

Nº 5

PRIMAVERA - VERÃO 2000
1.800 ESC.

PESSOA COMO CENTRO
REVISTA DE ESTUDOS ROGERIANOS

TREINO DE EFICÁCIA PARENTAL DE THOMAS GORDON*



Francisco Moniz Pereira

Resumo: Neste artigo são apresentados os princípios do PET (Parent Effectiveness Training / Treino de eficácia Parental), e algumas questões que têm sido colocadas a este tipo de programas, quer quanto à sua oportunidade como quanto à sua eficácia. São apresentados resultados de investigações que procuram responder a estas questões, e que comparam o PET com outros programas de educação parental. É abordada a possível utilização destes programas na prevenção de comportamentos problema, nomeadamente a utilização de substâncias.

Abstract: This article presents the PET (Parent Effectiveness Training) principles, and some questions that have been made to this kind of programs, to its opportunity and to its effectiveness. It presents some results of investigations that try to answer to this questions, and that compare PET with another parental education programs. We approach the possible use of these programs in the prevention of problem behaviours, particularly the substances use.

Palavras chave: Educação parental; Treino de Eficácia Parental; PET; Prevenção

Key-Words: Parental education; Parent Effectiveness Training; PET; Prevention

* Parent Effectiveness Training (P. E. T.)

Introdução

Ao longo da história, as várias culturas e os vários grupos sociais foram desenvolvendo formas próprias de criar os seus filhos, acumulando e transmitindo de geração em geração, um conhecimento fundamental para o desenvolvimento dos grupos sociais, e para o bem estar dos indivíduos.

Na nossa sociedade actual, complexa, exigente, e evoluindo rapidamente, a vida das famílias e a educação dos filhos encontram maiores desafios do que era habitual.

Nos locais em que as tradicionais redes familiares e comunitárias de suporte vão estando menos disponíveis, verifica-se um aumento das taxas de divórcio e de delinquência juvenil.

A própria aprendizagem intra-familiar da parentalidade parece estar comprometida. A menor dimensão das famílias e o aumento de utilização de recursos exteriores à família para cuidar das crianças, levam a que haja um menor contacto com as actividades de cuidar e de educar as crianças, proporcionando menos oca-

siões de treino intra familiar. Por outro lado as alterações na estrutura familiar, como o aumento de mães que trabalham, e de famílias monoparentais, diminuem os recursos familiares para a parentalidade.

A questão se os adultos carecem ou beneficiam de programas para os ensinar a educar os seus filhos, e quais os conteúdos e orientações desses programas, tem sido longamente debatida, mas nem por isso havendo conclusões consensuais.

Muitas pessoas enfrentam as responsabilidades da parentalidade sem qualquer tipo de auxílio formal, e aparentemente têm bons resultados. Outros consideram a parentalidade uma tarefa pesada para a qual não estão adequadamente preparados (Dembo, 1985).

Alguns autores acreditam que os programas de educação parental induzem nos pais sentimentos de impotência, de baixa auto estima, e de dependência em relação ao conselho dos profissionais, sendo-lhes retirado algo que previamente era da sua competência (Dembo, 1985). Westin defende esta posição de forma veemente: *Trabalhando sob a tirania de uma torrente de manuais que dão conselhos, os pais tentam praticar comunicação instantânea, abertura total, presença relevante. Um leque de fórmulas pop-psico que promovem o controle externo sobre a educação dos filhos, o que previamente era um assunto dos pais. Aos pais é-lhes repetidamente dito que eles não sabem o que fazem, e este conselho profissional bem intencionado, afecta a auto-confiança dos pais.* (Westin citado por Dembo, 1985). Outros autores salientam a necessidade de educação parental, sugerindo mesmo que essa necessidade irá no futuro ser cada vez maior (Clarke citado por Dembo, 1985).

Educação Parental

A educação parental tem sido definida de várias formas.

Lamb considera-a como *a tentativa formal de aumentar a percepção e a utilização das competências da parentalidade* (Lamb citado por Dembo, 1985).

Segundo Croake trata-se do *treino intencional dos pais que tentam mudar a interacção com os seus filhos, com o objectivo de encorajar o comportamento positivo nos seus filhos* (Croake citado por Dembo, 1985).

Para Fine, educação parental é *um programa sistemático, baseado num modelo conceptual, que pretende transmitir informação, percepção, ou competências, aos participantes, em aspectos da parentalidade* (Fine citado por Dembo, 1985).

A educação parental deve ser distinguida da terapia familiar. Na educação parental, em geral existe uma agenda pré-definida dos temas a serem abordados, dos assuntos a serem discutidos, da informação a ser transmitida, o que naturalmente não é a situação na terapia familiar. Enquanto a terapia familiar não tem à partida um número determinado de sessões, a educação parental tem uma duração definida, em geral entre seis a dez sessões com frequência semanal. Por último, a terapia familiar tem como objectivo uma mudança na personalidade dos indivíduos, enquanto que a educação parental se dirige a mudanças no comportamento (Dembo, 1985).

Importa também distinguir educação parental de treino parental. Treino parental está englobado na educação parental, mas envolve um componente de aprendizagem de competências específicas.

A Obra de Thomas Gordon

Começando com o capítulo *Administração e Liderança Centrada no Grupo*, no livro de Carl Rogers (1951), *Terapia Centrada no Cliente*, o foco principal da sua obra tem sido o desenvolvimento de relações interpessoais de cooperação, e a resolução construtiva de conflitos, a todos os níveis.

Segundo Carl Rogers (1961), a solução para o futuro do planeta não depende das ciências físicas, mas sim das relações humanas. A importância das relações interpessoais nos conflitos, quer se trate de conflito entre pessoas, entre grupos, ou entre nações, tem sido corroborada por vários autores (Fisher, 1981; Burton, 1984; Tetock, 1986; Taylor, 1989).

Thomas Gordon foi um pioneiro na exploração dos aspectos interpessoais na resolução de conflitos, tendo desenvolvido um método de resolução de conflitos em seis etapas, que designou de *Método sem vencidos* (Gordon, 1975). Este método afasta-se das dinâmicas interpessoais de imposição e submissão na resolução de conflitos. Para uma efectiva aplicação deste método contribuem certas competências na relação interpessoal. Gordon (1970) retoma então a ideia de Miller de que os psicólogos devem encontrar formas de transferir as suas competências para o público. Nessa perspectiva ele criou programas de treino dirigidos a grupos específicos de pessoas. Nesses grupos são transmitidas e exercitadas as competências pessoais para a resolução de conflitos, para a cooperação, e para a ajuda interpessoal.

Os elementos essenciais do seu modelo de Relações Eficazes são a democracia, e a não utilização do poder

para regular as relações interpessoais ou para resolver os conflitos (Gordon, 1988). É também salientado que estas competências, por si só, apenas constituem uma tecnologia de influência interpessoal, e que elas se devem apoiar em valores de respeito mútuo.

Thomas Gordon era já reconhecido como competente e experiente a treinar quadros empresariais nos métodos cooperativos, quando um novo desafio lhe é lançado: intervir junto de pais de *adolescentes difíceis*, para melhorar a sua capacidade de ajudar os filhos. Deste desafio resulta o Treino de Eficácia Parental.

O seu programa de treino e educação parental tem quatro objectivos principais:

- Mostrar aos pais como a sua forma habitual de responder, quando os filhos partilham os seus problemas, pode tornar-se um obstáculo à comunicação, e veicular a não aceitação.
- Ajudar os pais a alcançar um nível razoável de competência a responder aos seus filhos com *escuta activa*, que veicula aceitação e mostra uma compreensão rigorosa do que está a ser transmitido.
- Influenciar os pais a terem mais confiança nas capacidades dos seus filhos para resolverem os seus próprios problemas.
- Promover a resolução de conflitos entre pais e filhos sem utilização do poder.

Os métodos não baseados no poder contribuem para um modelo de parentalidade mais eficaz. Abdicando do poder, os pais promovem a auto-disciplina dos filhos. Relacionando-se democraticamente com os filhos, recusando tanto ser ditadores como submissos, envolvendo os filhos na elaboração das regras, os pais aumentam a adesão dos filhos às regras. Ajudando os filhos a encontrar as suas próprias soluções para os seus problemas, os pais promovem maior independência nos filhos, maior controlo sobre o seu próprio destino, e maior auto-estima. Comprometendo-se a resolver todos os conflitos com os filhos de forma a que não haja vencidos, os pais estão a equipá-los com as competências para se tornarem pessoas que rejeitam o uso da violência, ao lidarem com conflitos entre pessoas, entre grupos, ou entre nações (Gordon, 1988).

Nos seus programas de treino e no método de resolução de conflitos sem vencidos, podem-se encontrar influências de Dewey (1933), Maslow (1943), Rogers (1961), e Jourard (1964).

Outros Tipos de Educação Parental

Embora diferindo no formato e nos materiais que

utilizam, a maioria dos programas de educação parental tem como objectivos o desenvolvimento da percepção dos pais acerca do seu papel e do seu desempenho, a utilização de uma disciplina eficaz, a melhoria da comunicação entre pais e filhos, tornar a vida familiar mais satisfatória, e transmitir alguma informação útil acerca do desenvolvimento dos filhos (Dembo, 1985).

Para além do PET existem basicamente mais quatro tipos de Educação Parental.

- O programa de educação parental baseado nas teorias de Rudolph Dreikurs e Alfred Adler. Este programa tem como objectivo ensinar aos pais a forma como as crianças pensam, e compreender os motivos das suas acções. O programa *Systematic Training for Effective Parenting* (Dinkmeyer e McKay citado por Dembo, 1985) resulta duma evolução deste programa, juntamente com a incorporação de conceitos retirados do PET, tais como a escuta activa, a confrontação por *mensagens-Eu*, ou a resolução de conflitos através de métodos por etapas.
- Programas baseados nos princípios da modificação do comportamento, utilizando recompensas e punições. Existem muitos programas diferentes deste tipo com materiais e formatos próprios. No geral ensinam conceitos comportamentais básicos, a natureza e a utilização de reforços sociais e não sociais, a forma como as crianças moldam o comportamento pelo dos seus pais, e técnicas para fortalecer os comportamentos desejáveis e enfraquecer comportamentos indesejáveis (Dembo, 1985). Estes programas não ensinam a escutar, a confrontar, ou a resolver problemas.
- Programas sem nenhuns fundamentos teóricos em particular, mas baseando-se em princípios religiosos. Estes programas, tal como os anteriores, também defendem abertamente a utilização de punições.
- Programas baseados na obra de Haim Ginott (ex.: *How to talk so kids will listen*). Estes programas são fortes na *escuta activa*, e na *confrontação*, mas fracos na *resolução de conflitos*.

Dados da Investigação sobre o Treino de Eficácia Parental

Em 1977 Rinn publica uma revisão dos estudos de investigação existentes envolvendo o PET. Ao todo foram revistos 14 trabalhos de investigação, dos quais nove eram estudos com grupo de controlo. Em cinco dos trabalhos estudados, surgia apenas o grupo de estudo. Nenhum destes trabalhos foi considerado como tendo um *design* experimental adequado. Alguns dos problemas metodológicos encontrados foram os seguintes:

1. Ausência de atribuição aleatória dos indivíduos às condições experimentais.
2. Forte dependência de dados auto-reportados, com prejuízo de medições comportamentais objectivas.
3. Estatísticas inadequadas.
4. Ausência de grupos de controlo adequados.
5. Não consideração dos enviesamentos introduzidos pelo observador.
6. Ausência de follow-up adequados.

Assim Rinn conclui que no global a experimentação disponível não permite afirmar que o PET é realmente efectivo, e que é necessário mais investigação e avaliação destes programas, tanto ao nível dos seus processos como dos seus resultados.

Levant (1983) publica também uma revisão da literatura sobre o PET, incluindo na sua revisão apenas trabalhos em que são comparados os resultados do PET com grupo de controlo. Desta forma o autor revê 23 estudos. A maioria destes trabalhos apresenta problemas metodológicos, e as comparações efectuadas não favorecem o PET. No entanto a análise isolada de três destes estudos, que satisfazem os critérios mínimos de *design*, revela uma maioria de comparações favoráveis ao PET, levantando a hipótese de estarem os estudos com *design* insuficiente a causar um enviesamento nos resultados no sentido de uma menor eficácia do PET.

Numa revisão de 1985, Dembo avalia 48 trabalhos de investigação, para comparar os programas de educação parental comportamentais, Adlerianos e o PET. Embora assinalando que muitos dos trabalhos avaliados apresentam significativas lacunas metodológicas, Dembo conclui que os programas de educação parental produzem mudanças no comportamento ou nas atitudes parentais. Mudanças nas atitudes são mais marcadas no PET e nos programas Adlerianos, e mudanças no comportamento observável por terceiros são mais marcadas nos programas comportamentais.

O autor chama a atenção para alguns pontos fracos destes programas bem como para possíveis linhas de desenvolvimento. Os programas de educação parental consideram o adulto como único agente de mudança. Na verdade as relações familiares são interactivas e cada membro da família influencia os outros. Uma correcta formulação da forma adequada de educar os filhos terá em consideração as características dos pais, mas também dos filhos e da família, numa perspectiva sistémica.

Por outro lado devem ser tidas em consideração as diferenças culturais e a sua influência na família e na forma de educar os filhos. Em particular devem ser evitados os conflitos entre os objectivos dos pais e os objectivos do programa de educação parental.

Também a *fase de parentalidade* em que os pais se encontram deve ser tida em consideração. Os pais têm necessidades diferentes em momentos diferentes do crescimento dos seus filhos. Uma parentalidade eficaz numa determinada fase da vida dos filhos não garante eficácia em todas as fases da sua vida. Não seria mais eficaz nos seus resultados, um programa de educação parental feito por medida em relação às necessidades de um determinado grupo de pais?

Por último, não terá mais impacto na relação com os filhos o que os pais sentem acerca de si próprios e do seu papel, do que aquilo que fazem com os seus filhos? (Sears citado por Dembo, 1985) Porque é que alguns pais vêm a revolta adolescente, ou a enurese infantil, como algo ameaçador e reagem a isso com raiva, enquanto outros encaram estas situações como meros sobressaltos do desenvolvimento que o filho acabará por ultrapassar? Não deveriam então os educadores parentais empregar mais tempo a compreender as percepções dos pais acerca do seu próprio papel, e acerca do processo de se tornarem pais efectivos, e preocupar-se menos em transmitir a fórmula como os pais são efectivos, ou em treinar o seu desempenho?

Finalmente Cedar e Levant (1990) publicam uma revisão dos estudos sobre o PET recorrendo à técnica de meta-análise. Esta técnica consiste na determinação do *tamanho de efeito* em vários estudos, o que torna possível juntar dados obtidos em estudos diferentes, obtendo conclusões que os vários estudos separadamente não permitiam obter. Os autores localizam 60 estudos, dos quais apenas 26 se revelaram metodologicamente aptos para esta meta análise.

Desta forma eles concluem que há um tamanho de efeito significativo resultante da aplicação do PET, embora esse efeito seja pequeno (0,33). É mesmo mais pequeno do que o que foi encontrado por Giblin a

propósito do *Family enrichment program* (0,44), e consideravelmente mais pequeno do que o encontrado por Smith e Glass para a psicoterapia (0,68). No entanto superior ao encontrado em programas de educação parental comportamentais ou Adlerianos (0,14), embora esta comparação tenha sido feita no contexto, e usando instrumentos de avaliação do PET.

Analisando separadamente o efeito sobre as diferentes variáveis do PET, os autores encontram um efeito grande em relação aos conhecimentos dos pais acerca dos conteúdos do PET, e um efeito pequeno a moderado sobre as atitudes dos pais, o seu comportamento, e a auto-estima das crianças. No que se refere à auto-estima dos pais, às atitudes ou ao comportamento das crianças, o efeito era pequeno a nulo. Estes efeitos mantinham-se, com ligeira redução ao fim de seis meses, embora apenas 5 estudos apresentassem avaliação no follow-up. Curioso foi a verificação de uma melhoria no comportamento das crianças na avaliação aos seis meses, embora estatisticamente não significativa. Esta observação levanta a hipótese de o efeito no comportamento das crianças só se verificar após um período de latência. O que se compreenderia, uma vez que o PET se destina aos pais. Seria a manutenção das alterações nos pais que acabaria por causar alterações no comportamento dos filhos.

Analisando separadamente apenas os sete estudos que obedecem aos cinco critérios metodológicos de Levant (1983), os autores verificam um efeito de ainda maior dimensão (0,45), e que se torna semelhante ao efeito encontrado no *Family enrichment program*. Este resultado vai ao encontro da hipótese de Levant (1983), de as insuficiências metodológicas estarem a mascarar o efeito do PET.

Os autores chamam ainda a atenção para potenciais factores de enviesamento presentes na sua meta-análise. Por um lado os estudos que apresentam maior efeito são aqueles em que os investigadores são eles próprios defensores dos programas PET. Por outro lado, maiores efeitos estavam associados a maior número de *dropout*, sugerindo que a saída do estudo de indivíduos para os quais o PET não é efectivo aumenta a dimensão do efeito.

Não foi encontrada nenhuma relação entre o resultado do PET e a situação conjugal dos pais ou a idade dos pais. O PET parece ser mais eficaz nas famílias de maior nível sócio-económico, e quando as crianças são mais velhas. Comparadas famílias em que há crianças com dificuldades de aprendizagem, com famílias em que há crianças com comportamentos desviantes, o PET revelou-se mais eficaz nas primeiras.

Os autores concluem que, embora o efeito do PET não seja grande, ele existe e é mesmo maior do que tem sido habitual considerar, havendo fundamento para a utilização do PET como intervenção preventiva. Por último, os pais sujeitos ao *Treino de Eficácia Parental* revelam uma dimensão de efeito significativamente superior aos que efectuaram outros tipos de educação parental (Cedar, 1990).

Com data posterior aos trabalhos de revisão referidos, são escassas as investigações localizadas envolvendo o PET ou outro programa de Educação Parental. Em contra partida encontram-se numerosos trabalhos referindo-se a educação parental em situações em que há problemas específicos, por exemplo, situações de filhos diabéticos, filhos com enurese, filhos com dificuldades na leitura, filhos com problemas de comportamento, etc.

Contrariando esta tendência encontram-se os trabalhos de Wood (1994-5), em que a autora refere que os pais sujeitos ao *Treino de Eficácia Parental* revelam mais escuta activa, maior capacidade de confrontação, e melhor desempenho na resolução de conflitos, quando comparados com grupo de controlo.

Mas (1997) em editorial de revista destinada a um público alargado, defende a utilização generalizada de educação parental. A autora faz referência a uma investigação em que as crianças em idade pré-escolar, cujos pais participam em programas de educação parental, embora não especificando quais os programas, revelam um aumento no seu QI, persistindo este aumento durante os anos de escola primária.

Educação Parental na Prevenção do Uso de Drogas

Dados de investigação acumulados nos últimos 20 anos proporcionam uma imagem elaborada, embora por vezes confusa, dos factores de risco que conduzem ao consumo de drogas. As características da personalidade, os pais, a escola, os pares, o ambiente, são tudo factores que tanto podem estimular o risco, como serem factores de protecção, face ao consumo de drogas.

A forma mais racional de prevenir o uso de drogas será certamente tentar influenciar as trajectórias de desenvolvimento que levam à utilização de drogas. Aumentar a competência dos pais, bem como o seu bem estar pessoal e social, parece ser um factor capaz de influenciar todo o sistema ecológico em que a criança se desenvolve (Azar, 1999).

No que se refere a investigação que relacione

Educação Parental e Prevenção de Uso de Drogas, não encontramos trabalhos envolvendo o PET, mas apenas envolvendo outro tipo de programas.

Spoth coordenando um projecto de avaliação de diferentes programas de melhoria de competências (Project Family), refere que após 4 anos, o grupo experimental apresenta, em relação ao grupo de controlo, uma redução de 35% no uso de tabaco, uma redução de 40% de episódios de embriaguez, e uma redução de 56% na utilização de cannabinóides. O grupo experimental revela também menos comportamentos anti-sociais, menos problemas escolares, e melhor relação com os pais. O autor conclui que, intervenções para melhoria de competências podem efectivamente alterar uma trajectória de comportamentos problema (Spoth citado por Clay, 1999).

Conclusões

A investigação suporta a afirmação que o PET é eficaz como uma intervenção para desenvolver as competências parentais.

A melhoria das competências parentais provavelmente facilitará nos filhos um desenvolvimento com menos *comportamentos problema*, incluindo menor consumo de substâncias tóxicas, embora neste aspecto específico seja necessário mais investigação.

O PET pode ser considerado como uma intervenção generalista, não dirigida a algum problema específico, ou a alguma população particular. Além disso o PET é dirigido apenas aos pais.

Existe fundamento para o PET ser utilizado como intervenção preventiva de primeira linha, não específica. A sua utilização poderá ser reforçada por intervenções mais específicas, quando se pretenda um efeito maior em problemas identificados, quando se pretenda atingir outros elementos na família para além dos pais, ou quando a população alvo tem características específicas.

Dados Curriculares de Thomas Gordon

Ao longo da sua vida profissional, Thomas Gordon exerceu funções no *Psychology Department* e no *Counseling Center* da Universidade de Chicago, foi director do *Aviation Research* do *American Institute of Research*, foi consultor de organizações, e exerceu clínica privada como psicoterapeuta centrado no cliente.

Thomas Gordon é actualmente presidente da *Gor-*

don Training International, uma organização internacional para o treino das relações humanas que ele próprio fundou, para disponibilizar os seus programas para pais, professores, gestores, jovens, vendedores, e casais. Estes programas têm tido uma grande aceitação, estando estimado em mais de um milhão o número de pessoas que já fizeram os seus programas de treino.

Thomas Gordon possui os seguintes graus académicos:

B.A., De Pauw University

M.A., Ohio State University

Ph.D. Human Development, University of Chicago

Thomas Gordon é autor de cinco livros:

Liderança centrada no grupo (1955)

Pais eficazes (1970)

Professores eficazes (1974)

Treino de eficácia parental em acção (1976)

Líderes eficazes (1977)

Referências Bibliográficas

- Azar, B., *Parent education can prevent drug use by children*, APA Monitor Online, www.apa.org Mar 1999.
- Burton, J. W., *Global conflict: The domestic sources of international crisis*, Wheatsheaf Books, Brighton, Sussex, 1984.
- Cedar, B., Levant, R. F., *A Meta-Analysis of the Effects of Parent Effectiveness Training*, The American Journal of Family Therapy, Vol. 18, Nº 4, Winter 1990.
- Clay, R. A., *Drug prevention focus should be on families*, APA Monitor Online, www.apa.org Set 1999.
- Dembo M. H., Sweitzer M., Lauritzen P., *An Evaluation of Group Parent Education: Behavioral, PET, and Adlerian Programs*, Review of Educational Research, Summer, 1985, Vol. 55, No. 2, 155-200.
- Dewey, J., *How we think: A restatement of the relation of effective thinking to the educative process*, Lexington, MA: Heath, 1933.
- Fisher, R., & Ury, W., *Getting to yes: Negotiating agreements without giving in*, Hutchinson, London, 1981.
- Gordon, T., in J. T. Hart & T. M. Tomlinson (Eds.), *New directions in client-centered therapy* (pp 407-425). Boston: Houghton Mifflin, 1970.
- Gordon, T., *Parent effectiveness training: The tested new way to raise responsible children*, Plume Books, New York, 1975. (Tradução portuguesa: *Eficácia na Educação dos Filhos*, Editora Encontro, Lisboa 1998).
- Gordon, T., *The case against disciplining children at home or in school*, Person Centered Review, Vol. 3 Nº 1, February 1988, 59-85.
- Jourard, S. M., *The transparent self: Self-disclosure and well-being*, Princeton, NJ: Van Nostrand, 1964.
- Levant, R. F., *Client-Centered Skills-Training Programs for the Family: A Review of the Literature*, The Counseling Psychologist: 11:3, 1983, 29-46.
- Maas S., *Physicians prescribe parent education*, Minnesota Medicine, Vol. 80, 20-23, December 1997.
- Maslow, A. H., *A theory of human motivation*, Psychological Review, 50, 370-396, 1943.
- Rinn, R. C., Markle, A., *Parent Effectiveness Training: A Review*, Psychological Reports, 1977, 41, 95-109.
- Rogers, C. R., *Client-centered therapy*, Boston: Houghton Mifflin, 1951. (Tradução portuguesa: *Terapia centrada no paciente*, Moraes Editores, Lisboa, 1974).
- Rogers, C. R., *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*, Constable, London, 1961. (Tradução portuguesa: *Tornar-se pessoa*, Moraes Editores, Lisboa, 1985).
- Taylor, A., *Third party consultation: A new approach to conflict resolution*, Comunicação apresentada no congresso da Australian Psychological Society, Hobart, Tasmania, 1989.
- Tetlock, P. E., *Psychological advice on foreign policy: What do we have to contribute?*, American Psychologist, 41 (1986), 557-567.
- Wood, C., Davidson, J., *Parenting for Peace Seven Years On: A PET Follow-up Study*, Peace Psychology Review, Autumn/Winter, 1994/1995, vol.1, Nº 2, 123-129.

Paulo Lima*

Não conheço bem o prof. João Hipólito. Há no entanto, um conhecimento, que creio partilhado, do que nunca foi dito.

Conheci o Prof. João Hipólito há 10 anos, iniciava eu o internato em psiquiatria. Nessa altura alguém me propôs integrar um curso de terapia centrada no cliente, e foi-me enviada uma brochura onde, entre outras coisas, se dizia algo sobre a capacidade inerente à pessoa para se auto-determinar e que foi determinante na minha adesão ao projecto - foi uma daquelas ideias que imediatamente nos causam sentido porque esclarecem coisas já existentes mas pouco trabalhadas em nós.

Na 1ª sessão a que assisti estavam presentes outros membros do "staff"- Prof. João Marques Teixeira, Dra. Odete Nunes, Dr. Fernando Mendes Coelho, Dr. Samuel Antunes, Dra. Elisa Vivente.

No intervalo ouvi os meus colegas a dizer "guru", o que vivia na Suíça e tinha sido director de hospitais lá... o "guru" era o João Hipólito! O João era assim que lhe chamávamos- tinha um andar ligeiro, ar vivo e perscrutador, tiques estrangeirados, e sentava-se no chão, à boa maneira dos anos 60, pensava eu.

Ao longo do tempo, das sessões de formação dos "workshops" Balint e de "relação interpessoal", das incongruências / desajustes em relação a questões da prática da terapia, à "neurotização" rogeriana do "sentir", até à minha interrupção da formação, sempre o João Hipólito me pareceu estar em sintonia comigo. Talvez este meu sentimento seja o reflexo da excelente capacidade profissional do João..."apenas"... mas acredito que não!

Hoje regresso de Tel-Aviv, onde fui buscar um doente esquizofrénico descompensado. Ele dorme por efeito da medicação que eu lhe dei com esse objectivo. Mas seguramente a confiança conquistada e que permitiu que o doente aceitasse tomar a medicação terá razões numa capacidade desenvolvida para estar com, relacionando-me dentro das condições rogerianas. O doente não conhece todos os meus sentimentos relativos a ele nesta ocasião, mas conhecerá uma expressão da minha autenticidade.

Vôo Ibérica Tel-Aviv-Madrid

8/5/2000

* Médico psiquiatra. Membro da Associação Portuguesa de Psicoterapia Centrada na Pessoa e *Counselling*.

REMAR CONTRA A CORRENTE

“Estudar é como remar contra a corrente,
se não se fazem progressos,
anda-se para trás.”
(Provérbio chinês)

Brissos Lino*

João Evangelista de Jesus Hipólito herdou provavelmente do pai – pastor evangélico falecido há uma vintena de anos – a seriedade e o sentido de missão que caracteriza os espíritos humanos mais elevados, mas também a simpatia, a solidariedade e a disponibilidade permanente para o Outro.

A sua intensa actividade profissional, dividida entre dois países – Portugal e Suíça – não impediu que uma parte significativa do seu tempo fosse dedicada à formação. E como formador, João Hipólito evidencia qualidades científicas e humanas que vale a pena realçar.

Um dos aspectos mais importantes que encontramos presente no seu papel de formador é o extremo **rigor** que imprime à sua própria acção, sem pactuar com facilidades estereis ou conveniências do momento, as quais são invariavelmente perniciosas a qualquer processo de ensino eficaz.

Outra questão que se afigura estruturante na sua acção de formação é o **compromisso** que estabelece com os alunos e formandos. João Hipólito assume com prontidão e voluntariedade esse compromisso, perspectivando-o na óptica de alguém que se encontra efectivamente ligado àqueles a quem ensina, e a quem também se entrega.

O **empenho** no sucesso daqueles que forma e ensina está sempre presente, de forma bem visível, no relacionamento quotidiano com os seus alunos e formandos, como se quisesse dizer que o sucesso deles é também o seu.

O **prazer** de ensinar pode facilmente reconhecer-se nas suas aulas, onde a cultura científica e transversal aos diversos saberes vem facilmente ao de cima, para gáudio dos que têm o prazer de o escutar.

O **espírito inquieto** no sentido da investigação, da busca permanente de um sentido para as coisas e de tentar ir sempre mais além nos seus conhecimentos e no seu desempenho é, igualmente, uma das características que sobressaem.

Dizia Jean Jaurès que: “*Não se ensina aquilo que se quer(...): ensina-se e só se pode ensinar aquilo que se é.*” É que, e para lá de tudo o mais, há que destacar a **coerência** de João Hipólito com o modelo da Abordagem Centrada na Pessoa, do qual tem sido provavelmente o maior divulgador em Portugal. A sua atitude é francamente rogeriana, quer no sentido de saber escutar o Outro, aceitando-o sem condições e sem o condenar apressadamente, quer na disponibilidade que oferece, quer na compreensão empática, sempre presente, quer no retorno dessa compreensão ao Outro.

A sua atitude perante a vida, especialmente agora que perfaz sessenta anos de idade, é a de alguém que gosta de viver mas não tem pressa.

Talvez porque, como escrevia o poeta João d'Arruda em 1959 (pseudónimo literário de João Hipólito):

“A morte não é o fim
Para além da morte o mar
O mar sem fim.”

* Licenciado em Teologia com especialização em Psicologia Pastoral (Aconselhamento) pela Faculdade de Teologia Filadélfia Internacional. Pós-Graduado em Relação de Ajuda, pelo ISPA – Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Counsellor pela Associação Portuguesa de Psicoterapia Centrada na Pessoa e Counselling.

GRUPOS DE ENCONTRO E COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL

Samuel Antunes*

Passaram quase vinte anos, desde a primeira vez que um grupo de cerca de vinte pessoas se reuniu na Casa de Retiros da Buraca, para participar no que viria a ser o primeiro de 10 Workshops - Grupos de Encontro e Comunicação Interpessoal.

Apesar de muitos de nós mal nos conhecermos, havia em todos algo de comum, uma enorme curiosidade e o desejo de experienciar aquilo que apenas conhecíamos dos livros – Um Grupo de Encontro.

Iniciava-se em Portugal, o que muitos dos que participaram nestes Workshops, viriam a chamar de *experiência significativa de encontro e comunicação interpessoal*. Significativa, porque era difícil passar por lá e ficar na mesma, significativa também, porque a quase todos possibilitou o encontro com uma nova forma de comunicar, que se caracterizava pela autenticidade, pela aceitação mútua das diferentes subjectividades, mas sobretudo pelo reconhecimento e respeito da singularidade, da diferença, e do espaço de liberdade de cada um.

O Prof. João Hipólito, Director do Workshop e garante técnico na condução desta experiência, introduzia assim em Portugal uma nova abordagem no domínio da comunicação interpessoal e ao dirigir este e os Workshops que se seguiram, não apenas facilitou a dinâmica dos pequenos e grandes grupos, mas proporcionou, aqueles que neles participaram, uma aprendizagem e uma vivência que foi enriquecedora do ponto de vista do saber fazer e do próprio desenvolvimento pessoal.

* Psicólogo e psicoterapeuta

