

**CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO**

# **PROGRAMA**

**Componente de Formação Científica**

Disciplina de

## **Psicologia**

**(Ensino Secundário)**

**Direcção-Geral de Formação Vocacional**

**2006**

# Parte I

# Orgânica Geral

## Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina .....	2
2. Visão Geral do Programa .....	5
3. Competências a Desenvolver. ....	8
4. Orientações Metodológicas / Avaliação ....	9
5. Elenco Modular .....	15
6. Bibliografia .....	16

## 1. Caracterização da Disciplina

Um século volvido após a sua afirmação enquanto Ciência do Comportamento, a Psicologia é, hoje em dia, uma área científica de elevada relevância e evidentes implicações que cruzam o quotidiano de todos. O número e a diversidade de intervenções realizadas em seu nome resulta abundante e profícuo enquanto prolongamento lógico das inúmeras investigações concretizadas adentro dos vários domínios em que a mesma se tem vindo a desdobrar. O reconhecimento institucional e social é crescente e deve-se, em parte, ao exercício dessa manifesta e intencional proximidade entre a investigação fundamental e as práticas nos diversos domínios da sua aplicação. Em consequência do exposto, a Psicologia constitui hoje, com naturalidade, um substancial corpo de conhecimentos estruturado e estruturador da formação dos vários agentes / técnicos que têm o “outro” como “objecto” da sua intervenção.

Às portas deste novo século que agora vivemos, decidiu a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, no seu relatório para a UNESCO, vincar a Educação como o “tesouro” que encerra os alicerces de um humanismo que respeita e promove a autonomia da pessoa humana e salienta o seu compromisso por uma educação ao longo da vida. A educação do novo tempo deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que se constituem como os **pilares da educação** e do conhecimento de todo o indivíduo: *aprender a conhecer*, que encerra, para além da aquisição de um repertório de saberes, o adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, a fim de, para além da aquisição de uma qualificação profissional, saber utilizar os saberes das suas experiências sociais, para poder agir com competência sobre o meio que o rodeia e onde participa; *aprender a viver juntos*, que corresponde ao reconhecimento da necessidade de investirmos na descoberta progressiva do outro, a fim de participar e cooperar com ele em todas as actividades humanas; e, finalmente, *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes, fazendo apelo a que todo o ser humano deva ser preparado para elaborar pensamentos autónomos, formular os seus juízos, ser crítico e criativo na sua intervenção e ser capaz de decidir, por si mesmo, o modo de agir nas diferentes circunstâncias da vida com discernimento e responsabilidade pessoal (Delors *et al.*, 1996).

Esta aproximação entre o objecto da Psicologia e o papel essencial da educação, no desenvolvimento contínuo e global da personalidade, vem reconhecer o valor da associação entre o acto de APRENDER e o de PROJECTAR para e pela construção do SER. Nesse quadro, a pessoa humana é concebida, em qualquer tempo e idade, como um ser “em projecto e de projectos” (Not, 1991, 246) implicado, pela educação, num processo de personalização com vista à realização de si, individual e social. A Educação, assim vista como projecto antropológico (Carvalho, 1992), é consolidada na via privilegiada de construção permanente da própria pessoa que, na individualidade consciente e autonomamente mobilizada, elabora, reformula e reorienta um projecto de uma vida inteira. Reconhece-se, assim, o papel do desenvolvimento de aptidões, da aquisição de novas competências, das experiências vividas na complexidade e reciprocidade das relações interindividuais no desenvolvimento vocacional e na promoção da construção do projecto de vida.

Segundo o estabelecido nos princípios orientadores da organização e da gestão do currículo das aprendizagens de nível secundário de educação (O Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, rectificado pela Declaração de Rectificação n.º 23/2006, de 7 de Abril), a oferta formativa compreende diferentes modalidades, nomeadamente, prevê a possibilidade de “percursos de educação e formação, profissionalmente qualificantes, especialmente destinados a jovens em idade de frequência do nível secundário de educação que pretendam, no imediato, concretizar um projecto profissional, sem prejuízo do prosseguimento de estudos” (n.º 3 do art. 5º). Para além disto, o mesmo normativo assegura “a permeabilidade entre cursos com afinidade de planos de estudos, com vista a facilitar ao aluno a alteração do seu percurso formativo e o prosseguimento de estudos noutro curso, no ano de escolaridade subsequente” (n.º 1 do art. 9º), bem como garante que a formação obtida pelos cursos de educação e formação é certificada e creditada para efeitos de prosseguimento de estudos de nível secundário (n.º 4 do art. 15º).

Pelo Despacho Conjunto n.º 453/2004, de 27 de Julho, dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, é criada uma modalidade de formação e qualificação alternativa a outras modalidades de formação existentes, abrangendo os ensinos básico e secundário, com a designação de Cursos de Educação e Formação (CEF), e visando promover o sucesso escolar e prevenir o abandono escolar, preferencialmente, de jovens com 15 ou mais anos que não tenham concluído a escolaridade de 12 anos, ou, tendo-o feito, pretendam adquirir uma qualificação profissional para ingresso no mercado de trabalho.

Ora, se, por um lado, o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, rectificado pela Declaração de Rectificação n.º 23/2006, de 7 de Abril (que consagra a revisão curricular no ensino secundário), e o Despacho Conjunto n.º 453/2004, de 27 de Julho (que regula a criação e funcionamento dos CEF), constituem o quadro de referência legal indispensável à concepção deste Programa, facultando os princípios orientadores e de política educativa para os Cursos de Educação e Formação, por outro, a reflexão sobre os quatro pilares para a Educação no século XXI, definidos pela UNESCO, em 1996, constituiu um ponto de partida essencial e, de alguma forma, o elemento nuclear da filosofia do programa aqui apresentado. Foram ainda tidos em consideração os perfis desejáveis de competências dos alunos à saída do Ensino Secundário.

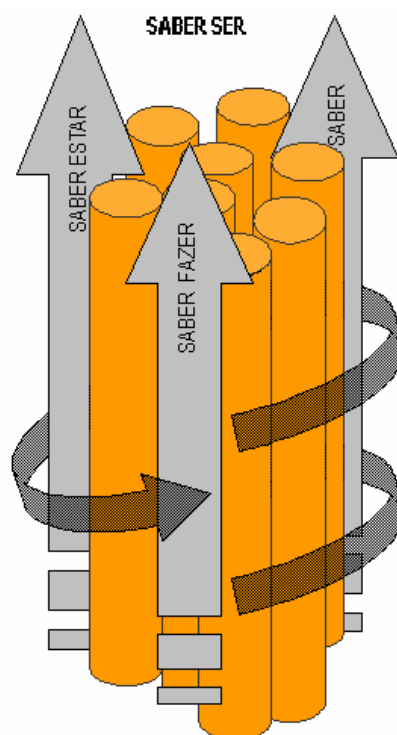
Partindo deste referencial integrador, o Programa de Psicologia para os Cursos de Educação e de Formação foi construído em torno de quatro **ideias fundamentais**, a saber: a promoção da construção de um projecto de vida; o desenvolver no aluno a compreensão da importância da formação ao longo da vida; o estimular nos alunos a aquisição dos instrumentos do conhecimento e da compreensão para a intervenção na e com a comunidade de que é membro, em consciência e auto-determinação: o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser e, por *último*, o respeito pela formação em pluralidade, resultado das diferenças que caracterizam cada indivíduo, pela diversidade de percursos e de construção de currículos.

No quadro documental apresentado, e que nos serve de referência, a disciplina de Psicologia surge incluída na designada *componente de formação científica*. Estamos perante uma disciplina cuja finalidade mais estruturante se prende com a aquisição e desenvolvimento de um conjunto de saberes e competências de base. O papel desta área do conhecimento, pelos conteúdos propostos e pela metodologia de trabalho que lhe está associada, concorre para a formação em **três dimensões**: a das **qualidades técnicas** e a das **qualidades socioprofissionais**, mas também a dimensão das **qualidades básicas**. Segundo Acácio Duarte (1996), as primeiras conduzem-nos a pensar o aluno como “Técnico”, as segundas como “Trabalhador” e as últimas como “Pessoa”. Assim, a disciplina de Psicologia, enquadrada num percurso de Educação e Formação, deve assumir um papel relevante, não apenas na formação profissional, mas também na formação pessoal e social. A pessoa do aluno é reconhecida, ela própria e em projecto, como instrumento de intervenção em contextos relacionais que exigem a mobilização de um conjunto de competências desenvolvidas em crescimento e mudança permanente. Para tal, as questões vocacionais e existenciais não serão abordadas separadamente, pois a diferença entre estas dimensões parece ser mais de acentuação do que de essência (Guichard & Huteau, 2002).

A **finalidade** deste programa está alicerçada nos princípios educativos e de formação que lhe subjazem, organizado em três vértices que convergem para uma triangulação designada de **construção de projecto de vida**, enquanto processo aglutinador de *saber ser*, cuja sua concretização é operada pelo desenvolvimento simultâneo de três vectores: um directamente conotado com o conhecimento de si, dos outros e do mundo que o rodeia (*saber*); outro relacionado com a forma como está com os outros em diferentes contextos (*saber estar*); e o terceiro com a sua forma de agir e de intervir (*saber fazer*), representado esquematicamente na Figura 1.

A estrutura modular e unidades temáticas da disciplina de Psicologia para os CEF foi pensada tendo em consideração que estes cursos visam a aquisição de conhecimentos científicos e o desenvolvimento de competências profissionais num *continuum* de formação com identidade própria, caracterizada por:

- Facultar uma oferta diversificada, contemplando um amplo leque de referenciais de formação e de perfis profissionais;
- Estar estruturada em patamares sequenciais de entrada e saída que fomentam a aquisição progressiva de níveis mais elevados de qualificação, com correspondente definição de competências e de saberes por ciclo, correspondente ao ensino secundário;
- Apresentar uma organização flexível dos percursos que possibilite uma adaptação e integração permanentes.

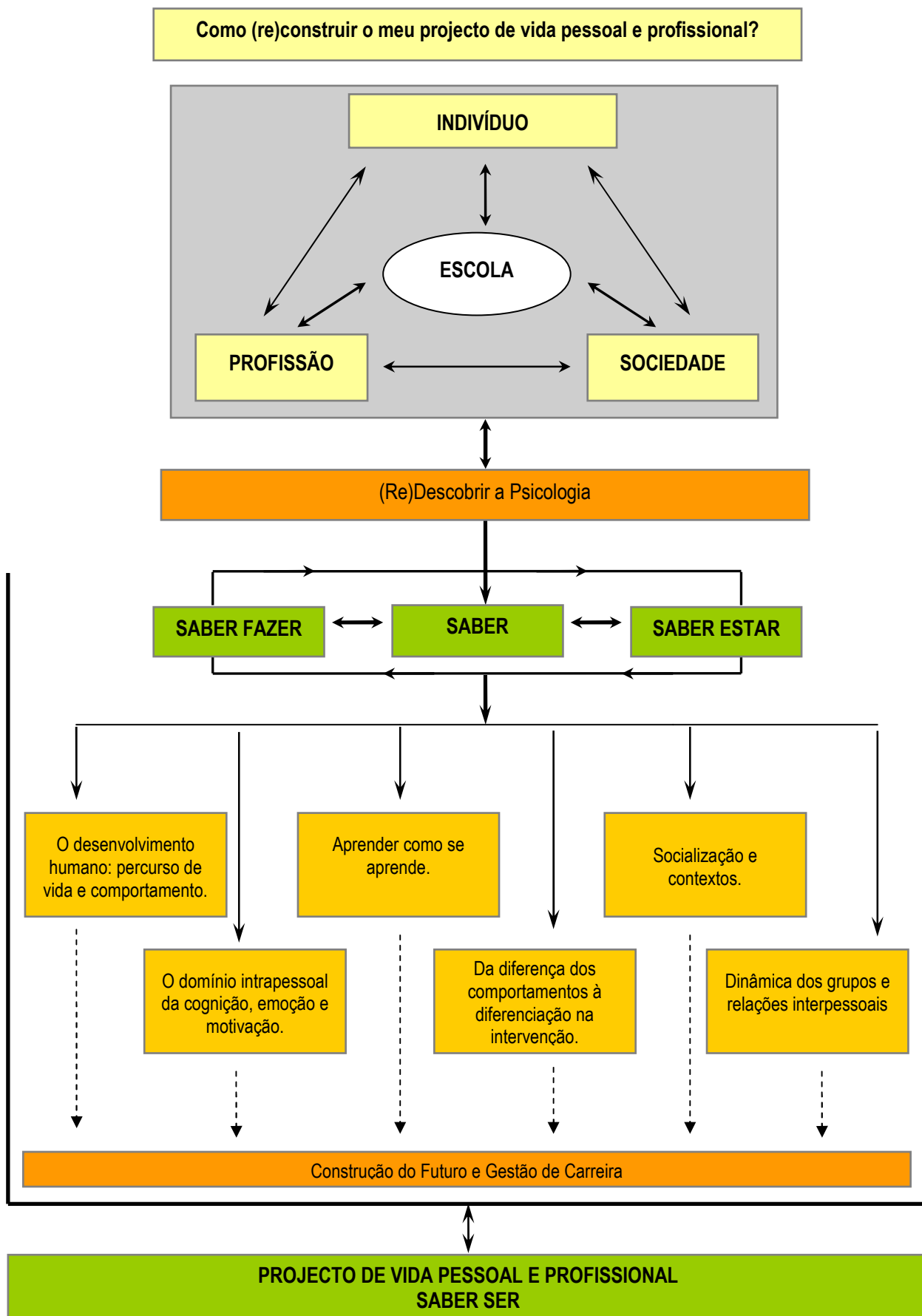


**Figura 1** – Diagrama do desenvolvimento do programa de Psicologia para os Cursos de Educação e Formação de Nível III.

A disciplina de Psicologia nos Cursos de Educação e Formação do ensino secundário caracteriza-se pela exigência própria de uma proposta de nível secundário que, simultaneamente, se quer estruturante da qualificação profissional de saída de Nível III. Para tal, os conteúdos propostos e as orientações metodológicas sugeridas, servem o desenvolvimento de competências tidas como essenciais ao exercício esclarecido, fundamentado e responsável dos diferentes papéis pessoais e profissionais nos vários contextos, ao longo do curso da vida. Assim, para além de se procurar concorrer para uma efectiva transição e inserção no mundo do trabalho, pretende-se que a mesma se faça de forma sustentável, isto porque o programa apresenta como finalidade primeira o desenvolvimento de atitudes favoráveis à construção de um projecto de vida.

## 2. Visão Geral do Programa

O modelo conceptual adoptado (ver Figura 2) apresenta a disciplina de Psicologia como campo facilitador de acesso ao projecto de vida, onde se inserem os objectivos pessoais e os planos profissionais, pelo que a simples aprendizagem de destrezas técnicas (*performances*) são interpretadas como não bastando para o acesso a uma cultura profissional do século XXI e, muito menos, suficientes para a realização pessoal do aluno, revelando-se imprescindível o desenvolvimento das capacidades psíquicas, a aquisição de outros níveis de competências e a formação de atitudes.



**Figura 2** – Mapa conceptual do programa de Psicologia para os Cursos de Educação e Formação de Nível III.

Assim, a disciplina de Psicologia procura facilitar a autonomia dos jovens através da articulação do **saber** (nível das capacidades cognitivas), do **saber fazer** (nível das competências cognitivas e psicomotoras e dos desempenhos), do **saber estar** (nível comportamental e sócio-afectivo) e do **saber ser** (nível das atitudes cognitivas e sócio-afectivas).

A estrutura do programa está baseada numa pedagogia de domínio de competências, assente numa matriz de formação aberta e flexível, susceptível de recriação e flexibilidade, possibilitando ao professor adaptar o desenvolvimento dos módulos de acordo com o perfil profissional do curso; o plano de formação definido em conselho de turma e as competências e saberes de cada aluno individualmente, favorecendo a diferenciação ao nível dos itinerários mais ou menos longos, contínuos ou descontínuos, específicos ou polivalentes em resultado de diferentes necessidades de formação pessoal e social. Organizado sob a forma de somatório de módulos, e em que cada módulo é uma unidade de aprendizagem autónoma, mas integrada num todo coeso, valoriza a integração de saberes e procura estabelecer um equilíbrio entre diferentes áreas do desenvolvimento: o cognitivo, o pessoal, o social e o vocacional. A organização de cada módulo assenta numa coerência interna que possibilita uma estruturação do ensino / aprendizagem mais flexível e adequada a cada situação.

O programa de Psicologia do ensino secundário é composto por 8 unidades de formação/módulos, que totalizam 228 horas, e resulta de um modelo conceptual no qual são tidos em consideração dois aspectos cruciais: por um lado, a “continuidade” com as competências trabalhadas no ensino básico, isto é, dar sustentabilidade científica aos aspectos trabalhados no nível básico, sem contudo esquecer que os alunos que frequentam os cursos do ensino secundário podem não o ter feito no ensino básico; e, por outro lado, responder ao “paralelismo” académico e de qualificação profissional que este nível tem com outros cursos, nomeadamente, com os cursos profissionais.

Na escolha dos conteúdos programáticos da disciplina e nas propostas de abordagens foi tida em atenção a finalidade definida, as metas a alcançar em cada um dos momentos sequenciais que caracterizam o funcionamento dos CEF, nomeadamente os possíveis patamares de saída que integram esta fase de formação, os perfis profissionais e as competências a eles associadas para os diversos planos curriculares que integram a aquisição de saberes no âmbito da Psicologia.

No contexto da disciplina de **Psicologia** procurar-se-á facilitar a compreensão e integração dos processos de desenvolvimento psicológico característicos dos adolescentes e jovens, no quadro das variadas tarefas com que a sociedade os confronta e, simultaneamente, contribuir para a promoção de um adequado desenvolvimento pessoal e profissional dos futuros técnicos. Ou seja, procurará fornecer os materiais necessários para que o aluno tenha a oportunidade, e seja capaz, de adquirir e desenvolver saberes, atitudes, capacidades e competências que lhe possibilitem uma compreensão de si, dos outros e do mundo, logo, uma compreensão pessoal, profissional e social do seu desenvolvimento e da sua participação na vida.



Deste modo, são **objectivos** da disciplina de Psicologia nos Cursos de Educação e Formação do nível secundário:

- Fomentar o acto de aprender como factor essencial para o desenvolvimento pessoal, facilitador da integração da pessoa na sociedade e estruturante da função profissional;
- Criar condições favoráveis ao desenvolvimento das capacidades de aprender, analisar, interpretar e conceber;
- Motivar os alunos para a vida pessoal, profissional e social;
- Situar o aluno perante os principais desenvolvimentos da Psicologia e o seu papel no âmbito das ciências sociais e humanas;
- Fomentar a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de atitudes e de valores;
- Promover a aprendizagem dos conteúdos e o desenvolvimento das competências tidas como estruturantes das grelhas de leitura necessárias à compreensão das situações;
- Contribuir para a clarificação dos interesses, das aptidões e dos valores do aluno e evidenciar a importância destes na construção do seu projecto de vida;
- Consciencializar e clarificar o papel do aluno nos diversos tipos de relação e papéis que exerce e poderá vir a exercer ao longo da vida;
- Promover a interiorização de conceitos que conduzam a um maior conhecimento de si, dos outros e da sua realidade social;
- Proporcionar situações de aprendizagem que conduzam o aluno a uma maior maturidade psicológica, contribuindo para a sua integração e desenvolvimento;
- Promover o gosto pela aprendizagem permanente;
- Estimular o desenvolvimento pessoal e proporcionar a execução das tarefas que lhe estão associadas.

### 3. Competências a Desenvolver

Os saberes ensinados na disciplina devem, no fim de contas, concorrer para o desenvolvimento de competências (Perrenoud, 1999). Umas mais associadas ao desempenho profissional, outras mais conotadas com outras dimensões da vida pessoal e social do aluno mas, em qualquer dos casos, sempre mobilizadas para a sua operacionalização em situações complexas e para a “resolução de problemas”. Serão as competências desenvolvidas a partir da escola que podem contribuir para que, mais tarde, nomeadamente na adultez e no estado adulto, o indivíduo seja capaz de aprofundar novos saberes, adquirir mais formação profissional, desenvolver outras competências e melhorar a sua integração profissional e a própria qualidade de vida, isto é, revelar uma maior realização pessoal.

A inter-relação entre os objectivos da disciplina e os conteúdos que lhe estão subjacentes concorrem para a promoção de um conjunto de competências, consideradas estruturantes no desenvolvimento pessoal e “profissional” dos alunos.

Assim, no final do processo formativo nesta disciplina o aluno deverá ser capaz de:

- Construir e implementar o seu projecto vocacional e de carreira profissional a partir da identificação das etapas do desenvolvimento vocacional e daquilo que as caracteriza;
- Assumir o exercício da actividade profissional como um processo de desenvolvimento pessoal e de participação na vida da sociedade;
- Interiorizar a inevitabilidade da formação ao longo de toda a vida e revelar iniciativa pelo permanente recurso à aprendizagem;
- Interpretar a particularidade de cada situação e seleccionar a(s) estratégia(s) de intervenção mais adequada(s) face às necessidades, características do(s) interlocutores e da acção em causa;
- Demonstrar competências sociais, nomeadamente saber comunicar, estabelecer relações interpessoais, gerir conflitos (intra e interpessoais) e resolver problemas;
- Actuar tendo em consideração as características do processo de desenvolvimento de cada indivíduo, nas suas diversas etapas e nas suas dimensões: física, cognitiva, afectiva, social e moral;
- Interpretar o papel da família, do grupo de pares, da escola, da cultura, da sociedade e do trabalho na vida e no desenvolvimento de si e dos outros;
- Compreender o alcance da sua acção em benefício do desenvolvimento integral de si e dos outros;
- Reconhecer a importância do desenvolvimento vocacional para a sua gestão de carreira.

## 4. Orientações Metodológicas / Avaliação

Este programa foi elaborado tendo por base os planos de estudo dos cursos de maior carga horária sendo este considerado a referência principal para os cursos de menor carga horária. Todavia, o tempo lectivo atribuído (228 horas) é uma carga horária de referência, a ser gerida quer a nível global, quer ao nível de cada módulo, para o desenvolvimento das actividades necessárias à consecução dos objectivos de aprendizagem, tais como actividades de remediação, reorientação, aprofundamento, ou para avaliação diagnóstica e aquisição de pré-requisitos. O programa não prevê a totalidade das horas de formação, de modo a que o professor tenha um crédito de horas de cerca de 1/5 para o desenvolvimento das actividades anteriormente referidas.

Dada a necessidade de combinar as propostas programáticas/unidades temáticas organizadas em 8 módulos, caberá ao professor definir a estratégia mais adequada, tendo em consideração a carga horária da disciplina, o perfil profissional do curso, as necessidades e aspirações do aluno. Uma vez que

a concretização do programa decorre, conforme apresentado na Figura 1, em articulação entre a componente vertical e a horizontal, caberá ao professor associar os aspectos apresentados anteriormente com as orientações metodológicas detalhadas em cada unidade temática modular, ou seja, definir o ponto de partida e de chegada para cada conjunto e para a inter-relação modular, dado que se deseja uma abordagem transversal e longitudinal em cada um dos ciclos ou tipos de curso. Assim, sugere-se que o professor estabeleça agrupamentos macromodulares com coerência de conteúdo, consistência das aprendizagens que promovem e adequabilidade funcional. Por motivos operacionais sugere-se que a carga horária dos macromódulos varie entre 18 e 30 horas e que a duração de cada tópico (módulo que integra o módulo maior) seja de 3 horas (no mínimo) ou de múltiplos destas.

Todavia, importa que o professor, no exercício da sua autonomia, não descure os aspectos relacionados com o reconhecimento escolar e profissional que esta modalidade de formação incorpora, isto é, a certificação de habilitação escolar equivalente ao ensino secundário e a qualificação profissional de Nível III. Para além disto, o professor deverá ter sempre presente que a disciplina de Psicologia integra a componente científica de qualquer plano de estudos, logo, possui um papel estruturante no conhecimento, com óbvias repercussões na qualidade científica da formação de base, enquanto contributo para a formação técnica, ou mesmo, como disciplina de acesso a formações de nível superior.

#### 4.1. Orientações metodológicas

Dado que toda a forma de ensino está alicerçada numa filosofia, afigura-se necessário passar à explicitação dos princípios e critérios metodológicos que estruturam o presente programa de Psicologia, de forma a facilitar a organização das actividades de formação, tendentes a tornar possíveis as mudanças e competências perspectivadas.

Decorrente da opção convicta por uma Pedagogia de Projecto que sublinha a transversalidade de saberes práticos construídos num processo relacional assente no desejo de ser e na vontade de aprender e, por isso, de elevado valor sócio-afectivo para os alunos, a acção educativa proposta sugere a aproximação progressiva entre a Escola e a Vida, quer no plano das estratégias quer ao nível dos valores, numa lógica de produção e não apenas de reprodução.

Professores e alunos têm, de acordo com a proposta aqui efectuada, a possibilidade de negociar e produzir várias interpretações do que há para aprender e do como fazê-lo. Esta flexibilidade abre caminho ao uso diversificado de métodos, técnicas e instrumentos que se julguem promotoras da aprendizagem, como, por exemplo, a metodologia de Trabalho de Projecto, a organização de “Portefólios”, o “Jogo de Papéis” e o “Job Shadowing”, entre outros.

De elevada validade social e formativa, a ideia de projecto concretiza-se numa metodologia de **Trabalho de Projecto** por ser aquela que melhor se adapta aos princípios da Pedagogia do Projecto. Inscrita numa concepção construtivista da aprendizagem, esta metodologia perspectiva a construção da

aprendizagem numa relação pedagógica assente na socialidade do “nós” e estabelecida na e pela negociação contratual entre alunos e entre cada um destes e o professor num processo interactivo que proporciona a cooperação, a confrontação e a procura permanente de consensos.

A metodologia de Trabalho de Projecto convida à realização de **trabalhos de grupo**, de parceria e cooperação que, desde a sua concepção inicial à realização dos fins, passando pela mobilização dos recursos estratégicos, proporciona a implicação de todos os participantes, o confronto com os outros e a procura da cooperação e do consenso. A vivência do projecto, e a correspondente estruturação antecipada da acção futura, conduz os alunos a espaços de **debate e discussão** que solicitam o reconhecimento de si e dos outros, por si e pelos outros, experienciados quer enquanto membros de coligação, quer como agentes de contrariedade e oposição.

Um utensílio que promove a pesquisa empenhada, consciente e autónoma, embora orientada, a privilegiar no processo formativo em Psicologia é a construção de **portefólios**. Estes abrem um vasto leque de possibilidades quanto às competências a desenvolver, quanto à construção de critérios de avaliação e quanto à promoção do envolvimento e realização dos alunos. O confronto com problemas que estimulem o conflito cognitivo, a construção de mapas conceptuais, a discussão e os debates, a redacção de diários críticos, a pesquisa e a recolha de informação, deverão constituir os suportes do trabalho de portefólio. A elaboração de um portefólio por cada aluno visa, portanto, reforçar a consciencialização e mobilização individuais para a realização do trabalho de grupo e promover a personalização do próprio percurso de aprendizagem. O portefólio individual de disciplina constituirá um importante utensílio de avaliação para incluir informação específica relativa ao percurso de aprendizagem operado pelo aluno no âmbito da mesma.

O **Jogo de Papéis** trata-se de uma técnica em que os alunos assumem e ensaiam papéis do “mundo real” em ambiente seguro e controlado e em que estes são confrontados com a relativa imprevisibilidade da interacção com os outros à qual devem responder criativa e competentemente. Esta técnica de comportamento em situação (re)criada combate a inibição e protege o aluno do atentado contra a sua auto-estima que deriva do insucesso vivenciado. Por se tornarem mais comunicativos e participantes, a utilização desta técnica fomenta ainda nos alunos o sentimento da co-responsabilidade do sucesso do processo pedagógico, a par do professor.

Finalmente, a técnica do **Job Shadowing** constitui uma opção de experiência de trabalho em contexto real em que o aluno aprende acerca da profissão pelo acompanhamento “sombra” quotidiano que faz de um profissional competente que lhe serve de modelo. A intervenção directa do aluno, a responsabilização e o recurso às competências que lhe estão associadas são dispensáveis. Ao aluno apenas é permitido observar. Esta modalidade de exposição ao mundo do trabalho constitui, todavia, uma excelente alternativa para estimular a exploração de carreira e estabelecer a ligação estreita entre as aprendizagens escolares e as solicitações da profissão.

Qualquer que seja a opção metodológica do docente, as propostas de trabalho devem ser apresentadas e negociadas com os alunos. O docente deve ser capaz de mobilizar os alunos em torno da estruturação do próprio processo de ensino/aprendizagem. Para tal, deverá ser desenvolvida uma “cultura” de participação responsável, em que cada um encontra razões para se envolver nas actividades e é capaz de situar o seu contributo no trabalho do grupo turma. Nesta perspectiva, a avaliação das metodologias (processos) aparece como um garante da qualidade do processo formativo.

A disciplina de Psicologia possibilita uma adequação estreita e contextualizada entre os diversos projectos pedagógicos desenvolvidos pelos alunos e as evoluções no próprio projecto de si, e por si mesmos, e realça a pessoa do aluno que, a partir da sua história de vida, mobiliza meios e informações anteriormente adquiridos e os socializa estrategicamente no grupo, ultrapassando dificuldades pessoais e promovendo a valorização de si.

A aprendizagem experiencial do projecto vivido em grupo deixa, portanto, em aberto um importante espaço de pesquisa, concepção, elaboração, reformulação e síntese individual. Ora, ainda em termos de orientações metodológicas, pretende-se que o professor promova, ao longo do desenrolar do programa, um conjunto de actividades que possam ser compiladas numa **actividade final integradora**, entendida, não como um módulo ou unidade de formação específica, mas que constitua um momento de reflexão individual do aluno e de partilha do seu projecto de vida. Essa actividade integradora, realizada a partir dos materiais produzidos no percurso efectuado na disciplina, permitirá uma clarificação dos interesses, das aptidões e dos valores do próprio, bem como uma perspectiva de acções a desenvolver com vista ao alcance de objectivos e à realização de si, pessoal e profissional.

#### 4.2. Avaliação

A avaliação tem como principal função ajudar a promover e a melhorar a formação dos alunos, através da análise e reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem. Ao romper-se com a tradicional visão de currículo deve-se, também, romper com os tradicionais métodos e processos de avaliação.

Assim, a avaliação deve basear-se em dois princípios fundamentais consentâneos com a filosofia do próprio programa, que mobilizam a transparência da evolução do aluno e do próprio processo de avaliação, a saber:

- **a consistência entre os processos de avaliação e as aprendizagens e competências adquiridas**, isto é, os instrumentos de avaliação, em cada módulo e em cada nível de ensino, devem ser adequados à diversidade de *saberes* que se pretendem promover;
- **e a primazia pela avaliação formativa**, que se deseja contínua, sistemática, individualizada e participada, logo, que acompanhe continuamente o progresso de cada aluno, que identifique os sucessos, em termos de conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, e que descreva as dificuldades, informando o aluno das estratégias e/ou formas de as superar.

No quadro da supra-explicitada alternância entre o trabalho individual e a negociação colectiva, operacionalizada nos projectos vividos em grupo, deve ser reconhecido o carácter necessariamente contínuo, e continuado, porque formativo, da avaliação em que a informação recolhida é reinvestida sobre o processo após a compreensão diagnóstica da situação. Nesta perspectiva, a auto e a hetero-avaliação assumem um papel central, quer na avaliação de actividades individuais e de trabalhos efectuados em grupo, quer na avaliação global de cada módulo ou macromódulo, permitindo responsabilizar o aluno e promover o espírito crítico e a reflexão, logo, a educação para a cidadania e para a participação em comunidade.

No final de cada módulo ou macromódulo, terá lugar a avaliação sumativa interna com a subsequente classificação dos alunos. Tendo em conta que a classificação deverá ser a expressão numérica do desempenho global do aluno, ela deverá resultar do cruzamento (não necessariamente uma média aritmética) das informações recolhidas em diversos momentos e/ou sob diferentes técnicas e instrumentos de avaliação que se constituíram como parâmetros de avaliação, tais como: trabalhos individuais e relatórios de projectos de trabalho em grupo – com recurso a entrevistas, pesquisas, inquéritos, portefólio ou outras formas, a participação em discussões e debates, mas, também, o comportamento e atitudes em situação, real ou (re)criada, e onde as tradicionais provas escritas deverão ocupar um espaço menor.

Sugere-se que, com estas práticas, fique lançado o desafio da transição, em relevância, da objectividade sumativa, que diferencia os alunos, para a reabilitação da subjectividade formativa que tende a homogeneizar (Noizet e Caverni, 1985), particularmente na sua modalidade mais cognitivista, a avaliação formadora, em que o aluno regula a sua própria aprendizagem pela auto-gestão dos erros (Nunziati, 1990).

Se, por um lado, a objectividade é uma preocupação da avaliação certificativa, a avaliação formativa reabilita a subjectividade. A função desta avaliação é regular todo o processo de ensino/aprendizagem fazendo com que quem aprende aprenda melhor e com que quem ensina ensine melhor, diferenciando o ensino e individualizando as aprendizagens. O aumento do número de momentos de avaliação é uma consequência exigida para esta regulação e não para a objectividade da avaliação. Daí, talvez, a confusão entre avaliação formativa e avaliação contínua. A primeira exige a segunda, mas a segunda, sem as regulações «proactivas, interactivas e retroactivas» (Allal, 1986; Allal, 1988, *cit. in* Perrenoud, 1992, p. 161) é insuficiente para que a avaliação seja «formativa, qualitativa e interactiva» (Weiss, 1992, *cit. in* Perrenoud, *id., ib.*).

Ora, se no âmbito da implementação e gestão de projectos o aluno é o actor na aprendizagem deverá sê-lo também na avaliação, pelo que o domínio de instrumentos de antecipação e planificação da acção, por parte do aluno, deve ser colocado em paralelo com o domínio dos instrumentos e práticas de uma avaliação formadora. Assim sendo, o desenvolvimento de uma auto-avaliação reflexiva e rigorosa na e

pela interacção crítica consigo próprio, com os outros e com o mundo, pode, neste contexto, ser encarada como uma competência primordial a construir e que permite a cada aluno construir e reconstruir o seu percurso de aprendizagem (IIE, 1994).

De forma a assegurar o carácter formativo (regulação da aprendizagem pelo professor) e formador (regulação da aprendizagem pelo próprio aluno) da prática da avaliação, é sugerido que o professor elabore, operacionalize e partilhe com os alunos, entre outros, os seguintes instrumentos de avaliação: listas de verificação diversificadas (destinados a registar a presença ou a ausência de um comportamento ou de um resultado da aprendizagem); grelhas de observação (destinadas a registar a frequência dos comportamentos e observar a progressão dos mesmos); grelhas de análise (destinadas a analisar criteriosamente produções escolares como relatórios, documentos, modelos, protótipos, etc.); questionários; fichas de auto-avaliação e de hetero-avaliação.

Os instrumentos, para uso do professor e/ou do aluno, devem incidir sobre os mesmos critérios e utilizar a mesma nomenclatura e níveis de classificação, de forma a garantir a adequada comparação e partilha entre as avaliações efectuadas por ambos.

Ao **nível conceptual** deverá ser considerado o desempenho do aluno no conhecimento, na compreensão e na aplicação dos conceitos-chave, na organização e síntese da informação, na clareza de ideias, na crítica e na opinião pessoal pertinente sobre a temática.

Ao **nível procedimental** deverá ser dada atenção aos procedimentos adoptados para a realização dos trabalhos definidos, às competências demonstradas no manuseamento dos instrumentos utilizados, à capacidade de aplicação dos conceitos-chave na planificação e execução de tarefas de natureza profissional e à destreza na utilização (escrita e oral) da língua portuguesa.

Ao **nível atitudinal** deverá ser tida em conta a participação nas actividades de discussão intra-grupo, no grupo turma e nas demais actividades lectivas, o empenho demonstrado na realização das tarefas que lhe foram conferidas, o comportamento manifestado nas situações de aprendizagem e nas relações interpessoais.

## 5. Elenco Modular

Número	Designação	Duração de referência (horas)
1	(Re)descobrimos a Psicologia	18
2	O desenvolvimento humano: percurso de vida e comportamento	30
3	O domínio intrapessoal da cognição, emoção e motivação	30
4	Aprender como se aprende	30
5	Dinâmica dos grupos e relações interpessoais	33
6	Socialização e contextos	18
7	Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção	33
8	Construção do futuro e gestão de carreira	36

## 6. Bibliografia

Allal, L. (1986). Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In L. Allal, J. Cardinet e P. Perrenoud (Eds.), *A avaliação formativa num ensino diferenciado* (pp. 175-209). Coimbra: Livraria Almedina.

Azevedo, J. (1991). *Educação tecnológica nos anos 90*. Porto: Edições ASA.

Azevedo, J. (1994). *Avenidas da Liberdade - reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições ASA.

Carvalho, A. D. (1992). *A educação como projecto antropológico*. Porto: Edições Afrontamento.

Delors, J. et al. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Lisboa: Ed. ASA.

Duarte, A. (1996). Uma nova formação profissional para um novo mercado de trabalho, *Revista Formar*, 21, Lisboa: I.E.F.P.

Gleitman, H. (2003). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Guichard, J. & Huteau, M. (2002). *Psicologia a Orientação*. Coleção Epigénese Desenvolvimento e Psicologia. Lisboa: Instituto Piaget.

IIE (1994). *Pensar a avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: IIE.



- Marques, M. (1993). *O modelo educativo das escolas profissionais: um campo potencial de inovação*. Lisboa: Educa.
- Marques, M. (1991). "As Escolas Profissionais: um novo modelo de formação". *Inovação*, 3 (4), 43-52.
- Noizet, G., & Caverni, J.-P. (1985). *Psicologia da Avaliação Escolar*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Not, L. (1991). *Ensinar e fazer aprender*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Nunziati, G. (1990). Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice. *Cahiers Pedagogiques*, 280, 47-64.
- Perrenoud, P. (1992). "Não mexam na minha Avaliação - Para uma abordagem sistemática da mudança Pedagógica". In A. Estrela & A. Nóvoa (Eds.), *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas*. Lisboa: Educa.
- Perrenoud, P. (1999). Construir competências é virar as costas aos saberes? *Pátio. Revista Pedagógica* (Porto Alegre, Brasil), 11, 15-19.

## Parte II

# Módulos

### Índice:

	Página
<b>Módulo 1</b> (Re)descobrimos a Psicologia	18
<b>Módulo 2</b> O Desenvolvimento Humano: percurso de vida e comportamento	22
<b>Módulo 3</b> O domínio intrapessoal da cognição, emoção e motivação	29
<b>Módulo 4</b> Aprender como se aprende	33
<b>Módulo 5</b> Dinâmica dos grupos e relações interpessoais	36
<b>Módulo 6</b> Socialização e contextos	43
<b>Módulo 7</b> Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção	47
<b>Módulo 8</b> Construção do futuro e gestão de carreira	54

## MÓDULO 1

### (Re)descobrimos a Psicologia

Duração de Referência<sup>1</sup>: 21 horas

#### 1 | Apresentação

Este módulo delimita o objecto de estudo da Psicologia. Estuda os principais momentos da Psicologia enquanto área científica em permanente construção e situa a especificidade da Psicologia relativamente a outras áreas científicas tidas como próximas. São referidos os mais importantes contributos, desde os pioneiros até às propostas mais contemporâneas.

Além disso, problematiza-se a relação entre conhecimento científico e senso comum e procura-se introduzir uma ideia mais adequada da Psicologia, dando a conhecer os seus diversos domínios quer no que se refere à investigação, quer no que se prende com as principais áreas de intervenção, em particular em Portugal.

#### 2 | Competências Visadas

- Definir a Psicologia como área científica que estuda o comportamento humano na sua complexidade e na diversidade de contextos em que este se manifesta, conhecendo os processos psicológicos subjacentes
- Compreender a especificidade da Psicologia, face a outras disciplinas científicas próximas e em relação a crenças do senso comum
- Conhecer a evolução da Psicologia como ciência, em termos de objecto e método de estudo, bem como os principais contributos para o seu desenvolvimento
- Identificar as principais áreas de investigação e intervenção psicológica na actualidade

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Delimitar o objecto de estudo da Psicologia (\*)
- Reconhecer a especificidade da Psicologia face a outras disciplinas científicas próximas (\*)
- Evidenciar a importância do estudo científico do comportamento humano (\*)
- Distinguir entre conhecimento científico e crenças do senso comum (\*)
- Identificar algumas crenças inadequadas sobre o comportamento humano com base na investigação em Psicologia (\*)
- Conhecer o processo de construção da Psicologia como disciplina científica autónoma
- Especificar os aspectos que permitiram a autonomia da Psicologia relativamente à Filosofia
- Identificar a importância da criação do primeiro Laboratório de Psicologia Experimental, por Wundt
- Conhecer as características do método introspectivo e as suas limitações
- Identificar a dessubjectivação do psiquismo como a primeira crise no desenvolvimento da Psicologia como ciência
- Conhecer as investigações de Pavlov, sobre o reflexo condicionado, e de Thorndike, sobre a Lei do Efeito, e a sua influência na Psicologia do início do século XX
- Compreender a aceitação da proposta de Watson, em termos de objecto e de método de estudo
- Identificar a dessubjectivação do comportamento como a segunda crise no desenvolvimento da Psicologia como ciência
- Reconhecer o carácter inovador da proposta de Freud

<sup>1</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 21h, encontram-se assinaladas com asterisco (\*) os objectivos e os conteúdos considerados essenciais, mesmo quando o número de horas é inferior a 21h.

**Módulo 1: (Re)descobrir a Psicologia**

- Compreender a complexidade do comportamento humano e a necessidade da utilização de metodologias complementares na sua análise (\*)
- Identificar o contributo das dimensões cognitiva e afectiva sobre o comportamento como um dos principais desafios actuais da Psicologia (\*)
- Conhecer as áreas tradicionais de especialização em Psicologia (\*)
- Identificar domínios de especialização recentes em Psicologia (\*)
- Identificar alguns contextos profissionais de prática psicológica (\*)
- Perspectivar os principais domínios de desenvolvimento da investigação e de intervenção da Psicologia em Portugal (\*)

## 4 | Conteúdos

### 1. Especificidade da Psicologia como ciência

- 1.1. Definição e objecto de estudo da Psicologia (\*)
- 1.2. Delimitação e interfaces da Psicologia com outras áreas científicas próximas (\*)
- 1.2. Complexidade e subjectividade do comportamento humano (\*)
- 1.3. Distinção entre conhecimento do senso comum e conhecimento científico (\*)

### 2. Evolução da Psicologia como ciência

- 2.1. Influência da Filosofia e processo de autonomia face a esta
- 2.2. O ideal positivista no início da construção da Psicologia como ciência
- 2.3. Os “três momentos” fundamentais da construção da Psicologia como ciência
  - 2.3.1. O “primeiro momento”: a Psicologia dos “estados e conteúdos da consciência”
    - 2.3.1.1. Wundt e o primeiro laboratório de Psicologia
    - 2.3.1.2. O método introspectivo e suas limitações: a dessubjectivação do psiquismo
  - 2.3.2. O “segundo momento”: o “behaviorismo radical”
    - 2.3.2.1. As investigações sobre o reflexo condicionado de Pavlov
    - 2.3.2.2. As investigações sobre a Lei do Efeito de Thorndike
    - 2.3.2.3. A proposta de Watson e suas limitações: a dessubjectivação do comportamento
  - 2.3.3. O “terceiro momento”: o “behaviorismo subjectivo”
    - 2.3.3.1. A influência da psicanálise de Freud
    - 2.3.3.2. O movimento “cognitivista” em Psicologia
- 2.4. O desafio actual: integrar o estudo das dimensões cognitiva e afectiva do comportamento (\*)

### 3. Áreas de especialização em Psicologia

- 3.1. Domínios tradicionais de investigação e intervenção em Psicologia(\*)
  - 3.1.1. Psicologia Clínica
  - 3.1.2. Psicologia da Educação
  - 3.1.3. Psicologia Social e das Organizações
- 3.2. Domínios actuais da Psicologia e tendências futuras (\*)
- 3.3. A Psicologia em Portugal: oportunidades de formação e contextos de prática profissional (\*)

## 5 | Orientações metodológicas

Em relação às metodologias de ensino a utilizar neste módulo, destacamos as seguintes:

- Recorrer à experiência do quotidiano dos alunos para identificar comportamentos que são analisados através da linguagem do senso comum;
- Sensibilizar os alunos para a especificidade da linguagem da Psicologia, comparando esta com a utilização de certos conceitos ao nível do senso comum;

**Módulo 1: (Re)descobrimos a Psicologia**

- Apresentar os conteúdos aos alunos recorrendo a exemplos do dia a dia, a narrativas de experiências ou a episódios da história da Psicologia, permitindo-lhes compreender melhor a informação adquirida;
- Utilizar o método interrogativo, permitindo que os alunos sejam mais participativos na aquisição dos conhecimentos;
- Organizar os alunos em grupos de trabalho, para aprofundarem alguns dos temas do programa através da pesquisa bibliográfica ou de sites disponíveis na Internet;
- Orientar os alunos na leitura, análise e interpretação de textos de apoio sobre os vários conteúdos programáticos abordados;
- Incentivar os alunos a realizar entrevistas a Psicólogos, no sentido de compreenderem melhor os contextos da intervenção psicológica na actualidade.

## 6 | Sugestões de avaliação

Em relação às modalidades de avaliação a utilizar, destacamos as seguintes:

- Avaliação de diagnóstico de conhecimentos no início e no final do módulo para que o aluno possa comparar a aprendizagem ocorrida, tomando consciência da superação de algumas crenças inadequadas sobre o objecto e o método de estudo da Psicologia, o que pode permitir uma percepção do progresso e uma motivação para a aprendizagem nos módulos seguintes;
- Avaliação interactiva da participação dos alunos nas aulas que permita reajustamentos constantes no processo de ensino/aprendizagem;
- Avaliação sumativa no final do módulo, tendo em conta o resultado obtido nos testes escritos, participação nas aulas e nos trabalhos individuais, ou de grupo, realizados no âmbito deste módulo.

Tendo em conta os objectivos e conteúdos deste módulo, de seguida apresentamos alguns exemplos de estratégias de avaliação que podem ser utilizadas:

- Apresentar algumas noções utilizadas no senso comum (por exemplo, comportamento, sujeito e inconsciente) e solicitar ao aluno que as caracterize na perspectiva da Psicologia;
- Utilizar uma régua cronológica em que o aluno deve tentar sequenciar as etapas de desenvolvimento da Psicologia como ciência, contextualizando com as características históricas de cada período;
- Solicitar ao aluno para descrever o que pensa que poderia fazer um Psicólogo num ambiente de trabalho relacionado com o curso profissional que frequenta.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Abreu, M.V. (1990). Construção da Psicologia como ciência e dessubjectivação dos processos psicológicos. *Psychologica*, 3, 15-28.

[Este artigo sistematiza os principais momentos e contributos no processo de construção da Psicologia como ciência.]

Bruno, F.J. (1972). *História da Psicologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

[Este livro analisa o passado e evolução da Psicologia, integrando várias histórias e exemplos.]

Haar, M. (1979). *Introdução à Psicanálise de Freud*. Lisboa: Edições 70.

[Livro escrito de forma sucinta e simples, abordando as várias propostas de Freud.]

Hilgard, E.R., & Atkinson, R.C. (1979). *Introdução à Psicologia*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional (trad.).

[Este livro é um clássico que integra a análise de alguns dos principais temas de estudo da Psicologia.]

**Módulo 1: (Re)descobrindo a Psicologia**

Jesuíno, J.C. (1994). *Psicologia*. Lisboa: Difusão Cultural.

[Este livro integra uma análise das várias correntes da Psicologia e seus desenvolvimentos durante o século XX, percorrendo várias fases e metodologias e salientando as diversas áreas de aplicação e especialização da Psicologia Contemporânea.]

Jesus, S.N. (2003). *Psicologia em Portugal*. Coimbra: Quarteto Editora.

[Este livro integra seis capítulos, cada um dos quais centrado num dos principais domínios de investigação e intervenção da Psicologia em Portugal na actualidade, sendo feito um balanço e apresentadas perspectivas de desenvolvimento em cada um desses domínios.]

Lagache, D. (1978). *A Unidade da Psicologia*. Lisboa: Edições 70 (trad.).

[Este é um livro clássico na história da Psicologia que analisa a questão das relações entre a Psicologia Experimental e a Psicologia Clínica.]

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

[É um dos livros clássicos da história da Psicologia que permanece com interesse e actualidade.]

Schultz, D.P. (2005). *História da Psicologia Moderna*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, Lda (trad.).

[Este livro evidencia a Psicologia como um domínio científico específico desde os finais do século XIX, salientando diversos contributos para o seu desenvolvimento durante o século XX.]

## SÍTIOS NA INTERNET

**Psicologia.pt:** <http://membros.aveiro-digital.net/alfmatos/hist.htm>

[Contém informação importante para perceber o início da Psicologia científica e o seu desenvolvimento.]

**Sites sobre o Behaviorismo:** <http://www.prof2000.pt/users/isis/psique/links/behaviorismlinks.html>

[Remete para vários links sobre o behaviorismo, em particular sobre os trabalhos de Watson e Pavlov.]

## MÓDULO 2

### O Desenvolvimento Humano: percurso de vida e comportamento

Duração de Referência<sup>2</sup>: **30 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, procura-se problematizar o conceito de desenvolvimento nas suas diferentes dimensões.

Algumas questões acerca do desenvolvimento, em particular a continuidade *versus* descontinuidade, bem como os principais factores do desenvolvimento, nomeadamente, a questão das influências da hereditariedade e do meio, para além das bases biológicas do comportamento, são outros dos aspectos a considerar.

São ainda sistematizadas algumas das principais dimensões do desenvolvimento humano, destacando-se as abordagens teóricas correspondentes:

- a) a perspectiva construtivista de Piaget, dando-se maior incidência aos “estádios” de desenvolvimento cognitivo e à concepção do sujeito como activo no seu processo de desenvolvimento;
- b) a perspectiva de Erikson sobre o desenvolvimento psicossocial ao longo de toda a vida;
- c) a perspectiva de Freud sobre o desenvolvimento psicosexual;
- d) a perspectiva de Super sobre o desenvolvimento vocacional.

Nesta perspectiva do desenvolvimento ao longo do ciclo de vida, são abordados os diferentes períodos etários assim como as transformações e especificidades associadas a cada um deles que possibilite, por parte do aluno, a compreensão do seu desenvolvimento e o dos outros.

#### 2 | Competências Visadas

- Conhecimento dos factores, processos e dimensões envolvidas no desenvolvimento que lhe permita compreender as transformações e potencialidades que ocorrem consigo e nos outros
- Melhor consciencialização das particularidades das diferentes idades do ser humano, que lhe permita compreender as semelhanças e as diferenças de si para os outros e entre estes
- Compreensão da importância da intervenção que pode ter em benefício do seu próprio desenvolvimento e a consequente tomada de iniciativas para manifestar comportamentos e acções que promovam a sua valorização pessoal
- Mobilização de saberes científicos sobre o desenvolvimento humano que lhe permita interpretar as principais características e definir as formas de actuar com públicos de diferentes idades
- Melhor adequação dos saberes ministrados na disciplina à sua prática relacional com os outros, na sua vida privada e profissional

<sup>2</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 30h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Definir e distinguir os conceitos de crescimento, maturação, desenvolvimento, inato e adquirido
- Identificar as componentes inatas e as componentes adquiridas da pessoa que é
- Compreender como se estrutura personalidade na relação corpo e herança biológica com meio, cultura e herança cultural
- Nomear, distinguir e sequenciar as principais etapas do ciclo de vida humana
- Caracterizar os diferentes domínios do desenvolvimento humano
- Identificar as principais transformações associadas ao processo de desenvolvimento nas diversas etapas da vida e seus diversos domínios (cognitivo, psicossocial, psicossocial e vocacional)
- Identificar as transformações biológicas e psicológicas da adolescência e relacioná-las com o seu próprio desenvolvimento
- Reconhecer as semelhanças e as diferenças de desenvolvimento entre os seres humanos
- Compreender o processo de desenvolvimento ao longo da vida
- Identificar as principais transições e distinguir as transições esperadas das transições imprevisíveis

### 4 | Conteúdos

#### 1. Conceito e factores de desenvolvimento

- 1.1. O conceito de desenvolvimento: natureza e cultura / hereditariedade e meio; crescimento e maturação
- 1.2. Níveis de desenvolvimento: filogénese, ontogénese e epigénese
- 1.3. Bases biológicas do comportamento: anatomia e fisiologia do sistema nervoso
- 1.4. Estádios de desenvolvimento e desenvolvimento *life-span*

#### 2. Etapas do desenvolvimento humano, suas características e fundamentos teóricos

- 2.1. Teorias do Desenvolvimento
  - 2.1.1. Piaget e o desenvolvimento cognitivo
  - 2.1.2. Freud e o desenvolvimento psicossocial
  - 2.1.3. Erik Erikson e o desenvolvimento psicossocial
  - 2.1.4. Donald Super e o desenvolvimento vocacional
- 2.2. Etapas do desenvolvimento: período pré-natal, infância, adolescência, idade adulta e velhice
- 2.3. Algumas particularidades no curso do desenvolvimento
  - 2.3.1. na infância
    - 2.3.1.1. o crescimento físico e o desenvolvimento psicomotor
    - 2.3.1.2. a capacidade de representação e a função simbólica
    - 2.3.1.3. o desenvolvimento da linguagem
  - 2.3.2. na adolescência
    - 2.3.2.1. as transformações físicas e a puberdade
    - 2.3.2.2. a identidade e o desenvolvimento sócio-afectivo
    - 2.3.2.3. o raciocínio formal e o pensamento hipotético-dedutivo
    - 2.3.2.4. a exploração e as primeiras experiências profissionais
  - 2.3.3. na idade adulta
    - 2.3.3.1. a passagem da juventude para a idade adulta
    - 2.3.3.2. os papéis sociais, familiares e profissionais
  - 2.3.4. na velhice
    - 2.3.4.1. as transformações cognitivas e a sabedoria
    - 2.3.4.2. as transformações sócio-afectivas (descompromisso profissional, aposentação, viuvez, abandono familiar e idoso institucionalizado)
    - 2.3.4.3. o envelhecimento activo e a promoção do bem-estar e da qualidade de vida



**3. A transição como processo presente ao longo da vida:**

- 3.1. As transições programadas e as transições imprevistas
- 3.2. O papel do desenvolvimento de projectos na preparação das transições
- 3.3. A transição do contexto de escola para o mundo do trabalho.

**5 | Orientações metodológicas**

Considera-se que o desenvolvimento das competências enunciadas implica a adopção de situações de aprendizagem que valorizem o desenvolvimento humano como um processo contínuo, multifacetado e interrelacionado, pelo que se considera desejável a contextualização das aprendizagens, mobilizando casos ou situações reais que tenham significado para os alunos, em particular, com recurso ao que ocorre com o próprio aluno e a situações similares às que possam constituir o seu referencial de emprego.

Assim, na definição dos três tópicos e do nível de aprofundamento dos saberes, o professor da disciplina deverá ter em consideração:

- que o modelo conceptual do programa assenta na relação dos diversos saberes (saber, saber fazer, saber estar e saber ser); e
- que na abordagem do desenvolvimento humano deve ser adoptada uma perspectiva integradora dos diversos domínios, sinteticamente apresentados no quadro que apresentamos.

**Tabela 3** – Estádios de desenvolvimento ao longo do ciclo de vida em diversas dimensões

Domínios do Desenvolvimento Humano	Estádios do Desenvolvimento Cognitivo	Estádios do Desenvolvimento Psicossexual	Estádios do Desenvolvimento Psicossocial	Estádios do Desenvolvimento Vocacional
<b>Autores</b>	<i>Jean Piaget</i>	<i>Freud</i>	<i>Erik Erikson</i>	<i>Donald Super</i>
<b>Infância</b>	Sensório-motor (0 aos 2 anos)	Oral Anal	Confiança/Desconfiança Autonomia/Dúvida	Crescimento
	Pré-operatório (3 aos 6 anos)	Fálica	Iniciativa/Culpa	
	Operações Concretas (7 aos 12 anos)	Latência	Indústria/Inferioridade	
<b>Adolescência</b>	Operações Formais (13 aos 17 anos)	Genital	Identidade/Confusão	Exploração
<b>Adultez</b>			Intimidade/Isolamento	Estabelecimento
<b>Idade Adulta</b>			Produção/Estagnação	Manutenção
<b>Velhice</b>			Integridade/Desespero	Declínio ou Descompromisso

Para a abordagem do tópico 1, **Conceito e factores de desenvolvimento**, sugere-se que o professor use o método expositivo, através do qual apresenta os fundamentos teóricos e científicos essenciais para que o aluno adquira os saberes basilares sobre o que é e como se processa o desenvolvimento humano. Todavia, o recurso a este método não exclui a possibilidade de utilização de outras técnicas, como o recurso a actividades de pesquisa, selecção e organização de informação. Neste caso, os dados recolhidos devem resultar em documentos escritos que devem ser apresentados e debatidos, em plenário, na turma.

Para a abordagem das **Etapas do desenvolvimento humano, suas características e fundamentos teóricos** (tópico 2), o professor poderá recorrer a métodos mais activos que favoreçam a compreensão, por parte do aluno, de como as etapas de desenvolvimento têm óbvios reflexos na maneira de compreender e de actuar do sujeito. Assim, o professor poderá promover a realização de actividades de trabalho em grupo que assumam as seguintes formas:

**Módulo 2:** O Desenvolvimento Humano: percurso de vida e comportamento

- Saída de estudo a uma instituição de educação infantil para observação de métodos utilizados pelos profissionais e de níveis de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e afectivo das crianças;
- Saída de estudo a uma instituição da terceira idade para observação de métodos utilizados pelos profissionais e de níveis de desenvolvimento cognitivo e sócio-afectivo dos idosos;
- Estudo de caso através da observação das características e níveis de desenvolvimento de uma criança, um adolescente, um adulto ou um idoso;
- Entrevista a profissionais que no exercício da sua profissão lidam, directamente, com a problemática do desenvolvimento;
- Pesquisa sobre um domínio do desenvolvimento, uma população específica ou uma instituição.

O tópico 3, **A transição como processo presente ao longo da vida**, constitui um conteúdo preparatório para o último módulo do programa. Este é o momento adequado para um aprofundamento das questões relacionadas com o desenvolvimento vocacional, facilitando o desenvolvimento de saberes e competências cruciais para que o aluno possa esboçar a construção de um projecto de vida.

Relativamente às situações de aprendizagem, tendo em consideração as competências visadas, os conteúdos e os objectivos do módulo, o aspecto central a considerar reside na implementação de metodologias diversificadas que favoreçam a motivação do aluno, promovam a aquisição dos saberes previstos, incentivem o gosto pela formação para além da escola e proporcionem a aquisição e o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais pelo próprio aluno.

## 6 | Sugestões de avaliação

Considerando que a avaliação tem como principal função ajudar a promover e a melhorar a formação do aluno, através da análise e da reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem, torna-se crucial que a recolha de dados para a avaliação do aluno reflita, da forma mais objectiva possível, os seus desempenhos, de diversa natureza e em diferentes momentos, garantindo que os vários eixos dos saberes sejam avaliados.

Conforme orientações apresentadas na parte I do programa a avaliação deverá incidir fundamentalmente na avaliação formativa/formadora e ter como principal finalidade a tomada de decisões e regulação do processo de aprendizagem por parte de todos os envolvidos. A conversão da avaliação em classificação, resultará da leitura dos instrumentos utilizados e dos critérios considerados.

Nestes termos, o acto de avaliar assume-se como um processo metodológico estruturante de toda a actividade formativa. A recolha de dados para a sua operacionalização deve estar suportada em instrumentos específicos, para uso do professor e/ou dos alunos, e que devem incidir sobre os mesmos critérios e utilizar a mesma terminologia ou níveis de classificação, de forma a garantir a adequada comparação entre as avaliações efectuadas por ambas as partes, bem como garantir a obtenção de informações dos domínios conceptual, procedimental e atitudinal para a avaliação.

No que diz respeito à avaliação, neste módulo pode ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Retrospectiva do próprio desenvolvimento pelo aluno, permitindo aplicar os conhecimentos adquiridos à análise do seu processo de desenvolvimento;
- Identificar as modificações verificadas ao longo do próprio desenvolvimento através de questionários, fichas, grelhas de observação, listas de verificação ou outros.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Campos, B.P. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens* (Vol. 1 e 2). Lisboa: Universidade Aberta.

**Módulo 2:** O Desenvolvimento Humano: percurso de vida e comportamento

[Estes dois volumes abordam questões relacionadas com o desenvolvimento dos adolescentes, nomeadamente, o desenvolvimento físico, o desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento interpessoal, o desenvolvimento homossexual e o desenvolvimento vocacional dos jovens.]

Delmire, R., & Vermeulen, S. (1983). *Desenvolvimento psicológico da criança*. Porto: Edições ASA.

[Livro que procura seguir o desenvolvimento psicológico da criança desde o nascimento até ao início da adolescência, com uma apresentação esquemática do desenvolvimento psicomotor, cognitivo, homossexual e psicossocial.]

Erikson, E.H. (1972). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

[Neste livro o autor apresenta os seus fundamentos teóricos e científicos do desenvolvimento psicossocial, dedicando particular destaque à construção da identidade na adolescência.]

Fernandes, E. (1990). *Psicologia da adolescência e da relação educativa*. Porto: Edições ASA.

[O primeiro capítulo deste livro, "Adolescência: encruzilhada do devir humano", faz uma abordagem ao desenvolvimento intelectual, psicofisiológico e à construção da identidade do adolescente.]

Fernández-Ballesteros, R. (1997). Calidad de vida en la vejez: condiciones diferenciales. *Anuario de Psicología*, 73, 89-104.

[Livro que aborda os diversos aspectos conotados com a qualidade de vida na velhice e as condições que a afectam.]

Fernández-Ballesteros, R. (1998). Envejecer bien. In M. Martínez Lage (Dir.), *Corazón y Cerebro, ecuación crucial del envejecimiento*. Madrid: Pfeiffer.

[Capítulo de livro sobre as condições de um envelhecimento satisfatório e de um envelhecimento activo.]

Fernández-Ballesteros, R. (1998). Vejez con éxito o vejez competente: un reto para todos. In *Ponencias de Las IV Jornadas de la AMG: Envejecimiento y Prevención*. Barcelona: AMG.

[texto sobre o envelhecimento activo, disponível, em 2006/05/04, no sítio [www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/SALUD029.pdf](http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/SALUD029.pdf)]

Fernández-Ballesteros, R. (Dir.) (2002). *Vivir con Vitalidad* (5 Volumes). Madrid: Pirámide.

[Colecção de 5 volumes, escrita por diversos especialistas da gerontologia, apresenta as principais temáticas do envelhecimento e está particularmente orientado para os mais velhos e para os profissionais que lidam com este público. Os textos, de fácil leitura, apresentam sugestões e informações sobre como aprender a envelhecer de forma activa e satisfatória. As sugestões apresentadas procuram promover a prática de estilos de vida e de comportamentos que proporcionem o bem-estar e a qualidade de vida durante o maior tempo possível.]

Fernández-Ballesteros, R., Moya, R., Iñiguez, J., & Zamarrón, M. D. (1999): *Qué es psicología de la vejez*. Madrid: Morata.

[Livro em castelhano que procura responder a diversas perguntas relacionadas com a velhice, tais como: O que é a velhice? Existe uma idade para o seu começo? Que factores influenciam o envelhecimento satisfatório das pessoas? A resposta a estas e a outras questões é feita através da abordagem das particularidades do funcionamento cognitivo e intelectual, a afectividade, a personalidade, as relações interpessoais, o sentimento de felicidade e a sabedoria no idoso.]

Hotyat, F. (1978). *Psicologia da criança e do adolescente*. Coimbra: Livraria Almedina.

[Obra dedicada ao desenvolvimento intelectual da criança, incidindo na abordagem dos estádios do desenvolvimento descritos por Piaget e às origens e amplitude das diferenças individuais de cada pessoa.]

Lourenço, O. (2002). *Psicologia de desenvolvimento cognitivo: teoria, dados e implicações* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.

**Módulo 2: O Desenvolvimento Humano: percurso de vida e comportamento**

[Livro em língua portuguesa que apresenta as principais mudanças cognitivas que ocorrem ao longo da vida (bebés, crianças, adolescentes e adultos) e integra-as em diversos modelos explicativos, nomeadamente, a teoria de Piaget entre outras.]

Malson, L. (1988). *As crianças selvagens: mito e realidade*. Porto: Livraria Civilização.

[Obra que aborda a problemática da hereditariedade e do meio no processo de desenvolvimento humano com recurso à análise científica do Selvagem de Aveyron e de outros casos de crianças abandonadas descritos na literatura.]

Marchand, H. (2004). *Psicologia do Adulto e do Idoso*. Coimbra: Quarteto Editora.

[Livro em língua portuguesa que aborda de forma sistematizada o desenvolvimento sócio-cognitivo do adulto e do idoso, dedicando um capítulo à abordagem da sabedoria.]

Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

[Este livro trata do desenvolvimento nos primeiros anos de vida, tendo em consideração os processos biológicos, sociais e psicológicos.]

Pelletier, D. et al. (1977). *Desenvolvimento Vocacional e Crescimento Pessoal*. Petrópolis. Editora Vozes.

[Livro que apresenta, entre outras, a teoria do desenvolvimento vocacional de Donald Super.]

Piaget, J. (1978). *Seis estudos de Psicologia*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

[Obra de referência do investigador Jean Piaget organizada em duas partes. Na primeira parte apresenta a síntese das descobertas de Piaget no campo da Psicologia da Criança e na segunda parte são abordados problemas centrais do pensamento, da linguagem e da afectividade na criança.]

Slater, A., & Muir, D. (2004). *Psicologia do Desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Piaget.

[Livro que apresenta que reúne um conjunto de textos de diversos investigadores e profissionais sobre a psicologia do desenvolvimento. Poderá constituir uma fonte para o professor, onde são apresentados alguns dos novos desenvolvimentos teóricos e práticos, nomeadamente, no que se refere às temáticas da continuidade e descontinuidade do desenvolvimento, a natureza e a cultura.]

Sprinthall, N., & Collins, W. (1994). *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[Este livro apresenta uma panorâmica bastante ampla, diversificada e completa dos diversos domínios do desenvolvimento da adolescência, constituindo um manual de referência na abordagem desta temática.]

Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993) *Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[Manual de referência na abordagem da Psicologia da Educação e na Psicologia do Desenvolvimento, nomeadamente ao nível da infância.]

## SÍTIOS NA INTERNET

**O Portal dos Psicólogos:** <http://www.psicologia.com.pt>

[É possível recolher diversa informação e artigos sobre diversas áreas da Psicologia, nomeadamente desenvolvimento e ciclo vital (infância, adolescência e idade adulta e terceira idade).]

**Medical Articles - Health Topics, Reviews and Counseling Articles:** <http://healthandage.com>

[É possível obter diversas informações e artigos sobre o envelhecimento activo.]

## VÍDEOS

**Nell**, de M. Apted, 1994. EUA: Polygram Films Entertainment (Filme)

[Filme legendado em português que retrata a história de uma mulher que foi criada à margem da sociedade. Recurso útil para abordagem da problemática da hereditariedade e do meio no processo de desenvolvimento.]

**O Menino Selvagem**, de François Truffaut, 1969. França: Paramount Pictures (Filme)

[Retrata o caso verídico de uma criança que viveu sozinha numa floresta em França e que ao ser encontrada foi sujeita ao processo de socialização. Recurso útil para abordagem da problemática da hereditariedade e do meio no processo de desenvolvimento.]

**Psicologia do Desenvolvimento**, de I. Matta, 2002. Lisboa: Universidade Aberta

[Conjunto de 3 programas sobre o desenvolvimento da criança com uma duração total de 50 minutos: (1) Os bebés e a descoberta do mundo (15 min.); (2) A criança: da descoberta à interpretação (15 min.); (3) A criança: novas experiências e uma nova compreensão do mundo (20 min.).]

## MÓDULO 3

### O domínio intrapessoal da cognição, emoção e motivação

Duração de Referência<sup>3</sup>: **30 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo procura distinguir entre a dimensão cognitiva e a dimensão afectiva do comportamento, sendo a motivação um conceito-chave para compreender as relações que se estabelecem entre estas duas dimensões.

Na análise dos processos cognitivos é fundamental compreender o conceito de inteligência, em particular, a perspectiva das inteligências múltiplas de Gardner.

É ainda analisado o conceito de inteligência emocional e as suas aplicações actuais no âmbito educativo e da gestão de recursos humanos.

Tendo em conta que todo o comportamento é motivado, o conceito de motivação apresenta particular relevância no âmbito da Psicologia. A distinção entre motivação intrínseca e motivação extrínseca e entre expectativas e atribuições, bem como as relações entre motivação e satisfação, com suporte teórico no modelo de Maslow, são outros dos aspectos a analisar neste módulo.

#### 2 | Competências Visadas

- Distinguir entre as dimensões cognitiva e afectiva do comportamento e compreender as relações que se estabelecem entre ambas
- Conhecer os vários conceitos de inteligência e saber utilizá-los nas situações de relacionamento interpessoal
- Saber utilizar estratégias para gestão de crenças e emoções inadequadas no quotidiano

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Compreender o dinamismo dos processos cognitivos e distinguir entre cognição e meta-cognição
- Distinguir entre pensamento convergente e pensamento divergente
- Definir o conceito de inteligência e compreender, em particular, a perspectiva das inteligências múltiplas de Gardner
- Definir o conceito de inteligência emocional e a sua importância para compreender o comportamento humano, em particular nas situações de relacionamento interpessoal
- Definir o conceito de motivação e distinguir entre motivação intrínseca e extrínseca
- Distinguir entre atribuições e expectativas, compreendendo a importância de ambas no processo motivacional
- Distinguir entre motivação e satisfação na compreensão do comportamento humano
- Conhecer a Pirâmide das Necessidades de Maslow e os principais pressupostos deste modelo

<sup>3</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 30h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.

## **4 | Conteúdos**

---

### **1. Processos cognitivos**

- 1.1. As capacidades cognitivas do sujeito: atenção, concentração, percepção, aprendizagem, memória, inteligência e pensamento
- 1.2. O conceito de inteligência
  - 1.2.1. A perspectiva das inteligências múltiplas de Gardner
- 1.3. O conceito de pensamento
  - 1.3.1. A distinção entre pensamento convergente e pensamento divergente
  - 1.3.2. A distinção entre cognição e meta-cognição

### **2. Processos emocionais**

- 2.1. O conceito de inteligência emocional e suas implicações nas relações interpessoais
- 2.2. Relações entre os pensamentos e as emoções
  - 2.2.1. Estratégias para gestão de crenças e emoções inadequadas

### **3. Processos motivacionais**

- 3.1. O conceito de motivação
- 3.2. Os conceitos de motivação intrínseca e de motivação extrínseca
- 3.3. Os conceitos de expectativa e de atribuição
  - 3.3.1. Diferenças e complementaridades no processo motivacional
- 3.4. Distinção entre motivação e satisfação
- 3.5. A Pirâmide das Necessidades de Maslow e seus principais pressupostos

## **5 | Orientações metodológicas**

---

Em relação às metodologias de ensino a utilizar neste módulo, destacamos as seguintes:

- A partir de exemplos sobre o processo de pensamento e o conceito de inteligência, estabelecer pontes com a perspectiva de desenvolvimento cognitivo de Piaget apresentada no módulo anterior;
- Apresentar exemplos que permitam ao aluno distinguir entre cognição e meta-cognição, isto é, entre os conteúdos do pensamento e o processo de pensar avaliando o próprio pensamento, salientando a importância desta tomada de consciência para o aluno poder utilizar mais eficazmente as suas capacidades cognitivas, em particular, nas actividades de estudo;
- Exemplificar a distinção entre pensamento convergente e pensamento divergente, salientando a importância deste para a criatividade;
- Passar um instrumento para avaliação da inteligência emocional dos alunos, de forma a que estes se apercebam dos itens e das dimensões que traduzem este conceito;
- Recorrer a experiências da vida dos alunos para identificar eventuais crenças e emoções inadequadas ocorridas nessas situações, procurando levá-los a desenvolver crenças e emoções alternativas mais adequadas;
- Introduzir o conceito de motivação recorrendo à participação activa dos alunos na identificação de situações em que a motivação é essencial para o alcance de objectivos e para a satisfação pessoal;
- Exemplificar as diferenças entre expectativas (ocorrem antes do comportamento e dos resultados obtidos) e atribuições (ocorrem depois), salientando a importância de ambas no processo motivacional;
- Utilizar a leitura de textos ou o visionamento de filmes em que se revelem as relações entre processos cognitivos, emocionais e motivacionais.



## 6 | Sugestões de avaliação

No que diz respeito à avaliação, neste módulo pode ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Avaliação de diagnóstico de conhecimentos iniciais e avaliação de conhecimentos no final do módulo, devendo o aluno, nesta última situação, tentar explicar os processos cognitivos ocorridos que permitiram a aprendizagem dos conteúdos;
- No decorrer das aulas ou nas provas de avaliação, colocar questões que façam apelo à utilização do pensamento convergente (questões fechadas com apenas uma resposta correcta) e também questões que façam apelo ao pensamento divergente (questões abertas), permitindo aos alunos perceber melhor a diferença entre estes dois tipos de pensamento.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

[Este livro constitui a principal referência no que diz respeito ao conceito de inteligência emocional, procurando explicar a sua natureza, processos e modo de funcionamento, bem como a sua aplicação e procedimentos para educar as emoções.]

Goleman, D. (1998). *Trabalhar com a Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

[Este livro centra-se na aplicabilidade do conceito de inteligência emocional em diversos domínios, permitindo compreender como podem ser geridas as emoções.]

Damásio, A. (2000). *O Sentimento de Si. Emoção e Sentimento* (p.55-104). Lisboa: Publicações Europa-América.

[Permite compreender a vertente biológica das emoções, nomeadamente o funcionamento do cérebro ao nível das emoções e sentimentos.]

Fachada, M. (1998). *Psicologia das Relações Interpessoais* (Vol.2, p.63-135). Lisboa: Rumo.

[Neste capítulo é abordado o conceito de motivação com uma linguagem simples e acessível, sendo apresentada, em particular, a teoria das necessidades de Maslow.]

Gardner, H. (1980). *Frames of mind: The Theory of Multiple intelligences*. New York: Basic Books.

[Este livro constitui uma das principais referências para compreender a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner.]

Guilford, J. (1980). Teorias de la Inteligência. In *Manual de Psicologia Geral* (Vol.3, p.440-470). Barcelona: Martinez Roca.

[Este capítulo aborda as diversas teorias da inteligência de forma acessível, mas com rigor e seleccionando os aspectos mais pertinentes a este nível.]

Jesus, S. (2000). *Motivação e Formação de Professores* (p.133-229). Coimbra: Quarteto Editora.

[No terceiro capítulo deste livro são analisadas algumas teorias e noções fundamentais da motivação humana, nomeadamente as expectativas, as atribuições e a motivação intrínseca.]

Martineaud, S., & Engelhart, D. (1998). *Teste a sua Inteligência Emocional*. Lisboa: Editora Pergaminho.

[Este livro apresenta diversos testes que pretendem avaliar a inteligência emocional em várias situações, permitindo compreender este conceito e a sua aplicabilidade nalguns contextos.]



**Módulo 3:** O domínio intrapessoal da cognição, emoção e motivação

Marujo, H., Neto, L., & Perloiro, M. (1999). *Educar para o optimismo*. Lisboa: Editorial Presença.

[Este livro permite compreender o processo de educação de emoções e crenças inadequadas, no sentido duma perspectiva mais optimista e confiante por parte dos alunos.]

Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional* (p.419-452). Lisboa: Editorial Presença.

[Este manual revela-se de grande utilidade para os professores, pois aborda com bastante rigor conceptual, suportado por resultados obtidos em investigações e análise de casos reais diversos domínios da Psicologia da Educação, em particular a inteligência.]

Strongman, K. (1998). *A Psicologia da Emoção. Uma perspectiva sobre as Teorias das Emoções*. Lisboa: Climepsi.

[Este livro aborda diversas teorias das emoções, integrando os contributos de diversos autores neste domínio.]

## SÍTIOS NA INTERNET

**Human Intelligence:** <http://www.indiana.edu/%7Eintell/index.shtml>

[Permite pesquisar sobre a inteligência humana.]

**Attribution Theory, Motivated Underachievement:** <http://mentalhelp.net/psyhelp/chap4/chap4k.htm>

[Aborda a temática da motivação em meio escolar de forma bastante completa.]

## VÍDEOS

**Forrest Gump**, de Robert Zemeckis, 1994

[Este filme retrata a vida de Forrest Gump que, embora com um Q.I. abaixo da média, conseguiu alcançar muitos êxitos, nomeadamente chegando a ser investigador na Apple Computers.]

**O Bom Rebelde**, de Gus Van Sant, 2000

[Este filme retrata a situação de vida de um jovem com elevadas capacidades cognitivas, mas com algumas dificuldades ao nível da inteligência emocional e na gestão de emoções.]

## MÓDULO 4

### Aprender como se aprende

Duração de Referência<sup>4</sup>: **30 horas**

#### 1 | Apresentação

Neste módulo, é explicitado o conceito de aprendizagem bem como as características e factores subjacentes ao processo de aprendizagem.

Importa, ainda, analisar o processo de condicionamento operante e o modelo do processamento da informação bem como compreender os processos de memorização, de esquecimento e de transferência de aprendizagem.

Aprender a aprender e saber como aprender mais e melhor, através do treino de métodos de estudo, é outro dos aspectos a desenvolver neste módulo.

É analisada, em particular, a situação de desmotivação dos alunos para o estudo, procurando compreender os factores e as medidas a tomar para uma maior motivação e sucesso escolar dos alunos.

#### 2 | Competências Visadas

- Compreender algumas estratégias de aprendizagem com base nos conceitos de condicionamento operante e de aprendizagem vicariante
- Aplicar os conhecimentos sobre factores e processos de aprendizagem para compreender o próprio desenvolvimento
- Utilizar estratégias que podem ser utilizadas na sala de aula ou durante o estudo para a própria aprendizagem

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Definir o conceito de aprendizagem
- Identificar alguns factores que contribuem para a aprendizagem
- Compreender o processo de condicionamento operante e a importância do reforço na aprendizagem
- Compreender o processo de aprendizagem vicariante e a importância da modelação na aprendizagem
- Conhecer os processos de memorização e de transferência de aprendizagem
- Identificar os principais factores de desmotivação dos alunos para o estudo e conhecer algumas das possíveis estratégias que podem ser utilizadas para superar esta situação
- Conhecer estratégias que podem ser utilizadas na sala de aula ou durante o estudo para potencializar os processos cognitivos e a aprendizagem

#### 4 | Conteúdos

##### 1. Aprendizagem

- 1.1. Conceito de aprendizagem
- 1.2. Características e factores do processo de aprendizagem

<sup>4</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 30h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.

**Módulo 4: Aprender como se aprende**

- 1.3. Condicionamento operante e a importância do reforço
- 1.4. Aprendizagem vicariante e a importância da modelação
- 1.5. Processamento de informação
  - 1.5.1. Memorização e esquecimento
  - 1.5.2. Transferência de aprendizagem
- 1.6. Dificuldades de aprendizagem
  - 1.6.1. Situações de dislexia
- 1.7. Insucesso escolar: factores e estratégias para superar

**2. Aprender a aprender**

- 2.1. Estilos de pensamento e estilos de aprendizagem
- 2.2. Aprendizagem na sala de aula
- 2.3. Aprendizagem pela descoberta
- 2.4. Motivação para o estudo e para a aprendizagem
- 2.5. Activação cognitiva e aprendizagem
- 2.6. Treino de métodos de estudo
  - 2.6.1. Gestão do tempo e do espaço de estudo
  - 2.6.2. Treino da concentração

## **5 | Orientações metodológicas**

Em relação às metodologias de ensino a utilizar neste módulo, destacamos as seguintes:

- Introduzir o conceito de aprendizagem recorrendo à participação activa dos alunos na identificação de exemplos da vida real;
- Levar os alunos a identificar situações em que o reforço positivo pode ter contribuído para a sua motivação e aprendizagem;
- Procurar que os alunos identifiquem situações em que a modelação pode ter contribuído para a sua motivação e aprendizagem;
- A partir de exemplos, estabelecer relações entre os processos de motivação e a aprendizagem escolar;
- Promover a identificação de factores que contribuem para a aprendizagem e factores que podem constituir obstáculo à aprendizagem, devendo os alunos integrar os primeiros e evitar os segundos no seu estilo de vida;
- Fazer o levantamento dos principais factores de desmotivação para o estudo e levar os alunos a apresentar estratégias que podem ser utilizadas para superar estas situações;
- Estabelecer um conjunto de regras em que os alunos integrem as estratégias de estudo no seu quotidiano quer na sala de aula, através da atenção, participação e forma de tirar apontamentos quer no local de estudo, através da gestão do espaço físico, da concentração, da leitura e dos resumos e esquemas dos conteúdos aprendidos;
- Utilizar a leitura de textos ou o visionamento de filmes em que se encontrem ilustrados factores e processos de aprendizagem.

## **6 | Sugestões de avaliação**

No que diz respeito à avaliação, neste módulo pode ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Avaliação de diagnóstico de conhecimentos iniciais e avaliação de conhecimentos no final do módulo, devendo o aluno, nesta última situação, tentar explicar as estratégias de estudo que permitiram a aprendizagem dos conteúdos;

- Levar o aluno a avaliar os conhecimentos adquiridos tendo em conta as estratégias de estudo utilizadas, no sentido de identificar as estratégias mais adequadas ao seu caso pessoal e aos diversos conteúdos a aprender ou à especificidade de cada disciplina.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Almeida, L. (1993). *Programa Promoção Cognitiva*. Barcelos: Diválvi.

[Neste livro é apresentado um programa para activação e desenvolvimento de competências cognitivas, sendo descritos os objectivos e os conteúdos das várias sessões, bem como a avaliação da eficácia do programa.]

Barros, J., & Barros, A. (1996). *Psicologia da Educação Escolar I (Aluno – Aprendizagem) (p.49-103)*. Coimbra: Livraria Almedina.

[O segundo capítulo deste livro é dedicado à análise de teorias e processos de aprendizagem, sendo dado particular destaque a implicações do processo de transferência e a estratégias de aprendizagem relacionadas com os estilos cognitivos.]

Benet, R., Andrada, B., Alvarez, J., & Bellon, F. (1990). *Eficácia no estudo*. Porto: Edições ASA.

[Este livro apresenta de forma bastante simples e acessível algumas estratégias de estudo importantes para o sucesso da aprendizagem do aluno.]

Fonseca, V. (2003). *Aprender a aprender. A educabilidade cognitiva*. Lisboa: Editorial Notícias.

[Nos primeiros capítulos deste livro são analisados os conceitos de aprendizagem, inteligência e cognição, para depois ser feita a apresentação de um programa de educação cognitiva.]

Jesus, S. (2003). *Influência do professor sobre os alunos (p.29-47)*. Porto: Edições ASA.

[O terceiro capítulo deste livro apresenta diversas estratégias para motivação dos alunos, de acordo com algumas teorias cognitivistas da motivação.]

Jesus, S. (2004). *Psicologia da Educação (p.74-89)*. Coimbra: Quarteto Editora.

[Para além de estratégias para motivar os alunos para o processo de aprendizagem, nesta parte do livro são sintetizadas algumas estratégias de estudo que o aluno pode utilizar para aprender de forma mais eficaz.]

Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional (p.206-304)*. Lisboa: Editorial Presença.

[Na segunda parte deste manual são apresentados quatro capítulos centrados sobre teorias da aprendizagem e diversos conceitos fundamentais neste âmbito, em particular o condicionamento operante, a aprendizagem vicariante e a transferência de aprendizagem.]

## VÍDEOS

**Mentes Perigosas**, de John N. Smith, 1995

[Este filme ilustra que a aprendizagem e o comportamento dos alunos depende muito da sua motivação para aprender, sendo possível que mesmo alunos com insucesso escolar anterior venham a revelar bons níveis de aprendizagem.]

## MÓDULO 5

### Dinâmica dos grupos e relações interpessoais

Duração de Referência<sup>5</sup>: **33 horas**

#### 1 | Apresentação

Na área científica da Psicologia, o domínio das relações interpessoais e da vida dos grupos adquirem uma relevância mais significativa depois da formulação do “viver em conjunto” enquanto área de saber, pilar de desenvolvimento humano e de toda a educação no séc. XXI. Este módulo, no âmbito de um Curso de Educação e Formação do ensino secundário, propõe um percurso formador aos alunos que o frequentam através do desenvolvimento de competências consideradas fundamentais para, em contexto social e profissional, proceder à análise e interpretação dos comportamentos dos grupos e à interacção com a pessoa de cada outro e dos vários outros enquanto colectivos. A percepção do *Self* e dos Outros a partir dos processos de interacção social assume posição central privilegiada na proposta de desenvolvimento curricular e constitui a referência conceptual promotora de uma abordagem centrada na dimensão psicossociológica de todo o comportamento social.

O relacionamento interpessoal domina o trajecto pedagógico a efectuar neste módulo antecipando contextos e práticas sociais e relacionais potenciadores de experiências de leitura crítica dos comportamentos, de respeito pela divergência de opiniões, de diálogo e negociação de ideias, de gestão de conflitos, de liderança e/ou de dependência da mesma, de participação nas estruturas de decisão.

O desenvolvimento humano requer interacção social, pelo que é imprescindível compreender os processos relacionais do comportamento humano. A construção da identidade deve ser compreendida no âmbito dos processos relacionais que ocorrem no seio do(s) grupo(s). Em observância disso, este módulo encontra-se estruturado em quatro partes. A primeira parte, com uma duração de referência de 3H, é dedicada à percepção e valorização de si, com o fundo teórico do interaccionismo simbólico. Deverão ainda ser sugeridas estratégias para a manutenção de uma identidade pessoal positiva.

A segunda parte deste módulo considera o “Eu” sujeito da percepção dos “Outros” (duração de referência de 9H). A cognição social e as atitudes do sujeito no domínio relacional bem como os diversos processos de percepção e categorização social são os principais aspectos em análise.

A terceira parte é destinada à análise dos grupos e do seu funcionamento, surgidos da vivência do “Nós” (duração de referência de 9H). Esta abordagem aos processos relacionais e grupais parte do conceito, estrutura e funcionamento dos grupos numa perspectiva lewiniana, para terminar no estudo dos processos que fazem a trincheira entre o individual e o social, entre o psicológico e o grupal, entre a heterogeneidade do singular e a homogeneidade do todo.

Finalmente, a quarta parte deste módulo é preparada pelo tema da influência social e do poder da autoridade, anteriormente abordados, e destaca um (ou mais) “Eu” de entre o “Nós”, numa abordagem à liderança, às suas funções, padrões e contextos. É deixada, ainda, em aberto a possibilidade de surgir um “Eu” empreendedor orientado para, ou junto de, “Outros” e mobilizador dos mesmos, perspectivando uma melhor integração e desempenho profissional. Associado ao tema da liderança são, por isso, introduzidos os temas da negociação social (em benefício do “Eu” e/ou do “Nós” junto de terceiros) e do empreendedorismo visando a promoção do sucesso/realização pessoal e profissional da própria pessoa, tendo em consideração as características fortemente competitivas, económicas e sociais, dos dias de hoje. Sugere-se a duração de referência de 9H (ver Orientações Metodológicas).

<sup>5</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 33h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.

## 2 | Competências Visadas

- Conhecer e melhorar os seus auto-conceito e auto-estima através da valorização pessoal e profissional
- Compreender e valorizar a importância do grupo na dinâmica das relações interpessoais
- Reflectir sobre o tipo de participação que o caracteriza, enquanto membro de um grupo
- Empreender dinâmica de grupos adequada à situação de ensino-aprendizagem em contexto real de trabalho
- Gerir e superar conflitos (intra e interpessoais)
- Conhecer o processo de liderança e melhorar a sua participação na vida de grupo
- Identificar e determinar as características que diferenciam os empreendedores e definir os conhecimentos que estes têm que dominar para assegurar o sucesso nos novos empreendimentos

## 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Distinguir entre auto-conceito e auto-estima e caracterizar a sua formação
- Explicar a importância da confirmação ou da infirmação do auto-conhecimento
- Identificar estratégias para a manutenção de uma identidade pessoal positiva
- Definir o papel da cognição social na relação com o mundo social
- Definir atitude e reflectir sobre as próprias atitudes
- Conhecer o processo de formação de atitudes e os mecanismos subjacentes à sua mudança
- Compreender a importância da percepção social nas relações interpessoais
- Relacionar a formação das primeiras impressões com o fenómeno da categorização social
- Distinguir estereótipos e preconceitos
- Compreender o mecanismo interactivo subjacente ao desenvolvimento dos grupos
- Reflectir sobre as dimensões do relacionamento e da tarefa na vida dos grupos
- Compreender as leis do funcionamento de grupos e as variáveis que influenciam a interacção grupal
- Interpretar a dinâmica do grupo
- Valorizar a importância da coesão de grupo
- Relacionar as pressões para a normalização com a origem de conflitos no seio dos grupos
- Conhecer estratégias individuais de gestão de conflitos e saber utilizá-las
- Discutir a legitimidade da influência, do poder e da autoridade nos grupos
- Definir liderança e identificar as principais funções do líder
- Conhecer os diversos padrões de liderança
- Reflectir acerca das competências próprias para liderar/potenciar no grupo um ambiente de elevado desempenho
- Compreender a importância da negociação na vida quotidiana, em particular, em contexto organizacional
- Conhecer elementos essenciais do processo de negociação e a sua dinâmica
- Reconhecer a importância do empreendedorismo na sociedade actual
- Definir o perfil de um empreendedor de sucesso

## 4 | Conteúdos

### 1. A Percepção do “Self”

- 1.1. A formação do auto-conceito
  - 1.1.1. O “Self” visto pelos “Outros”: a importância da valorização pelos sujeitos significativos
  - 1.1.2. A interpretação pelo “Eu”: o Interaccionismo Simbólico
- 1.2. O sentimento de valor: a auto-estima

**Módulo 5: Dinâmica dos grupos e relações interpessoais**

## 1.3. Estratégias de manutenção de uma identidade pessoal positiva

**2. A Percepção dos “Outros”**

- 2.1. Cognição social e atitudes
  - 2.1.1. O conceito e as componentes das atitudes
  - 2.1.2. Formação e desenvolvimento de atitudes
  - 2.1.3. A mudança de atitudes
- 2.2. Percepção social e categorização
  - 2.2.1. Formação de impressões
  - 2.2.2. Estereótipos e preconceitos

**3. A Percepção e a Dinâmica do “Nós”**

- 3.1. Conceito e características dos grupos
  - 3.1.1. A interacção da heterogeneidade: do “Eu” ao “Nós”
  - 3.1.2. O relacionamento e a tarefa do grupo
  - 3.1.3. A Teoria de Desenvolvimento do Grupo (Tuckman, 1965)
  - 3.1.4. Kurt Lewin e a dinâmica de grupo
- 3.2. Estrutura e funcionamento do grupo
  - 3.2.1. Os conceitos de estatuto, papel e apreço
  - 3.2.2. Papéis e estatutos adquiridos ou atribuídos
  - 3.2.3. Estrutura sociométrica
  - 3.2.4. Coesão do grupo
- 3.3. Normalização e conflitos
  - 3.3.1. Conflito e escalada do conflito
  - 3.3.2. Assertividade e inconformismo
  - 3.3.3. Passividade, agressividade, manipulação e a afirmação pessoal
  - 3.3.4. Estratégias individuais na gestão do conflito
  - 3.3.4. Poder, autoridade e influência social
  - 3.3.5. Obediência e conformismo

**4. O “Nós”, o “Eu” e os “Outros”: Liderança, Negociação Social e Empreendedorismo**

- 4.1. Conceito de liderança
  - 4.1.1. Funções, padrões e contextos de liderança
- 4.2. O empreendedor e a negociação social
  - 4.2.1. Elementos da negociação
  - 4.2.2. Negociação integrativa e negociação distributiva
  - 4.2.3. Perfil do empreendedor

## **5 | Orientações metodológicas**

Considerando as orientações metodológicas apresentadas na Parte I do programa, as finalidades e os objectivos estabelecidos para a disciplina bem como os conteúdos e objectivos do módulo pode considerar-se este módulo, em intencionalidade, praticamente orientado para a exploração, análise e compreensão dos outros com os quais nos relacionamos, real ou simbolicamente, e para a análise da forma e conteúdo dessas acções interpessoais, grupais e intergrupais.

Em relação às situações de aprendizagem a utilizar neste módulo, destacamos as seguintes:

- Utilização de jogos pedagógicos do tipo “Quem sou eu?” que permitam explorar, verbalizar e partilhar aspectos particulares do auto-conceito;
- Partindo de aspectos particulares sobre o conhecimento de si e da medida da auto-estima, relacionar com o efeito de expectativa na realização de uma dada tarefa e sentimento de auto-eficácia apresentada no módulo 3;

**Módulo 5: Dinâmica dos grupos e relações interpessoais**

- Recorrer ao *brainstorming* para recolher na turma afirmações que traduzam atitudes partilhadas por todos. Identificar e reflectir acerca das suas componentes e das possibilidades reais de alterar as mesmas;
- Proceder da mesma forma em relação a estereótipos e/ou preconceitos; identificar, em particular, estereótipos acerca de grupos profissionais ou associados a domínios laborais específicos;
- A metodologia de trabalho de projecto, porque convida à realização de trabalhos de grupo, de parceria e cooperação, proporciona o permanente confronto (debates, discussões conduzidas, etc) com os outros e a procura do pensamento convergente e do consenso. Na posse de listas de verificação e/ou grelhas de observação adequadas, os alunos poderão, durante a realização de tarefas dentro e fora da sala de aula, recolher informação preciosa para depois introduzir na reflexão conjunta de exploração ou de síntese dos conteúdos programáticos (acerca dos grupos, da sua estruturação interna e funcionamento dinâmico);
- Para a abordagem às competências de assertividade e gestão de conflitos tal como às questões da liderança e da influência do comportamento poderá recorrer-se a situações pontuais de role-playing e/ou vídeos temáticos;
- O último tópico dos conteúdos deste módulo reserva um tempo de referência de 9H para a sua abordagem. Sob o risco de alguma flexibilidade, motivada pela gestão da turma e das suas características e/ou do ritmo de condução do respectivo percurso formativo, sugere-se um ou dois tempos lectivos para a reflexão em plenário das questões associadas à importância da negociação social e ao empreendedorismo na sociedade actual, podendo ser convidado um jovem profissional de uma área de intervenção similar, ou afim, para estimular o debate.

## 6 | Sugestões de avaliação

Conforme orientações apresentadas na parte I do programa, a avaliação deverá incidir, fundamentalmente, na sua modalidade mais formativa/formadora e ter como principal finalidade a tomada de decisões e regulação do processo de aprendizagem por parte de todos os envolvidos. A quantificação posterior para efeitos de classificação resultará da leitura dos instrumentos utilizados e dos critérios considerados.

O acto de avaliar assume-se, por isso, como um processo metodológico estruturante de toda a actividade formativa. A recolha de dados para a sua operacionalização deve estar suportada em instrumentos específicos, para uso do professor e/ou dos alunos, e que devem incidir sobre os mesmos critérios e utilizar a mesma terminologia ou níveis de classificação, de forma a garantir a adequada comparação entre as avaliações efectuadas por ambas as partes.

No que diz respeito à avaliação, neste módulo pode ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Sugerir ao aluno para planificar um possível percurso que permitisse a concretização dos seus objectivos de carreira;
- Estabelecer as diferenças entre os vários estilos de relacionamento interpessoal e especificar as vantagens da utilização de um estilo assertivo.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Abric, J.-C. (1994). *Pratiques Sociales et Représentations*. Paris: P.U.F..

[O autor operacionaliza a sua Teoria do Núcleo Central em estudos conduzidos por especialistas no domínio. Em particular, apresenta metodologias de recolha e testagem das Representações Sociais.]

Amâncio, L. (1993). Identidade social e relações intergrupais. In J. Vala, & M.B. Monteiro (Eds). *Psicologia Social (pp.287-307)*. Lisboa: Fundação Calouse Gulbenkian.



**Módulo 5:** *Dinâmica dos grupos e relações interpessoais*

[Saliência para a apresentação do modelo de Identidade Social da escola de Bristol: a categorização social, a identidade social e comparação social, conceitos básico articulados.]

Aubry, J.M., Saint-Arnaud, Y. (1978). *Dinâmica de Grupo. Iniciação a seu espírito e algumas das suas técnicas*. São Paulo: Ed. Loyola.

[Não destinado exclusivamente a especialistas, os autores utilizam um nível conceptual acessível a todas as pessoas que trabalham em e com grupos. Trata-se de uma abordagem à própria vida dos grupos, ao seu dinamismo, às grandes leis que constituem a sua natureza e que determinam as características do seu funcionamento.]

Bastin, G. (1980). *Técnicas Sociométricas, 2ª ed.*. Lisboa: Moraes Editores.

[Este clássico volume constitui um autêntico manual de utilização para quem deseja recorrer às técnicas sociométricas na análise dos grupos.]

Beachamp, A., Graveline, R., & Quiviger, C. (1987). *Como animar um grupo, 3ª ed.*. São Paulo: Editora Loyola.

[Volume que concilia a abordagem teórica à prática da dinâmica de grupos. Proporciona a auto-avaliação do estilo próprio de animação de grupos, a intervenção sobre o conflito e ainda um conjunto de técnicas para a animação de grupos, de dimensões e natureza diversas.]

Brandes, D., & Phillips, H. (s.d.). *Manual de Jogos Educativos. 140 jogos para professores e animadores de grupo*. Lisboa: Moraes Ed.

[Este manual pode ser um ponto de partida para o professor e/ou animador do grupo aquando da organização das actividades pedagógicas com o grupo. São sugeridos jogos nas áreas do desenvolvimento pessoal, desenvolvimento social, jogos de apresentação e de desenvolvimento da concentração]

Carita, A., Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na Sala de Aula. Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.

[Dominantemente orientada para a abordagem relacional em contexto escolar, esta obra apresenta um interessante quadro compreensivo acerca do conflito, da escalada do mesmo e descreve um modelo de resolução de conflitos.]

Cornaton, M. (1979). *Grupos e Sociedade. Introdução à Psicossociologia*. Lisboa: Editorial Vega.

[Análise das potencialidades e limites da psicossociologia dos grupos nos seus diversos campos de aplicação.]

Dornelas, J.C.A. (2005). *Empreendedorismo: Transformando Ideias em Negócios, 2ª ed.*. S. Paulo: Ed. Campus.

[Destaca-se o primeiro capítulo dedicado ao perfil do empreendedor de sucesso, com testes vários para avaliar as diversas características empreendedoras.]

Fachada, M.O. (1998). *Psicologia das Relações Interpessoais (1.ª e 2.ª vols.)*, 2ª ed.. Lisboa: Edições Rumos.

[Nesta obra muito didáctica são abordados diversos conteúdos que compõem o módulo: a análise transaccional aplicada à dinâmica interactiva, por exemplo. Possui diversas sugestões de exercícios práticos.]

Ferreira, J.M.C., Neves, J., Abreu, P.N., & Caetano, A. (1996). *Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.

Fritzen, S.J. (1976). *Exercícios Práticos de Dinâmica de Grupo (4 volumes)*. Petrópolis: Vozes.

[Conjunto de pequenos volumes que reúne diversas técnicas e práticas de dinâmica de grupo visando proporcionar auto-conhecimento, um melhor inter-relacionamento pessoal e grupal, o despertar da confiança recíproca e a criação de um ambiente interpessoal de amizade e sinceridade.]

**Módulo 5:** *Dinâmica dos grupos e relações interpessoais*

Garcia-Marques, L. (1993). Influência Social. In J. Vala & M.B. Monteiro (Eds), *Psicologia Social* (pp.201-257). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[Na abordagem ao conceito de influência social, o autor passa em revista o mais relevante conjunto de evidências empíricas resultantes da investigação e desenvolvimentos teóricos neste domínio, ao longo dos principais períodos da história da Psicologia Social.]

Gonzaga, L. (1996). «Bom Aluno» e «Mau Aluno»: Representações e protótipos mobilizados pelos professores na categorização dos alunos. *Dissertação de Mestrado (não publicada)*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA).

[Exaustiva revisão de literatura no domínio da percepção social, representações sociais (Cap. 1) e categorização social (Cap. 3). Salienta-se o capítulo terceiro inteiramente dedicado às representações e à categorização em contexto escolar.]

Gonzaga, L. (2002). Professores e alunos: cooperação ou competição entre subjectividades? In M. F. Patrício (Org.). *Globalização e Diversidade. A Escola Cultural, Uma Resposta* (pp. 231-242). Lisboa: Porto Editora.

[A intersubjectividade enquanto espaço de encontro e cooperação e a importância da inovação nas práticas para a mudança nas representações sociais no processo de ensino/aprendizagem são os eixos principais da reflexão efectuada.]

Jesuíno, J.C. (1993). Estrutura e processos de grupo: interações e factores de eficácia. In J. Vala, & M.B. Monteiro (Eds), *Psicologia Social*, (pp. 259-285). Lisboa: Fundação Calouse Gulbenkian.

[O autor apresenta de início um quadro de referência conceptual para o estudo dos grupos para, em seguida, se centrar nos processos de grupo em que o processo de interacção funciona como moderador entre os factores antecedentes e os resultados do grupo.]

Jesuíno, J.C. (1992). *A negociação: estratégias e práticas*. Lisboa: Texto Editora.

[São abordados pelo autor os processos de negociação de grupo discutidos no âmbito da tomada de decisão, estratégias para a resolução de conflitos, bem como os processos de mediação e arbitragem.]

Leyens, J.-P. (1985). *Teorias da personalidade na dinâmica social*. Lisboa: Verbo.

[Este livro põe em causa a extensão da diferença entre teorias científicas e teorias implícitas no que respeita à personalidade e ao comportamento do indivíduo numa abordagem que integra os processos fundamentais da cognição social.]

Leyens, J.-P. (1988). *Psicologia Social*. Lisboa: Edições 70.

[Numa obra inteiramente dedicada à abordagem de processos sócio-cognitivos, destacamos o quinto capítulo que aborda o tema do conformismo, da obediência à autoridade e das dependências informativa e normativa no grupo.]

Luft, J. (1976). *Introdução à Dinâmica de Grupos*, 3ª ed.. Lisboa: Moraes Editores.

[Este pequeno livro constitui uma abordagem aos processos de grupo e à dinâmica de grupo. O sétimo e último capítulo é dedicado à gestão dos processos de grupo em sala de aula, pelo professor.]

Maisonneuve, J. (s.d.). *A Dinâmica dos Grupos*. Lisboa: Livros Brasil.

[Apesar da obra original datar dos finais dos anos sessenta, continua a ser um livro de grande actualidade na abordagem à complexidade e natureza do conceito de grupo e da sua dinâmica.]

Matos, M.G. (1998). *Comunicação e Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa: Edições FMH/UTL.

[Obra de referência (e em língua portuguesa) em torno do desenvolvimento de competências pessoais e sociais relacionadas com a comunicação e a auto-afirmação assertiva na gestão de conflitos.]

**Módulo 5:** *Dinâmica dos grupos e relações interpessoais*

Neves, J.G., Garrido, M., & Simões, E. (2006). *Manual de Competências: Pessoais, Interpessoais e Instrumentais. Teoria e Prática*. Lisboa: Ed. Sílabo.

[Este recente manual apresenta uma excelente abordagem a um conjunto de competências essenciais para uma actuação eficaz nos contextos individual, interpessoal e organizacional, tais como: a comunicação interpessoal, gerir conflitos, negociar, trabalhar em equipa, fazer entrevistas, conduzir reuniões e procurar emprego.]

Parreira, A. (1996). *Reuniões e Grupos de Trabalho - Estruturas e Processos, 1.ª Vol.*. Lisboa: Plátano.

Parreira, A. (1997). *O Processo de Liderança - nos Grupos e Reuniões de Trabalho, 3.ª Vol.*. Lisboa: Plátano.

Parreira, A. (2000). *Comunicação e Motivação - nos Grupos e Reuniões de Trabalho, 2.ª Vol.*. Lisboa: Plátano.

[Como se chega a líder de um grupo e se chefia eficazmente uma equipa? Como se motivam as pessoas? Como se dirige uma reunião de trabalho? Uma obra, em três volumes.]

Santos, A.M. (1978). A interacção e o seu tópico. *Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano 12*, 171-194.

[Artigo muito interessante de elevada heurística em torno do conceito de interacção; a acção entre subjectividades por confronto com a (re)acção mecanicista entre sujeitos agidos, e não agentes, passivos e não actores.]

Tajfel, H. (1983). *Grupos Humanos e Categorias Sociais*. Lisboa: Livros Horizonte.

[Teoria e prática, investigação e intervenção em torno dos processos intergrupos e intercategoriais.]

Vala, J., Monteiro, M. B., Lima, M. L., & Caetano, A. (1995). *Psicologia social das organizações*. Oeiras: Celta Editora.

[Para uma abordagem às relações da auto-estima e da construção da identidade em contexto organizacional.]

Vincent, C. (1990). *Ganhe Poder Através da Análise Transaccional, 2ª ed.*. Lisboa: Monitor.

[Esta obra explora algumas das variáveis que interferem no relacionamento interpessoal, particularmente as relações de poder, adoptando como perspectiva a abordagem transaccional. Interessante para quem pretenda compreender, analisar e influenciar os outros em contexto profissional, qualquer que seja o nível hierárquico.]

## MÓDULO 6

### Socialização e contextos

Duração de Referência<sup>6</sup>: 18 horas

#### 1 | Apresentação

Neste módulo são analisados os processos e contextos de socialização, nomeadamente a escola, o grupo de pares e a família. O destaque que é dado a estes contextos reside no significado individual e colectivo que estes representam na vida de qualquer pessoa e, em particular, na adolescência. O tipo e função das relações que neles se estabelecem (horizontais e verticais) conferem a cada um dos contextos diferente função no processo de socialização do ser humano.

A escola assume um papel de relevo no processo de socialização pela importância das múltiplas relações e interações que lá ocorrem e pelas relações que estabelece com outros contextos; a comunidade, o mercado de emprego mas, em particular, com a família do aluno. Se o papel educativo da escola está sustentado no currículo formal que oferece, o papel socializador que lhe está conferido exige a conjugação de currículos informais.

Apesar da universalidade da família, a sua definição não é de fácil generalização, dadas as diferenças de estrutura, função e papel que desempenha no seio da sociedade e sobre si própria. É possível observar diferenças que resultam da sua natureza (família tradicional e novas organizações da estrutura familiar) enquanto que outras fazem parte de um processo mutável da própria família, para o qual contribuem de forma significativa os filhos. O desenvolvimento dos filhos, a maturidade e identidade do filho adolescente, determina mudanças no contexto familiar, com frequentes reflexos no sistema de relações familiares que, frequentes vezes, origina o chamado conflito entre gerações ou conflito pais-filhos.

O grupo de pares é um contexto relacional horizontal que fornece mecanismos de comparação social e uma fonte de informação sobre o mundo fora da família. A natureza das relações entre pares sofre mudanças importantes durante a adolescência, com consequências positivas e negativas. As boas relações entre pares podem ser necessárias para promoção de um favorável desenvolvimento social.

A cultura também exerce um papel preponderante no desenvolvimento psicossocial da pessoa, pelo “incitar” à adopção de comportamentos, padrões, convicções e outros aspectos de um grupo particular de pessoas. Dela fazem parte os *mass media*, as etnias, as classes sociais, a moda, etc.

#### 2 | Competências Visadas

No final do percurso pedagógico proporcionado neste módulo, o aluno deve aproximar-se do seguinte perfil de competências:

- Compreender as estruturas familiares como processos sociais dinâmicos no tempo e no espaço;
- Identificar e contextualizar as realidades dos contextos de socialização em constante mutação;
- Compreender a importância do grupo de pares para a sua inserção na comunidade e para o seu desenvolvimento psicossocial;
- Assumir comportamentos, nos diversos contextos, consentâneos com a sua personalidade e o seu papel;
- Analisar os contextos de socialização com recurso a instrumentos e a procedimentos adequados.

<sup>6</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 18h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.

### 3 | Objectivos de Aprendizagem

No final do módulo o aluno deverá ter desenvolvido os conhecimentos, procedimentos e comportamentos que lhe permita:

- Identificar agentes de socialização;
- Descrever as estratégias e características dos processos de socialização desses agentes;
- Analisar a família como um grupo social específico e diferenciado das outras estruturas sociais;
- Distinguir os diferentes tipos de estruturas familiares;
- Definir e distinguir grupo de pares e amizade;
- Definir conformismo e comparação social.

### 4 | Conteúdos

#### 1. Processo de socialização

- 1.1. O conceito de socialização

#### 2. Contextos de socialização

- 2.1. A família
  - 2.1.1. As relações dos adolescentes com os pais e outros familiares
  - 2.1.2. Tipos de estruturas familiares (família nuclear, família extensa, família monogâmica, família de procriação)
  - 2.1.3. Novas organizações da estrutura familiar (famílias monoparentais e outras formas)
  - 2.1.4. A família e a formação da identidade do adolescente; os conflitos pais-filhos
- 2.2. O grupo de pares
  - 2.2.1. O relacionamento com o grupo de pares
  - 2.2.2. Processos sócio-psicológicos associados: a comparação social e o conformismo
  - 2.2.3. A amizade
- 2.3. A escola
  - 2.3.1. Os adolescentes e a escola
  - 2.3.2. A relação escola-família
- 2.4. A Cultura (a moda, os *mass media*, a etnia, etc.)

### 5 | Orientações metodológicas

O desenvolvimento das competências enunciadas implica a adopção de estratégias que valorizem a aquisição dos saberes em parceria com o próprio desenvolvimento do aluno, pelo que se revela adequada a contextualização das aprendizagens, mobilizando casos ou situações reais que tenham significado para o aluno, em particular, com recurso ao que ocorre com o próprio aluno e a situações similares às que possam constituir o seu referencial de emprego.

Assim, sugere-se a utilização de um conjunto diversificado de estratégias que facilitem a aquisição dos saberes e o desenvolvimento da atitude de pesquisa por parte do aluno.

Para a abordagem dos **conceitos-chave**, sugere-se que o professor faça conjugar o uso do *método expositivo*, através do qual o professor apresenta os fundamentos teóricos e científicos essenciais, com a utilização do *estudo orientado*, em que o aluno recolhe informação sobre os mesmos conceitos. Esta metodologia permite que o aluno adquira os saberes basilares à clarificação do que são e como funcionam, processos e contextos de socialização.

Para a análise das **características e papéis dos diversos contextos de socialização**, o professor poderá recorrer a métodos mais activos, que favoreçam a compreensão, por parte do aluno, de como os contextos influenciam o seu desenvolvimento psicossocial.

Assim, o professor poderá promover a:

- A análise das estruturas familiares com base na experiência vivencial dos alunos;
- A dramatização simulando a conflitualidade entre gerações;
- O trabalho de grupo suportado na observação do meio familiar para identificação de alterações na formação, estrutura, funções, relações entre os membros, condições de vida e necessidades da família;
- A observação e análise comparada de estruturas familiares a nível local e/ou recolha de testemunhos;
- O trabalho de grupo suportado na observação do ambiente escolar do aluno para identificação das variáveis envolvidas no processo de socialização do próprio aluno;
- A análise dos grupos de pares e das relações de amizade com base na experiência vivencial dos alunos.

Apesar das sugestões apresentadas serem isso mesmo e não esgotarem as possibilidades metodológicas nem se esgotarem nos objectos ou conteúdos referidos, salienta-se que, em qualquer uma das formas sugeridas, o professor deve:

- *Primeiro*, apresentar os elementos científicos básicos que suscitem o interesse e a motivação do aluno para o estudo;
- *Segundo*, orientar a constituição dos grupos, auxiliar na definição da temática a abordar e na escolha da estratégia mais adequada;
- *Terceiro*, estar atento à definição das tarefas no grupo e dos procedimentos metodológicos a adoptar;
- *Quarto*, acompanhar o desenrolar dos trabalhos e procurar identificar a natureza das dificuldades sentidas pelos alunos, sugerindo-lhes propostas de resolução;
- *Quinto*, promover a apresentação em plenário de turma dos produtos, o debate e o confronto de ideias entre os alunos.

Os produtos resultantes dos trabalhos de grupo poderão assumir diferentes suportes ou formas (trabalho escrito, registo informático, vídeo, etc.).

Estas orientações metodológicas não pretendem restringir a criatividade do professor da disciplina pelo que devem ser entendidas, unicamente, como meras sugestões de abordagem, tendo em consideração as competências visadas, os conteúdos e os objectivos do módulo. O aspecto central a considerar reside na implementação de metodologias diversificadas que favoreçam a motivação do aluno pela temática, promovam a aquisição dos saberes previstos, que incentivem o gosto pela formação para além da escola e proporcionem a aquisição e o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais do aluno, contribuindo para o seu desenvolvimento.

## 6 | Sugestões de avaliação

Considerando que a avaliação tem como principal função ajudar a promover e a melhorar a formação do aluno, através da análise e da reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem, torna-se crucial que a recolha de dados para a avaliação do aluno reflecta da forma mais objectiva possível os seus desempenhos, de diversa natureza e em diferentes momentos, garantindo que os vários eixos dos saberes sejam avaliados.

Conforme orientações apresentadas na parte I do programa a avaliação deverá incidir fundamentalmente na avaliação formativa / formadora e ter como principal finalidade a tomada de decisões e regulação do processo de aprendizagem por parte de todos os envolvidos. A conversão da avaliação em classificação, resultará da leitura dos instrumentos utilizados e dos critérios considerados.

**Módulo 6: Socialização e contextos**

Nestes termos, o acto de avaliar assume-se como um processo metodológico estruturante de toda a actividade formativa. A recolha de dados para a sua operacionalização deve estar suportada em instrumentos específicos, para uso do professor e/ou dos alunos, e que devem incidir sobre os mesmos critérios e utilizar a mesma terminologia ou níveis de classificação, de forma a garantir a adequada comparação entre as avaliações efectuadas por ambas as partes, bem como que garantam a obtenção de informações dos domínios conceptual, procedimental e atitudinal para a avaliação.

No que diz respeito à avaliação, neste módulo pode ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Auto-avaliação e/ou hetero-avaliação diagnóstica dos saberes iniciais (conceitos e procedimentos) e repetição no final do módulo com vista à comparação e consequente consciencialização da modificação comportamental implementada, devendo o aluno, nesta última situação, interpretar o processo de socialização de si e dos outros nos diversos universos contextuais;
- Reconhecer ou quantificar as modificações verificadas através de questionários, fichas, grelhas de observação, listas de verificação ou outros que possam, depois de testadas com o acompanhamento do professor, tornar-se instrumento de avaliação sumativa ou de avaliação formativa / formadora se utilizados para detectar e para corrigir.

## **7 | Bibliografia / Outros recursos**

Campos, B.P. (1990). *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens*. Vol. 1 e 2. Lisboa: Universidade Aberta.

[Estes dois manuais abordam questões relacionadas com o desenvolvimento dos adolescentes. Para este módulo são de destacar os capítulos 7 – desenvolvimento no contexto familiar e 8 – o grupo de pares e a amizade do volume II.]

Girão, J. M.; & Grácio, R. (1995). *Área de Integração* (vol. II). Lisboa: Texto Editora.

[Manual para o Ensino Profissional com um capítulo intitulado: Estrutura familiar e dinâmica social que sintetiza um conjunto de informações sobre a instituição familiar: estruturas, funções e transformações.]

Sprinthall, N., & Collins, W. (1994). *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[Este livro apresenta uma panorâmica bastante ampla, diversificada e completa dos diversos aspectos da psicologia da adolescência. Para este o módulo são de salientar os capítulos 7 – as interações familiares e suas influências e 8 – a influência do grupo de colegas na adolescência.]



## MÓDULO 7

### Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção

Duração de Referência<sup>7</sup>: **33 horas**

#### 1 | Apresentação

É necessário compreender e aceitar as diferenças, pelo que é relevante a análise dos factores subjacentes, em particular etários, culturais e de género. A este nível, a especificidade das minorias e das etnias bem como a pessoa com deficiência também são alvo de estudo. Os comportamentos de risco, nomeadamente, o consumo de drogas são também analisados neste módulo. Em oposição, importa identificar comportamentos protectores que podem, na actualidade, permitir aos indivíduos uma maior resiliência e qualidade de vida.

A especificidade do comportamento individual justifica uma intervenção diferenciada, sendo analisadas diversas estratégias cuja adequação deve estar de acordo com as situações particulares em que podem ser utilizadas. Os suportes institucionais e comunitários de apoio às pessoas com diferenças são analisados em termos das valências e das potencialidades que encerram. Uma vez que o acesso à formação e ao mercado de emprego são determinantes nos mecanismos de integração e participação social dos indivíduos, são analisadas, com particular atenção, as especificidades dos grupos cujas diferenças parecem dificultar todo este processo.

#### 2 | Competências Visadas

- Compreender as diferenças nas suas múltiplas facetas e a diferentes níveis: individual, grupal, organizacional, social
- Conhecer e relacionar a multiplicidade de factores que lhes estão subjacentes
- Conceber os indivíduos com diferenças e/ou desvantagens como um colectivo heterogéneo
- Identificar e caracterizar as diversas instituições que na comunidade têm como valências o apoio nas áreas do social, da segurança, da justiça, da educação e da saúde
- Situar a vivência da diferença na sua própria experiência
- Identificar políticas, instrumentos e programas que visem a integração sócio-económica e profissional das populações com especiais dificuldades

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Delimitar o conceito de diferença por referência ao contexto e ao espaço relacional em que a mesma ocorre
- Explicitar situações em que a diferença cria desvantagens ou dificuldades
- Inventariar situações de risco e a multiplicidade de aspectos que as caracterizam
- Reflectir sobre o fenómeno da inserção/inadaptação social
- Reflectir sobre a multiplicidade de estratégias para lidar com as diferenças
- Referir as principais diferenças no acesso à educação e formação
- Explicitar os factores subjacentes a essas diferenças assim como as dinâmicas que os caracterizam
- Caracterizar as diferentes populações com especiais dificuldades de acesso ao trabalho
- Justificar a necessidade de respostas diferenciadas para cada uma das problemáticas identificadas, educação/formação e acesso ao trabalho

<sup>7</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 33h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.



**Módulo 7: Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção**

- Referir boas práticas nas áreas da promoção da igualdade e da integração de grupos com especiais dificuldades de acesso ao emprego e à educação/formação

## 4 | Conteúdos

### 1. Diferença: delimitação e problematização

- 1.1. O que é ser diferente?
- 1.2. As diferenças no nosso quotidiano: comportamentos, ideias, valores, orientação sexual, interesses, aspirações, ideologias, sentido estético e artístico, aspecto físico, etc.
- 1.3. A inevitabilidade das diferenças
- 1.4. Quando a diferença é uma desvantagem: a diferença que isola, impede o bem estar e a participação social e comunitária
- 1.5. O direito à diferença
- 1.6. Como lidar com as diferenças

### 2. Algumas diferenças perante a educação e formação

- 2.1. Em função do género
  - 2.1.1. As formações socialmente desvalorizadas
  - 2.1.2. Escolarização do estereótipo
- 2.2. Trajectória social e escolar anterior
  - 2.2.1. Igualdade no acesso vs. igualdade no sucesso
  - 2.2.2. Fenómenos de exclusão e de integração diferenciadora
- 2.3. Dificuldades na aprendizagem
- 2.4. Alunos com necessidades educativas especiais

### 3. Diferenças no acesso ao trabalho: inserção de populações com especiais dificuldades

- 3.1. Caracterização de populações com especiais dificuldades
  - 3.1.1. Jovens
    - Pouco qualificados ou sem qualificação
    - Sobre-qualificados
  - 3.1.2. Desempregados de longa duração
    - Heterogeneidade de situações
    - Particularidades da situação portuguesa
    - Efeito da idade no desempregado de longa duração
  - 3.1.3. Pessoas com baixas qualificações
    - Analfabetos funcionais
    - Pessoas com qualificações obsoletas
  - 3.1.4. Mulheres
    - Tipologia do (des)emprego feminino
    - Discriminação remuneratória e no acesso a posições de chefia
  - 3.1.5. Toxicodependentes e ex-toxicodependentes
    - Toxicodependência e actividade profissional
    - Reinserção profissional e a superação da dependência da droga
  - 3.1.6. Detidos e reclusos
    - Dificuldades de reinserção: os baixos níveis de escolaridade e a pouca qualificação profissional
  - 3.1.7. Grupos étnicos e culturais minoritários
    - Situação social precarizada
    - Baixos níveis de escolarização e qualificação
  - 3.1.8. Pessoas com deficiência
    - Acessibilidade aos locais de trabalho
    - Produtividade da pessoa com deficiência
    - Adaptação ao contexto de trabalho

**Módulo 7: Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção****3.2. Estratégias e estruturas de apoio: políticas e práticas****3.2.1. Dispositivos e quadros legais****3.2.2. Suportes institucionais: filosofia, valências e composição técnica****3.2.3. Espaço comunitário: REDES – convergência de esforços na resposta às situações de desvantagem perante o emprego/trabalho****3.2.4. Boas práticas: análise de boas práticas nos vários domínios**

## **5 | Orientações metodológicas**

O módulo apresenta muitas possibilidades de concretização. Neste sentido, no âmbito do tema que organiza o módulo, o professor pode optar por trabalhar apenas aqueles tópicos que um maior contributo possam dar na formação dos alunos, enquanto futuros profissionais de uma determinada área:

- Organizar debates no grupo turma a propósito de um filme, um texto ou uma notícia, em que a questão das diferenças aparece fortemente marcada pelos valores dominantes ou pelos estereótipos sociais mais difundidos;
- Trabalhar em projectos que avaliem, por exemplo, barreiras físicas no espaço escola ou no meio envolvente;
- Organizar dossiês temáticos que se constituam como um recurso para toda a escola;
- Recorrer às vivências dos alunos para problematizar a ideia de diferença (usar como exemplo as diferenças de desempenho escolar, de interesses musicais, etc.);
- Simular situações que possam ocorrer em contexto real de trabalho (jogos de papéis), nomeadamente como lidar com a pessoa com deficiência (exemplo: como prestar informação turística a um cego);
- Orientar o aluno na escolha, análise e interpretação de textos adentro dos temas trabalhados que lhe permita delimitar e relacionar os principais conceitos;
- Organizar seminários e exposições em torno das temáticas: racismo, igualdade de oportunidades, desigualdade no acesso ao emprego, violência doméstica, etc.;
- Sensibilizar os alunos para o recurso frequente a determinado tipo de publicações direccionadas para estas temáticas;
- Promover a exploração dos recursos e meios disponíveis, desde o território local, até ao espaço europeu, em torno das temáticas que organizam o módulo;
- Organizar saídas de estudo junto de instituições que trabalham nas áreas do apoio social, reabilitação, reintegração, emprego protegido, etc., de forma a que os alunos contactem com os profissionais e as valências que as instituições apresentam;
- Consultar legislação e documentos orientadores, tais como a Declaração de Salamanca ou a Carta dos Direitos Humanos;
- Consultar os relatórios do Desenvolvimento Humano, SOS Racismo e extrair evidências para organizar reflexões individuais e de grupo;
- Consultar e explorar sítios na Internet que defendam os direitos dos cidadãos com diferença no acesso ao emprego, formação, etc.

## **6 | Sugestões de avaliação**

No que diz respeito à avaliação, neste módulo poderá ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Discussão, negociação e contractualização com o grupo turma no que diz respeito aos objectivos a atingir;
- Construção partilhada dos critérios de avaliação;
- Recurso a testes sumativos que permitam orientar os alunos na aquisição dos principais conceitos;

- Construção conjunta de grelhas de observação dos desempenhos e das atitudes reveladas em situações de debate, na produção de comentários críticos ou nas apresentações orais;
- Construção conjunta de grelhas de registo que contemplem os indicadores/dimensões a considerar na avaliação de produções diversas que resultem do trabalho desenvolvido ao longo do módulo.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Azevedo, J. (1999). *Voos de borboleta: escola, trabalho e profissão*. Porto: Edições Asa.

[Conjunto de textos em torno da temática - a escola, o trabalho e a profissão. Cada um dos textos proporciona um ponto de partida bem fundamentado para a organização de um debate de ideias. Pode ser trabalhado directamente pelos alunos com a supervisão do professor.]

Bank, B.J., & Hall, P.M. (1997). *Gender, equity and schooling: polity and practice*. New York: Garland Publishing.

[Este livro integra uma colecção de artigos sobre questões de género, etnicidade e educação.]

Benavente, A. (Coord.) (1996). *A Literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

[A Professora Ana Benavente coordenou o primeiro estudo realizado em Portugal que utiliza uma metodologia de avaliação directa das competências de leitura, escrita e cálculo da população adulta (15 aos 64 anos). Aqui a literacia é definida como capacidade de processamento de informação escrita na vida quotidiana. O docente poderá identificar as diferenças no acesso à informação como algo fortemente estruturante da nossa participação social e do nosso bem estar]

Cabral, M. V., & Pais, M. (Coord.) (1998). *Jovens portugueses de hoje*. Oeiras: Celta Editora.

[Obra que reúne várias colaborações, procura responder a questões como: que projectos e trajectórias têm caracterizado os jovens portugueses? Que atitudes e que modelos de comportamento têm os jovens perante a sexualidade e a vida conjugal? Que noção de identidade nacional constroem?]

Capucha, L. M. (Coord.) (1998). *Grupos desfavorecidos face ao emprego: tipologias e quadro básico de medidas recomendáveis*. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.

[É apresentada uma tipologia de medidas pensadas para a promoção do acesso ao emprego de pessoas desfavorecidas]

Casa-Nova, M. J. (2002). *Etnicidade, Género e Escolaridade: estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana da cidade do Porto*.

[Resultante de um trabalho de campo de cariz essencialmente etnográfico, o livro tem como objectivo analisar sociologicamente a relação que algumas famílias de etnia cigana estabelecem com a escola pública no sentido de compreender o significado atribuído ao trabalho e saberes escolares]

Cedefop (1992). *Condições de sucesso na inserção dos deficientes na vida profissional*. Berlim e Luxemburgo.

[Trata-se de um estudo que apresenta a análise das formas como a integração socioprofissional das pessoas com deficiência é realizada no mercado de trabalho aberto. São feitas referências à legislação de cada país, em particular as medidas de apoio à integração das pessoas com deficiência.]

Costa, A. M. (Coord.) (2004). *Educação e transição para a vida pós-escolar de alunos com deficiência intelectual acentuada: caracterização das respostas educativas proporcionadas aos alunos de 2º e 3º ciclos com currículos alternativos ao abrigo do Decreto-Lei n.º 319/91*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cruz, V. (1999). *Dificuldades de aprendizagem: fundamentos*. Porto: Porto Editora.

**Módulo 7: Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção**

[Livro que tem como preocupação fulcral a temática das dificuldades específicas de aprendizagem, faz também um esforço de síntese teórica.]

Felix & Marques (Coord.) (1996). *E nós somos diferentes? Sexualidade e educação sexual na deficiência mental*. Lisboa: APF.

[Apresenta um percurso genérico sobre a evolução afectivo-sexual das pessoas com deficiência. São analisadas questões de natureza teórica ou prática colocadas pela educação sexual dos jovens com deficiência mental.]

Gonçalves, R. A. (2005). *Delinquência, crime e adaptação à prisão*. Coimbra: Quarteto Editora.

[Esta obra procura revelar alguns dos mais importantes contributos teóricos e de investigação para a explicação do fenómeno criminal sistematizando informação que tende por vezes a estar dispersa. Reúne uma grande riqueza de dados que ajuda a compreensão do universo prisional.]

Ministério da Educação (1998). *Transição para a vida activa: jovens com necessidades educativas especiais*. Lisboa: ME/ Departamento de Educação Básica.

[Aborda a problemática da transição dos jovens com necessidades educativas especiais para o mercado de trabalho, sugerindo estratégias, esclarecendo a legislação e apontando recursos disponíveis]

Monteiro, I. (1997). *Atitudes dos empresários face às pessoas com deficiência e socialmente discriminadas*. Faro: Universidade do Algarve.

[Estudo desenvolvido por um grupo de investigadores da Universidade do Algarve que procura caracterizar as atitudes dos empresários face às pessoas com deficiência, nomeadamente em aspectos como a contratação profissional.]

Moreira, P. (2002). *Para uma prevenção que previna*. Coimbra: Quarteto Editora.

[Neste trabalho fundamenta-se a necessidade de uma prevenção das toxicodependências que previna mesmo. São apresentados exemplos concretos de actividades a realizar. Muito útil para aqueles que se interessam e se dedicam à prática da prevenção]

Moreno & Rau (Coord.) (1990). *A criança diferente: manual de apoio aos educadores de infância e professores do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação / GEP.

[Manual que se destina a sensibilizar os educadores e professores para a necessidade de integrar todas as crianças no ensino regular]

Neves, A., & Graça, S. (2000). *Inserção no mercado de trabalho de populações com dificuldades especiais*. Lisboa: Direcção – Geral do Emprego e Formação Profissional. Ministério do Trabalho e da Solidariedade.

[A inserção no mercado de trabalho das populações.]

Nunes, F., & Andrade, T. (1996). *Toxicodependência à porta do centro de emprego. Integrar, 9*. Lisboa: IEFP/SNR

[O artigo produzido por duas conselheiras do IEFP, apresenta a problemática da toxicodependência no que diz respeito à orientação profissional do cidadão toxicodependente.]

Pinto, J.M. (2002). *Adolescência e escolhas: à descoberta da singularidade*. Coimbra: Quarteto Editora.

[É apresentado um modelo de intervenção em grupo com adolescentes, no qual é enfatizado o lugar grupal como espaço de crescimento emocional e reconhecimento de si e dos outros.]

Pires, E., & Sara, L. (1998). *As cidades acessíveis: instrumentos e metodologias de intervenção*. Lisboa: Departamento de Acção Social da Câmara Municipal de Lisboa.

**Módulo 7: Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção**

[São as actas de um encontro com o mesmo título. Debate sobretudo a aplicação dos instrumentos disponíveis para desenvolvimento de políticas locais de acessibilidade.]

Salada, A. P. (ORG) (2005). *Actas da conferência final – garantir os direitos em matéria de igualdade de remuneração entre mulheres e homens*. Lisboa: Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego.

Secretariado Nacional de Reabilitação (1993). *Guia de turismo para pessoas com deficiência*. Lisboa.

[Guia com linhas orientadoras para aqueles que queiram pensar e organizar actividades de turismo e lazer para o cidadão com deficiência.]

Silva, C.G. (1999). *Escolhas escolares, heranças sociais*. Oeiras. Celta Editora.

[Esta obra estuda a escolarização na sociedade contemporânea, problematizando-a em meio urbano e no ensino secundário, contexto em que a escola parece produzir não apenas fenómenos de exclusão, mas também de integração diferenciadora]

Valentim, J.P. (1997). *Escola, igualdade e diferença*. Porto: Campo das Letras.

[O tema da igualdade e da diferença na escola, tendo como fio condutor os discursos dominantes sobre o seu funcionamento e as suas finalidades, é abordado nesta publicação].

## REVISTAS

**Integrar** – É uma publicação conjunta do Instituto do Emprego e Formação Profissional (I.E.F.P.) e do Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (S.N.R.I.P.D.), de periodicidade trimestral, consagrada à temática da reabilitação das pessoas com deficiência e englobando todos os vectores que constituem o processo de reabilitação (saúde, educação, orientação, formação profissional, emprego, acessibilidades, segurança social, habitação, etc.).

**Agenda Social** – Revista trimestral, online e em suporte papel, que procura divulgar a mensagem de que as políticas económicas, do emprego e sociais devem orientar-se e reforçar-se mutuamente, dando alento à criação de mais e melhores postos de trabalho e consequentemente a uma maior coesão social. Comissão Europeia, DG Emprego e Assuntos Sociais, Bruxelas.

## SÍTIOS NA INTERNET

**Portal Europeu da Juventude** – <http://europa.eu.int/youth/>

[Todos diferentes, todos iguais - a dimensão europeia. São apresentadas várias ligações a sítios e a textos que reflectem e defendem a questão da igualdade em função da orientação sexual, raça e religião. A organização deste portal tem subjacente uma noção de cidadania activa.]

**Associação Portuguesa de Apoio à Vítima** – <http://www.apav.pt/>

[Com um interface muito claro apresenta-nos várias possibilidades de pesquisa. Salientamos o voluntariado e formação: no primeiro são explicadas as condições em que este ocorre e é disponibilizada uma ficha de candidatura e no segundo é apresentada a missão do centro de formação, a sua estrutura e a tipologia das intervenções que são desenvolvidas. Os projectos, as ligações e a newsletter são outros pontos de interesse.]

**Comissão para a Igualdade dos Direitos da Mulher** – <http://www.cidm.pt/>

[Afirma-se que o conhecimento da situação de facto das mulheres e das diferenças entre mulheres e homens nos vários sectores da vida social, constitui um instrumento fundamental quando se discutem e implementam políticas. A comissão mantém um registo actualizado em domínios como: educação, formação profissional, família, maternidade, saúde, pobreza, violência, migração e minorias étnicas. De muito interesse para ser explorado em trabalho de projecto ou na organização de debates e exposições, pois para cada um dos domínios são apresentados indicadores estatísticos e o quadro legal em vigor.]

**Módulo 7: Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção****Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego – <http://www.cite.gov.pt>**

[A CITE é uma entidade tripartida, criada em 1979, formada por representantes governamentais e dos parceiros sociais (Confederação do Comércio e Serviços de Portugal - CCP, Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses - Intersindical Nacional - CGTP-IN, Confederação da Indústria Portuguesa - CIP e União Geral dos Trabalhadores - UGT). Tem como principais atribuições promover, no sector público e privado: i) a igualdade e a não discriminação entre mulheres e homens no trabalho, no emprego e na formação profissional; ii) protecção da maternidade e da paternidade; iii) a conciliação da actividade profissional com a vida familiar.]

**Farol – Cidadãos com Necessidades Especiais na Sociedade da Informação – <http://www.acessibilidade.net/>**

[Segundo os autores, trata-se de uma página cujo nascimento é resultado de uma já relativamente longa colaboração na área das novas tecnologias tendo sempre como principal objectivo a melhoria da acessibilidade à informação em suporte digital por parte das pessoas com deficiência visual. Aqui poderá encontrar notícias, informações úteis, direitos e benefícios, ligações a páginas e transferência de ficheiros].

**Portal do Cidadão com Deficiência – <http://www.pcd.pt/>**

[Informações sobre legislação, direitos, emprego, apoio técnico e saúde. Referência particular para a possibilidade de aceder a um conjunto de ajudas técnicas e a documentos de referência na temática da pessoa com deficiência]

**SOS Racismo – <http://www.sosracismo.pt>**

[Organização que trabalha no âmbito da luta contra o racismo através da organização de campanhas e de eventos. Neste sítio é dado acesso a uma base de dados muito rica em torno desta temática do racismo. O cibernauta tem a possibilidade de aceder a relatórios e a notícias que denunciam ou problematizam a questão do racismo. O professor pode usar alguns dos textos para organizar actividades de debate e reflexão]

**VÍDEOS****Encontro de Irmãos (*Rain Man*), de Barry Levinson, USA - 1988**

[Trata-se da história de uma amizade entre irmãos onde as lições de vida são aprendidas a partir das limitações de um deles. Procura-se, neste filme, desmistificar a deficiência mental e todos os preconceitos que continuam a persistir à volta das diferenças físicas e mentais.]

**O meu pé esquerdo, de Jim Sheridan, USA – 1999**

[Este filme retrata a história verdadeira de Christy Brown e o modo como superou a deficiência (paralisia cerebral) lutando contra todas as barreiras, inclusive familiares. Através da utilização do pé esquerdo, o personagem principal conseguiu transformar as palavras em imagens, em obras de arte, poesias e romances.]

## MÓDULO 8

### Construção do futuro e gestão de carreira

Duração de Referência<sup>8</sup>: **36 horas**

#### 1 | Apresentação

Este módulo deve constituir-se como integrador de aprendizagens e mobilizador de competências. Quando nos aproximamos do fim do ciclo de formação, os conceitos centrais são, entre outros, o de Transição e o de Projecto de Vida. Ambos remetem para a necessidade de se mobilizar competências cognitivas, emocionais e relacionais quando queremos agilizar a transição para outros lugares e outros momentos, igualmente significativos, na vida dos alunos, nomeadamente, o mundo do trabalho, o ensino superior e a vida familiar.

São analisadas as fases do desenvolvimento vocacional, na perspectiva de Super, as suas características e implicações no âmbito do processo de tomada de decisão e de gestão de carreira. O mundo do trabalho é considerado nas configurações que actualmente assume, nomeadamente globalização e incerteza. Para além do conceito, exploram-se também os procedimentos facilitadores do processo de transição da escola para o mercado de trabalho.

#### 2 | Competências Visadas

- Situar o seu projecto vocacional e de carreira a partir da identificação das etapas do desenvolvimento vocacional e das principais tarefas que lhes estão associadas
- Revelar compreender os conceitos de estágio, tarefa e maturidade vocacional
- Compreender a exploração vocacional como um processo essencial ao desenvolvimento e gestão da carreira
- Mobilizar recursos pessoais, grupais, familiares e institucionais na planificação dos processos de transição
- Entender o curso e as competências desenvolvidas, no processo de formação, como um ponto de partida essencial na estruturação das relações com o mercado de trabalho
- Conceber o projecto de vida como uma construção permanente, em que se esclarecem valores, interesses e aptidões, se explora o mundo, se mobilizam competências e antecipam e provocam situações

#### 3 | Objectivos de Aprendizagem

- Caracterizar a teoria desenvolvimentista do espaço e curso de vida
- Identificar os diferentes estádios do desenvolvimento da carreira
- Caracterizar as principais tarefas de desenvolvimento associadas a cada estágio
- Reconhecer a importância do conceito de maturidade no âmbito das teorias desenvolvimentistas da carreira
- Explicar o papel da exploração no desenvolvimento vocacional e na tomada de decisão
- Identificar e relacionar os factores individuais e institucionais que influenciam as escolhas vocacionais
- Compreender o efeito do fenómeno da globalização no mercado de trabalho e na estrutura das profissões

<sup>8</sup> Devido ao número de horas neste módulo poder variar, sendo nalguns casos inferior a 36h, o professor responsável poderá seleccionar as competências, os objectivos e os conteúdos que lhe pareçam mais relevantes, tendo em conta a área de formação em que está a concretizar este programa.



**Módulo 8: Construção do futuro e gestão de carreira**

- Distinguir mercado global de mercado local de emprego
- Caracterizar as novas competências profissionais
- Analisar o desempenho profissional em função das diferentes dimensões: pessoal, social e profissional
- Compreender o processo de transição escola-trabalho
- Identificar as componentes envolvidas
- Distinguir transição previsível de transição imprevisível
- Identificar os procedimentos facilitadores do processo de transição
- Delimitar projecto relativamente a sonho ou utopia
- Explicar a importância do projecto enquanto processo organizador do comportamento humano
- Avaliar os projectos em função da sua extensão temporal e da sua densidade

## **4 | Conteúdos**

### **1. Desenvolvimento Vocacional na Adolescência**

#### 1.1. Teoria do espaço e do curso de vida (Super *et al.*, 1996)

- 1.1.1. O desenvolvimento vocacional como um processo que ocorre ao longo da vida
- 1.1.2. Estádios de desenvolvimento vocacional: crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e descompromisso
- 1.1.3. Contextos em que ocorre o desenvolvimento vocacional e papéis associados
- 1.1.4. Interação dinâmica dos contextos
- 1.1.5. Tarefas de desenvolvimento vocacional
- 1.1.6. Exploração vocacional
- 1.1.7. Maturidade vocacional

#### 1.2. Factores que influenciam as escolhas vocacionais

- 1.2.1. Individuais: características dos alunos (interesses, valores, aptidões, rendimento escolar)
- 1.2.2. Institucionais: escola, formação profissional, estruturas de apoio

### **2. O Mundo do Trabalho**

#### 2.1. Novas exigências, novas competências

- 2.1.1. A globalização e o seu impacto na organização do trabalho
- 2.1.2. A diversidade de estratégias de recrutamento
- 2.1.3. O mercado global e o mercado local de trabalho
- 2.1.4. A emergência de um conjunto de novas competências profissionais
- 2.1.5. As competências de empregabilidade: como promovê-las?
- 2.1.6. O desempenho profissional e a integração das dimensões pessoal, social e profissional do indivíduo

### **3. Transição Escola – Mundo do Trabalho**

#### 3.1. O processo de transição

- 3.1.1. Conceito e tipos de transição
- 3.1.2. Preparar a transição, considerando as barreiras e os factores facilitadores e de suporte: papel da família, dos amigos, dos professores e dos psicólogos
- 3.1.3. Especificidades da transição escola–mundo do trabalho: o papel do período de formação (curso)



- 3.1.4. Procedimentos facilitadores da transição: conhecimento do meio empresarial, exploração das ofertas de emprego, contacto com profissionais, estágio, preparação para a entrevista, elaboração do *Curriculum Vitae* e da Carta de Apresentação

#### **4. O Projecto de Vida e de Carreira**

- 4.1. O processo de planeamento, as alternativas e as consequências no curto, médio e longo prazos  
4.2. O curso e a formação adquirida como núcleo organizador do projecto de vida  
4.3. O projecto de vida como integração dinâmica e assente na responsabilidade pessoal

### **5 | Orientações metodológicas**

Em relação às situações de aprendizagem a utilizar neste módulo, destacamos as seguintes:

- Apresentar os quadros teóricos e situar as vivências dos alunos perante os mesmos;
- Recorrer aos conteúdos trabalhados nos módulos anteriores de forma a garantir leituras mais ricas em torno daqueles que são agora propostos;
- Mobilizar os alunos na identificação das tarefas associadas à conclusão do curso e à transição para o mundo do trabalho ou ensino superior;
- Proporcionar o contacto com profissionais recorrendo à técnica da entrevista ou a actividades de observação do trabalho;
- Simular situações que possam ocorrer em contexto real de trabalho (jogos de papéis), assim como nos processos de recrutamento e selecção, de forma a que os alunos possam enriquecer o seu repertório de competências;
- Consultar anúncios de emprego e identificar os critérios de recrutamento;
- Orientar o aluno na escolha, análise e interpretação de textos adentro dos temas trabalhados;
- Organizar debates em torno das temáticas do emprego, da formação e da qualificação profissional;
- Sensibilizar os alunos para o recurso frequente a determinado tipo de publicações direccionadas para a temática da formação, emprego e carreiras, de modo a incentivar o desenvolvimento pessoal e profissional ao longo da vida;
- Promover a exploração dos recursos e meios disponíveis, desde o território local, até ao espaço europeu;
- Possibilitar o alargamento e a reestruturação das grelhas de leitura da realidade profissional organizando encontros estruturados com profissionais da área de formação dos alunos;
- Envolver a família, com recurso a genogramas ou outras técnicas, na expressão de valores e atitudes tidas como essenciais no momento em que os alunos estruturam os projectos de uma etapa importante da sua carreira;
- Convidar os alunos à produção, apresentação e discussão de narrativas/biografias do futuro.

### **6 | Sugestões de avaliação**

No que diz respeito à avaliação, neste módulo poderá ser dado particular destaque às seguintes estratégias:

- Discussão, negociação e contractualização com o grupo turma no que diz respeito aos objectivos a atingir;
- Construção partilhada dos critérios de avaliação;
- Recurso a testes sumativos que permitam orientar professor e alunos na aquisição dos principais conceitos;
- Construção conjunta e posterior uso de grelhas de observação dos desempenhos e das atitudes reveladas em situações de debate, na produção de comentários críticos ou nas apresentações orais;
- Construção conjunta e posterior uso de grelhas de registo que contemplem os indicadores/dimensões a considerar na avaliação do projecto final, nomeadamente, em aspectos como o grau de coerência, realismo, estruturação, riqueza e recursos a mobilizar para a implementação do mesmo.

## 7 | Bibliografia / Outros recursos

Alves, N. (1998). Escola e trabalho: atitudes, projectos e trajectórias. In M.V. Cabral & J.M. Pais (Coord.), *Jovens Portugueses Hoje* (pp. 55-133). Oeiras: Celta.

[A escola e o trabalho como dois contextos de aprendizagem social, diferenciam-se pela função social que desempenham, pelos estatutos que conferem e pelas experiências que proporcionam. São apresentados dados de uma investigação que procurou conhecer a forma como os jovens, dos anos 90, se relacionam material e simbolicamente com a escola e o mundo do trabalho. Como exemplo, são apresentadas razões do abandono escolar, trajectórias escolares de insucesso, explicações individuais do insucesso escolar, etc.]

Avanzini, G. (1980). *O tempo da adolescência*. Lisboa: Edições 70.

[Referência muito divulgada na temática da adolescência. Salientamos os pontos 4 e 5, a “adolescência e escolarização” e “o adolescente e a cultura de massa”].

Azevedo, J. (1994). *Avenidas de Liberdade: reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições Asa.

[Um texto que articula de forma muito interessante um conjunto de reflexões que se situam na designada área da política educativa. Do sumário queremos sugerir os pontos 7 e 10, “territorializar as escolas” e “as qualificações profissionais e o futuro”]

Azevedo, J. (1999). *Voos de borboleta: escola, trabalho e profissão*. Porto: Edições Asa.

[Conjunto de textos em torno da temática - a escola, o trabalho e a profissão. Cada um dos textos proporciona um ponto de partida bem fundamentado para a organização de um debate de ideias. Pode ser trabalhado directamente pelos alunos com a supervisão do professor]

Brandes, P., & Phillips (1983). *Manual de jogos educativos. 140 jogos para professores e animadores de grupo*. Lisboa: Moraes.

[Este manual pode ser um ponto de partida para o professor e/ou animador do grupo aquando da organização das actividades pedagógicas com o grupo. São sugeridos jogos nas áreas do desenvolvimento pessoal, desenvolvimento social, jogos de apresentação e de desenvolvimento da concentração]

Carneiro, R. (1996). A evolução da economia e do emprego – novos desafios para os sistemas educativos no dealbar do século XXI. In Azevedo (Coord), *A educação do futuro – o futuro da educação*. Porto: Edições Asa.

[O paradigma funcionalista da educação é apresentado pelo autor como tendo dominado os sistemas educativos nas últimas cinco décadas. A educação, segundo o autor, parecia valer apenas pela sua função eminentemente económica. Discute e apresenta um alternativa que é estruturalmente diferente, ou seja, a alternativa ao impasse é restituir o processo educativo à sua dimensão comunitária. Texto muito rico para orientar a problematização da relação escola – mundo do trabalho]

Carvalho, A. (1996). Os caminhos da entrada na vida activa: da escola ao mundo do trabalho. In *IV Colóquio Nacional da APELF / AFIRSE*.

[A autora põe a tónica no plural, ou seja, são diversos os caminhos que ligam os estudantes à vida activa. Uma leitura homogénea desta realidade é, talvez, um dos maiores obstáculos à implementação de políticas e práticas que favoreçam a transição dos jovens para o mercado de trabalho]

Coimbra, L. (1993). Psicologia e Orientação: alguns desafios. *Noesis*, 28. Lisboa: IIE

[Como é entendida, hoje em dia, a orientação escolar e profissional. Objectivo que orientou a produção de um conjunto de textos especialmente concebidos para professores e pais.]

Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Lisboa: Edições Asa.

## Módulo 8: Construção do futuro e gestão de carreira

[Com a colaboração de vários autores, Jacques Delors produz um relatório para a UNESCO que identificou algumas tendências pesadas do passado e simultaneamente abriu caminho em torno de certas pistas de reflexão que podem ajudar a ganhar inteligibilidade sobre os desafios do futuro. O sumário do livro percorre temas como: a globalização, a relação entre o global e o local, participação das mulheres na educação, educação para o desenvolvimento humano, particularidades e articulação entre os diferentes níveis de ensino, etc.]

Duarte, A. F. (1996). Uma nova formação profissional para um novo mercado de trabalho. *Formar*, 21, 4-23.

[São discutidas as configurações que a formação profissional deve assumir para responder às exigências de um mercado de trabalho com novas regras. É dado destaque ao papel das diferentes componentes de formação (a sociocultural, a técnica e a tecnológica e prática) na construção dos perfis de saída das várias modalidades de formação de nível secundário.]

Entonado, F., Herrera, S., & Lucero, M. (2003). A transição para a vida activa e a inserção no mercado de trabalho. In E. Figueira (Coord.), *Formação Profissional na Europa: Cultura, Valores e Significados*. Lisboa: INOFOR.

[Artigo que apresenta uma reflexão sobre a integração de jovens no mercado de trabalho. Os autores sugerem que se considere, simultaneamente, as perspectivas educativa e empresarial por forma a que consigamos entender melhor os processos de socialização laboral do jovens].

Gamboa, V., Saúde, S., & Figueira, E. (2003). Os jovens em formação inicial: motivações, valores e aspirações face ao mundo do trabalho. In E. Figueira (Coord.), *Formação Profissional na Europa: Cultura, Valores e Significados*. Lisboa: INOFOR.

[Outrora um processo linear e previsível, a transição dos jovens para o mundo do trabalho ganhou outros contornos. Ou seja, à formação seguia-se o trabalho e este significava emprego. É neste contexto social e económico marcado pela mudança que os autores exploram a relação simbólica dos jovens do Distrito de Beja com o seu futuro profissional, nomeadamente na dimensão psicológica valores.]

Imaginário, L. (1990). Desenvolvimento vocacional. In B. P. Campos (Coord.), *Psicologia do desenvolvimento e da educação de jovens*. (Vol.II, pp. 187-212). Lisboa: Universidade Aberta.

[Nesta obra coordenada pelo psicólogo e professor Universitário Bártolo Paiva Campos, Luís Imaginário faz uma revisão em torno da temática do desenvolvimento vocacional do jovem. Este capítulo aborda os diferentes estádios do desenvolvimento vocacional e as tarefas de desenvolvimento associadas a cada um deles. Para além disso, são apresentados os diferentes factores que influenciam as escolhas vocacionais. Texto muito rico para ser trabalhado pelo professor.]

Jacinto, F. (2004). Responde a escola às necessidades de quem a utiliza. In M. C. Taveira (Coord.), *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida: fundamentos, princípios e orientações*. Coimbra: Almedina.

[A escola é apresentada como estando estruturalmente desadequada para responder aos novos desafios. Um dos aspectos de maior saliência prende-se com a cegueira da escola relativamente a outros agentes e formas de transmissão de conhecimento junto das gerações actuais].

Lent, R. (2004) Social cognitive career theory, career education, and school-to-work transition: building a theoretical framework for career preparation. In M. C. Taveira (Coord.) *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida: fundamentos, princípios e orientações*. Coimbra: Almedina.

[O autor resume a teoria sócio-cognitiva da carreira (Lent, Brown & Hackett, 1994), como enquadramento para conceber as práticas de educação para a carreira. É dada particular atenção à questão da transição da escola para o mundo do trabalho.]

Mão-De-Ferro, A., & Fernandes, V. (1992). *Os jovens e a vida activa*. Lisboa: IEFP.

[Os autores apresentam, nesta colecção do IEFP, um texto simples mas rico e que tem como destinatários monitores e formadores de jovens dos "cursos aprendizagem". Os problemas dos jovens face à mudança social é o ponto de partida para um texto que ainda apresenta, entre outros, os seguintes tópicos: as determinantes da escolhas vocacionais e a transição da escola para o mundo do trabalho.]

## Módulo 8: Construção do futuro e gestão de carreira

Marques, M. (1993). *O modelo educativo das escolas profissionais: um campo potencial de inovação*. Lisboa: EDUCA

[A autora descreve e problematiza o modelo que orientou a criação das escolas profissionais. É salientada a potencialidade e a inovação que esta via de formação encerra. Muitas das questões são actuais e oferecem um referencial para aqueles que preparam a sua intervenção nos cursos profissionais.]

Moniz, B., & Kovacs, I. (2001). *Sociedade da informação e emprego*. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional – MTSS.

[Nos anos mais recentes tem aumentado o interesse político no acompanhamento da relação Sociedade da Informação - Emprego. Este interesse, segundo os autores, ainda não produziu instrumentos que permitam aos decisores conhecer e antecipar situações. Na análise das tendências sobre a matéria sugere-se a leitura do ponto quatro do documento – desafios ao ensino/formação.]

Pedroso, P. (1997). A formação e o desenvolvimento regional, *Formar*, 24. Lisboa: IEPF

[O autor discute uma tendência recente a que temos assistido na evolução dos sistemas de educação e de formação – a descentralização e regionalização. Uma tendência que sendo visível em vários países, faz-se notar de forma mais estruturada nos dispositivos de formação contínua.]

Pinto, H.R. (2004). *Construir o futuro – manual técnico*. Lisboa: Cegoc – Tea.

[Manual técnico que assenta conceptualmente na perspectiva desenvolvimentista de Donald Super *et al.* (1996), ainda que enriquecida com outros contributos. Para cada uma das dimensões identificadas como relevantes, a autora apresenta um conjunto diversificado de actividades assim como fichas de suporte à dinamização das mesmas]

Pires, A. L. (1994). As novas competências profissionais. *Formar*, 10. Lisboa: IEPF

[São apresentadas as designadas novas competências profissionais assim como os contextos para a sua actualização. De forma clara, a autora precisa o conceito de competência e aponta o papel dos sistemas de formação e de trabalho, como contextos decisivos na abordagem desta questão.]

Pombo, M. A. (1998). *O meu primeiro guia de orientação escolar e profissional*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.

[Editado pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional, este guia apresenta um conjunto de actividades em diferentes domínios da orientação escolar e profissional: os valores, os interesses, as aptidões, a tomada de decisão e outros. As fichas permitem momentos de trabalho individual, com ou sem supervisão.]

Sequeira, J. (2003). *Desenvolvimento Pessoal*. Lisboa: Monitor.

[O autor apresenta como objectivo principal deste livro a apresentação de técnicas que permitam a uma pessoa o desenvolvimento activo do seu bem estar. Destacamos os capítulos 5 e 6, a “relação com os outros” e “a gestão das emoções”, respectivamente.]

Super, D.E., Savickas, M., & Super, C. (1996). The life - span, life-space approach to careers. In D. Brown, L. Brooks & Associates (Eds.), *Career Choice and Development* (pp. 121-178). San Francisco: Jossey- Bass Publishers.

[Donald Super e colaboradores assinalam neste texto a evolução da sua teoria como resultado de investigação e reflexão conceptual ao longo de 60 anos. Este modelo teórico é, hoje em dia, um forte referencial para aqueles que querem compreender o desenvolvimento vocacional e organizar intervenções de educação vocacional e aconselhamento de carreira.]

Tomás, M. (Coord.) (2001). *Terminologia da formação profissional*. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e da Formação Profissional – MTSS.

**Módulo 8: Construção do futuro e gestão de carreira**

[Documento de fácil consulta que fornece uma descrição dos vários termos usados no campo da formação profissional.]

Watts, A. G. (1991). The concept of work experience. In A. Miller, A.G. Watts & I. Jamieson (Eds.), *Rethinking work experience*. London: Falmer Press.

[Apresentado e delimitado o conceito de experiência de trabalho. O autor discute as principais finalidades associadas às experiências de trabalho. Confere racional teórico a todos aqueles que estão em preparação, acompanhamento e avaliação de actividades de estágio]

## REVISTAS

**Revista Europeia de Formação Profissional** – Revista publicada pelo CEDEFOP (Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional) três vezes por ano. É uma revista que desempenha um papel importante na divulgação de informações e troca de experiências sobre a evolução da política e prática da formação e do ensino profissional, inserindo o debate numa perspectiva europeia. Alguns números estão publicados em língua Portuguesa. O último número saiu em Agosto de 2005.)

**Revista Formar – IEFP** – disponível on-line ([www.iefp.pt](http://www.iefp.pt)), a revista Formar dirige-se particularmente aos formadores e a todos os profissionais directamente ligados às questões da formação profissional. Faz uma abordagem acessível às várias temáticas e procura incluir conteúdos diversificados, nomeadamente nas áreas da gestão e organização da formação.

**Revista Fórum Estudante** – de grande divulgação junto das nossas escolas, a revista Fórum Estudante apresenta temáticas variadas e do interesse dos alunos, tais como: música, desporto, modo, formação, emprego, exames, curiosidades, etc. Contém material que pode servir de base à organização de actividades de debate e reflexão.

## SÍTIOS NA INTERNET

**Agência Nacional para os Programas Comunitários Sócrates e Leonardo Da Vinci:**

<http://www.socleo.pt>

[Informação sobre mobilidade europeia no domínio da educação e da formação profissional. São apresentadas possibilidades e programas para parcerias escolares em domínios variados.]

**Classificação Nacional das Profissões:** <http://portal.iefp.pt/portal/>

[Índice alfabético ou por profissões – caracterização detalhada de todas as actividades profissionais classificadas em Portugal.]

**Colecção Profissões - Guias de caracterização profissional:**

[http://www.dgert.msst.gov.pt/estudos/estudos\\_emprego2.htm](http://www.dgert.msst.gov.pt/estudos/estudos_emprego2.htm)

[Apresenta, sob vários formatos de pesquisa, a caracterização de várias profissões.]

**Direcção Geral da Formação Vocacional:** <http://www.dgfv.min-edu.pt>

[Informação referente a percursos formativos para jovens no âmbito do Ministério da Educação, nomeadamente Cursos de Educação Formação e Cursos Profissionais]

**Fórum Estudante:** <http://www.forum.pt>

[Apresenta um interface com várias possibilidades. Três blocos organizam a informação/actividades disponíveis: secundário, superior e carreiras. Para além de informação relativa aos cursos, escolas e profissões, os alunos podem contactar com muitas actividades extra-escolares como jogos, concursos, revelações, desporto, etc. Os utilizadores registados podem participar em vários fóruns.]

**Instituto do Emprego e Formação Profissional** – <http://www.iefp.pt>

**Módulo 8:** *Construção do futuro e gestão de carreira*

[Informação actualizada sobre formação profissional, emprego, qualificação, estágios profissionais, orientação e aconselhamento vocacional, etc.]

**Guia de Orientação: actividades de aproximação ao mundo do trabalho:**

[http://www.dgidc.min-edu.pt/public/oep/guia\\_orientação.pdf](http://www.dgidc.min-edu.pt/public/oep/guia_orientação.pdf)

[Composto por quatro capítulos: balanço da tomada de decisão, exploração do mundo do trabalho, balanço de competências e transição para o mercado de trabalho. São apresentadas várias actividades com grelhas para trabalho individual e no grupo]

**Guia de Técnicas de Procura de Emprego:** <http://lse.iefp.pt:8081/IEFP/index.htm>

[Suporte com vários tópicos de utilização, a saber: “estou à procura de emprego”; “anúncios de emprego”; “cartas de candidatura”; “currículos” e “entrevista”. Para além das actividades são fornecidos formulários muito úteis para a elaboração do designado “plano de acção”.]

**ON THE MOVE – Guia Interactivo para estudar e trabalhar na Europa:** <http://www.onthemove-eu.hi.is/>

[Guia interactivo que permite a exploração/consulta em torno de dois domínios, trabalhar ou estudar na Europa.]

**PLOTEUS – Portal sobre oportunidades de aprendizagem no espaço europeu:**

<http://europa.eu.int/ploteus/portal/home.jsp>

[Tem como objectivo ajudar alunos, indivíduos à procura do primeiro emprego, pais e encarregados de educação, profissionais de orientação e professores a encontrar informação sobre estudar na Europa.]

# Índice Geral

## Parte I - Orgânica Geral

	Página
1. Caracterização da Disciplina	2
2. Visão Geral do Programa	5
3. Competências a Desenvolver	8
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	9
5. Elenco Modular	15
6. Bibliografia	15

## Parte II – Módulos

<b>Módulo 1</b>	(Re)descobrimos a Psicologia	18
<b>Módulo 2</b>	O Desenvolvimento Humano: percurso de vida e comportamento	22
<b>Módulo 3</b>	O domínio intrapessoal da cognição, emoção e motivação	29
<b>Módulo 4</b>	Aprender como se aprende	33
<b>Módulo 5</b>	Dinâmica dos grupos e relações interpessoais	36
<b>Módulo 6</b>	Socialização e contextos	43
<b>Módulo 7</b>	Da diferença dos comportamentos à diferenciação na intervenção	47
<b>Módulo 8</b>	Construção do futuro e gestão da carreira	54