipício. A cautela que o medo nos impõe pode, em determinadas situações, salvar-nos a vida.

Ao medo, estão associados determinados correlatos fisiológicos, nomeadamente o fluxo sanguíneo corre para os grandes músculos esqueléticos, como os das pernas, facilitando a fuga e empalidecendo a face, devido à perda de fluxo sanguíneo, o que também provoca a sensação de frio. Circuitos dos centros emocionais colocam o corpo em estado de alerta geral, mantendo-o tenso e preparando-o para a acção, a atenção fixa-se na ameaça presente para melhor avaliar que resposta dar-lhe.

Por outro lado, pode ocorrer um processo em que algo que não é minimamente ameaçador se torna temido ao ser associado no espírito da pessoa a qualquer coisa assustadora. Desta forma, podem ser activadas determinadas respostas desadequadas à situação em causa.

Será então realizada uma dinâmica intitulada “O Abismo”. Nesta, os jovens irão deixar-se cair de um local elevado, sem pontos de apoio. Os colegas e animadores irão segurá-lo. Pressupõe-se que esta actividade irá activar nos jovens algum grau de ansiedade ou medo. Segue-se um plenário onde, tendo como ponto de partida as reacções e prestações dos participantes na dinâmica, e seguindo o princípio da descoberta guiada, ir-se-á explorar a emoção em causa.

No final da sessão é feita uma síntese das principais conclusões a reter, a proposta de uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões, e é executado o grito de alerta.

#### **Objectivos da Sessão:**

- a) Identificar a emoção do medo/ansiedade
- b) Identificar correlatos fisiológicos associados à ansiedade
- c) Clarificar a função adaptativa da ansiedade
- d) Identificar situações/contextos em que a ansiedade é activada

#### **1. Grito de Alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

Neste momento da sessão pretende-se que os participantes apresentem as situações em que se sentiram envergonhados. O animador deve explorar a função adaptativa da vergonha e qual a intensidade vivenciada pelos elementos do grupo.

#### **4. Dinâmica de Grupo “O Abismo”**

Nesta dinâmica de grupo, os jovens estão todos de pé. Cada participante subirá para cima de uma mesa, que servirá de ponto de apoio, colocando-se numa extremidade da mesma com as pernas e as costas direitas, como se fosse uma “tábua”. Os braços devem estar longitudinalmente dispostos junto ao corpo, nunca os descolando do corpo em caso algum. De pés juntos, com o máximo do pé fora da mesa, o sujeito deve deixar-se cair, de frente e de olhos fechados, mantendo o corpo direito como uma tábua. Só deve abrir os olhos quando for recebido nos braços dos colegas. Os restantes participantes estarão dispostos aos pares (frente a frente) com os braços interligados e pernas flectidas, colocando uma à frente e outra para trás, de modo a não deixar cair no chão o participante que se deixa cair.

Os participantes que formarem o suporte de queda com os braços deverão afastar as cabeças o mais possível para trás. O facto de se encontrarem em grupos de pares, em que cada um está à frente do seu par e estes paralelos uns aos outros, forma como que uma “rede” de braços para receber o colega que cai da mesa. A melhor

forma de colocar os braços é cada um agarrar com a sua mão esquerda o seu braço direito, ligeiramente acima do cotovelo e, com o braço direito esticado, agarra, com a sua mão direita, o braço esquerdo, ligeiramente abaixo do cotovelo, do par que está à sua frente. Os pares colocam-se ao lado uns dos outros. Devem ser, no mínimo, três pares, para criar como que uma “cama” que recebe o corpo do colega que cai.

Com esta actividade pretende-se activar ansiedade/medo nos jovens.

O animador poderá dizer: **“Hoje vamos fazer um jogo que vai puxar pelo vosso espírito de aventura. É difícil. Cada um de vós irá subir a uma mesa, vai fechar os olhos e deixar-se cair. Os vossos colegas e nós vamos segurar-vos. Quem quer ser o primeiro?”**

**Nota:** Caso o animador perceba que alguns dos participantes têm dificuldade em realizar a dinâmica do “Abismo” ou se recusam a efectua-la, como alternativa poderá propor a dinâmica “Pêndulo humano” cujo objectivo é o mesmo da dinâmica do “Abismo”, sendo a forma de o alcançar diferente.

**“Pêndulo humano”:** Os jovens deverão estar de pé formando um círculo, onde, no centro, se colocará um participante. Este deverá cruzar os braços junto ao peito, fechar os olhos, juntar os pés, sendo importante que esteja com as pernas e tronco direitos ou esticados e, só posteriormente, deixar-se cair. Os participantes do círculo devem estar bastante próximos evitando falhas ou espaços vazios na área. Devem também ter as pernas flectidas, colocando uma à frente e outra para trás, para suportar o peso do “pêndulo”, que se manterá de olhos fechados e se deixa empurrar pelo círculo de colegas. Estes fazem-no oscilar como um pêndulo em todas as direcções.

A dinâmica acaba quando todos os jovens desempenharam a actividade proposta. Alguns dos jovens podem recusar envolver-se nesta actividade. O animador deve respeitar a decisão do jovem e usar esta recusa no plenário que se segue à dinâmica, de forma a explorar a emoção do medo, como esta emoção nos impele para determinadas acções ou, pelo contrário, nos impede de nos envolvermos em determinadas situações.

## 5. Desenvolvimento do Tema

O animador, seguindo o princípio de descoberta guiada, deverá conduzir o debate no sentido de levar os jovens a explorar a emoção em causa. Pode socorrer-se das seguintes questões:

- Como se sentiram ao deixar-se cair?
- Tiveram medo que os vossos colegas não vos segurassem?
- Que sinais sentem no vosso corpo que vos avisam que estão com medo?
- Porque acham que sentimos medo?
- Querem dar exemplos de situações que despertam medo nas pessoas?
- O que é que o medo nos pode impedir de fazer? O que é que o medo nos pode levar a fazer?
- Já sentiram medo?
- Em que situações?
- O que pensam das pessoas que sentem medo? E das que não sentem?
- Será que sentir medo é um sinal de fraqueza? Ou ter medo pode ser útil em algumas situações?
- E ter medo em excesso? O que nos pode levar a fazer?

## 6. Síntese

No fim da sessão, o animador, em função dos comentários mais relevantes realizados pelos participantes, deve fazer uma síntese dos principais pontos a reter:

- Em determinadas situações assustamo-nos, ficamos ansiosos, sentimos medo.
- O facto de ficarmos ansiosos e sentirmos medo é adaptativo, pois é o facto de sentirmos medo que nos permite afastarmo-nos ou fugirmos de determinados perigos, como por exemplo afastarmo-nos de um carro para não sermos atropelados ou desviarmo-nos de um sítio de onde podemos cair.
- Se não sentíssemos medo, não saberíamos distinguir uma situação que envolve perigo de uma que não envolve.
- Mas também podemos cair no extremo oposto, vivermos assustados e com receio de determinadas situações que achamos que são perigosas. Isto faz com que passemos a viver muito fechados sobre nós próprios e sempre a defendermo-nos.

## 7. Aplicação Prática

Durante a semana vão estar atentos a situações que despertem medo. Vão tomar nota de uma situação em que vocês ou outra pessoa tenha sentido medo.

## 8. Grito de Alerta

## **INTRODUÇÃO**

A raiva é traduzida pela sensação de estar em perigo e pela necessidade de nos defendermos desse mesmo perigo. Não se refere só à ameaça física, refere-se também à ameaça directa ao amor-próprio ou à dignidade, isto é, muitas vezes está associada ao facto de sermos tratados de uma forma injusta, insultados ou humilhados, ficarmos frustrados na procura de um objectivo importante, etc.

O facto de ficarmos bastante tempo a pensar no que nos fez ficar com raiva é motivo para que a intensidade desta emoção aumente. É o mote para que a escalada da raiva se processe. Contudo, esta escalada pode e deve ser controlada. Para isso, será necessário ver as situações por outros prismas, ter uma atitude positiva e principalmente reflectirmos para que se aja nas situações com assertividade.

A raiva desencadeia raiva, a caixinha das emoções activa e faz com que a raiva se transforme em violência. Os pensamentos passam a estar centrados no desejo de vingança, sem pensarmos muito nas possíveis consequências.

De todas as emoções, é aquela que mais temos dificuldades em controlar, uma vez que nos dá energia e é excitante. No entanto, temos que ter consciência que ela pode ser evitada quando se torna desadequada face à realidade.

Os indivíduos mais anti-sociais têm tendência a interpretar o comportamento e as intenções dos outros como agressivas ou abusadoras. Em consequência deste enfiamento no processamento de informação social, sentem muitas vezes raiva de forma desproporcional aos factos. É também típico destes indivíduos a não inibição dos impulsos de agressividade, pelo que a raiva, já experimentada excessivas vezes e com excessiva intensidade, passa muitas vezes ao acto, ao comportamento anti-social. Não raramente, a não antecipação das consequências do próprio comportamento ou a distorção quanto a essas mesmas consequências (negando, os indivíduos mais perturbados, a punição social e legal que resulta de determinado acto) contribuem também para a facilitação da expressão da raiva intensa e frequente (passagem ao acto).

Esta sessão tem como objectivo abordar e explorar a emoção raiva/ira. É constituída por dois momentos. Num primeiro momento é apresentada uma sequência de imagens na qual figuram situações desencadeadoras de raiva e, num segundo momento, uma dinâmica de grupo baseada na leitura de uma história “EU!”, que tem como objectivo despoletar nos jovens a emoção apresentada nesta sessão.

A sessão inicia-se com a apresentação do grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação e com a revisão da aplicação prática realizada pelos jovens no espaço inter-sessões. Após a realização dos dois momentos principais, segue-se um plenário que se centrará num debate em que os jovens exprimem os sentimentos/emoções que vivenciaram.

Para finalizar o trabalho desta emoção, os animadores deverão proceder a uma síntese das principais conclusões a reter desta sessão e à proposta de uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Formar acerca da natureza e função da raiva/ira;
- b) Tornar claro aos participantes que a raiva que cada um sente é vivida com diferente intensidade de acordo com a situação e com a forma como se interpreta a mesma;
- c) A raiva tem uma função adaptativa, que se traduz na adaptação a uma situação verdadeiramente injusta, humilhante, violenta ou de abuso dos nossos direitos, bens e integridade psicossocial.

### **1. Grito de alerta**

### **2. Ficha de Avaliação**

### **3. Revisão da Aplicação Prática**

Neste momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem as situações em que se sentiram com medo ou ansiosos. O animador deve explorar as situações apresentadas e qual a intensidade da ansiedade vivenciada pelos elementos do grupo.

#### 4. Dinâmica de Grupo: “ Não é justo”

##### A) IMAGEM

O primeiro momento desta sessão consiste na projecção de uma imagem, cuja visualização se pretende que despolete nos jovens esta emoção. Para isso, com o intuito de reduzir a influência de factores externos no despoletar da emoção, o animador deve ter em atenção o espaço físico onde se desenvolve a sessão, nomeadamente o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e os ruídos. Deve assim evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes.

**“Hoje vamos pedir-vos que vejam com atenção a imagem que vos vamos apresentar. Tentem perceber o que é que ela vos vai transmitir. Para isso, devem estar atentos aos sinais do vosso corpo. É importante manter o silêncio na sala, tentem fazer o menos barulho possível e não distrair os vossos colegas. Não têm que se envergonhar dos sentimentos ou emoções que estas imagens provoquem em nós. Sentir é humano.”**

##### B) Leitura de uma história

Após a projecção da imagem, o animador deve dar início ao segundo momento desta sessão, a leitura da história. Para que esta possa ser desencadeadora de sentimentos de raiva, o animador deve assumir um papel de porta-voz da emoção, isto é, deve representar de forma intensa a emoção tendo em conta:

- O tom de voz;
- A entoação dada às palavras;
- O ritmo do discurso;
- A postura;
- As expressões faciais;
- Os gestos;

Seguidamente, deve distribuir aos participantes uma grelha que tem como objectivo a descrição e posterior identificação da emoção vivenciada.

	SENSAÇÕES (O que sentiram no corpo?)	PENSAMENTOS (Em que é que pensaram?)	EMOÇÃO (Qual é a emoção que esteve presente?)
IMAGEM			
HISTÓRIA			

História:

**“Há coisas que, por mais que tente arranjar explicação, não consigo!  
Desde pequeno que acontecem coisas na minha vida, que não dá para explicar, sério!  
Na escola primária, em casa, os meus amigos, todos me tratam da mesma maneira! Todos me batem...  
Em casa, tudo o que fazia ou faço não dá certo. Estão sempre aos berros comigo e eu... olha, saio de manhã e volto às altas horas da noite.  
Conto comigo! Desde criança que as mãos quentes e grossas do meu pai ou da minha mãe encostavam de uma forma bruta e rápida no meu corpo. Não interessava onde pousavam, cara, pernas, costas, cabeça...  
Os meus colegas aproveitam-se de mim por ser mais fraco e obrigam-me a fazer coisas que não quero e que muitas vezes tenho medo, a dar-lhes dinheiro, esse tipo de coisas. Tenho vontade de fazer com que eles me paguem tudo o que me devem mas também...não adianta de nada porque eles é que são os reis e senhores da escola e do bairro. Os professores?! Esses nunca me defendem, apoiam os outros e eu é que pago sempre!  
Fui e sou abusado! Aproveitam-se de mim porque sou mais pequeno e não tenho a força que eles têm. A minha vontade é de lhes bater até não poder mais. Só assim é que eles aprendiam a não se aproveitar dos mais fracos.  
Esta é a minha vontade! E hoje, quando os vejo, sei que me gozam e que ficam a dizer mal de mim nas costas... NÃO é justo e eu tenho o direito à vingança e vou fazê-lo!**

## **5. Desenvolvimento do Tema**

Após o preenchimento da grelha, segue-se um plenário, com o intuito de explorar quais os sentimentos/emoção experimentados pelos jovens durante a projecção da imagem e a leitura da história. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente o que os jovens sentiram. Poderão ser colocadas questões do tipo:

Imagem

- **Ao verem a imagem como ficaram? Impressionados? Indiferentes? Agitados? Calmos? Desconfortáveis?**
- **Quais as reacções no vosso corpo? Arrepios? O coração passou a bater mais depressa? E a respiração?**
- **O que sentiram? Tensão? Irritação? Nervosismo? Ansiedade? Alegria? Medo?**

História

- **Ao ouvirem a história, o que sentiram? Ficaram irritados? Aborrecidos? Indiferentes?**
- **Que sinais no vosso corpo mostram que era isso que estavam a sentir?**
- **Porque acham que sentem isso?**
- **O que pensam quando têm essas sensações?**
- **Em que outras situações podemos sentir isto?**
- **Qual a utilidade da raiva? E quando é que pode ser positivo senti-la?**

## **6. Síntese**

A síntese a realizar depende muito daquilo que os participantes mais salientaram durante a sessão. No entanto, o animador deve ser capaz de comunicar ao grupo duas ou três ideias chave:

A raiva tem um significado e uma função adaptativa.

É natural sentirmo-nos com raiva quando sofremos uma injustiça, quando somos humilhados, quando abusam de nós, etc.

É sentida de formas e intensidades diferentes dependendo do significado que atribuímos à situação que nos desperta essa emoção. Se interpretarmos mal uma situação, então podemos sentir raiva sem ter havido um motivo real para isso.

## **7. Aplicação Prática**

Durante a semana vão estar atentos a uma situação em que experienciem de forma clara, a emoção que tentamos abordar – a raiva. E terão que descrever o que sentiram tendo em conta: as reacções físicas, o grau de intensidade, e em que situações sentem que a raiva está presente.

## **8. Grito de alerta**



#### **INTRODUÇÃO**

A culpa tem por base a regulação do comportamento através de sentimentos persistentes de remorsos relativamente a acções passadas. Ela faz com que a responsabilidade interna do indivíduo aumente.

Os sentimentos de culpa invadem o indivíduo com o sentimento de responsabilização e/ou desvalorização do próprio em relação a muitas áreas da sua vida. Faz com que o indivíduo pense muitas vezes que tudo o que lhe acontece pode ter a ver com um castigo pelas experiências passadas de que se sente responsável “eu tenho esta dor porque alguma coisa devo ter feito no passado e estou a pagar por ela” “os meus pais batem-me porque eu sou mesmo um mau filho”.

A culpa tem, pois, uma dupla função adaptativa: protege os outros de actos que pudéssemos cometer e que seriam prejudiciais para eles e leva-nos a inibir comportamentos e atitudes socialmente reprováveis que, caso os praticássemos, levariam a consequências sociais negativas para o próprio e consequente exclusão e alienação social. Indivíduos anti-sociais, na medida em que não antecipam consequências negativas pelos seus actos (ou, quando as antecipam, negam a sua importância ou probabilidade de ocorrência), parecem pois lidar mal com a vivência e função da culpa.

Numa outra perspectiva (não incompatível com a anterior), parece existir, por parte dos indivíduos anti-sociais, um evitamento dos sentimentos de culpa. Uma hipótese explicativa reside no facto de a vivência da culpa exigir, como foi anteriormente referido, uma certa desvalorização e punição do Eu; coisa que estes indivíduos tipicamente evitam pois tal auto-análise seria activadora de elevados níveis de afecto negativo relacionados com as crenças nucleares constitutivas do auto-conceito (crenças de defeito, de menos-valia, de inferioridade).

Esta sessão tem como objectivo abordar e explorar a culpa. É constituída uma situação representada por um dos animadores, baseada numa comunicação em tom de “desabafo” feita ao grupo, que tem como objectivo despoletar nos jovens a emoção trabalhada nesta sessão.

Inicia-se a sessão com a apresentação do grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação e com a revisão da aplicação prática realizada pelos jovens no espaço inter-sessões. Após a realização da situação representada pelo animador, segue-se um primeiro plenário que se centrará num debate em que os jovens exprimem os sentimentos/emoções que vivenciaram no momento; um segundo plenário é realizado após o animador ter desfeito o equívoco.

Para finalizar a exploração desta emoção, os animadores deverão proceder a uma síntese das principais conclusões a reter desta sessão, à proposta de uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões, e, por fim, à execução do grito de alerta.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Formar acerca da natureza e função da culpa;
- b) Tornar claro aos participantes que a culpa que cada um sente é vivida com diferente intensidade de acordo com a situação e com a interpretação que fazemos da mesma;
- c) A culpa tem uma função adaptativa, que se traduz na adaptação a uma situação de remorso, arrependimento, etc.

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações em que vivenciaram a emoção retratada na sessão anterior – a raiva - e como reagiram a ela.

#### **4. Dinâmica de Grupo :” Vamos ser despedidos “**

- A) Situação representada por um dos animadores:

O animador, após ter todo o grupo presente na sala, deve dar início à sua representação tendo como base o seguinte guião:

**“Bem, gostaria que vocês ouvissem com atenção o que temos para vos dizer. Vocês sabem que estas sessões têm como objectivo fazer-vos pensar nas atitudes/comportamentos que têm e consequentemente alterá-las no vosso dia-a-dia. Esta semana, juntamente com a escola, fizemos uma avaliação do vosso comportamento. Tem sido mau. Pelos vistos, estas sessões que temos desenvolvido com vocês não estão a ter resultado nenhum. Enquanto nos diziam a forma como vocês se comportavam, nós não fomos capazes de dizer nada. Ficamos sem palavras...**

**Como estas sessões não vos estão a fazer pensar e mudar alguns dos vossos comportamentos nós acabamos por ser despedidos. E nós a pensarmos que o ambiente que formamos aqui, a confiança e amizade que estabelecemos, estava a dar frutos.**

**Achamos que criamos um bom trabalho de equipa, não acham? Não entendemos...o que pode ter falhado?**

**Ainda nem pensamos o que vamos fazer das nossas vidas, sem trabalho...**

**Resta-nos dizer que hoje é a última sessão que damos. O programa acabou! Independentemente de tudo o que se passou e de sairmos daqui, gostamos muito de vos conhecer; com vocês aprendemos bastante.”**

Para que esta situação possa ser desencadeadora de sentimentos de culpa, o animador deve assumir um papel de porta-voz da emoção, isto é, deve representar de forma intensa a emoção tendo em conta:

- O tom de voz;
- A entoação dada às palavras;
- O ritmo do discurso;
- A postura;
- As expressões faciais;
- Os gestos;

Após esta situação, o animador deve deixar que o silêncio se instale na sala e que os jovens reflectam sobre o que acabaram de ouvir.

Posteriormente, o animador deve dar início ao primeiro plenário, partindo do princípio da descoberta guiada (O plenário ainda se encontra dentro da representação feita pelo animador).

Findo este plenário, o animador deve desfazer o equívoco e proceder ao segundo plenário que tem como objectivo a identificação da emoção experienciada pelos jovens.

## **5. Desenvolvimento do Tema**

Seguindo o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente o que os jovens sentiram perante a situação representada, os animadores poderão recorrer às seguintes questões:

1º Plenário (o animador ainda se encontra em representação, no entanto, esta deve ser feita de forma menos intensa)

- **Em que é que estão a pensar? (esta questão pode ser feita individualmente);**
- **Não acham que a escola tem razão? Para quê gastar dinheiro com técnicos, quando vocês não estão a aprender nada?**
- **Ponham-se no nosso lugar e tentem perceber como é que nós nos sentimos...**
- **Vocês não têm nada a dizer?**
- **Ao saberem que estamos desiludidos com vocês, como é que vocês se sentem? Não sentem nada? Digam, contem o que estão a sentir.**

2º Plenário (após se ter desfeito o equívoco)

- **Como se sentiram ao ouvir o que eu disse? Tristes? Nervosos? Irritados? Indiferentes? Culpados? Com vergonha? Ansiosos?**
- **Sentiram que nos desiludiram? De que maneira? Pouco? Muito?**
- **Que sinais no vosso corpo mostram que era isso que estavam a sentir?**
- **O que vos levou a sentir culpa?**
- **Porque acham que são sentimentos de culpa e não outros quaisquer?**
- **O que pensam quando têm essas sensações?**
- **Em que outras situações podemos sentir culpa?**
- **Já se sentiram culpados? Sim? Não? Em que situações?**
- **Se todas as emoções têm um papel positivo na nossa vida, qual é o papel ou a função da culpa?**

## **6. Síntese**

A síntese a realizar depende muito daquilo que os participantes mais salientaram durante a sessão. No entanto, o animador deve ser capaz de comunicar ao grupo duas ou três ideias-chave de entre as seguintes:

- A culpa tem um significado e uma função adaptativa.
- Está associada a um remorso, a uma situação de arrependimento, em que injustiçámos alguém ou prejudicámos alguém.
- É uma mistura de várias emoções.
- É natural sentirmo-nos culpados quando fazemos qualquer coisa que prejudica ou pode prejudicar o outro.
- A culpa protege-nos das consequências que o nosso comportamento teria se não o inibíssemos atempadamente.
- Protege os outros, na medida em que diminui a possibilidade de os tratarmos mal. Ou seja, evitamos tratar mal alguém para não nos sentirmos culpados (sentimento negativo e que faz sofrer) com isso.
- É sentida de formas e intensidades diferentes, dependendo do significado que atribuímos à situação que nos desperta essa emoção.

## **7. Aplicação Prática**

Durante a semana, vão estar atentos a uma situação em que experienciem de forma clara a emoção que tentamos abordar – a culpa. E terão que descrever o que sentiram tendo em conta: as reacções físicas, o grau de intensidade, e em que situações sentiram que a culpa esteve presente.

## **8. Grito de alerta**



## SESSÃO 29

### “A Alegria”

#### **INTRODUÇÃO**

A alegria pode ser descrita através das sensações de prazer, felicidade, alívio, contentamento, satisfação, delícia, divertimento, orgulho, excitação, êxtase, agrado, euforia, gratificação, bom humor, arrebatamento, entusiasmo e, no extremo, mania.

Esta sessão tem como objectivo abordar e explorar a emoção “alegria”. Ela é constituída por dois momentos. Num primeiro momento é apresentada uma sequência de imagens na qual figuram situações desencadeadoras de alegria, e num segundo momento, uma dinâmica de grupo baseada na entrega de um presente a cada elemento do grupo. Este, consiste na entrega de uma t-shirt com uma frase estampada, que traduz um elogio baseado no desenrolar da participação de cada um dos jovens neste programa e tem como objectivo o despoletar nos jovens a emoção apresentada nesta sessão.

Inicia-se a sessão com a apresentação do grito de alerta, com o preenchimento da ficha de avaliação e com a revisão da aplicação prática realizada pelos jovens no espaço inter-sessões. Após a realização dos dois momentos anteriormente referidos, segue-se um plenário que se centrará num debate em que os jovens exprimem os sentimentos/emoções que vivenciaram durante as actividades da sessão.

Para finalizar a exploração desta emoção, os animadores deverão proceder a uma síntese das principais conclusões a reter desta sessão, e propor uma aplicação prática da mesma no espaço inter-sessões.

#### **Objectivos da sessão:**

- a) Formar acerca da natureza e função da alegria;
- b) Tornar claro aos participantes que a alegria que cada um sente é vivida com diferente intensidade de acordo com a situação e com a interpretação que fazemos da mesma;
- c) A alegria tem uma função adaptativa, que se traduz na adaptação a uma situação em que estamos perante um ganho, seja ele palpável ou não. Por exemplo, vários elogios, um presente, uma festa, um carinho, a chegada de alguém de quem gostamos, etc

#### **1. Grito de alerta**

#### **2. Ficha de Avaliação**

#### **3. Revisão da Aplicação Prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações em que vivenciaram a emoção trabalhada na sessão anterior – a culpa - e como reagiram à experiência da culpa.

#### **4. Dinâmica de Grupo : “Hoje é dia de festa”**

##### **A) IMAGEM**

O primeiro momento desta sessão consiste na projecção de uma sequência gradual de imagens divertidas, em que se pretende que os jovens vivenciem a crescente intensidade da emoção que se pretende explorar nesta sessão. Para isso, com o intuito de reduzir a influência de factores externos no despoletar da emoção, o animador deve ter em atenção o espaço físico onde se desenvolve a sessão, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e os ruídos. Devem assim evitar-se barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes.

**“Hoje vamos pedir-vos que vejam com atenção as imagens que vos vamos apresentar. Tentem perceber o que é que elas vos vão transmitir. Para isso, devem estar atentos aos sinais do vosso corpo. É importante manter o silêncio na sala, tentem fazer o menos barulho possível e não distrair os vossos colegas. Não têm que se envergonhar dos sentimentos ou emoções que estas imagens provoquem em nós. Sentir é humano.”**

##### **B) Entrega de uma oferta**

Após a projecção da sequência de imagens, o animador deve dar início ao segundo momento desta sessão,

a entrega dos presentes, que consiste num reforço positivo traduzido numa t-shirt com uma frase estampada (nomeadamente um elogio) e o logótipo do programa. Esta oferta tem como objectivo despoletar nos jovens a emoção tratada nesta sessão – a alegria (um ganho).

**“ Bem, uma vez que esta é a ultima sessão do módulo das emoções, resolvemos trazer uma pequena lembrança para vocês. Esperamos que gostem, foi escolhida com a melhor das intenções.”**

## **5. Desenvolvimento do Tema**

Após a entrega das ofertas, segue-se um plenário, com o intuito de explorar quais os sentimentos/emoção experimentados pelos jovens durante a projecção das imagens e entrega das ofertas. O animador deve seguir o princípio da descoberta guiada, de forma a explorar pormenorizadamente o que os jovens sentiram. Poderão ser colocadas questões do tipo:

Imagem

- **Ao verem as imagens, como ficaram? Impressionados? Satisfeitos? Indiferentes? Agitados? Animados? Calmos? Desconfortáveis? Contentes?**
- **Quais as reacções no vosso corpo? Relaxados? Arrepios? O coração passou a bater mais depressa ou mais devagar?**
- **O que sentiram? Tensão? Irritação? Nervosismo? Ansiedade? Alegria? Medo? Satisfação?**

Entrega das ofertas

- **Quando vos entregaram o presente, o que sentiram? Estranharam? Ficaram curiosos? Indiferentes? Admirados? Surpreendidos?**
- **Como se sentiram quando o abriram?**
- **Que sinais no vosso corpo mostram que era isso que estavam a sentir?**
- **Porque acham que se sentiram dessa forma?**
- **Como se costumam sentir quando vos oferecem alguma coisa?**
- **E o que sentem quando vos elogiam?**
- **O que pensam quando têm essas sensações?**
- **Em que outras situações podemos sentir isto?**
- **Como é que se sentem quando oferecem alguma coisa a alguém? Orgulhosos? Contentes? Obrigados?**
- **Há pessoas que nunca parecem estar contentes/alegres. Isso é possível? Ou será que têm dificuldade em mostrar alegria?**

## **6. Síntese**

A síntese a realizar depende muito daquilo que os participantes mais salientaram durante a sessão. No entanto, o animador deve ser capaz de comunicar ao grupo duas ou três ideias chave de entre as seguintes:

- A alegria tem um significado e uma função adaptativa.
- Está associada à vivência de um ganho.
- É natural sentirmo-nos com alegria quando tiramos partido (prazer, satisfação) de uma situação.
- É sentida de formas e intensidades diferentes, dependendo do significado que atribuímos à situação que nos desperta essa emoção.

## **7. Aplicação Prática**

Durante a semana vão estar atentos a uma situação em que experienciem, de forma clara, a emoção que tentamos abordar – a alegria. E terão que descrever o que sentiram tendo em conta: as reacções físicas, o grau de intensidade, e em que situações sentem que a alegria está presente.

Para além disso, proporcionem um momento de alegria a alguém e reparem na sua reacção. Aproveitem também para reparar na vossa reacção quando estão a proporcionar esse momento de alegria.

## **8. Grito de alerta**





# MÓDULO V

## ARMADILHAS DO PASSADO



### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Módulo V intitula-se “as armadilhas do passado” e essa será a metáfora utilizada para trabalharmos de forma específica o que se designa por esquemas precoces mal-adaptativos. Como foi referido, quando estabelecemos o modelo teórico que fundamenta o GPS, o objectivo de todo o programa é a flexibilização e reestruturação das estruturas cognitivas disfuncionais subjacentes ao processamento de informação. Tais estruturas, influenciando o processamento de informação – pela acção das distorções cognitivas – conduzem a produtos cognitivos disfuncionais. Estes produtos constituem-se como leituras deturpadas e tendenciosas dos eventos – atribuição de significados disfuncionais -, às quais se associam emoções disruptivas e comportamento desviante. De um certo ponto de vista, não é o comportamento nem as emoções que são desviantes mas antes o significado atribuído. Os primeiros são coerentes com o último. Ao alterarmos a forma como o indivíduo chega a leituras disfuncionais, estamos a intervir também na quantidade e natureza do registo emocional, bem como no tipo e adequabilidade do comportamento observável que emite.

Anteriormente, foi salientado que existem muitas formas e canais para alcançar mudança cognitiva estrutural (maior flexibilidade dos esquemas nucleares). Até aqui, utilizámos diferentes estratégias e conteúdos para introduzir mudança esquemática. Começámos por introduzir incerteza quando trabalhámos as ambiguidades e subjectividades da comunicação humana no Módulo I; explorámos alternativas na forma de estar com os outros e treinámos estratégias de resolução de problemas interpessoais no Módulo II; formámos acerca das distorções cognitivas comuns, utilizadas no processamento disfuncional da informação, no Módulo III; finalmente, desenvolvemos a diversidade e controlo da experiência e expressão das emoções no Módulo IV. Embora defendamos que os módulos devem obedecer a esta ordem de realização, não se trata de uma sequência de módulos e/ou de sessões em que são trabalhadas competências totalmente independentes umas das outras. Pelo contrário, ensaiaram-se diferentes estratégias que levam, em maior ou menor grau, ao desenvolvimento de maior flexibilização no processamento de informação. Na medida em que tal flexibilização foi alcançada, as estruturas cognitivas nucleares subjacentes a esse mesmo processamento foram deixando de ser tão rígidas, para se introduzirem alternativas na atribuição de significado. Se isto aconteceu, então podemos inferir que se estão a desenvolver e/ou a ganhar maior proeminência na organização cognitiva do Eu estruturas mais funcionais de atribuição de significado. Tal será corolário de maior saúde e adaptação da expressão emocional, bem como do repertório comportamental utilizado pelo indivíduo nos diversos contextos de vida. Para completar esta síntese acerca da natureza e procedimentos utilizados no GPS, importa ainda referir que todo este trabalho foi acompanhado do factor relação como ingrediente activo do trabalho para a mudança, independentemente dos módulos e conteúdos que se trabalharam.

O Módulo V procura sistematizar e sintetizar todo o trabalho desenvolvido nos módulos anteriores, incrementando ainda mais o auto-conhecimento dos participantes, pelo domínio do conceito de crença nuclear ou esquema precoce mal-adaptativo (por recurso à metáfora “armadilhas do passado”), bem como pela identificação dos esquemas que possuem num exercício de auto-diagnóstico. Para além do acesso a este nível do conhecimento de si, procura-se também que o mesmo incremente a capacidade de cada participante para lutar contra os seus próprios esquemas disfuncionais, na medida em que perceberá melhor a forma como estes funcionam, os tipos de situação em que os mesmos tendem a estar presentes, bem como as emoções e comportamentos que tendem a estar associados a esses mesmos esquemas. Para alcançar estes objectivos, o Módulo V permite trabalhar directamente sobre os esquemas precoces mal-adaptativos. Como já referimos nesta introdução, trata-se de um trabalho que continua o já realizado nos módulos anteriores mas de uma forma mais específica, estruturada e directamente focado na identificação e modificação dos esquemas nucleares disfuncionais.

O Módulo V é constituído por três tipos de sessões. Na primeira sessão, trabalha-se o conceito de crença (esquemas precoces mal-adaptativos), procurando que os participantes adquiram domínio e mestria sobre este construto, de forma a poderem utilizá-lo no conhecimento de si que se pretende que alcancem ao longo do módulo. Seguem-se sete sessões em que são trabalhados os esquemas precoces mal-adaptativos mais típicos da população alvo do GPS: fracasso, indesejabilidade social, desconfiança/abuso, defeito/incapacidade de ser amado, privação emocional, abandono e, por fim, grandiosidade. Todas estas sessões utilizam uma metodologia idêntica, que recorre à activação emocional para incrementar o conhecimento dos participantes acerca dos seus próprios esquemas, permitindo depois treiná-los na recolha de informação que os desconfirme em contextos reais de vida. Por fim, as duas últimas sessões destinam-se a treinar os participantes no combate às suas crenças disfuncionais, levando-os a

desenvolver estratégias de recolha de informação desconfirmatória das mesmas.

Neste módulo, o trabalho inter-sessões revela-se de particular importância e deve ser enfatizado e reforçado, pois reside nele grande parte do potencial de mudança do GPS. Se os participantes não trabalharem para modificar a sua forma de processar informação, aplicando os conhecimentos e competências em contextos reais de vida, o impacto do programa pode ser significativamente diminuído.

É ainda de referir que, na maioria dos casos, este pode ser o módulo mais exigente do programa, quer para os participantes, quer para os animadores. Activação emocional intensa é esperada nestas sessões – que foram planeadas para que tal aconteça –, o que exigirá persistência por parte dos participantes para avançar na sessão e no programa, bem como capacidade e competência dos técnicos para lidar adequadamente com estas situações. Apoio adicional individualizado pode ser necessário (situação que se pode ter verificado mesmo em fases anteriores do programa). Se a participação de alguém no GPS, concretamente neste módulo, desencadear problemas emocionais ou patológicos nos participantes, a equipa técnica deve ser capaz de fornecer apoio psicoterapêutico e/ou psiquiátrico especializado ou de encaminhar para um serviço competente. Tal facto, a acontecer, não deve ser encarado como um fracasso mas antes como um passo de sucesso no caminho da melhoria da vida dos participantes. Vária psicopatologia pode estar latente ou oculta por detrás de certos desvios comportamentais e um programa desta natureza pode ser o factor que a tornou evidente. Se se considerar que a participação no GPS e algum acompanhamento individualizado por parte dos animadores não está a ser suficiente para lidar de forma satisfatória com tal situação, o indivíduo deve ser encaminhado para quem possa fornecer ajuda mais especializada. Noutros casos – menos graves –, as tarefas do GPS, só por si, podem ser suficientes para operar mudança.

Os objectivos do Módulo V podem ser assim resumidos:

- a) Sistematizar o trabalho de flexibilização cognitiva iniciado e desenvolvido nos módulos anteriores;
- b) Promover o conhecimento de si através da identificação das suas crenças nucleares disfuncionais;
- c) Aumentar o reconhecimento da influência das suas crenças nucleares disfuncionais no processamento distorcido de informação, nas emoções experienciadas e nos comportamentos associados;
- d) Promover a modificação esquemática pelo trabalho de activação emocional,

## SESSÃO 30

### “O Que São as Armadilhas do Passado”

#### INTRODUÇÃO

Esta é a primeira sessão do módulo das crenças, devendo ser uma sessão introdutória, e abrangente. Não se espera que esta sessão active emocionalmente de forma exacerbada os participantes. No entanto, os animadores deverão estar preparados para algum comportamento de evitamento que possa surgir, explicando com clareza as dinâmicas e empatizando com os participantes.

Nesta sessão pretendemos definir o conceito de crença e contribuir para que os participantes compreendam a sua influência nos pensamentos, sentimentos e comportamentos. Assim, vamos iniciar a sessão com a revisão da aplicação prática e de seguida passamos à apresentação da dinâmica “Só podia...”. Esta dinâmica consiste em apresentar situações do dia-a-dia, ilustradas em banda desenhada, que os participantes deverão completar preenchendo os balões de pensamento ou diálogo, de acordo com o que a interação entre os personagens lhes suscite. É de esperar que respondam todos de forma semelhante, porque as situações abordam alguns estereótipos existentes na nossa sociedade. Após o desenvolvimento desta dinâmica, um dos animadores deverá orientar os participantes num processo de descoberta guiada sobre a definição de crenças a partir da compreensão dos estereótipos e da sua influência no nosso comportamento.

A segunda dinâmica aborda a influência das crenças nos pensamentos, sentimentos e comportamentos das pessoas. Serão apresentadas situações fictícias cujas personagens evidenciam crenças mal-adaptativas. Perante estas crenças, dever-se-á questionar os participantes relativamente aos pensamentos, sentimentos e comportamentos que poderão estar associados às crenças. Numa fase posterior, vai-se discutir em plenário o que se passou na dinâmica, assim como tentar que os participantes compreendam o porquê de existirem crenças, bem como as consequências da sua activação na vida das pessoas que as possuem.

No fim da sessão, deverá ser feita uma síntese, constituída pelas principais conclusões dos plenários.

#### Objectivos da sessão:

- a) Apresentar o conceito de crença.
- b) Introduzir o conceito de representação cognitiva, bem como a relação entre cognição, emoção e comportamento.
- c) Promover a metacognição (pensar sobre a forma como pensamos).

#### 1. Grito de Alerta

#### 2. Ficha de avaliação

#### 3. Revisão da aplicação prática

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações em que vivenciaram a emoção retratada na sessão anterior – a alegria - e como reagiram a ela. Devem ainda relatar se conseguiram ou não proporcionar alegria a alguém e como se sentiram com isso.

#### 4. Dinâmica: “Só podia...”

Nesta dinâmica, vão ser apresentadas aos participantes quatro bandas desenhadas (fornecidas no CD anexo ao programa) que ilustram situações do dia a dia, nas quais temos tendência a reagir de acordo com os nossos estereótipos. Assim, o animador deverá explicar em que é que consiste a dinâmica e posteriormente apresentar cada sequência de banda desenhada (com a excepção da última cena – final da história) em projecção do computador (projector de vídeo) ou acetatos, de forma que todos possam observar as situações em simultâneo.

O animador poderá dizer:

**“Vou apresentar-vos em banda desenhada umas situações que podem acontecer no nosso dia-a-dia, mas cujos diálogos estão incompletos. Na penúltima cena de cada situação ilustrada, aparece um balão incompleto, que vocês deverão preencher tendo em conta o que pensariam se estivessem no lugar da personagem. De seguida, apresentamos uma última cena para vocês conhecerem o desfecho real da situação. Tentem dar**

respostas semelhantes às que dariam se esta situação fosse real. Agradeço que não digam as vossas respostas mas que as registem por escrito. Depois de vermos as quatro bandas desenhadas, vamos ver quem acertou no final da história

#### Situação 1:



#### Situação 2:



#### Situação 3:



#### Situação 4:



### 5. Desenvolvimento do Tema

Após a dinâmica, deverá iniciar-se uma discussão sobre as respostas dadas, bem como sobre as suas justificações. É de esperar que todos dêem respostas semelhantes, tendo em conta representações sociais amplamente difundidas - estereótipos. Um dos animadores deverá orientar os participantes para que, em conjunto, compreendam a definição de crença, as suas implicações na leitura que fazemos das situações e, consequentemente, na forma como reagimos a estas.

Deverá ser abordada a ideia de que desenvolvemos determinadas crenças com base em experiências precoces que nos marcaram e tendemos a generalizar esse conhecimento a outras situações. São, portanto, um padrão que se inicia na infância e que se repete durante toda a vida. Os estereótipos podem ser um meio para explicarmos aos participantes a definição de crenças, uma vez que são formados durante o processo de socialização e influenciam a forma como reagimos perante as situações com eles relacionadas. Por um lado, facilitam a nossa leitura e compreensão do mundo; por outro, tal rapidez no processamento de informação é frequentemente conseguida ao preço de diversos erros nas conclusões a que chegamos.

As crenças podem ser adaptativas, na medida em que contribuem para a compreensão dos acontecimentos e previsão destes. Isto acontece, porque as pessoas vão retirando conclusões das suas experiências e interiorizando-as, de forma a tornarem inteligíveis e previsíveis acontecimentos futuros semelhantes. O problema surge quando não

há flexibilidade dos esquemas e a pessoa deixa de dar o benefício da dúvida, acabando por reagir de forma repetitiva, padronizada e muitas vezes desadaptativa. É necessário ter igualmente em conta que o facto do processamento cognitivo ser rápido, aumenta a probabilidade de se cometerem erros, fazendo más leituras da realidade.

Para dinamizar o plenário, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Porque é que a maioria respondeu assim?
- Em que informações se basearam para darem estas respostas?
- Porque é que a maior parte das pessoas pensa assim?
- Como acham que estes pensamentos foram criados?
- Nascemos já com eles?
- Acham que se vivéssemos noutra terra ou país, pensaríamos da mesma forma?
- E se tivéssemos outras famílias?" / "Se tivéssemos, por exemplo sido criados por outra família, noutra cidade, acham que pensaríamos da mesma forma?
- Acham que aquilo que nós pensamos influencia a maneira como lidamos com os outros?
- Conseguem lembrar-se de outros pensamentos que vocês tendem a não modificar, mesmo perante a prova de que esse modo de pensar é errado?

## **6. Dinâmica: "Armadilhas do pensamento..."**

Um dos animadores apresenta um conjunto de pequenas situações. Estas situações poderão ser apresentadas em data-show ou acetados, através de banda desenhada, ou, caso não haja estes meios, deverão ser apresentadas oralmente. Em cada situação irá aparecer uma personagem com pensamentos ou crenças relacionados com as "armadilhas", de forma que os participantes possam prever comportamentos e emoções das personagens.

Após a apresentação de cada uma das situações, os participantes deverão ser questionados relativamente aos pensamentos, comportamentos e sentimentos das personagens que aparecem.

Espera-se que se identifiquem com alguns dos pensamentos das personagens e que, de alguma forma, isso os active emocionalmente.

Ao apresentar a dinâmica e dar-lhes as instruções, o animador poderá dizer:

**"Vou apresentar-vos novamente umas situações, mas que não estão relacionadas com as de há pouco. Nestas situações, o protagonista é um jovem como vocês, que tem determinadas crenças relativamente a si e aos outros. Tendo isto em conta, quero que vocês se coloquem na pele da personagem e que imaginem que também têm aqueles pensamentos. Depois, vou pedir-vos que me digam o que sentiriam e como se comportariam se fossem ele/ela. Combinado? Têm alguma dúvida?"**

### **Situação 1:**

O João está numa festa da escola, mas está afastado dos outros, porque acha que não é tão interessante e divertido como a maioria das pessoas da sua idade.

- Que pensamentos podes identificar nesta história?
- O que poderá estar a sentir o João?
- O que achas que poderá fazer o João, durante a festa?
- Pensando desta forma, como deverá ser o comportamento dele noutras situações semelhantes? Pode-se prever?

### **Situação 2:**

A Maria acredita que as outras pessoas só se aproximam dela para terem algo em troca. Um dia, um colega de turma dela, com quem não tem muita confiança, convida-a para ir ao cinema.

- Que pensamentos identificas nesta história?
- Tendo em conta estes pensamentos, o que achas que a Maria vai pensar acerca do colega e do convite que lhe fez?
- Como achas que ela se vai sentir?
- Podes prever o desfecho da situação? Achas que ela vai aceitar? Ou não? Porquê?

### **Situação 3:**

O Pedro pensa que é burro. Na aula de matemática a professora chama-o ao quadro.

- O que poderá o Pedro pensar assim que a professora o chamar?
- Como achas que se vai sentir?
- Como achas que vai reagir ao pedido da professora?

### **Situação 4:**

O Miguel tem a crença de que é inferior a toda a gente e que se o conhecerem de verdade, não vão gostar dele. Uma boa rapariga aproxima-se e tenta conhecê-lo melhor.

- Que pensamentos poderão estar associados à crença do Miguel?
- Como deve sentir-se sempre que alguém o quer conhecer melhor?
- Como achas que deve reagir perante as tentativas de aproximação das pessoas?
- Qual poderá ser o comportamento do Miguel perante a iniciativa desta rapariga?

### **Situação 5:**

O Manuel tem a crença que é o rapaz mais bonito e atraente da escola, apesar disso não ser verdade. Todos os rapazes da turma são convidados a participar numa passagem de modelos na escola.

- Como achas que ele costuma sentir-se, tendo a conta as suas crenças?
- Como achas que o Manuel vai reagir ao convite?
- Como achas que vai comportar-se na passagem de modelos?

## **7. Desenvolvimento do tema**

Após a dinâmica, deverá ser iniciada uma discussão orientada por um dos animadores. Nesta discussão, dever-se-á questionar os participantes relativamente à facilidade ou dificuldade que tiveram em prever os pensamentos, sentimentos e comportamentos das personagens, associados às crenças apresentadas por estes.

Com este plenário, pretende-se consolidar a compreensão do conceito de crença e das influências destas na nossa leitura dos acontecimentos; assim, deverá ficar claro para os participantes que crenças são verdades a priori, que não pomos em causa e que orientam a forma como interpretamos a realidade. Na maior parte das vezes, chega-se mesmo a distorcer a realidade, como forma de confirmar a nossa crença e mantê-la, desta forma, inalterada.

As crenças são formadas durante a infância devido a experiências precoces emocionalmente intensas. Estas crenças vão-se consolidando durante a vida com experiências e leituras de acontecimentos, por vezes distorcidos pelos indivíduos, que as vão confirmando sucessivamente.

Os participantes devem ter em conta que as crenças disfuncionais vão influenciar os pensamentos, sentimentos e comportamentos dos indivíduos de forma negativa, na medida em que estes se tornam rígidos e desadequados, contribuindo para a confirmação das mesmas.

O animador pode socorrer-se das seguintes perguntas para dinamizar o plenário:

- Sentiram dificuldades em colocar-se no papel dos personagens?
- Costumam ter pensamentos semelhantes aos deles?
- Tendo em conta as crenças dos personagens, é fácil prever os seus pensamentos, sentimentos e comportamentos?
- Porque acham que eles têm estas crenças? Será que nasceram com elas? Como podem ter sido formadas?
- Acham que estas crenças contribuem para a felicidade dos personagens?
- Será que todas as pessoas pensam como eles? Acham que eles têm razão relativamente ao que pensam? Será que no mundo nunca ninguém há-de gostar de nós? Acham que todas as pessoas que conhecemos nos acham burros ou estúpidos? Será que não há pessoas que pensam de forma diferente da deles, e que se calhar até gostariam de se aproximar mais, mas não o fazem porque eles não deixam por terem aquelas crenças?
- O que se poderá fazer para se mudar as crenças que na maior parte do tempo nos prejudicam?

## **8. Síntese**

Ao finalizarmos a sessão, devemos enfatizar algumas ideias discutidas durante o plenário:

Crenças são verdades indiscutíveis para nós, que vão influenciar a forma como pensamos e vemos o que nos rodeia, o que sentimos e como nos comportamos perante os outros e perante os acontecimentos.

Os estereótipos são exemplos de crenças partilhados por algumas pessoas da sociedade. Exemplo: há o estereótipo de que as louras são burras. Se acreditarmos que isso é uma verdade indiscutível, sempre que conhecermos uma rapariga loura, não lhe vamos dar oportunidade de nos mostrar, que isso não é verdade. Tendencialmente, vamos pensar que nem vale a pena falar com ela, se calhar vamos sentir desprezo ou pena dela e não nos vamos aproximar, achando que não é viável qualquer tipo de relação com ela. Assim, nunca testamos se a nossa crença é verdadeira ou não; nunca a pomos à prova!

As crenças são formadas durante a infância, durante o nosso crescimento e educação. Portanto, não nascemos com elas e não temos culpa da sua formação, porque dependem, em grande parte, do meio onde estamos inseridos e das experiências por que passamos na vida.

As crenças têm a vantagem de nos permitirem lidar com acontecimentos semelhantes aos que já nos aconteceram no passado, porque é como se fossem aprendizagens, e assim poupamos tempo e esforço na leitura de novos acontecimentos. O problema existe quando somos muito rígidos e não damos o benefício da dúvida. Deste modo, tendemos a pensar, sentir e comportar-nos sempre de forma semelhante, de acordo com a crença, e muitas vezes de forma desadequada.

As crenças rígidas não contribuem para a nossa felicidade, mas são muitas vezes usadas por nós como estratégias de defesa da nossa personalidade.

## **9. Aplicação Prática**

Durante a semana, vão estar atentos a situações do vosso dia-a-dia e devem escolher duas em que realizaram avaliações com base em crenças, isto é, com base em ideias preconcebidas em que vocês acreditam verdadeiramente. Devem reparar na forma como tal influenciou os nossos sentimentos e o vosso comportamento na situação.

## **10. Grito de Alerta**



## **INTRODUÇÃO**

Nesta sessão, vamos trabalhar crenças de fracasso e tentar perceber de que forma estas crenças influenciam os nossos comportamentos e sentimentos. Pretende-se que os participantes compreendam que estas crenças são grandemente desadaptativas, porque provocam sofrimento e podem, em consequência, prejudicar o próprio e as suas relações interpessoais.

A sessão começa por propor uma dinâmica designada por imaginação guiada, destinada a activar emocionalmente os participantes que possuam esta crença mal-adaptativa. Nesta dinâmica, o monitor deverá descrever uma história, a qual deverá ser imaginada pelos participantes. Antes de introduzir o guião da história, o monitor deverá dar instruções aos participantes para um relaxamento breve.

Realizada a dinâmica, será distribuído pelos participantes um questionário de auto-avaliação sobre o fracasso, a que deverão responder de forma espontânea, tendo em conta o que sentem e não o que pensam racionalmente.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deverá reflectir sobre o que se passou na dinâmica, nomeadamente sobre a identificação com o protagonista, sentimentos desencadeados pela vivência da história e eventual recordação de situações semelhantes que tenham ocorrido na vida pessoal dos participantes. Espera-se que em plenário se possam discutir os efeitos que estas crenças podem ter na vida das pessoas e de que forma podem influenciar o comportamento, inclusive na relação com os outros. A partir das conclusões alcançadas, dever-se-á pensar em estratégias adequadas para contrariar as crenças e assim proporcionar melhor bem-estar aos indivíduos que as possuem.

Prevê-se que os participantes sintam algumas dificuldades no processo de imaginação guiada. Estas dificuldades poderão dever-se a processos de evitamento da activação esquemática que geram problemas de concentração ou atitudes de recusa. Outras dificuldades poderão estar relacionadas com o receio do ridículo ou até mesmo desconfiança. Nos indivíduos com crenças de desconfiança e abuso por parte dos outros, pode ser sugerido que realizem o exercício de imaginação mantendo os olhos abertos, que devem fixar num ponto baixo. Se, durante a dinâmica, surgirem comportamentos desadequados, como por exemplo o evitamento e revolta, deve ter-se em conta que poderão ser indicadores de alguma activação emocional e merecer a melhor compreensão e controlo emocional por parte do animador. Os indivíduos devem ser sempre encorajados a seguir o melhor possível as instruções que são dadas, reconhecendo o animador que a dinâmica é um pouco difícil e que é algo que não estamos habituados a fazer. Se alguém se recusar a seguir as instruções, deve ser-lhe pedido que se mantenha na sala, mesmo que se recuse a fazer o exercício de imaginação guiada.

Pode acontecer que nesta primeira sessão com este formato exista maior resistência por parte dos participantes e que essa mesma resistência se atenua ao longo das restantes sessões.

Antes de se iniciar o relaxamento, os animadores deverão ter o cuidado de explicar aos participantes em que é que consiste a dinâmica, e tentar esclarecer qualquer ideia negativa que tenham sobre a forma como vai ser desenvolvida. Durante o fornecimento das instruções, vai ser dito aos participantes que durante a actividade poderão ter os olhos abertos, com vista a reduzir a não participação por desconfiança e/ou receio do ridículo.

No que diz respeito às instruções e descrição do guião, estes devem ser transmitidos num tom de voz tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção, para reduzir as possíveis dificuldades dos participantes em imaginarem a situação. A atitude do animador nesta fase da sessão é fundamental para o sucesso da dinâmica, na medida em que vai estar a guiar o processo de imaginação dos participantes.

Para finalizar, alertamos para a importância do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e de sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes, bem como luz demasiado intensa).

No fim da sessão vai ser fornecida aos participantes uma “cábula”, que deverão guardar para posterior utilização no seu dia a dia. Esta cábula terá em conta os efeitos da crença de fracasso nos pensamentos, comportamentos e sentimentos das pessoas, assim como pensamentos alternativos que poderão contribuir para flexibilizar a crença e, em consequência, gerar menor sofrimento e incrementar comportamento mais adaptativo.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de fracasso
- b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos

- c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de fracasso

### **1. Grito de alerta**

### **2. Ficha de Avaliação**

### **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que identificaram a utilização de uma crença. Devem ser levados a associar a crença que utilizaram na avaliação da situação ao que sentiram e ao modo como se comportaram.

### **4. Dinâmica de Grupo: Imaginação guiada**

Esta dinâmica consiste em orientar os participantes numa história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada seja activador de eventuais crenças disfuncionais de fracasso.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes breves instruções de relaxamento, como forma de os preparar (tranquilidade e concentração) para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente, vou orientar-vos num relaxamento breve, e depois, vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço por imaginar, da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante que se tentem abstrair da realidade e façam um esforço por se concentrar no que vos vou contar...”**

a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável, porque vão estar uns minutos sem se mexer... e coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...”**

**Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...**

**Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...**

**Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...**

Pausa de 1 ou 2 minutos...

**Agora, vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar o melhor possível que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”**

b) Guião para a imagética guiada

**“Tens sete anos e estás a ir de casa para a escola primária... Não te apetece ir porque não tens o trabalho de casa feito e sabes que a tua professora da primária vai começar as aulas pedindo o trabalho de casa...”**

**Receias que, se fores às aulas, todos fiquem a saber que foste o único a não fazer o trabalho de casa... e que pensem que não foste capaz de o fazer...**

**Apesar de te sentires angustiado... entras na escola e acabas por ir para a tua sala...**

**Sentas-te na tua secretária e a professora começa a aula pedindo a todos que entreguem os trabalhos de casa... Dizes à professora que não tens nada para entregar... sentes-te inferior pela maneira como os teus colegas olham para ti...**

**Quando falhas nalguma coisa, há sempre olhares de desprezo... como se não fosses capaz de fazer as coisas da escola porque tens menos capacidades do que eles...**

**Tens a sensação que estás sempre em desvantagem... por seres mais pobre e porque a tua família**

não te ajuda nestas tarefas... Os outros trazem sempre as coisas bem feitas porque quando não sabem, têm quem os ajude... e tu, mesmo que te esforces, nem sempre consegues resolver os problemas...

A professora diz-te que, mais uma vez, falhaste... e que, se continuares assim, não vais ser ninguém na vida... Custa-te ouvir isto porque muitas vezes sentes que estás em desvantagem comparativamente aos outros... eles têm materiais... computadores... explicações... e pessoas que os ajudam fora da escola... tu não tens nada disso... No entanto, não dizes nada e continuas na aula...

A tua professora distribui uma ficha com exercícios de matemática, para ser resolvida individualmente por cada aluno...

Deparas-te com uma dificuldade logo no primeiro exercício... mas não pedes ajuda com receio que os outros percebam que não tens tantas capacidades como eles...

Enquanto os outros estão a responder à ficha, tu estás a fingir que respondes, mas não consegues...

A professora decide fazer a correcção dos exercícios e chama-te ao quadro...

Começas a sentir o coração a bater muito depressa, estás a ficar ansioso e as tuas mãos estão suadas... Estás nervoso e recusas-te a ir, dizendo que não fizeste o exercício... A professora insiste... mas tu não vais e apercebes-te que todos os teus colegas estão a olhar para ti...

Naquele momento só te apetece fugir da sala... para deixares de sentir que és menos capaz que os outros.”

c) Preenchimento do questionário de auto-avaliação da crença

Após a imaginação guiada, os monitores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à crença – “Fracasso”<sup>3</sup>, e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo (em anexo).

**“Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases, de acordo com o que sentem e não com o que pensam. Pede-se, portanto, que sejam honestos e sinceros nas respostas, e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:”**

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

Pontuação	Descrição
_____	- No que diz respeito ao trabalho ou escola, não sou tão inteligente como a maior parte das pessoas.
_____	- Sinto-me um fracassado quando se trata de fazer bem as coisas.
_____	- A maioria das pessoas da minha idade tem mais êxito do que eu, quer na escola, quer no trabalho.
_____	- Como estudante, sempre fui um fracassado.
_____	- Não sou tão talentoso quanto a maioria das pessoas.
_____	- Sinto-me humilhado pelos meus fracassos a nível escolar e profissional.
_____	- Sinto-me incomodado com as pessoas que me rodeiam, porque o meu sucesso é menor do que o delas.
_____	- Sinto que as pessoas acreditam que eu sou mais competente do que aquilo que na realidade sou.
_____	- Sinto que não tenho jeito para fazer nada do que é importante na vida.
_____	- Sinto-me muitas vezes envergonhado perante os outros, por não estar ao mesmo nível que eles, relativamente àquilo que consigo atingir.
+ _____	<b>A tua pontuação total</b> (soma todas as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)

**“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”**

3 Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, in, Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffrey Paidós, 2001.

#### Interpretação da Pontuação Total

10-19 Muito Baixa. Esta crença provavelmente não se aplica ao teu caso.

20-29 Bastante Baixa. Esta crença pode manifestar-se de vez em quando.

30-39 Moderada. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Alta. Esta crença é muito importante para ti.

50-60 Muito alta. Esta é, sem dúvida, uma das tuas crenças principais.

### 5. Desenvolvimento do tema

Após a imagética guiada, deverá iniciar-se uma discussão sobre a dinâmica realizada. Nesta discussão, dever-se-á questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram durante a audição da história em vivenciarem a situação, sobre o que sentiram, sobre a familiaridade com histórias como a que foi descrita e, se possível, pedir exemplos de situações semelhantes que pudessem ter contribuído para um sentimento de fracasso e inferioridade.

Deverá ser desenvolvida a ideia de que há certas crenças das quais nós não temos consciência e que influenciam a forma como interpretamos o nosso comportamento e o comportamento dos outros, influenciando os nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos. Estas crenças contribuem para certos padrões de conduta que são, na maioria das vezes, disfuncionais. Daí ser importante a identificação dessas crenças, assim como a compreensão da sua influência na forma como pensamos, nos comportamos e sentimos para, a partir daí, podermos modificá-las e desenvolver outras que nos permitam sentirmo-nos melhor connosco e com os outros. O plenário deverá centrar-se especificamente nas experiências de fracasso e crenças associadas.

As pessoas com esta crença tendem a sentir-se um fracasso quando se comparam com pessoas que consideram ser do mesmo nível. Geralmente, têm um nível de rendimento inferior ao seu potencial porque, devido às crenças associadas a incapacidade e inferioridade, evitam envolver-se em tarefas desafiantes e pensam à partida que vão sair fracassadas. Nem chegam a esforçar-se porque se consideram, logo de início, vencidas. Para lidarem com este mal-estar, acabam por desenvolver padrões de comportamento caracterizados pelo evitamento, que pode ser consciente ou inconsciente (por exemplo, o chegar atrasado ao trabalho, o faltar sucessivamente, a execução incorrecta das tarefas, etc). Tendencialmente, exageram as derrotas e insucessos que tiveram na vida e minimizam as vitórias ou sucessos alcançados.

Após esta reflexão, os animadores e participantes deverão pensar em conjunto sobre pensamentos alternativos, mais adaptativos, que possam influenciar positivamente os indivíduos, quer na componente comportamental, quer na sentimental.

Para dinamizar o plenário/ discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- **Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem?** “Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?
- **Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?**
- **Custou-vos fazer alguma parte da imaginação? Que parte?**
- **Foi difícil? Porquê?**
- **Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?**
- **Acham que esta situação ou outra parecida por que passaram, vos marcou? Se sim, de que forma?**
- **Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm uma crença destas? Que nome podíamos dar, ou que palavras podíamos escolher para este tipo de crenças?**
- **O que pensam habitualmente acerca de si, pessoas com esse tipo de crenças?**
- **Que tipo de emoções estas pessoas costumam sentir? Quando?**
- **A forma como se comportam nesta situação é vantajosa para elas?**
- **Mas se tiverem de as enfrentar, o que costumam fazer?**
- **Para contrariar esta crença, o que é que estas pessoas podiam pensar acerca de si?**
- **Para contrariar esta crença, como é que as pessoas se podiam comportar?**
- **Vamos dizer coisas que se possam fazer para contrariar uma crença de fracasso...**

### 6. Síntese

Ao finalizarmos a sessão, devemos enfatizar algumas ideias discutidas durante o plenário:

As crenças influenciam a forma como pensamos, nos comportamos e sentimos.

Crenças incondicionais de fracasso não são positivas, porque nos fazem ter uma ideia errada das nossas

potencialidades.

O facto de acharmos que temos menos valor do que os outros, é uma crença disfuncional e só contribui para o nosso mal-estar.

Não somos melhores nem piores do que os outros.

Temos que ser os primeiros a acreditar em nós e nas nossas potencialidades, de forma a podermos esforçar-nos e tentar alcançar os nossos objectivos.

Ao longo da vida, tivemos experiências de insucesso e de fracasso, mas tivemos também experiências de sucesso e vitórias que devemos valorizar.

Ao termos consciência do efeito das crenças na nossa vida, nomeadamente as de fracasso, devemos tentar fazer algo para contrariar estas crenças, como forma de nos sentirmos melhor connosco e com os outros.

Uma das formas de confrontar a crença de fracasso é tentar modificar a forma como pensamos, ou seja, tentar encontrar pensamentos mais realistas e positivos do que os gerados pela crença.

## **7. Aplicação Prática**

No fim da sessão, os monitores deverão oferecer aos participantes uma “cábula” que poderá ter utilidade prática, na medida em que refere algumas estratégias de confronto e desconfirmação da crença de fracasso. Esta cábula irá focar-se fundamentalmente em pensamentos adaptativos, que por sua vez irão influenciar positivamente a forma como as pessoas se comportam, assim como o que sentem.

**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a crença de fracasso está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la e, sempre que possível, recordem-na. Ela assim será muito mais eficaz. Quanto melhor vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga”, a crença de fracasso. Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado...”**

“Cábula”

	<b>A favor da crença...</b>	<b>Contra a crença...</b>
O que penso...	Sou inferior aos outros Tenho menos capacidades que os outros Nunca vou conseguir ter sucesso Não faço as coisas tão bem como os outros	Não sou melhor nem pior do que os outros, pois somos todos diferentes. Há áreas em que tenho boas capacidades. Se trabalhar e me esforçar faço as coisas bem feitas Se me esforçar e ganhar experiência, desenvolvo ainda mais as minhas capacidades
O que sinto...	Frustração Desânimo	Motivação para fazer coisas Interesse pelas coisas
O que faço...	Não me esforço Evito tarefas que considero difíceis Desisto com facilidade das coisas	Esforço-me mais Valorizo os meus sucessos Não desisto à primeira

## **8. Grito de Alerta**

## **INTRODUÇÃO**

Nesta sessão vamos focar a nossa atenção nas crenças de indesejabilidade social e tentar perceber de que forma estas crenças influenciam as nossas reacções. Pretende-se que os participantes compreendam que estas crenças são muito desadaptativas, porque provocam sofrimento e podem prejudicar o seu relacionamento com os outros. Tentar-se-á definir algumas estratégias para flexibilizar as crenças e minimizar o sofrimento.

As pessoas com a crença de indesejabilidade social podem sentir-se sós e excluídas dos grupos. Tendem a acreditar que não são aceites pelos outros e julgam-se diferentes/inferiores. Normalmente, estas pessoas tendem a ter medo em ser observadas, avaliadas negativamente e preocupam-se muito com o que os outros pensam delas. Sentem-se nervosas e inibidas quando estão em grupo. Evitam conhecer pessoas. Por vezes, envergonham-se da sua família. Tentam imitar as outras pessoas para se sentirem mais aceites. Tendem a não aceitar algumas das suas características porque acham que os outros não gostam delas (timidez, sensibilidade...). Sentem-se pouco atraentes. Muitas vezes, as pessoas com crença de indesejabilidade social comparam-se com os mais bonitos, inteligentes e populares o que as leva a sentirem mais diferença e inferioridade.

Vamos desenvolver uma dinâmica designada por imaginação guiada, destinada a activar emocionalmente os participantes que possuam a crença de indesejabilidade social. Nesta dinâmica, o animador deverá descrever uma história, a qual deverá ser imaginada pelos participantes. Antes de introduzir o guião da história, o animador deverá dar instruções aos participantes para um relaxamento breve.

Realizada a dinâmica, será distribuído pelos participantes um questionário de auto-avaliação sobre a indesejabilidade social.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deverá reflectir sobre o que se passou na dinâmica, nomeadamente sobre a identificação com o protagonista, sentimentos desencadeados pela vivência da história e eventual recordação de situações semelhantes que tenham ocorrido na vida pessoal dos participantes. Espera-se que em plenário se possa discutir os efeitos que estas crenças podem ter na vida das pessoas e de que forma podem influenciar o comportamento, inclusive na relação com os outros. A partir das conclusões alcançadas, dever-se-á pensar em estratégias adequadas para contrariar as crenças e assim proporcionar mais bem-estar aos indivíduos que as possuem.

Prevê-se que os participantes sintam algumas dificuldades no processo de imaginação guiada. Estas dificuldades poderão dever-se a processos de evitamento da activação esquemática que geram problemas de concentração ou atitudes de recusa. Outras dificuldades poderão estar relacionadas com o receio do ridículo ou até mesmo desconfiança. Nos indivíduos com crenças de desconfiança e abuso por parte dos outros, pode ser sugerido que realizem o exercício de imaginação mantendo os olhos abertos, que devem fixar num ponto baixo. Se, durante a dinâmica, surgirem comportamentos desadequados, como por exemplo o evitamento e revolta, deve ter-se em conta que poderão ser indicadores de alguma activação emocional e merecer a melhor compreensão e controlo emocional por parte do animador. Os indivíduos devem ser sempre encorajados a seguir o melhor possível as instruções que são dadas, reconhecendo o animador que a dinâmica é um pouco difícil e que é algo que não estamos habituados a fazer. Se alguém se recusar a seguir as instruções, deve ser-lhe pedido que se mantenha na sala, mesmo que se recuse a fazer o exercício de imaginação guiada.

No que diz respeito às instruções e descrição do guião, estes devem ser transmitidos num tom de voz tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção.

Tal como em sessões anteriores, voltamos a alertar para a importância do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e de sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes, bem como luz demasiado intensa).

No fim da sessão, irá ser fornecida aos participantes uma “cábula”, que deverão guardar para posterior utilização no seu dia-a-dia. Esta cábula terá em conta os efeitos da crença de indesejabilidade social nos pensamentos, comportamentos e sentimentos das pessoas, assim como pensamentos alternativos que poderão contribuir para flexibilizar a crença e, em consequência, gerar menor sofrimento e maior adaptação às situações de interacção social

### **Objectivos da sessão:**

- a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de indesejabilidade social;
- b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos;
- c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de indesejabilidade social;



## **1. Grito de Alerta**

## **2. Ficha de Avaliação**

## **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordarem o modo como a sua utilização os auxiliou, fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram na situação. Deve ser valorizado qualquer esforço para pensar e comportar-se de forma que contrarie a crença de fracasso.

## **4. Dinâmica de Grupo - Imaginação guiada**

Esta dinâmica consiste em orientar os participantes ao longo de uma história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada seja activador de eventuais crenças disfuncionais de indesejabilidade social.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes breves instruções de relaxamento, como forma de os preparar (tranquilidade e concentração) para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente vou orientar-vos num relaxamento breve, e depois, vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço por imaginar, da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante que se tentem abstrair da realidade e façam um esforço por se concentrar no que vos vou contar...”**

a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável, porque vão estar uns minutos sem se mexer... e coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...**

**Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...**

**Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...**

**Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...**

Pausa de 1 ou 2 minutos...

**Agora, vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar, o melhor possível, que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”**

b) Guião para a imagética guiada

**“Tens 8 anos e estás no recreio da tua escola primária... Não te apetece brincar porque, na semana passada, quando contaste uma anedota aos teus colegas no recreio, eles nem riram... achas que não te acharam piada nenhuma...**

**Receias que, se tentares entrar no jogo que eles estão a fazer, todos digam que não querem que brinques com eles... e que pensem que não tens jeito para brincar...**

**Apesar de te sentires angustiado... ficas por ali a observar a brincadeira...**

**Sentas-te num banco do jardim e vês um dos teus colegas a convidar amigos que estão a passar para a brincadeira... os teus colegas olham para ti e não te dizem nada... Quando estás no jardim sentado, eles não te ligam... como se não fosses estivesse ali...**

**Tens a sensação que eles não te dão importância... Os outros não te acham piada... e tu, mesmo que**



te esforces, ficas sentado sozinho e não falas com ninguém...

Aproximas-te e perguntas se podes brincar com uma voz bem baixinha... eles nem ouvem...voltas a perguntar e eles dizem que não...

Começas a sentir o coração a bater muito depressa, estás a ficar ansioso e as tuas mãos estão suadas... Estás nervoso começas a sentir calor, vergonha e vais-te embora com raiva...

Pensas: é sempre a mesma coisa...ninguém gosta de mim...eles acham-me um parvo...estou sempre a fazer figura de parvo...

Após a imaginação guiada, os monitores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à crença – “indesejabilidade social”<sup>4</sup>, e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo. (ver anexo)

**“Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases de acordo com o que sentem e não com o que pensam. Pede-se, portanto, que sejam honestos e sinceros nas respostas, e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:”**

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

Pontuação	Descrição
_____	- Sou muito inibido em situações sociais.
_____	- Em festas e noutros encontros sou uma pessoa desinteressante; nunca sei o que hei-de dizer.
_____	- Gostaria que as pessoas importantes fossem minhas amigas (pessoas com boa aparência, ricas, conhecidas, etc...).
_____	- Prefiro não ir à maioria dos acontecimentos sociais (festas, reuniões...).
_____	- Sinto que o meu físico é pouco atraente, ou muito gordo, ou muito magro, ou muito alto, ou muito baixo, ou muito feio....
_____	- Por ser diferente dos outros, muitas vezes as pessoas põem-me de parte.
_____	- Sinto que não pertenço realmente a nenhum grupo; sou um solitário.
_____	- Sinto-me quase sempre rejeitado pelos grupos.
_____	- Em criança, sentia que a minha família era diferente das famílias dos meus amigos e sentia-me mal com isso.
_____	- Em geral, sinto-me excluído no meu meio.
+ _____	<b>A tua pontuação total</b> (soma todas as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)

**“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”**

Interpretação da Pontuação Total

10-19 Muito Baixa. Esta crença provavelmente não se aplica ao teu caso.

20-29 Bastante Baixa. Esta crença pode manifestar-se de vez em quando.

30-39 Moderada. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Alta. Esta crença é muito importante para ti.

50-60 Muito alta. Esta é sem dúvida uma das tuas crenças principais.

## **5. Desenvolvimento do tema**

Após a imagética guiada, deverá iniciar-se uma discussão sobre a dinâmica realizada. Nesta discussão, dever-se-á questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram, durante a audição da história,

<sup>4</sup> Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, In Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffrey Paidós, 2001.

em vivenciar a situação, sobre o que sentiram, sobre a familiaridade com histórias como a que foi descrita, e se possível, pedir exemplos de situações semelhantes que pudessem ter contribuído para um sentimento de rejeição e exclusão.

Deve-se referir que as crenças influenciam os nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos e que podem ser disfuncionais. Daí ser importante a identificação dessas crenças, assim como a compreensão da sua influência na forma como pensamos, nos comportamos e sentimos para, a partir daí, podermos modificá-las e desenvolver crenças alternativas que nos causem mais bem estar. O plenário deverá centrar-se especificamente nas experiências de indesejabilidade social e crenças associadas.

Após esta reflexão, os animadores e participantes deverão pensar em conjunto sobre pensamentos alternativos, mais positivos e funcionais.

Para dinamizar o plenário/ discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem? Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?
- Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?
- Custou-vos fazer alguma parte da imaginação? Que parte?
- Foi difícil? Porquê?
- Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?
- Achem que esta situação ou outra parecida por que passaram, vos marcou? Se sim, de que forma?
- Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm uma crença destas? Que nome podíamos dar, ou que palavras podíamos escolher para este tipo de crenças?
- O que pensam habitualmente acerca de si próprias, pessoas com esse tipo de crenças?
- Que tipo de emoções estas pessoas costumam sentir? Quando?
- A forma como se comportam nesta situação é vantajosa para elas?
- Para contrariar esta crença, o que é que estas pessoas podiam pensar acerca de si próprias?
- Para contrariar esta crença, como é que as pessoas se podiam comportar?
- Vamos dizer coisas que se possam fazer para contrariar uma crença de que os outros não nos acham interessantes, não nos aceitam...

## **6. Síntese**

Ao finalizarmos a sessão, devemos enfatizar algumas ideias discutidas durante o plenário:

As crenças influenciam a forma como pensamos, nos comportamos e sentimos.

Crenças incondicionais de indesejabilidade social não são positivas, porque nos fazem ter uma ideia errada do nosso comportamento em situações sociais.

O facto de acharmos que temos menos valor e que somos indesejáveis é uma crença disfuncional e só contribui para o nosso mal-estar. Faz aumentar a distância entre nós e os outros.

Não somos melhores nem piores que os outros.

Temos que ser os primeiros a acreditar em nós e nas nossas potencialidades, de forma a podermos esforçar-nos para tentar alcançar os nossos objectivos.

Ao longo da vida, tivemos experiências de rejeição, mas tivemos também experiências de aceitação e de valorização por parte dos outros.

Ao termos consciência do efeito das crenças na nossa vida, nomeadamente as de indesejabilidade social, devemos tentar fazer algo para contrariar estas crenças, como forma de nos sentirmos melhor connosco e com os outros.

Uma das formas de confrontar a crença de indesejabilidade é tentar modificar a forma como pensamos, ou seja, tentar encontrar pensamentos mais realistas e positivos do que os gerados pela crença.

## **7. Aplicação Prática**

No fim da sessão, os animadores deverão oferecer aos participantes uma “cábula” que poderá ter utilidade prática, na medida em que refere algumas estratégias de confronto e desconfirmação da crença de indesejabilidade social. Esta cábula irá focar-se fundamentalmente em pensamentos adaptativos que, por sua vez, irão influenciar positivamente a forma como as pessoas se comportam, assim como o que sentem.

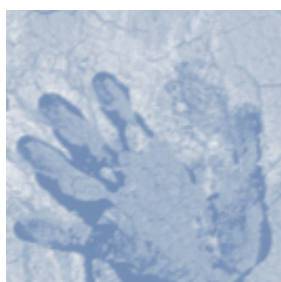
**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a crença de que os outros não vos apreciam e aceitam está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la e sempre que possível recordem-na. Ela assim será**

muito mais eficaz. Quanto melhor vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga”, a crença de que não são aceites pelos outros. Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado...”

“Cábula”

	A favor da crença...	Contra a crença...
O que penso...	Sou pouco atraente  Os outros não me aceitam  Não sou interessante  Estou a mais	Há pessoas que me aceitam e outras que não, o que acontece com toda a gente. Não preciso ser o centro das atenções para me sentir aceite. Sou como as outras pessoas, tenho algumas características que me tornam interessante.
O que sinto...	Vergonha Isolamento Incompreensão Solidão	À vontade Sentimentos de pertença Aceite Bem-estar
O que faço...	Evito situações em grupo Não converso Isolo-me Tento passar despercebido	Participo em situações sociais (festas, encontros, actividades em grupo). Converso com os outros, dou-me mais a conhecer. Aproximo-me mais dos outros.

## 8. Grito de Alerta



## **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta e com a exploração da utilidade da “cábula” disponibilizada na sessão anterior sobre a Crença de Indesejabilidade Social. O animador deve orientar essa exploração, dirigindo-se prioritariamente aos jovens que manifestaram uma maior activação emocional aquando da imagética guiada desenvolvida para abordar o referido Esquema Precoce Mal-Adaptativo.

Após este momento, a Crença de Desconfiança/Abuso começará a ser abordada, constituindo o tema central da presente sessão. É importante que o animador tenha sempre presente que a sessão pretende identificar e explorar a Crença que se traduz na expectativa de que os outros irão magoar-nos, abusar de nós, humilhar-nos, trair-nos, mentir-nos, manipular-nos ou aproveitar-se de nós. Habitualmente, envolve a percepção de que o mal é intencional ou o resultado de uma negligência extrema e premeditada. Pode também incluir a sensação de que se acabará sempre por ser traído ou de que se sairá sempre a perder.

Assim, a sessão contemplará um exercício prático de imaginação guiada que deverá activar emocionalmente os participantes que têm, de forma marcada, este Esquema Precoce Mal-Adaptativo. Nesta dinâmica, o animador relata pausadamente uma história, construída em torno de uma experiência de abuso e que está estruturada de forma a descrever pormenorizadamente os pensamentos, comportamentos e sentimentos associados à Crença de Desconfiança/Abuso.

Antes de se iniciar o relaxamento, os animadores deverão ter o cuidado de explicar aos participantes em que é que consiste a dinâmica, e tentar desconstruir qualquer ideia negativa que tenham sobre a forma como vai ser desenvolvida. No fornecimento das instruções, deve ser dito aos participantes que durante a actividade poderão ter os olhos abertos, o que poderá reduzir a não participação devida a desconfiança ou receio do ridículo.

No que diz respeito à leitura do guião, a sequência narrativa deve ser transmitida num tom de voz tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção para minimizar as possíveis dificuldades dos participantes em imaginarem a situação. A atitude do animador nesta fase da sessão é fundamental para o sucesso da dinâmica, na medida em que vai estar a guiar o processo de imaginação dos participantes.

Prevê-se que os participantes sintam algumas dificuldades no processo de imaginação guiada. Estas dificuldades poderão dever-se a processos de evitamento da activação esquemática que geram problemas de concentração ou atitudes de recusa. Outras dificuldades poderão estar relacionadas com o receio do ridículo ou até mesmo com desconfiança. Aos indivíduos que, à partida, possuam uma Crença de Desconfiança/Abuso, pode ser sugerido que realizem o exercício de imaginação mantendo os olhos abertos, devendo fixá-los num ponto baixo. Se, durante a dinâmica, surgirem comportamentos desadequados, como por exemplo o evitamento e revolta, deve ter-se em conta que poderão ser indicadores de alguma activação emocional e merecer a melhor compreensão e controlo emocional por parte do animador.

Os indivíduos devem ser sempre encorajados a seguir o melhor possível as instruções que são dadas, reconhecendo o animador que a dinâmica é um pouco difícil e é algo que não estamos habituados a fazer. Se alguém se recusar a seguir as instruções, deve ser-lhe pedido que se mantenha na sala, mesmo que se recuse a fazer o exercício de imaginação guiada.

Deixa-se também a ressalva para a importância do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e de sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes).

Realizada a dinâmica, será distribuído pelos participantes um questionário de auto-avaliação da Crença de Desconfiança/Abuso, que tem como objectivo central promover nos jovens a consciência de que este Esquema Precoce Mal-Adaptativo lhes pode ser atribuível e marcar, com maior ou menor intensidade, a forma como interpretam e reagem às situações com ele relacionadas. Os participantes deverão responder de forma espontânea ao questionário, tendo em conta o que sentem e não o que acham dever sentir ou pensar.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deve reflectir sobre o impacto da dinâmica, nomeadamente abordando questões sobre identificação com o protagonista, sentimentos provocados pela história e situações semelhantes ocorridas na vida pessoal dos participantes. Espera-se que, em plenário, os jovens tomem consciência da forma como a Crença de Desconfiança/Abuso influencia o processamento da informação, a interpretação dos factos e, consequentemente, influencia os comportamentos e sentimentos. Pretende-se também que os participantes compreendam que esta crença é desadaptativa porque provoca mal-estar e, em consequência, prejudica as relações interpessoais.

É importante que, ao longo do plenário, o animador tenha em consideração que as origens desta Crença

estão relacionadas com experiências de abuso, manipulação, humilhação ou traição ocorridas durante os primeiros estádios do desenvolvimento. Todas as formas de abuso são violações dos limites. Os limites físicos, sexuais ou psicológicos não foram respeitados. Alguém significativo que supostamente devia cumprir a função de protecção, maltratou a criança deliberadamente, estando ela indefesa.

Apesar da extensão do abuso poder variar, o mais importante é como a pessoa sentiu essa situação. O sentimento de desamparo é despoletado por qualquer tipo de abuso. Um dos pais ou outra pessoa significativa abusou da criança e os outros próximos falharam em preveni-lo ou em pôr-lhe fim. É difícil expressar o quão caótico e perigoso parece o mundo quando a criança é abusada por alguém que lhe é próximo. O sentimento básico de segurança que a maioria das pessoas dão por garantido, simplesmente não existe.

O abusador faz com que a criança perca a sua auto-estima: culpa a criança e a criança aceita a culpa. Se a criança sente que permitiu que tirassem proveito de si, então ela integra que o abuso era aquilo que merecia e que o direito de dele se defender não lhe era permitido. Fica então criada a base para a instalação de um poderoso sentimento de inferioridade e de inutilidade.

Na experiência de abuso, a última defesa que a criança tem é a psicológica. Em função da gravidade dos abusos, a criança pode ter passado épocas da sua infância num estado de dissociação, sobretudo enquanto o abuso se produzia. Dissociar pode ter sido uma forma de se distanciar completamente de um estado emocional extrema. Tal permite que a criança se relacione com o abusador noutras situações com relativa normalidade.

A forma mais perigosa de se recordar a violação dos limites é através das relações actuais já que, neste caso, o abuso ocorrido na infância pode ser reproduzido. Para além do facto da pessoa com Crença de Desconfiança/Abuso ter tendência a optar por pares abusivos, outra consequência frequente a que se assiste é ela própria exercer abuso sobre alguém, perpetuando-se também assim a cadeia. Algumas vezes, a vítima do abuso na infância transforma-se no abusador. A pessoa, debaixo da influência da sua Crença de Desconfiança/Abuso, aprende a compensar o seu próprio abuso ocorrido na infância, transformando-se em agressor.

Outras vítimas de abuso que não se comportam de forma abusiva, manifestam que já tiveram fantasias de abusar ou fazer mal a alguém. Podem desenvolver comportamentos tais como humilhar os outros, manipular, insultar ou divertir-se com o sofrimento das outras pessoas. Esta é a parte sádica que contra-ataca e que faz com que a pessoa desenvolva comportamentos semelhantes ao do abusador.

Na vida adulta, para qualquer pessoa com este Esquema Precocemente Mal-Adaptativo, a vivência das relações humanas é dolorosa. Os relacionamentos não são encarados como relaxantes mas sim como perigosos e imprevisíveis, fazendo com que a pessoa se sinta vulnerável. Está sempre patente no indivíduo a expectativa de que os outros o irão trair e utilizar. A pessoa sente que tem de estar sempre alerta, tornando-se difícil confiar nas pessoas, mesmo naquelas que são mais próximas.

A Desconfiança e o Abuso provocam, portanto, um estado de hipervigilância e de desconfiança. A ameaça pode surgir em qualquer momento, e a pessoa sente que deve estar atenta. Esta hipervigilância pode ser generalizada ou dirigir-se somente a determinadas pessoas.

A pessoa assume sempre como facto de que os outros a querem prejudicar secretamente. Quando alguém lhe direcciona um comportamento agradável ou bem intencionado, a sua mente busca um motivo distinto porque espera sempre que os outros lhe mintam ou se aproveitem de si. É frequente distorcerem o que ouvem, de maneira a que comentários inocentes se transformem em humilhações e insultos; prepararam uma série de provas que depois de serem superadas de nada servem para as convencer de que o abuso ou humilhação não estão na realidade a ocorrer; acusam o outro de estar a ser agressivo quando isso não acontece, maximizando a sua deslealdade e minimizando as suas provas de confiança.

A partir das conclusões alcançadas, o grupo deve reflectir e discutir sobre as estratégias mais adequadas para contrariar a Crença de Desconfiança/Abuso e flexibilizar os pensamentos, comportamentos e emoções que lhes estão associados.

No fim da sessão, vai ser fornecida aos participantes uma “cábula”, que deverão guardar para posterior utilização no seu dia a dia. Esta cábula terá em conta as distorções e enfiamentos provocados pela Crença de Desconfiança/Abuso, assim como pensamentos alternativos que poderão auxiliar na desconstrução da Crença e na flexibilização cognitiva, comportamental e emocional.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de Desconfiança/Abuso;
- b) Compreender a influência das Crenças de Desconfiança/Abuso nos pensamentos, comportamentos e sentimentos dos indivíduos;
- c) Promover a descoberta de estratégias para contrariar a Crença de Desconfiança/Abuso;

## **1. Grito de Alerta**

## **2. Ficha de Avaliação**

## **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordarem o modo como a sua utilização os auxiliou, fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram nas situações relacionadas com a Indesejabilidade social.

## **4. Dinâmica de Grupo**

Esta dinâmica consiste em orientar os participantes ao longo de uma história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada, seja emocionalmente activador.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes instruções breves de relaxamento, como forma de os preparar (tranquilidade e concentração) para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente vou orientar-vos num relaxamento breve, e depois, vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço por imaginarem, da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante tentarem abstrair-se da realidade e imaginarem o que vos vou contar...”**

a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável porque vão estar uns minutos sem se mexer... e coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...”**

**Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...**

**Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...**

**Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...**

Pausa de 1 ou 2 minutos...

**Agora vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar o melhor possível que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”**

b) Guião para a imagética guiada

**“Tens 12 anos e estás a ver o teu pai a chegar a casa no final do dia ...**

**... Estás bem disposto por teres aproveitado tão bem mais uma bela tarde de Agosto, cheia de sol ... A praia tinha-te renovado as energias....**

**... Mais contente estás agora ao ver o teu pai chegar ... tens vontade de lhe contar o teu dia e de, já cansado, adormecer ao seu lado no sofá da sala ...**

**... Mas ele bate a porta e segue logo para o quarto, sem sequer te cumprimentar ou perguntar alguma coisa ... parecia irritado ... sem paciência ...**

**... Começas a sentir que mais uma vez não vais conseguir conversar com ele ... acabas sempre por ter de deixar esses momentos para outra vez ...**

**... Sabes que quando o teu pai chega a casa mal disposto, arranja sempre um pretexto para te tratar mal ... tens a consciência limpa porque te portaste bem mas sabes que isso não quer dizer nada ...**

**... A tua alegria desaparece, um nervoso miudinho começa a invadir-te ... O que será que me espera quando o meu pai sair do quarto? ... pensas tu, escolhendo já um canto escuro da sala para te protegeres se o pior acontecer ...**

**... O teu pai sai então do quarto ... aproxima-se de ti ... de repente começa a chamar-te nomes,**



acusando-te de teres desarrumado e sujado a sala ...

... Sabes que não tinhas sido tu a fazê-lo, mas isso parecia não interessar ao teu pai ...

... Tentas explicar-lhe e ele fica ainda mais violento ... agarra-te nos ombros, abana-te bruscamente e grita muito alto, dizendo que tu não prestas para nada e que nunca vais ser alguém na vida ...

... Acusa-te de não trabalhares, de viveres à custa dele e que teria sido melhor se não tivesses nascido ...

... Ao mesmo tempo culpa-te por todos os problemas da sua vida, bate-te descontrolada e injustamente, atingindo todas as partes do teu corpo ...

... A tua mãe estava presente mas nada fez para te defender, mantendo-se à parte ...

... Estás magoado e a chorar ... sentes-te desprotegido e com medo de que o teu pai apareça novamente ... ficas durante algum tempo alerta no recanto escuro da sala, atento a todos os barulhos ... aterrorizado ...

... Sentes que, se deixaste o teu pai humilhar-te e agredir-te, é porque se calhar era mesmo isso que merecias ... comesças a pensar que talvez não prestes mesmo para nada e que a culpa é toda tua ...

Após a imaginação guiada, os monitores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à Crença de Desconfiança/Abuso <sup>5</sup> e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo. (em anexo).

**“Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases, de acordo com o que sentem e não com o que pensam que deviam sentir. Pede-se portanto que sejam honestos e sinceros nas respostas, e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:”**

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

Pontuação	Descrição
_____	- Estou sempre à espera que as pessoas me queiram mal ou que se aproveitem de mim.
_____	- Ao longo da minha vida, as pessoas mais importantes acabaram por abusar de mim de alguma forma.
_____	- É só uma questão de tempo para que as pessoas de quem eu gosto me traíam.
_____	- Tenho de proteger-me e de estar alerta, caso contrário, sairei prejudicado.
_____	- Se não tenho cuidado, as pessoas aproveitam-se de mim.
_____	- Ponho as pessoas à prova para saber se estão do meu lado.
_____	- Antes fazer mal às pessoas, que deixar que elas me façam mal a mim.
_____	- Tenho medo de deixar que as pessoas se aproximem de mim porque estou sempre à espera que elas me façam mal.
_____	- Sinto raiva por causa das coisas que várias pessoas me têm feito.
_____	- As pessoas que mais me deveriam ter protegido, acabaram por abusar física, verbal ou sexualmente de mim.
+ _____	<b>A tua pontuação total</b> (soma todas as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)

“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar todas as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”

Interpretação da Pontuação Total

10-19 Muito Baixa. Esta crença provavelmente não se aplica ao teu caso.

20-29 Bastante Baixa. Esta crença pode manifestar-se de vez em quando.

30-39 Moderada. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Alta. Esta crença é muito importante para ti.

50-60 Muito alta. Esta é sem dúvida uma das tuas crenças principais.

<sup>5</sup> Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, In Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffrey Paidós, 2001.



## 5. Desenvolvimento do tema

Após a imaginação guiada, o animador deve dinamizar uma discussão sobre o exercício realizado. Nessa discussão, deve questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram na imaginação da história e no vivenciar da situação, sobre o que sentiram, sobre o grau de familiaridade com a história descrita e, se possível, pedir exemplos de outras situações que também possam contribuir para a formação da Crença de Desconfiança/Abuso.

Deve ser desenvolvida no plenário a ideia de que, tal como as outras, se esta Crença estiver presente, mesmo que dela não tenhamos consciência, é inevitável a sua influência na forma como interpretamos o comportamento dos outros, nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos. Daí ser importante identificá-la e compreender que tipo de distorções provoca. Essa compreensão é fundamental para, posteriormente, a podermos flexibilizar.

No plenário, o animador deve tornar consciente nos participantes que todas as formas de abuso (seja ele físico, verbal ou sexual) são violações dos limites. Os limites físicos, sexuais ou psicológicos não foram respeitados.

Socorrer-se de exemplos é uma das alternativas para a exploração do tema, podendo referir que a criança que tem um pai agressivo e cruel (sádico) está perante um problema que dificilmente conseguirá superar sem cicatrizes significativas. Existem pais que utilizam a frieza afectiva e desenvolvem comportamentos agressivos e humilhantes que fazem sofrer os filhos. Outra possibilidade para a constituição deste Esquema Mal-Adaptativo Precoce é a criança aprender a comportar-se de maneira abusiva e desconfiada. É possível que os exemplos derivem de um pai que não se comporta de maneira correcta e seja manipulador em casa. Também pode acontecer os pais minarem a confiança dos filhos. Portanto, a criança retém que todas as pessoas são assim e espera que a maioria actue dessa forma consigo.

Qualquer situação de abuso marca profundamente as pessoas que dela foram alvo. O sentimento de segurança básica, adquirido na infância, nelas não está presente, fazendo com que o seu mundo circundante seja percebido como caótico e perigoso. Consequentemente, acreditam que todas as pessoas com as quais mantêm um relacionamento irão acabar por magoá-las, humilhá-las, traí-las, manipulá-las ou abusar delas. Centralizam de tal forma os seus pensamentos nesse facto que a desconfiança e o correspondente estado de hipervigilância caracterizam o seu estilo de relacionamento interpessoal.

Para as pessoas com Crenças de Desconfiança/Abuso, os pares que geram maior atracção são aqueles que se aproveitam delas, as agredem, as insultam ou as rebaixam. Esta é uma das consequências mais devastadoras do abuso, pois ele aumenta a probabilidade da pessoa se implicar deliberadamente em relações abusivas na vida adulta, contribuindo para a confirmação e manutenção da Crença.

Outra consequência frequente deriva da tendência das pessoas com Crença de Desconfiança/Abuso para abusarem de alguém, sendo esta a forma alternativa de reforço do Esquema Mal-Adaptativo Precoce. A vítima do abuso transforma-se, algumas vezes, no abusador que, debaixo da influência da sua própria Crença de Desconfiança/Abuso, aprende a compensar o abuso experienciado na infância, transformando-se em agressor.

No decorrer do plenário, é importante que os participantes, principalmente os que activaram emocionalmente pela imaginação guiada, possam dar início ao processo de identificação e compreensão das experiências de abuso que sofreram na infância e dos sentimentos experienciados. É também pertinente que consigam estabelecer algumas relações entre as experiências relacionais até ao momento estabelecidas, de forma a ser possível isolar padrões de relacionamento que possam estar a favorecer a manutenção do Esquema Precoce Mal-Adaptativo. A identificação de um ciclo de relações abusivas é pertinente para a tomada de consciência por parte dos jovens de que este Esquema Mal-Adaptativo Precoce pode estar a constituir-se como base disfuncional para a leitura do mundo.

Após esta reflexão, animadores e participantes, devem pensar em conjunto sobre estratégias para contrariar ou flexibilizar a Crença de Desconfiança/Abuso. Após uma reflexão aprofundada sobre todas as situações de abuso experienciadas e de ser possível recordá-las sem que a pessoa se sinta indefesa em relação as essas imagens, é importante que considere a possibilidade de um efectivo distanciamento em relação aos outros com quem mantém relacionamentos abusivos, para que assim o primeiro passo da desconstrução da Crença esteja dado. O deixar de tolerar o abuso nas relações actuais é uma forma de tomar consciência de que o abuso não é merecido e de deixar de desculpar ou desculpabilizar o agressor.

Contribui também para a flexibilização da Crença a tentativa de estar mais próximo de pessoas de confiança, ou de um relacionamento em que o outro respeite os seus direitos. O controlo dos próprios comportamentos agressivos ou cruéis é fundamental.

Para dinamizar o plenário/discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem? Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?
- Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?
- Custou-vos imaginar alguma parte da história? Que parte?

- Foi difícil? Porquê?
- Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?
- Achem que esta situação ou outra parecida por que passaram, vos marcou? Se sim, de que forma?
- Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm esta Crença? Que nome lhe podíamos dar, ou que palavras podíamos escolher para este tipo de Crença?
- O que é que as pessoas com esse tipo de Crença pensam sobre si próprios e sobre os outros?
- Que tipo de emoções estas pessoas costumam sentir quando alguém de quem gostam abusa delas, as manipula ou ofende?
- É preciso que isso aconteça mesmo para que as pessoas se sintam assim?
- Que tipo de reacções ou comportamentos estas pessoas costumam ter quando isso acontece (ou pensam que acontece)?
- A forma como se comportam nessa situação é vantajosa para elas?
- Para contrariar esta crença, o que é que estas pessoas podiam fazer? (em termos de pensamentos e de comportamentos)
- Vamos dizer coisas que possam ser feitas para contrariar a Crença de Desconfiança/Abuso...

## 6. Síntese

No fim da sessão, o animador deve salientar os pontos principais a reter:

Todas as formas de abuso são violações dos nossos limites (psicológicos, físicos e sexuais);

A Crença de Desconfiança/Abuso aparece quando alguém importante para nós, e que supostamente nos devia proteger, nos maltratou;

A Crença de Desconfiança/Abuso influencia a forma como pensamos, nos comportamos e nos sentimos em relação aos outros;

A Crença de Desconfiança/Abuso faz-nos crer que as pessoas de quem gostamos vão acabar sempre por magoar-nos, humilhar-nos, trair-nos, manipular-nos ou abusar de nós;

Se a Crença de Desconfiança/Abuso está presente, vemos os nossos relacionamentos como perigosos e imprevisíveis, fazendo com que nos sintamos vulneráveis e com medo;

A Crença de Desconfiança/Abuso faz-nos ser muito desconfiados em relação aos outros, mesmo em relação àqueles que nos querem bem;

A Crença de Desconfiança/Abuso faz com que nós nos desvalorizemos;

A Crença de Desconfiança/Abuso pode fazer com que nós tenhamos comportamentos agressivos e cruéis para com os outros, mesmo para com aqueles de quem gostamos; podemos mesmo chegar a ter comportamentos parecidos aos do nosso abusador;

A Crença de Desconfiança/Abuso pode fazer com que nos sintamos atraídos por pessoas que têm comportamentos abusivos para connosco;

Para contrariar a Crença de Desconfiança/Abuso, temos que resistir à tentação de escolher esse tipo de pessoas para nos relacionarmos;

Temos de deixar de pensar que temos a culpa do abuso e que o merecemos;

Não podemos desculpar o agressor e achar que ele tem o direito de nos prejudicar;

Temos de deixar de nos sentir indefesos em relação às pessoas que abusam de nós e afastarmo-nos definitivamente delas;

Se encontramos alguém estável e que nos ofereça confiança, devemos apostar nesse relacionamento e fazer com que ele se mantenha saudável;

## 7. Aplicação Prática

No fim da sessão, os animadores devem oferecer aos participantes uma “cábula” que poderá ter utilidade prática, na medida em que refere algumas estratégias de confronto e alteração da Crença de Desconfiança/Abuso. É composta por duas colunas, a primeira composta por pensamentos, comportamentos e sentimentos reforçadores da Crença, e a segunda, por contraponto, oferece formas alternativas a nível cognitivo, comportamental e emocional que podem ajudar à flexibilização do referido Esquema Precoce Mal-Adaptativo.

**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a crença de Desconfiança/Abuso está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la e sempre que possível recordem-na, ela assim será muito mais eficaz. Quanto melhor**

**vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga” (Crença de Desconfiança/Abuso). Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado... O poder está nas vossas mãos!”**

	A FAVOR DA CRENÇA...	CONTRA A CRENÇA...
PENSO...	Os relacionamentos são perigosos e instáveis; As pessoas de quem eu gosto acabam por me trair, ofender ou abusar de mim; Não é possível confiar nas pessoas, mesmo naquelas de quem eu gosto;	Os relacionamentos podem ser muito positivos e oferecer estabilidade; Existem pessoas que estão dispostas a manter relacionamentos saudáveis; A confiança conquista-se passo a passo e também eu devo contribuir para que ela se mantenha;
SINTO...	Raiva; Desconforto com os outros; Insegurança; Desconfiança	Agrado em estar com os outros; Segurança; Confiança.
FAÇO...	Evito os relacionamentos porque não posso confiar nas pessoas; Estou sempre muito atento a todos os passos dos outros, porque a próxima traição pode aparecer a qualquer momento; Algumas vezes, comporto-me de forma abusiva e cruel com os outros, mesmo com aqueles que me são mais próximos;	Estabeleço relacionamentos com pessoas estáveis e de confiança, que respeitem os meus direitos; Confio e aproximo-me das pessoas que me merecem; Não abuso e respeito as pessoas que estão ao meu redor;

## 8. Grito de Alerta

## **INTRODUÇÃO**

Nesta sessão, vamos trabalhar crenças de defeito e tentar perceber de que forma estas influenciam os nossos sentimentos e comportamentos. A crença a trabalhar forma-se por um conjunto de sentimentos de que se é mau, inferior ou sem valor, indesejado ou de que não se merece amor. O defeito está, frequentemente, associado à crença de fracasso, o que limita e por vezes dificulta as relações íntimas, as relações de trabalho, as capacidades intelectuais, prejudicando e incapacitando o funcionamento do indivíduo.

O Esquema Precoce Mal-adaptativo de Defeito/Incapacidade de ser amado pode ter várias origens possíveis. Não raramente, indivíduos com esta crença foram rejeitados por um ou ambos os pais e/ou altamente criticados ao longo dos primeiros anos de vida, nomeadamente por figuras de vinculação. Noutros casos, a criança nunca foi valorizada pelas suas capacidades, qualidades ou realizações. Por mais que se esforçasse, tinha sempre a sensação que isso não era suficiente e que ficava aquém do necessário. Estas experiências podem ser ainda mais dolorosas, quando são feitas comparações com outros (com um irmão, por exemplo). A criança pode sentir-se não amada e sem valor e desenvolver um forte sentimento de diferença em relação a outros.

Formada a crença, ela pode gerar diversas estratégias disfuncionais. Uma pessoa com a crença de defeito pode afastar-se muito dos outros ou apenas permitir aproximações superficiais, nunca deixando que a conheçam intimamente. Pode desenvolver um “falso Eu”, criando uma imagem de si que acredita que os outros amarão. No entanto, é esse “falso Eu” que é amado e não a pessoa tal como ela é. Quando isto acontece, estamos perante processos de compensação do esquema (pode até desenvolver-se um esquema compensatório como, por exemplo, o de Grandiosidade, que trabalharemos na sessão 37). Embora parcialmente bem sucedida, esta estratégia não deixa a pessoa preparada para o sofrimento que está associado à activação do esquema nuclear – de Defeito.

Pode ainda acontecer – por um processo de manutenção comportamental – que a pessoa possua um padrão disfuncional, segundo o qual tende a estabelecer relações com indivíduos narcísicos e altamente críticos e rejeitadores (o que reforça ainda mais a sua crença de Defeito).

Seja qual for a estratégia que predomine, todas elas contribuem para manter inalterada a crença no Defeito/Inferioridade.

Nesta sessão, pretende-se incrementar o auto-conhecimento desta crença, ajudar a identificar pensamentos e atitudes a ela associados e promover a mudança. Podem, necessariamente, surgir elevados níveis de activação emocional, caso a crença exista nos participantes e caso seja activada pelas dinâmicas propostas.

Antes de iniciar a primeira dinâmica, o animador promoverá um breve relaxamento.

A sessão constará de uma dinâmica designada por imaginação guiada, onde será descrita pelo animador uma história a ser imaginada pelos participantes, e que pretende activar emocionalmente quem possua um esquema de defeito, (o que poderá trazer a experiencição de elevados níveis de afecto negativo a ele associados).

Após a realização da dinâmica, será preenchido um questionário de auto-avaliação sobre a crença de Defeito, ao qual os participantes responderão de forma espontânea, tendo em conta o que sentem e não o que pensam racionalmente.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deverá reflectir sobre o que se passou na dinâmica, nomeadamente sobre a identificação com o protagonista, sentimentos desencadeados pela vivência da história e eventual recordação de situações semelhantes que tenham ocorrido na vida pessoal dos participantes. Espera-se que em plenário se possa discutir os efeitos que estas crenças podem ter na vida das pessoas e de que forma podem influenciar o seu comportamento, inclusive a relação com os outros. A partir das conclusões alcançadas, dever-se-á pensar em estratégias adequadas para contrariar as crenças e assim proporcionar melhor bem-estar aos indivíduos que as possuem.

Tal como já referimos anteriormente, poderá ainda verificar-se algumas dificuldades por parte dos participantes durante o processo de imaginação guiada, nomeadamente devido a processos de evitamento da activação esquemática que geram problemas de concentração ou atitudes de recusa, ou simplesmente por receio do ridículo ou desconfiança. Nestes casos, deverão ser seguidas as instruções transmitidas na introdução da sessão sobre fracasso.

Espera-se, contudo, que na actual sessão todas as resistências apresentadas inicialmente tenham sido atenuadas ao longo das sessões.

As instruções de relaxamento deverão ser novamente transmitidas, já que se pretende uma adesão cada vez mais espontânea à dinâmica.

No que diz respeito às instruções e descrição do guião, estas devem ser transmitidas num tom de voz

tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção, para reduzir as possíveis dificuldades dos participantes em imaginarem a situação. A atitude do animador nesta fase da sessão é fundamental para o sucesso da dinâmica, na medida em que vai estar a guiar o processo de imaginação dos participantes.

As condições do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, a luminosidade e os sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes, bem como luz demasiado intensa), são também importantes para o envolvimento dos participantes.

No fim da sessão, será fornecida aos participantes uma “cábula” que deverão guardar para posterior utilização no seu dia a dia. Esta cábula terá em conta os efeitos da crença de defeito nos pensamentos, comportamentos e sentimentos das pessoas, assim como pensamentos alternativos que poderão contribuir para flexibilizar a crença e, em consequência, gerar menor sofrimento e comportamento mais adaptativo.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de Defeito/Incapacidade de ser amado;
- b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos;
- c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de Defeito/Incapacidade de ser amado.

### **1. Grito de Alerta**

### **2. Ficha de Avaliação**

### **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordarem o modo como a sua utilização os auxiliou (fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram na situação).

Devem valorizar-se todos os esforços no sentido de contrariar pensamentos e comportamentos associados à crença de Desconfiança/Abuso.

### **4. Dinâmica de Grupo - Imagem guiada**

Esta dinâmica consiste em orientar os participantes numa história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada seja activador de eventuais crenças disfuncionais de Defeito.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes breves instruções de relaxamento, como forma de os preparar (tranquilidade e concentração) para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente vou orientar-vos num relaxamento breve e depois vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço por imaginar, da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante que se tentem abstrair da realidade e façam um esforço por se concentrar no que vos vou contar...”**

a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável, porque vão estar uns minutos sem se mexer... e que coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...”**

**Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...**

**Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...**

**Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem**

**concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...**

Pausa de 1 ou 2 minutos...

**Agora, vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar o melhor possível que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”**

b) Guião para a imaginação guiada

**“Estás junto ao ginásio da tua escola, olhas à tua volta e parece que estão todos muito bem nos seus grupos...**

**Tu, como sempre, sentes que és incapaz de te aproximar... Afinal, achas que não tens nada de interessante para mostrar aos outros, sempre foste diferente!...**

**De repente, o teu coração dispara... Vês, na porta do Polivalente, aquela pessoa com quem sonhas há tanto tempo...**

**Quando a vês, invade-te um sentimento forte, comesças a suar, o teu coração bate muito depressa, ficas nervoso...**

**E pensas: e agora, o que faço? Esta pessoa aqui tão perto e eu não sou capaz de ir ter com ela, simplesmente dizer-lhe olá ou olhá-la nos olhos. E porquê? Tenho tanto medo que ache que eu sou uma pessoa ridícula! Porque eu sou isso, se alguém me conhecer melhor, vai perceber que eu não sou o que pareço... Aliás, esta não é a primeira vez que sinto que não estou à altura... que não sou suficientemente bom para que gostem de mim... Se é verdade que tenho sofrido por não ter ninguém especial, também é verdade que sempre que arrisquei, as coisas deram para o torto...Lembro-me bem das pessoas de quem me aproximei e que depois de me conhecerem melhor, se decepcionaram e se afastaram, e parece que isso ainda doe mais....**

**Afinal, ela nem sabe que eu existo, os amigos dela são os mais populares da Escola...A mim ninguém liga, sou um desconhecido na escola...Quem se vai apaixonar por alguém assim? Quando todos são mais interessantes, mais bonitos, mais inteligentes...**

**Eu tenho a certeza que, se agora me dirigisse a ela, primeiro nem conseguiria falar, corava e ficava com ar de idiota!... Ela iria ignorar-me, aliás, se calhar, até sentiria vergonha se fosse vista pelos amigos a falar comigo. Na melhor das hipóteses, ela vira-me as costas... nem posso suportar a ideia... É melhor não fazer nada. Mal por mal, pelo menos fica tudo como estava.**

Após a imaginação guiada, os animadores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à crença – “Defeito”<sup>6</sup>, e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo.

**“Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases, de acordo com o que sentem e não acham que deveriam sentir ou pensar. Pede-se, portanto, que sejam honestos e sinceros nas respostas, e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:”**

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

---

<sup>6</sup> Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, In Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffreey Paidós, 2001.



Pontuação	Descrição
_____	- Na maior parte da minha vida, tenho sentido que não sou uma pessoa especial para ninguém.
_____	- Sinto que as minhas relações importantes nunca duram muito tempo, pois os outros vão acabar por descobrir como eu realmente sou.
_____	- Sou um(a) desajustado(a); sou profundamente diferente dos outros
_____	- Nenhum homem/mulher de quem eu goste pode gostar de mim depois de conhecer os meus verdadeiros defeitos.
_____	- É frequente relacionar-me com pessoas que são muito críticas ou me rejeitam.
_____	- Um dos meus maiores medos é que os meus defeitos possam vir a ser descobertos.
_____	- Há partes de mim que tenho que esconder; são coisas inaceitáveis.
_____	- Há muita gente que me conhece mas ninguém sabe realmente como eu sou.
_____	- Por mais que eu tente, não consigo que nenhum homem/mulher, importante para mim, me respeite ou sinta que eu tenho algum valor.
_____	- No fundo, sou uma pessoa cheia de imperfeições e de defeitos.
+ _____	<b>A tua pontuação total</b> (soma todas as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)

**“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar todas as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”**

Interpreta a tua pontuação total

10-19 Muito baixo. Provavelmente esta crença não se aplica a ti.

20-29 Bastante baixo. Esta crença pode aplicar-se de vez em quando.

30-39 Moderado. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Elevado. Esta é, definitivamente, uma crença importante para ti.

50-60 Muito elevado. Esta é, definitivamente, uma das tuas crenças principais

## 5. Desenvolvimento do tema

Após a imagética guiada, deverá iniciar-se uma discussão sobre a dinâmica realizada. Nesta discussão, dever-se-á questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram, durante a audição da história, em vivenciarem a situação, sobre o que sentiram, sobre a familiaridade com histórias como a que foi descrita e, se possível, pedir exemplos de situações semelhantes que pudessem ter contribuído para um sentimento de defeito e inferioridade.

As pessoas com esta crença tendem a sentir que o defeito está no seu interior, que não se observa directamente, é um estado interior. O sentimento que mais se encontra associado à crença de defeito é o da vergonha deste ser descoberto. As pessoas procuram evitar estes sentimentos fazendo tudo para que o defeito permaneça oculto.

A crença de defeito surge pelo facto das pessoas não se sentirem respeitadas e queridas pelo menos por um dos pais, tendo sido muitas vezes criticado de forma intensa.

Após esta reflexão, os animadores e participantes deverão pensar em conjunto sobre pensamentos alternativos, mais adaptativos, que possam influenciar positivamente os indivíduos.

Para dinamizar o plenário/ discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem? Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?
- De que forma sentiram esta crença?
- Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?
- Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?
- Porque se sentiram mal ao pensarem nas situações parecidas por que já passaram?
- Porque acham que alguém vos considerou diferente dos outros?
- Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm uma crença destas? Que nome podíamos dar, ou que palavras podíamos escolher para este tipo de crenças?
- O que pensam habitualmente acerca de si próprias, pessoas com esse tipo de crenças?
- Se tiverem que enfrentar situações em que vos fazem sentir inferiores, diferentes, o que costumam fazer? Choram, respondem...



- Será que não costumam inferiorizar os outros para se sentirem bem?
- A forma como se comportam nessas situações é vantajosa?
- O que sentes quando os outros descobrem que tens tais defeitos?
- Vamos dizer coisas que possamos fazer ou pensar para contrariar esta crença ...

## 6. Síntese

Ao finalizar a sessão, devemos enfatizar algumas ideias discutidas durante o plenário:

As crenças influenciam a forma como pensamos, nos comportamos e sentimos.

Acreditamos que a crença de defeito nos foi ensinada e que não corresponde à nossa forma de ser. Devemos tentar fazer algo para contrariar esta crença, como forma de nos sentirmos melhor connosco e com os outros.

Temos que ser os primeiros a acreditar em nós e nas nossas potencialidades, de forma a podermos esforçar-nos por tentar alcançar os nossos objectivos.

Crenças incondicionais de defeito não são positivas, porque nos fazem ter uma ideia errada das nossas potencialidades.

O facto de acharmos que temos menos valor do que os outros é uma crença disfuncional e só contribui para o nosso mal-estar.

Não somos melhores nem piores do que os outros.

Uma das formas de confrontar a crença de defeito, é tentar modificar a forma como nos tratamos, tratamos os outros e como permitimos que eles nos tratem.

## 7. Aplicação Prática

No fim da sessão, os monitores deverão oferecer aos participantes uma “cábula” que poderá ter utilidade prática, na medida em que refere algumas estratégias de confronto e desconfirmação da crença de defeito. Esta cábula irá focar-se fundamentalmente em pensamentos adaptativos, que por sua vez irão influenciar positivamente a forma como as pessoas se comportam, assim como o que sentem.

**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a crença de defeito está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la, e sempre que possível, recordem-na. Ela assim será muito mais eficaz. Quanto melhor vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga”, a crença de defeito. Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado...”**

### “Cábula”

	A favor da crença...	Contra a crença...
O que penso...	Sou diferente dos outros  Os meus defeitos são demasiado profundos para serem mudados.  Se me conhecerem como sou, deixarão de gostar de mim.	Não sou inferior nem superior aos outros, todos temos o nosso valor. Todos temos os nossos defeitos mas isso não impede que nos aceitem como somos e gostem de nós assim. Se não deixo que me conheçam como sou na realidade, nunca terei a experiência de ser amado como sou.
O que sinto...	Vergonha Sem valor Tristeza Medo de me dar a conhecer Isolado e só	Seguro do meu valor pessoal Amado e querido Aceite
O que faço...	Não me dou a conhecer Escondo partes de mim Evito relações muito próximas.	Dou-me mais a conhecer tal como sou Sou mais verdadeiro, mais eu próprio Procurro relações próximas com as pessoas de quem gosto muito

## 8. Grito de Alerta

## **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta e com a exploração da utilidade da “cábula” disponibilizada na sessão anterior sobre a Crença de Defeito / Incapacidade de ser amado. O animador deve orientar a revisão da aplicação prática, dirigindo-se prioritariamente aos jovens que manifestaram uma maior activação emocional aquando da imaginação guiada desenvolvida para abordar o referido EMP.

Após este momento, a Crença de Privação Emocional começará a ser abordada, constituindo o tema central da presente sessão. É importante que o animador tenha sempre presente que a sessão pretende identificar e explorar a Crença que gera a expectativa de que os outros nunca satisfarão adequadamente o desejo de se ter um grau normal de suporte emocional. Despoleta pensamentos automáticos de que nunca serão disponibilizados o amor e a dedicação necessários e de que nunca se será verdadeiramente compreendido. Profundamente enraizado nos sujeitos com esta Crença, está o sentimento de desapego, de não se sentir vinculado a ninguém, o que determina uma constante sensação de ausência ou vazio.

Assim, a sessão contemplará um exercício prático de imaginação guiada que deverá activar emocionalmente os participantes que têm este EMP. Nesta dinâmica, o animador relata pausadamente uma história, construída em torno de uma situação de privação emocional, estruturada de forma a descrever pormenorizadamente os pensamentos, comportamentos e sentimentos associados à Crença de Privação Emocional.

Os animadores deverão ter o cuidado de explicar aos participantes em que é que consiste a dinâmica e tentar desconstruir qualquer ideia negativa que tenham sobre a forma como vai ser desenvolvida. No fornecimento das instruções, deve ser dito aos participantes que durante a actividade poderão ter os olhos abertos, o que poderá reduzir a não participação causada por desconfiança ou receio do ridículo. No que diz respeito à leitura do guião, a sequência narrativa deve ser transmitida num tom de voz tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção, para minimizar as possíveis dificuldades dos participantes em imaginar a situação. A atitude do animador nesta fase da sessão é fundamental para o sucesso da dinâmica, na medida em que vai estar a guiar o processo de imaginação dos participantes.

Deixa-se também a ressalva para a importância do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e de sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes).

Os participantes devem ser sempre encorajados a seguir o melhor possível as instruções que são dadas, reconhecendo o animador que a dinâmica é um pouco difícil e que é algo que não estão habituados a fazer. Se alguém se recusar a seguir as instruções, deve ser-lhe pedido que se mantenha na sala, mesmo que se recuse a fazer o exercício de imaginação guiada.

Após o envolvimento activo na dinâmica, o animador deve ter presente que os jovens que revelaram algum grau de activação emocional provavelmente vivenciaram precocemente experiências de privação emocional a um ou mais dos seguintes níveis: apoio e cuidados (ausência de atenção, afecto, carinho aquando da satisfação das necessidades básicas), empatia (ausência de compreensão, escuta, abertura ou partilha de sentimentos) e protecção (ausência de encorajamento, conselho, orientação por parte dos outros).

Em comparação com a maioria das outras crenças em que as figuras significativas actuaram explicitamente de um modo que prejudicou a criança, a Crença de Privação Emocional provém da ausência de certas condutas parentais; desenvolve-se, portanto, a partir de algo que a criança nunca conheceu. A maioria das pessoas com o EMP de Privação Emocional afirma que teve uma infância normal ou que a mãe esteve sempre presente. No entanto, quando se procede a uma análise das relações passadas e actuais, acaba por emergir um padrão relacional perturbador e um sentimento de desunião. Só dirigindo a nossa atenção às relações precoces e às suas repercussões na vida actual é que se torna clara a compreensão da origem desta Crença.

Apesar desta crença ser a de identificação mais difícil (quando comparada com outras), devido à prematuridade das experiências traumáticas maioritariamente vivenciadas antes da aquisição da linguagem, prevê-se que o exercício de imagética guiada reavive, a existir, os marcados e profundos sentimentos de vazio, de desligamento afectivo, de incompreensão e de decepção crónica em relação aos outros. O animador deve, por isso, estar preparado para lidar com reacções fortes, desde o sair da sala abruptamente até ao choro compulsivo, passando ou pela revolta ou pelo total evitamento da situação com recusa de participação na dinâmica. A atitude empática, o esforço de contenção e a completa disponibilidade e compreensão do animador devem transparecer aos participantes, para que seja possível dar à sessão a esperada continuidade, com discussão e partilha dos pensamentos e sentimentos experienciados.

Como forma de objectivar a crença em análise, ao exercício de imaginação guiada seguir-se-á a distribuição, pelos participantes, de um questionário de auto-avaliação da Crença de Privação Emocional, que tem como objectivo central promover ou reforçar nos jovens a consciência de que este EMP lhes pode ser atribuível e influenciar, com maior ou menor intensidade, a forma como interpretam e reagem às situações. Os participantes deverão responder de forma espontânea ao questionário, tendo em conta o que sentem e não o que pensam racionalmente.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deve reflectir sobre o impacto da dinâmica, nomeadamente abordando questões sobre identificação com o protagonista, sentimentos provocados pela história e situações semelhantes ocorridas na sua vida pessoal. Espera-se que, em plenário, os jovens tomem consciência de que forma a Crença de Privação Emocional influencia o processamento da informação, a interpretação dos factos e consequentemente como actua ao nível dos comportamentos desenvolvidos e dos sentimentos experienciados. Pretende-se também que os participantes compreendam que esta Crença é desadaptativa, porque provoca mal-estar e, em consequência, prejudica as relações interpessoais.

Reforça-se que, ao longo do plenário, o animador deve ter sempre em consideração que as origens da privação emocional centram-se na pessoa que exerceu a figura maternal/paternal e que a formação desta crença implica que a criança tenha recebido insuficientes cuidados e tenha vivenciado a precariedade da satisfação das suas necessidades mais básicas. Consequentemente, no plenário, deve tornar-se claro aos participantes que a natureza e a qualidade da primeira relação se repercutem na forma como o indivíduo, posteriormente, selecciona, vivencia e percebe os seus relacionamentos.

O percurso de vida das pessoas com esta crença é caracterizado pelo estabelecimento de várias relações sentimentais desde a adolescência, mas todas de breve duração, sendo possível isolar um padrão de relacionamento: no início são criadas elevadas expectativas em relação ao outro, chegando-se mesmo a acreditar que foi encontrado o par ideal. No entanto, apesar da atracção sentida inicialmente, a relação acaba por atravessar períodos tumultuosos que, activando a crença pré-existente, passam a reforçar as sensações de falta de intimidade e de incompreensão.

A utilização das distorções cognitivas associadas à Crença de Privação Emocional começa então a tornar-se frequente. Muita da incompreensão e da falta de sintonia experienciadas derivam do facto da própria pessoa não afirmar abertamente quais as suas reais necessidades. Outra característica induzida pelo EMP é a insaciabilidade. Não importa o quanto os outros se entreguem, o sujeito sente sempre que é insuficiente. Mesmo perante claras evidências de carinho, persistem no sujeito os sentimentos de frustração e de decepção, que acabam por determinar o fim do relacionamento. No fundo, esta é uma crença que despoleta um profundo sentimento de carência emocional, que se pode estender também às relações de pares e às relações nucleares da família.

A partir das conclusões alcançadas, o grupo deve reflectir e discutir sobre as estratégias mais adequadas para contrariar a Crença de Privação Emocional e flexibilizar os pensamentos, comportamentos e emoções que lhe estão associados.

No fim da sessão, será fornecida aos participantes uma “cábula”, que deverão guardar para posterior utilização no seu dia a dia. Esta cábula terá em conta as distorções e enfiamentos provocados pela Crença de Privação Emocional, assim como pensamentos alternativos que poderão auxiliar na desconfirmação da Crença e na flexibilização cognitiva, comportamental e emocional.

### **Objectivos da sessão:**

- Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação da Crença de Privação Emocional;
- Compreender a sua influência nos pensamentos, comportamentos e sentimentos dos indivíduos;
- Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar a Crença de Privação Emocional;

### **1.Grito de alerta**

### **2. Ficha de Avaliação**

### **3.Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordarem o modo como a sua utilização os auxiliou, fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram em situações relacionadas com o tema do Defeito/Incapacidade de ser amado.

### **4. Dinâmica de Grupo - Imagética guiada**

Esta dinâmica consiste em orientar os participantes ao longo de uma história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes

de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada seja activador da Crença, caso ela exista e, consequentemente, das emoções e pensamentos com ela relacionados.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes instruções breves de relaxamento, como forma de os preparar para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente, vou orientar-vos num relaxamento breve e, depois, vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço para imaginar da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante tentarem abstrair-se da realidade e imaginar o que vos vou contar...”**

a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável porque vão estar uns minutos sem se mexer... e que coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...”**

**Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...**

**Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...**

**Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...**

*(Pausa de 1 ou 2 minutos...)*

**Agora vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar o melhor possível que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”**

b) Guião para a imagética guiada

**“Tens 2 anos, és ainda pequenino e indefeso...deitado no berço, olhas à tua volta e não vês ninguém...está escuro, há sombras nas paredes e no tecto que te assustam...encolhes-te, aterrorizado...e soltas um choro, como quem pede protecção...**

**...Nada acontece...a mãe não aparece...as sombras aumentam e parecem agora monstros que se movem lentamente na tua direcção...sentes-te desesperado porque estás sózinho...gritas por ajuda, chorando mais alto...**

**...Ao fim de muito tempo, a tua mãe abre a porta do quarto...desejas que ela te tire do escuro e acalme os teus medos...**

**...Mas isso não aconteceu...ela não fez um esforço para entender o teu pedido...só gritou...gritou para dizer que estava farta do teu choro e que teria sido bem melhor se nem sequer tivesses nascido...desapareceu outra vez...não te tranquilizou...**

**...Acabas por adormecer pelo cansaço de tanto chorar...um sono forçado e agitado...**

**...Acordas novamente, agora desconfortável e com frio...a precisar tanto dos cuidados da tua mãe...que demoram...demoram muito...**

**...Esperas, mas já não choras...as lágrimas já se mostraram inúteis...**

**...O banho e a troca de roupa lá acontecem, mas feitas à pressa e em bruscos gestos...sem carinho...sem olhares...sem palavras...**

**...A tua mãe suspira pelo tempo que ainda terá de perder a dar-te comida...é sempre assim...os momentos em que estás com ela são iguazinhos àqueles em que estás sozinho...frios...vazios...insuportáveis...**

**...Sentes desunião...vazio...o desapego é total...**

**...Sentes que ninguém preenche a tua existência...**

**...E cresces a pensar que nunca terás o amor que necessitas....**

Após a imaginação guiada, os animadores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à crença – “Privação Emocional”<sup>7</sup>, e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo.

---

<sup>7</sup> Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, In Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffreyy Paidós, 2001.

“Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases, de acordo com o que sentem e não com o que pensam que deveriam sentir ou que seria correcto sentir. Pede-se portanto que sejam honestos e sinceros nas respostas, e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:”

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

Pontuação	Descrição
_____	- Sinto que preciso de mais atenção do que aquela que recebo.
_____	- Na realidade, sinto que ninguém me entende verdadeiramente, como eu gostaria.
_____	- Muitas vezes sinto-me atraído por pessoas frias, que não têm condições para satisfazer as minhas necessidades emocionais.
_____	- Sinto que, emocionalmente, não consigo estar em sintonia com os outros, mesmo com as pessoas mais chegadas.
_____	- Nunca tive ninguém especial que quisesse partilhar uma relação comigo e que realmente se preocupasse com aquilo que me acontece.
_____	- Nunca ninguém está ao meu lado para me dar carinho, apoio e afecto;
_____	- Não tenho ninguém que me escute realmente ou que partilhe verdadeiramente das minhas ideias e sentimentos.
_____	- É-me difícil permitir que as pessoas me protejam, mesmo que esse seja o meu maior desejo.
_____	- Tenho muita dificuldade em aceitar que os outros gostem mesmo de mim.
_____	- Estou muitas vezes desamparado e só.
+ _____	A tua pontuação total: (soma as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)

“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”

#### Interpretação da Pontuação Total

10-19 Muito Baixa. Esta crença provavelmente não se aplica ao teu caso.

20-29 Bastante Baixa. Esta crença pode manifestar-se de vez em quando.

30-39 Moderada. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Alta. Esta crença é muito importante para ti.

50-60 Muito alta. Esta é, sem dúvida, uma das tuas crenças principais.

### 5. Desenvolvimento do tema

Após a imaginação guiada, o animador deve dinamizar uma discussão sobre o exercício realizado. Nesta discussão, deve questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram na imaginação da história e no vivenciar da situação, sobre o que sentiram, sobre a familiaridade com histórias semelhantes à que foi descrita e, se possível, pedir exemplos de outras situações que também possam contribuir para a instalação de um sentimento de privação tão intenso como o que está patente na narrativa anterior.

Deve ser desenvolvida, no plenário, a ideia de que a Crença de Privação Emocional influencia a forma como interpretamos o comportamento dos outros e, consequentemente, os nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos, apesar de muitas vezes não termos consciência de que está presente. Daí ser importante a sua identificação, assim como a compreensão da sua influência na forma como pensamos, nos comportamos e sentimos para, posteriormente, a podermos flexibilizar.

No plenário, o animador deve tornar consciente aos participantes que as pessoas com esta Crença sofreram, nos primeiros anos de vida, situações de forte carência e privação, instalando-se, desde cedo, a sensação de que não se é amado nem valorizado. A figura materna poderá ter actuado de forma fria e desinvestida, não dedicando a atenção e o tempo necessários à prestação de cuidados. Outra hipótese é a da figura materna não ter sido empática, não conseguindo estar em sintonia com as verdadeiras necessidades do bebé, acabando por não as satisfazer

atempadamente. Uma origem também frequente, deriva da incapacidade da figura materna desenvolver e dirigir uma acção tranquilizadora face ao bebé, que, não a recebendo, acaba por assimilar o facto de não existir ninguém suficientemente sólido que o possa proteger e orientar.

Uma das consequências futuras é o evitamento das relações íntimas, através do qual, o indivíduo evita activar a sua Crença de Privação Emocional, bem como os estados emocionais a ela associados.

Se for adoptado o estilo de confronto pela submissão, os relacionamentos em que se envolve serão sempre marcados pelos profundos silêncios, não revelação das reais necessidades, não expressão aberta de sentimentos e ausência de partilha das falhas que sente em relação ao outro; apesar de sentir a privação, o sujeito pode não a comunicar, gerando-se progressivamente ressentimentos e desilusões, reforçadores da Crença de Privação Emocional.

Outra forma possível de manifestação deste EMP é o indivíduo implicar-se numa relação, mas, a todo o custo, proteger-se da proximidade. A invulnerabilidade que pretende exibir camufla o medo que sente de não vir a ser verdadeiramente acolhido e protegido.

O sujeito pode também tornar-se muito exigente nas relações como tentativa de ver satisfeitas as suas necessidades, mesmo que de forma encoberta pela reclamação de compensações materiais. Comporta-se como se tivesse o direito de pedir aos outros que satisfaçam todas as suas necessidades e preencham todas as suas lacunas.

A escolha mal adaptativa de parceiro é muito frequente, pois a necessidade de reforço da Crença de Privação Emocional produz uma grande atracção por este tipo de pares. Assim, são comuns os relacionamentos com pessoas narcisistas e egocêntricas que nunca terão a estrutura necessária para disponibilizar a dedicação e a atenção requeridas. É evidente que os pares escolhidos acabam sempre por produzir grandes decepções, que se organizam num padrão de experiência emocional prolongado, indutor de forte sofrimento, reproduzindo a privação que o sujeito vivenciou na infância e reafirmador da crença sustentada.

No decorrer do plenário, é importante que os participantes, principalmente os que activaram emocionalmente pela imaginação guiada, possam dar início ao processo de identificação e compreensão das experiências de privação que sofreram na infância e dos sentimentos experienciados. É também pertinente que consigam estabelecer algumas relações com as experiências relacionais até ao momento experimentadas, mesmo no seio do grupo de amigos ou família, de forma a ser possível isolar os padrões de relacionamento que possam estar a favorecer a manutenção do EMP de Privação Emocional.

Após esta reflexão, animadores e participantes devem pensar em conjunto sobre estratégias para desconfirmar ou flexibilizar a Crença de Privação Emocional. Evitar o estabelecimento de relações com pessoas que à partida não se comprometem, que são narcísicas ou egocêntricas, mesmo que haja uma forte compulsão para esse tipo de relacionamento, é uma das estratégias que poderá ser discutida. Quando existir um relacionamento estável, é crucial que os participantes com Crença de Privação Emocional se esforcem para manter a fluidez da comunicação, a partilha de sentimentos e a adequação e controlo das exigências que são feitas ao outro. A valorização das claras demonstrações de carinho e de atenção e a não magnificação de pormenores insignificantes é também imprescindível.

Para realizar a descoberta guiada, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

**Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem? Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?**  
**Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?**  
**Custou-vos imaginar alguma parte da história? Que parte?**  
**Foi difícil? Porquê?**  
**Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?**  
**Acham que esta situação ou outra parecida por que passaram, vos marcou? Se sim, de que forma?**  
**Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm esta Crença? Que nome lhes podíamos dar, ou que palavras podíamos escolher para este tipo de Crença?**  
**O que é que as pessoas com esse tipo de Crença pensam sobre si próprias? E sobre os outros?**  
**Que tipo de emoções estas pessoas costumam sentir quando alguém de quem gostam não lhes dá a atenção de que precisam?**  
**É preciso haver uma indisponibilidade real por parte do outro, para que estas pessoas se sintam incompreendidas e decepcionadas?**  
**A forma como se comportam nos relacionamentos é vantajosa para elas?**  
**Para contrariar esta crença, o que é que estas pessoas podiam fazer? (em termos de pensamentos e de comportamentos)**  
**Vamos dizer coisas que possam ser feitas para contrariar a Crença de Privação Emocional...**

## **6. Síntese**

No fim da sessão, o animador deve salientar os pontos principais a reter:



A Crença de Privação Emocional influencia a forma como pensamos, nos comportamos e sentimos;  
 A Crença de Privação Emocional faz-nos crer que ninguém conseguirá satisfazer adequadamente as nossas necessidades emocionais;  
 A Crença de Privação Emocional faz-nos crer que nunca seremos verdadeiramente compreendidos;  
 A Crença de Privação Emocional impede-nos de expressar os nossos verdadeiros sentimentos e necessidades e faz-nos sentir desiludidos porque os outros não nos entendem;  
 Se acontece envolvermo-nos numa relação, a Crença de Privação Emocional faz-nos ser demasiado exigentes;  
 A Crença de Privação Emocional faz-nos escolher companheiros frios e egoístas que, à partida, não nos conseguirão dedicar o tempo e a atenção de que necessitamos;  
 A Crença de Privação Emocional torna difícil acreditarmos que os outros gostam verdadeiramente de nós;  
 A Crença de Privação Emocional não nos deixa dar valor às claras demonstrações de carinho que os outros nos dirigem;  
 Para contrariar a Crença de Privação Emocional, temos que resistir à tentação de escolher, para um relacionamento, pessoas frias, distantes ou desligadas;  
 Se encontrarmos alguém com capacidade para se entregar e amar, devemos apostar nesse relacionamento;  
 Devemos esforçar-nos para manter saudável esse relacionamento, ou seja, não nos tornarmos demasiadamente exigentes e partilhar com o outro as nossas insatisfações e desejos;

## 7. Revisão da Aplicação Prática - Cábula

No fim da sessão, os animadores devem fornecer aos participantes uma “cábula” para aplicação prática, que sintetiza estratégias de confronto e alteração da Crença de Privação Emocional. É composta por duas colunas, a primeira incluindo pensamentos, comportamentos e sentimentos derivados da Crença e a segunda, por contraponto, identificando formas alternativas a nível cognitivo, comportamental e emocional que podem ajudar à flexibilização do referido EMP.

**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a Crença de Privação Emocional está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la e, sempre que possível, recordem-na. Ela assim será muito mais eficaz. Quanto melhor vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga” (Crença de Privação Emocional). Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado... O poder está nas vossas mãos!**

### CÁBULA

	A FAVOR DA CRENÇA...	CONTRA A CRENÇA...
O QUE PENSO...	Nunca terei o amor que necessito; Ninguém preenche totalmente a minha necessidade de afecto e de proximidade Nunca conseguirei estar em plena sintonia com alguém; Não há quem se preocupe verdadeiramente comigo e goste de mim.	Existem pessoas que gostam verdadeiramente de mim; Existem pessoas que partilham dos meus ideais e que me compreendem; É de mim que tem de partir o maior esforço para ultrapassar os meus sentimentos de privação e carência emocional; Por gostarem de mim, não quer dizer que as pessoas estão sempre disponíveis quando eu quero.
O QUE SINTO...	Vazio; Solidão Desapego Tristeza	Apoio; Amor; Carinho / Ternura; Ligado aos outros.
O QUE FAÇO...	Desvalorizo as claras evidências de carinho e de afecto que me são dadas pelos outros; Torno-me muito exigente com as pessoas que me são próximas; Nunca me contento com aquilo que me é disponibilizado; quero sempre mais ou melhor; Há períodos em que evito novas relações para não me voltar a decepcionar;	Esforço-me por dar o devido valor à atenção e afecto que os outros me oferecem; Deixo de culpar os outros e de lhes exigir que satisfaçam todas as minhas necessidades; Esforço-me por controlar a minha insatisfação, de forma a não fazer exigências irrealistas ou sem fundamento; Procuro o envolvimento com pessoas estáveis e disponíveis para uma relação onde a troca e a partilha sejam centrais;

## 8. Grito de Alerta



## **INTRODUÇÃO**

A sessão inicia-se com o grito de alerta e com a exploração da utilidade da “cábula” disponibilizada na sessão anterior sobre a Crença de Privação Emocional. O animador deve orientar essa exploração, dirigindo-se prioritariamente aos jovens que manifestaram uma maior activação emocional aquando da imaginação guiada desenvolvida para abordar o referido Esquema Precoce Mal-Adaptativo.

Após este momento, a Crença de Abandono começará a ser abordada, constituindo o tema central da presente sessão. É importante que o animador tenha sempre presente que a sessão pretende identificar e explorar a Crença que se consubstancia na percepção de instabilidade ou de indisponibilidade por parte das pessoas que poderão constituir-se como fonte de suporte e de ligação. Envolve a sensação de que os outros significativos não conseguirão, ou não estarão disponíveis, para continuar a fornecer suporte emocional, afiliação, força e protecção, devido a serem emocionalmente instáveis e/ou imprevisíveis. Despoleta pensamentos automáticos de não poder contar com essas pessoas ou que elas nunca estarão presentes quando necessárias, porque podem morrer a qualquer momento ou abandonar o indivíduo em favor de alguém melhor.

Assim, a sessão contemplará um exercício prático de imaginação guiada que deverá activar emocionalmente os participantes que têm, de forma marcada, este Esquema Precoce Mal-Adaptativo. Nesta dinâmica, o animador relata pausadamente uma história, construída em torno de uma situação de abandono/perda e que está estruturada de forma a descrever pormenorizadamente os pensamentos, comportamentos e sentimentos associados à Crença de Abandono.

Os animadores deverão ter o cuidado de explicar aos participantes em que é que consiste a dinâmica, e tentar desconstruir qualquer ideia negativa que tenham sobre a forma como vai ser desenvolvida. No fornecimento das instruções, deve ser dito aos participantes que durante a actividade poderão ter os olhos abertos (o que poderá reduzir a não participação causada por desconfiança ou receio do ridículo). No que diz respeito à leitura do guião, a sequência narrativa deve ser transmitida num tom de voz tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção, para minimizar as possíveis dificuldades dos participantes em imaginarem a situação. A atitude do animador nesta fase da sessão é fundamental para o sucesso da dinâmica, na medida em que vai estar a guiar o processo de imaginação dos participantes.

Prevê-se, no entanto, que os jovens ofereçam alguma resistência ao processo de imaginação guiada. Essa resistência pode ser devida não só à situação de exposição, ao medo do ridículo e à desconfiança, mas também a problemas de concentração e de abstracção. Durante a dinâmica, poderão também surgir comportamentos desadequados, como por exemplo o evitamento e a revolta, que poderão ser indicadores de alguma activação emocional e que devem merecer a melhor compreensão e controlo emocional por parte do animador.

Os indivíduos devem ser sempre encorajados a seguir o melhor possível as instruções que são dadas, reconhecendo o animador que a dinâmica é um pouco difícil e que é algo que não estão habituados a fazer. Se alguém se recusar a seguir as instruções, deve ser-lhe pedido que se mantenha na sala, mesmo que se recuse a fazer o exercício de imaginação guiada.

Deixa-se também a ressalva para a importância do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e de sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes).

Realizada a dinâmica, será distribuído pelos participantes um questionário de auto-avaliação da Crença de Abandono, que tem como objectivo central promover ou reforçar nos jovens a consciência de que este Esquema Precoce Mal-Adaptativo lhes pode ser atribuível e marcar, com maior ou menor intensidade, a forma como interpretam e reagem às situações com ele relacionadas. Os participantes deverão responder de forma espontânea ao questionário, tendo em conta o que sentem e não o que pensam racionalmente.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deve reflectir sobre o impacto da dinâmica, nomeadamente abordando questões sobre identificação com o protagonista, sentimentos provocados pela história e situações semelhantes ocorridas na sua vida pessoal. Espera-se que, no plenário, os jovens tomem consciência da forma como a Crença de Abandono influencia o processamento da informação, a interpretação dos factos e, consequentemente, como actua nos comportamentos desenvolvidos e nos sentimentos experienciados. Pretende-se também que os participantes compreendam que esta crença é desadaptativa, porque provoca mal-estar e, em consequência, prejudica as relações interpessoais.

É importante que, ao longo do plenário, o animador tenha em consideração que é frequente acontecer nos jovens com características anti-sociais esta crença construir-se com base num ambiente emocionalmente instável,

onde não há ninguém disponível de forma permanente para atender à criança. Nestes casos, as emoções e os sentimentos prevalentes aquando da activação do esquema são o medo do abandono emocional e a raiva/ira despoletada pela perda, já que esta pressupõe um processo devastador de reconfirmação: estabelecer uma relação, perdê-la e encarar de novo a solidão e a sensação profunda de vazio. Posteriormente, a tristeza é também experienciada pela saudade e solidão que a separação provocou e pela certeza que se impõe relativamente à impossibilidade de recuperar o objecto perdido.

A Crença de Abandono é activada mais frequentemente nas relações íntimas do que nas relações grupais. Para haver essa activação, não é necessário que as separações sejam reais nem que ocorram a nível físico. A pessoa com Crença de Abandono interpreta como tentativas ou intenções de afastamento simples comentários ou comportamentos da pessoa significativa. Isso acontece porque a pessoa crê que é inevitável a perda de quem gosta e que o seu destino é viver completamente só. Isto provoca um sentimento de desespero em relação ao amor. A pessoa desvaloriza até o facto da relação poder ser positiva, porque tem a percepção de que ela irá sempre fracassar, sofrendo intensamente mesmo quando ocorrem ausências insignificantes, distanciamentos temporários, distrações momentâneas e direccionamentos da atenção e do interesse para outras pessoas.

A partir das conclusões alcançadas, o grupo deve reflectir e discutir sobre as estratégias mais adequadas para contrariar a Crença de Abandono e flexibilizar os pensamentos, comportamentos e emoções que lhes estão associado.

No fim da sessão, vai ser fornecida aos participantes uma “cábula”, que deverão guardar para posterior utilização no seu dia-a-dia. Esta cábula terá em conta as distorções e enfiamentos provocados pela Crença de Abandono, assim como pensamentos alternativos que poderão auxiliar na desconstrução da Crença e na flexibilização cognitiva, comportamental e emocional.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de Abandono;
- b) Compreender a sua influência nos pensamentos, comportamentos e sentimentos dos indivíduos;
- c) Promover a descoberta de estratégias para contrariar a Crença de Abandono;

### **1.Grito de Alerta**

### **2. Ficha de Avaliação**

### **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordar o modo como a sua utilização os auxiliou, fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram nas situações em que experienciaram privação emocional.

### **4. Dinâmica de Grupo - Imaginação guiada**

Esta dinâmica consiste em orientar os participantes ao longo de uma história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada seja activador da crença, caso ela exista e, conseqüentemente, das emoções e pensamentos com ela relacionados.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes breves instruções de relaxamento, como forma de os preparar para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente vou orientar-vos num relaxamento breve, e depois, vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço por imaginar, da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante tentarem abstrair-se da realidade e imaginarem o que vos vou contar...”**

- a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável porque vão estar uns minutos sem se mexer... e que coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...”**

Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...

Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...

Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...

Pausa de 1 ou 2 minutos...

Agora vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar o melhor possível que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”

b) Guião para a imaginação guiada

“Tens 10 anos e este é o teu primeiro dia numa instituição de acolhimento para jovens ... sentes-te ansioso e amedrontado, não tanto por ser o primeiro dia, mas porque sentes que é possível ligares-te a alguém e não queres de novo passar pelo sofrimento de perder uma pessoa próxima ..

... Também sentes uma grande revolta pelo facto da tua mãe ter permitido a tua saída e ter-te abandonado mais uma vez...

... Agora, lembras-te das vezes em que tua mãe ficou sem aparecer em casa, e do pânico que sentiste ao pensar que ela não ia voltar ... mesmo nas vezes em que a tua mãe ficava em casa, recordas-te que sempre te sentiste desprotegido e inseguro ... nunca sabias se podias ou não contar com ela e qual seria a sua reacção se lhe pedisses ajuda ...

... Nessas alturas ficavas sempre à espera que a tua mãe voltasse a sair ... já a prever a sensação de solidão e de vazio que te ia invadir...

... A verdade é que estás novamente sozinho e que tentarás a todo o custo não te ligares a ninguém ... não queres que se repita o mesmo que se passou com a tua mãe ... ela não conseguiu cuidar de ti ... ser uma mãe de verdade ...

... Apesar de teres simpatizado com um dos monitores da instituição, tens a certeza que a relação entre vocês, mais tarde ou mais cedo, vai fracassar ou acabar ...

... Sabes que se te ligasses a esse monitor, acabarias novamente por ficar sozinho e a sofrer... afastas-te então o mais possível dele para que não haja qualquer possibilidade de ligação

... A verdade é que acreditas que vais sempre perder as pessoas de quem gostas e que o teu destino é viver completamente só ...”

Após a imaginação guiada, os monitores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à Crença de Abandono<sup>8</sup>, e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo (em anexo).

“Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases, de acordo com o que sentem e não com o que pensam que deveriam sentir, ou que seria correcto sentir. Pede-se, portanto, que sejam honestos e sinceros nas respostas e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:”

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

---

<sup>8</sup> Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, In Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffreyy Paidós, 2001.

Pontuação	Descrição
_____	- Preocupo-me muito com o facto das pessoas de quem gosto me poderem abandonar.
_____	- Apego-me muito às pessoas, porque tenho medo que elas me abandonem.
_____	- Sinto que não tenho uma segurança emocional, alguém com quem possa sempre contar.
_____	- Costumo ligar-me a pessoas que não se comprometem nem se envolvem na relação.
_____	- As pessoas com quem me dou são sempre pessoas instáveis; nunca sei se posso ou não contar com elas.
_____	- Fico desesperado quando alguém de quem eu gosto se afasta de mim.
_____	- Penso tantas vezes que as pessoas de quem eu gosto me vão deixar, que acabo por ser eu a afastar-me delas.
_____	- As pessoas com as quais eu me dou são imprevisíveis; às vezes, estão comigo, mas outras vezes desaparecem.
_____	- Preciso ter sempre alguém ao pé de mim para fazer seja o que for; se não puder ser uma determinada pessoa, tenho que arranjar, imediatamente, outra.
_____	- Sei que acabarei por ficar sozinho e sem ninguém.
+ _____	<b>A tua pontuação total</b> (soma todas as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)

**“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”**

#### Interpretação da Pontuação Total

10-19 Muito Baixa. Esta crença provavelmente não se aplica ao teu caso.

20-29 Bastante Baixa. Esta crença pode manifestar-se de vez em quando.

30-39 Moderada. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Alta. Esta crença é muito importante para ti.

50-60 Muito alta. Esta é sem dúvida uma das tuas crenças principais.

### 5. Desenvolvimento do tema

Após a imaginação guiada, o animador deve dinamizar uma discussão sobre o exercício realizado. Nesta discussão, deve questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram na imaginação da história e no vivenciar da situação, sobre o que sentiram, sobre a familiaridade com histórias semelhantes à que foi descrita e, se possível, pedir exemplos de outras situações que podem contribuir para a instalação de um sentimento de abandono tão intenso como aquele patente na narrativa anterior.

Deve ser desenvolvida, no plenário, a ideia de que a Crença de Abandono influencia a forma como interpretamos o comportamento dos outros e, consequentemente, os nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos, apesar de muitas vezes não termos consciência de que está presente. Daí ser importante a sua identificação, assim como a compreensão da sua influência na forma como pensamos, nos comportamos e sentimos para, posteriormente, a podermos flexibilizar.

No plenário, o animador deve tornar consciente aos participantes que as pessoas com esta Crença experienciaram situações de perda ou de abandono que as marcaram profundamente, de tal forma que passaram a acreditar que as suas necessidades de protecção e de apoio emocional nunca serão satisfeitas de forma previsível. Acreditam que a perda das pessoas de quem gostam é inevitável. Pensam que é muito difícil as pessoas permanecerem ao seu lado e sofrem intensamente com separações, mesmo que curtas ou insignificantes.

O evitamento das relações íntimas é, portanto, frequente pelo medo que têm em voltar a perder a pessoa que escolheram como parceiro. No entanto, quando se envolvem, apegam-se demasiado e a sua vida acaba por se converter numa obsessão em conservar esse outro significativo. Ficam excessivamente preocupadas com a possibilidade de afastamento do seu par e têm reacções desproporcionadas frente a simples comentários ou comportamentos, porque os interpretam sempre como sinais de que o abandono está prestes a acontecer.

Quando estas pessoas experienciam uma situação activadora da Crença de Abandono, seja ela real ou imaginada, os sentimentos associados são o de ansiedade/medo (do abandono emocional), ira/raiva (predominantemente dirigida à pessoa abandonante cujo afastamento é confirmador da Crença) e tristeza (pela solidão e pelo sentimento de vazio que as invade). À vivência do abandono está, muitas vezes, associada a vivência da privação emocional.

No decorrer do plenário, é importante que os participantes, principalmente os que activaram emocionalmente na imaginação guiada, possam dar início ao processo de identificação e compreensão das experiências de abandono que sofreram na infância e dos sentimentos experienciados. É também pertinente que consigam estabelecer algumas relações entre as experiências relacionais até ao momento experimentadas, de forma a ser possível isolar padrões de relacionamento que possam estar a favorecer a manutenção do Esquema Precoce Mal-Adaptativo de Abandono. A identificação de um ciclo de abandono é pertinente para a tomada de consciência por parte dos jovens de que este Esquema Mal-Adaptativo Precoce pode estar a constituir-se como base disfuncional para a leitura do mundo.

A influência deste Esquema no relacionamento entre pares também pode ser explorada no plenário se se perceber que a Crença de Abandono está presente de forma muito marcada nos participantes. Se os jovens sentem que os relacionamentos que estabelecem com os seus amigos são sempre curtos e não oferecem suporte emocional, tal implica que têm vindo a experienciar a ausência de estabilidade nas suas vidas. Se assim for, deve ser explorada a hipersensibilidade que demonstram a tudo quanto possa ameaçar a relação com um amigo: quando ele se distancia, separa ou está em desacordo com uma opinião, quando não responde aos telefonemas ou mensagens, quando desenvolve outro tipo de interesses ou arranja novos amigos.

Após esta reflexão, animadores e participantes, devem pensar em conjunto sobre estratégias para contrariar ou flexibilizar a Crença de Abandono. Evitar o estabelecimento de relações com pessoas que à partida não se comprometem, que são instáveis ou ambivalentes, mesmo que haja uma forte compulsão para esse tipo de relacionamento, é uma das estratégias que poderá ser discutida. Quando existir um relacionamento estável, é também importante que os participantes com Crença de Abandono não se tornem possessivos e que não reajam desadequadamente às separações normais que acontecem nas relações saudáveis.

Para dinamizar o plenário/discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem? Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?
- Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?
- Custou-vos imaginar alguma parte da história? Que parte?
- Foi difícil? Porquê?
- Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?
- Achem que esta situação ou outra parecida por que passaram, vos marcou? Se sim, de que forma?
- Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm esta Crença? Que nome lhe podíamos dar, ou que palavras podíamos escolher para este tipo de Crença?
- O que é que as pessoas com esse tipo de Crença pensam sobre si próprias e sobre os outros?
- Que tipo de emoções estas pessoas costumam sentir quando alguém de quem gostam se afasta?
- É preciso haver uma separação real para que estas pessoas se sintam abandonadas?
- A forma como se comportam nessa situação é vantajosa para elas?
- Para contrariar esta crença, o que é que estas pessoas podiam fazer? (em termos de pensamentos e de comportamentos)
- Vamos dizer coisas que possam ser feitas para contrariar a Crença de Abandono...

## **6. Síntese**

No fim da sessão, o animador deve salientar os pontos principais a reter:

A Crença de Abandono influencia a forma como pensamos, nos comportamos e sentimos;

A Crença de Abandono faz-nos crer que as pessoas de quem gostamos nunca estão presentes quando precisamos delas;

A Crença de Abandono faz-nos crer que vamos perder as pessoas de quem gostamos e que não as vamos conseguir recuperar;

A Crença de Abandono faz-nos evitar ter relacionamentos pelo medo que temos de voltar a ser abandonados;

Se acontece envolvermo-nos, a Crença de Abandono faz-nos ser muito possessivos;

A Crença de Abandono faz-nos ficar zangados e irritados com afastamentos normais e comentários insignificantes das pessoas de quem gostamos;

A Crença de Abandono não nos deixa ver o lado positivo das relações;

A Crença de Abandono faz-nos acreditar que o nosso destino é vivermos completamente sozinhos;

Para contrariar a Crença de Abandono, temos que resistir à tentação de escolher esse tipo de pessoas para nos relacionarmos;

Se encontramos alguém estável e que nos ofereça confiança, devemos apostar nesse relacionamento;  
 Devemo-nos esforçar para manter saudável esse relacionamento, ou seja, não nos tornarmos demasiadamente possessivos, nem desconfiar de todos os passos da outra pessoa;  
 Devemos interiorizar que os afastamentos temporários acontecem nas relações saudáveis e que estes não são sinais de abandono;

## 7. Aplicação Prática

No fim da sessão, os animadores devem oferecer aos participantes uma “cábula” que poderá ter utilidade prática, na medida em que refere algumas estratégias de confronto e alteração da Crença de Abandono. É composta por duas colunas, a primeira composta por pensamentos, comportamentos e sentimentos derivados da Crença e a segunda, por contraponto, oferece formas alternativas a nível cognitivo, comportamental e emocional que podem ajudar à flexibilização do referido Esquema Precoce Mal-Adaptativo.

**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a crença de abandono está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la e, sempre que possível, recordem-na, ela assim será muito mais eficaz. Quanto melhor vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga” (crença de abandono). Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado... O poder está nas vossas mãos!”**

### Cábula

	A FAVOR DA CRENÇA...	CONTRA A CRENÇA...
O QUE PENSO...	Mais tarde ou mais cedo, as pessoas de quem gosto acabarão por se afastar e ficarei sózinho; É melhor não me aproximar muito de ninguém porque, se essa pessoa me abandonar, sofro muito mais; O meu destino é acabar por ficar só.	Existem pessoas que estão dispostas a manter relacionamentos estáveis e ao longo do tempo; Acontecem afastamentos temporários em qualquer relação saudável e isso não significa que nos abandonaram; Só ficarei só se não me aproximar de ninguém por medo de ser abandonado.
O QUE SINTO...	Medo de ficar só Tristeza, Solidão/vazio.	Que não estou só Seguro da presença dos outros Amado Acompanhado
O QUE FAÇO...	Interpreto como sinais de abandono as pequenas separações e a maioria dos comentários, sofrendo muito com isso; Exerço um controle serrado às pessoas de quem gosto; Evito novas relações pelo medo de voltar a ser abandonado; Escolho pessoas instáveis para me relacionar;	Esforço-me para lidar melhor com os afastamentos temporários das pessoas de quem gosto; Controlo as minhas emoções e ofereço uma margem maior às pessoas de quem gosto; Não tenho medo de me entregar a novas relações; Procuro ter relacionamentos com pessoas estáveis e de confiança;

## 8. Grito de Alerta



## **INTRODUÇÃO**

Nesta sessão vamos focar a nossa atenção nas crenças de grandiosidade, mais precisamente as que estão ligadas à impulsividade, e tentar perceber de que forma estas crenças influenciam os nossos comportamentos e as nossas emoções. Pretende-se que os participantes compreendam que estas crenças são muito desadaptativas porque provocam sofrimento. Tentar-se-ão encontrar algumas estratégias para flexibilizar as crenças e encontrar comportamentos mais adaptativos.

As pessoas com crenças de grandiosidade tendem a não se preocupar com as necessidades dos outros, pensam mais em satisfazer as suas. Podem abusar, ser exigentes e humilhar quem as rodeia. Têm dificuldade em empatizar (compreender/aceitar) com os sentimentos dos outros. Procuram dominar e ser o centro das atenções. Podem ser impulsivos e desorganizados. No trabalho ou na escola, podem gerar conflitos com os outros e ter problemas no que diz respeito ao cumprimento de normas.

Vamos desenvolver uma dinâmica designada por imaginação guiada, destinada a activar emocionalmente os participantes que possuam a crença de grandiosidade. Nesta dinâmica, o animador deverá descrever uma história, a qual deverá ser imaginada pelos participantes. Antes de introduzir o guião da história, o animador deverá dar instruções aos participantes para um relaxamento breve.

Realizada a dinâmica, será distribuído pelos participantes um questionário de auto-avaliação sobre a crença de grandiosidade, para ser respondido de acordo com a forma como se sentem e não em função do que acham que deveriam sentir.

Após o preenchimento do questionário, e utilizando o método da descoberta guiada, o grupo deverá reflectir sobre o que se passou na dinâmica, nomeadamente sobre a identificação com o protagonista, sentimentos desencadeados pela vivência da história e eventual recordação de situações semelhantes que tenham ocorrido na vida pessoal dos participantes. Espera-se que em plenário se possam discutir os efeitos que estas crenças podem ter na vida das pessoas e de que forma podem influenciar o comportamento, inclusive a relação com os outros. A partir das conclusões alcançadas, dever-se-á pensar em estratégias adequadas para contrariar as crenças e assim proporcionar melhor bem-estar aos indivíduos que as possuem.

Prevê-se que os participantes sintam algumas dificuldades no processo de imaginação guiada. Estas dificuldades poderão dever-se a processos de evitamento da activação esquemática que geram problemas de concentração ou atitudes de recusa. Outras dificuldades poderão estar relacionadas com o receio do ridículo ou até mesmo desconfiança. Nos indivíduos com crenças de desconfiança e abuso por parte dos outros, pode ser sugerido que realizem o exercício de imaginação mantendo os olhos abertos, que devem fixar num ponto baixo. Se, durante a dinâmica, surgirem comportamentos desadequados, como por exemplo o evitamento e revolta, deve ter-se em conta que poderão ser indicadores de alguma activação emocional e merecer a melhor compreensão e controlo emocional por parte do animador. Os indivíduos devem ser sempre encorajados a seguir o melhor possível as instruções que são dadas, reconhecendo o animador que a dinâmica é um pouco difícil e que é algo que não estamos habituados a fazer. Se alguém se recusar a seguir as instruções, deve ser-lhe pedido que se mantenha na sala, mesmo que se recuse a fazer o exercício de imaginação guiada.

No que diz respeito às instruções e descrição do guião, estes devem ser transmitidos num tom de voz tranquilo, mas firme, de forma pausada, utilizando uma boa dicção.

Tal como em sessões anteriores, voltamos a alertar para a importância do espaço físico, nomeadamente, o conforto das cadeiras dos jovens, as condições de luminosidade e de sons (evitar barulhos que possam prejudicar a concentração dos participantes, bem como luz demasiado intensa).

No fim da sessão, vai ser fornecida aos participantes uma “cábula” que deverão guardar para posterior utilização no seu dia a dia. Esta cábula terá em conta os efeitos da crença de grandiosidade nos pensamentos, comportamentos e emoções das pessoas, assim como pensamentos alternativos que poderão contribuir para flexibilizar a crença e, em consequência, gerar menor sofrimento.

## **Objectivos da sessão:**

- a) Incrementar o auto-conhecimento pela auto-avaliação de crenças de grandiosidade;
- b) Permitir compreender a influência dessas crenças nos nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos;
- c) Promover a descoberta de estratégias para desconfirmar/flexibilizar crenças de grandiosidade;



## **1. Grito de Alerta**

## **2. Ficha de Avaliação**

## **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordarem o modo como a sua utilização os auxiliou, fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram em situações relacionadas com o tema do abandono (real ou imaginado).

## **4. Dinâmica de Grupo - Imaginação guiada**

Esta dinâmica, consiste em orientar os participantes ao longo de uma história fictícia que deverá ser contada por um dos animadores. O animador deverá ter o cuidado de a contar pausadamente, para dar tempo aos participantes de a imaginarem e tentarem colocar-se no papel da personagem. Pretende-se que este método de imaginação guiada seja activador de eventuais crenças disfuncionais de grandiosidade.

Antes de iniciar a descrição da história, o animador deverá dar aos participantes breves instruções de relaxamento, como forma de os preparar (tranquilidade e concentração) para a introdução da situação.

O animador deve começar por dizer:

**“Eu vou dar-vos uma série de instruções que vocês devem seguir. Inicialmente vou orientar-vos num relaxamento breve, e depois, vou contar-vos uma história que vocês deverão fazer um esforço por imaginar, da forma mais real possível, assim como devem tentar colocar-se na pele do protagonista da história. É importante que se tentem abstrair da realidade e que façam um esforço por se concentrar no que vos vou contar...”**

a) Instruções para o relaxamento

**“Vou pedir-vos que se sentem direitos nas vossas cadeiras, numa posição confortável, porque vão estar uns minutos sem se mexer... e que coloquem as vossas mãos sobre as vossas pernas...”**

**Se possível, procurem fechar os olhos, deixando cair as pálpebras suavemente... Não forcem os olhos fechados para não criar tensão na face... (se não se sentirem à vontade de olhos fechados, mantenham os olhos abertos e fixem um ponto abaixo da linha do horizonte... devem procurar manter um olhar fixo neste ponto durante todo o exercício de imaginação)...**

**Concentrem a vossa atenção no vosso ritmo cardíaco... procurem sentir o ritmo a que bate o vosso coração... Sem se mexerem, procurem dar-se conta dos batimentos do vosso coração... Vou dar-vos algum tempo para se tentarem concentrar no vosso ritmo cardíaco...**

**Libertem-se de todas as preocupações e pensamentos que vos ocupam a mente e procurem concentrar-se unicamente no vosso ritmo cardíaco...**

Pausa de 1 ou 2 minutos...

**Agora, vão prestar muita atenção às minhas palavras... Vão imaginar o melhor possível que estão a passar neste preciso momento pelo que vou descrevendo.”**

b) Guião para a imagética guiada

**“Estás na escola com o teu grupo de amigos e, como sempre, dás-te conta do quanto eles adoram ouvir-te!... Na escola és conhecido pelo teu estilo, e muitos tentam imitar-te!... Às vezes pensas: “Porque serei eu assim tão bestial?”**

**E não admites que tentem provar-te o contrário, como já aconteceu recentemente com o colega da tua turma que tu achas que é mesmo um idiota...**

**Mas aquele paspalho, quem julga que é para me enfrentar assim? Que atrevimento! Todos me admiram e aquele tipo quer provar que é melhor que os outros e, mais ainda, melhor do que eu! Lá porque ele sabe umas coisas e até tem umas notas, isso não quer dizer nada. Hei-de mostra-lhe com quem se está a meter... O fulano é do meu Bairro... não perde por esperar... faço-lhe uma espera... reúno com o meu grupo e vamos mostrar-lhe quem é que é insignificante!...**

**Sentes que ninguém tem o direito de te humilhar desta maneira. Quanto isto acontece, não consegues deixar de te sentir revoltado, agressivo e com muita raiva....**

**A verdade é que, quando os outros não te dão a importância que tu achas que mereces, tens alguma**

dificuldade em lidar com isso... Bem vistas as coisas, estás tão sentido com este teu colega porque o que ele de facto fez foi não dar-te a importância que tu esperavas que ele te desse... Tal como das outras vezes que isso aconteceu, começaste a sentir que já não estavam a admirar-te como de costume, que se calhar iam dar-se conta que há várias coisas que tu não sabes assim tão bem, que não és o melhor em tudo. Tens medo que, se os outros se aperceberem disso, percam a imagem positiva que te esforças por transmitir e que, se isso acontecer, tu deixas de ser aquela pessoa bestial que toda a gente conhece, de quem têm inveja e com quem gostavam de se parecer....

Na verdade, muitas vezes tens sentido que, se calhar, não és assim tão especial...mas sofres com isso e acreditas que se não deres esta imagem aos outros é como se não tivesses valor suficiente para que eles possam gostar de ti...Esforças-te sempre por dar a entender que está tudo bem, que está tudo na maior, mas, mesmo quando os outros te admiram por isso, não estão a conhecer quem tu és realmente, é tudo uma fachada atrás da qual te escondes...

Após a imaginação guiada, os animadores deverão distribuir por cada um dos participantes um questionário de auto-avaliação associado à crença – grandiosidade<sup>9</sup>, e dar-lhes as instruções que vêm descritas no mesmo. (ver anexo)

**Este é um questionário de auto-avaliação. Vocês devem pontuar cada uma das frases, de acordo com o que sentem e não com o que pensam ser correcto. Pede-se, portanto, que sejam honestos e sinceros nas respostas, e que se esforcem por responder de forma espontânea. Utilizem a seguinte escala para pontuar as frases:**

1. Totalmente falso
2. Na maioria das vezes falso
3. Mais verdadeiro que falso
4. Em certas ocasiões verdadeiro
5. Na maioria das vezes verdadeiro
6. Descreve-me perfeitamente

Pontuação	Descrição
_____	- Quem for esperto, é capaz de ver rapidamente que eu sou uma pessoa especial.
_____	- Sinto que mereço um tratamento especial: tenho muitas coisas que muitos não têm.
_____	- Acho que sou especial e que não devia ter que aceitar as regras a que as outras pessoas se sujeitam.
_____	- Ponho as minhas necessidades em primeiro lugar; primeiro eu, depois os outros.
_____	- Posso correr riscos que outros não podem, com as capacidades que tenho sei que me vou sair sempre bem
_____	- Não tenho paciência para realizar tarefas repetitivas, primeiro deixo que os outros as façam.
_____	- Para me sentir bem, preciso que as pessoas reconheçam em mim capacidades fora do comum que os outros não têm.
_____	- Se for preciso muito esforço para alcançar uma coisa, facilmente me canso e depressa abandono a ideia.
_____	- Insisto para que as pessoas façam as coisas à minha maneira, na realidade muitas vezes eu é que sei como as coisas são.
_____	- Ou chego rapidamente ao que quero, ou mais vale desistir; coisas muito custosas não merecem o meu esforço.
+ _____	<b>A tua pontuação total (soma todas as tuas pontuações das perguntas de 1 a 10)</b> <b>“Agora que terminaram o preenchimento, devem somar as pontuações de todas as questões, de forma a atingirem a pontuação total do questionário.”</b>

Interpretação da Pontuação Total

10-19 Muito Baixa. Esta crença provavelmente não se aplica ao teu caso.

20-29 Bastante Baixa. Esta crença pode manifestar-se de vez em quando.

<sup>9</sup> Adaptado de Young J.E e Klosko J.S., 2001, In Reinventa tu Vida. Como superar atitudes negativas y sentirse bien de nuevo”. Jeffreey Paidós, 2001.

30-39 Moderada. Esta crença é um problema na tua vida.

40-49 Alta. Esta crença é muito importante para ti.

50-60 Muito alta. Esta é, sem dúvida, uma das tuas crenças principais.

## **5. Desenvolvimento do tema**

Após a imaginação guiada, deverá iniciar-se uma discussão sobre a dinâmica realizada. Nesta discussão, dever-se-á questionar os participantes sobre a dificuldade ou facilidade que tiveram, durante a audição da história, em vivenciar a situação, sobre o que sentiram, sobre a familiaridade com histórias como a que foi descrita e, se possível, pedir exemplos de situações semelhantes que pudessem ter contribuído para um sentimento de grandiosidade.

Deve-se referir que as crenças influenciam os nossos pensamentos, comportamentos e sentimentos e que podem ser disfuncionais. Daí ser importante a identificação dessas crenças, assim como a compreensão da sua influência na forma como pensamos, nos comportamos e sentimos para, a partir daí, podermos modificá-las e desenvolver crenças alternativas que nos causem mais bem-estar. O plenário deverá centrar-se especificamente nas experiências de grandiosidade e no quanto este sentimento pode ser enganoso e prejudicial para o próprio.

Após esta reflexão, os animadores e participantes deverão pensar em conjunto sobre pensamentos alternativos, mais positivos e funcionais.

Para dinamizar o plenário/ discussão, o animador pode socorrer-se de perguntas do tipo:

- **Conseguiram vivenciar bem a situação e colocar-se no papel do personagem? Identificaram-se com o personagem? Muito? Pouco?**
- **Sentiram algum tipo de emoção? Qual? E com que intensidade?**
- **Custou-vos fazer alguma parte da imaginação? Que parte?**
- **Foi difícil? Porquê?**
- **Ao fazer isto, alguém se lembrou de alguma situação parecida que tenha vivido na vida real?**
- **“Acham que esta situação, ou outra parecida, por que passaram, vos marcou? Se sim, de que forma?**
- **Olhando para as respostas do vosso questionário, acham que têm uma crença destas? Que nome podíamos dar ou que palavras podíamos escolher para este tipo de crenças?**
- **O que pensam habitualmente acerca de si próprias, pessoas com este tipo de crenças?**
- **Que tipo de emoções estas pessoas costumam sentir? Quando?**
- **O que sentem estas pessoas quando não lhes é dada toda a atenção?**
- **Que pensam/sentem os outros que lidam com pessoas com crenças de grandiosidade?**
- **A forma como se comportam nesta situação é vantajosa para elas?**
- **Para contrariar esta crença, o que é que estas pessoas podiam pensar acerca de si próprias?**
- **Para contrariar esta crença, como é que as pessoas se podiam comportar?**
- **Vamos dizer coisas que se possam fazer para contrariar uma crença de grandiosidade...**

## **6. Síntese**

Ao finalizarmos a sessão, devemos enfatizar algumas ideias discutidas durante o plenário:

- As crenças influenciam a forma como pensamos, nos comportamos e sentimos.
- Crenças incondicionais de grandiosidade não são positivas, porque nos fazem ter comportamentos de superioridade perante os outros.
- O facto de acharmos que temos mais valor que os outros e que somos especiais é uma crença disfuncional e pode contribuir para o nosso mal-estar nas relações com os outros (que podem sentir abuso e humilhação).
- Esta crença faz aumentar a distância entre nós e os outros.
- Ao termos consciência do efeito das crenças na nossa vida, nomeadamente as de grandiosidade, devemos tentar fazer algo para contrariar estas crenças, como forma de nos sentirmos melhor connosco e com os outros.
- Uma das formas de confrontar a crença de grandiosidade é tentar modificar a forma como pensamos, ou seja, tentar encontrar pensamentos mais realistas e positivos do que os gerados pela crença.

## **7. Aplicação Prática**

No fim da sessão, os animadores deverão oferecer aos participantes uma “cábula” que poderá ter utilidade prática, na medida em que refere algumas estratégias de confronto e desconfirmação da crença de grandiosidade. Esta cábula irá focar-se fundamentalmente em pensamentos adaptativos, que por sua vez irão influenciar positivamente

a forma como as pessoas se comportam, assim como o que sentem.

**“Esta é uma cábula que vocês deverão guardar e utilizar sempre que acharem que a crença de grandiosidade está a tentar dominar-vos. Não se deixem vencer, esta cábula será a vossa “arma secreta”. Não tenham receio em utilizá-la e, sempre que possível, recordem-na. Ela assim será muito mais eficaz. Quanto melhor vocês a conhecerem e souberem aplicá-la nas situações do dia-a-dia, melhor controlam a “inimiga”, a crença de grandiosidade. Não se esqueçam que esta cábula está do vosso lado...”**

#### **“Cábula”**

	A favor da crença...	Contra a crença...
O que penso...	Sou superior aos outros Sou especial Tenho mais direitos que os outros	Não sou melhor nem pior do que os outros, pois somos todos diferentes. Sou como as outras pessoas, tenho algumas características positivas e outras pouco eficazes. Toda a gente tem os mesmos direitos.
O que sinto...	Se estiver a ser admirado pelos outros, sinto-me: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito Bem</li> <li>- Satisfeito</li> <li>- Superior</li> </ul> Se não estiver a ser admirado pelos outros, sinto-me: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito mal</li> <li>- Insatisfeito e com raiva das pessoas;</li> <li>- Inferior</li> </ul>	Seguro acerca do meu valor; Estabilidade Emocional; Tranquilidade e à vontade com os outros.
O que faço...	Estou sempre a exhibir-me Coloco as minhas necessidades acima das necessidades dos outros Por vezes humilho os outros e sou agressivo Tendo a agir no calor do momento	Não estou sempre a chamar a atenção sobre mim; Tento dar atenção às minhas necessidades e às dos outros. Respeito os outros. Penso nas consequências dos meus actos antes de agir.

#### **8. Grito de Alerta**

## **INTRODUÇÃO**

Esta sessão, a última do Módulo V, pretende treinar os participantes na capacidade de corrigir o processamento de informação derivado das suas crenças disfuncionais, já trabalhadas nas sessões anteriores. A ideia central é a de que, para diminuir a preponderância de uma determinada crença nuclear no processamento de informação não basta aumentar o conhecimento do indivíduo sobre essa mesma crença. Pelo contrário, o processamento de informação é menos enviesado à medida que o sujeito consegue atribuir significado de forma mais funcional, prestando atenção à maior quantidade possível de informação, corrigindo distorções cognitivas subjacentes e analisando as conclusões a que chega (produtos cognitivos). Ao ter estes cuidados, está a ser capaz de contrariar as conclusões precipitadas que muitas vezes obtém, quando determinada crença disfuncional operou no processamento de informação relevante para o seu conteúdo. Se um primeiro passo no combate à crença disfuncional é o aumento do auto-conhecimento acerca dessa(s) mesma(s) crença(s), importa transmitir a mensagem de que, uma vez identificada a crença (armadilha do passado), temos que esforçar-nos por contrariá-la.

Nas sessões anteriores deste módulo, já foi trabalhado o conceito de crença, bem como avaliada a preponderância de crenças nucleares habitualmente associadas ao comportamento anti-social. Nesta sessão, serão realizados exercícios de treino de combate às crenças anteriormente avaliadas. Em parte, pretende-se reforçar a estratégia já adoptada aquando do fornecimento dos lembretes (“cábulas”) a cada participante.

Os animadores devem estar alerta para o facto de os participantes poderem ter dificuldades no combate às crenças, sobretudo quando se tratar de um indivíduo que possua a crença que está a ser trabalhada. Mas é este mesmo o propósito da sessão: ajudar a combater o processamento distorcido de informação pela crença disfuncional e sublinhar que se trata de uma tarefa que exige treino e que esta capacidade não se alcança de uma vez só. Esta ideia também prepara os participantes para o final do programa, deixando claro que este trabalho se deve prolongar na vida de cada um, como garantia de uma melhor adaptação e realização na vida social.

Depois do grito de guerra e da revisão da aplicação prática da sessão anterior, esta sessão inicia-se com um esclarecimento acerca da dinâmica a adoptar, em que fica claro que se vai assistir a uma série de encontros entre amigos próximos, em que um dos amigos é sempre um dos monitores e o outro um dos participantes. Um dos amigos – o que é representado pelo monitor – está com um problema e vem ter com o outro – representado pelo participante – para obter conselho acerca do problema pelo qual está a passar. Espera-se que o participante forneça conselho e orientação correcta, pondo em uso várias das competências e temas trabalhados ao longo do programa. A dinâmica repete-se para cada novo caso, apresentado por outro monitor, interagindo com outro participante.

São apresentados diferentes guiões, um para cada situação problemática que, por sua vez, está ligada a cada uma das crenças nucleares disfuncionais anteriormente trabalhadas. Os monitores devem possuir um bom domínio da teoria cognitiva, bem como estar previamente familiarizados com os guiões fornecidos, com vista a um bom desempenho da sua parte. Lembra-se que os guiões são meramente orientadores dos exercícios de simulação. O imprevisto será necessário, pois não se pode antecipar o comportamento do participante no role-play. O papel do monitor é defender sempre uma visão rígida e distorcida dos acontecimentos, de acordo com a crença que está a representar. Deve ser capaz de resistir aos conselhos e opinião do interlocutor, por mais realistas e razoáveis que estes sejam, defendendo o mais possível um ponto de vista de acordo com a crença disfuncional em causa. Deve ter em conta que o objectivo é que o participante seja capaz de contrariar uma visão distorcida dos acontecimentos e de pensar de uma forma realista e não tendenciosa. Esta estratégia baseia-se numa técnica tradicional em Terapia Cognitiva, habitualmente conhecida como o “advogado do diabo”, em que o terapeuta defende a todo o custo uma perspectiva desadaptativa sobre determinado acontecimento ou, por outras palavras, defende a veracidade da crença e o doente deve ser capaz de rebater esses argumentos.

No final de cada simulação, haverá um pequeno questionamento e debate entre todos (participantes e observadores) sobre o que acabaram de ver. No final da sessão existirá um momento de reflexão mais alargado, focado na dificuldade que temos em contrariar as nossas crenças nucleares e em discordar de versões e opiniões que não estão de acordo com essas mesmas armadilhas.

### **Objectivos da sessão:**

- a) Treinar na recolha de informação desconfirmatória de crenças nucleares disfuncionais;
- b) Sublinhar a necessidade de continuamente lutarmos contra “leituras” dos acontecimentos derivadas do processamento de informação pelas crenças;
- c) Preparar para o final do programa, promovendo a generalização dos ganhos obtidos.

## **1. Grito de alerta**

## **2. Ficha de avaliação**

## **3. Revisão da aplicação prática**

Neste primeiro momento da sessão, pretende-se que os participantes apresentem situações do seu dia-a-dia em que a utilização da cábula fornecida na sessão anterior lhes foi útil, levando-os a abordar o modo como a sua utilização os auxiliou, fazendo-se a ligação entre o que pensaram, o que sentiram e o que fizeram em situações relacionadas com a temática da grandiosidade.

## **4. Dinâmica de grupo: “A Guerra contra as Armadilhas do Passado”.**

Hoje vamos fazer uma sessão diferente das anteriores. Até aqui, estivemos a ver até que ponto cada um de nós possui ou não algumas armadilhas do passado que fazem com que tenhamos leituras distorcidas da realidade e, em consequência, determinadas emoções e comportamentos. Já pudemos ver que alguns de nós possuímos armadilhas do passado. Com as cábulas, já tentámos combater os efeitos dessas mesmas armadilhas. No entanto, temos que perceber que não é só conhecermos as nossas armadilhas que nos liberta delas. É preciso combater sempre contra elas e leva algum tempo até que a nossa vida se veja mais livre dos efeitos destas armadilhas do passado.

O que vamos fazer hoje é mais um passo no treino de combate às armadilhas do passado. Vamos fazer pequenas simulações de encontros ou conversas entre dois amigos próximos. Um amigo é sempre representado por um dos animadores e o outro por um de vocês. O amigo que é representado pelo animador vai ter com o outro porque precisa de ajuda para resolver um problema seu. O outro (um de vocês) tem que ajudar o seu amigo o melhor possível, fazendo-o ver os acontecimentos de uma forma mais realista e ajudando a lidar o melhor possível com aquilo que lhe está a acontecer. Não vai ser tarefa fácil pois ele está muito transtornado com o que se passou. No entanto, como bons amigos, vocês devem manter-se firmes até ao fim, tentar compreender o que se passa o melhor possível e tentar ajudar de todas as formas que forem capazes de usar. Se tiverem dificuldade em ajudá-lo, podem pedir ajuda ou sugestões ao resto do grupo. No entanto, devem esforçar-se por fazer o melhor possível, O.K.?

Pode seleccionar-se o participante de duas formas: ou de forma aleatória, pedindo um voluntário ou seguindo a ordem pela qual estão sentados; ou, tendo em conta a crença que vai ser trabalhada, escolher um dos participantes que os animadores saibam ou suspeitam que possui a crença em causa. Em qualquer dos casos, deve tentar-se que participe o maior número possível de sujeitos.

### **Guiões para os monitores em role-play:**

**Abandono:** A tua namorada anda mais fria e distante e isso faz-te pensar que ela te vai deixar ou que já não sente nada por ti. Pensas muitas vezes nisso e achas que a explicação só pode ser esta: já não gosta de mim e vai deixar-me. Sentes que acabas sempre por perder todas as pessoas importantes na tua vida e que agora te vais vingar. O melhor é arranjar já outra namorada para ela ver que não precisas dela para nada. Mas não te vais entregar a outra relação. Só um tolo é que se entrega e depois acaba por sofrer quando tudo acaba. Vais só aproveitar-te da companhia de outra miúda mas não queres envolver-te a sério.

**Desconfiança/Abuso:** Zangaste-te e trataste mal um amigo teu porque não confias totalmente nele e vieram dizer-te que, na realidade, ele não é teu amigo de verdade. Acusaram-no de andar a dizer mal de ti e de te trair pelas costas. Na verdade, não foram capazes de dizer em que é que ele te traiu ou o que é que disse de ti mas não consegues deixar de ficar desconfiado e, sempre que ele está presente, ficas mais calado e não falas de ti, não vá ele aproveitar-se do que sabe para te difamar ou gozar diante de outros. Ele queixa-se de que tu estás cada vez mais distante mas, sempre que te tentas aproximar, o sentimento fala mais alto e só te apetece bater-lhe ou tratá-lo mal pois ele traiu-te.

**Grandiosidade:** Queixas-te de os outros não te convidarem para sair com eles. Mas achas que eles têm inveja de ti e é por isso que não te convidam. Quando estão contigo, não brilham nada porque tu és que és o entendido e sabes falar de tudo e, além disso, as miúdas só têm olhos para ti pois és o mais alto, o mais atraente e o mais bonito. Apesar de saberes que és superior, como também és boa pessoa, não te importas que eles andem contigo, mesmo que sejam muito menos espertos e que não passem de vulgares seres humanos. A verdade é que eles agora andam sempre juntos e não te convidam. A tua vontade é de os confrontares e dizer-lhes que são uns idiotas e que alguém como tu não precisa deles para nada. Pelo contrário, eles é que precisam de ti. Se te quiserem como amigo, têm que se esforçar muito e rastejar aos teus pés para que voltes a falar com eles.



**Indesejabilidade Social:** Não te sentes bem na escola porque sentes que não pertences a nenhum dos grupos que existem. Todos fazem parte de um grupo e estão sempre juntos nos intervalos, juntam-se fora da escola para várias actividades... Mas tu sentes que estás sempre a mais e que não és interessante para ninguém. Só te consegues dar com os teus vizinhos, que já conheces desde miúdo, dos tempos da escola primária. Assim, acabas por te isolar sempre nos intervalos, arranjas sempre uma desculpa para sair da escola porque é melhor estar sozinho do que sentir que se é posto de parte por todos. A tal ponto isto é verdade que, a maior parte do tempo, estás quase sempre sozinho. Gostavas de fazer parte de algum grupo mas não sabes como, pois eles acabam sempre por excluir-te.

**Defeito:** Gostas de uma rapariga que conheceste há pouco tempo, amiga de uns amigos teus. Quando estás com ela, pensas muitas vezes em dar-lhe a entender que a aprecias e que te sentes atraído por ela. Gostavas de a conhecer melhor mas não te atreves a aproximar-te dela pois tens medo que, se te deres a conhecer, ela se afaste de uma vez por todas e te sintas rejeitado. Na verdade, sempre tem sido assim contigo. Mesmo as relações que começaste, não deixaste que avançassem muito por medo de te dares a conhecer. Sabes que, se te conhecerem como és na realidade, deixariam de gostar de ti pois sentes muitas vezes que não tens valor e que és uma pessoa diferente das outras, isto é, cheia de imperfeições e defeitos. Tomaste a decisão de te afastares desta rapariga para não correres o risco de ser rejeitado mas, no entanto, sabes que assim a tua vida nunca mudará e nunca ninguém te amará na realidade.

**Fracasso:** Recusas trabalhar mais e esforçar-te nos estudos. Na escola, os professores não param de te chatear por não fazeres nada, nem trazeres material para as aulas. Não gostas de nenhuma disciplina na escola e preferes sempre estar fora das aulas, nem que seja porque foste mandado para a rua por falta de material ou por mau comportamento. Cada vez te tens tornado mais agressivo mas não tens outra alternativa — os professores não sabem que tu és burro, que és pouco inteligente e, por isso, não podes sujeitar-te à vergonha que seria ir ao quadro ou fazer qualquer exercício... Ficariam todos a rir-se de ti e a gozar com o facto de teres reprovado tantas vezes e ainda assim não saberes coisas básicas. Mesmo quando aceitas fazer um teste a qualquer disciplina, não estudas nada. Assim, mesmo que reproves, sabem sempre que reprovas porque não estudaste e ninguém pensa que reprovas porque não tens capacidades ou porque és burro. No entanto, os teus pais obrigam-te a ir à escola e os professores não param de te aborrecer com ameaças e reprimendas.

**Privação Emocional:** Sentes que ninguém se preocupa verdadeiramente contigo. Mesmo este teu amigo com quem estás agora a desabafar! Na realidade, desconfias dele e perguntas-te se ele gosta mesmo de ti ou apenas revela interesse e disponibilidade para se sentir satisfeito e achar que é muito boa pessoa por estar a ajudar os outros. Não consegues sentir que tens amigos pois parece que as pessoas só pensam nelas e nunca estão disponíveis para te ouvir a sério, para partilhar os teus problemas e dar-te ajuda e orientação. A começar pelos teus pais, que sentes que não te ligam muito nem te dão grande importância, passando pelos teus professores — que só se interessam por ti para te chatear mas não te compreendem — e a acabar nos teus amigos que te parecem mais interesseiros que amigos verdadeiros. Sentes-te sozinho na vida e sem ninguém que te dê atenção, amizade, carinho e apoio.

Questões para explorar após cada simulação:

- Qual a armadilha do passado do amigo com problemas?
- Foi muito evidente? A partir de que pistas é que a identificaram?
- Porque é que ele tinha um problema? Porque tinha realmente um, ou porque fez uma leitura distorcida dos acontecimentos?
- Acham que o outro amigo o ajudou? Deu bons conselhos? Se sim, porquê? Se não, porquê?
- Conseguiu perceber o problema real e a leitura precipitada ou distorcida do outro?
- Foi capaz de contrariar as tendências do pensamento do amigo? Ou deixou-se ir atrás de leituras distorcidas e conclusões precipitadas?

##### **5. Desenvolvimento do tema:**

Em plenário, e seguindo o princípio da descoberta guiada, o monitor conduz o debate no sentido de levar cada um dos elementos do grupo a avaliar a forma como decorreram as simulações realizadas e a partilhar algumas das dificuldades sentidas ou observadas. Pretende-se sublinhar a necessidade de contrariarmos as nossas armadilhas de uma forma continuada e persistente.

- Como vimos, nestas simulações tratou-se de contrariar as armadilhas do passado. O que vos parece — de uma maneira geral, foi fácil ou difícil?
- Quando alguém tem uma armadilha muito forte, é difícil fazê-lo ver as coisas de outra maneira?
- Mesmo quando estamos condicionados por uma armadilha, o que podemos fazer para tentar ter



**uma visão mais realista dos acontecimentos?**

- **Que tipo de estratégias foram utilizadas, nestas simulações, para ajudar o amigo com problemas a ver melhor as coisas?**
- **Em que medida isto nos pode ajudar a controlar as nossas emoções e o nosso comportamento quando caírmos numa das nossas armadilhas?**

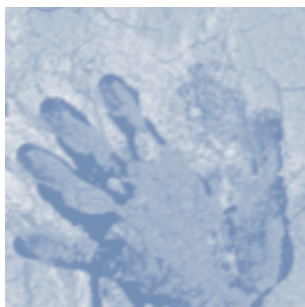
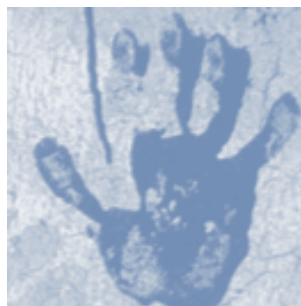
## **6. Síntese**

As armadilhas do passado influenciam não só o nosso pensamento, a visão que temos das coisas, mas também as nossas emoções e o nosso comportamento, como temos vindo a constatar. Mesmo que as identifiquemos, não basta saber quais as que possuímos. É preciso lutar contra elas. Na sessão de hoje tentámos lutar contra algumas armadilhas do passado, treinando formas mais realistas e mais funcionais de entender os acontecimentos. É este esforço que cada um deve fazer, contra a influência das suas armadilhas do passado. Só assim pode lutar por uma vida melhor e maior satisfação consigo e com os outros.

## **7. Aplicação Prática**

Até à próxima sessão, vamos continuar a combater as nossas armadilhas do passado. A AP consiste em estar atentos e darmos conta de quando caímos numa destas armadilhas. Podemos imaginar que dentro de nós existem duas pessoas ou duas vozes: uma que obedece à armadilha e outra que é mais saudável e que contraria a armadilha. Devemos tentar que vença a voz mais saudável e mais realista.

## **8. Grito de Alerta**





# SESSÃO FINAL

**“USE-IT”**

## SESSÃO 40

### *Use it*

A sessão *use it*, como o nome indica, pretende preparar os participantes para o final do GPS e para a generalização dos ganhos e competências adquiridas ao longo do programa. O sucesso do GPS reside não só na adesão e envolvimento dos participantes nas actividades propostas em cada sessão mas também na capacidade para aplicarem os conteúdos do programa em contextos reais de vida. Neste sentido, é importante que o GPS termine de forma que facilite a referida generalização. A sessão 40 deve ser realizada de modo a constituir um marco importante, que leve os participantes a tomar consciência do fim das sessões ordinárias e regulares do programa. Simultaneamente, prepara as sessões que se seguem – sessões de *follow up*.

Esta sessão pode ser realizada em dois formatos distintos. Preferencialmente, sugere-se que seja realizada num formato de fim de semana ou de três dias, sob a forma de acampamento ou acantonamento; não sendo possível realizá-la desta forma, as actividades desenvolver-se-ão num único dia.

A sessão 40 não se assemelha às restantes sessões do GPS, apresentando um formato, estrutura e duração diferentes. Por este motivo, e atendendo a que este tipo de actividades terá que ser adaptado aos contextos particulares em que o GPS venha a ser implementado, o guião da sessão que é proposto deve ser encarado meramente como um conjunto de linhas orientadoras e de sugestões que deverão ser sempre recriadas por cada equipa de animadores e/ou responsáveis pelo programa. Quando, numa mesma região ou instituição, existirem vários grupos a realizar o GPS, a sessão 40 pode ser preparada em conjunto, uma vez que exige uma logística mais complexa que as restantes sessões. Nesse caso, sugere-se que se planifiquem actividades para todos os participantes – actividades de grande grupo – e actividades para pequenos grupos –, correspondentes aos grupos reais que realizaram o GPS. Poder partilhar esta sessão com jovens de outros grupos do GPS é encarado como um factor que pode potenciar a mudança comportamental e reforçar ganhos adquiridos ao longo do programa.

Sempre que a equipa de animadores achar conveniente, os próprios participantes do GPS podem contribuir para a preparação da sessão 40, sobretudo se esta se realizar no formato alargado de fim de semana. Nesse caso, sugere-se que os participantes sejam envolvidos em todos os aspectos logísticos (alojamento, alimentação, economia, materiais, recursos, horários, etc.), deixando a definição dos conteúdos e actividades para a equipa de animadores que os acompanha.

### **Objectivos**

- a) Preparar os participantes para o final do GPS
- b) Consolidar as aprendizagens realizadas ao longo do GPS
- c) Fomentar a generalização dos ganhos para contextos reais de vida
- d) Reforçar o vínculo relacional formado ao longo da participação no programa
- e) Permitir ritualizar o momento de despedida das sessões regulares do GPS

### **Conteúdos**

À semelhança do que ocorreu em todas as sessões do GPS, sugere-se que a sessão 40 comece e termine com o grito de alerta. No caso de reunir diferentes grupos de indivíduos que não se conhecem bem, este momento pode ser preparado a partir de uma qualquer dinâmica de apresentação e/ou de “quebra gelo”.

Esta sessão deve incluir actividades de diverso tipo, tendo em conta os objectivos formulados para a mesma: dinâmicas de grupo que permitam rever e actualizar conteúdos já trabalhados no programa, actividades lúdicas em que os participantes devem ser capazes de se envolver e de se expor (algo supostamente facilitado e desenvolvido pela sua participação no GPS), actividades ligadas à natureza, ao desporto e/ou ao bem estar físico. O número de actividades, bem como a sua programação no horário dependerão, em muito, do tempo e condições disponibilizadas para esta sessão. Por este motivo, julgamos importante referir exemplos de cada tipo de actividades a realizar, deixando para cada equipa de animadores a gestão do tempo e a seriação das actividades.

### **Dinâmicas ligadas aos conteúdos do GPS**

Pode fazer-se um jogo de pistas do tipo “caça ao tesouro”, um “*rally paper*” a pé ou de bicicleta ou, dispondo de mais meios, uma jogo de orientação, em que as tarefas a realizar para alcançar pontos ou ganhar provas devem

estar relacionadas com os diferentes conteúdos/módulos do GPS. Na sua forma mais simples, cada prova corresponderia a um enigma ou a uma questão com respostas de escolha múltipla, que cada equipa terá que resolver. Esta dinâmica deve ser realizada com diversos grupos, com o objectivo de se tornar mais competitiva e interessante.

Outro exemplo de actividade desta categoria seria o da “festa das armadilhas”. A cada participante é dado um cartão com indicação do papel que ele vai desempenhar durante algum tempo (a tarde, o primeiro dia, etc...). Nesse cartão poderão estar escritos estilos de comportamento, emoções, erros de pensamento ou, se se achar adequado, crenças disfuncionais acerca de si e dos outros. Cada indivíduo deve comportar-se de acordo com a indicação do seu cartão e não deve em caso algum revelar o conteúdo do mesmo aos outros. Tendo os restantes que inferir, a partir do seu comportamento, o conteúdo do cartão, no final ganha aquele que melhor tiver incarnado o papel proposto,

### **Actividades lúdicas**

Esta categoria inclui qualquer actividade com um carácter essencialmente lúdico e de diversão mas que implique competências de ajustamento relacional e social dos participantes (que se espera terem desenvolvido ao longo do GPS). O protótipo deste tipo de actividades é a “Noite dos Talentos”. Trata-se de um serão em grupo, em que cada indivíduo ou pequenos grupos de participantes apresentam os seus talentos. Cada apresentação pode constar de canções, poemas, expressão corporal, teatro, sombras chinesas, marionetas, breves números cómicos, anedotas, etc. Este serão exige um tempo de preparação para ensaios e improvisação de adereços e figurinos que deve ser contemplado aquando da definição do horário da sessão 40. Cada apresentação pode ser intercalada por um aplauso criativo, um *slogan* ou grito, uma canção popular, etc., de forma a obter algum tempo para a preparação do número seguinte e procurando manter a participação continuada de todos no serão. Durante a preparação, os animadores podem circular pelos vários sub-grupos para dar apoio e definir a ordem das apresentações. Uma variante consiste em definir um apresentador (ou um par) que vai animando o grande grupo e introduzindo os diferentes talentos que serão apresentados.

Uma alternativa à noite dos talentos seria a recriação de um programa de informação televisivo, com notícias sobre o GPS. Uma equipa de “jornalistas” elabora as notícias sobre acontecimentos relevantes no GPS, procurando dar um cunho cómico a cada notícia, que deve estar relacionada com episódios reais que ocorreram em cada grupo. Podem inclusivé caricaturar os animadores e, quando existirem meios, apresentar entrevistas previamente gravadas em vídeo sobre os acontecimentos. Como alternativa, podem entrevistar no local os convidados especiais... Em jeito de boletim noticioso televisionado, são então passados em revista pontos importantes ou engraçados da experiência GPS. (Esta sugestão pode ser seguida com os animadores a preparar o jornal televisivo que é apresentado como uma surpresa e um presente no final do GPS para todos os participantes).

### **Actividades de bem estar**

Da sessão 40, sobretudo no formato fim de semana, devem também fazer parte tempos de lazer e bem estar que não apelam de forma directa e evidente a competências promovidas pelo programa. Cabem nesta categoria actividades tais como: caminhadas e passeios, visitas, desportos, actividades de desporto radical e de contacto com a natureza, etc. Actividades deste tipo estarão obrigatoriamente relacionadas com os recursos disponíveis em cada caso, bem como com o local de realização da sessão 40. Caso se opte pela modalidade de um dia, provavelmente não haverá muita possibilidade de incluir este tipo de actividades na sessão, devendo optar-se antes pelas actividades das restantes categorias.

### **Despedida**

A sessão 40 deve terminar com um momento de despedida. Sugere-se que seja disponibilizado algum tempo para esta actividade, uma vez que marca formalmente o momento final das sessões regulares do programa, bem como o *terminus* da sessão 40. Este momento pode ser realizado sob a forma de testemunhos, em que cada participante resume a sua experiência GPS ao grupo ou sob a forma de agradecimento, agradecendo cada participante aos restantes as coisas boas que lhe proporcionaram durante o programa. Uma alternativa é pedir a cada participante que formule um voto para todos, um desejo, uma sugestão capaz de ajudar os restantes na sua vida quotidiana.

O momento da despedida deve terminar com a calendarização da primeira sessão de *follow up*, que deve ser agendada para 15 dias ou três semanas depois da sessão 40.



*FOLLOW-UP*



## SESSÕES DE FOLLOW-UP

### “Sem ti, não fazemos sentido”

#### INTRODUÇÃO

A primeira sessão de *follow up* deverá ocorrer aproximadamente um mês após a sessão final. Sugere-se que, para além desta, seja realizada pelo menos mais uma sessão de *follow up*, dois ou três meses depois da primeira. Outras sessões, bem como a sua estrutura e intervalos de aplicação das mesmas, ficam ao critério das equipas técnicas da aplicação do programa, que avaliarão da sua necessidade e interesse.

Uma semana antes da sessão, cada um dos participantes do programa deverá receber em sua casa a seguinte mensagem/convite (em anexo):

“Sabias que às vezes és a peça que falta no puzzle? Sem ti, não vai fazer sentido. Aparece!”.

Junto a esta mensagem deverá ir uma parte (peça) de uma fotografia (em puzzle) do grupo, que poderá ter sido realizada durante a sessão final (acantonamento), assim como o local de encontro, dia e hora do mesmo.

Espera-se que este convite seja suficientemente motivador para reunir os participantes após algum tempo de separação.

Esta sessão servirá para partilhar experiências, perceber se têm aplicado o que foi trabalhado durante o programa, tentar perceber com que dificuldades se têm deparado, reforçar o uso das competências desenvolvidas e promover a autonomia dos participantes.

A estrutura desta sessão será flexível, ou seja, não haverá dinâmicas pré-concebidas, de forma a que os animadores possam aproveitar o que os participantes trazem da sua vida e da sua experiência pessoal para a sessão, e dinamizá-la tendo em conta os objectivos previstos para a mesma.

Durante a sessão, os animadores deverão sugerir uma conversa entre os vários elementos do programa, de forma a que todos tenham tempo para informar o grupo acerca das suas experiências de vida nos últimos tempos. O grupo deverá explorar e analisar as mesmas, tendo em conta as dificuldades encontradas e as estratégias utilizadas para superá-las. Sempre que estas forem adaptativas, dever-se-á reforçar os participantes em causa, como forma de promover a mudança nos contextos reais de vida.

#### Objectivos:

- Promover a generalização dos ganhos aos contextos reais de vida.
- Promover a autonomia e o afastamento gradual face ao grupo.
- Promover uma dinâmica contínua de mudança.

#### 1. Grito de Alerta

#### 2. Dinâmica de Grupo:

No início da sessão, dever-se-ão juntar todas as peças do puzzle (fragmentos da fotografia de grupo) enviadas pelo correio para os participantes e evidenciar a importância de cada um deles no grupo, reforçando a ideia de que cada pessoa é única e especial e por isso insubstituível. A metáfora do puzzle, que não fica completo se alguém não juntar a sua parte, simboliza isso mesmo.

#### 3. Desenvolvimento do tema:

Após a construção do puzzle, os animadores deverão sugerir ao grupo uma conversa informal, para que possam partilhar experiências e contar novidades da sua vida aos restantes elementos.

Algumas questões que podem fazer parte da dinamização da sessão:

“Como tem corrido a vossa vida desde a última vez que nos vimos?”

“Quais as experiências mais marcantes?” Que experiências podem partilhar com o grupo?”.

“Que momentos vos marcaram pela positiva? E pela Negativa?”.

“Com que obstáculos ou dificuldades se têm deparado?”.

“O que tentaram fazer para os ultrapassar?” (Estratégias utilizadas).

“Quais as consequências? Foram positivas?...Negativas?...Se fosse agora, teriam resolvido as coisas da mesma forma?...Ou tentariam outras alternativas, outras formas de resolver estes problemas?”.

“Durante estes dias, lembraram-se muitas vezes do que foi falado e discutido durante o programa? Em que situações”.

“Sentiram dificuldades no relacionamento com os outros? Em que situações? Conseguem perceber o porquê destes problemas?”.

“O que sugerem para se ultrapassar estas dificuldades?”.

#### **4. Síntese:**

Antes de finalizar a sessão, importa realçar as participações dos elementos do grupo, reforçando-se algumas ideias-chave partilhadas, devendo o animador realizar uma síntese salientando ideias como as seguintes.

**Ao longo da vida deparamo-nos com vários obstáculos ou dificuldades em diferentes áreas. Problemas com a escola ou com o trabalho, problemas com os outros, com as pessoas mais próximas ou mais distantes, fazem parte da vida de todas as pessoas e não devemos desiludirmo-nos quando isto acontece; pelo contrário, se dermos oportunidade às pessoas de nos conhecerem melhor e a nós próprios a oportunidade de conhecermos melhor os outros, certamente que as dificuldades e os obstáculos serão mais fáceis de ultrapassar.**

O truque para viver bem não é não ter problemas mas sim saber como lidar com eles e resolvê-los de forma eficaz. Conseguir manter a calma, pensar de forma clara, não dramatizar, pedir ajuda e conselhos se for necessário quando nos encontramos diante de um problema, melhora constantemente a nossa capacidade de os resolver. Se não fizermos isto, podemos transformar um problema noutra ainda maior. Todos esperamos que o GPS tenha ajudado a mudar aquilo que havia em nós para mudar.

A partir de agora, cada um de nós deve ser capaz de perceber que, com as aprendizagens que fez, está capaz de mandar em si próprio e que só melhora a sua vida se se conhecer cada vez melhor, se conhecer melhor os outros e as coisas da vida. Cada um é dono de si próprio e pode trabalhar-se no sentido de ser cada vez melhor.

Sempre que achem que precisem de nós, estamos disponíveis para dar o nosso apoio e a nossa ajuda; continuaremos sempre a torcer pela vossa felicidade e realização pessoal. Afinal todos fazemos parte do mesmo puzzle.

#### **5. Finalização**

No fim da sessão, poder-se-á dar uma recordação aos participantes, algo que certifique a sua participação e comprove o seu empenho e esforço para a mudança como, por exemplo, um diploma ou uma fotografia do grupo assinada por todos os elementos (participação e animadores). Uma sugestão interessante seria oferecer um puzzle idêntico ao utilizado na sessão a cada participante ou, em alternativa, a peça que serviu para a realização do referido puzzle.

#### **6. Grito de Alerta**





EQUAL

Agence FSE  
Belgique francophone et germanophone



Consejería de Empleo  
y Asuntos Sociales  
Dirección General  
de Servicios Sociales