

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

**Psicologia A – 10º, 11º e 12º Anos**  
Cursos Tecnológicos de Acção Social e de Desporto

Coordenação: Angelina Costa

**Autoria: Angelina Costa, António Ferreira, Lina Morgado, Vanda Mendes**

Colaboração: Luísa Amaral

Homologação

05/02/2001 (10º ano)

02/08/2004 (11º e 12º anos)

## ÍNDICE

1ª PARTE – Introdução .....	3
2ª PARTE – Apresentação do Programa .....	5
1. Finalidades .....	5
2. Objectivos gerais e competências a desenvolver .....	6
3. Visão geral dos temas / conteúdos .....	7
4. Sugestões metodológicas gerais .....	12
5. Avaliação .....	19
6. Recursos .....	21
3ª PARTE – Desenvolvimento do Programa .....	24
10º Ano .....	26
11º Ano .....	38
12º Ano .....	51
4ª PARTE – Bibliografia.....	64

## 1ª PARTE – INTRODUÇÃO

A Psicologia é, hoje em dia, uma disciplina científica muito popular e é muito alargado e variado o número de alunos que a procuram. Afirma Correia Jesuíno que este sucesso «está patente no seu crescimento, nas inúmeras descobertas que efectuou, nas realizações práticas a que deu lugar, na aceitação pública que conseguiu obter. A Psicologia é hoje uma disciplina reconhecida e, para o bem e para o mal, popularizou-se, penetrando profundamente na nossa maneira de pensar e na nossa vida de relação»<sup>1</sup>.

Actualmente ciência de charneira, posicionada desde sempre no âmbito das ciências sociais e humanas (tendência ainda verificada nos países em vias de desenvolvimento), vizinha da Sociologia, da Antropologia, da Filosofia ou da História, a Psicologia tem vindo a deslocar progressivamente o seu âmbito para as ciências da vida, tornando-se cada vez mais próxima da Biologia, da Neurofisiologia ou da Etologia (tendência predominante nos países industrializados). Os diferentes posicionamentos têm-se reflectido nas próprias metodologias de investigação, mais próximas ora das ciências experimentais, ora das ciências humanas. Este caminho sinuoso mostra as dificuldades que a Psicologia tem tido em se situar no campo científico e tem produzido um conjunto de tensões teóricas e históricas que já lhe são próprias.

Durante os últimos quase cento e cinquenta anos de estatuto próprio, o objecto da Psicologia foi definido de muitas formas, sucessiva ou concomitantemente, reflectindo cada uma delas o interesse e as ideias correntes nesse tempo. Tantas visões do Homem reflectem, necessariamente, a sua complexidade e o esforço permanente de compreensão de si próprio e da sua natureza.

O Homem é um ser biológico (Wallon propunha inclusive um Homem biologicamente social), a quem os processos sociais outorgam uma natureza específica. Dupla referência que o tem situado entre dois reductionismos, privilegiando-se ora o biológico, ora o relacional e o social. A originalidade da Psicologia tem sido, apesar da focalização histórica num ou noutra aspecto, apesar da ancoragem epistemológica numa ou noutra perspectiva, a de lidar com um sujeito que transcende o biológico e o social, um sujeito psicológico, capaz de auto-organização.

Assim, a Psicologia situa-se no âmago da construção de um campo de investigação transdisciplinar onde se cruzam e articulam saberes sobre o Homem e a sua génese, visando uma superação dialéctica da antinomia categorial causalidade/intencionalidade. Tal propósito implica uma pedagogia da complexidade centrada no conceito de autonomia causal, próprio dos sistemas auto-organizados, o qual permite outorgar um estatuto científico às categorias da finalidade e do sentido. A Psicologia emerge como uma investigação objectiva sobre a subjectividade e a criação do sentido.

A disciplina de Psicologia surge no novo desenho curricular do Ensino Secundário como uma das disciplinas da componente de formação científica, do Curso Tecnológico de Acção Social, e da componente de formação tecnológica, do Curso Tecnológico de Desporto. Está organizada em três anos, com uma carga horária semanal de 3 horas.

A Lei de Bases do Sistema Educativo e o Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março, que consagra a Revisão Curricular no Ensino Secundário, constituem o quadro de referência indispensável à concepção deste Programa, facultando os princípios orientadores de filosofia e de política educativa para o ensino secundário, em geral, e para os cursos tecnológicos em particular. Foram tidos em consideração os perfis dese-

---

<sup>1</sup> Jesuíno, J (1994). *Psicologia*. Lisboa: Difusão Cultural, pp. 233-234.

jáveis de competências dos alunos à saída do Ensino Básico e do Ensino Secundário. A análise e reflexão sobre o documento *Redéfinir le curriculum: Un enseignement pour le XXI ème siècle*, publicado pela OCDE em 1994, constituiu um ponto de partida importante e, de alguma forma, balizou o trabalho subsequente.

O Técnico de Acção Social e o Técnico de Desporto, pelas especificações propostas, deverão exercer funções globais de apoio, de dinamização e de organização. Estas funções implicam que o desenvolvimento da sua acção se efectue através da interacção com outros. Desta forma, poderão, eles próprios como indivíduos, serem considerados o seu instrumento específico de trabalho. Tendo este aspecto em conta, a grande finalidade da disciplina de Psicologia A, tal como das restantes disciplinas que fazem parte do currículo destes dois cursos tecnológicos, será o desenvolvimento dos saberes, das atitudes, das capacidades e das competências necessários ao trabalho com grupos de indivíduos, com organizações, instituições e com comunidades.

Numa sociedade em transformação, multicultural e caracterizada pela incerteza e pela mobilidade, a escola é concebida como um espaço de desenvolvimento de competências, em que a sistematização, a problematização e o pensamento crítico se integram na capacidade de aprender a aprender.

É criando ambientes de aprendizagem estimulantes, inseridos em projectos educativos claros, coerentes e com um valor formativo real, é articulando os currículos e cada programa entre si e com os vários contextos, que os jovens poderão adquirir a «bagagem de vida» necessária à sua inserção social, enquanto pessoas e enquanto profissionais. É também desta forma que poderão consciencializar a necessidade de desenvolvimento e de formação ao longo da vida.

Partindo deste referencial, pode dizer-se que o Programa de Psicologia A foi construído à volta de quatro ideias centrais.

A primeira refere-se à utilidade que o conhecimento científico e as práticas da Psicologia possam ter no exercício de profissões cujo objectivo fundamental é a promoção do desenvolvimento e da qualidade de vida das populações.

A segunda é a de apresentar a Psicologia nas suas descobertas mais modernas, não descurando, no entanto, as ideias que, ao longo da sua história, marcaram formas de olhar e de entender o Homem e as suas relações com os outros e com o mundo e que desaguaram no que hoje é a nossa percepção dele. Tentou-se também dar a conhecer a realidade portuguesa e propor o estudo de alguns investigadores portugueses.

A terceira é a de aproximar a Psicologia do quotidiano dos jovens propondo, sempre que possível, temáticas significativas e de interesse para pessoas em desenvolvimento e muito curiosas acerca de si próprias e dos outros.

A quarta é a de criar espaços para que se possa partir sempre daquilo que os jovens pensam e sabem sobre si próprios e sobre os outros, de modo a dar-lhes consciência das suas teorias, mais ou menos informadas, mais ou menos implícitas, sobre o comportamento humano e trabalhar, no confronto e na clarificação, a partir daí.

A Psicologia, sendo uma ciência estruturadora, a nível teórico e de intervenção dos técnicos que interagem com outros, na promoção do seu bem-estar, é aqui apresentada com um carácter introdutório ou de iniciação. As razões deste carácter prendem-se não só com o facto de se estar a trabalhar no ensino secundário, e portanto a um nível de ensino com objectivos específicos e com uma população com características também específicas, mas também porque os técnicos formados por estes dois cursos tecnológicos terão uma acção permanentemente enquadrada por outros profissionais, esses sim, com formações especializadas nesta área. Não se trata, pois, de uma disciplina que pretenda formar psicólogos ou pro-

fissionais afins. O Programa deve ser concebido como um meio de formar e de educar indivíduos e profissionais e, por isso, os assuntos devem ser abordados com rigor, mas também com parcimónia.

As propostas aqui apresentadas devem ter o duplo objectivo de, apoiadas nos saberes específicos da Psicologia, desenvolver a capacidade de gerar ideias e uma compreensão do mundo e dos fenómenos humanos mais científica, mas também mais humana, de induzir uma avaliação crítica do pensamento e de projectar práticas profissionais ajustadas às necessidades das populações-alvo.

Ao mesmo tempo, estas propostas deverão promover leituras da realidade, orientar práticas presentes e futuras e trabalhar no desenvolvimento pessoal e social dos alunos, objectivos transversais a qualquer área disciplinar. Ao mostrar as diferenças e os pontos comuns entre o comportamento dos indivíduos, contextualizando esses comportamentos e percursos de vida, dando consciência da multiplicidade e inter-relação de influências, o Programa de Psicologia A pretende cumprir objectivos axiológicos e culturais que promovam a convivência adequada com as diferenças e com a diversidade. A selecção dos temas e das metodologias propostos resulta desta consciência.

## **2ª PARTE – APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA**

### **1. Finalidades**

As finalidades da disciplina de Psicologia A decorrem das finalidades estabelecidas para os cursos tecnológicos em geral e para cada um daqueles em que ela se encontra inserida. A partir da definição do perfil dos técnicos que se pretendem formar, foi desenhado o currículo dos cursos, sendo as disciplinas e respectivos programas os meios para se atingir esse perfil. Tentou-se assim encontrar o denominador comum entre os Cursos Tecnológicos de Acção Social e de Desporto e, nesse sentido, serão finalidades da disciplina de Psicologia A:

1. Fomentar a aquisição de conhecimentos e de instrumentos de leitura, a partir do trabalho sobre os conteúdos programáticos, que permitam uma melhor compreensão dos comportamentos humanos.
2. Estimular o desenvolvimento pessoal e social, a partir da reflexão sobre o comportamento e as convicções e valores próprios e dos outros, que permitam uma melhor relação consigo próprio e com os grupos de trabalho futuros.
3. Promover o desenvolvimento das competências necessárias ao exercício profissional, a partir da resolução de problemas e da realização de projectos, que permitam uma inserção profissional ajustada.

## 2. Objectivos gerais e competências a desenvolver

	Objectivos ao nível cognitivo	Objectivos ao nível dos valores e das atitudes	Objectivos ao nível das capacidades
	<p>Compreender a Psicologia como a ciência que estuda o comportamento humano</p> <p>Compreender os processos emocionais e cognitivos estruturadores do comportamento</p> <p>Compreender os fundamentos biológicos e os fundamentos sociais do comportamento humano</p> <p>Compreender o Homem como um ser em desenvolvimento</p> <p>Compreender os contextos humanos de desenvolvimento</p>	<p>Desenvolver a consciência, o respeito e a valorização da diferença</p> <p>Desenvolver a solidariedade para com os outros e a participação social</p> <p>Desenvolver a honestidade e o rigor intelectual</p>	<p>Desenvolver as capacidades de problematizar e de avaliar criticamente situações e comportamentos</p> <p>Desenvolver as capacidades de participação e de intervenção nos contextos em que se encontra inserido</p> <p>Desenvolver as capacidades de relação consigo próprio e com os outros</p>
<b>Competências ao nível do saber</b>	<p>Adoptar quadros de referência teóricos dos processos individuais, sociais e culturais, a partir da descrição, do conhecimento, da identificação, da caracterização, da relação, da análise e da avaliação de teorias, de fenómenos, de comportamentos e de situações</p> <p>Utilizar conceitos específicos da Psicologia</p>		
<b>Competências ao nível do saber-fazer</b>	<p>Adquirir/Fortalecer hábitos de trabalho individual e em equipa</p> <p>Pesquisar de forma autónoma e utilizar critérios de qualidade na selecção da informação</p> <p>Mobilizar conhecimentos para fundamentar e argumentar ideias</p> <p>Comunicar ideias, oralmente ou por escrito, com correcção linguística</p> <p>Utilizar as tecnologias da informação e da comunicação</p>		
<b>Competências ao nível do saber-ser</b>	<p>Iniciativa, empenho e responsabilidade nas tarefas e nas relações</p> <p>Criatividade e inovação no pensamento e no trabalho</p> <p>Descentração de si, capacidade de diálogo, de negociação e de cooperação com os outros</p> <p>Curiosidade intelectual, espírito crítico e de questionamento face à informação e às situações</p> <p>Flexibilidade e abertura à mudança</p>		

### **3. Visão geral dos temas/conteúdos**

Esquema global para os três anos da disciplina de Psicologia A:

#### **10º ANO**

##### **MÓDULO INICIAL. DIAGNÓSTICO DE EXPECTATIVAS; DIAGNÓSTICO DE APRENDIZAGENS ANTERIORES; METODOLOGIAS DE TRABALHO**

##### **UNIDADE 1. A CIÊNCIA DO COMPORTAMENTO**

- Tema 1.1. Introdução à Psicologia
- Tema 1.2. Áreas de investigação e de aplicação
- Tema 1.3. Marcos históricos: as grandes inovações

##### **UNIDADE 2. PROCESSOS COGNITIVOS E EMOCIONAIS**

- Tema 2.1. Processos cognitivos
- Tema 2.2. Processos emocionais

#### **11º ANO**

##### **UNIDADE 3. PROCESSOS BIOLÓGICOS**

- Tema 3.1. Evolução
- Tema 3.2. Genética
- Tema 3.3. Sistemas nervoso, endócrino e imunitário

##### **UNIDADE 4. PROCESSOS SOCIAIS**

- Tema 4.1. Cognição social
- Tema 4.2. Processos relacionais e grupais
- Tema 4.3. Processos intergrupais

#### **12º ANO**

##### **UNIDADE 5. PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO**

- Tema 5.1. Processos básicos
- Tema 5.2. Desenvolvimento ao longo do ciclo de vida
- Tema 5.3. Processos atípicos de desenvolvimento

##### **UNIDADE 6. CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO**

- Tema 6.1. Família
- Tema 6.2. Organizações e Instituições
- Tema 6.3. Comunidades

A sequência de aprendizagens que aqui se propõe parte de um enfoque no indivíduo e nas suas capacidades de relação com o mundo, caminhando numa perspectiva cada vez mais ampla, da sua relação com os outros e consigo próprio, da sua inserção em diferentes contextos sociais e da sua capacidade de intervenção nos grupos e nas comunidades que o rodeiam. Por isso, o Programa de Psicologia A deve ser considerado no seu todo para os três anos de estudo.

O módulo inicial propõe um conjunto de actividades que em muito poderão contribuir para o sucesso na disciplina. Na sua essência, pretende-se que os alunos ganhem uma perspectiva global do Programa e da sua utilidade para os objectivos a que se propõem. A discussão de objectivos e de temas, o levantamento de questões, facilitam a sua apropriação e modelam expectativas. A discussão de metodologias de trabalho e de avaliação, o exercício lúdico de algumas situações de trabalho em grupo, clarificam as «regras do jogo», permitindo, nesta fase inicial, a sua negociação e contractualização. A identificação de estilos cognitivos ou de estratégias de estudo e o levantamento de expectativas e de motivações face à disciplina e ao curso têm por objectivo tornar os esforços dos alunos mais eficazes, promovendo a sua autonomia.

Na primeira unidade pretende-se que os alunos compreendam o âmbito de estudo da Psicologia. Qual é o seu objecto e quais são os seus objectivos. Deverão tomar conhecimento das suas áreas de estudo e de investigação e das suas aplicações práticas. A perspectiva histórica permitir-lhes-á tomar consciência da complexidade do comportamento humano, através de várias perspectivas paradigmáticas e das diferentes metodologias por elas utilizadas. A inclusão do estudo das ideias de António Damásio deve-se ao facto de, não só se tratar de um investigador português, mas sobretudo pela importância que, no campo epistemológico, os seus estudos já têm. É importante que os professores compreendam que este tema não tem por objectivo conhecer aprofundadamente as teorias dos autores apontados, mas tão-só dar a compreender diferentes formas de entender o comportamento, contextualizar esses entendimentos e perceber como é que eles se cruzam e completam.

A partir desta primeira unidade, o Programa está organizado tendo em conta as questões fundamentais referentes ao modo como percebemos e nos relacionamos com o mundo. Os processos cognitivos, emocionais, biológicos, sociais e de desenvolvimento estão separados unicamente para facilitar o seu estudo. A compreensão deve, todavia, ser holista. Cabe ao professor, de forma continuada, chamar a atenção para este facto e dar oportunidade aos alunos de relacionarem e integrarem os diferentes aspectos. Por isso se propõe, logo no módulo inicial, uma «visita» ao Programa na sua globalidade que seja facilitadora do trabalho na disciplina e que, ao mesmo tempo, reforce a ideia de continuidade e de unidade.

Os programas de Psicologia costumam iniciar-se pelo estudo dos processos biológicos que estão subjacentes ao comportamento. Optou-se por iniciar com os processos cognitivos por duas razões. A primeira prende-se com o facto de o currículo de ambos os cursos tecnológicos incluir uma disciplina ligada à Biologia (Saúde e Socorrismo, para o Curso Tecnológico de Acção Social e Biologia Humana para o Curso Tecnológico de Desporto). Nestas disciplinas, no 10º ou no 11º ano, os aspectos relacionados com o sistema nervoso e endócrino serão abordados de forma mais aprofundada do que se pretende na disciplina de Psicologia. Neste sentido, os alunos aproveitarão os conhecimentos já adquiridos sobre o assunto e poderão, mais facilmente, integrá-los numa perspectiva psicológica, privilegiando os aspectos de funcionamento mais do que as estruturas. A segunda razão prende-se com o facto de, para este nível de iniciação, o estudo dos processos cognitivos e emocionais serem estruturadores do estudo dos processos subsequentes.

Iniciar-se-á, então, o estudo dos processos cognitivos básicos, de percepção, da memória, da aprendizagem e da inteligência, bem como dos processos emocionais. Também nesta área convém que a perspectiva de funcionamento como um todo esteja presente. A abordagem anterior, ainda que superficial, dos estudos de António Damásio serão um contributo importante. Por outro lado, deve ser reforçada a ideia de que não percebemos para um lado, memorizamos para o outro, ou aprendemos ainda para outro. Para a cognição concorrem todos estes processos e outros ainda e, uma vez mais, o enfoque em cada um deles só se justifica pela simplificação da sua compreensão. Pelo cariz de iniciação e por critérios de

exequibilidade do programa no tema relacionado com a inteligência, propõe-se que se abordem algumas questões relacionadas com o pensamento. A autonomia entre estes dois temas, pensamento e inteligência, só teria sentido pelas razões atrás apontadas, já que cognição é, hoje em dia, sinónimo de pensamento e de inteligência. E também de memória, de percepção, etc. O estudo dos processos emocionais abrirá uma porta directa para o estudo dos processos biológicos, uma vez que a dupla perspectiva, biológica e social, embora presente nos processos cognitivos, será aqui mais explicitada.

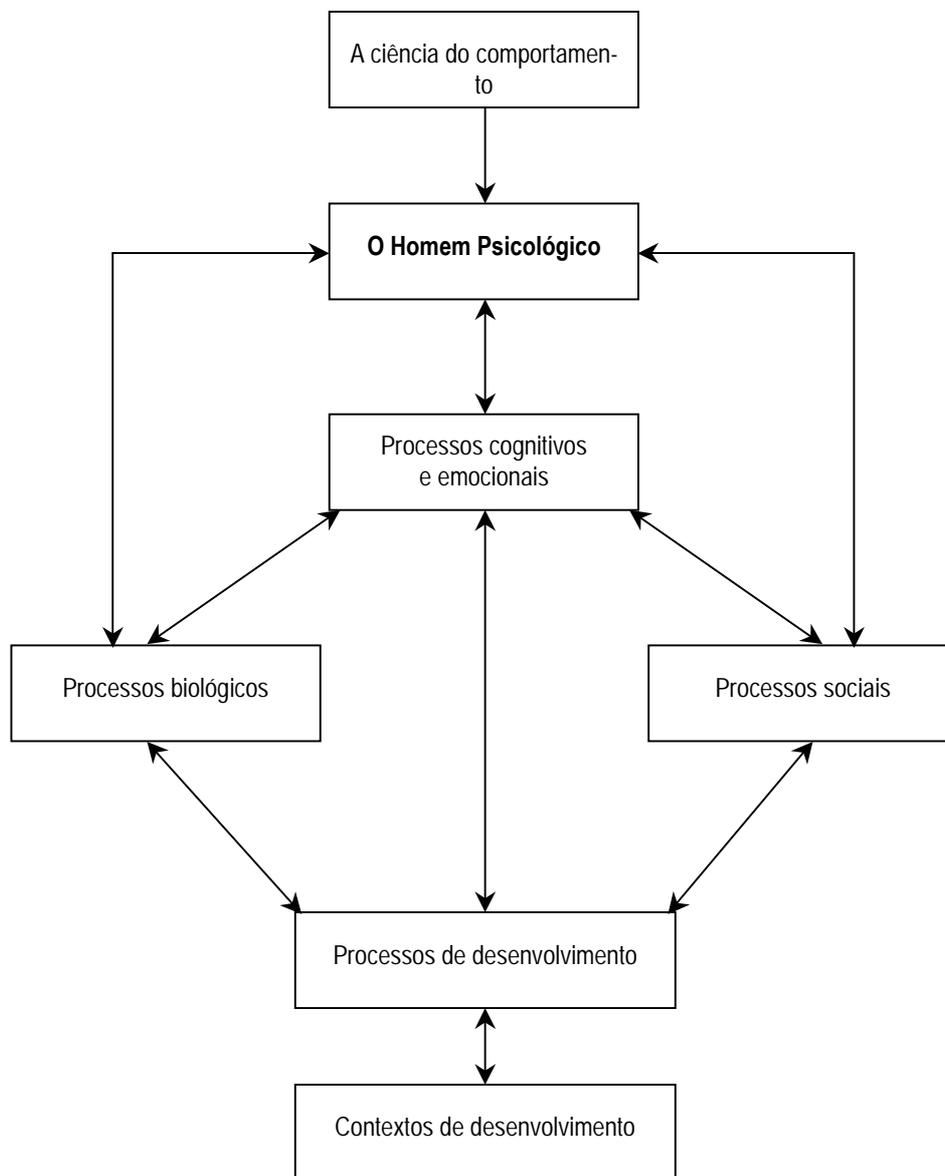
A unidade relativa aos processos biológicos, como se referiu antes, propõe o estudo do funcionamento dos três sistemas biológicos mais importantes para o comportamento. Introduziu-se o sistema imunitário uma vez que, hoje em dia, ele é concebido, também, como um sistema cognitivo. Se, por factores de ordem biológica, a sua depressão tem consequências importantes no comportamento, por outro lado, o estado psicológico e emocional dos indivíduos pode influenciar o seu funcionamento. Os alunos já foram introduzidos no estudo do sistema imunitário, no 8º ano do Ensino Básico. No entanto, esta unidade não se centra no funcionamento dos sistemas referidos. Este tema é acompanhado por outros dois igualmente importantes: a evolução e a genética. O objectivo é que os alunos adquiram uma perspectiva mais ampla dos processos biológicos, da forma como eles foram evoluindo e daquilo que, em nós, é herdado geneticamente. Deverá ser salientada a ideia de complexidade e de capacidade de adaptação próprias do ser humano. Importa continuar o questionamento dos termos científicos, utilizados incorrectamente no quotidiano, e o de «instinto» é particularmente importante.

Na unidade seguinte tratam-se as questões relativas aos processos sociais. Será, provavelmente, um dos grandes pólos de interesse dos alunos. Começar-se-á pelos processos básicos da cognição social que constituirão os instrumentos de análise dos processos de relação interpessoal, dos processos grupais e dos intergrupais. Esta área apresenta-se como privilegiada para o trabalho sobre atitudes, expectativas e preconceitos, ao nível do seu desenvolvimento como pessoas, processo iniciado, embora noutra perspectiva, no programa de Filosofia do 10º ano. A abordagem das questões relacionais e dos processos grupais deverá proporcionar uma tomada de consciência dos processos em que eles próprios estão envolvidos.

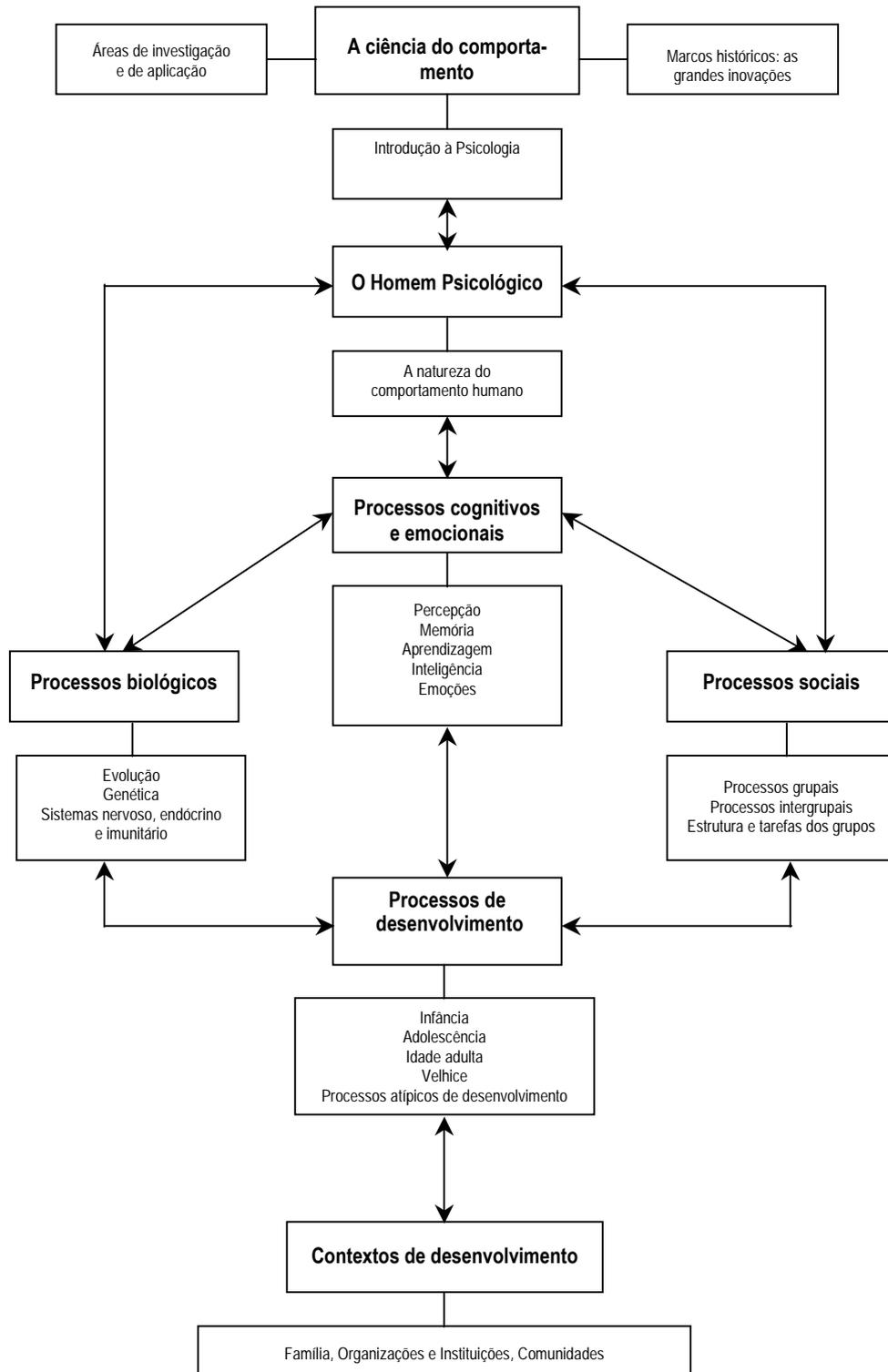
O estudo dos processos de desenvolvimento inicia-se com a clarificação de um conjunto de conceitos muitas vezes confundidos como os de crescimento, maturação ou desenvolvimento. Optou-se por cruzar, para cada um dos períodos etários considerados, várias vertentes do desenvolvimento, em vez de se abrirem temas como o desenvolvimento social, cognitivo ou outro. Esta unidade reveste-se de importância acrescida para os alunos destes cursos tecnológicos já que, na sua prática profissional, o conhecimento das características globais dos grupos etários com quem irão trabalhar lhes permitirá melhor identificar as suas necessidades. Será de salientar a ideia de que os indivíduos se desenvolvem ao longo de todo o seu ciclo de vida. Algumas ideias do senso comum devem ser trabalhadas como, por exemplo, a da adolescência ser um «período de transição», ou a dos idosos «serem como as crianças». Um último tema centra-se nos processos atípicos de desenvolvimento. Não se trata de abordar as características ou o desenvolvimento de indivíduos deficientes ou sobredotados, mas tão-só chamar a atenção para processos de desenvolvimento que implicam necessidades especiais daqueles que os vivem. Também aqui as ideias do senso comum devem ser trabalhadas como, por exemplo, a de que os indivíduos portadores de deficiência «devem ser tratados como toda a gente». Deve ser reforçada a ideia de que a igualdade de oportunidades, visto as necessidades serem diferentes, implica diferenciação de respostas.

Numa última unidade os alunos debruçar-se-ão sobre os contextos de desenvolvimento, começando no microssistema familiar e alargando o seu campo de análise até ao macrossistema. Assim, identificarão os seus contextos de actuação e poderão analisar os factores de risco e de protecção em cada um deles. Poderão então perspectivar a sua intervenção como profissionais, em articulação com as disciplinas de especificação. Os dois mapas conceptuais que se seguem, permitem uma apropriação simples e clara dos pressupostos aqui expressos, especialmente a ideia de unidade do Programa para os três anos e a de unidade do comportamento humano.

Esquema 1. Mapa conceptual do programa de Psicologia A (para os três anos de estudo)



**Esquema 1.1. Mapa conceptual das unidades e respectivos temas (para os três anos de estudo)**



## 4. Sugestões metodológicas gerais

### 4.1. Da gestão dos tempos lectivos

O programa de Psicologia A organiza-se, em cada um dos anos, num total de 60 aulas de 90 minutos (30 semanas), das quais se propõe uma ocupação de 40 aulas distribuídas da seguinte forma:

10º Ano		11º Ano		12º Ano	
Módulo inicial	4 aulas	Unidade 3	12 aulas	Unidade 5	28 aulas
Unidade 1	16 aulas	Unidade 4	28 aulas	Unidade 6	12 aulas
Unidade 2	20 aulas				

Deste modo, as 20 aulas restantes constituem uma margem a ser gerida pelos professores de acordo com a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, deixando espaço para actividades de avaliação, para actividades extra-aula (dentro ou fora da escola) ou, ainda, para o aprofundamento de temas que mais interessem os alunos.

### 4.2. Da gestão dos objectivos gerais e de aprendizagem

Os objectivos gerais de nível cognitivo, atitudinal e de capacidade, atrás expressos, cruzam-se, no mesmo quadro, com as competências a desenvolver. A sua operacionalização traduz-se, para os objectivos de nível cognitivo, nos objectivos gerais e de aprendizagem de cada tema, e para os objectivos de nível atitudinal e de capacidade nas metodologias a utilizar.

Os objectivos de aprendizagem de cada tema foram definidos em termos de comportamentos finais por serem facilitadores, para os alunos, da compreensão do que se espera deles e por serem mais facilmente organizadores de actividades de avaliação.

Para cada tema, os quadros que apresentam os objectivos de aprendizagem e respectivos conteúdos são seguidos de roteiros de conteúdos, organizados a partir de um conjunto de questões, em que o nível de aprofundamento, tarefa normalmente deixada aos manuais escolares, está expresso. Então, para cada objectivo e respectivo conteúdo apresentam-se os conceitos que deverão ser trabalhados, bem como a sua sequência, relações entre eles e grau de aprofundamento.

As palavras-chave, introduzidas nos mesmos quadros, não devem, de forma alguma, ser consideradas como conceitos a serem definidos, mas tão-só como termos orientadores da aprendizagem. Como reflectem, normalmente, a linguagem científica específica da Psicologia, devem ser incorporados no discurso dos alunos.

### 4.3. Da metodologia de trabalho

A elaboração deste programa orientou-se pela convicção de que só há aprendizagem se ela for significativa. Deste modo, o processo de aprendizagem é um processo pessoal do aluno, do qual ele deve ter consciência e controlo e no qual estão envolvidos o professor, o currículo, o contexto e a avaliação. O processo de aprendizagem significativa implica a negociação e o planeamento de um percurso de significações que pressupõe, por parte do aluno, os ancoradouros adequados e a predisposição para a aprendizagem.

Importa construir uma metodologia global de trabalho que resulte do conjunto de pressupostos teóricos, sobre a aprendizagem, que balizam este Programa. São as metodologias que permitem desenvolver, ao mesmo tempo que a aquisição do saber e do saber-fazer e pensar, objectivos a nível atitudinal e de capacidade e as competências a nível do ser.

Deste modo, propõe-se o recurso a metodologias que promovam a pesquisa autónoma, embora orientada, através da construção de *portfolios*. Estes, abrem um vasto leque de possibilidades quanto aos objectivos a atingir, quanto à construção de critérios de avaliação e quanto à promoção da motivação e do sucesso dos alunos. O confronto com problemas que estimulem o conflito cognitivo, a discussão e os debates, a pesquisa e a recolha de informação, a construção de mapas conceptuais, deverão ser os suportes do trabalho de *portfolio* em Psicologia. Esta forma de desenvolver o programa implica que teoria e prática sejam indissociáveis na construção do conhecimento e no desenvolvimento das aprendizagens. E daqui decorre a importância da duração dos tempos lectivos, 90 minutos, sem o que, uma metodologia deste tipo seria dificilmente implementada.

As estratégias acima apontadas poderão ser completadas com a leitura, análise e discussão de textos, científicos (teóricos ou de investigações), literários, jornalísticos, banda desenhada, letras de música, etc. As notícias, filmes e vídeos, diapositivos, CD-ROMs, bem como informação disponível na Internet, são auxiliares valiosos. Ou ainda o convite a especialistas para se deslocarem à escola ou as visitas a instituições.

Ao nível do ensino secundário, uma pedagogia centrada no aluno não necessita de estratégias diferenciadas se for dada oportunidade a que ele se expresse e construa o seu processo de aprendizagem. Não será demais reforçar a ideia da importância das estruturas cognitivas de cada aluno, devendo o processo iniciar-se sempre aí, a partir dos conhecimentos que cada um possui, ainda que empíricos e suportados por teorias implícitas não fundamentadas, e da sua experiência pessoal. Este processo facilitará a aprendizagem e a mudança de atitudes. Poderá, ainda, implicar outras pessoas se se promover, por exemplo, a recolha de opinião de amigos ou discussões à mesa de jantar, em casa, sobre temáticas específicas.

Não se propõem actividades particulares para trabalhar objectivos de aprendizagem. A estrutura de exploração de cada tema pode partir do lançamento deste, pelo professor, através da colocação de problemas (questões de partida, um vídeo, uma situação concreta, etc.), seguida da pesquisa pelos alunos (que pode envolver recolha de informação nas mais diversas fontes, debates, etc.). A pesquisa poderá resultar no ensaio de uma situação (*role-play*, debate, etc.) e deve finalizar sempre numa síntese que abarque todos os aspectos da resolução do problema (mapa conceptual, por exemplo). Ao longo deste percurso, será importante que os alunos consciencializem que os colegas, o professor ou a família devem também ser utilizados como recursos na resolução do problema em causa e que as dificuldades encontradas devem ser claramente identificadas e expressas.

Propõe-se, especialmente em fases mais precoces do trabalho, que os materiais sobre os quais os alunos devem trabalhar (tenham eles um suporte audiovisual ou escrito) sejam acompanhados de guiões de exploração e de análise que facilitem a sua compreensão e orientem a pesquisa. Muitas vezes os alunos não compreendem, por exemplo, um texto, porque não sabem o que fazer com ele.

Também a exploração de sítios na Internet deve envolver roteiros de orientação, sem os quais os alunos podem «perder-se» ou aquilatar incorrectamente da qualidade da informação. Na própria Internet, em sítios dirigidos a professores, encontram-se propostas de exploração e sugerem-se os cuidados a ter em actividades deste tipo.

Apontam-se seguidamente algumas orientações para a construção de *portfolios* e de mapas conceptuais:

- Organização de *portfolios*

O *portfolio* é composto pelo conjunto contextualizado, organizado e planeado de todos os elementos de trabalho produzidos pelo aluno, ao longo do seu percurso de desenvolvimento na disciplina. Permite uma visão alargada e detalhada das diferentes componentes da aprendizagem e constitui um poderoso instrumento de avaliação.

Trabalhar com *portfolios* implica que o aluno pesquise, dê significado, sintetize e integre a informação, orientado pelo professor, em vez de a receber passivamente. Implica também que a resolução dos problemas que estas tarefas lhe colocam passe pela identificação das dificuldades encontradas e pela sua superação, de forma autónoma. Por isso envolve o professor, os colegas, os encarregados de educação e toda a comunidade escolar, que poderão ser encarados, em determinados momentos, como recursos.

Do *portfolio* constam trabalhos como dicionários de termos, sumários, mapas conceptuais, relatórios, composições, diários críticos, resumos, *brainstorms*, problemas, resultados de investigações (artigos de jornais ou revistas, entrevistas, questionários, material bibliográfico ou outro), testes, comentários, trabalhos individuais e de grupo, materiais multimédia, etc.

O *portfolio* é o espelho do percurso do aluno na disciplina, tanto quanto inclui dúvidas e questões pertinentes, comentários do professor e de outras pessoas que contribuem para o progresso da pesquisa científica, consistindo também numa análise das metacognições e das competências que não sejam do âmbito estritamente cognitivo.

Esta metodologia de trabalho, materializada numa pasta que inclui o material recolhido e produzido, pressupõe uma planificação por parte do grupo de trabalho, professor e alunos, devendo o primeiro orientar os segundos de forma a que o *portfolio* não se torne numa mera acumulação volumosa de materiais. Deste modo, é importante que se compreenda que os critérios de organização de um *portfolio* se prendem com a qualidade dos materiais (e não com a sua quantidade; nem todos os materiais recolhidos devem integrar o *portfolio*), e a sua estrutura (para além de um índice, os documentos devem estar etiquetados, separados e numerados). Outros critérios poderão estar presentes como, por exemplo, a criatividade na apresentação dos materiais.

Este instrumento de trabalho, simultaneamente do professor e do aluno, estimula a reflexão acerca das aprendizagens, promovendo a motivação, a auto-imagem e o sucesso. Ao professor permite um acompanhamento mais adequado e objectivo do aluno e do desenvolvimento do programa da disciplina.

- Organização de mapas conceptuais

Os mapas conceptuais que introduzem cada módulo poderão ser um instrumento de trabalho útil. Eles podem ser um ponto de partida e podem ir sendo complexificados à medida que o trabalho prossegue. Podem também ser construídos outros, originais, ou que reflectam sínteses. O mesmo deve ser considerado para as questões de partida aqui expressas para cada tema. Professor e alunos podem construir listas de questões (de partida ou críticas) não se vinculando, necessariamente, às que aqui se propõem.

Os mapas conceptuais são formas de organização da informação que implicam estratégias de análise e de síntese que será vantajoso os alunos automatizarem. Cada aula pode partir de um mapa conceptual ou, no final da aula ou em casa, os alunos podem construir os seus próprios mapas que serão reunidos no *portfolio* de modo a poderem ser consultados, confrontados, revistos ou mesmo modificados.

Existe bibliografia acessível, em português, sobre a construção de mapas conceptuais. Duas dessas obras estão referenciadas na bibliografia. Acrescenta-se, no entanto, alguns dos passos mais significativos nessa construção:

- a) identificar uma questão de enfoque relacionada com o problema, tema ou área de conhecimento que se deseja representar em mapa; a partir desta questão identificar os conceitos que sejam pertinentes e listá-los; para algumas pessoas torna-se útil a utilização de *post-its* como etiquetas conceptuais que se podem mover de um lado para outro; se se trabalha com um programa de computador para construir os mapas, deve introduzir-se a lista de conceitos; estas etiquetas devem conter, no máximo, duas ou três palavras;
- b) ordenar os conceitos colocando o mais abrangente e inclusivo no princípio da lista; a sua identificação pode não ser fácil; a ordenação dos conceitos resulta da reflexão feita sobre a questão inicial; algumas vezes há que modificar a questão de partida ou mesmo elaborar outra;
- c) verificar se da lista constam os conceitos necessários; às vezes é preciso acrescentar outros;
- d) começar a construir o mapa colocando o(s) conceito(s) mais inclusivo(s) e geral(ais) na parte superior;
- e) seleccionar um ou vários subconceitos e colocá-los sob cada conceito geral; os subconceitos não devem ser mais do que três ou quatro; se existem muitos mais, deve ser possível identificar um conceito intermédio adequado, criando-se um novo nível hierárquico no mapa;
- f) unir os conceitos por intermédio de linhas; estas podem ser acompanhadas de termos que definam a relação entre os conceitos; é esta união que cria significado; quando se une de forma hierárquica um número amplo de ideias relacionadas, observa-se a estrutura de significado de determinado problema ou tema;
- g) após a estrutura do mapa estar definida, ela é normalmente modificada: acrescentam-se, retiram-se ou mudam-se os conceitos já organizados; é possível que seja preciso repetir esta operação várias vezes, à medida que se obtêm novos conhecimentos ou ideias; daí a utilidade dos *post-its*;
- h) procurar vínculos entre os conceitos que se situam em locais diferentes do mapa e etiquetar as suas ligações; estes vínculos ajudam a descobrir novas relações criativas;
- i) nas etiquetas conceptuais podem incluir-se exemplos dos conceitos nelas expressos.

Os mapas conceptuais podem realizar-se de formas muito diversas para um mesmo grupo de conceitos, não havendo uma forma única de os elaborar; à medida que se modifica a compreensão das relações entre os conceitos, também os mapas se modificam<sup>2</sup>.

Para que as sugestões metodológicas aqui propostas sejam facilitadas, convém que a escola possua uma sala de Psicologia, própria ou partilhada com outra disciplina; o importante é haver um espaço onde os materiais a serem consultados e investigados pelos alunos estejam organizados. Em aulas de pesquisa, ganha-se o tempo de ir à biblioteca buscar os materiais e evita-se que professor e alunos «carreguem» permanentemente com eles. Esta sala deveria, idealmente, possuir uma aparelhagem, um televisor e um vídeo, bem como um computador ligado à Internet. Este facto permitiria, dentro da mesma aula, diversificar as actividades dos alunos. Do mesmo modo, a sala deverá contemplar espaços de arrumação para as pastas de *portfolio*, para arrumação de cartazes e dos materiais necessários à sua construção. A sala poderá estar espacialmente organizada de modo a facilitar e a estimular permanentemente a comunicação em todas as direcções e o trabalho em equipa.

---

<sup>2</sup>. Cf. Novak, J. (1998). *Conocimiento y aprendizaje*. Madrid: Alianza, pp. 283-284

Devem colocar-se cuidados especiais na utilização de metodologias de investigação. A construção de questionários ou de guiões de entrevista envolve competências técnicas que nem todos os profissionais possuem. A utilização destes instrumentos de recolha da informação, pelos alunos, deve ser cautelosa e rigorosamente controlada pelo professor. É preferível utilizar instrumentos já construídos e validados em estudos ou então construir pequenos instrumentos, com objectivos muito específicos e com um número muito pequeno de questões. Quando a recolha da informação é feita a partir de bibliografia, convém que os alunos aprendam rapidamente técnicas de tratamento da informação de modo a evitar as «cópias» mecânicas. É importante salientar que, para além das questões éticas do plágio, a aprendizagem daí resultante ou é pobre ou inexistente.

Outro aspecto importante é que em Psicologia, tal como noutras ciências sociais, são frequentemente utilizados como termos técnicos palavras que fazem parte do quotidiano e muitos termos técnicos, ao entrarem na linguagem comum, perdem o seu significado original e vulgarizam-se, dando origem a ambiguidades várias quando pretendemos definir ou clarificar conceitos. Deverá ser tarefa constante do professor chamar a atenção para este problema, ao mesmo tempo que orienta os alunos para a correcta utilização da linguagem, escrita e oral.

O quadro que se segue permite cruzar os objectivos gerais ao nível das atitudes e valores e das capacidades, expressos nas competências que mobilizam, as metodologias a utilizar e os recursos necessários à sua concretização. Introduziu-se uma coluna com aspectos estratégicos a ter em consideração na utilização de cada metodologia.

Competências a desenvolver	Metodologias	Dinâmica	Aspectos a considerar	Recursos
<p>Mobiliza conhecimentos para fundamentar e argumentar ideias</p> <p>Comunica ideias, oralmente ou por escrito, com correcção linguística</p> <p>Mostra iniciativa, empenho e responsabilidade nas tarefas e nas relações</p> <p>Mostra curiosidade intelectual, espírito crítico e de questionamento face à informação e às situações</p> <p>Mostra ser flexível e aberto à mudança</p> <p>Auto-avalia o conhecimento e as atitudes face a um assunto ou problemática</p> <p>Clarifica questões sobre um assunto/problemática</p>	<p><b>Discussões</b> <b>Debates</b></p>	<p>Grupos Turma Inter-turmas Inter-escolas</p>	<p>Preparação da discussão/debate (orientação na selecção da informação relevante, organização dos dados recolhidos, preparação de materiais a serem distribuídos, etc.)</p> <p>Definição das regras da discussão (focalização no assunto em análise, gestão da participação, interrupção das intervenções, gestão do tempo, etc.)</p> <p>Distribuição de papéis ou de funções para a discussão (moderador, redactor, observador, sendo que este não participará na discussão mas poderá identificar os aspectos positivos ou negativos no fim da discussão; grupos ou pares de alunos que defendem uma determinada perspectiva, teoria, posição, etc.)</p> <p>Definição do(s) modo(s) de avaliação da discussão e dos produtos dela resultantes (relatórios, análises críticas; eventual utilização de registo vídeo para análise de comportamentos ou síntese da discussão)</p>	<p>Textos Vídeos CD-ROMs Internet Convidados Visitas</p>
<p>Mostra iniciativa, empenho e responsabilidade nas tarefas e nas relações</p> <p>Mostra criatividade e inovação no pensamento e no trabalho</p> <p>Mostra ser flexível e aberto à mudança</p> <p>Problematisa e avalia situações e comportamentos</p> <p>Resolve problemas</p>	<p><b>Role-play</b> <b>Resolução de problemas</b></p>	<p>Individual Pares Grupos</p>	<p>Definição da situação-problema (adequação às características dos alunos e aos objectivos pretendidos)</p> <p>Definição e distribuição dos papéis (protagonistas e observadores)</p> <p>Definição dos procedimentos a observar na realização da actividade</p> <p>Definição do(s) modo(s) de avaliação da actividade, bem como dos produtos dela resultantes (relatório, análise crítica, preenchimento de uma grelha, etc.)</p>	<p>Textos Vídeos</p>

Competências a desenvolver	Metodologias	Dinâmica	Aspectos a ter em consideração	Recursos
<p>Trabalha adequadamente em equipa</p> <p>Pesquisa de forma autónoma e utiliza critérios de qualidade na selecção da informação</p> <p>Comunica ideias, oralmente ou por escrito, com correcção linguística</p> <p>Utiliza as tecnologias da informação e da comunicação</p> <p>Mostra iniciativa, empenho e responsabilidade nas tarefas e nas relações</p> <p>Mostra criatividade e inovação no pensamento e no trabalho</p> <p>Mostra ser flexível e aberto à mudança</p>	<p><b>Trabalhos em grupo</b> (de investigação, observação, exploração ou preparação de actividades, etc.)</p>	<p>Grupos</p>	<p>Definição do tema/problema a estudar</p> <p>Definição do(s) modo(s) de apresentação do trabalho</p> <p>Definição do(s) modo(s) de avaliação do trabalho</p> <p>Estruturação de um plano de desenvolvimento do trabalho</p> <p>Divisão de tarefas e gestão do tempo</p> <p>Cuidados a ter na pesquisa, recolha e tratamento da informação (selecção da informação relevante e credível; identificação correcta das fontes; cópia/plágio; etc.)</p> <p>Monitorização das várias fases de desenvolvimento do trabalho</p> <p>Assegurar a participação efectiva de todos os elementos na realização do trabalho em todas as suas fases</p>	<p>Textos</p> <p>Vídeos</p> <p>CD-ROOMs</p> <p>Internet</p> <p>Pessoas</p> <p>Instituições</p>
<p>Pesquisa de forma autónoma e utiliza critérios de qualidade na selecção da informação</p> <p>Comunica ideias, oralmente ou por escrito, com correcção linguística</p> <p>Utiliza as tecnologias da informação e da comunicação</p> <p>Mostra iniciativa, empenho e responsabilidade nas tarefas e nas relações</p> <p>Mostra criatividade e inovação no pensamento e no trabalho</p>	<p><b>Trabalhos individuais</b> (<i>dossiers</i> temáticos, dicionários de termos, relatórios, sumários, diários críticos, etc.)</p>	<p>Individual</p>	<p>Definição do tema/problema a estudar</p> <p>Definição do(s) modo(s) de apresentação do trabalho</p> <p>Definição do(s) modo(s) de avaliação do trabalho</p> <p>Estruturação de um plano de desenvolvimento do trabalho</p> <p>Cuidados a ter na pesquisa, recolha e tratamento da informação (selecção da informação relevante e credível; identificação correcta das fontes; cópia/plágio; etc.)</p> <p>Monitorização das várias fases de desenvolvimento do trabalho</p>	<p>Textos</p> <p>Vídeos</p> <p>CD-ROMs</p> <p>Internet</p> <p>Pessoas</p> <p>Instituições</p>

## 5. Avaliação

Sendo muito diversas as funções e os modos de avaliação, o Programa de Psicologia parte da convicção de que «avaliar é melhorar a aprendizagem». Generalizando, pode dizer-se que a avaliação serve para ajudar os alunos a aprender e para aperfeiçoar o ensino. Todavia, a funcionalidade não é o único critério definidor deste conceito tão amplo que deve orientar-se pelos princípios gerais que lhe dão a sua qualidade. Assim, avaliar é recolher e interpretar informações de modo sistemático, implicando juízos de valor e tomada de decisões. Esse processo implica os seguintes princípios:

- a) a avaliação é um meio necessário para se atingir um fim (melhoria da aprendizagem dos alunos), mas não é um fim em si mesma;
- b) a avaliação é parte integrante de todo o processo de ensino-aprendizagem e a sua natureza interna deve ser formativa, contínua e sistemática;
- c) a avaliação exige uma definição muito clara daquilo que se pretende avaliar, bem como dos fins em vista;
- d) a avaliação exige a diversificação de técnicas, meios e instrumentos de avaliação, em função dos objectivos e das finalidades definidas;
- e) a avaliação exige que se tire partido dos pontos fortes de cada instrumento de avaliação e se reduza ao mínimo o efeito dos seus pontos fracos<sup>3</sup>.

A avaliação não corresponde, portanto, a uma simples medição quantitativa, mas, antes, concorre qualitativamente para a mudança dos alunos, no sentido do seu desenvolvimento psicocognitivo e atitudinal. Ela corresponde a um modo de acompanhamento do desenvolvimento do aluno e está implicada em todas as situações que, dentro e fora da sala de aula, concorrem para esse desenvolvimento assente em todos os modos de curiosidade, de criatividade, de erro, de investigação, de dúvida e de construção, por parte do aluno. Por isso, ela deve ser coerente com o currículo e com a metodologia de trabalho.

As dimensões sistematizadas no quadro que se segue devem ser cruzadas e qualquer avaliação deve tê-las em consideração:

Porquê	O Quê	Como
Facilitar a aprendizagem Orientar a aprendizagem Diagnosticar as falhas Rectificar erros Dar um <i>feedback</i> sobre o ensino Motivar Enriquecer a diversidade e a experiência de aprendizagem Classificar	Produtos Processos  Conhecimentos Competências  Indivíduo Equipa/grupo Turma  Ensino Aprendizagem	<i>Portfolios</i> Mapas conceptuais Relatórios Testes Resumos Diários críticos Comentários Projectos de pesquisa de organização de eventos Apresentações orais Debates Cartazes etc.

<sup>3</sup> Cf. Valadares, J. e Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Plátano.

Os princípios orientadores da avaliação no Ensino Secundário são os seguintes:

1. diversificação de técnicas, de instrumentos e de estratégias, uma vez que a aprendizagem se estrutura em diferentes dimensões; por outro lado, existem diferenças socioculturais e de estilos de aprendizagem nos alunos que convém considerar;
2. autenticidade, ou seja, ensino, aprendizagem e avaliação devem constar do mesmo processo; as tarefas de ensino e de aprendizagem devem coincidir com as tarefas e as actividades de avaliação, uma vez que esta se contextualiza, decorrendo naturalmente das actividades; por isso, os objectivos e os instrumentos de avaliação devem estar adequados às tarefas propostas;
3. melhoria das aprendizagens, regulando e enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem; uma perspectiva não punitiva da avaliação implica a valorização de progressos e de aquisições; deste modo, a avaliação deve contribuir para que os alunos adquiram informação e desenvolvam competências;
4. diversificação dos intervenientes, no sentido do estabelecimento de comunicação entre todos os intervenientes no processo educativo.

Ao professor compete recolher informação, de forma sistemática, sobre as aprendizagens e a partir delas regular e ajustar o ensino. Compete-lhe, ainda, estabelecer critérios para cada tarefa de avaliação e emitir apreciações e juízos de valor referentes ao desempenho dos alunos. Deve, fundamentalmente, consciencializar os alunos deste processo e envolvê-los nele.

A construção de grelhas de avaliação de aspectos qualitativos, de atitudes e valores e de competências complexas pode ser feita pelo conjunto dos professores do Conselho de Turma e com os de escolas vizinhas, da mesma disciplina.

Aos alunos compete entender o seu papel neste processo e tomar consciência das responsabilidades que lhes cabem no desenvolvimento das aprendizagens. É importante que os alunos interiorizem que o seu desenvolvimento só pode ser feito por eles próprios e que isso implica prazer, mas implica também ser capaz de lidar com conflitos e com dificuldades cuja superação exige disciplina e esforço. Os alunos deverão ser capazes de descrever e de analisar o seu percurso de aprendizagem, identificando pontos fortes e fracos e reflectindo sobre a sua participação na construção da aprendizagem. As actividades de auto- e de hetero-avaliação devem adquirir um valor formativo consistente e com significado.

O sistema de avaliação utilizado na disciplina de Psicologia pode sintetizar-se do seguinte modo:

- a) dar a conhecer, negociar e contractualizar com os alunos os objectivos a atingir;
- b) dar a conhecer, reflectir e promover a construção de critérios de avaliação;
- c) diversificar as metodologias, as estratégias e os instrumentos de avaliação;
- d) promover a auto- e a hetero-avaliação.

## 6. Recursos

### 6.1. CD-ROMs e vídeos

Títulos e referências	Descrição
<a href="http://www.davidsonfilms.com">http://www.davidsonfilms.com</a> Sítio na Internet	Este sítio tem disponível uma grande variedade de vídeos. A série <i>Giants</i> contém vídeos de filmes originais de Piaget, Erikson, Vygotsky, Skinner, etc. Outras séries como <i>Life Span &amp; Aging</i> , <i>Communication</i> , <i>Primary Education</i> , etc. mostram-se de grande interesse.
<i>The Integrator for Introductory Psychology</i> Kohn, A. & Kohn, W. (1998). Kwamba/Books, Cole Publishing Company. [CD-ROM]	Contém demonstrações, sequências de vídeo e guias de estudo, e ainda um sistema de planificação de aulas.
<i>Secrets of Mind</i> (2000). R3966. [CD-ROM] <a href="http://www.libraryvideo.com">www.libraryvideo.com</a>	Onze psicólogos e neurocientistas, incluindo o Prémio Nobel Herbert Simon, analisam os segredos da mente e do cérebro. As discussões multimédia são ilustradas por experiências interactivas e discussões virtuais. O programa apresenta 220 conceitos e ideias e um índice com possibilidades de pesquisa. Inclui o tratamento de temáticas como: Inteligência, Aprendizagem, Memória, Cérebro e Neurofisiologia.
<i>PsyCle</i> Psychology Software Distribution, UK. [CD-ROM] <a href="http://www.psychologysoftwaredistribution.com/psychsite/home.html">www.psychologysoftwaredistribution.com/psychsite/home.html</a> (complementado com um Manual)	Apresenta os seguintes módulos: Psicologia Cognitiva, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Social, Visão, Audição e <i>Design</i> Experimental. As potencialidades deste programa permitem não só a auto-aprendizagem como também a realização de trabalhos de projecto individuais ou de grupo. Possui demonstrações, tutoriais, trabalhos práticos e um simulador de <i>design</i> experimental.
<i>Planeta Terra</i> (1990). Ecovideo, Lda. [Vídeo 52 min]	Série de vídeos apresentados por David Suzuki; abrange temas que vão desde a natureza humana à influência do desenvolvimento da tecnologia sobre o ser humano e à sua relação consigo próprio e com os outros seres que o rodeiam. Muito interessante para organizar debates com os alunos.
<i>Cosmos</i> (1989). Ed. Lusomundo. [Vídeo]	A célebre série de Carl Sagan que revolucionou o mundo da divulgação científica. Alguns dos episódios são importantes, especialmente aqueles ligados à biologia do comportamento humano.
<i>O Melhor do Cosmos</i> (2000). Ed. Cosmo Studios Lda., EUA. [Vídeo]	Dirigido por Anne Druyen, sintetiza os melhores e mais actuais momentos da série <i>Cosmos</i> .
<i>The Mystery of Twins</i> (1996). N5408 [Vídeo 52 min] <a href="http://www.libraryvideo.com">www.libraryvideo.com</a>	Discute a problemática relacionada com os gémeos tanto a nível do inato como do adquirido. Aspectos educacionais.
<i>Psychology</i> (1996). B3530. [Vídeo 120 min] <a href="http://www.libraryvideo.com">www.libraryvideo.com</a>	Apresenta exemplos claros, correntes da psicologia, experiências e o sistema nervoso.

<i>Sigmund Freud: Analysis of a Mind</i> (1995). D7877. [Vídeo 50 min] <a href="http://www.libraryvideo.com">www.libraryvideo.com</a>	Apresenta a biografia de Sigmund Freud.
<i>J.B. Watson fundador del conductismo</i> Rezola, J.G. (1995). Madrid: UNED/Navas. [Vídeo 18 min]	Documenta a carreira de Watson apresentando imagens reais deste psicólogo.
<i>Gillermo Wundt, padre de la psicología científica</i> Gondra Rezola, J. (1988). Madrid: UNED/Navas. [Vídeo 25 min]	Documenta a importância de Wundt para a moderna Psicologia e a fundação do seu laboratório em Leipzig.
<i>Procesos psicológicos básicos</i> Jiménez, S. (1997). Madrid: UNED. [Vídeo]	Série de vídeos sobre a atenção, a percepção e a memória.
<i>Psicología do Desenvolvimento</i> Matta, I. (2001). Lisboa: Universidade Aberta. [3 Vídeos]	Documenta o desenvolvimento na infância, os quadros teóricos fundamentais e os contextos de desenvolvimento.

## 6.2. Endereços na Internet

Endereços na Internet	Língua	Descrição	Professores	Alunos
<i>Psych Web</i> <a href="http://www.psywww.com/index.html">http://www.psywww.com/index.html</a>	Inglês	Este <i>site</i> contém informação dirigida tanto a estudantes como a professores de psicologia. Inclui as seguintes secções: iniciação à psicologia, listas de recursos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>PsycheSite</i> <a href="http://www.abacon.com/psychsite/links.html">http://www.abacon.com/psychsite/links.html</a>	Inglês	Informação organizada com recursos para professores ( <i>Instructor's Resources</i> ) e alunos ( <i>Student's Activities</i> ).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Psychref</i> <a href="http://maple.lemoyne.edu/~hevern/index2.html">http://maple.lemoyne.edu/~hevern/index2.html</a>	Inglês	Recursos gerais de psicologia e instrumentos de pesquisa (megalistas, bibliotecas).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> com orientação do professor
Livros gratuitos <i>on line</i> <a href="http://psychology.hypermart.net/Portugal/livros_portuques.htm">http://psychology.hypermart.net/Portugal/livros_portuques.htm</a>	Inglês	Livros e artigos disponibilizados gratuitamente.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>Psychology Virtual Library</i> <a href="http://www.clas.ufl.edu/users/qthursby/psi/">http://www.clas.ufl.edu/users/qthursby/psi/</a>	Inglês	Biblioteca virtual de Psicologia: funciona como uma base de dados.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>Enciclopédia de Psicologia</i> <a href="http://www.psychology.org">http://www.psychology.org</a>	Várias línguas (tradução)	Procura facilitar a pesquisa em qualquer área da Psicologia através de artigos originais nos vários campos da psicologia e de um arquivo de ligações.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>Psicología, psicólogos e Psico-recursos</i> <a href="http://www.psycho-ressources.com/">http://www.psycho-ressources.com/</a>	Francês	Recursos diferenciados em psicologia francófona: existe um <i>forum</i> , <i>chat</i> , textos.	<input checked="" type="checkbox"/>	

<i>PSYnergie</i> <a href="http://www.psynergie.com/">http://www.psynergie.com/</a>	Francês	Anuário de Psicologia; inclui um banco de ligações para <i>sites</i> temáticos francófonos.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>La psychanalyse</i> <a href="http://www.microtec.net/desgros/">http://www.microtec.net/desgros/</a>	Francês	Possibilita uma visão de conjunto das grandes escolas e principais autores.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>PSInternet</i> <a href="http://www.um.es/~psibm/psinternet/docinf.htm">http://www.um.es/~psibm/psinternet/docinf.htm</a>	Castelhano	Classifica a informação documental sobre Psicologia na Internet e, por outro lado, auxilia na busca através de um directório estruturado e interactivo.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>PsicoMundo</i> <a href="http://psiconet.com/">http://psiconet.com/</a>	Castelhano	Portal de Psicologia em língua castelhana.	<input checked="" type="checkbox"/>	
<i>Psicologia.com</i> <a href="http://www.psicologia.com/default.htm">http://www.psicologia.com/default.htm</a>	Castelhano	Criado por psicólogos latinoamericanos como centro de referência da Psicologia e áreas afins. Trata-se de uma verdadeira base de dados.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> com orientação do professor

### **3ª PARTE – DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA**

#### **10º ANO**

#### **MÓDULO INICIAL (4 aulas, 6 horas)**

Objectivos:

1. Iniciar o conhecimento mútuo e da disciplina
2. Identificar estilos cognitivos e metodologias de estudo
3. Identificar e debater motivações e expectativas face à disciplina e ao curso
4. Conhecer e contractualizar metodologias e estratégias de trabalho e de avaliação

Este módulo desenvolve-se em 4 aulas que podem organizar-se à volta das seguintes actividades:

1. Análise global do programa
  - a) levantamento das expectativas dos alunos em relação à disciplina de Psicologia, tendo em conta o seu contributo para a sua formação profissional e pessoal;
  - b) análise do programa visando a interpretação das finalidades, objectivos gerais, competências a desenvolver e temas a abordar;
    - formar grupos de trabalho consoante as expectativas demonstradas em a)
    - apresentar as conclusões pelos porta-vozes de cada grupo e discuti-las no grande grupo
    - síntese, organizada pelo professor, das conclusões apresentadas, ajustando as expectativas dos alunos em relação à disciplina.
2. Estilos cognitivos e metodologias de estudo
  - a) identificação dos hábitos de trabalho de cada aluno;
  - b) discussão de situações de fracasso e de sucesso;
  - c) intervenção do Psicólogo de orientação vocacional da escola, auxiliando a identificação dos estilos cognitivos e de metodologias alternativas de trabalho.
3. Compromissos metodológicos, estratégias de trabalho e recursos
  - a) questionar os alunos sobre as estratégias de trabalho com que estão familiarizados (aquelas que normalmente utilizam);
  - b) análise e interpretação da metodologia de trabalho proposta no Programa enfatizando a autonomia, pensamento crítico, pesquisa individual e em equipa; indicar que os principais processos de investigação se organizarão em torno de determinados instrumentos;
  - c) estabelecer, com os alunos, uma data de apresentação de um protocolo de trabalho em que cada um descreve o percurso que quer adoptar (indicando as datas para conclusão de cada etapa de investigação):
    - remeter os alunos para os recursos referentes a materiais bibliográficos e multimédia existentes na escola
    - analisar as propostas de recursos apresentados no Programa
    - abrir um *dossier* para novas propostas de recursos, vindas dos alunos.

- d) dar directrizes aos alunos sobre os passos necessários à organização formal de um trabalho de pesquisa (índice, introdução, desenvolvimento, conclusões e bibliografia), de um comentário, resumo, diário crítico, relatório, etc.

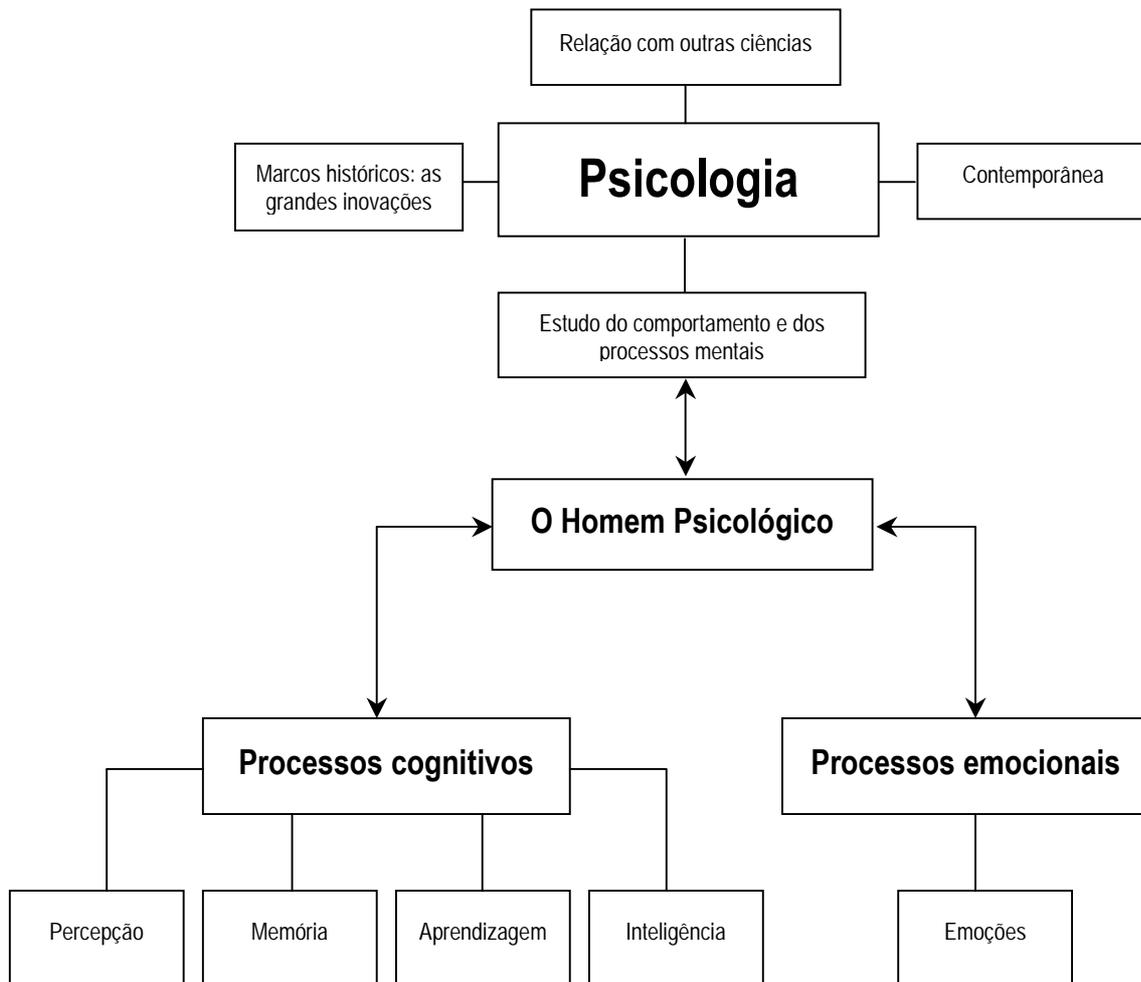
#### 4. Estratégias de avaliação

- a) análise e interpretação da metodologia de avaliação proposta no Programa;
- b) definição da forma como serão ponderadas e avaliadas as competências desenvolvidas, quer através dos instrumentos de investigação, quer através das estratégias de trabalho anteriormente contractualizadas (explicitação de critérios de avaliação);
- c) avaliação diagnóstica de competências necessárias ao desenvolvimento da metodologia proposta, nomeadamente as competências de comunicação (oral e escrita), de trabalho em equipa e de pensamento crítico; esta avaliação diagnóstica poderá ser concretizada a partir das situações propostas no ponto seguinte.

#### 5. Trabalho autónomo e em equipa

- a) ensaiar alguns exercícios de pensamento crítico;
- b) ensaiar algumas situações de trabalho em equipa, a partir de exercícios simples de dinâmicas grupais («abrigo nuclear», «amaragem lunar», «puzzle», por exemplo):
  - um grupo realiza o exercício e outros fazem observação a partir de grelhas de análise do comportamento dos participantes
  - análise e discussão do processo de resolução do problema e do comportamento dos participantes como membros de uma equipa
- c) tirar conclusões e sistematizar alguns princípios e regras de trabalho em equipa;
- d) reflectir sobre as vantagens do trabalho em equipa.

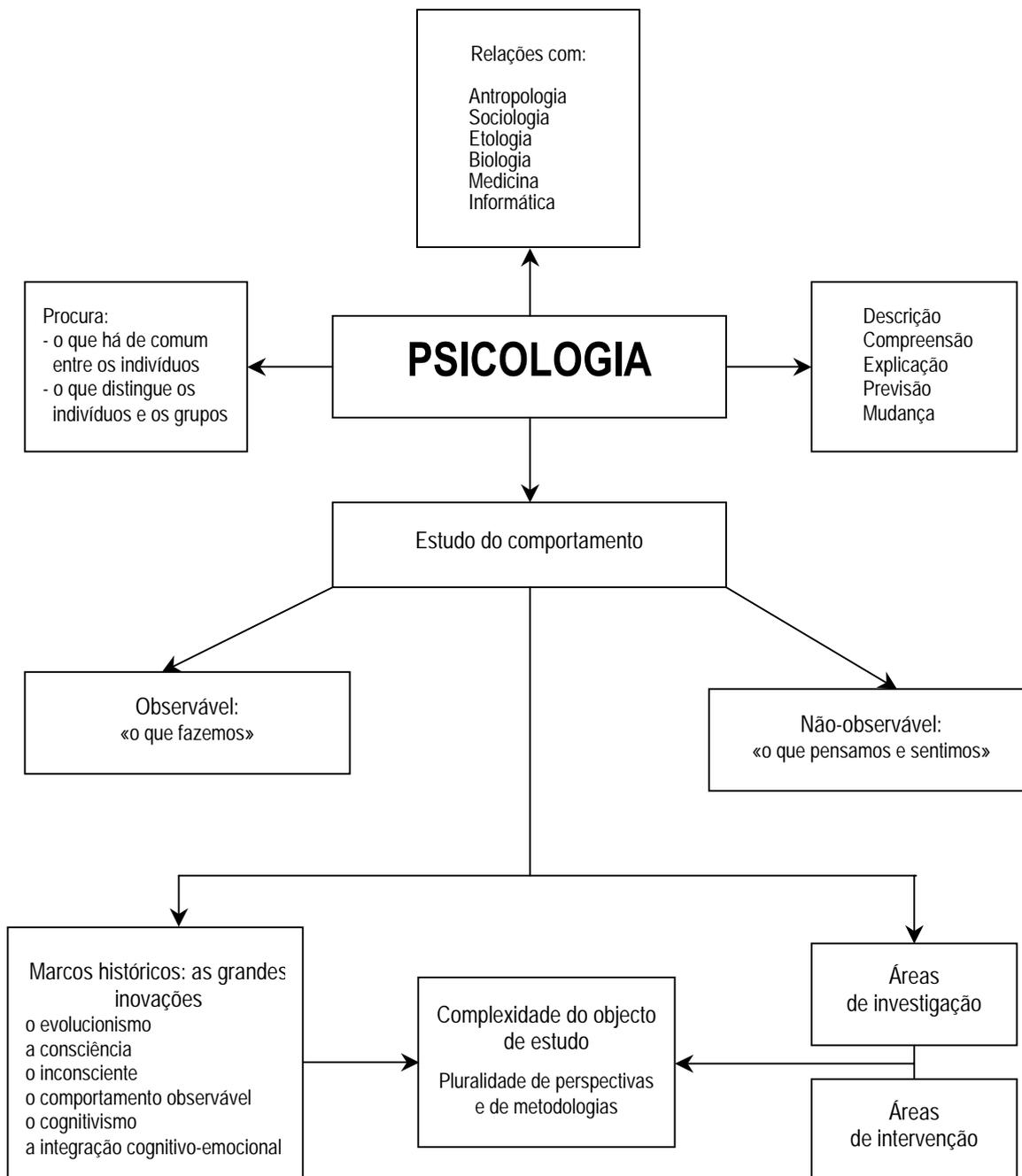
ESQUEMA 2. MAPA CONCEPTUAL DO PROGRAMA PARA O 10º ANO



## UNIDADE 1. A CIÊNCIA DO COMPORTAMENTO (16 aulas – 24 horas)

Objectivo Geral: Compreender a Psicologia como a ciência que estuda o comportamento humano

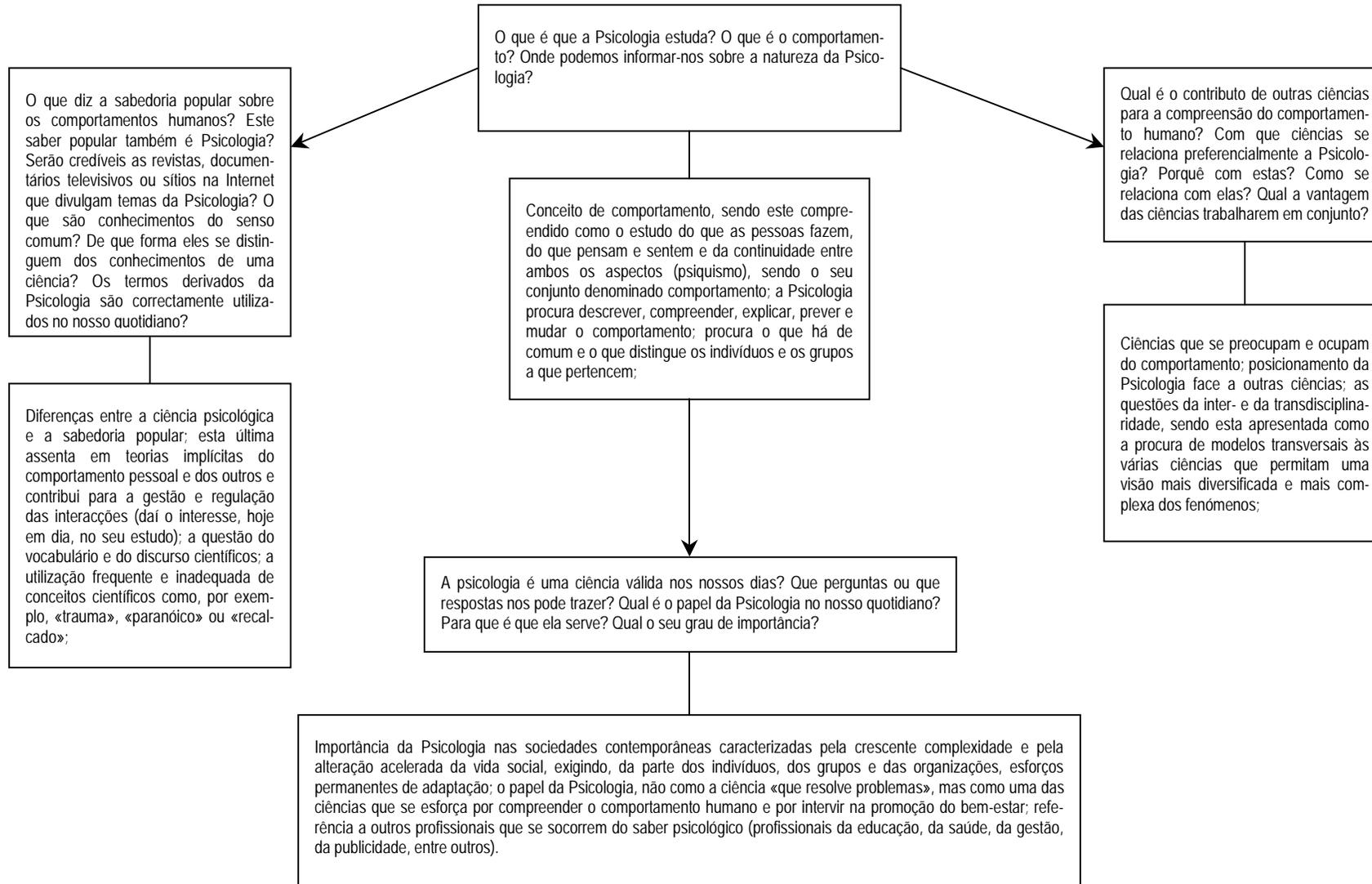
Esquema 3. Mapa conceptual da Unidade 1



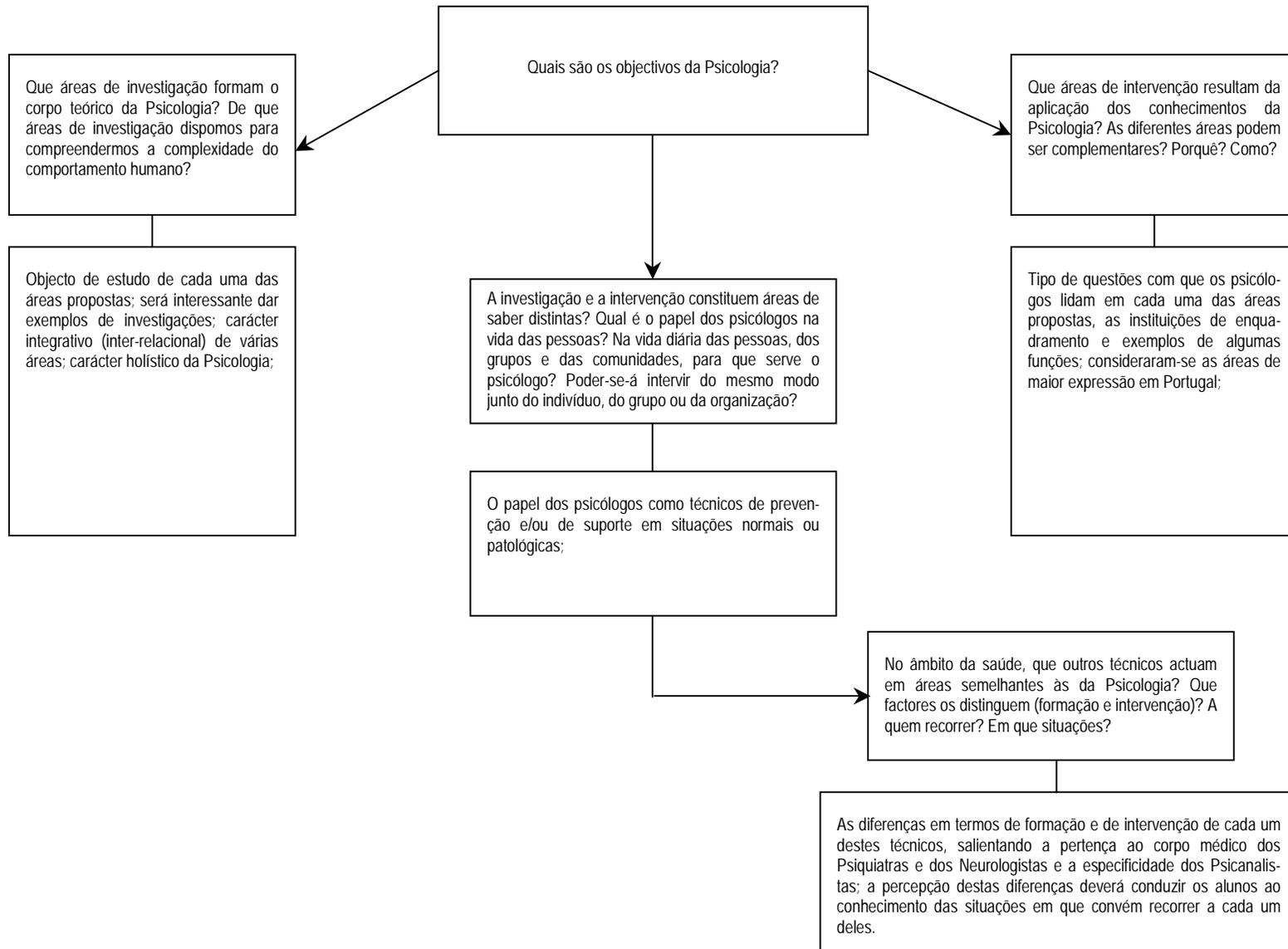
OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 1.1. Introdução à Psicologia (4 aulas, 6 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do campo específico da Psicologia	1. Explicar o objecto de estudo da Psicologia	Definição do objecto de estudo	Psicologia Comportamento Ciência Senso comum Interdisciplinaridade Transdisciplinaridade
	2. Distinguir os conhecimentos da Psicologia dos conhecimentos do senso comum	Psicologia e Psicologia popular	
	3. Relacionar a Psicologia com outras ciências	Relações com outras ciências (Antropologia, Sociologia, Etologia, Biologia, Medicina, Informática)	
	4. Avaliar o papel da Psicologia em termos da sua importância na sociedade contemporânea	Papel e importância da Psicologia na sociedade contemporânea	
<b>TEMA 1.2. Áreas de investigação e de aplicação (4 aulas, 6 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos objectivos da Psicologia	5. Identificar as principais áreas de investigação e de intervenção da Psicologia	<b>Investigação</b> (produção de teorias) Psicologia do desenvolvimento, Psicologia social, Psicolinguística, Psicopatologia, Neuropsicologia, Inteligência Artificial, Psicologia cognitiva  <b>Aplicação</b> (intervenção com indivíduos, grupos e organizações)  Psicologia clínica, Psicologia educacional, Psicologia do trabalho e das organizações, Orientação escolar e profissional, Psicologia desportiva, Psicologia forense	Investigação Intervenção Psicólogos clínicos Psicanalistas Psiquiatras Neurologistas
	6. Caracterizar cada uma das áreas de investigação e de intervenção da Psicologia		
	7. Distinguir psicólogos clínicos de psiquiatras, de neurologistas, de psicanalistas e de psicoterapeutas	Papéis diferenciados de psicólogos clínicos, de psiquiatras, de neurologistas, de psicanalistas e de psicoterapeutas	
	8. Analisar o papel dos psicólogos no quotidiano	Papel dos psicólogos	

OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 1.3. Marcos históricos: as grandes inovações (8 aulas, 12 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva da diversidade de ideias e de metodologias em Psicologia, através de uma visão histórica	9. Identificar cada uma das perspectivas apresentadas como marcos na história da Psicologia	O evolucionismo (Darwin)	Evolução Observação Consciência Introspecção Inconsciente Sexualidade Interpretação Determinismo Ambiental Condicionamento Experimentação Cognição Auto-organização Mudança Diversidade Ética
	10. Caracterizar cada uma das perspectivas (ideias e metodologias)	A consciência (Wundt)	
	11. Analisar a importância da inovação de cada uma das perspectivas	O inconsciente (Freud)	
		O comportamento observável (Watson)	
		O cognitivismo (Piaget, Bruner)	
		A integração cognitivo-emocional (Damásio)	
	12. Avaliar a complexidade do objecto da Psicologia em termos da diversidade de perspectivas e de metodologias de investigação	Complexidade do comportamento humano Diversidade de perspectivas teóricas (sincrónica e diacronicamente) Diversidade de metodologias de investigação A ética na investigação do comportamento	

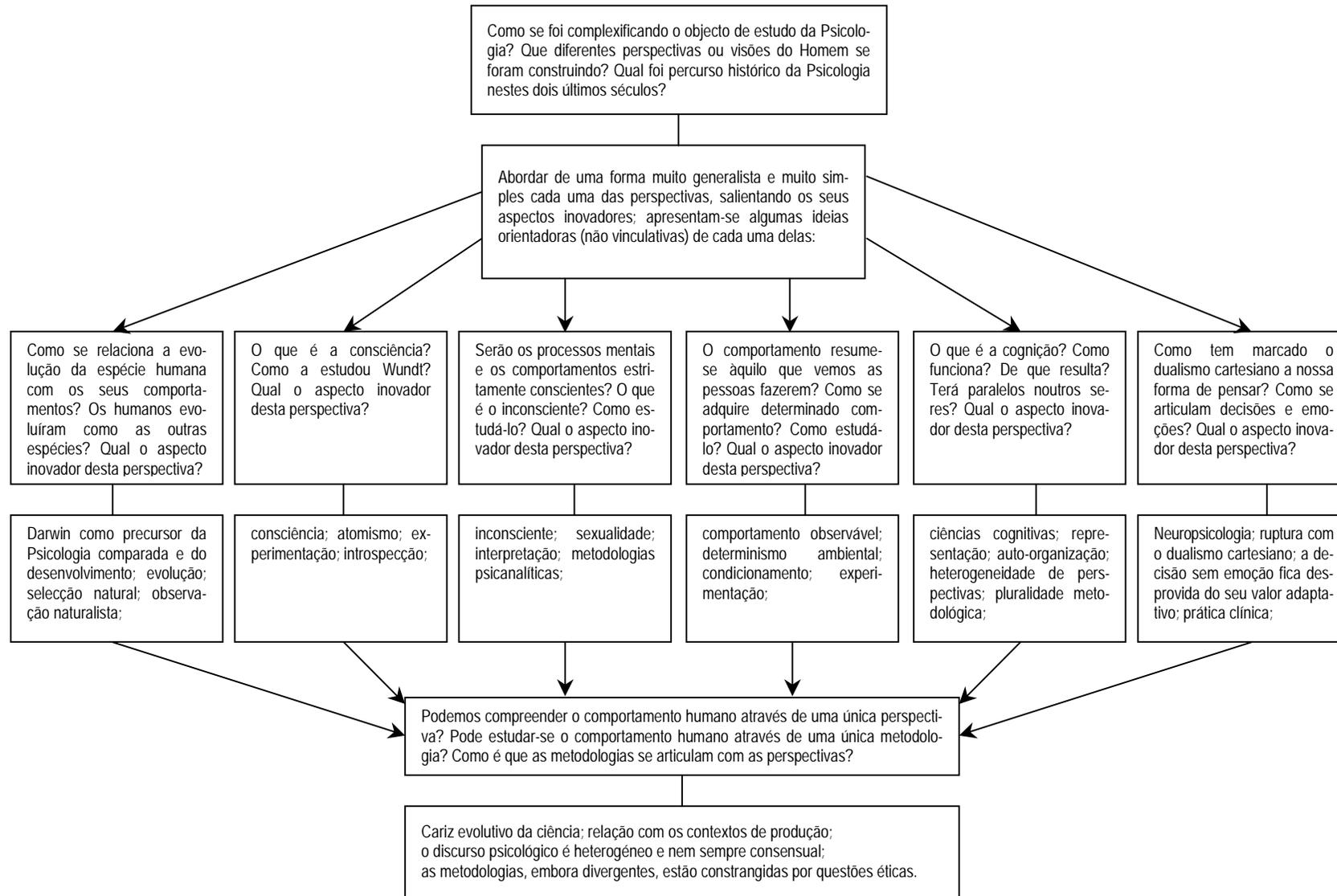
## TEMA 1.1. Introdução à Psicologia — Roteiro de conteúdos



## TEMA 1.2. Áreas de investigação e de aplicação – Roteiro de conteúdos



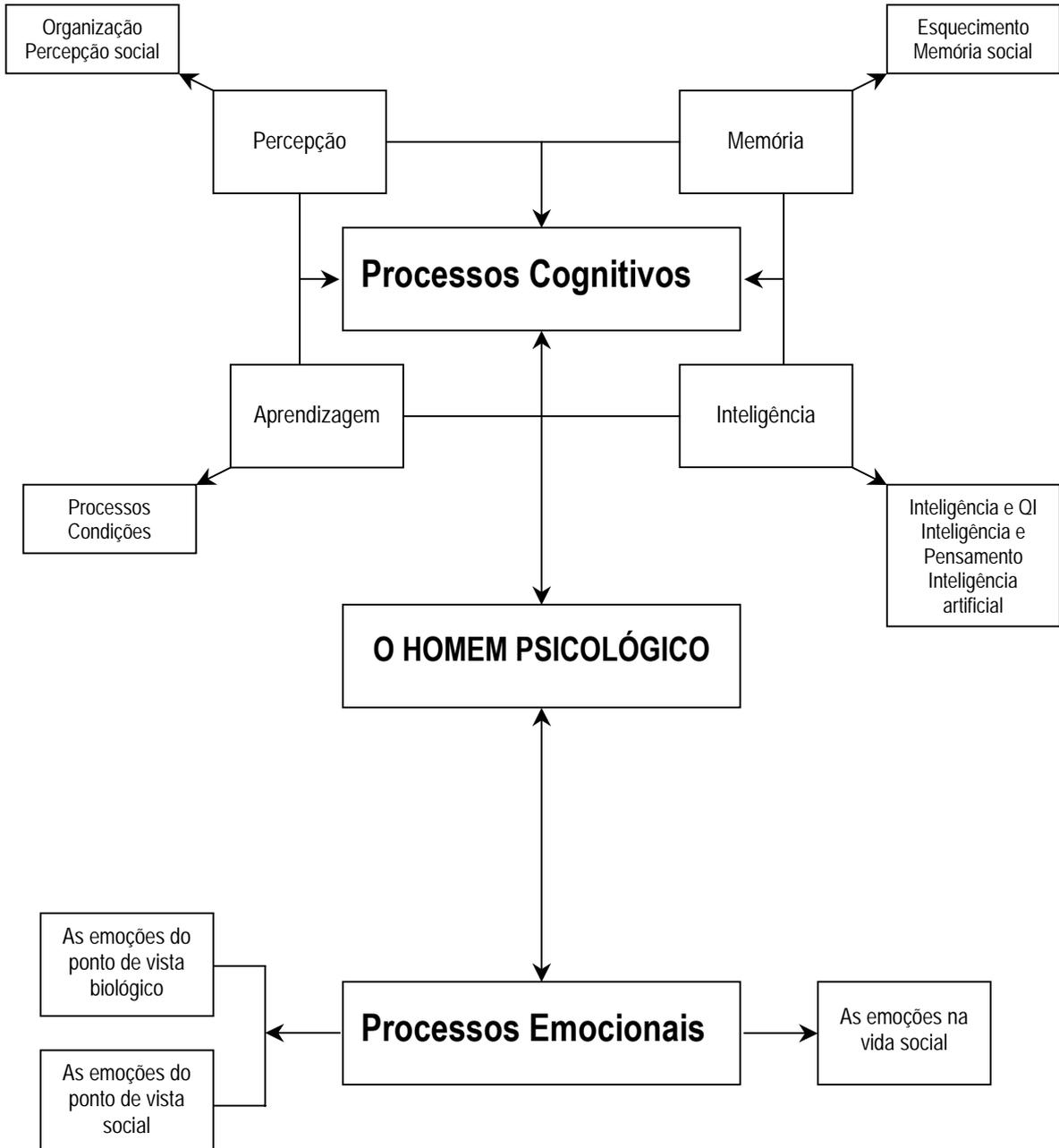
**TEMA 1.3. Marcos históricos: as grandes inovações – Roteiro de conteúdos**



**UNIDADE 2. PROCESSOS COGNITIVOS E EMOCIONAIS (20 aulas – 30 horas)**

Objectivo Geral: Compreender os processos emocionais e cognitivos como estruturadores do comportamento

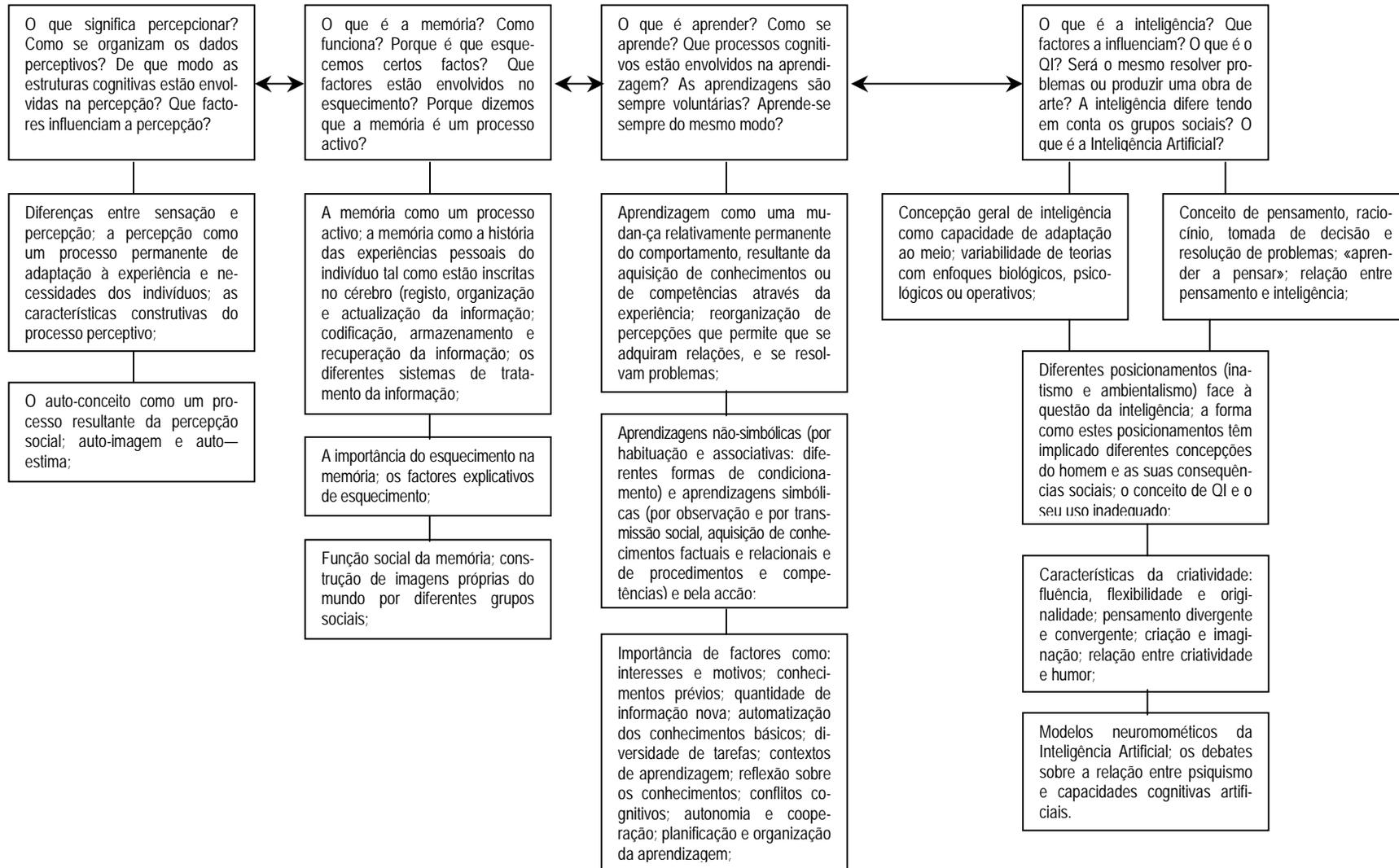
**Esquema 4. Mapa conceptual da Unidade 2**



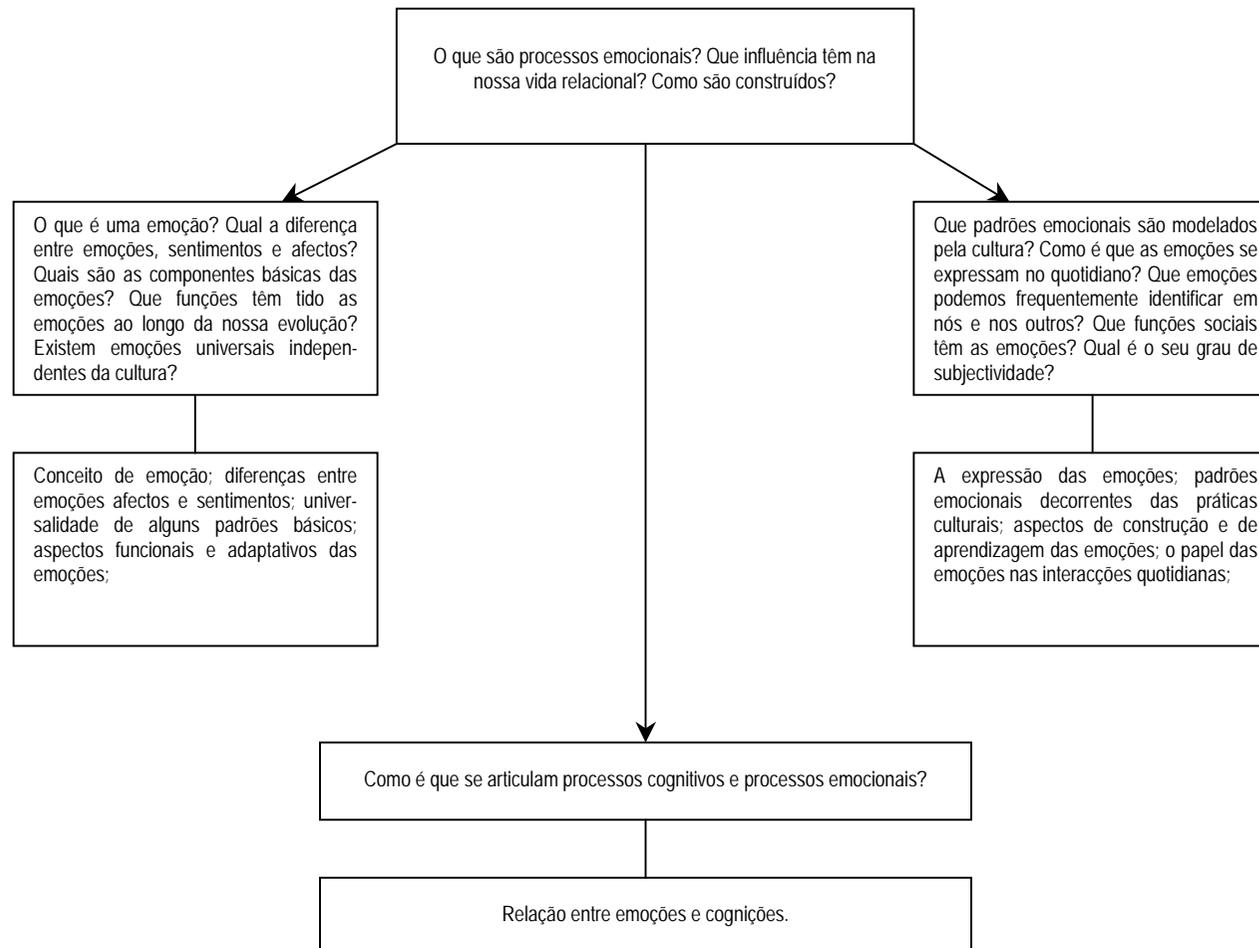
OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 2.1. Processos Cognitivos (16 aulas, 24 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do papel da cognição no comportamento, através dos processos de percepção, memória, aprendizagem e inteligência	13. Explicar o processo perceptivo	Percepção Seleccção da informação Organização da informação Interpretação da informação	Percepção Seleccção Organização Categorização Interpretação Memória Seleccção Codificação Armazenamento Recuperação Esquecimento Memória social Aprendizagem Conhecimentos Competências Aprendizagem Processos Condições Conflito cognitivo
	14. Analisar a importância da percepção social na vida quotidiana	Percepção social Auto-conceito	
	15. Explicar o conceito de memória	Conceito de memória	
	16. Relacionar memória e esquecimento	Memória e esquecimento	
	17. Analisar a importância da memória social na vida quotidiana	Memória social	
	18. Explicar o conceito de aprendizagem	Conceito de aprendizagem	
	19. Caracterizar diferentes processos de aprendizagem	Processos de aprendizagem	
	20. Avaliar as condições para uma boa aprendizagem em termos escolares	Condições para uma boa aprendizagem	

	21. Explicar o conceito de inteligência	Conceito de inteligência	Inteligência Adaptação Pensamento Imagem mental Representação simbólica Resolução de problemas Capacidade de decisão Diferenças individuais QI Criatividade Imaginação Divergente Convergente Humor Inteligência Artificial
	22. Relacionar inteligência e pensamento	Pensamento Raciocínio Problemas e decisões	
	22. Avaliar a polémica relacionada com diferentes posicionamentos face à inteligência em termos das suas consequências sociais	Debates sobre a inteligência Noção de QI	
	23. Explicar os comportamentos criativos	Criatividade e humor	
	24. Analisar o papel da inteligência artificial no mundo contemporâneo	Inteligência artificial	
<b>TEMA 2.2. Processos emocionais (4 aulas, 6 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do papel da emoção no comportamento	25. Explicar o conceito de emoção	Conceito de emoção Dupla perspectiva biológica e social	Emoção Afecto Sentimento
	26. Analisar o papel das emoções na vida social	Emoção e cognição Emoção e interacção social	

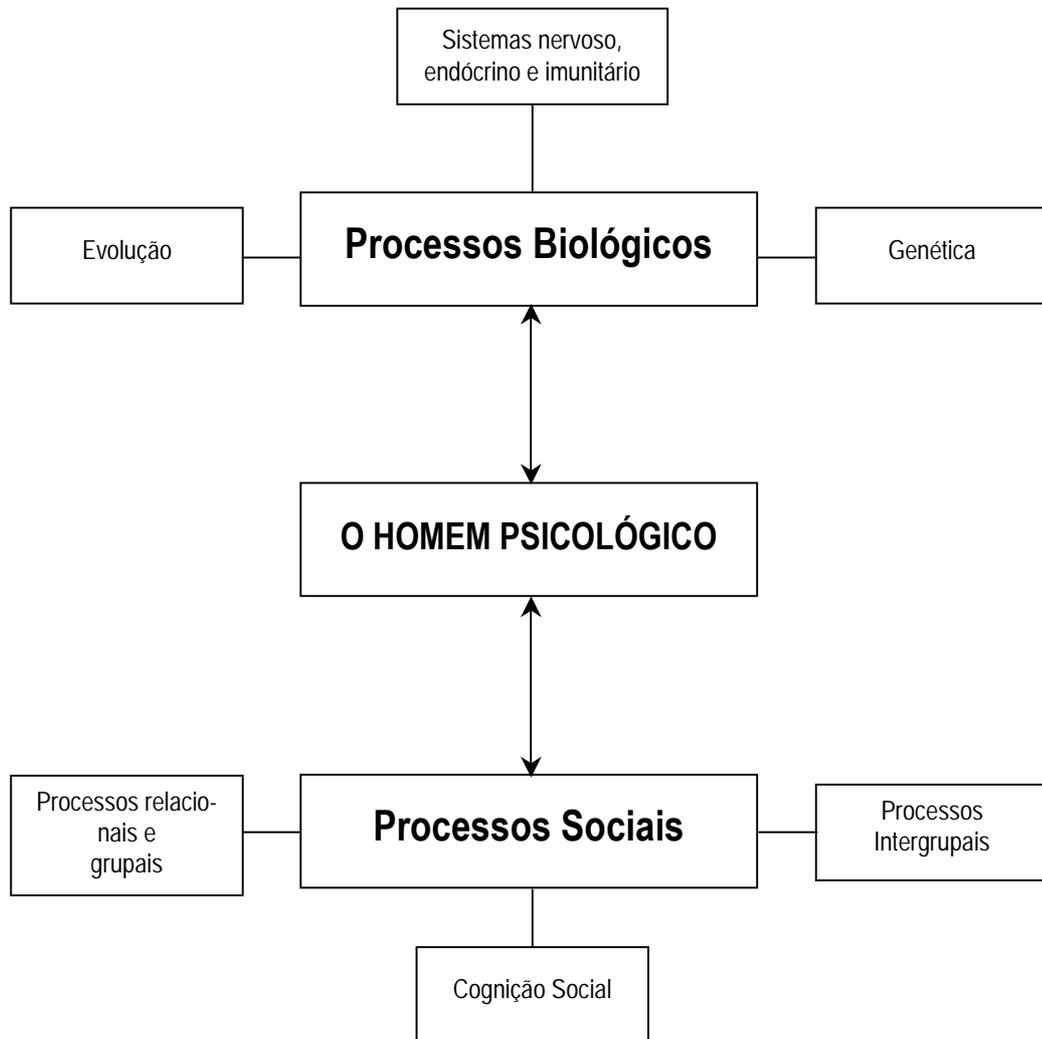
**TEMA 2.1. Processos cognitivos – Roteiro de conteúdos**



## TEMA 2.2. Processos emocionais – Roteiro de conteúdos



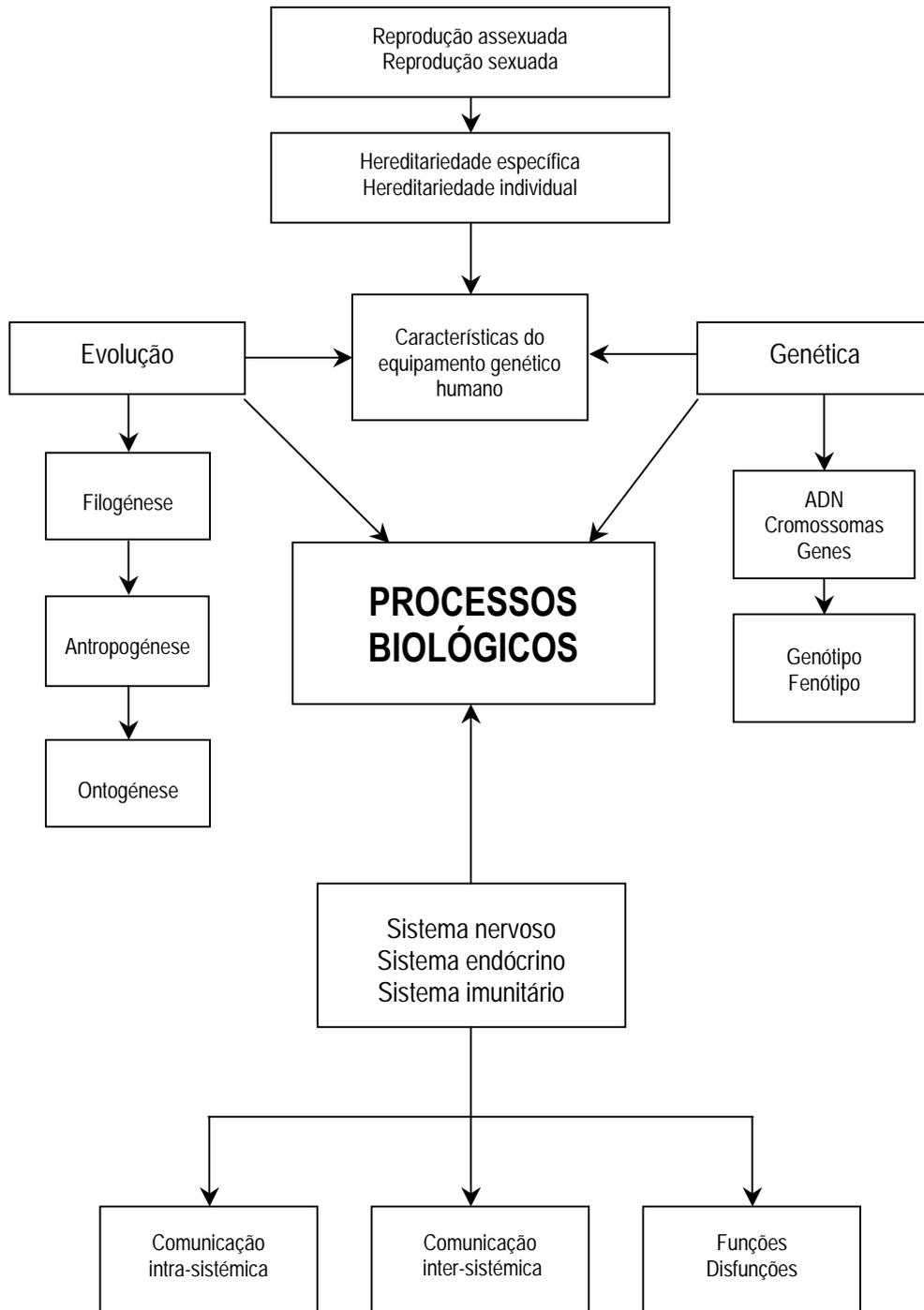
ESQUEMA 5. MAPA CONCEPTUAL DO PROGRAMA PARA O 11º ANO



### UNIDADE 3. PROCESSOS BIOLÓGICOS (12 aulas – 18 horas)

Objectivo geral: Compreender os fundamentos biológicos do comportamento humano

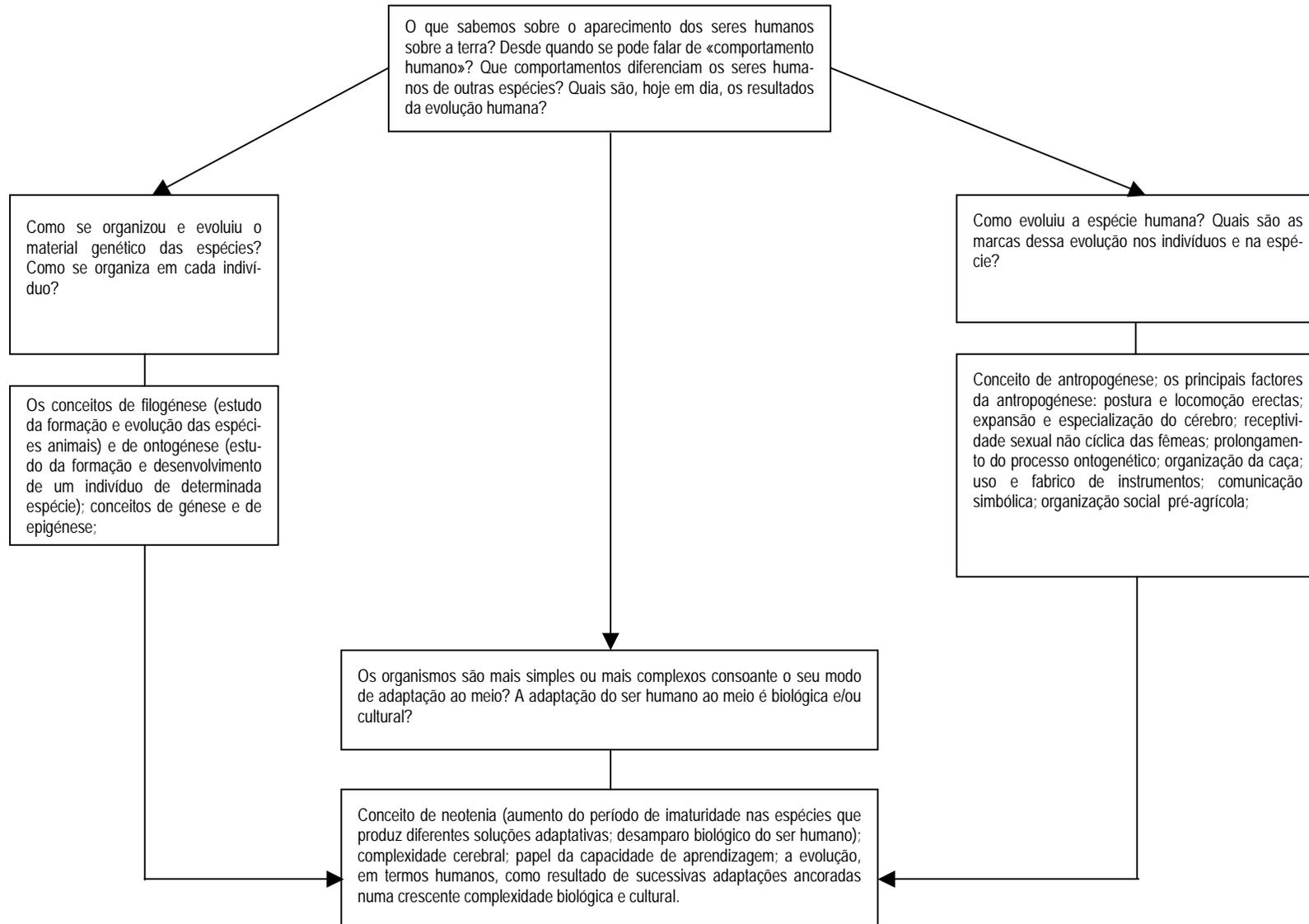
Esquema 6. Mapa conceptual da Unidade 3



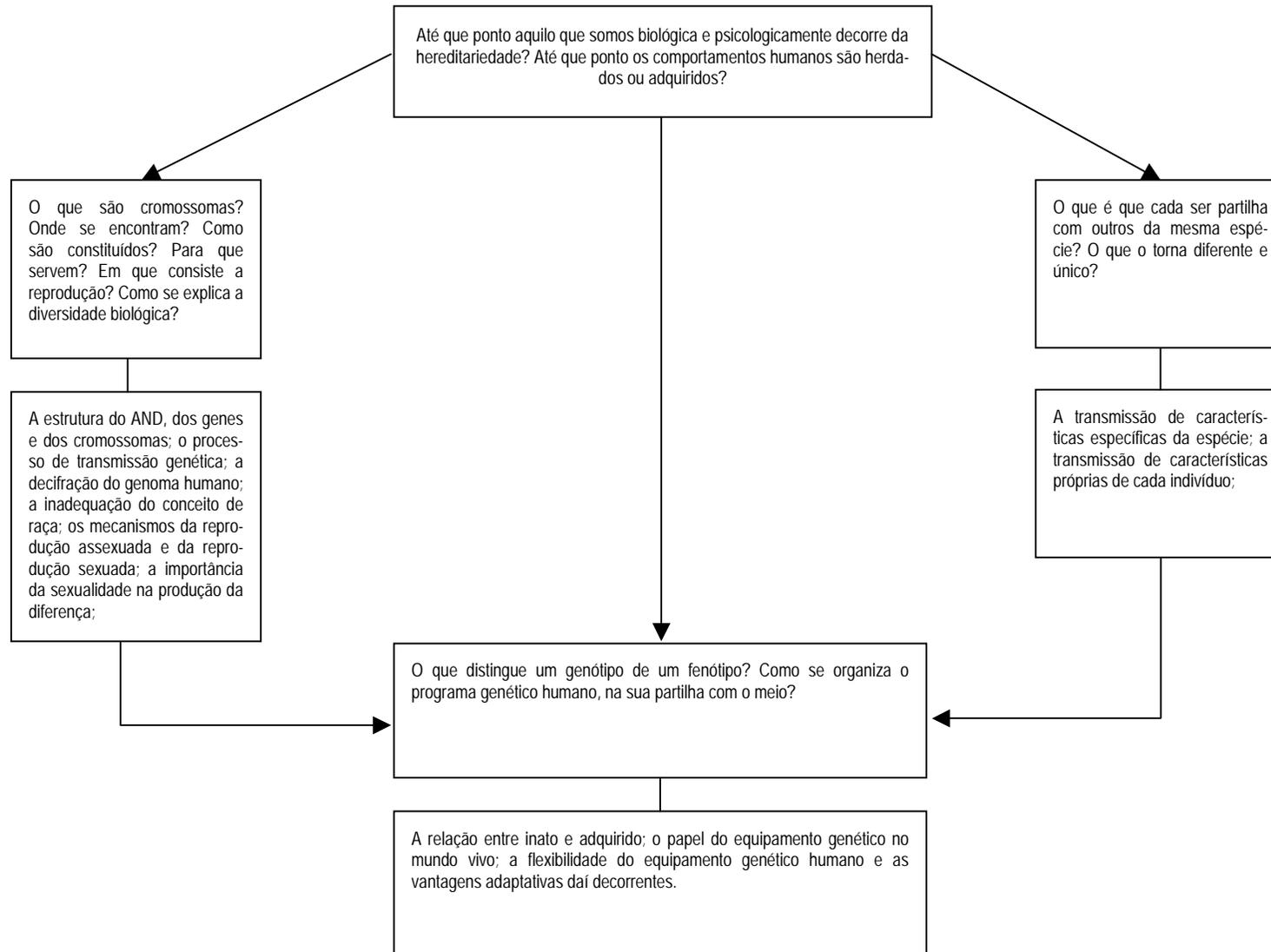
OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 3.1. Evolução (3 aulas, 4.30 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos fundamentos biológicos do comportamento em termos evolutivos	27. Explicar os conceitos de filogénese e de ontogénese	Filogénese Ontogénese Génese Epigénese	Filogénese Ontogénese Génese/Epigénese Antropogénese Cérebro Evolução Neotenia Complexidade Adaptação
	28. Identificar factores importantes no processo da antropogénese	Antropogénese Factores da antropogénese	
	29. Analisar a importância da complexidade biológica humana em termos da sua capacidade de adaptação	Neotenia Complexidade Adaptação	
<b>TEMA 3.2. Genética (4 aulas, 6 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos fundamentos biológicos do comportamento em termos genéticos	30. Explicar o papel dos cromossomas e dos genes no processo de transmissão genética	ADN, genes e cromossomas Reprodução assexuada e sexuada	ADN Gene Cromossoma Reprodução assexuada e sexuada Hereditariedade específica e individual Genótipo/Fenótipo Programa genético Flexibilidade Adaptação
	31. Caracterizar hereditariedade específica e hereditariedade individual	Hereditariedade específica e individual	
	32. Avaliar as características do equipamento genético humano em termos da sua capacidade de adaptação	Genótipo e Fenótipo Programa aberto e programa fechado	

OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 3.3. Sistemas nervoso, endócrino e imunitário (5 aulas, 7.30 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos fundamentos biológicos do comportamento em termos dos principais sistemas fisiológicos relacionados com o comportamento, e da sua inter-relação	33. Identificar os três sistemas que intervêm no comportamento	Sistema nervoso Sistema endócrino Sistema imunitário	Modelo sistémico Sistema nervoso Sistema endócrino Sistema imunitário Neurónio Hormona Linfócito Função Disfunção
	34. Explicar o modo de funcionamento de cada um deles	Neurónios Hormonas Linfócitos	
	35. Analisar a relação destes sistemas a partir do comportamento de stresse	Estruturas comuns Interdependência funcional	

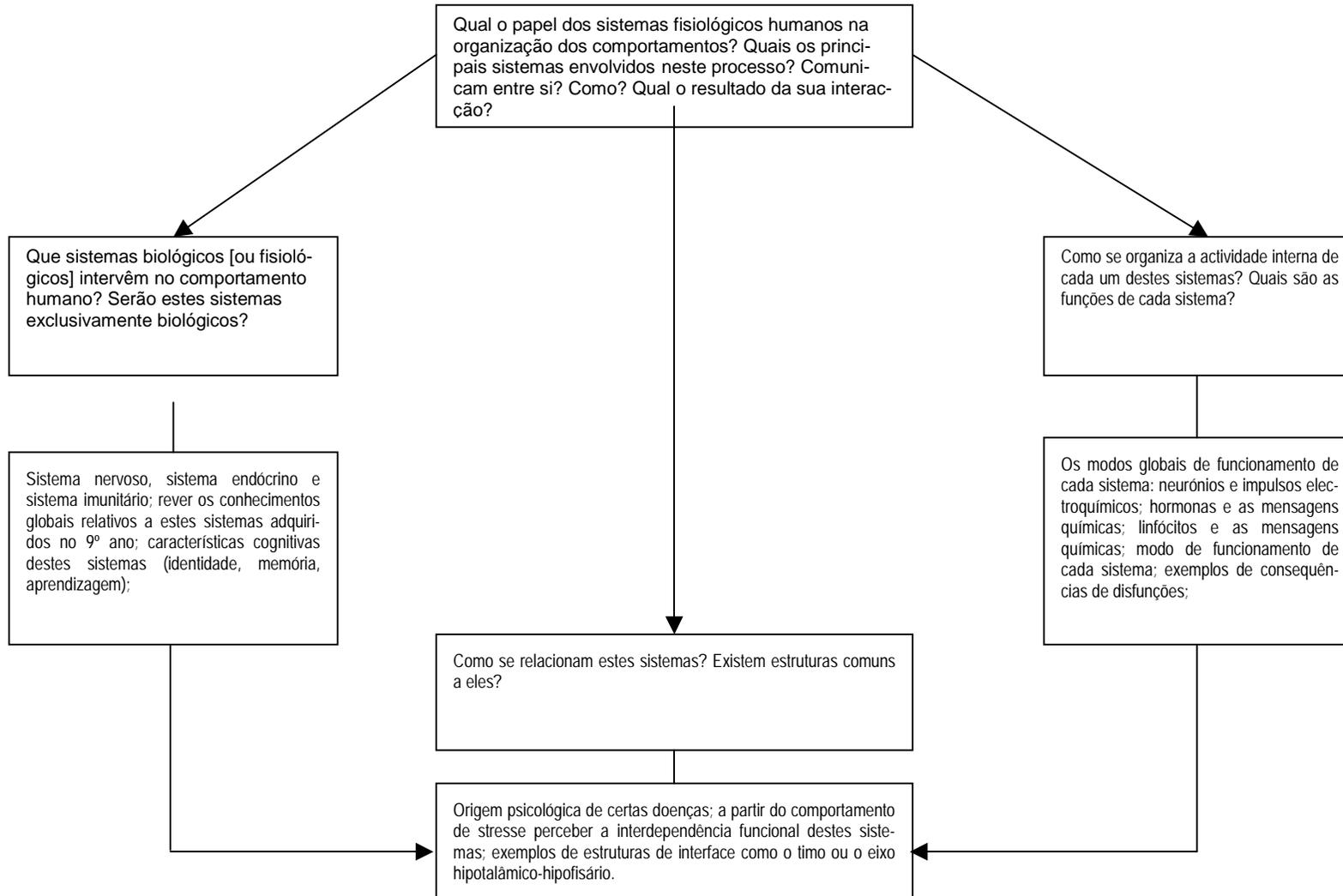
### TEMA 3.1. Evolução – Roteiro de conteúdos



### TEMA 3.2. Genética – Roteiro de conteúdos



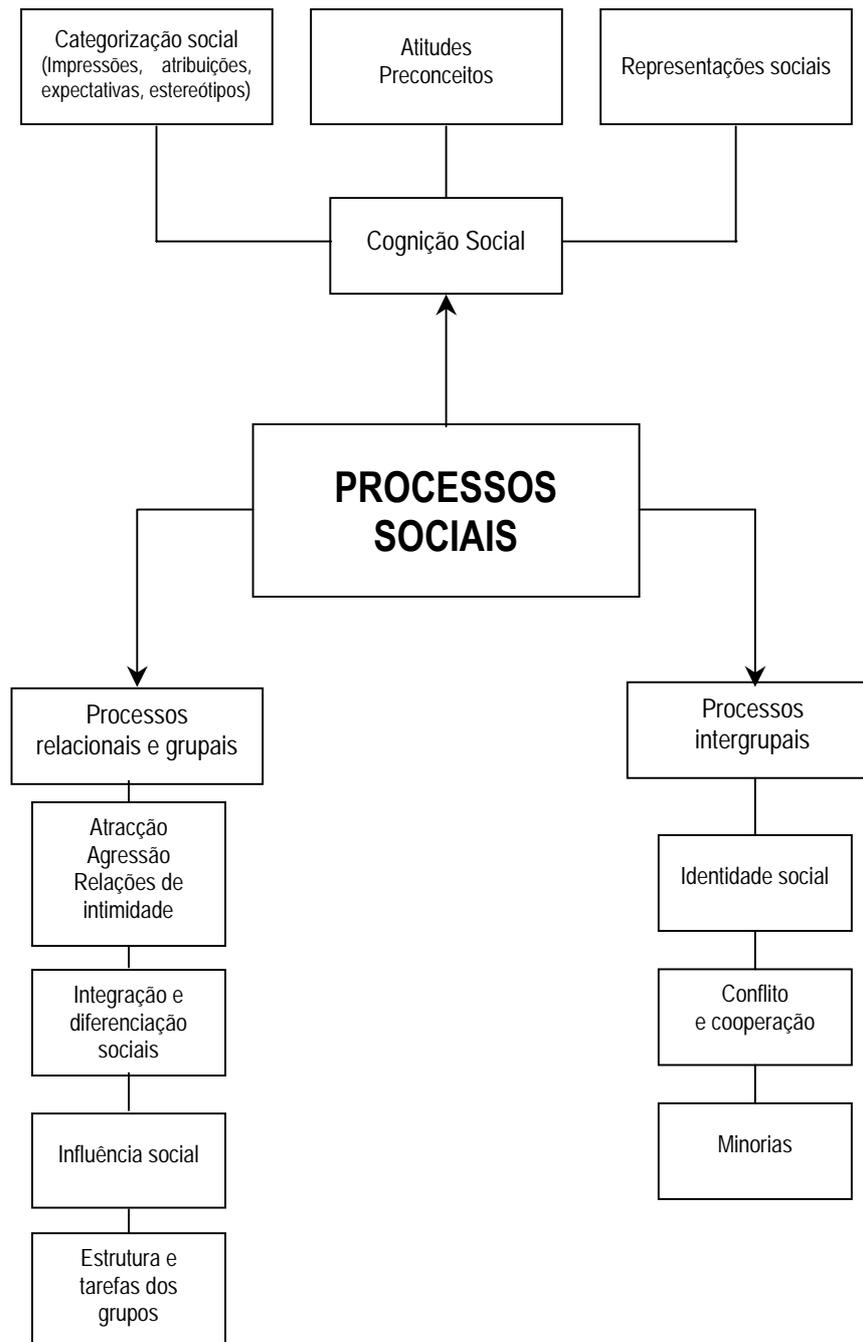
TEMA 3.3. Sistemas nervoso, endócrino e imunitário – Roteiro de conteúdos



## UNIDADE 4. PROCESSOS SOCIAIS (28 AULAS – 42 horas)

Objectivo geral: Compreender os fundamentos sociais do comportamento humano

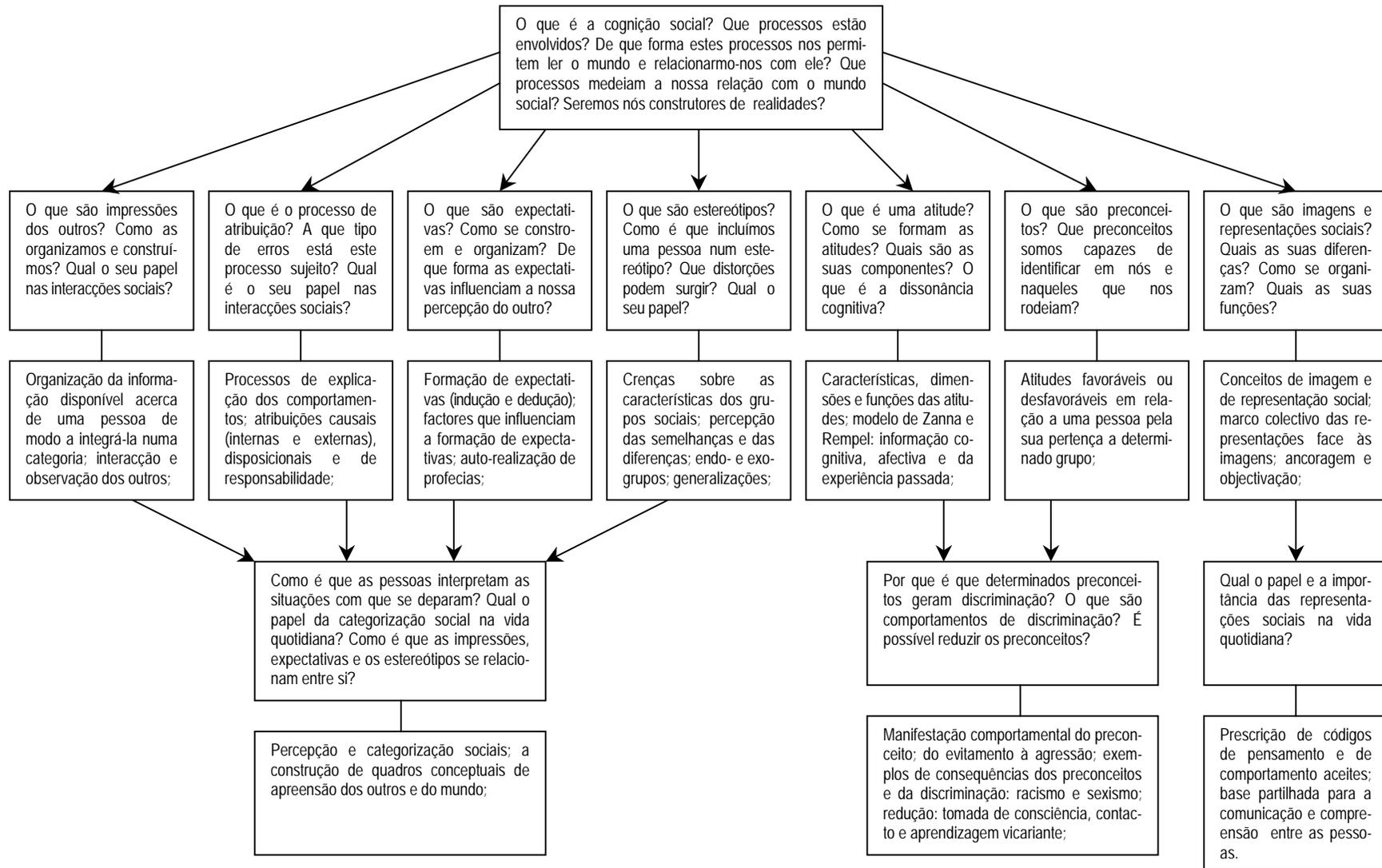
### Esquema 7. Mapa conceptual da Unidade 4



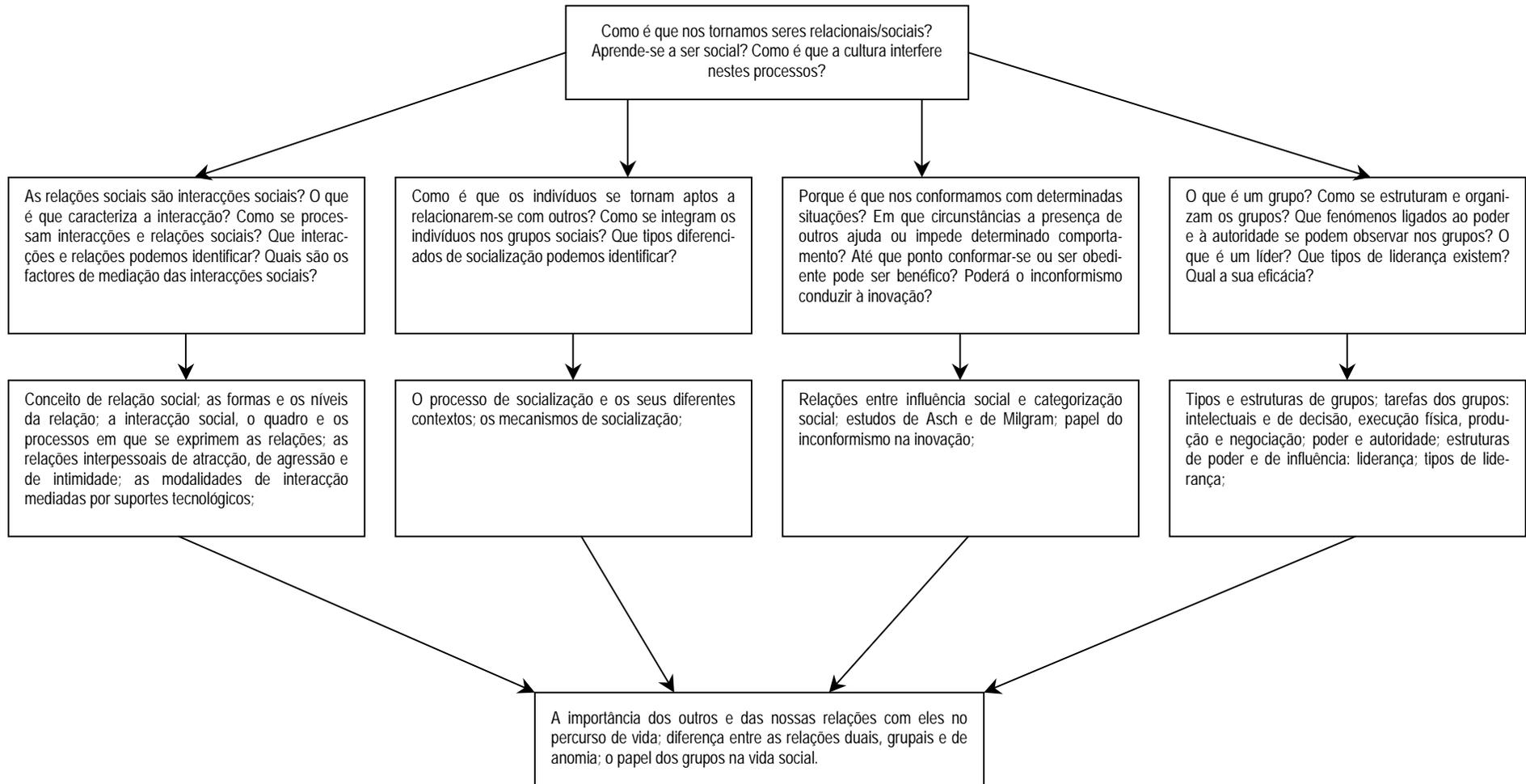
OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 4.1. Cognição social (10 aulas, 15 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos fundamentos sociais do comportamento através dos processos de relação com o mundo social	36. Identificar a cognição social enquanto processo de relação com o mundo social	Cognição social	Cognição social Categorização Atribuição Expectativa Estereótipo Atitude Preconceito Discriminação Representação social
	37. Explicar os processos fundamentais da cognição social	Formação de impressões Atribuição causal Expectativas Estereótipo Atitude Preconceito Representação social	
	38. Analisar o papel dos processos de categorização social no quotidiano	Papel das atribuições e das expectativas	
	39. Analisar a relação dos preconceitos com comportamentos de discriminação	Relação dos preconceitos com comportamentos de discriminação	
	40. Analisar o papel das representações sociais no quotidiano	Imagens e representações sociais	
<b>TEMA 4.2. Processos relacionais e grupais (9 aulas, 13.30 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos fundamentos sociais do comportamento através dos processos relacionais e grupais	41. Identificar os conceitos de interacção e de relação sociais	Interacção e relação sociais	Interacção social Relação social Atracção Agressão Amizade Amor Socialização Comparação social
	42. Caracterizar as relações interpessoais de atracção e de agressão	Atracção e agressão	
	43. Caracterizar as relações de intimidade	Amizade e amor	
	44. Analisar os processos de integração e de diferenciação sociais	Socialização Comparação social	

	45. Analisar os processos de influência social	Normalização Conformismo Obediência	Normalização Conformismo Obediência Estatuto Papel Poder Autoridade Liderança
	46. Caracterizar as estruturas e tarefas grupais	Processos de interacção grupal Estatuto e papel Poder e autoridade Liderança	
<b>TEMA 4.3. Processos intergrupais (9 aulas, 13.30 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos fundamentos sociais do comportamento através dos processos intergrupais	47. Explicar o conceito de identidade social	Identidade social	Identidade social Conflito Cooperação Minorias
	48. Identificar situações de conflito e de cooperação entre grupos	Conflito Cooperação	
	49. Caracterizar as condições para a cooperação entre grupos	Condições de cooperação	
	50. Analisar o estatuto e o papel das minorias em termos da dinâmica social	Minorias sociais	

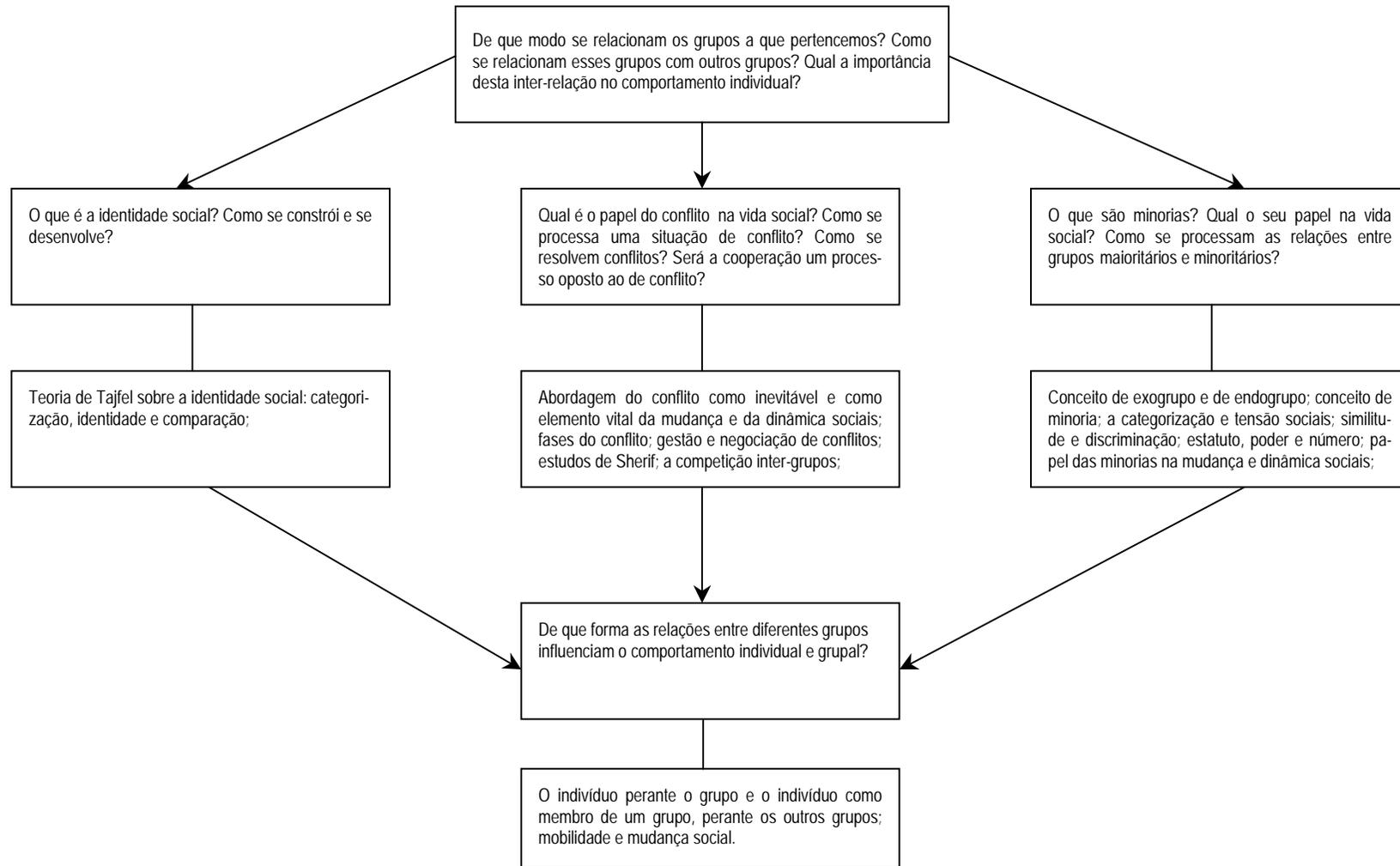
**TEMA 4.1. Cognição social – Roteiro de conteúdos**



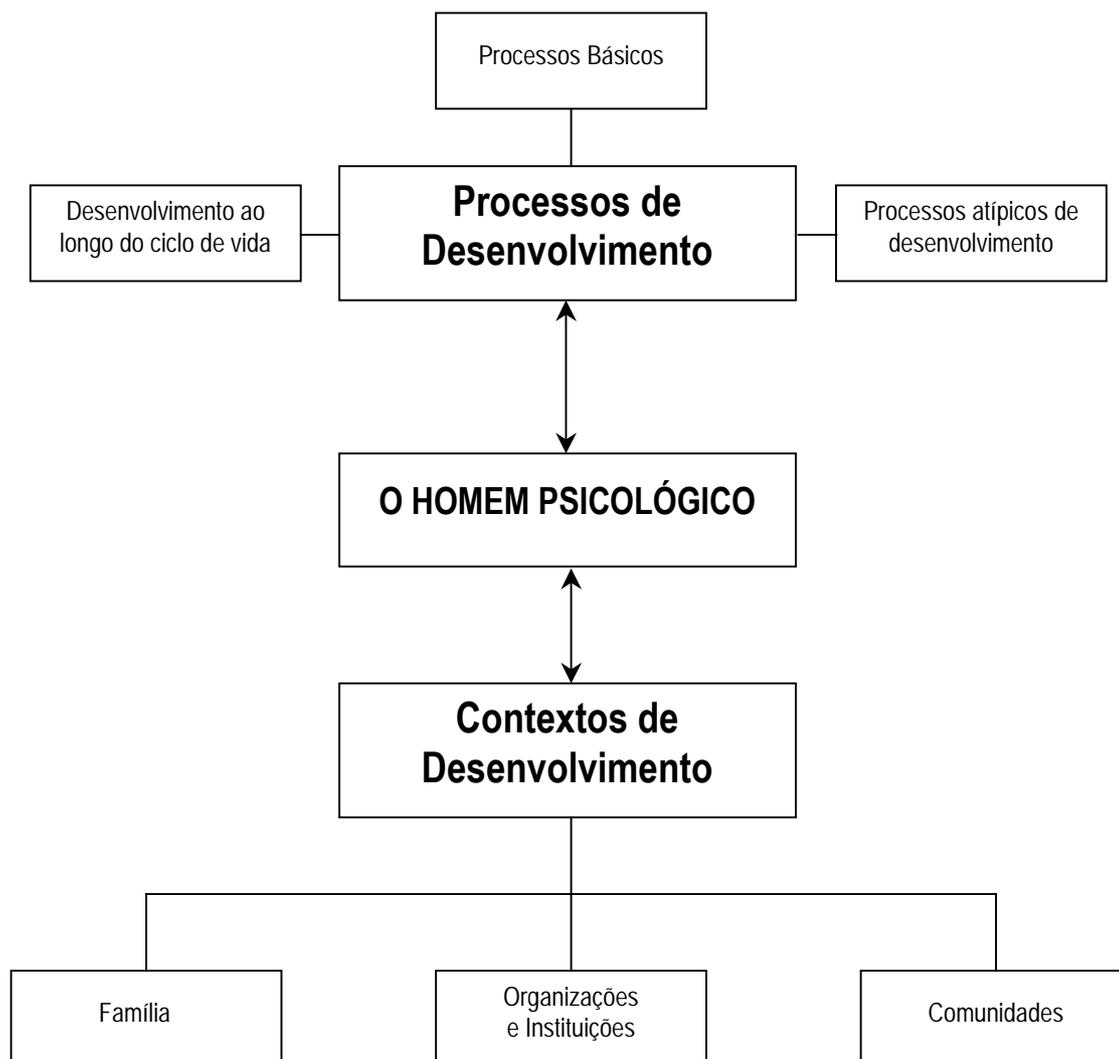
## TEMA 4.2. Processos relacionais e grupais – Roteiro de conteúdos



### TEMA 4.3. Processos intergrupais – Roteiro de conteúdos



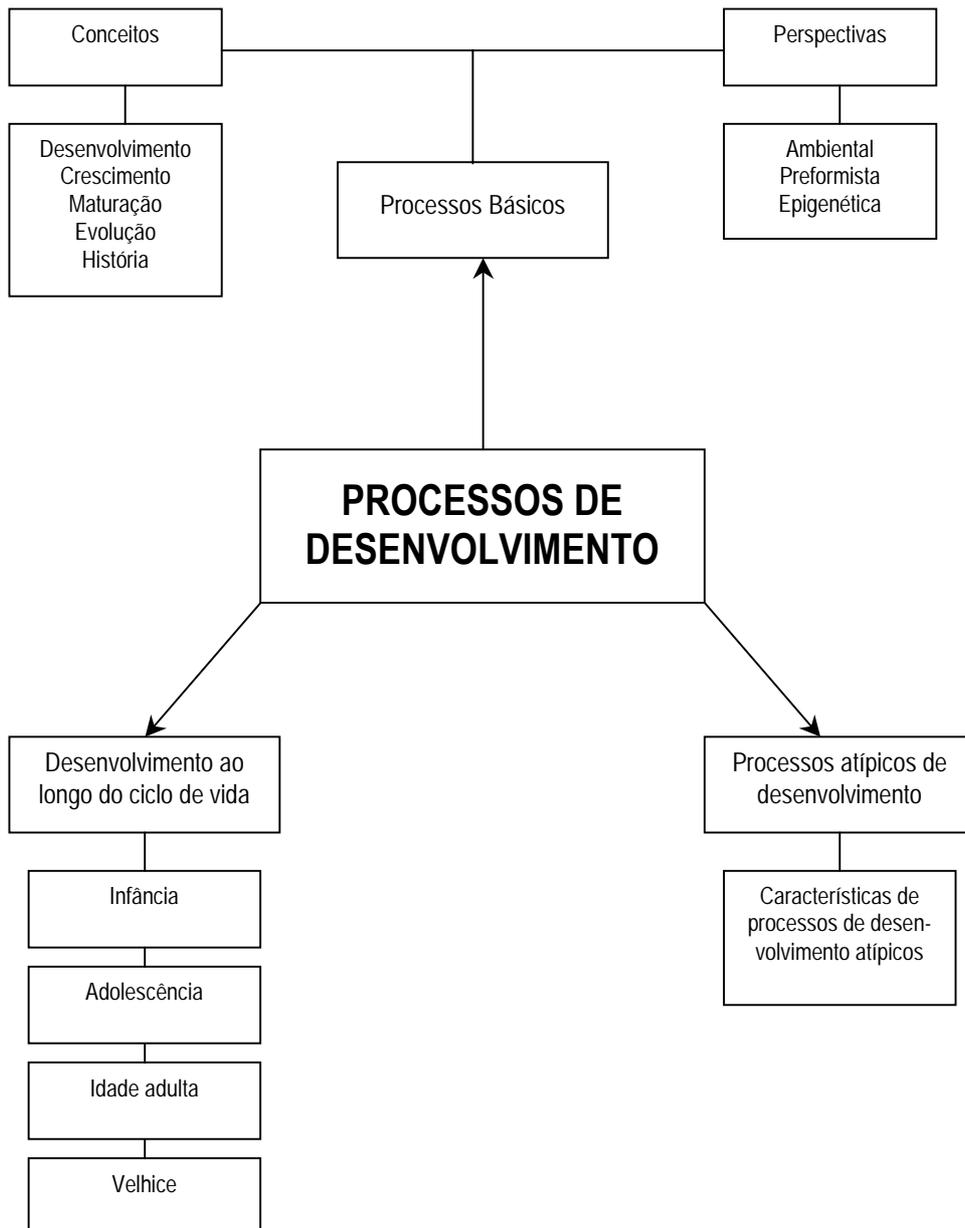
ESQUEMA 8. MAPA CONCEPTUAL DO PROGRAMA PARA O 12º ANO



**UNIDADE 5. PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO (28 AULAS – 42 horas)**

Objectivo geral: Compreender o Homem como um ser em desenvolvimento

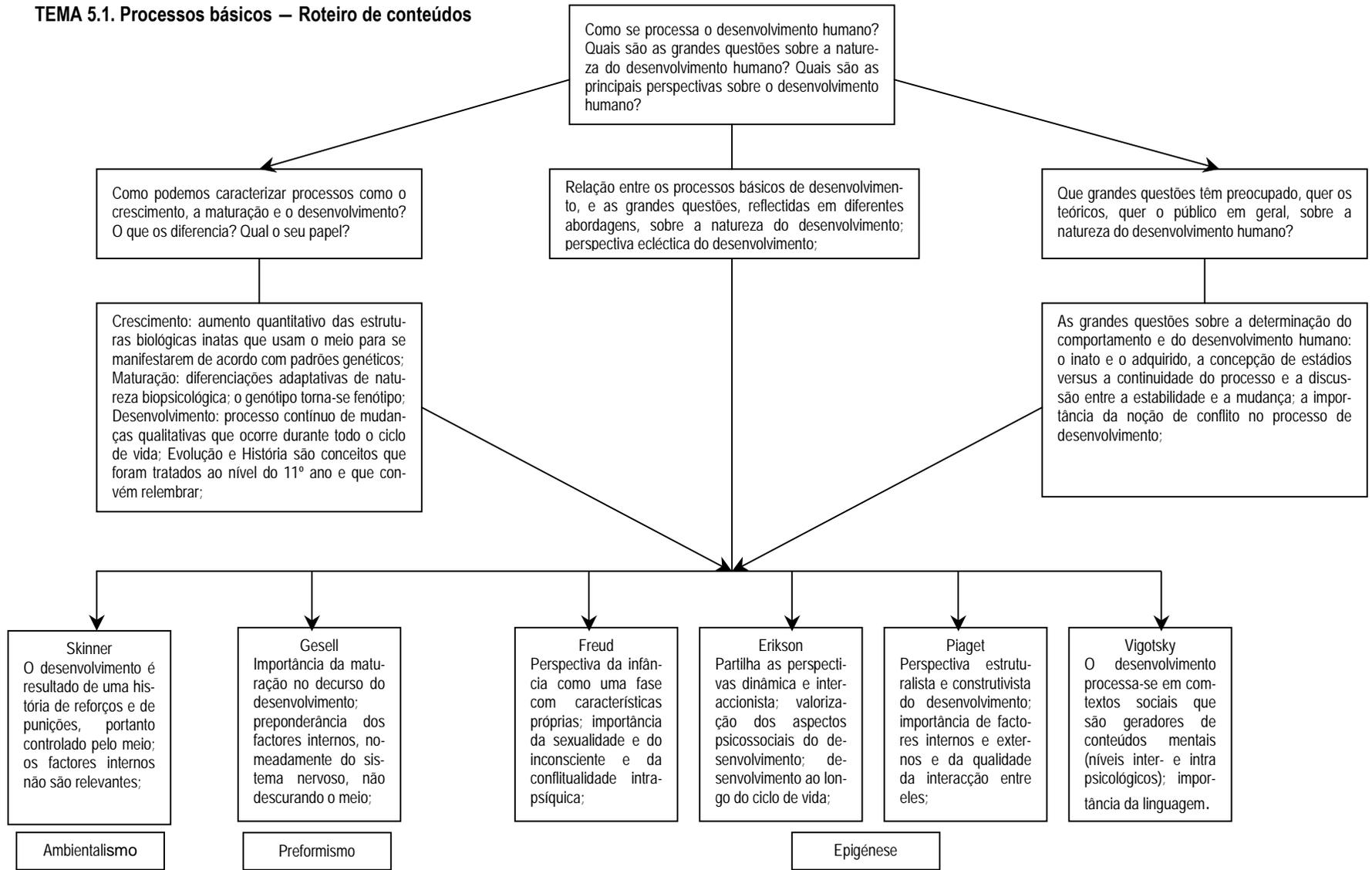
**Esquema 9. Mapa conceptual da Unidade 5**



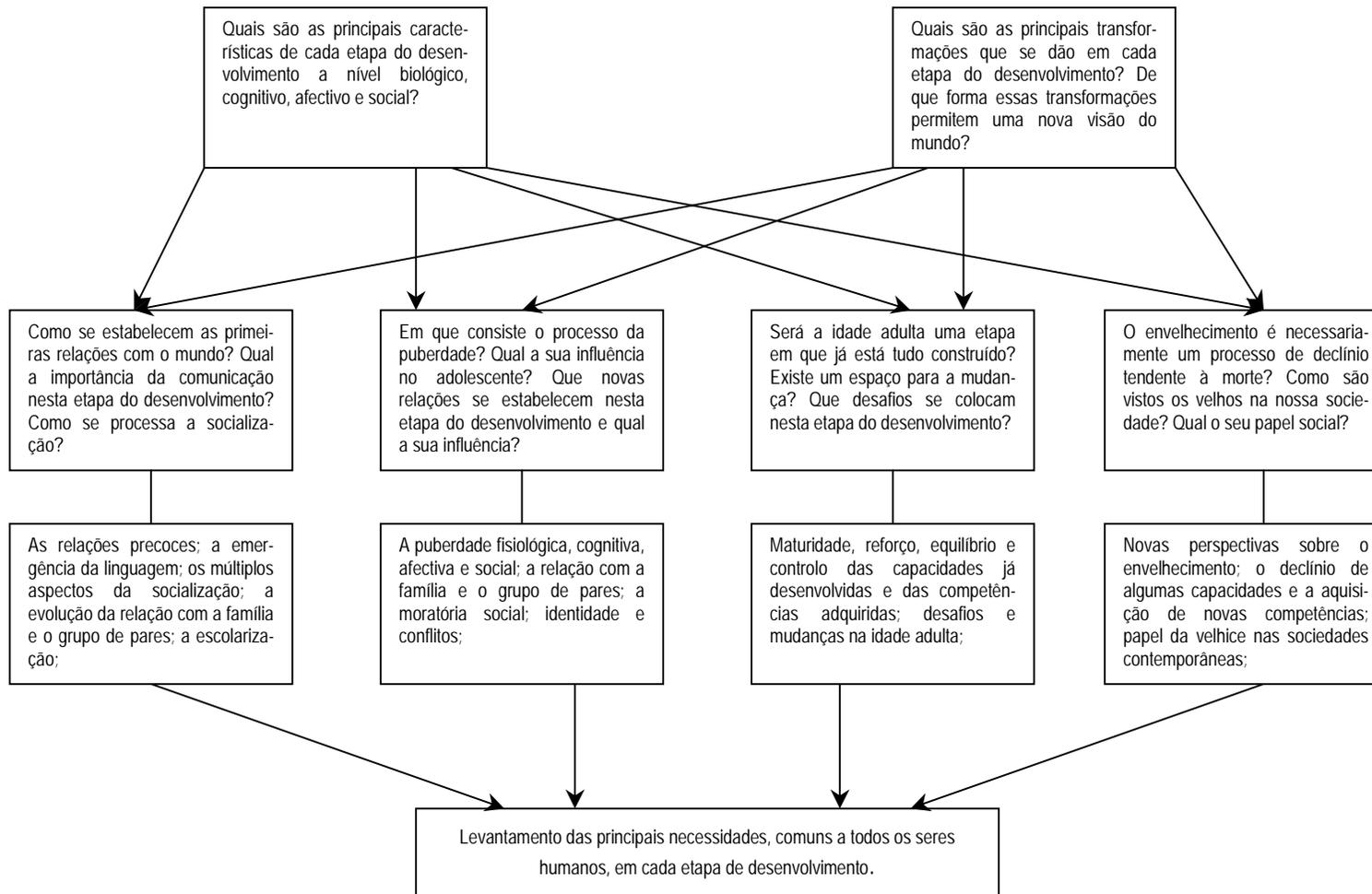
OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 5.1. Processos básicos (15 aulas, 22.30 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos processos básicos de desenvolvimento	51. Identificar as grandes questões sobre o desenvolvimento	Crescimento Maturação Desenvolvimento Inato/adquirido Descontinuidade/continuidade Estabilidade/mudança	Desenvolvimento Crescimento Maturação Inato Adquirido Descontinuidade Continuidade Estabilidade Mudança Conflito
	52. Caracterizar diferentes perspectivas de desenvolvimento	Perspectiva Ambientalista Modelo Comportamentalista (Skinner)	
		Perspectiva Preformista Modelo Maturacionista (Gesell)	
	Perspectiva Epigenética Modelo Psicodinâmico (Freud) Modelo Sociodinâmico (Erikson) Modelo Construtivista (Piaget) Modelo Sociohistórico (Vigotsky)		

<b>TEMA 5.2. Desenvolvimento ao longo do ciclo de vida (10 aulas, 15 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do desenvolvimento ao longo do ciclo de vida	53. Identificar as características globais de cada período etário	Infância	Transformações Biológicas Cognitivas Sociais Infância Idade adulta Velhice
	54. Explicar as transformações biológicas, cognitivas e sociais (relacionais) de cada período etário	Adolescência	
		Idade adulta	
		Velhice	
<b>TEMA 5.3. Processos atípicos de desenvolvimento (3 aulas, 4.30 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva dos processos atípicos de desenvolvimento	55. Explicar o que são processos atípicos de desenvolvimento	Crítica à visão deficitária ou excepcional do desenvolvimento Ênfase nas similitudes de desenvolvimento, peculiaridades diferenciais e diversidade no interior de cada grupo	Deficiência Sobredotação
	56. Identificar características de desenvolvimento de indivíduos com deficiência e sobredotados	Características globais de desenvolvimento	

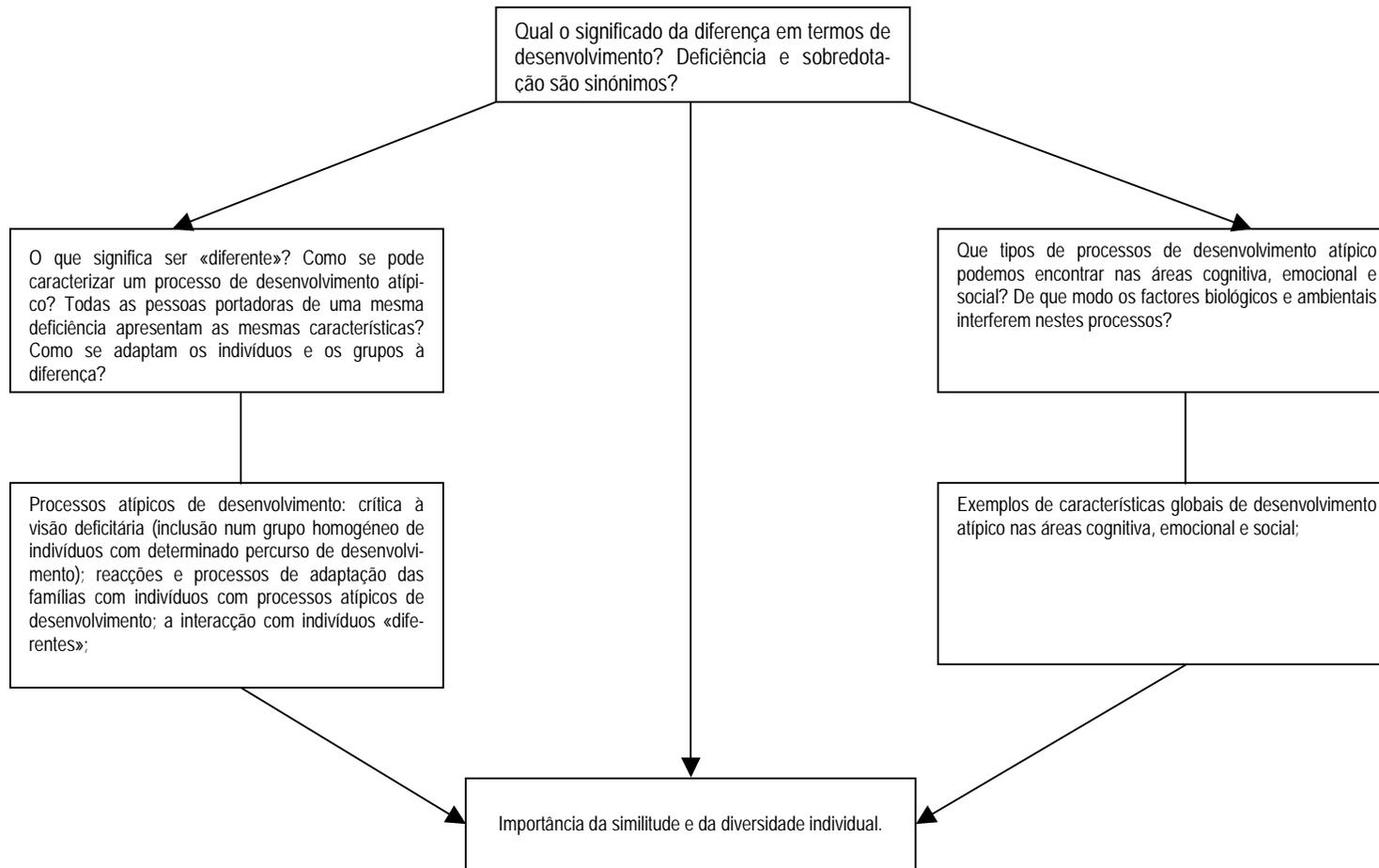
**TEMA 5.1. Processos básicos – Roteiro de conteúdos**



**TEMA 5.2. Desenvolvimento ao longo do ciclo de vida – Roteiro de conteúdos**



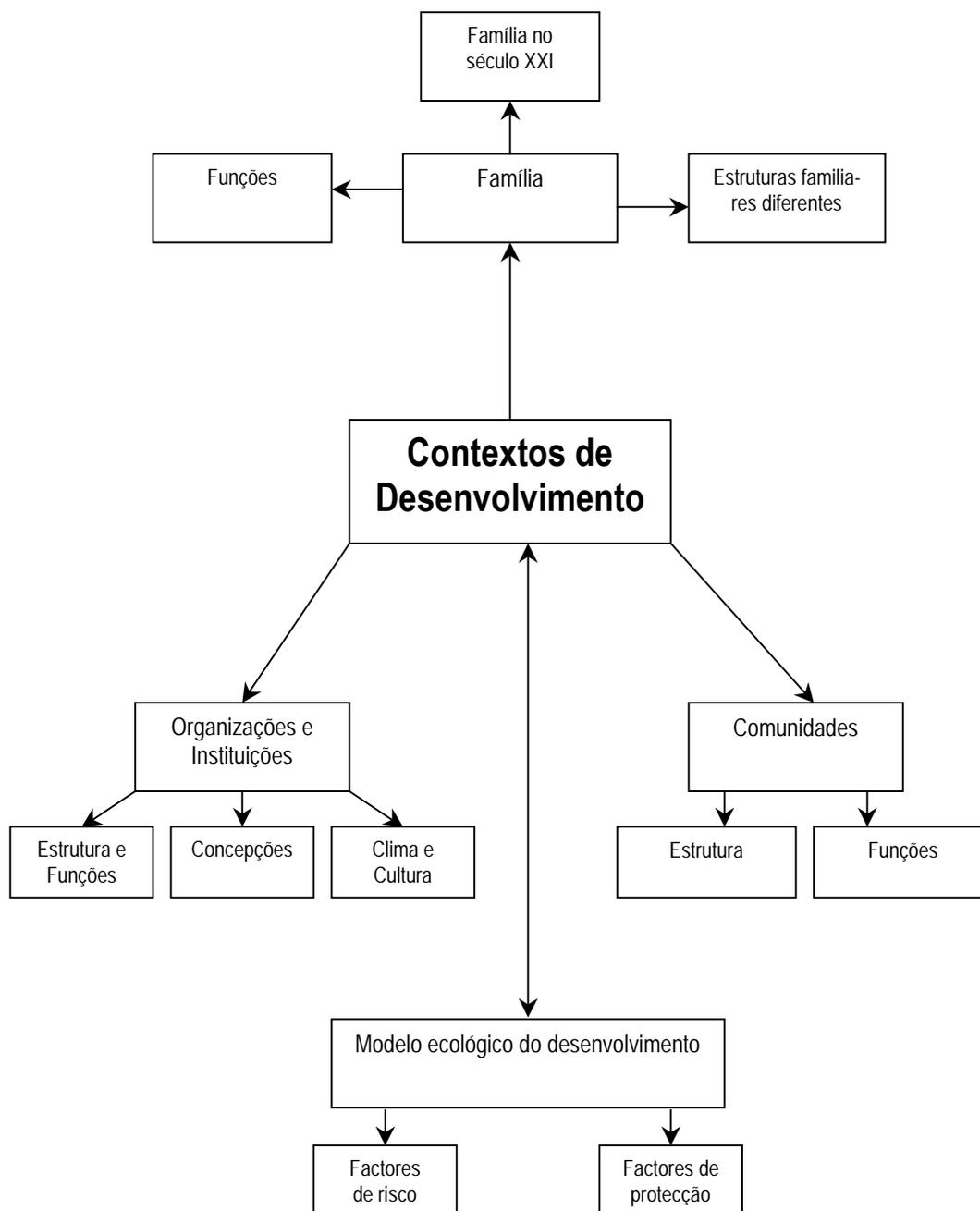
**TEMA 5.3. Processos atípicos de desenvolvimento – Roteiro de conteúdos**



**UNIDADE 6. CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO (12 AULAS – 18 horas)**

Objectivo geral: Compreender os contextos humanos de desenvolvimento

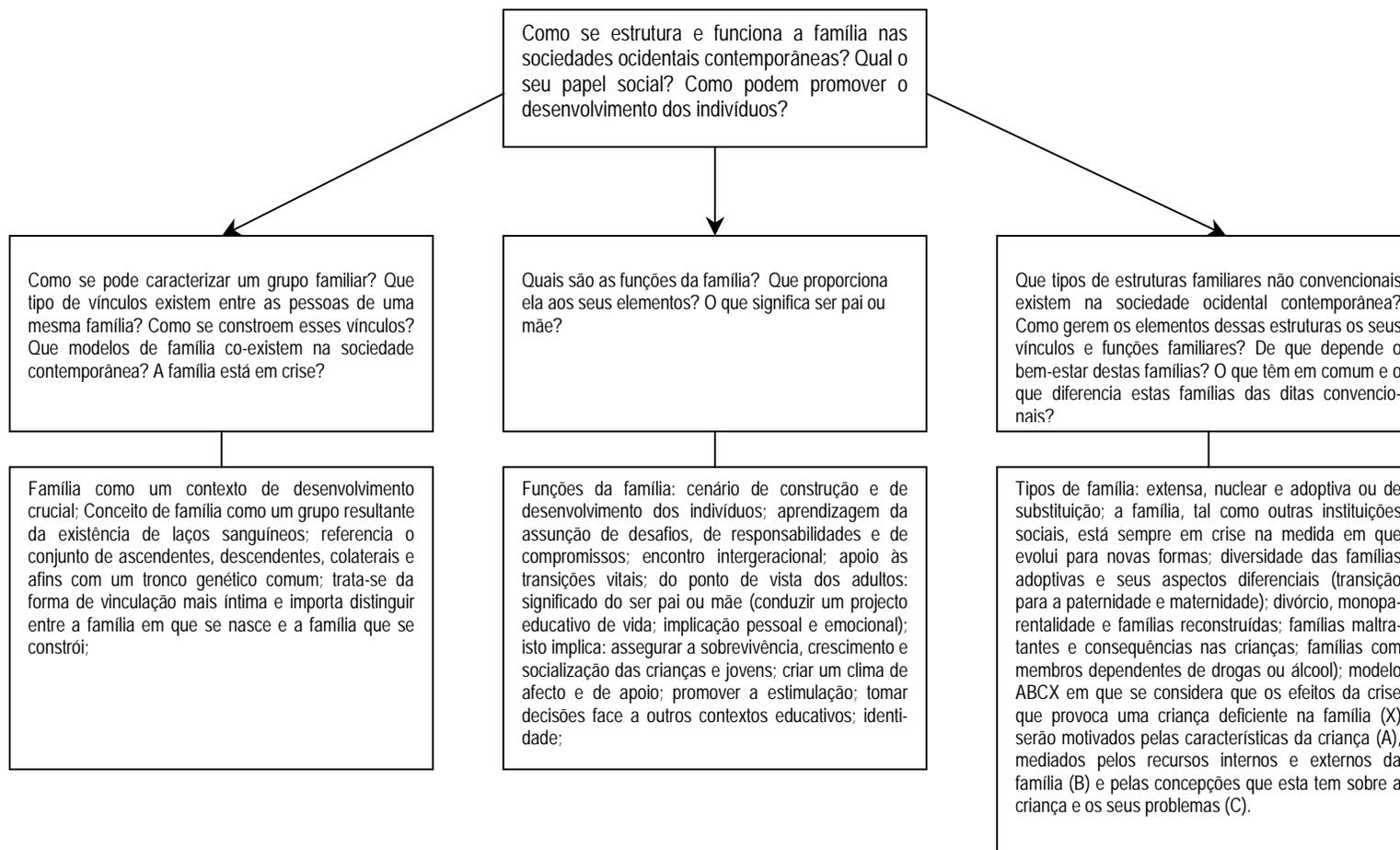
**Esquema 10. Mapa conceptual da Unidade 6**



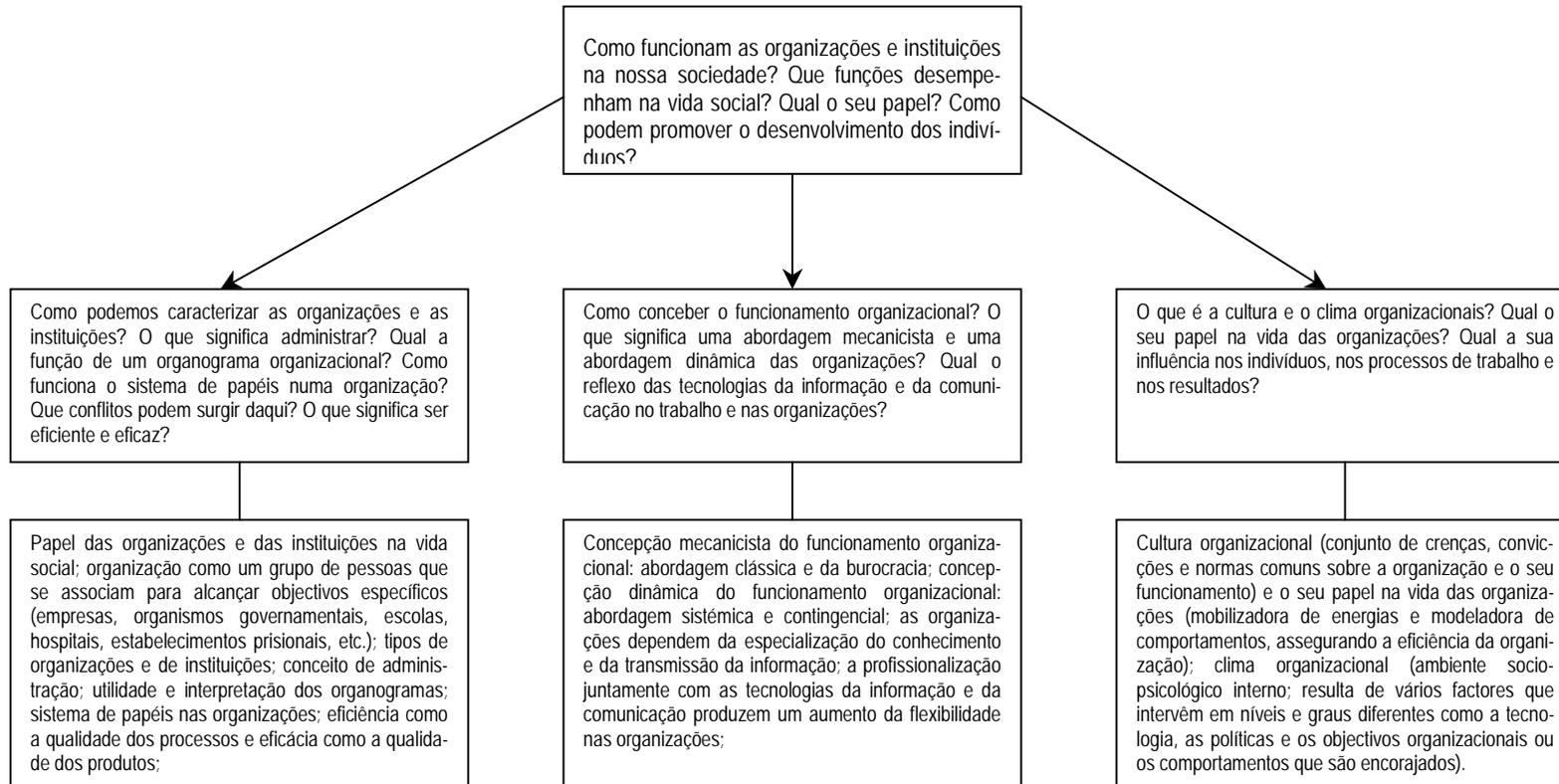
OBJECTIVOS GERAIS	OBJECTIVOS DE APRENDIZAGEM No final deste tema os alunos deverão ser capazes de:	CONTEÚDOS	PALAVRAS-CHAVE
<b>TEMA 6.1. Família (4 aulas, 6.00 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do funcionamento e do papel social das estruturas familiares como promotoras de desenvolvimento	57. Explicar o conceito de família	Perspectiva histórica e comparada de família	Família Extensa Nuclear Adoptiva De substituição
	58. Identificar funções da família	Funções da família face aos adultos e às crianças Significado de ser pai ou mãe	
	59. Analisar diferentes tipos de estruturas familiares	Famílias extensas, nucleares, adoptivas ou de substituição Famílias com necessidades educativas especiais	
<b>TEMA 6.2. Organizações e Instituições (4 aulas, 6.00 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do funcionamento e do papel social de organizações e instituições como promotoras de desenvolvimento	60. Explicar os conceitos de organização e de instituição	Organização, instituição e administração Funções das organizações e instituições Sistemas de papéis Eficiência e eficácia	Organização Instituição Administração Papel Eficiência Eficácia Mecanicismo Dinamismo Clima organizacional Cultura organizacional
	61. Distinguir concepções mecanicistas e dinâmicas de organização	Concepção mecânica e dinâmica do funcionamento organizacional	
	62. Analisar climas e culturas organizacionais	Clima e cultura organizacional	

<b>TEMA 6.3. Comunidades (4 aulas, 6.00 horas)</b>			
Adquirir uma perspectiva do funcionamento e do papel social das comunidades como promotoras de desenvolvimento	63. Explicar o conceito de comunidade	Conceito de comunidade	Comunidade Macrossistema Mesossistema Exossistema Microsistema Risco Protecção
	64. Identificar funções da comunidade	Funções da comunidade	
Adquirir uma perspectiva integradora dos diferentes níveis de análise social	65. Identificar os diferentes contextos no modelo ecológico do desenvolvimento	Macrossistema Mesossistema Exossistema Microsistema	
	66. Analisar factores de risco e de protecção em cada um dos sistemas	Factores de risco Factores de protecção	

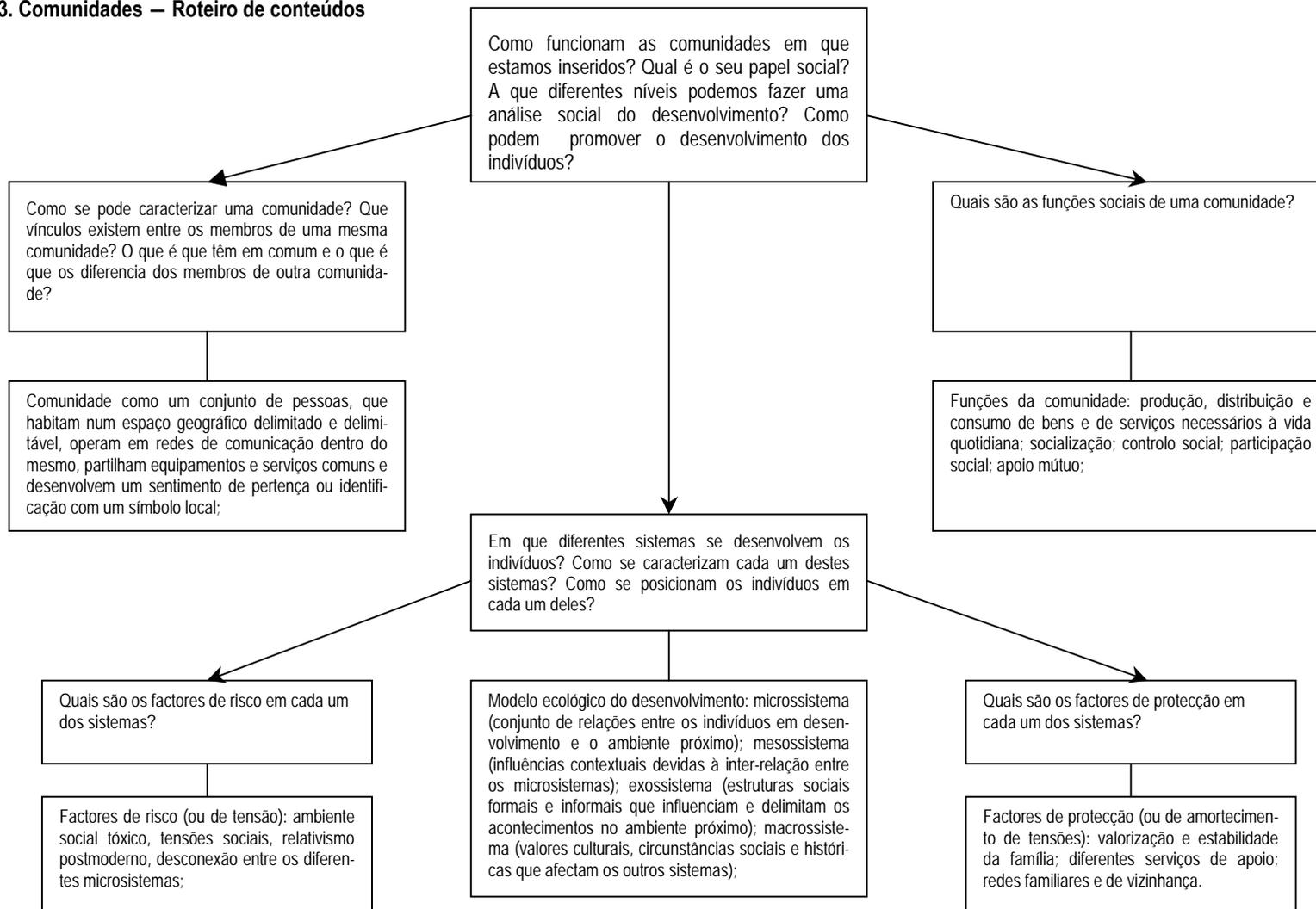
## TEMA 6.1. Família – Roteiro de conteúdos



## TEMA 6.2. Organizações e Instituições – Roteiro de conteúdos



### TEMA 6.3. Comunidades – Roteiro de conteúdos



## 4ª PARTE – BIBLIOGRAFIA

As linhas orientadoras que presidiram à organização da bibliografia foram as seguintes:

- 1) Indicam-se, sempre que elas existam, obras de autores portugueses ou obras traduzidas em língua portuguesa. Porque as traduções nem sempre são de qualidade (verificando-se mesmo, em algumas delas, erros graves ou textos menos inteligíveis) optou-se por indicar, para cada referência, a obra original bem como a respectiva editora, informação que, em caso de interesse, facilita a sua aquisição. Nos comentários às obras expressam-se, por vezes, observações às traduções.
- 2) Para além das obras em língua portuguesa, tentou diversificar-se a origem linguística das obras referenciadas. Assim, estas apresentam-se distribuídas de forma equitativa em castelhano, francês e inglês.
- 3) Apresentam-se algumas obras direccionadas exclusivamente aos alunos. Isso não exclui a possibilidade de eles lerem outros textos mais elaborados e inclusive noutras línguas, por exemplo, com a colaboração do professor de língua estrangeira. Esta questão coloca-se da mesma forma para a consulta de sítios na Internet. A recusa de lidar com material escrito noutras línguas deve ser trabalhada e progressivamente eliminada com o apoio dos diferentes professores.
- 4) Qualquer das obras referenciadas é facilmente acessível. A maioria delas encontra-se disponível no mercado português. Muitas bibliotecas, mesmo as não especializadas, estão minimamente equipadas ao nível da Psicologia. No entanto, hoje em dia, a aquisição de obras através da Internet ou das grandes livrarias (que também elas possuem sítios na Internet) é bastante simples e rápida.
- 5) Indicam-se sempre as edições mais recentes uma vez que, em particular ao nível das obras gerais, as diferentes edições sofrem, com frequência, alterações apreciáveis. Privilegiou-se uma bibliografia muito actualizada e essencialmente de síntese, uma vez que se trata de um programa de iniciação. Pela mesma razão, só raramente se indicam textos de autores clássicos.
- 6) Pretendeu-se que a bibliografia não fosse um mero acumular de obras sobre o mesmo assunto, mas que cada uma delas tivesse um carácter específico, privilegiando-se, por isso, a diversidade e a complementaridade. Outro critério relacionado com os anteriores, e que presidiu à selecção das obras, foi a sua simplicidade.

No primeiro ponto da bibliografia indicam-se obras gerais que abrangem todos os temas propostos no programa, sejam manuais ou dicionários, mas que poderão ser utilizadas para apoiar temas particulares. Porque este é um programa de iniciação, estas obras respondem a todas as necessidades.

No segundo ponto indicam-se algumas obras que desenvolvem e aprofundam os assuntos propostos para cada tema. Não sendo imprescindível a sua consulta, em algumas situações trata-se de obras de grande interesse para os alunos, das quais poderão trabalhar pequenos extractos.

## 1.1. Obras gerais e dicionários

Carpintero, H. (1996). *Historia de las ideas psicológicas*. Madrid: Pirámide.  
História da Psicologia Filosófica e Científica, da Grécia aos nossos dias; abordagem epistemológica, organizada em blocos temáticos dedicados à cognição, à motivação, à personalidade, etc.

Benson, N. & GROVE, S. (2000). *Psicología para principiantes*. Lisboa: Dom Quixote.  
[Introduction Psychology, Writers and Readers Publishing Cooperative Society, 1998].  
Obra em banda desenhada que inclui, no final, um «Guia breve para outras questões e aplicações» e onde se apresentam, para além das principais áreas de trabalho, as associações profissionais de psicólogos existentes em Portugal. Interessante para os alunos.

Bloch, H. e outros (1997). *Dictionnaire Fondamental de la Psychologie* (2 vol.). Paris: Larousse-Bordas.  
Organizado a partir do *Grand Dictionnaire de la Psychologie*, publicado em 1991 pelas Edições Larousse, actualiza muitos dos termos tratados e introduz novos. Abrange cerca de 2 300 artigos que abordam todos os aspectos da Psicologia desde as suas áreas de investigação e de aplicação, passando pelos conceitos fundamentais, pela história e pela vida de grandes autores. Apresenta a vantagem de ter um glossário de terminologia inglês – francês e de cada entrada ser seguida da sua categoria gramatical e tradução inglesa. Muitos dos artigos indicam a bibliografia fundamental sobre o assunto tratado.

Chaplin, J. (1981). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Dom Quixote.  
[Dictionary of Psychology. Dell Publishing. 2.ª ed., 1975].  
Dicionário generalista.

Davidoff, L. (2001). *Introdução à Psicologia*. (2.ª ed. revista e aumentada). São Paulo: Makron Books.  
[Introduction to Psychology. McGraw Hill. 3.ª ed., 1980].  
Manual de Psicologia Geral organizado tematicamente. Apresenta uma boa explicação sobre as diferenças entre psicólogos, psiquiatras e psicanalistas. Contém fichas de auto-avaliação, em cada capítulo; apesar da idade continua a ser um manual de grande qualidade para abordar os principais temas da Psicologia Geral.

Fancher, R. (1996). *Pioneers of Psychology*. (3.ª ed.). Nova Iorque: W. W. Norton & Company.  
Apresenta as principais figuras e paradigmas da Psicologia desde Descartes. De salientar o capítulo sobre Darwin e a sua importância para a Psicologia e ainda o último capítulo sobre inteligência artificial.

Ghiglione, R. & Richard, J. (1995). *Cours de Psychologie. I. Origines et Bases. II. Méthode et Épistémologie. III. Champs et Théories. IV. Mesures et Analyses. V. Structure et Activités. VI. Processus et Applications* (6 vol.). (2ª ed.). Paris: Dunod.  
Trata-se de uma obra de fundo que recobre, exhaustivamente e com grande rigor, todos os temas da Psicologia.

Gil, F. (coord.). (1998). *Una historia de la psicología moderna*. Madrid: McGraw Hill.  
Com a contribuição de trinta e oito historiadores da Psicologia de cinco países, esta obra procura ultrapassar a mera lista de autores ou de ideias, dando-lhes sentido e continuidade. Apresenta ainda várias cronologias, esboços biográficos e imagens fotografias que «permitem ao leitor a construção do seu próprio mapa cognitivo, no qual a Psicologia se relacione com eventos históricos que ocorreram em diversos contextos, incluindo os do quotidiano». Onde se encontram referências curiosas como o facto de Piaget, durante um período da sua vida, se ter interessado pela psicanálise de tal forma que fez análise didáctica e analisou, entre outros, a sua própria mãe. De grande interesse a reflexão sobre a história e a historiografia da Psicologia.

Gleitman, H. (1999). *Psicología*. (4.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.  
[Psychology. W. W. Norton & Company. 4.ª ed., 1995].  
Manual de Psicologia Geral organizado tematicamente. Constitui o mais actualizado e o mais abrangente manual de introdução à Psicologia acessível em língua portuguesa.

Fridlund, A. & Reisberg, D. (2000). *Basic Psychology*. (5ª ed.). Nova Iorque: W. W. Norton & Company.  
Com uma organização diferente da obra referenciada anteriormente, mais simples e claro, este manual de Psicologia Geral é muito interessante para o trabalho com os alunos, uma vez que apresenta, para cada tema tratado, uma variedade de exercícios e de questões críticas muito interessantes.

Gondra, J. (dir.). (1996). *La Psicología Moderna. Textos básicos para su génesis y desarrollo histórico*. (4.ª ed.). Bilbao: Desclée De Brouwer.  
Antologia dos principais textos teóricos da história da Psicologia. Apresenta as principais teorias apoiadas em investigações práticas.

Hayes, N. (1994). *Foundations of Psychology. An introductory text*. Londres: Routledge.  
Excelente manual de iniciação à Psicologia, cujo autor tem experiência de ensino da Psicologia desde o nível secundário até ao da pós-graduação. Desenvolve todas as áreas da Psicologia, traça a evolução de ideias e de métodos. Para além da sua abrangência e rigor, apresenta a vantagem de apoiar todos os temas com a referência e a descrição de investigações. Possui um glossário interessante. Os três primeiros capítulos, perspectivas e áreas da Psicologia, percepção e memória, são de particular interesse para este programa.

Huffman, K. Vernoy, M. & Vernoy, J. (1994). *Psychology in Action*. (3.ª ed.). Nova Iorque: John Wiley & Sons.  
Manual que abrange todos os temas da Psicologia com imagens e diagramas a cores e de excelente qualidade. Apresenta a vantagem de estar muito direccionado para os alunos, com questões e exercícios práticos de pensamento crítico. Extenso glossário.

Jesuíno, J. (1994). *Psicologia*. Lisboa: Difusão Cultural.  
Obra de divulgação que apresenta a vantagem de, sendo uma síntese do percurso da Psicologia ao longo do século XX e das suas principais questões, ter sido escrita por um eminente investigador português. Aborda os marcos históricos e as tradições de pesquisa, os diferentes campos disciplinares e as tendências da Psicologia contemporânea. Faz ainda referência à situação da Psicologia em Portugal. Trata-se de uma obra acessível aos alunos.

Kuper, A. & Kuper, J. (eds.) (1999). *The Social Science Encyclopedia*. (2.ª ed.). Londres: Routledge.  
Dicionário abrangente das ciências sociais que apresenta, de forma simples e clara, muitos dos conceitos abordados neste programa.

Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (dir. de Daniel Lagache). (1979). *Vocabulário da Psicanálise*. (5.ª ed.). Lisboa: Moraes.  
[Vocabulaire de la Psychanalyse. PUF. 1967].  
Dicionário clássico da Psicanálise que contou, para a tradução portuguesa com a colaboração de Pedro Tamen e de João dos Santos.

Lieury, A. (2000). *Psychologie Général. Cours et Exercices*. Paris: Dunod.  
Dirigido a alunos, apresenta os mecanismos gerais do comportamento e dos processos mentais. Descreve as teorias clássicas e mais recentes, do behaviorismo à psicologia cognitiva, e os processos cognitivos fundamentais: aprendizagem, memória, inteligência, emoções, etc. Contém uma secção com questões de escolha múltipla.

Madruça, J. & Ríos, S. (1998). *Conceptos fundamentales de Psicología*. Madrid: Alianza.  
O objectivo principal desta obra é apresentar aos alunos, de forma concisa e muito acessível, as noções básicas desta área do conhecimento. Com a forma de um dicionário breve, ajuda a compreender e a adquirir a terminologia própria da Psicologia. Os conceitos são tratados em três níveis de importância e de extensão e poderão apoiar outras leituras. Apresentando-se num formato pequeno e com cerca de 130 páginas, pode ser um auxiliar valioso.

Piéron, H. (1994). *Vocabulaire de la Psychologie*. (2.ª ed.). Paris: PUF.  
Dicionário francófono de grande abrangência teórica e epistemológica, embora marcado por uma perspectiva claramente comportamentalista e comportamental. Sendo um dicionário geral, com entradas geralmente curtas, não deixa, por isso, de apresentar uma grande minúcia e rigor técnico e epistemológico. De concepção e construção pluridisciplinar, este dicionário apresenta toda uma panóplia de conceitos oriundos de disciplinas que mantêm uma relação privilegiada com a Psicologia: Filosofia, Linguística, Antropologia, Matemática, Fisiologia, Bioquímica, Genética, etc.

Penna, A. (1978). *Introdução à História da Psicologia Contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar.  
Trabalho de síntese histórica sobre as principais escolas e teorias que contribuíram para a constituição da Psicologia enquanto disciplina científica: escola de Wurzburg; movimento behaviorista; reflexologia; movimento psicanalítico; a psicologia fenomenológica; o gestaltismo; a psicologia genética de Piaget. Obra de grande sistematicidade e valor pedagógico, produzida em língua portuguesa por um dos mais prestigiados académicos brasileiros na área da investigação psicológica.

Quiñones, E., Tortosa, F. & Carpintero, H. (dir.). (1993). *Historia de la Psicología. Textos y Comentarios*. Madrid: Tecnos.  
Uma interessante história da Psicologia organizada a partir dos textos originais dos autores (com uma ou duas páginas) comentados por especialistas. Apresenta um artigo sobre os problemas da historiografia da Psicologia.

Reber, A. (1995). *Dictionary of Psychology*. (2ª ed.). Londres: Penguin.  
Dicionário generalista, facilmente manuseável e de preço muito acessível.

Roudinesco, E. e Plon, M. (2000). *Dicionário de Psicanálise*. Mem-Martins: Inquérito.  
[Dictionnaire de Psychanalyse, Arthème Fayard, 1997].

Apresenta mais de oitocentos artigos que apresentam exaustivamente a Psicanálise. A revisão científica é do prof. Carlos Amaral Dias, garantia de qualidade.

Schultz, D. & Schultz S. (1992). *História da Psicologia Moderna*. (5.ª ed. revista e ampliada). São Paulo: Cultrix.

[A History of Modern Psychology. Harcourt Brace Jovovich. 1992].

Apresenta os factores que têm relação directa com o estabelecimento da Psicologia como campo de estudo novo e independente e a história da Psicologia em termos dos seus grandes paradigmas, numa sequência progressiva das ideias formuladas para definir o objecto, os métodos e os objectivos desta ciência. Cada escola é discutida como um movimento que tem origem no seu contexto histórico e não como entidade independente ou isolada; as forças contextuais não se limitam ao espírito intelectual da época, mas também aos factores económicos, políticos e sociais.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentalista*. Lisboa: McGraw-Hill.

[Educational Psychology. A Developmental Approach. McGraw Hill. 5ª ed., 1990].

A 5ª edição desta obra, da qual resultou a tradução portuguesa, apresenta uma revisão e uma actualização consideráveis face à obra original. Embora sendo um manual de uma área específica da Psicologia, aborda, de forma clara, um conjunto de aspectos gerais da Psicologia, como as questões do desenvolvimento, da aprendizagem, das diferenças individuais ou da inteligência. O glossário, com cerca de 40 páginas, mostra-se útil e bastante completo.

Travis, C. & Wade, C. (1997). *Psychology in Perspective*. (2.ª ed.). Nova Iorque: Longman.

A partir da metáfora do homem cego e do elefante, esta obra aborda cinco perspectivas fundamentais da Psicologia, biológica, aprendizagem, cognitiva, sociocultural e psicodinâmica, demonstrando que a complexidade do comportamento humano, para ser compreendida, necessita de uma abordagem holística em que as diferentes perspectivas se complementam.

## 1.2. Obras temáticas

### UNIDADE 1. A CIÊNCIA DO COMPORTAMENTO

#### TEMA 1.1. Introdução à Psicologia

As obras referenciadas para este tema centram-se nas grandes questões epistemológicas de definição do objecto da Psicologia e do seu posicionamento no campo das ciências que lhe estão próximas.

Canguilhem, G. (1994). Qu'est-ce que la psychologie? In G. CANGUILHEM (ed.), *Études d' Histoire et de Philosophie des Sciences*. (7.ª ed.). Paris: Vrin.

Artigo de grande interesse histórico e epistemológico para uma abordagem dos fundamentos da Psicologia. Aborda aspectos como a natureza do objecto da Psicologia ou a especificidade de uma Psicologia humana face a uma Psicologia animal. Multiplicidade de olhares críticos sobre o estatuto científico da Psicologia.

Edelman, G. & Tononi, G. (2000). *Comment la Matière Devient Conscience*. Paris: Odile Jacob.

[A Universe of Consciousness. How Matter Becomes Imagination. Basic Books. 2000].

Ajuste de contas com o behaviorismo e com todas as teorias atomistas/reducionistas do funcionamento mental.

Gréco, P. (1981). Epistemologia da psicologia. In J. Piaget (dir.), *Lógica e Conhecimento Científico* (Vol. 2, pp. 285-333). Porto: Civilização.

[Logique et Connaissance Scientifique. Gallimard. 1967].

Texto de grande relevância sobre os principais problemas epistemológicos que se têm colocado à ciência psicológica. Coloca a questão da possibilidade de um conhecimento objectivo do indivíduo: as principais objecções do positivismo; o comportamento e o problema do sentido, as críticas filosóficas (Bergson; fenomenologia) e as respostas científicas; a posição da psicanálise face aos problemas do sentido e do indivíduo; as abordagens estruturais e reducionistas em Psicologia; os problemas epistemológicos de uma psicologia experimental; o problema da explicação em Psicologia: as antinomias causalidade/intencionalidade e explicação/compreensão.

Lieury, A. (1997). *La Psychologie est-elle une Science?* Paris: Flammarion.

Obra de síntese e de iniciação à problemática da Psicologia, a sua identidade e posição face a outras formas do saber: relações biologia/psicologia/sociologia. Apresentação da diversidade de áreas, metodologias e abordagens teóricas em Psicologia. Reflexão sobre o estatuto científico desta disciplina e a especificidade do seu objecto. Apresenta um pequeno glossário com alguma valia.

Piaget, J. (1981). *A Psicologia*. (5.ª ed.). Amadora: Bertrand.

[Tendances Principales de la Recherche dans les Sciences Sociales et Humaines. Partie 1: Sciences Sociales. La Psychologie. Mouton/Unesco. 1970].

Texto de síntese, integrado num conjunto de outros textos sobre a epistemologia das ciências sociais e humanas, onde se apresenta a ciência psicológica, o seu objecto e métodos, as principais abordagens teóricas e formas de aplicação. Abordagem do problema da constituição da psicologia científica, análise do processo de autonomização face à filosofia; análise das relações com as outras ciências humanas e naturais.

Vigotsky, L. (1985). Les bases épistémologiques de la psychologie. In B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (dir.), *Vigotsky aujourd'hui* (pp. 25-38). Neuchâtel/Paris: Delachaux & Niestlé.

[extractos de Istorya razvitya vysshy psykichesky funktsy (Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures). 1931].

Partindo da questão do «desenvolvimento das funções psíquicas superiores» (uma das noções basilares da psicologia genética), o autor enfrenta o problema fundamental da especificidade da causalidade psíquica, defendendo a sua autonomia relativa face às formas biológica e socio-histórica de causalidade. Defende uma abordagem que não se limite ao período pré-histórico ou embrionário desse desenvolvimento, em que as determinações do comportamento são eminentemente biológicas, mas que seja capaz de conceber a existência de «duas linhas [diferentes e irreduzíveis] de desenvolvimento psíquico na criança», uma biológica e outra socio-histórica, que se fundem na ontogénese para produzirem um processo unitário e complexo, de natureza dialéctica. Esta posição epistemológica constitui-se como superação do reducionismo objectivista e do transcendentalismo subjectivista, ambos incapazes de dar conta da articulação entre processos psíquicos elementares e superiores.

### TEMA 1.2. Áreas de investigação e de aplicação

As obras referenciadas para este tema centram-se nas grandes áreas de investigação e de aplicação da Psicologia. São insuficientes para compreender a situação em Portugal.

Ghiglione, R. (1998). *Les Métiers de la Psychologie*. Paris: Dunod.

Traça as principais linhas da história da Psicologia e apresenta um panorama das diferentes áreas de trabalho, hoje em dia. Descreve a lenta emergência institucional da psicologia clínica e os problemas do seu reconhecimento face ao universo médico e judiciário. Analisa a evolução das funções ligadas à educação e à formação. Aborda ainda a diversidade de funções ligadas à psicologia do trabalho.

Lambotte, M.-C. (dir.). (1995). *La Psychologie et ses applications pratiques*. Paris: Brodard et Taupin.

Onde se defende a ideia de uma pluralidade de psicologias, mostrando que os métodos e as suas aplicações práticas variam em função dos objectos de estudo e dos contextos socioprofissionais. Apresenta as áreas de intervenção no domínio da saúde e da educação, nas empresas e grandes organizações colectivas e no sector da comunicação. Perspectiva o papel da Psicologia na sociedade contemporânea.

Jarvis, M. (2000). *Sport Psychology*. Londres: Routledge.

Obra introdutória às questões da Psicologia Desportiva; principais teorias e investigações que abordam áreas como a personalidade, as atitudes face ao desporto, a agressão, ansiedade e *stress*, as influências sociais, motivação e aquisição de competências. A linguagem é muito acessível e apresenta um conjunto alargado de exemplos que vão do futebol à dança.

Pedinielli, J.-L. (1999). *Introdução à Psicologia Clínica*. Lisboa: Climepsi.

[Introduction à la Psychologie Clinique. Nathan. 1994].

Uma síntese de grande utilidade para esclarecer e delimitar o campo de intervenção da psicologia clínica especialmente em França e nos Estados Unidos. Aborda os objectos teóricos, a formação, o trabalho concreto e as instituições de enquadramento. Distingue os psicólogos clínicos dos psicanalistas. A tradução foi revista por um especialista e é pena que não tenha sido acrescentado um capítulo sobre a situação em Portugal. Obras do mesmo estilo seriam de grande utilidade para outras áreas da Psicologia. As principais referências bibliográficas estão comentadas.

### TEMA 1.3. Marcos históricos: as grandes inovações

As obras referenciadas para este tema centram-se nas grandes ideias e metodologias de investigação, de diferentes autores, que marcaram a história da Psicologia. Para outros desenvolvimentos ou aprofundamento indicam-se algumas obras originais, de autor. Por se considerar prescindível, estas não se apresentam comentadas.

Reuchlin, M. (1986). *História da Psicologia*. Lisboa: Dom Quixote.

[Histoire de la Psychologie. PUF. 1957].

Apesar do seu quase meio século de idade, esta obra é um dos textos clássicos da história da Psicologia que continua a ter actualidade e merece uma leitura atenta.

Lambotte, M.-C. (dir.). (1995). *La Psychologie et ses méthodes*. Paris: Brodard et Taupin.

Apresenta os três grandes métodos da Psicologia: o método comparativo, o método experimental e o método clínico. Saliencia as ideias de que estes métodos se apoiam em diferentes abordagens da Psicologia e se utilizam individualmente ou de forma complementar segundo a natureza do objecto ao qual se aplicam e o interesse do investigador. Reflecte ainda sobre questões éticas. Glossário útil.

Searle, J. (1998). *A Redescoberta da Mente*. Lisboa: Instituto Piaget.

[The Rediscovery of the Mind. MIT Press. 1992].

«Este livro tem vários objectivos, alguns dos quais não podem ser resumidos em algumas palavras, mas surgirão apenas à medida que o leitor for avançando. Os seus objectivos mais facilmente declaráveis são os seguintes: desejo criticar e superar as tradições dominantes no estudo da mente, as tradições «materialista» e «dualista». A consciência é, no meu entender, o fenómeno mental central; por esse motivo, gostaria de iniciar um estudo sério da consciência nos seus termos próprios. Quero acabar de vez com a teoria que defende que a mente é um programa de computador. E apresentar algumas propostas no sentido de reformar o nosso estudo dos fenómenos mentais, de maneira a poder justificar a expectativa de uma redescoberta da mente.» da Introdução.

## DARWIN

Darwin, C. (1997). Esquisse biographique d'un petit enfant. In P. Tort (dir.), *Pour Darwin* (pp. 217-226). Paris: PUF.  
[A Biographical Sketch of an Infant. *Mind*, 2, 285-294. 1877].

Miller, J. & Van Loon, B. (1982). *Darwin para principiantes*. Lisboa: Dom Quixote.  
[Darwin for beginners. Writers and Readers Publishing Cooperative Society. 1982].

Tort, P. (1997). *Darwin et le darwinisme*. Paris: PUF.

## WUNDT

Carpintero, H. (1993). Wilhelm Wundt y la psicología científica. In E. Quiñones, F. Tortosa & H. Carpintero (dir.), *Historia de la Psicología. Textos y Comentarios* (pp. 231-244). Madrid: Tecnos.

Wundt, W. (1996). Objecto, divisiones y metodo de la psicología. In J. Gondra (dir.), *La Psicología Moderna. Textos básicos para su génesis y desarrollo histórico* (pp. 182-196). (4.ª ed.). Bilbao: Desclée De Brouwer.  
[*Grundriss der Psychologie* (pp. 1-29). Engelmann. 3.ª ed., 1898].

## FREUD

Appignanesi, R. & Zarate, D. (1982). *Freud para Principiantes*. (2.ª ed.). Lisboa: Dom Quixote.  
[Freud for Beginners, Writers and Readers Publishing Cooperative Society, 1979]

Green, A. (1991). Méconnaissance de l'inconscient (science et psychanalyse). In R. Dorey (éd.), *L'Inconscient et la Science* (pp. 140-220). Paris: Dunod.

Freud, S. (s.d.). *Introduction à la psychanalyse* [1916-1917]. Paris: Payot.  
[Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse. In (1940) *Gesammelte Werke* (Vol. XI). London: Imago Publishing].

Freud, S. (1984). *Nouvelles conférences d'introduction à la psychanalyse* [1933]. Paris: Gallimard.  
[Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse. In (1940) *Gesammelte Werke* (Vol. XV). London: Imago Publishing].

## WATSON

Garrido, A. & Gil, F. (1993). La psicología tal como la ve John B. Watson. In E. Quiñones, Tortosa, F. & Carpintero, H. (dir.), *Historia de la Psicología. Textos y Comentarios* (pp. 366-377). Madrid: Tecnos.

Watson, J. (1996). La psicología tal como la ve el conductista. In J. Gondra (dir.), *La Psicología Moderna. Textos básicos para su génesis y desarrollo histórico* (pp. 400-414). Bilbao: Desclée De Brouwer.  
[Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, pp. 158-177. 1913].

## COGNITIVISMO

Andler, D. (dir.). (1992). *Introduction aux sciences cognitives*. Paris: Gallimard.

Gasnacia, J.-G. (1999). *As Ciências Cognitivas*. Lisboa: Instituto Piaget.  
[Les Sciences Cognitives. Flammarion. 1996].

*Le Courier du C.N.R.S.* Número especial, Les Sciences Cognitives, 79, Outubro de 1992.

Varela, F. (s.d.). *Conhecer. As ciências cognitivas. Tendências e Perspectivas*. Lisboa: Instituto Piaget.  
[Cognitive Science. A Cartography of Current Ideas. 1988].  
[Conocer. Las ciencias cognitivas. Tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales. Gedisa. 1990].

Vignaux, G. (1991). *Les Sciences Cognitives*. Paris: La Découverte.

## DAMÁSIO

Damásio, A. (2000). *O Erro de Descartes. Emoção, Razão e Cérebro Humano*. (21.<sup>a</sup> ed.). Mem Martins: Europa-América.

[Descartes' Error. Emotion, Reason and the Human Brain. 1994].

Damásio, A. (2001). *O Sentimento de Si. O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*. (12.<sup>a</sup> ed.). Mem Martins: Europa-América.

[The Feeling of What Happens. 1999].

## UNIDADE 2. PROCESSOS COGNITIVOS E EMOCIONAIS

### TEMA 2.1. Processos cognitivos

Para além dos materiais referenciados na bibliografia geral, as duas obras seguidamente apresentadas são suficientes para o desenvolvimento dos conteúdos propostos. Referenciam-se no entanto, para cada um dos temas, algumas obras de interesse mais específico.

Weil-Barais, A. (1999). *L'Homme Cognitif*. (5.<sup>a</sup> ed. revista). Paris: PUF.

Uma obra muito completa e rigorosa sobre os processos cognitivos. Dirigida a estudantes de Psicologia de um nível de iniciação, para além de abordar as grandes questões da Psicologia contemporânea — percepção, memória, aprendizagem, resolução de problemas, avaliação e julgamento — apresenta muitas referências a estudos que mostram as implicações práticas e sociais dos conhecimentos. Bibliografia comentada e uma série de exercícios interessantes no capítulo da resolução de problemas.

Sternberg, R. (2000). *Psicologia Cognitiva*. São Paulo: ArtMed.

Abordagem clara e, ao mesmo tempo, profunda do desenvolvimento cognitivo. Trata dos aspectos relacionados com a representação do conhecimento, a percepção e a memória, a linguagem, a resolução de problemas, a tomada de decisão e o raciocínio. Interessantes os capítulos dedicados à inteligência humana e artificial.

### Percepção

Munar, E., Rosselló, J. & Sánchez-Cabaco, A. (coord.). (1999). *Atención y percepción*. Madrid: Alianza Editorial.

A segunda parte desta obra, dedicada à percepção, é exaustiva relativamente aos processos perceptivos. Parte da explicação do estímulo sensorial para a análise da dimensão cognitiva da percepção. Mostra uma série de diagramas muito bem organizados. No final de cada capítulo, apresenta bibliografia comentada e ainda um conjunto de questões de orientação.

Ninio, J. (1994). *A Impregnação dos sentidos*. Lisboa: Instituto Piaget.

[L'Empreinte des Sens. Odile Jacob. 1991].

A escrita fluente e bem humorada de Ninio é um excelente exemplo de escrita científica acessível aos menos especializados. Por isso, pequenos extractos poderão ser trabalhados com os alunos, especialmente a primeira parte «Olhares». Aborda todos os aspectos fundamentais da percepção.

Ninio, J. (1996). *Perception, Mémoire, Langage*. Paris: Odile Jacob.

Com o estilo característico deste autor, esta obra apresenta informação sobre os processos perceptivos e de memória, muito bem estruturada e de fácil compreensão.

### Memória

Draaisma, D. (1998). *Las Metáforas de la memoria. Una historia de la mente*. Madrid: Alianza Editorial.

[De metaforenmachine. Een geschiedenis van het geheugen. Historisch Vitgeverij. 1995].

Uma excelente e brilhante obra sobre a memória, escrita por um professor de Psicologia da Universidade de Groning, na Holanda. Aborda a questão de o homem se defender da transitoriedade da memória desenvolvendo memórias artificiais, sendo a escrita a mais antiga delas. Enfatiza a perspectiva da memória como criadora de factos e de significados. A leitura de pequenos extractos poderá ser muito interessante para os alunos.

Fentren, J. & Wickham, C. (1994). *Memória Social. Novas perspectivas sobre o passado*. Lisboa: Teorema.

[Social Memory. 1992].

Aborda, de modo sintético, algumas teorias sobre a memória. A sua originalidade consiste em ultrapassar o nível individual da memória, situando-a no plano social. Aqui se demonstra que a memória é história que vive de histórias que interpretam e reconstruem o passado à luz dos pontos de vista morais e políticos de cada época.

*La Recherche*. Número especial, *La Mémoire*, 267, Julho/Agosto, 1994.

Diversidade de artigos com uma abordagem multidisciplinar à temática em causa.

Rosenfield, I. (1994). *L'Invention de la Mémoire*. Paris: Flammarion.

[The invention of memory, a new view of the brain. Basic Books. 1988].

O autor, matemático, médico e filósofo defende uma concepção cognitivo-emocional dos processos psíquicos, sustentando que não existe memória sem afecto: as emoções dão forma aos pensamentos e às acções. Sustenta uma teoria não representacional da memória e da percepção, apresentando a memória como actividade de [re]categorização permanente; a memória é activa e selectiva, é produtora de sentido, em suma, ela é imaginação. Corolário de uma tal tese é a rejeição dos modelos computacionais da mente e do cérebro típicos do cognitivismo clássico.

Samuel, D. (2001). *Memória*. Lisboa: Temas e Debates.

[Memory. How to use it, lose it and can improve it, 1999].

Análise dos mais importantes estudos sobre a memória e as funções do cérebro. Aborda um vasto leque de temas que incluem uma visão dinâmica da memória, os seus limites, a influência das drogas, da ansiedade e de outras doenças como a de Alzheimer.

## Aprendizagem

Municio, I. (1999). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. (4.ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.

Os dois primeiros capítulos abordam respectivamente o posicionamento da aprendizagem nas sociedades contemporâneas e a nova forma de a encarar, bem como uma breve história das teorias da aprendizagem. Desenvolve posteriormente os processos e os resultados da aprendizagem numa perspectiva fundamental para este Programa. Do mesmo modo importante é o último capítulo onde se estabelecem os princípios para uma aprendizagem eficaz, aspecto a trabalhar com os alunos. De salientar ainda um excelente capítulo de síntese sobre a memória.

Novak, J. (1998). *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid: Alianza.

[Learning, creating and use knowledge. Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. Lawrence Erlbaum Associates. 1998].

Obra organizada a partir da teoria de Ausubel sobre a aprendizagem significativa. Aborda os contextos de aprendizagem, a criação de conhecimentos e a avaliação. Importante para auxiliar a construção de mapas cognitivos e diagramas em V.

## Inteligência

*Autrement*. Número especial, *Intelligence, intelligence...*, 57, Fevereiro, 1984.

Apesar dos seus quase 20 anos, este número da revista *Autrement* apresenta um conjunto de artigos de especialistas e de não especialistas que olham para a questão da inteligência de múltiplas perspectivas. Alguns dos artigos são ideais para serem trabalhados com os alunos.

Coeelho, H. (1995). *Inteligência Artificial em 25 lições*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Neste texto, com a vantagem de ser escrito por um investigador português, clarificam-se os conceitos de inteligência e de inteligência artificial. O processo simbólico é o fio condutor destas 25 lições que apresentam os três principais paradigmas sobre a inteligência artificial: o psicológico, o epistemológico e o sociológico.

Dubois, D. (1994). *O Labirinto da Inteligência. Da inteligência natural à inteligência fractal*. Lisboa: Instituto Piaget.

[Le Labyrinthe de l'intelligence. Academia Erasme. 1990].

Abordagem pluridisciplinar da inteligência, da Psicologia à Informática, a partir do conceito de fractal. Apresenta a tese de que a inteligência é uma «função auto-organizadora do comportamento que inclui as capacidades de aprender, auto-aprender e de reflectir sobre os métodos de aprendizagem». Introdução aos sistemas robóticos capazes de auto-aprendizagem.

Franklin, S. (2000). *Mentes Artificiais*. Lisboa: Relógio d'Água.

[Artificial Minds. 1995].

Com uma linguagem fluente e divertida, este texto dirigido a não especialistas mostra-se muito acessível aos alunos. Analisa o paradigma mente-corpo e aborda as principais questões das ciências cognitivas, neurociências, redes neurológicas artificiais, inteligência artificial e robótica.

Gasnacia, J.-G. (1993). *A Inteligência Artificial*. Lisboa: Instituto Piaget.

Obra que se apresenta como uma introdução clara ao domínio da inteligência artificial, apontando as consequências intelectuais, culturais, morais e sociais desta revolução tecnológica.

Gardner, H., Kornhaber, M. & Wake, W. (1996). *Intelligence. Multiple Perspectives*. Orlando: Harcourt Brace College Publishers.

Obra organizada por Gardner que apresenta as diferentes perspectivas que, ao longo do tempo, as teorias da inteligência foram tendo. De grande interesse os capítulos sobre as recentes teorias da inteligência do ponto de vista da escola.

Goleman, D. (1996). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

[Emotional Intelligence. 1995].

«Uma obra estimulante que veio retomar e fazer nova luz sobre a questão das emoções e o seu papel no comportamento humano. O que é uma emoção? Que características definem a mente emocional? Quais os circuitos neuronais do medo? O temperamento é uma fatalidade? Um livro que redefine o significado de ser inteligente e que aponta como verdadeira medida da inteligência não o clássico QI, mas o emergente QE». Da contracapa.

*Investigación y Ciencia*. Inteligencia Viva, Temas 17, 3<sup>er</sup> trimestre 1999.

[Edição espanhola de *Scientific American*].

*La Recherche*. Número especial, L'Intelligence Artificielle, 170, Outubro, 1985.

Diversidade de artigos com uma abordagem multidisciplinar à temática em causa.

Lieury, A. (1998). *Intelligence Artificielle et Psychologie Cognitive*. Paris: Dunod.

Aborda os princípios que condicionaram o desenvolvimento da Inteligência Artificial relacionando-a com os conceitos da psicologia cognitiva. Trata de questões como a relação homem/máquina, os modelos e as aplicações práticas da inteligência artificial, as suas bases e contextos, os sistemas especializados, o tratamento automático da linguagem natural, as redes artificiais de neurónios e a robótica.

Perret-Clermont, A.-N. (1978). *A Construção da Inteligência pela Interação Social*. Lisboa: Socicultur.

[La Construction de l'Intelligence dans l'Interaction Social. 1978].

Um texto clássico, numa perspectiva neo-piagetiana, sobre a evolução da inteligência, em que a autora demonstra, de forma experimental, que a inteligência é uma construção social do indivíduo.

Smith, F. (1994). *Pensar*. Lisboa: Instituto Piaget.

[To Think. 1990].

Uma obra excelente sobre o pensamento, a inteligência, a criatividade e a educação, entre outros temas. Com uma linguagem muito simples e acessível aos alunos, misturada com sentido de humor, apresenta-se como imprescindível para o trabalho neste Programa.

## TEMA 2.2. Processos emocionais

Borod, J. (2000). *The Neuropsychology of Emotion*. Londres: Oxford University Press.

Aborda os aspectos fundamentais, numa perspectiva biológica, das emoções.

Brandstätter, H. (2001). *Persons, Situations and Emotions. An ecological approach*. Londres: Oxford University Press.

Texto em que as emoções são contextualizadas na interação e relação sociais.

Parrot, W. (2001). *Emotions in Social Psychology. Essential readings*. Philadelphia: Psychology Press, Taylor & Francis Group.

Excelente coletânea de artigos sobre os processos emocionais e o seu papel na vida social dos indivíduos. Aborda as diferentes dimensões do conceito de emoção e a sua distinção face aos afectos e aos sentimentos. O capítulo introdutório apresenta uma panorâmica sobre a psicologia das emoções e as principais controvérsias nesta área. Capítulos importantes são os que se referem à natureza da emoção, à sua função social, à sua relação com a cognição social e às formas como as emoções afectam os outros com quem nos relacionamos. Aborda ainda a questão das expressões faciais e emoções específicas como a vergonha ou a culpa.

Strongman, K. (1996). *A Psicologia da Emoção. Uma perspectiva sobre as Teorias das Emoções*. (4.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Climepsi.

[The Psychology of Emotions. John Wiley & Sons. 1996].

Aborda exaustivamente, e avalia, as principais perspectivas teóricas sobre a emoção.

### UNIDADE 3. PROCESSOS BIOLÓGICOS

Bourguignon, A. (1989). *Histoire naturelle de l'homme. I. L'Homme Imprévu. II. L'Homme Fou*. Paris: PUF.

Verdadeiro testamento intelectual de uma das figuras mais discretas e mais significativas da psiquiatria e da psicanálise francesas. Reflexão antropológica de uma erudição e de um rigor epistemológicos admiráveis, a *Histoire naturelle de l'homme*, constitui uma abordagem transdisciplinar e integrativa – biocultural – do psiquismo, em termos da sua génese (onto e filo), estrutura e função. A relação entre psiquismo animal e humano, a articulação entre a abordagem neurobiológica e psicológica do psiquismo, a linguagem e a criação do sentido, o significado antropológico da loucura, são algumas das questões fundamentais tratadas por esta obra.

Joly, J. & Boujard D. (2001). *Biologie pour Psychologues. Cours et Exercices*. (2.<sup>a</sup> ed. revista e aumentada). Paris: Dunod.

Manual de biologia e de neurociências com um apêndice que integra exercícios e questionários de escolha múltipla para autoavaliação; esta obra corresponde aos conteúdos programáticos do 1º ciclo universitário de Psicologia. Assuntos tratados: a evolução dos seres vivos; as moléculas da vida; a célula; um programa compacto de informação genética; ciclo celular e diferenciação; reprodução e hereditariedade; as células nervosas; a neurotransmissão; o sistema nervoso e as funções de relação.

Medawar, P. & Medawar, J. (1989). *Dicionário de Biologia*. Lisboa: Dom Quixote.

[Aristotle to Zoos. A Philosophical Dictionary of Biology. 1983].

«Se o presente livro não é para consulta nem para observar coisas, então para o que é – e para quem serve? Serve para folhear. Para obter os melhores resultados, o leitor deve abster-se resolutamente de aprender algo que (ele ou ela) não deseje saber e deve sempre usar do privilégio libertador do leitor – passar por alto. Entre a culta audiência que considerámos, encontram-se os biólogos, sociólogos, psicólogos e outros membros da crescente população que pensa, que vê na biologia a ciência mais relevante para a compreensão e melhoramento da condição humana.» Do prefácio.

Mora, F. & Sanguinetti, A. (1994). *Diccionario de Neurociencias*. Madrid: Alianza.

Dicionário conciso e de grande rigor científico, realizado por docentes da Faculdade de Medicina da Universidade Complutense de Madrid; dirigido aos alunos de Medicina, mas de fácil acesso para estudantes de Psicologia. Glossário inglês-castelhano, de grande valia.

Morin, E. & Piattelli-Palmarini, M. (dir.). (1974). *L'unité de l'homme. I. Le primate et l'homme. II. Le cerveau humain. III. Pour une anthropologie fondamentale*. Paris: Seuil.

Este livro reúne as contribuições dos participantes no colóquio sobre a Unidade do homem: invariantes biológicos e universais culturais, organizado pelo *Centre Royaumont pour une science de l'homme*, em Setembro de 1972. Comporta três partes. A primeira estabelece a ponte entre o primata e o homem e parece dizer respeito, principalmente, à biologia. A terceira parte está centrada no campo tradicional das ciências do homem. Mas vemos que, num como noutro, intervém o parceiro que pensávamos ter sido banido. A segunda parte situa-se na intersecção, na interferência, e constitui, verdadeiramente, a plataforma giratória dos problemas abertos.

#### TEMA 3.1. Evolução

Arsuaga, J. & Martínez, I. (1999). *La especie elegida. La larga marcha de la evolución humana*. (18.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Temas de Hoy.

«O homem é a *especie eleita*, a consequência necessária da longa caminhada da evolução? Ou, pelo contrário, é um acidente, o resultado de uma de tantas opções possíveis na história da vida? Que terá sido primeiramente, um ser bípede ou um ser inteligente? Quando começaram os seres humanos a falar? Os nossos antepassados eram monogâmicos; como viviam; de que se alimentavam? O nosso cérebro é o maior de entre os de todos os homínidos? Este livro foi concebido para dar resposta a esta e a muitas outras perguntas acerca das nossas origens». Da contracapa.

Coppens, Y. (1990). *Pré-Âmbulos. Os primeiros passos do Homem*. Lisboa: Gradiva.

[Pré-Ambules. Les premiers pas de l'homme. Odile Jacob. 1988].

De onde vem o Homem? Como eram os seus antepassados? De quando datam os seus primeiros passos? Nestes pequenos ensaios, Yves Coppens faz a demonstração da actualidade de uma ciência, a Paleontologia, cujos progressos espectaculares permitem esclarecer não só as origens da civilização, mas também os problemas mais agudos que se colocam aos homens dos nossos dias.

Foley, R. (2001). *Humanos antes da Humanidade*. Lisboa: Teorema.

[Humans before Humanity, 1995].

Analisa as principais questões relacionadas com a evolução humana, a partir das seguintes questões: como é que nos tornámos humanos? Por que é que outros animais não evoluíram como nós? Como é que evoluiu o nosso comportamento social? Alguns diagramas e mapas serão úteis.

Gould, S. (1977). *Ontogeny and Phylogeny*. Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press.

Marco fundamental do pensamento de S. J. Gould, *Ontogeny and Phylogeny* realiza uma análise histórico-crítica da lei da recapitulação ontofilogenética de E. Haeckel, mostrando como os conceitos de *heterocronia* e de *neotenia* contribuem para uma nova perspectiva sobre os mecanismos evolutivos. De grande préstimo para a Psicologia e para a Antropologia é a análise do conflito preformismo/epigenetismo, a propósito do desenvolvimento embrionário e, sobretudo, a explicação, no décimo capítulo, do papel desempenhado pela *neotenia* e pelo *retardamento* do desenvolvimento ontogenético na evolução humana.

Gould, (1988). *O Mundo Depois de Darwin. Reflexões sobre História Natural*. Lisboa: Presença.

[Ever Since Darwin. Reflections in Natural History. The American Museum of Natural History. 5.ª ed., 1973].

Conjunto de vários ensaios sobre a evolução geológica e biológica, dos quais destacamos os números sete e oito por tratarem da evolução humana e pela sua relevância para a Psicologia e para a Antropologia; há que sublinhar, pelo seu interesse para a polémica acerca da natureza herdada/adquirida da inteligência e da sua mensuração, bem como do determinismo biológico do comportamento humano, os ensaios trinta e um e trinta e dois.

Gould, (2000). *O Polegar do Panda. Reflexões sobre História Natural*. (2.ª ed.). Lisboa: Gradiva.

[The Panda's Thumb. s.d.].

Conjunto de vários ensaios sobre a evolução, dos quais se destacam os números nove e onze por tratarem da evolução humana e pela sua relevância para a Psicologia e para a Antropologia.

Jacob, F. (1982). *O Jogo dos Possíveis. Ensaio sobre a Diversidade do Mundo Vivo*. Lisboa: Gradiva.

[The Possible and the Actual. Pantheon Books. 1981].

Neste livro trata-se de hereditariedade e de reprodução. Trata-se de sexo, de envelhecimento e de moléculas. Trata-se, acima de tudo, da teoria da evolução, do seu estatuto e do seu conteúdo. Porque, se a teoria da evolução fornece um quadro sem o qual não há possibilidade de compreender de onde viemos e o que somos, importa também precisar os limites para além dos quais ela funciona não já como uma teoria científica, mas como um mito.

Lapassade, G. (1975). *A Entrada na Vida*. Lisboa: Edições 70.

[L'entrée dans la vie. Minuit. 3.ª ed., 1969].

Pensar o inacabamento, eis o propósito fundamental desta obra que, apesar de se situar nos anos 70, continua muito actual. Reflexão sobre a adolescência e o desenvolvimento partindo das teses bioantropológicas de L. Bolk sobre a fetalização e o retardamento ontogenético do *Homo Sapiens*; a ideia do Homem como ser inacabado e, por isso, capaz de auto-superação fundamenta-se na prematuridade do seu nascimento.

Raposo, L. (1988). *A Aventura Humana. Catálogo da Exposição «A Aventura Humana»*. Lisboa: Museu de Etnologia.

Tattersail, I. (1998). *Becoming Human. Evolution and Human Uniqueness*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Discute a especificidade humana, investigando as origens e características dos processos que distinguem os seres humanos de outras espécies: criatividade, linguagem e consciência.

Vieira, A. (1995). *Ensaio sobre a evolução do homem e da linguagem*. Lisboa: Fim de Século.

«Os oito ensaios reunidos neste livro exprimem reflexões sobre temas da paleoantropologia. (...) A sua primeira e principal função é de sensibilizar atenções no meio universitário, sobretudo nos domínios da biologia e ciências humanas, para uma ciência que detém a chave da história natural do homem e da origem das populações humanas actuais, e em cujo desenvolvimento são convocados saberes de todos os horizontes e níveis do real.» Do preâmbulo.

### TEMA 3.2. Genética

Atlan, H. (1999). *La fin du «tout génétique»? Vers de nouveaux paradigmes en biologie*. Paris: INRA.

Texto de epistemologia da biologia organizado em duas partes. A primeira procede a uma avaliação crítica da utilização da metáfora informática de «programa» genético, do seu valor heurístico e dos seus inconvenientes; prossegue com uma avaliação do reducionismo genético e das relações entre hereditariedade, embriologia e epigénese. A segunda parte consiste numa elucidação do conceito de vida e da tentação de um monolitismo da explicação causal.

Atlan, e outros (2001). *Clonagem Humana*. Coimbra: Quarteto.

[Le Clonage Humain. Seuil. 1999].

Tenta fazer uma clarificação da problemática da clonagem abordando diferentes pontos de vista através de especialistas de diversas áreas como a biologia, a antropologia, a jurisprudência, a filosofia e a história.

Auffray, C. (2000). *O Genoma Humano*. Lisboa: Instituto Piaget.

[Le Génome Humain. Flammarion. 1996].

Análise das questões relacionadas com a hereditariedade e a vida a partir da exploração do genoma humano. Apresenta ainda um ensaio de reflexão, «o genoma entre a ciência e a consciência». O glossário mostra-se útil.

Cavalli-Sforza, L. & Cavalli-Sforza, F. (1997). *Qui sommes-nous? Une histoire de la diversité humaine*. Paris: Flammarion.

[Chi Siamo. La Storia della Diversità Umana. Arnoldo Mondadori. 1993].

«É bom lembrar que o que nos torna semelhantes é mais importante do que o que nos torna diferentes. Os biliões de seres humanos dispersos por todo o planeta diferenciam-se pela cor da pele e pela forma do corpo, pela língua e pela cultura. E esta variedade, que atesta a nossa capacidade para mudar, para nos adaptarmos a meios diferentes e para aí desenvolver modos de vida originais, é a melhor garantia para o futuro da espécie humana. (...) [contudo,] toda esta diversidade (...) é coisa de pouca monta relativamente a esse imenso património que, enquanto seres humanos, temos em comum.» Do prefácio.

Correia, C. (2000). *Histórias Naturais*. Lisboa: Relógio d'Água.

Trata-se de estórias sobre questões biológicas escritas com muito humor. Ver especialmente os artigos relacionados com a progenia. Muito interessante para os alunos. Existe uma edição anterior datada de 1988 das Publicações Dom Quixote. Esta nova edição foi revista e aumentada.

Dobzhansky, T. (1974). *Diversidade Genética e Igualdade Humana*. Lisboa: Edições 70.

[Genetic Diversity & Human Equality. Basic Books. 1973].

«(...) a diversidade é um facto observável na natureza, enquanto a igualdade constitui uma coisa ética. Pelo menos em princípio, a igualdade pode ser retirada, ou conferida, a membros de uma sociedade ou cidadãos de um Estado sem olhar às suas similitudes ou diversidades. A desigualdade não é um dado biológico, mas uma prescrição socialmente imposta.» Do 1º capítulo.

Jacob, F. (1985). *A Lógica da Vida*. Lisboa: Dom Quixote.

[La Logique du Vivant. Gallimard. 1970].

Apesar de ser uma obra dos anos 70, aborda questões interessantes sobre a genética e a hereditariedade.

Jacquard, J. (1978). *Elogio da Diferença*. Mem Martins: Europa-América.

Brilhante geneticista, Jacquard utiliza em todas as suas obras uma linguagem muito clara para explicar assuntos de grande complexidade; aqui se aborda a grande questão das diferenças individuais.

Jacquard, (1986). *O meu Primeiro Livro de Genética*. Lisboa: Dom Quixote.

Obra de grande simplicidade, muito acessível aos alunos, onde se abordam as questões fundamentais deste tema.

Jacquard, (1988). *A Herança da Liberdade. Da animalidade à humanidade*. Lisboa: Dom Quixote.

[L'Héritage de la Liberté. Seuil. 1986].

Linguagem muito acessível e agradável. Genótipo e fenótipo. Complexidade e auto-organização. Filogénese e ontogénese. Querelas ideológicas.

*La Recherche*. Número especial, La Genétique et l'Hérédité, 155, Maio de 1984.

Lewontin, R. (1998). *Biologia Como Ideologia. A Doutrina do ADN*. Lisboa: Relógio D'Água.

[Biology as Ideology. The Doctrine of DNA. Penguin Books. 1991].

«(...) os genes, ao tornarem possível o desenvolvimento da natureza humana, viram reduzido o seu poder na determinação do indivíduo e do seu ambiente. Os genes foram substituídos por um nível de causalidade inteiramente novo, o da interacção social, com as suas próprias leis e a sua própria natureza, interacção esta que só pode ser compreendida e explorada através desta única forma de experiência – a acção social.» Do último parágrafo.

Ridley, M. (2001). *Genoma. Autobiografia de uma espécie em 23 capítulos*. Lisboa: Gradiva.

[Genome. The Autobiography of a Species in 23 Chapters. 1999].

O autor escolhe um gene de cada um dos 23 cromossomas das células sexuais humanas e a partir da sua estória faz um relato da evolução da espécie humana. Com uma linguagem muito acessível e divertida, esta obra é apropriada para ser lida pelos alunos. Também interessante para a evolução.

### TEMA 3.3. Os sistemas nervoso, endócrino e imunitário

Anspach, M. & Varela, F. (1992). Le système immunitaire. Un «soi» cognitif autonome. In D. Andler (dir.), *Introduction aux sciences cognitives* (pp. 489-509). Paris: Gallimard.

Defesa de uma teoria cognitiva e identitária do sistema imunitário – da metáfora agonística, a defesa, à metáfora cognitiva. Exposição dos diferentes paradigmas de funcionamento do sistema imunitário: instrucionismo, seleccionismo e conexionismo; da heteronomia à autonomia organizacional. O sistema imunitário como um si cognitivo autónomo constituinte da identidade molecular individual.

Caldas, A. (1999). *A Herança de Franz Joseph Gall. O Cérebro ao Serviço do Comportamento Humano*. Alfragide: McGraw-Hill.

Apresenta uma visão histórica das diferentes teorias sobre o papel do cérebro no comportamento e ainda uma série de temas de introdução aos processos cognitivos. Linguagem muito acessível.

Changeux, J.-P. (1985). *O Homem Neuronal*. Lisboa: Dom Quixote.

[L'Homme Neuronal. Arthème Fayard. 1983].

Jean-Pierre Changeux desenha, nesta sua notável síntese, a estrada real de acesso à compreensão do cérebro humano. Explica a anatomia do sistema nervoso, os processos de conhecimento e aprendizagem, os da formulação da linguagem e da elaboração das representações mentais. Por fim, aborda ainda alguns temas extremamente originais, como o do papel desempenhado pelo cérebro na nossa sexualidade, no prazer e na dor.

Edelman, G. (2000). *Biologie de la conscience*. (2.<sup>a</sup> ed.). Paris: Odile Jacob.

[Bright Air, Brilliant Fire. On the Matter of Mind. Basic Books. 1992].

Einon, G. & Rose, S. (1996). Cérebro. In *Enciclopédia Einaudi. Cérebro-Máquina*. 27. (pp. 149-232). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Exposição rigorosa e sintética acerca da génese, estrutura e função do cérebro. Análise da célula nervosa: sua estrutura e função; a sinapse. A ontogénese cerebral. A querela entre as concepções localizacionistas e equipotenciais das funções cerebrais. Cérebro, motivação e emoção. O problema da relação mente/cérebro. A plasticidade cerebral. Cérebro, hereditariedade e ambiente.

Fridman, W. (1991). *Le cerveau mobile. De l'immunité au système immunitaire*. Paris: Hermann.

Excelente síntese sistemática e histórica sobre os conceitos fundamentais da imunologia. As relações entre o sistema nervoso, o sistema endócrino e o sistema imunitário. A perspetivação do sistema imunitário como um cérebro móvel.

Gachelin, G. (1994). L'origine du système immunitaire et l'évolution de la discrimination soi/non-soi. In P. Fédida & D. Widlöcher (dir.), *Les Évolutions. Phylogénèse de l'individuation* (pp. 201-217). Paris: PUF.

Exposição sobre a evolução do sistema imunitário e respectivas formas e funções de reconhecimento molecular e celular.

Habib, M. (2000). *Bases Neurológicas dos Comportamentos*. Lisboa: Climepsi.

[Bases Neurologiques des Comportements. Masson Éditeur. 2.<sup>a</sup> ed., 1998].

Obra sobre os mecanismos nervosos e cerebrais do comportamento.

*La Recherche*. Número especial, Voir dans le Cerveau, 289, Julho/Agosto 1996.

Goldberg, S. (1996). *Clinical neuroanatomy made ridiculously simple*. (23.<sup>a</sup> ed.). Miami: MedMaster.

Obra de grande concisão e rigor que permite um fácil acesso, para alunos e professores, aos meandros da neuro-anatomia.

*La Recherche*. Número Especial, Les Défenses du Corps Humain, 177, Maio de 1986.

*La Recherche*. Suplemento, La Revolution de l'Immunologie, 237, Novembro de 1991.

Mackay, W. (1999). *Neurofisiologia Sem Lágrimas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[NEURO 101. Neurophysiology Without Tears. Sefalotek. 1997].

Excelente manual de neurofisiologia destinado a um público com alguma familiaridade com a matéria. Obra de grande valia, cuja tradução foi realizada por um grupo de especialistas com preocupações de rigor filológico e terminológico; um trabalho de referência.

Mendoza, J.-L. (1998). *Cérebro Esquerdo. Cérebro Direito*. Lisboa: Instituto Piaget.

[Cerveaux Gauche. Cerveaux Droit. Flammarion. 1995].

Texto básico da área da neuropsicologia sobre a especialização dos hemisférios cerebrais; coloca questões que se reportam a determinações biológicas e culturais da funcionalidade hemisférica direita e esquerda.

Prochiantz, A. (1993). *La Construction du Cerveau*. (2.<sup>a</sup> ed.). Paris: Hachette.

Obra de grande relevância científica e epistemológica. O impacto da descoberta dos genes de desenvolvimento sobre a neuroembriologia; a articulação genética-evolução-embriologia. A natureza neoténica do cérebro humano e as suas consequências antropológicas. Concepção evolutiva do conceito de *individuo*; génese, epigénese e individuação. Teoria naturalista do ser humano que integra as dimensões da historicidade e do sentido, de uma forma não redutora. Uma obra notável.

Repérant, J. e outros (1994). A Short History of the History of the Brain. In P. Fédida & D. Widlöcher (dir.), *Les Évolutions. Phylogénèse de l'individuation* (pp. 111-128). Paris: PUF.

Revisão da neuro-anatomia comparativa pré e pós-darwiniana. Crítica da «teoria das camadas» que, ao longo da primeira metade do século XX, dominou a explicação da evolução da arquitectura cerebral. Em ruptura com esta teoria, sustenta-se, com base em provas oriundas da genética molecular, a existência de homólogos não-mamalianos do neocórtex.

Robert, J.-M. (1996). *O Cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget.

[Le Cerveaux. Flammarion. 1994].

Texto básico sobre a morfologia e a funcionalidade do cérebro; analogia entre este órgão e respectivas estruturas e um navio; descreve algumas disfunções e insuficiências cerebrais, tornando esta temática bastante acessível.

Rose, S. (1975). *Le cerveau conscient*. Paris: Seuil.

[The conscious Brain. 1973].

Pese embora a sua idade, esta obra continua a ser uma excelente introdução à neurobiologia, tanto pelo conjunto de conhecimentos positivos apresentados, como pelo desenvolvimento de uma reflexão filosófica e política acerca das implicações sociais e éticas das neurociências e suas aplicações técnicas.

Rosa, M. & Pinto, A. (2000). Pulsar da Vida. Breve abordagem ao sistema imunitário. In *Boletim da APPBG* (Associação Portuguesa de Professores de Biologia e Geologia), 14, 24-31.

Exposição sucinta sobre a organização e funções do sistema imunitário. A sua leitura requer alguns conhecimentos prévios sobre a matéria em causa.

Vincent, J.-D. (1988). *Biologia das Paixões*. Mem Martins: Europa-América.

[Biologie des Passions. Odile Jacob. 1986].

Além de constituir uma excelente introdução à neuro-endocrinologia, esta obra, com grande prudência epistemológica, procura estabelecer uma articulação entre a dimensão subjectiva do desejo e da imaginação e o seu substrato neurobiológico.

#### UNIDADE 4. PROCESSOS SOCIAIS

Decidiu-se, para esta unidade, não subdividir a bibliografia pelos temas que a constituem, uma vez que a maior parte das obras apontadas tocam em diversos assuntos. As três primeiras referências são de obras generalistas que abordam a totalidade das temáticas propostas.

Cerclé, A. & Somat, A. (2001). *Manual de Psicologia Social*. Lisboa: Instituto Piaget.

[Manuel de Psychologie Social. Dunod. 1999]

Desenha um panorama global da psicologia social, abordando as questões ligadas aos grupos, às relações interpessoais, às relações intra e intergrupos, os mecanismos da influência social e das atribuições e o conceito de atitude. Os conceitos apresentam-se claros e bem definidos.

Morales, J. (coord.). (1994). *Psicología Social*. Madrid: McGraw Hill.

Apresenta os conteúdos mais actuais dentro da Psicologia Social. No final de cada capítulo apresenta leituras complementares e de apoio.

Neto, F. (2000). *Psicologia Social*. 2 Vol. Lisboa: Universidade Aberta.

Manual muito abrangente das questões da Psicologia Social onde se abordam os temas relacionados com esta unidade; obra indispensável na biblioteca escolar.

Vala, J. & Monteiro, M. (coord.). (2000). *Psicologia Social*. (4.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Manual de Psicologia Social, dirigido a um público universitário, que integra um vasto conjunto de colaborações de diferentes investigadores nacionais, reflectindo uma grande diversidade de áreas de investigação e de sensibilidades teóricas.

Arbischer, A. & Oberlé, D. (1998). *Le Group en Psychologie Sociale*. (2.ª ed. revista e aumentada). Paris: Dunod.

Síntese das principais problemáticas relacionadas com os grupos e sua dinâmica; apresenta muitos exemplos e situações concretas que poderão ser simuladas; o grupo como lugar de integração, de diferenciação, de mudança e de produção de sentidos.

Aronson, E. (2000). *El animal social*. Madrid: Alianza.

[The Social Animal. W. H. Freeman. 8.ª ed. 1972].

Obra clássica que aplica a perspectiva da Psicologia Social ao comportamento quotidiano. Aborda temas como o racismo, a atracção sexual, a obediência ou a agressividade. Perpassa, em toda a obra, uma grande inteligência, humor e perspicácia.

Azzi, A. & Klein, O. (1998). *Psychologie Sociale et Relations Intergrupales*. Paris: Dunod.

Introdução sucinta e rigorosa a alguns aspectos centrais da Psicologia Social: Estereótipos, preconceitos e relações intergrupais; os conflitos intergrupais, as identidades colectivas; o comportamento colectivo.

Brown, R. (1998). *Prejuicio. Su psicología social*. Madrid: Alianza.

[Prejudice. Its psychology. Blackwell Publishers. 1995].

Aqui se apresentam, exhaustivamente, todas as questões relacionadas com o preconceito; contém a descrição de inúmeras investigações que poderão ser trabalhadas pelos alunos.

Fachada, M. (1991). *Psicologia das Relações Interpessoais*. Lisboa: Rumo.

Obra muito didáctica com muitos exercícios práticos sobre os temas tratados nesta unidade; a inexistência de índice dificulta a consulta.

- Fischer, G.-N. (1996). *Les Concepts Fondamentaux de la Psychologie Social*. (2.<sup>a</sup> ed.). Paris: Dunod.  
«A análise dos principais conceitos [da Psicologia Social], numa dupla perspectiva, histórica e operacional, serve de fundamento a uma apresentação do estado actual dos trabalhos franceses e norte-americanos [nesta área de investigação].» Da contracapa.
- Haye, A.-M. (1998). *La Categorizations des Personnes*. Grenoble: PUG.  
Tendo como tema central os preconceitos, aborda as questões da categorização social e da complexa relação entre estereótipos e preconceitos. Apresenta um capítulo interessante sobre o trabalho de redução dos preconceitos.
- Jesuino, J. (1999). *Processos de Liderança*. Lisboa: Livros Horizonte.  
«Neste volume aborda-se a problemática da liderança, a partir de uma perspectiva psicossociológica, passando em revista os diversos modelos teóricos que têm sido desenvolvidos neste domínio nos últimos cinquenta anos». Descrevem-se investigações tanto de laboratório como de terreno e, especialmente, pesquisas efectuadas em Portugal.
- Lyons, J.-P. & Yzerbyt (1999). *Psicologia Social*. (2.<sup>a</sup> ed. revista e aumentada). Lisboa: Edições 70.  
[Psychologie Sociale. Pierre Mardaga Éditeurs. 1979].  
Esta edição, revista e substancialmente aumentada, aborda as questões básicas da Psicologia Social como a percepção do outro, a influência social e as interações sociais.
- Pennington, D. (2000). *Social Cognition*. Londres: Routledge.  
A partir dos trabalhos de Tajfel, esclarece o processo de categorização social, bem como a sua aprendizagem e mudança. Aborda ainda os conceitos de estereótipo e de preconceito. No fim de cada capítulo apresenta pequenos textos dos principais autores com questões de exploração.
- Ruano-Borbalan, J.-C. (coord.). (1998). *L'Identité. L'individu, le groupe, la société*. Auxerre: Sciences Humaines.  
Apresenta a origem da noção de categorização social com os trabalhos de Henri Tajfel; aborda os processos de aprendizagem das categorias sociais.
- Simon, P. & Albert, L. (1989). *Las relaciones interpersonales*. (3.<sup>a</sup> ed.). Barcelona: Helder.  
[Les Relations Interpersonnelles, Agence d'Arc, 1979].  
Abordagem exaustiva das relações interpessoais; apresenta uma série de exercícios interessantes.
- Tajfel, H. (1982). *Grupos Humanos e Categorias Sociais* (2 vol.). Lisboa: Livros Horizonte.  
[Human Groups and Social Categories. Studies in Social Psychology. Cambridge University Press. 1981].  
Obra de um autor fundamental no desenvolvimento da Psicologia Social, nomeadamente sobre o comportamento grupal: o contexto social de atitudes e de ideologias, as origens e funções dos estereótipos sociais, o desenvolvimento das identidades nacionais e étnicas, a natureza dos preconceitos e a Psicologia dos grupos minoritários. Centra-se na Psicologia social das relações e dos conflitos entre grupos sociais.
- Tajfel, H. & Turner, J. (1985). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel e W. Austin (eds.), *The Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson:Hall.

## UNIDADE 5. PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO

À bibliografia relativa a esta unidade, dá-se a mesma organização da unidade anterior, exactamente pelas mesmas razões.

- Bideaud, J., Houdé, O. & Pedinielli, J.-L. (1999). *L'Homme en Développement*. (7.<sup>a</sup> ed.). Paris: P.U.F.  
Apresenta, a propósito da cognição, da afectividade e da socialização, os saberes fundamentais da Psicologia nestes domínios. Na primeira parte abordam-se as teorias, clássicas e recentes, assim como os métodos científicos a elas associadas. Na segunda parte desenvolvem-se as conceptualizações anteriores traduzidas nas grandes etapas do desenvolvimento e nos processos de transição: da vida fetal à velhice.
- Campos, B. (coord.). (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens* (2 Vol.). Lisboa: Universidade Aberta.  
Obra imprescindível na biblioteca escolar; aborda as questões do desenvolvimento na adolescência e entrada na idade adulta; de organização muito didáctica, embora dirigida a professores e educadores, alguns capítulos poderão ser trabalhados com os alunos.
- Craig, W. (2000). *Childhood Social Development. The essential readings*. Oxford: Blackwell.  
Integra uma série de artigos sobre o desenvolvimento social da criança, expresso nas interações e nas relações que vai desenvolvendo. Ênfase nas influências bidireccionais da socialização e na sua importância para uma adaptação bem sucedida nas relações com os pais, pares e outros significantes.
- Fontaine, R. (2000). *Psicologia do Envelhecimento*. Lisboa: Climepsi.  
[Manuel de Psychologie du Vieillessement. Dunod. 1999].

Apresenta o envelhecimento como uma etapa da vida não necessariamente de declínio. Obra de grande actualidade onde se abordam as principais questões ligadas ao adulto e ao velho.

Lourenço, O. (1992). *Psicologia do Desenvolvimento Moral. Teoria, Dados e Implicações*. Coimbra: Almedina.  
Aborda os principais posicionamentos face ao desenvolvimento moral, as suas fases e níveis, as teorias de Piaget e de Kohlberg e a questão da promoção do desenvolvimento moral.

Lourenço, O. (1997). *Psicologia do Desenvolvimento Cognitivo. Teoria, dados e implicações*. Coimbra: Almedina.  
Aborda as principais teorias do desenvolvimento cognitivo e as suas implicações em termos educativos.

Marchand, H. (2001). *Temas de Desenvolvimento do Adulto e do Idoso*. Coimbra: Quarteto Editora.  
Análise de algumas das questões mais importantes do desenvolvimento sociocognitivo do adulto e do idoso. Apresenta as principais referências teóricas e investigações neste domínio, partindo de uma concepção de desenvolvimento ao longo de todo o ciclo de vida. Enfatiza a génese própria e as características evolutivas destes períodos etários.

Messer, D. & Millar, S. (1999). *Exploring Developmental Psychology. From Infancy to Adolescence*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Texto de base sobre o desenvolvimento. Aborda as questões dos processos genéticos, o desenvolvimento cognitivo e representacional, os processos atípicos de desenvolvimento e o desenvolvimento em circunstâncias especiais, os processos interpessoais e a entrada na idade adulta. Com um cariz pedagógico interessante, apresenta questões para discussão, extractos de investigações e sugestões de leitura.

Mehler, J. & Dupoux, E. (1994). *Nascer Humano*. Lisboa: Instituto Piaget.  
[Naitre Humain, Odile Jacob, 1990].

«Somos todos diferentes? Seremos totalmente determinados pelos nossos genes ou apenas o produto da nossa história pessoal, da influência do meio e do que aprendemos? Qualquer que seja a nossa cultura, participamos de uma mesma natureza humana». A partir do estudo experimental do mundo psíquico do recém-nascido, os autores equacionam o significado de ser humano.

Papalia, D. e Olds, S. (1988). *O Mundo da Criança. Da Infância à Adolescência*. (2.ª ed.). São Paulo: Makron Books.  
[A Child's World Infancy Through Adolescence. 6.ª ed., McGraw-Hill, 1993].

Texto de base sobre os processos de desenvolvimento. Parte de questões como: quais são os factores que influenciam a forma como as crianças se desenvolvem? Ou, em que aspecto cada criança é singular?

Schaffer, H. (1999). *Desenvolvimento Social da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget.  
[Social Development, 1996].

Tratando-se Schaffer de um dos principais estudiosos, na actualidade, do desenvolvimento infantil, esta obra, pelo seu rigor e perspectivas apresentadas, mostra-se importante para esta unidade; cruza diferentes aspectos do desenvolvimento, mostrando que este não apresenta uma direcção unívoca.

Sprinthall, N. & Collins, A. (1999). *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentalista*. (2.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.  
[Adolescent Psychology. A developmental view. 2.ª ed., McGrawHill. 1988].

Obra de fundo resultante da pesquisa selectiva de uma grande quantidade de investigações e de publicações dedicadas à adolescência. Com a vantagem de estar traduzido para português, este manual aborda, entre outros assuntos, as transformações, a diferentes níveis, que se dão na adolescência, os principais desafios e problemas com que os adolescentes se confrontam.

Sutherland, P. (1996). *O Desenvolvimento Cognitivo Actual*. Lisboa: Instituto Piaget.  
[Cognitive Development Actual, 1996].

Aborda as escolas de pensamento mais importantes sobre o desenvolvimento cognitivo, com especial enfoque para a teoria de Piaget.

Thomas, R. (2001). *Recent Theories of Human Development*. Thousand Oaks: Sage.

Obra muito interessante pela perspectiva crítica que introduz nas abordagens clássicas do desenvolvimento; descreve de forma clara os principais modelos do desenvolvimento.

Tran-Thong (1981). *Estádios e conceito de estágio de desenvolvimento da criança na Psicologia Contemporânea* (2 Vol.) Porto: Afrontamento.

[Stades et Concept de Stade de Développement de l'Enfant dans la Psychologie Contemporaine. Vrin. 1967].

Obra de grande valia, pela sua monumentalidade e sistematicidade. Apresentação dos sistemas de estádios de Piaget, psicanalíticos (Freud e algumas referências a contribuições subsequentes), Wallon e Gesell. Comparação entre sistemas: estádios cognitivos (Piaget) e estádios afectivos (Psicanálise); análise comparativa de alguns aspectos das concepções de estágio em Wallon e em Gesell. Análise histórica e sistemática do conceito de estágio; avaliação metodológica e epistemológica do conceito de estágio.

Valsiner, J. (2000). *Culture and Human Development*. Londres: Sage.

Centra-se na interface entre a Psicologia Cultural e a Psicologia do Desenvolvimento. O texto está dividido em cinco partes, teoria e metodologia de estudo do desenvolvimento, análise dos contextos do desenvolvimento humano, efeitos da organização cultural

na gravidez e na infância, desenvolvimento na primeira infância, a entrada no mundo das actividades culturalmente normalizadas.

Vandenplas-Holper, C. (2000). *Desenvolvimento Psicológico na Idade Adulta e durante a Velhice. (Maturidade e Sabedoria)*. Lisboa: Asa.

[Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse. In (1940) *Gesammelte Werke* (Vol. XV, pp. 3-197). London: Imago Publishing].

Síntese crítica dos estudos relativos ao desenvolvimento da inteligência e da aprendizagem na idade adulta e na velhice. A ideia fundamental é criar um quadro conceptual que permita desenvolver e pôr em prática a ideia de uma educação «ao longo da vida».

Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss. Vol. I. Attachment. Vol. II Separation: Anxiety and Anger. Vol. III. Loss, Sadness and Depression*. Londres: Hogarth Press.

Erikson, E. (1982). *The Life Cycle Completed*. Nova Iorque: Norton.

Freud, S. (1987). *Trois essais sur la théorie sexuelle* (1905). Paris: Gallimard.

[Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie In (1942) *Gesammelte Werke* (Vol. V, pp. 29-145). London: Imago Publishing].

Gesell, A. (1945). *L'embryologie du comportement*. Paris: P.U.F.

Kohlberg, L. (Ed.). (1984). *Essays on Moral Development. Vol. I. The philosophy of moral development. Vol. II. The psychology of moral development: moral stages, their nature and validation*. Nova Iorque: Harper & Row.

Piaget, J. (1936). *La Naissance de l'Intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

Schaffer, R. (Ed.). (1977). *Studies in mother-child interaction*. Londres: Academic Press.

Spitz, A. (1957). *No and Yes: On the genesis of Human Communication*. Madison: International Universities Press.

Skinner, F. (1971). *Beyond Freedom and Dignity*. Nova Iorque: Knopf.

Vigotsky, L. (1998). *O Desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Martins Fontes.

[Sobrania Sochinenii tom vtoroi. Problemi Obshei Psijoguii, Pedagoguika, 1982].

Wallon, H. (1945). *Les origines de la pensée chez l'enfant*. Paris: P.U.F.

## UNIDADE 6. CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO

Ander-Egg, E. (1995). *Diccionario del trabajo social*. Buenos Aires: Lumen.

Este é um dos autores mais importantes na área da intervenção social; esta obra, muito simples e clara pode constituir uma fonte de informação básica para todo o curso.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

[The Ecology of Human Development. Harvard University Press. 1979].

Uma perspectiva teórica que começa, cada vez mais, a ganhar importância na investigação e na compreensão do desenvolvimento humano. Centra-se no desenvolvimento dos indivíduos de forma contextualizada, em determinados ambientes, e na interação entre os primeiros e os segundos. Desta forma, o desenvolvimento é visto como uma mudança duradoura na maneira como percebemos e lidamos com o nosso ambiente.

Chambel, M. e Curral, L. (1995). *Psicossociologia das organizações*. Lisboa: Texto Editora.

Importante para as abordagens clássica e dinâmica das organizações.

Ferreira, J. e outros (1996). *Psicossociologia das organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.

Aborda o funcionamento das organizações como sistemas sociais compostos por subsistemas corporizados por acções individuais e colectivas. Enfatiza os fenómenos sociais e psicológicos nos quais a percepção, o conhecimento e a acção sobre os processos de socialização e de comunicação, as relações interpessoais e os processos intra e intergrupais, assumem importância.

Giddens, A. (1998). *Sociologia*. (3.ª ed. revista e aumentada). Madrid: Alianza.

Um clássico na abordagem do comportamento social.

Pereira, O. (1999). *Fundamentos de Comportamento Organizacional*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tal como o nome indica, trata-se da obra de um investigador português sobre o comportamento organizacional; integra as questões do comportamento dos indivíduos nas organizações, e da organização como um sistema comportamental; saliente-se, para esta unidade, a dinâmica organizacional e os processos de liderança.

Rodrigo, M. & Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.

Análise da família, do seu funcionamento e dos seus problemas. Aborda os conceitos e as funções da família, os processos psicológicos e educativos implicados nas relações familiares, as novas formas de família, alguns grupos familiares de risco e as famílias cujos membros apresentam necessidades especiais.

## Obras sobre metodologias e avaliação

Bolívar, A. (1998). *La evaluación de valores y actitudes*. (3.ª ed.). Madrid: Anaya.

Brown, S.,

Race, P. & Smith, B. (2000). *Guia de Avaliação. Sugestões para professores*. Lisboa: Presença.

Moreira, A. & Bychweitz, B. (1993). *Novas estratégias de ensino e aprendizagem. Os mapas conceptuais e o vé epistemológico*. Lisboa: Plátano.

Novak, J. (1998). *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid: Alianza.

Valadares, J. e Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Plátano.

Piattelli-Palmarini, M. (1997). *Le Goût des Études ou comment l'acquérir*. Paris: Odile Jacob.

Lima, L. (1979). *Dinâmica de Grupo*. (6.ª ed.). Rio de Janeiro: Vozes.

## Revistas

### ANÁLISE PSICOLÓGICA

Editada pelo Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Dirigida por Frederico Pereira.

### PSICOLOGIA

Revista da Associação Portuguesa dos Psicólogos. Dirigida por Jorge Vala.

### PSYCHOLOGICA

Revista da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

### EUROPEAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY OF EDUCATION

Editada pelo Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Dirigida por Michel Gilly

Para além das Revistas referenciadas e dedicadas em exclusivo à Psicologia, outras poderão conter artigos que sejam suporte ao trabalho na disciplina. É o caso das revistas de divulgação científica como a *La Recherche*, ou a *Science & Vie*, em língua francesa, a *Cientific American*, em língua inglesa ou a sua congénere *Investigación y Ciencia*, em língua castelhana. A *Super Interessante*, editada em Portugal e com um projecto editorial semelhante à *Ça m'Interesse*, abordando temas relacionados com a ciência, a tecnologia, a natureza e o Homem, tem-se apresentado como uma publicação de grande interesse para a faixa etária dos alunos de ensino secundário e conta com a colaboração de excelentes especialistas portugueses.