

**FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DO PORTO**

**PSICOLOGIA SOCIAL APLICADA**

**Gabrielle Poeschl  
Professora Associada**

Relatório pedagógico elaborado, nos termos do artº 9 (alínea a) do Decreto-Lei nº 301/72, de 14 de Agosto, no quadro da prestação de provas para o título de agregado do 1º Grupo da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, a que foi admitida por despacho reitoral de 17 de Julho de 2007.

## Índice

Introdução	6
Capítulo 1: Uma definição da psicologia social aplicada	8
Psicologia social e psicologia social aplicada	8
Características próprias da psicologia social aplicada	10
Metodologias de investigação e de intervenção	12
Considerações práticas	15
Papéis e actividades potenciais dos psicólogos sociais	17
Principais áreas de aplicação da psicologia social	19
A psicologia social enquanto ciência aplicada	25
Capítulo 2: A psicologia social aplicada na licenciatura em psicologia	28
Contributo das disciplinas do primeiro ciclo à Psicologia Social Aplicada	28
Linhas orientadoras do programa	30
Objectivos da disciplina	33
Metodologia de ensino	34
Avaliação das aquisições	37
Avaliação da disciplina	39
Capítulo 3: Objectivos e programa das aulas teóricas do primeiro semestre	41
Aula 1. Apresentação da disciplina e da matéria do primeiro semestre	43
Primeira Parte. Categorias e esquemas	44

Aula 2. Categorização: princípios básicos	45
Aula 3. Categorias sociais e não sociais	48
Aula 4. Categorias e esquemas	52
Segunda Parte. Estereótipos, preconceitos e discriminação	57
Aula 5. Estereótipos: definições, perspectivas, os estereótipos como esquemas	58
Aula 6. Estereótipos: a abordagem individualista	62
Aula 7. Estereótipos: a teoria da identidade social	65
Aula 8. Estereótipos: a perspectiva sócio-cultural	69
Terceira Parte. Relações sociais, práticas sociais e representações sociais	73
Aula 9. Representações sociais: definições e princípios fundamentais	74
Aula 10. Representações sociais: perspectivas actuais	78
Aula 11. Desigualdades sociais e representações das diferenças entre os sexos	82
Aula 12. Práticas familiares e representações das diferenças entre os sexos	86
Aula 13. Síntese da matéria. Propostas para a redução do preconceito e da discriminação	90
Capítulo 4: Objectivos e programa das aulas teóricas do segundo semestre	92
Aula 1. Apresentação da matéria do segundo semestre	94
Primeira Parte. Atitudes e persuasão	95
Aula 2. Atitudes: definições e princípios básicos	96
Aula 3. Atitudes, tratamento da informação e comportamentos	101
Aula 4. Persuasão: definições e modelos	104
Aula 5. Variáveis intervenientes no processo de persuasão	108

Segunda Parte. Normas e influência social	114
Aula 6. Normas: definições, normalização e comportamentos normativos	115
Aula 7. Conformismo e influência das minorias	119
Aula 8. Submissão à autoridade e controlo do pensamento	122
Terceira Parte. Persuasão e influência social no quotidiano	125
Aula 9. Estratégias de influência	126
Aula 10. Os efeitos dos media	129
Aula 11. Publicidade e <i>marketing</i>	134
Aula 12. Campanhas de comunicação social	138
Aula 13. Síntese da matéria, questões éticas, avaliação da disciplina	142
Capítulo 5: Objectivos e programa das aulas práticas	144
Primeiro semestre: treino em investigação	147
Segundo semestre: análise da influência no quotidiano	155
Referências	162

## Introdução

O presente relatório apresenta e discute os objectivos, conteúdos, metodologias de ensino e de avaliação das aulas teóricas e práticas da disciplina de Psicologia Social Aplicada. Esta disciplina inscreve-se no Ciclo Complementar (4º ano) do Plano de Estudos da Licenciatura em Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Plano Oficial da Licenciatura em Psicologia a partir de 2001/02, [http://sigarra.up.pt/fpceup/PLANOS\\_ESTUDOS\\_GERAL.formview?p\\_pe=147](http://sigarra.up.pt/fpceup/PLANOS_ESTUDOS_GERAL.formview?p_pe=147)). Trata-se de uma disciplina anual comum à Área 5 (Psicologia do Trabalho e das Empresas) e à Área 7 (Psicologia Social da Política e da Economia), que contribui com 6 unidades de crédito (11 ECTS) no conjunto das 76 unidades necessárias para a matrícula no 5º ano. A disciplina é dividida em aulas teóricas (2 horas semanais) e aulas práticas (2 horas semanais), o que corresponde aproximadamente a 106 horas lectivas (52 horas teóricas divididas por 26 aulas, e 50 horas práticas divididas por 25 aulas).

O relatório divide-se em cinco capítulos. No Capítulo 1 (“Uma definição da psicologia social aplicada”), procuramos definir a psicologia social aplicada, as suas características, os seus objectivos, as principais áreas onde se aplica e os principais papéis que podem ser desempenhados pelos psicólogos sociais. No Capítulo 2 (“A Psicologia Social Aplicada na licenciatura em psicologia”), procuramos contextualizar a perspectiva da psicologia social aplicada no âmbito da licenciatura em Psicologia, salientando as suas relações com as disciplinas que a precedem no plano de estudo dessa licenciatura. Os objectivos que presidiram à elaboração do programa da disciplina e as linhas orientadoras do programa são também descritos. Finalmente, expomos a metodologia de ensino que consideramos como mais adequada para realizar os

objectivos fixados, tanto nas aulas teóricas como nas aulas práticas, e as formas de avaliação propostas aos alunos completam este capítulo.

O Capítulo 3 (“Objectivos e programa das aulas teóricas do primeiro semestre”) e o Capítulo 4 (“Objectivos e programa das aulas teóricas do segundo semestre”) apresentam os conteúdos programáticos da vertente teórica da disciplina. A teoria, que contempla dois grandes domínios da psicologia social no primeiro e no segundo semestre – respectivamente, a cognição social e a persuasão e influência social – divide-se por temas que constituem, cada um, a matéria duma aula. O Capítulo 5 (“Objectivos e programa das aulas práticas”) apresenta o programa da vertente prática da disciplina. Tal como as aulas teóricas, as aulas práticas são divididas em dois semestres com objectivos de aprendizagem distintos, e visam desenvolver competências que permitam aos estudantes analisar e intervir de modo eficaz nas suas actividades profissionais futuras.

## Capítulo 1:

### Uma definição da psicologia social aplicada

#### 1.1. Psicologia social e psicologia social aplicada

É possível definir a psicologia social de muitas formas. Numa revisão histórica desta disciplina, Graumann (1985) coligiu três grandes tipos de definições: definições que vêem a psicologia social como uma sub-disciplina da psicologia; definições que vêem a psicologia social como um domínio particular da sociologia, centrado sobre fenómenos micro-sociológicos; e definições que vêem a psicologia social como uma disciplina mais ou menos autónoma das ciências sociais, focalizada no estudo da relação entre o indivíduo e a sociedade.

Face a esta grande amplitude, torna-se evidentemente arriscado procurar circunscrever o campo e o objecto da psicologia social em poucas palavras (cf. Allport, 1985). Para Hewstone & Manstead (1995, p. 588), a psicologia social é o “estudo científico da influência recíproca entre o indivíduo e o seu contexto”, já que, se o indivíduo pode ter um impacto sobre o ambiente social através da expressão comportamental dos seus pensamentos e sentimentos, o ambiente social contém factores que contribuem para encorajar ou restringir o comportamento do indivíduo. Tais factores encontram-se, muitas vezes, e de forma aparentemente (mas não realmente) paradoxal, no seio do próprio indivíduo. Neste sentido, talvez seja a definição proposta por Allport (1985) aquela que melhor delimita o campo e o objecto desta disciplina: a psicologia social estuda os pensamentos, os sentimentos e os comportamentos dos indivíduos em situações sociais, que incluem a presença real ou simbólica de outras pessoas (Allport, 1985).

Dada a multiplicidade de definições propostas por variados autores para a psicologia social, não é surpreendente que existam também diferentes definições da psicologia social aplicada. Segundo Oskamp e Schultz (1998), trata-se da “aplicação dos métodos, teorias, princípios, ou conclusões da investigação empírica da psicologia social à compreensão ou resolução dos problemas sociais” (p. 3). Desta definição, compreende-se que os conhecimentos facultados pela psicologia social básica possam ser sistematicamente utilizados em psicologia social aplicada para analisar e procurar resolver os problemas que se encontram na sociedade. Percebe-se também que, ao contrário da investigação fundamental que, muitas vezes, parte dum problema considerado interessante pelo investigador, a psicologia social aplicada parte dum problema considerado relevante pela sociedade. Por conseguinte, a psicologia social aplicada conduz frequentemente à investigação de campo, tem um objectivo pragmático que visa a compreensão ou a resolução dum problema social, o que deve ser entendido, no sentido lato, como a procura de uma mudança social. Este facto não implica, contudo, que exista uma fronteira impermeável entre o trabalho de aplicação e a investigação básica. Pelo contrário, num movimento de influência recíproca, o trabalho de aplicação contribui também para o enriquecimento das teorias, princípios e métodos da psicologia fundamental (Leventhal, 1980).

A relação entre investigação básica e aplicação prática é, por vezes, menos perceptível em psicologia social do que em outras disciplinas: Ninguém duvida, com efeito, de que a medicina ou a tecnologia podem aproveitar os resultados da investigação realizada nos laboratórios de genética, por exemplo. Ora, o mesmo se passa na relação entre a psicologia social básica e a psicologia social aplicada. Também neste caso, as teorias orientam todas as etapas duma investigação ou de um programa de intervenção: a sua planificação, a análise e a interpretação dos dados. Elas permitem

fazer predições. Quando se trata de implementar um programa destinado à resolução de um problema social, as teorias contribuem para decidir acerca das medidas a tomar e para avaliar a eficácia dessas medidas. A conhecida expressão de Lewin (1944), de que “não há nada de tão prático como uma boa teoria”, foi amplamente verificada. É, finalmente, esta asserção a que melhor exprime a essência da relação entre psicologia social básica e psicologia social aplicada.

## 1.2. Características próprias da psicologia social aplicada

O surgimento da psicologia social aplicada pode ser considerado recente. Existem, apesar disso, vários exemplos de trabalhos nesta área que foram já realizados no início do século XX. De entre os mais conhecidos, podem citar-se as experiências sobre a “inércia social”, um fenómeno que parece estar associado ao trabalho em grupo (Ringelmann, 1913), os estudos acerca dos efeitos das condições de trabalho sobre a produtividade dos trabalhadores conduzidos por Mayo (1933), ou o estudo das diferentes formas de liderança efectuado por Lewin, Lippit & White (1939) com o objectivo de aumentar a produtividade e reduzir o conflito grupal.

Foi só mais recentemente que a psicologia social aplicada conheceu um desenvolvimento importante. Por exemplo, os conhecimentos da psicologia social foram utilizados para analisar as atitudes em relação à utilização da energia nuclear, as opiniões sobre os candidatos em eleições políticas, para aconselhar a gestão de grupos em viagens espaciais, para avaliar a satisfação no trabalho em empresas (Hollander, 1979).

Na actualidade, os psicólogos sociais contribuem para a compreensão de fenómenos tão diferentes como a discriminação social, o consumo de drogas ou os

efeitos dos media, são chamados a intervir como especialistas nos movimentos sociais, nos meios organizacionais, políticos, do marketing e da publicidade, e contribuem para a resolução de problemas relacionados com a educação, a saúde pública, a justiça, o ambiente, etc. (ver, por exemplo, Oskamp & Schultz, 1998). Os seus trabalhos têm cada vez maior visibilidade junto do grande público, como o atestam, por exemplo, os “*bestsellers* internacionais” que relatam alguns dos seus estudos mais espectaculares (Gladwell, 2000).

Embora os psicólogos sociais conduzam cada vez mais a sua investigação tanto no laboratório como no terreno, a psicologia social aplicada tem características próprias que a diferenciam da psicologia social básica. Oskamp e Schultz (1998) identificaram seis destas características. Assim, a psicologia sócia aplicada,

1. é orientada para a resolução de problemas. Isto significa que a investigação parte dum objecto particular (a insegurança social, a violência para com as crianças, a falta de paridade entre homens e mulheres na política, a discriminação das minorias étnicas, a conduta rodoviária, o consumismo, etc.) que estuda a partir duma teoria existente, ao contrário da investigação fundamental que parte duma teoria que procura confirmar ou refutar, apoiando-se num objecto de estudo relevante.

2. não é isenta de valores. O debate acerca da necessidade e/ou da possibilidade da investigação ser isenta de valores (cf. Tashakkori & Teddlie, 1998) não concerne o trabalho aplicado. O estudo dum problema social implica que o investigador faça um julgamento do objecto de estudo enquanto objecto “problemático”, apesar desse objecto poder ser visto de forma positiva por outros (o consumismo / endividamento não é um problema para as empresas que o estimulam), e que esteja empenhado na procura da sua resolução.

3. tem utilidade social. Um dos principais objectivos do trabalho aplicado é, com efeito, a compreensão do problema no sentido de implementar medidas visando a sua prevenção ou resolução (prevenir a violência para com as crianças, conseguir maior igualdade entre homens e mulheres, reduzir o número de acidentes rodoviários, por exemplo).

4. focaliza-se em situações sociais. A aplicação evidencia os efeitos da inserção social, da posição social, ou do contexto, em vez dos efeitos de características individuais estáveis (por exemplo, os traços de personalidade) imutáveis e objectivamente mensuráveis sobre o modo como as pessoas pensam e se comportam.

5. coloca a análise do problema aos níveis posicional ou ideológico (cf. Doise, 1982), articulando estes níveis com outros níveis de explicação (inter- ou intra-individuais).

6. realiza um trabalho de terreno, ao contrário de muitos estudos experimentais de psicologia social que são conduzidos em laboratório ou de estudos correlacionais conduzidos junto de populações específicas nem sempre directamente pertinentes para as questões analisadas (por exemplo, os estudantes universitários).

### 1.3. Metodologias de investigação e de intervenção

Ainda mais do que os psicólogos sociais que se dedicam à investigação fundamental, os psicólogos sociais envolvidos na investigação aplicada têm que recorrer a uma multiplicidade de métodos de investigação e de técnicas de recolha de dados (McCreary, 1997).

A análise documental é muitas vezes utilizada nos métodos históricos. Ela permite estudar acontecimentos do passado ou analisar um problema actual à luz dos seus

anteriores (Sabourin, 1988). Por exemplo, as representações actuais das diferenças entre os sexos podem ser compreendidas estudando os discursos que circularam sobre as mulheres no início do século XX.

A observação directa fornece, muitas vezes, informações importantes, sobretudo na fase inicial duma investigação. O grau de racismo pode ser medido através da observação, por exemplo, do comportamento de profissionais (em estabelecimentos comerciais) para com pessoas de diversas origens étnicas. Se o método puramente descritivo é pouco utilizado por ser relativamente pobre, o método correlacional é mais frequente na medida em que permite relacionar entre si as variáveis de interesse. Este último método é utilizado, por exemplo, para comparar diferentes grupos sociais ou segmentos populacionais (a violência doméstica em diferentes segmentos socio-económicos), ou para estudar a co-variação de duas (ou mais) variáveis (a ocorrência de cancro do pulmão com o consumo de cigarros).

A experimentação é o método privilegiado pelos psicólogos sociais que se dedicam à investigação fundamental por ser o único que permite evidenciar as relações de causa-efeito entre variáveis. Este método é compreensivelmente mais raro na investigação em psicologia social aplicada, dada a impossibilidade de exercer um total controlo sobre as potenciais variáveis interferentes num contexto social extra-laboratorial. Contudo, os estudos aplicados também podem recorrer a metodologias experimentais, como o mostra a investigação sobre as decisões dos júris (Konecni & Ebbesen, 1992).

A dificuldade de controlo total sobre todas as variáveis interferentes, conduz frequentemente os estudos de psicologia social aplicada ao recurso a uma metodologia quase-experimental, que constitui um meio-termo entre as abordagens experimental e correlacional. A investigação sobre o potencial educativo do programa televisivo

infantil “A rua Sésamo” é um exemplo paradigmático da pertinência dos estudos quase-experimentais em psicologia social aplicada (Lesser, 1974; Palmer, 1988).

O inquérito é provavelmente a técnica de recolha de informação mais utilizada na investigação em psicologia social aplicada. Pode tratar-se de conhecer as opiniões duma colectividade sobre um dado assunto (como o alargamento da Comunidade Europeia), as suas atitudes face a um objecto social (a pena de morte, ou a imigração), ou os seus comportamentos relativamente a um determinado assunto (o controlo do peso ou do nível de colesterol).

O inquérito pode ser conduzido por questionário (com questões abertas ou fechadas), mas recorre-se cada vez mais, para a determinação de estratégias de *marketing* por exemplo, a entrevistas telefónicas. As entrevistas face-a-face permitem obter informações mais precisas do que as que são obtidas através do questionário. No caso dos inquiridos serem crianças, a informação pretendida pode ser conseguida através do desenho, ou com base em jogos conhecidos. As entrevistas de grupo (ou *focus groups*) são frequentemente utilizadas, por exemplo, na determinação do impacto da publicidade transmitida pela comunicação social.

Talvez seja importante salientar, acerca do inquérito, o movimento crescente que, a partir dos anos 1960, se observa para recolher a opinião das pessoas acerca dos mais variados assuntos de interesse geral, ou indicadores sociais, que medem os aspectos psicológicos da vida das pessoas, em relação com a família, a saúde, o trabalho ou modo de vida. Os indicadores sociais evidenciam a importância e as variações de variáveis ligadas a aspectos subjectivos da vida das pessoas que contrabalançam o peso atribuído previamente aos indicadores económicos. Eles permite também, muitas vezes, estabelecer comparações entre países e oferecem um panorama das diferenças entre

nações que não se limita às clássicas diferenças económicas (Oskamp, 1991; Vala, Cabral & Ramos, 2003; Vala & Torres, 2006).

Por fim, em psicologia social aplicada, é muitas vezes necessário avaliar o impacto e a eficácia de um programa desenvolvido com o objectivo de melhorar um problema social (Isaac & Michael, 1995). Todos os métodos de investigação apresentados acima podem ser utilizados com esse fim. O que difere, neste caso, é o objectivo da investigação, que não é o de recolher informação mas sim o de determinar em que medida a implementação dum programa resultou. Geralmente, a avaliação dum programa tem dois componentes: na avaliação formativa estuda-se, em fases intermédias, os processos, efeitos e problemas encontrados no desenvolvimento do programa, enquanto que na avaliação somativa da fase final, se avaliam os resultados alcançados. A avaliação incide sobre a forma como o programa é/foi desenvolvido e os indicadores de progresso em direcção dos objectivos formulados (Oskamp & Schultz, 1998).

#### 1.4. Considerações práticas

A investigação em psicologia social aplicada não difere da investigação em psicologia social fundamental apenas por não partir dum interesse teórico do investigador mas dum problema social que se quer resolver. A aplicação das teorias e metodologias da psicologia social a situações práticas difere em muitos outros aspectos da forma como se concebe a investigação conduzida nos meios académicos. Em primeiro lugar, ao contrário dos estudos realizados na investigação básica, os estudos realizados em domínios aplicados surgem muitas vezes de pedidos formulados por entidades que definem directamente o objecto de estudo e, de forma que pode ser mais

ou menos directa, também o método a utilizar, a duração e, de forma geral, o orçamento da investigação.

Estes condicionalismos reduzem significativamente a liberdade dos psicólogos na organização do seu trabalho apesar de lhes ser exigido que apresentem resultados relevantes e generalizáveis a outras situações. Em particular, os investigadores devem tomar em consideração a relação entre custos e benefícios na planificação do seu trabalho, apresentar soluções que sejam praticamente aplicáveis e avaliar, neste caso também, a razão custos e benefícios na implementação das medidas que preconizam (Oskamp & Schultz, 1998).

Em segundo lugar, a aplicação das teorias e metodologias da psicologia social a situações práticas requer um conhecimento aprofundado do problema sobre o qual se pretende intervir e obriga a que sejam tomadas precauções na condução da intervenção. Intervir numa problemática social requer nomeadamente, segundo Oskamp & Schultz (1998), que seja prestada uma atenção particular a quatro aspectos específicos:

(a) Avaliar a validade e a adequação das teorias disponíveis, ou seja, avaliar a qualidade dos conhecimentos teóricos difundidos (validade interna) antes de os aplicar a uma situação social (Cook & Shadish, 1994);

(b) Avaliar o potencial de generalização dessas teorias (validade externa), tendo em conta as especificidades características de diferentes contextos ou grupos (Heller, 1990);

(c) Avaliar as consequências da realização da investigação ou da implementação do programa. Dado que as intervenções no terreno interagem com uma multiplicidade de aspectos dos sistemas sociais, a intervenção pode ter “efeitos colaterais”, por vezes

não directamente relacionados com o problema estudado, mas que não podem ser menosprezados (Schultz & Hanusa, 1978);

(d) Avaliar as implicações éticas da intervenção social planeada, começando por interrogar-se sobre o que constitui “um problema social” e, de seguida, examinando outras questões, tais como: quando devemos intervir? Quando devemos parar a intervenção? Como intervir? (Bermant, Kelman & Warwick, 1978).

Embora os diversos condicionalismos da intervenção no terreno possam conduzir a um questionamento da utilidade dos contributos teóricos da psicologia social, é consensual, entre os psicólogos que a aplicam que as teorias desempenham, pelo contrário, funções fundamentais (Oskamp & Schultz, 1998). Elas proporcionam ideias para planificar a investigação, contribuem para a compreensão dos resultados da investigação, oferecem uma base para prever o que poderá acontecer, especificam as variáveis e condições que devem ser controladas no desenvolvimento da investigação ou da intervenção. Por sua vez, a especificidade do trabalho aplicado fornece ao psicólogo social oportunidades únicas de aprendizagem que evidenciam o interesse de se envolver, em simultâneo, na psicologia básica e aplicada (Ross, 2004).

### 1.5. Papéis e actividades potenciais dos psicólogos sociais

O seu reconhecido domínio das metodologias de investigação no terreno explica que os psicólogos sociais sejam frequentemente chamados a participar em projectos de investigação. Contudo, esta área não é a única em que os psicólogos sociais podem desenvolver a sua actividade. Pelo contrário, os psicólogos sociais podem desempenhar uma grande diversidade de papéis e executar uma não menos grande variedade de

tarefas. Oskamp e Schultz (1998) mencionam, por ordem de desenvolvimento cronológico, as seguintes tarefas:

**Investigação.** Como foi dito, os psicólogos sociais podem desempenhar um papel importante como investigadores, realizando, tanto estudos empíricos, como trabalhos de pesquisa bibliográfica, ou de meta-análise. Decorrendo desta actividade, eles são susceptíveis de funcionar como peritos em diversas áreas da vida profissional.

**Avaliação.** Apesar de ser parte integrante do trabalho de investigação, a actividade de avaliação, tanto de programas de intervenção social, como de implementação de inovação empresarial, emprega cada vez mais psicólogos sociais especializados em determinados assuntos (acção afirmativa; apoio aos idosos; violência doméstica, etc.).

**Consultoria.** Os conhecimentos dos psicólogos sociais permitem considerá-los competentes em matéria de consultoria em gestão empresarial, marketing, comunicação, relações públicas, acções de formação e selecção de pessoal. Por isso, eles são muitas vezes contratados para aconselhar e acompanhar as mudanças em organizações (empresas, organizações cívicas ou governamentais) que procuram resolver problemas de ambiente laboral ou melhorar o desempenho e resultados realizados. A acção dos psicólogos sociais pode contribuir para uma mudança de comportamentos individuais ou uma mudança nas normas e nos processos de grupos (Hornstein, 1975).

**Aconselhamento na implementação de políticas.** Trata-se, neste caso, de apoiar os gestores, administradores e directores com uma análise rigorosa do modo de funcionamento das organizações, mas sem efectuar uma intervenção no terreno.

Exemplos de tal aconselhamento encontram-se em áreas tão diversas como a educação, a saúde, a justiça, a política.

**Gestão organizacional.** Embora seja mais vulgar observar os psicólogos sociais a aconselhar gestores do que a exercer pessoalmente tais funções, eles têm todos os conhecimentos necessários para gerir eficazmente as organizações e alguns têm conseguido ocupar lugares de destaque na administração pública e em empresas privadas de vários países.

**Activismo social.** Apesar de exercerem muitas vezes a sua actividade no seio de organizações, os psicólogos sociais têm os conhecimentos que permitem procurar mudar o sistema social, criando associações e organizações dedicadas a causas humanitárias.

#### 1.6. Principais áreas de aplicação da psicologia social

Como já foi referido, a psicologia social não está especificamente vocacionada para domínios específicos, o que torna os psicólogos sociais – talvez “os últimos generalistas em psicologia” (Zimbardo, 1993, p. xi) – úteis em numerosos contextos sociais. De entre as áreas onde a sua presença é mais notável, podem destacar-se as seguintes (Oskamp & Schultz, 1998):

## 1. Educação

Os trabalhos dos psicólogos sociais focaram diversos aspectos ligados à educação. Por exemplo, os trabalhos sobre as relações entre os grupos, nomeadamente a “hipótese do contacto” (por exemplo, Miller & Brewer, 1984), serviram, nos Estados-Unidos, para desenvolver programas visando criar superiores relações entre grupos étnicos em contexto escolar (Aronson, Blaney, Stephan, Sikes & Snapp, 1978; Clarke, 1994). Os psicólogos sociais analisaram também a violência escolar (Clémence, Rochat, Cortolezzis, Dumont, Egloff & Kaiser, 2001) e implementaram programas para treinar as competências sociais dos alunos (Guerra, Tolan & Hammond, 1994). Os estudos sobre o efeito das expectativas dos docentes sobre o desempenho dos alunos tiveram, nos meios educacionais, uma visibilidade particular (Gilly, 1980; Rosenthal & Jacobson, 1968; Babad, 1993), como os trabalhos sobre a construção social da inteligência (Doise & Mugny, 1981).

## 2. Relações entre grupos

Os trabalhos dos psicólogos sociais que se dedicaram ao estudo das relações entre grupos analisaram os estereótipos (Miller, 1982), os enviesamentos que a identificação com um grupo social acarreta relativamente aos membros dos outros grupos (Tajfel, 1970), o racismo (Fonseca, Marques, Quintas & Poeschl, 2005; Zuckerman, 1990), o sexismo (Glick & Fiske, 1996) e outras formas de preconceito para com as pessoas idosas, obesas, deficientes, homossexuais, etc. Analisaram e deram visibilidade aos “crimes de ódio” que as diferenças provocam (Levin & McDevitt, 1993) e às diferentes formas de violência contra as mulheres (Koss, 1993). Escrutinaram as diferenças entre

os sexos (Eagly, 1995), examinaram o efeito dos estereótipos e dos preconceitos sobre as atitudes e comportamentos das mulheres (Fiske & Stevens, 1993). Analisaram e denunciaram as novas formas de racismo (Clayton, 1996; McConahay, 1986) e puseram em evidência as consequências da ameaça de estereotipagem (Steele & Aronson, 1995). No conjunto, estes trabalhos contribuíram para a implementação, em alguns países, de medidas conhecidas como “acção positiva” ou “acção afirmativa” (Crosby, Iyer, Clayton & Downing, 2003; Lowe & Wittig, 1989) que são, por sua vez, objecto de análise (Plous, 2003).

### 3. Organizações

As organizações têm beneficiado de vários trabalhos desenvolvidos pelos psicólogos sociais, nomeadamente, os trabalhos sobre a liderança (Hollander, 1985; Lewin, Lippitt & White, 1939) de entre os quais os trabalhos de Fiedler (1967) estiveram na origem de um programa de treino para líderes. A satisfação no trabalho foi objecto de extensa análise, foram desenvolvidos instrumentos de medida (Smith, 1974) e foram elaborados modelos causais complexos (Ferratt & Starke, 1977). Estes modelos realçaram a relação entre a satisfação e outros factores, de entre os quais a natureza do trabalho, as condições de trabalho e as relações entre colegas (levando ao conceito de comportamentos de cidadania, Organ & Konosvky, 1989), as relações com os superiores hierárquicos e as percepções da justiça (Williams, Pitre & Zainuba, 2002). As consequências da (in)satisfação sobre a produtividade, o absentismo (Brooke & Price, 1989), a saúde física e mental (Wright, Bengtsson & Frankenberg, 1994) e a satisfação geral com a vida foram também investigadas em empresas (Judge & Illies, 2004) e através de inquéritos nacionais nos Estados Unidos (Quinn & Staines, 1979).

Mais recentemente, tem sido prestada atenção aos efeitos do emprego precário sobre a qualidade de vida das pessoas (Sarchielli, Mandrioli, Palmonari, & Vecchiato, 2006).

#### 4. Ambiente

Os problemas ligados aos efeitos das condições ambientais sobre as pessoas adquiriram uma importância crescente, nomeadamente no que respeita à poluição atmosférica, à poluição pelo ruído, aos transgénicos (OGM), à alimentação e às condições de vida dos animais. Os psicólogos sociais estudaram as preocupações das pessoas com a preservação do ambiente (Castro, 2006; Dunlap, Van Liere, Mertig, & Jones, 2000; Lima, 2006; Stern, Dietz, Guagnano & Kalof, 1995) e o modo como os problemas ambientais afectam os comportamentos (Arochova, Kontrova, Lipkova & Liska, 1988; Cohen & Spacapan, 1984). Dado que estes problemas são também produzidos pelos comportamentos das pessoas, foram desenvolvidas investigações para estudar esses comportamentos (Joireman, Van Lange & Van Vugt, 2004) e examinar estratégias susceptíveis de mudar os comportamentos indesejáveis (Arbutnot, Tedeschi, Wayner, Turner, Kressel, & Rush, 1976; Cialdini, 2003; Dickerson, Thibodeau, Aronson & Miller, 1992; Grasmick, Bursik, & Kinsey, 1991). Os psicólogos sociais também participaram em programas destinados a sensibilizar as pessoas para estes problemas e a promover a adopção de comportamentos que preservem o ambiente (Oskamp, 1995).

## 5. Saúde

No quadro da psicologia da saúde, vários programas foram e são regularmente desenvolvidos para incitar as pessoas a mudar os comportamentos prejudiciais para a saúde. Os trabalhos sobre as concepções da saúde e da doença (Herzlich, 1987) e as ilusões de invulnerabilidade e optimismo excessivo permitiram compreender melhor alguns comportamentos não-saudáveis (Taylor, 2000). Os estudos sobre o apelo ao medo nas comunicações persuasivas forneceram pistas para mudar os comportamentos nocivos (Witte, Meyer & Martell, 2001) e foram testadas estratégias destinadas a incentivar comportamentos desejáveis, como dar sangue (Cialdini & Ascani, 1976). A planificação de campanhas de prevenção contra o SIDA (Perloff, 2001), contra o consumo de drogas (Crano & Burgoon, 2002), para desencorajar os jovens a começar a fumar (Peracchio & Luna, 1998), são alguns exemplos de contextos de investigação e de intervenção onde os modelos desenvolvidos pelos psicólogos sociais foram e continuam a ser largamente utilizados (Ajzen, Albarracín & Hornik, 2007).

## 6. Comunicação social

Os psicólogos sociais interessaram-se desde muito cedo pelo estudo da comunicação social (ver, por exemplo, Hovland, Lumsdaine & Sheffield, 1949). Eles analisaram o impacto relativo dos diferentes canais de comunicação (Petty & Cacioppo, 1981) e, de forma mais geral, o impacto da comunicação social sobre as crenças das pessoas (por exemplo, acerca da insegurança urbana, Beckett, 1994). Eles evidenciaram o papel dos media sobre a determinação do que são os acontecimentos importantes (Iyengar & Kinder, 1987; McCombs & Shaw, 1972), sobre o comportamento de voto

dos eleitores (Noelle-Neumann, 1992), sobre a representatividade das minorias (Gerbner, 1993). Os trabalhos que denunciaram os efeitos da televisão sobre as crianças (Gerbner, Gross, Morgan & Signorielli, 1994), em particular da publicidade televisiva (Atkin, 1980) ou da observação da violência sobre a expressão e a percepção da violência (Monteiro, 1998; Paik & Comstock, 1994), nem sempre conseguiram influenciar as legislações sobre a comunicação social (Kunkel, 1993).

## 7. Publicidade e consumo

A publicidade, o *marketing* e a venda também beneficiaram – e ainda beneficiam – dos trabalhos dos psicólogos sociais. Em particular, os modelos de processamento da informação persuasiva evidenciaram o modo como os consumidores processam as mensagens publicitárias (Myers, 1999; Andrews & Shimp, 1990) e os modelos de acção planificada identificaram os elementos mais susceptíveis de predizer um comportamento (Fazio, Powell & William, 1989; Solomon, 1999). Por outro lado, os psicólogos sociais estudaram as técnicas de *marketing* (Engel, Warshaw & Kinnear, 1994) e analisaram as práticas dos vendedores (Cialdini, 2001; Joule & Beauvois, 2002), identificando a melhor forma de convencer os consumidores a comprar determinados produtos. Embora menos numerosos, vários trabalhos foram consagrados à protecção dos consumidores (Friedman, 1991), aos efeitos da publicidade sobre as crianças (Kunkel & Roberts, 1991), ou ao desenvolvimento de programas destinados a aprender a reconhecer e a resistir à publicidade manipulativa (Cialdini, Sagarin & Rice, 2001).

## 8. Justiça

Os contributos dos psicólogos sociais para o domínio da justiça incluem trabalhos sobre os procedimentos de selecção de júris (Kairys, Schulman & Harring, 1975) e sobre a precisão das testemunhas oculares (Kassin, Ellsworth & Smith, 1989; Loftus & Ketcham, 1991). Eles forneceram informação sobre a opinião do público acerca de diversos assuntos relacionados com o crime e a punição, como o sentimento de insegurança (Kidder & Cohn, 1979), o direito de possuir uma arma (Podell & Archer, 1994), a pena de morte (Costanzo & Costanzo, 1994), ou mesmo acerca da própria representação do aparelho judiciário (Rodrigues, Sousa & Marques, 1986). O estudo dos processos de tomada de decisão em júris tem recebido especial atenção, embora a investigação recorra frequentemente a júris simulados, o que torna as conclusões questionáveis (Konecni & Ebbesen, 1992). Por sua vez, as conclusões dos trabalhos sobre os efeitos da dimensão numérica dos júris (Monahan & Walker, 1994) ou das regras de decisão de voto (Abramson, 1994) não se têm conseguido impor às instituições responsáveis.

### 1.7. A psicologia social enquanto ciência aplicada

Tendo em conta os múltiplos contributos da psicologia social para os domínios acima referidos, pode ser surpreendente de constatar que existe um debate acerca de saber se a psicologia social é – ou mesmo devia ser – aplicada. Alguns autores defendem, com efeito, que pouco foi feito para planificar programas visando resolver problemas em contextos sociais, se considerarmos como “programas de aplicação” os programas (a) baseados em teorias reconhecidas da psicologia social; (b) baseados em

dados empíricos claros; (c) e que integram uma avaliação cuidadosa dos resultados obtidos (Meltzer, 1972). Mesmo se, na actualidade, esta situação tende a ser ultrapassada (Ross, 2004), muitos trabalhos desenvolvidos no terreno parecem, ainda, carecer duma análise teórica aprofundada e duma aplicação rigorosa das teorias e metodologias relevantes da psicologia social (Hill, 2006).

Esta crítica refere-se, sobretudo, ao objectivo explícito da psicologia social aplicada de analisar os problemas que se encontram na sociedade e procurar resolvê-los. Ora, se considerarmos as numerosas áreas em que os princípios e as teorias da psicologia social foram aplicados com sucesso, é verdade que muitos psicólogos sociais contribuíram mais para a manutenção do *status quo* do que para a mudança social. Poucos tiveram ou têm papel activo na luta contra a pobreza ou a injustiça social, por exemplo (Oskamp & Schultz, 1998). Contudo, é importante realçar que mesmo se ainda são poucos os psicólogos sociais envolvidos em programas destinados a resolver problemas específicos no terreno, muitos colaboram, enquanto peritos ou membros, com organizações humanitárias governamentais ou não governamentais (Doise, 2001; Frésard, 2004) ou procuram difundir o seu trabalho no grande público com o objectivo de influenciar as opiniões das pessoas sobre determinados aspectos ou de lhes oferecer métodos para a acção (Abelson & Zimbardo, 1970).

A divulgação dos trabalhos realizados em psicologia social junto do grande público surge, portanto, como uma vertente importante da actividade dos psicólogos sociais. Com efeito, muitas teorias da psicologia social tornaram-se aplicadas pelo facto de serem largamente difundidas e, portanto, utilizadas por leigos. Este contributo indirecto dos psicólogos sociais evidencia a necessidade de participar activamente na difusão dos resultados da investigação conduzida, de modo a que esses resultados possam ser aplicados nas áreas relevantes da vida social (Shippee, 1979). Por sua vez, a

difusão dos resultados obtidos em intervenções realizadas no terreno não é menos importante já, que constitui uma oportunidade de influenciar os centros de tomada de decisão ou as políticas governamentais (Erikson, Wright & McIver, 1993; Monroe, 1978).

De qualquer forma, para quem deseja compreender o funcionamento da sociedade ou contribuir para a resolução de problemas inerentes a contextos sociais específicos – e portanto contribuir para a resolução de numerosos problemas individuais –, a formação nas teorias e metodologias da psicologia social é certamente uma via relevante. Esta reflexão introduz as nossas observações acerca do lugar da psicologia social aplicada na licenciatura em psicologia.

## Capítulo 2:

### A psicologia social aplicada na licenciatura em psicologia

Tendo delimitado o domínio da psicologia social aplicada, os seus objectivos, as áreas de aplicação e os papéis específicos que os psicólogos sociais podem assumir, podemos examinar agora em que medida a disciplina de Psicologia Social Aplicada pode contribuir para o enriquecimento dos conhecimentos dos estudantes e para a formação dos futuros psicólogos.

Na Licenciatura em Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, a disciplina de Psicologia Social Aplicada inscreve-se no Ciclo Complementar (4º ano). Trata-se de uma disciplina anual comum à Área 5 (Psicologia do Trabalho e das Empresas) e à Área 7 (Psicologia Social da Política e da Economia), que contribui com 6 unidades de crédito (11 ECTS) no conjunto das 76 unidades necessárias para a matrícula no 5º ano. A disciplina é dividida em aulas teóricas (2 horas semanais) e aulas práticas (2 horas semanais).

#### 2.1. Contributo das disciplinas do primeiro ciclo para Psicologia Social Aplicada

Partindo do pressuposto de que os estudantes completaram o primeiro ciclo, a disciplina de Psicologia Social Aplicada pode beneficiar dos conhecimentos, tanto teóricos como metodológicos, adquiridos em disciplinas desse ciclo e proporcionar uma oportunidade para consolidar e desenvolver alguns destes conhecimentos. As disciplinas que contribuem para a compreensão da matéria apresentada na disciplina de Psicologia Social Aplicada são, nomeadamente (Plano Oficial da Licenciatura em Psicologia, *online*, Junho 2007):

*Epistemologia e História da Psicologia* que visa “iniciar os alunos nas grandes tradições epistemológicas para, em seguida, as aplicar às ciências psicológicas e do comportamento <...> desenvolver o espírito crítico e possibilitar orientações e escolhas epistemologicamente fundadas no seio da diversidade dos grandes sistemas da Psicologia”.

*Introdução às Ciências Sociais*, que proporciona “conhecimento das abordagens teóricas (nomeadamente os conceitos) introduzidos por autores clássicos nas Ciências Sociais”, “uma análise da questão do conhecimento científico”, “um conhecimento introdutório de métodos de investigação em ciências sociais”.

*Métodos de Observação Psicológica*, que visa a “que os alunos ganhem competências na utilização das principais técnicas de recolha, tratamento e análise de informação/dados relativos aos fenómenos psico-sociais” e, sobretudo, que privilegia “uma abordagem prático-teórica em que o trabalho de ‘campo’ desenvolvido pelos alunos seja sempre acompanhado por uma reflexão sobre os pressupostos que lhes estão subjacentes implícita ou explicitamente”.

*Estatística Aplicada à Psicologia I*, que permite, nomeadamente, aos estudantes “adquirir o vocabulário específico e dominar a linguagem própria da Estatística” e “conhecer procedimentos de investigação científica rigorosos e ter consciência do papel da Estatística nas várias fases do processo de investigação científica”.

*Estatística Aplicada à Psicologia II*, que proporciona um “treino da capacidade técnica de análise do ‘problema de investigação’”, e uma “demonstração da relação inextricável entre as metodologias de investigação e a análise de dados”.

*Psicologia Diferencial*, que apresenta “um conjunto de conhecimentos básicos no estudo das diferenças psicológicas entre indivíduos e grupos e dos seus determinantes” (Brochura FPCE-UP; 1998, p. 56).

*Psicologia da Percepção, Aprendizagem e Memória*, que propõe uma “discussão dos conhecimentos gerais nos domínios da percepção, atenção, aprendizagem e memória” e, nomeadamente, a “representação do conhecimento”.

*Psicologia da Linguagem e Cognição*, que constitui uma introdução “ao estudo da psicologia da linguagem e dos processos cognitivos ligados ao pensamento, em particular a resolução de problemas e a tomada de decisão”.

Como é óbvio, a disciplina de *Psicologia Social* do 3º ano oferece a base teórica fundamental para os domínios seleccionados e aprofundados na disciplina de *Psicologia Social Aplicada*.

## 2.2. Linhas orientadoras do programa

Por se tratar de uma disciplina das áreas de pré-especialização de *Psicologia do Trabalho e das Empresas* e de *Psicologia Social da Política e da Economia*, a disciplina de *Psicologia Social Aplicada* deve contribuir para o desenvolvimento de competências que permitam aos alunos participar, na suas futuras actividades profissionais, em projectos que requerem a análise de situações problemáticas de diversos tipos, a planificação e implementação de programas de intervenções visando melhorar essas situações e, eventualmente, a proposta de medidas ou regulamentos destinados a reforçar e assegurar as melhorias conseguidas.

Tendo em conta a diversidade das futuras inserções profissionais dos alunos, os conhecimentos transmitidos e as competências desenvolvidas devem ser suficientemente abrangentes para ser úteis para qualquer trabalho aplicado. Neste sentido, o programa da disciplina de *Psicologia Social Aplicada* tem, simultaneamente, uma preocupação de abrangência, apresentando algumas “grandes teorias” que provêm

de domínios maiores da psicologia social (a cognição social, a persuasão e a influência social) e de exaustividade relativamente a alguns temas que serão abordados de forma aprofundada, em alternativa à abordagem necessariamente rápida e superficial de um grande número de temas.

Sucintamente, a cognição social é o domínio da psicologia social que estuda o modo como as pessoas adquirem e organizam o seu conhecimento e tratam a informação social. As teorias da categorização, os trabalhos sobre os esquemas sociais, os estereótipos sociais ou as representações sociais pertencem a este primeiro grande domínio.

A persuasão e a influência social constituem duas vertentes do domínio da psicologia social que estudam o modo como as pessoas podem mudar as suas crenças, as suas atitudes ou os seus comportamentos, geralmente em resposta à intervenção dos outros. Este domínio inclui, principalmente, os trabalhos sobre a mudança de atitudes, a influência normativa, a obediência e a influência das minorias.

A análise das relações entre indivíduos e entre grupos encontra-se no centro destes domínios de investigação, mas inclui, ainda, outras teorias relevantes embora de menor alcance, como as teorias sobre a justiça ou o poder social por exemplo, que serão também abordadas no programa da disciplina.

As teorias seleccionadas apreendem a realidade social a diferentes níveis de análise, intra-individual, inter-individual / intra-grupal, inter-grupal / posicional, e societal / ideológico (Doise, 1982). Elas estão associadas a metodologias de investigação específicas, que são apresentadas e constituem também uma parte das actividades propostas nas aulas práticas. Assim, a matéria apresentada proporciona um conjunto de ferramentas que permitem analisar as opiniões que circulam na sociedade e elaborar estratégias para conciliar pontos de vistas. Essa matéria deveria apontar vias de

elaboração de estratégias contra a discriminação e as desigualdades sociais e de planificação de intervenções éticas no sentido da mudança de opiniões, atitudes e comportamentos que constituem um problema para os indivíduos em particular e para a sociedade em geral.

Para além de articular e sintetizar muitos dos conhecimentos adquiridos nos anos anteriores, e de ter uma indiscutível relevância para os psicólogos sociais que trabalham no terreno, os dois domínios da psicologia social escolhidos têm ainda a vantagem de proporcionar conhecimentos úteis para a vida quotidiana. Reflectir sobre a origem da nossa maneira de pensar e compreender as causas da diversidade de opiniões sobre um fenómeno social facilita a abertura ao diálogo com os outros; perceber as influências que as instituições sociais exercem sobre os nossos conhecimentos, atitudes e comportamentos, permite resistir a pressões sociais que se encontram em contradição com a nossa ética e os nossos valores; identificar as estratégias e manobras de persuasão não-éticas permite resistir à sua influência e adoptar os comportamentos apropriados.

A este respeito, saliente-se que será atribuída uma atenção particular às questões éticas. Estas questões não são apenas levantadas em relação à utilização de diversos métodos e técnicas de investigação, mas também em relação a aspectos mais fundamentais, como o direito de intervir sobre as outras pessoas, as consequências duma intervenção social ou os efeitos da implementação dum determinado programa social (Bermant, Kelman & Warwick, 1978). As regras da Associação Americana de Psicologia (*Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*, APA, 2002), disponíveis no Internet são de leitura obrigatória e fazem o objecto duma aula inteiramente dedicada às questões éticas.

Por último, é importante assinalar que a divisão da disciplina em dois semestres cobrindo, cada um, um domínio específico da psicologia social não é estranha ao

espírito decorrente dos acordos de Bolonha.<sup>1</sup> Os conteúdos programáticos descritos neste relatório poderão, assim, ser directamente transferidos, no novo plano de estudo, para duas disciplinas do segundo ciclo, Cognição Social e Persuasão e Influência Social, que deveriam apresentar a mesma matéria com objectivos idênticos.

### 2.3. Objectivos da disciplina

Para além do seu objectivo genérico de desenvolver as competências profissionais, sociais e pessoais dos futuros psicólogos, a disciplina de Psicologia Social Aplicada tem outros objectivos que procura atingir através da transmissão de conhecimentos teóricos e da proposta de actividades práticas. Mais precisamente, espera-se que, depois de terem completado a disciplina, os estudantes demonstrem ter adquirido as competências gerais seguintes:

(a) Possuir um conhecimento aprofundado da perspectiva da psicologia social aplicada, do seu âmbito e das suas metodologias, da forma como contribui para compreender e intervir sobre os fenómenos sociais.

(b) Conhecer os domínios em que as teorias e metodologias da psicologia social podem ser aplicadas e as dificuldades inerentes a essa aplicação.

(c) Ser capazes de procurar a informação relevante, conduzir estudos em equipa, e apresentar os resultados obtidos.

(d) Ser capazes de observar e interpretar os fenómenos sociais.

(e) Conhecer o problemas éticos relacionados com a investigação e a intervenção no terreno.

Para além destas competências gerais, espera-se que os estudantes demonstrem:

---

<sup>1</sup> A divisão da disciplina de Psicologia Social Aplicada em semestres tem sido, aliás, informalmente posta em prática desde 2003-2004, ano lectivo a partir do qual a disciplina tem vindo a ser assegurada por dois docentes, ocupando-se, cada um de aspectos da matéria articulados mas independentes.

(f) Ter um conhecimento aprofundado das teorias relativas à construção social do conhecimento, à forma como as crenças, as atitudes e as normas sociais orientam os comportamentos dos indivíduos e as relações entre indivíduos e grupos.

(g) Ser capazes de conduzir estudos que se apoiam sobre as diversas metodologias desenvolvidas no domínio do conhecimento social e de desenhar estratégias de intervenção sobre o preconceito e a discriminação social.

(h) Ter um conhecimento aprofundado das teorias relativas à persuasão e influência social, dos elementos que intervêm nestes processos e das estratégias mais eficazes para induzir uma mudança de crenças, atitudes e comportamentos.

(i) Ser capazes de planificar estratégias de intervenção e acções susceptíveis de desencadear comportamentos positivos ou de mudar comportamentos negativos para o bem-estar da sociedade.

(j) Possuir as competências necessárias para propor novas formas de alcance de uma mudança social efectiva, com base na recolha de dados relevantes, da sua análise correcta, e da sua utilização em apoio das propostas formuladas.

#### 2.4. Metodologia de ensino

Sendo a disciplina de Psicologia Social Aplicada uma disciplina do ciclo complementar, ela dirige-se a um número relativamente reduzido de alunos. Por conseguinte, estas condições favorecem um estilo de leccionação interactivo, mais do que expositivo, tanto nas aulas teóricas como nas aulas práticas. A aprendizagem activa é promovida através da articulação entre aulas teóricas e práticas e pela importância atribuída à participação dos estudantes em permanentes discussões de grupo nas aulas práticas. Os debates nas aulas práticas nascem, no primeiro semestre, da necessidade de

chegar a um acordo relativamente à escolha duma questão de investigação e à planificação e realização colectiva dessa investigação. No segundo semestre, os debates centram-se nas trocas de informação, pontos de vista e perspectivas de análise decorrentes da observação, definição e análise de questões propostas como exercícios semanais.

### Aulas Teóricas

As aulas teóricas são dedicadas à apresentação e discussão de diversas teorias e modelos, das suas origens, pressupostos e desenvolvimentos. A complementaridade com outras teorias e modelos é realçada. As aulas teóricas são divididas em grandes capítulos, associados geralmente a correntes de investigação específicas, sendo estes capítulos organizados em aulas centradas sobre temáticas particulares. Na medida do possível, a aplicação prática das teorias discutidas é realçada. Contudo, a organização das aulas teóricas segue a lógica de apresentar os aspectos teóricos básicos no início de cada parte do programa e de evidenciar a forma como estas teorias podem ser utilizadas para a análise de questões sociais concretas no fim de cada parte.

O programa geral da disciplina, incluindo a calendarização das aulas, é distribuído aos estudantes no início de cada semestre, com o intuito de lhes proporcionar uma visão global do desenvolvimento da matéria. As leituras preparatórias para cada aula são também indicadas neste calendário semestral. Estas leituras consistem em artigos ou capítulos de livros, que podem ser encontrados na biblioteca ou na Internet. Se tal não for o caso, um exemplar dos textos será fornecido pelo docente. É também fornecida uma bibliografia mais extensa sobre o domínio. Para além disso, os estudantes disporão

de um sumário da matéria apresentada em cada aula, inserido na página da disciplina existente no site da Faculdade.

### Aulas Práticas

As aulas práticas são o contexto onde se torna possível desenvolver as competências necessárias para a análise empírica das questões sociais. A participação activa dos estudantes é requerida sob a forma de trabalhos a realizar semanalmente dentro ou fora da aula. Essa participação activa é também solicitada sob a forma duma partilha de informação e de permanente troca de pontos de vista. A importância atribuída à comunicação entre estudantes é justificada pelo facto do trabalho dos psicólogos sociais na análise e na procura de resolução das questões sociais ser fundamentalmente um trabalho de equipa. Portanto, partilhar opiniões com os outros e participar num trabalho de equipa também faz parte do processo de formação dos futuros psicólogos sociais.

De forma mais concreta, as aulas práticas são divididas em duas partes, à semelhança das aulas teóricas. No primeiro semestre, dedicado à cognição social, é proposto um pequeno trabalho colectivo de investigação sobre um tema escolhido pelos estudantes de acordo com o docente. Este trabalho constitui uma oportunidade de familiarização dos estudantes com as técnicas classicamente utilizadas para captar e analisar as opiniões das pessoas acerca dum objecto social. Para além disso, o trabalho permitirá salientar o facto de que um dos grandes contributos da psicologia social para as ciências sociais e humanas é a sua capacidade para o desenvolvimento das metodologias de investigação. No segundo semestre, dedicado à persuasão e à influência social, são propostos exercícios que têm como objectivo sensibilizar os

estudantes para a multiplicidade dos processos de influência. Estes exercícios são realizados individualmente fora das aulas e discutidos colectivamente nas aulas. As observações e as reflexões dos estudantes acerca da problemática estudada são registadas numa ficha que é integrada num dossier que cada aluno constitui sobre os processos de persuasão e de influência social.

Tal como para as aulas teóricas, também o programa geral, com calendarização das aulas práticas, é distribuído aos estudantes no início de cada semestre.

## 2.5. Avaliação das aquisições

Pretendendo-se, de acordo com o “Regulamento dos princípios a observar na avaliação dos discentes da Universidade do Porto e normas específicas a aplicar nos cursos de Ciências de Educação e de Psicologia da FPCE” (*on line*, Julho de 2007), que a avaliação constitua um dispositivo de formação susceptível de contribuir para o processo de aprendizagem, a avaliação das aquisições dos alunos é composta de vários componentes, dos quais alguns serão objecto de avaliação continua.

As modalidades específicas e os critérios utilizados são apresentados na primeira aula teórica, e discutidos com os alunos.

1. Uma primeira parte da avaliação é constituída pela apreciação dum relatório de investigação, preparado colectivamente durante o primeiro semestre das aulas práticas, e destinado a demonstrar o domínio das técnicas de recolha e de análise de dados qualitativos. Tratando-se dum trabalho colectivo, a avaliação individual tem em consideração diferentes aspectos do trabalho: (a) a apresentação dos artigos lidos e apresentados na aula, (b) a participação na realização da investigação (participação nas

discussões de grupo com vista a planificar a investigação, na recolha da informação, no trabalho colectivo de análise dos dados, (c) a participação na redacção do relatório final.

2. Uma segunda parte da avaliação é constituída pela apreciação dum dossier reunindo trabalhos realizados individualmente e discutidos colectivamente durante o segundo semestre das aulas práticas, que visa evidenciar a familiaridade dos alunos com os processos de persuasão e de influência social. Os critérios que intervêm na avaliação são (a) a realização efectiva dos exercícios, (b) a apresentação dos resultados ao grupo, (c) a constituição do dossier final.

3. Uma terceira parte da avaliação é constituída pela apreciação dum relatório, preparado individualmente, que incide sobre uma das temáticas abordadas nas aulas teóricas escolhida pelo estudante. O relatório – de 15 a 20 páginas – deve conter uma análise teórica da temática (dados existentes, teorias relevantes, de acordo com o ensino das práticas do 1º semestre) e uma proposta de projecto destinado a aprofundar a investigação ou a implementar uma intervenção em relação com a problemática. Esta proposta deve ser fundamentada em objectivos e expectativas esclarecidos, devendo ser descritas as técnicas utilizadas para conduzir a investigação ou a intervenção. Alguns exemplos de relatórios apresentados serão fornecidos a pedido dos estudantes. São avaliados os diferentes pontos do relatório (base empírica, objectivos do estudo, plano de investigação ou de intervenção, técnicas utilizadas, avaliação dos resultados).

#### Ponderação das componentes para o resultado final

De acordo com as Normas de Avaliação da Licenciatura em Psicologia, a ponderação máxima relativa à avaliação das aulas práticas é de 50 % nas disciplinas dos dois últimos anos da Licenciatura em Psicologia. Em conformidade com estas normas, a

primeira (relatório de investigação colectivo) e a segunda (dossier de trabalhos realizados individualmente) componentes contribuem, cada uma, para 20% do resultado final, enquanto que a terceira componente (relatório individual sobre um tema teórico), que requer um trabalho de maior complexidade e exigência, contribui para os restantes 60%.

## 2.6. Avaliação da disciplina

A avaliação da disciplina é realizada, formalmente, em dois momentos previamente fixados, no fim do primeiro e no fim do segundo semestre. Contudo, o estilo de leccionação interactivo adoptado na leccionação da disciplina permitirá remediar eventuais dificuldades e problemas em qualquer momento, fornecendo uma tónica de continuidade à avaliação da disciplina.

Sendo a avaliação dum programa uma parte da metodologia de investigação e de intervenção em psicologia social que convém treinar, a avaliação da disciplina é realizada com base de discussões colectivas sobre os diferentes pontos que presidiram à planificação da cadeira. Neste sentido é discutida a relevância dos temas escolhidos, com base no que os alunos já conhecem e no que gostariam de saber e saber fazer. O fornecimento do programa da disciplina aos alunos no início de cada semestre facilita a apreciação da adequação desse programa aos objectivos e permite, ainda, controlar o avanço do trabalho, identificar as dificuldades apresentadas pelos diversos temas abordados, ponderar a repartição dos temas nas diferentes aulas e averiguar as forças e as fraquezas do método de leccionação.

A avaliação final da disciplina deve incidir sobre a realização dos objectivos fixados e a relevância destes objectivos quer para a formação profissional quer para o

desenvolvimento pessoal dos estudantes. Os eventuais efeitos secundários, positivos ou negativos, produzidos pela disciplina devem ser identificados. Como é óbvio, é importante discutir a forma de melhorar os diferentes aspectos da disciplina, inclusivamente a forma de melhorar a sua avaliação.

### Capítulo 3:

#### Objectivos e programa das aulas teóricas do primeiro semestre

A primeira parte da disciplina incide sobre a cognição social. Este primeiro passo é fundamental se concordarmos com a afirmação dos psicólogos que defendem que a forma como as pessoas percebem o mundo é função das categorias, conceitos ou esquemas que utilizam para o interpretar. Sendo a percepção do mundo e os subsequentes comportamentos das pessoas definidos pelas suas estruturas cognitivas, compreender o comportamento das pessoas requer a compreensão da natureza, do funcionamento e das funções preenchidas por essas estruturas.

A cognição social é um domínio vasto, que inclui diferentes perspectivas, teorias e modelos. Com efeito, os psicólogos sociais passaram duma concepção behaviorista de tipo “estímulo – resposta”, em que o comportamento era visto como inteiramente determinado pelo estímulo, para uma concepção de tipo “estímulo – organismo – resposta”, e, posteriormente, para uma concepção de tipo “organismo – estímulo – organismo – resposta”, em que os “estados representacionais internos” do observador intervêm tanto entre o estímulo e o comportamento, como na forma como o estímulo é percebido (Markus & Zajonc, 1985). Devido à multiplicação dos trabalhos sobre as estruturas mentais, a psicologia social tornou-se, nos anos 1980, quase inteiramente cognitiva.

Na medida em que temos de fazer escolhas neste imenso domínio, e em que nos interessa focalizarmo-nos numa perspectiva aplicada, seleccionaremos os aspectos a apresentar na disciplina em função da sua utilidade para a compreensão dos fenómenos sociais. Além disso, para que a abordagem de fenómenos complexos seja a mais clara possível, integramos, sequencialmente, níveis de análise cada vez mais abrangentes.

Assim, o nosso percurso no domínio da cognição social começa por apresentar as teorias intra-psíquicas sobre a estrutura das categorias naturais e o processo de categorização, baseando-nos nos desenvolvimentos da psicologia cognitiva a este respeito. Esta primeira abordagem é alargada aos processos mais complexos implicados na estrutura dos esquemas e no processo de categorização social, que é abordado de seguida, dando particular relevo aos esquemas de grupo – ou estereótipos. O estudo dos estereótipos permite abordar os processos motivacionais -- nomeadamente os que estão ligados à identificação com um grupo de pertença -- antes de salientar um outro aspecto fundamental para a compreensão do conhecimento social, a co-construção da informação social que sublinha o efeito da inserção social na formação das representações sociais.

A matéria apresentada nesta primeira parte da disciplina deve permitir aos estudantes compreender a origem e o funcionamento do pensamento quotidiano, e, nomeadamente, as razões pelas quais alguns grupos sociais são discriminados na nossa sociedade. É atribuída uma atenção particular às representações sociais do género, devido à sua importância para a manutenção das desigualdades sociais. O impacto destas representações sobre os comportamentos dos homens e das mulheres nos mais diversos domínios da vida social é, portanto, analisado, e ilustra o modo como, ao influenciarem o comportamento, os sistemas de pensamento desenvolvidos nos grupos de pertença contribuem para a reprodução das relações entre os grupos.

## Aula 1. Apresentação da disciplina e da matéria do primeiro semestre

A primeira aula consiste numa apresentação geral da disciplina, e numa apresentação da matéria do primeiro semestre em particular. Traça-se uma panorâmica do conteúdo das aulas teóricas, os princípios que presidiram à sua divisão em capítulos e a escolha dos diversos temas escolhidos. Apresenta-se também as actividades propostas nas aulas práticas, esclarece-se a sua articulação com as teorias do primeiro semestre e explicita-se o modo como estas actividades se enquadram nos objectivos gerais da disciplina.

Os estudantes recebem um sumário que apresenta os objectivos da disciplina, a sua organização prática, o programa pormenorizado do primeiro semestre, com a calendarização das aulas e as leituras preparatórias propostas. O sumário contém, ainda, uma bibliografia básica e apresenta a proposta de avaliação dos diferentes componentes da disciplina, incluindo uma descrição pormenorizada dos trabalhos exigidos.

A primeira aula permite um primeiro contacto com o âmbito da psicologia social aplicada, explicita a perspectiva adoptada pelo docente e os objectivos genéricos e específicos que se propõe atingir. O sumário constitui uma primeira oportunidade para suscitar uma discussão entre docente e discentes.

## Primeira Parte

### Categorias e esquemas

A primeira parte da matéria das aulas teóricas, “Categorias e esquemas”, é repartida em três aulas teóricas. A primeira aula é dedicada à categorização. Depois duma breve introdução à temática, descreve-se os primeiros trabalhos desenvolvidos na perspectiva probabilística sobre a estrutura das categoriais naturais. Na segunda aula, são apresentados vários desenvolvimentos destes trabalhos que levaram a pôr em causa o poder explicativo dessa perspectiva e a questionar alguns princípios básicos da categorização. A terceira aula é consagrada ao estudo das categorias sociais. Depois de ter evocado as especificidades do processo de categorização social, examinamos a diferença entre categorias e esquemas, o modo como os esquemas intervêm no tratamento da informação social e as consequências da aplicação dum esquema a um objecto categorizado.

## Aula 2. Categorização: princípios básicos

É difícil imaginar uma vida mental sem sistema de categorização, em que cada objecto, acontecimento e pessoa seria considerado como único e portador dum significado e dum nome específicos: a imensidade das informações tornava toda memorização e toda comunicação impossível. Ao categorizar um objecto numa classe, reduzimos as informações que lhe estão associadas e podemos, posteriormente, tratar o objecto categorizado como qualquer outro membro de sua categoria. A construção de categorias torna também possível a elaboração de taxonomias e a expressão de relações entre classes. As relações de inclusão, do mais geral ao mais específico, são expressas pela dimensão vertical enquanto que, a cada nível, diferentes categorias correspondem à dimensão horizontal. A categorização não é, portanto, uma forma sofisticada de organização do conhecimento criada pelos investigadores, mas sim uma necessidade natural dos seres humanos. Quando, nos anos 1960, a definição aristotélica de categoria começou a ser questionada, desenvolveu-se uma vasta linha de investigação sobre a estrutura das categorias naturais e o processo de categorização (Smith & Medin, 1981). Esta primeira aula foca a perspectiva da psicologia cognitiva sobre a organização das categorias que está na base de numerosos desenvolvimentos na cognição social.

1. Definição e funções da categorização. Define-se a categorização como o processo que consiste em classificar objectos e pessoas como membros duma mesma categoria ou dum mesmo grupo, com base em atributos partilhados que os diferenciam dos membros duma outra categoria ou dum outro grupo (Rosch, 1975; Smith & Medin, 1981; Fiske & Taylor, 1991). Realça-se a necessidade da categorização para a memorização e a comunicação (Durkheim & Mauss, 1903, 1969), e discute-se a sua

dupla função: a simplificação, no caso duma informação demasiado abundante, e a inferência no caso duma informação insuficiente (Rosch, Mervis, Gray, Johnson & Boyes-Braem, 1976; Cantor & Mischel, 1979).

2. A perspectiva probabilística. Discute-se os limites da perspectiva clássica, ou aristotélica, de categorização. Descreve-se a perspectiva probabilística (Rosch, 1975; Mervis & Rosch, 1981), nomeadamente, o conceito de “estruturas graduadas” (Lakoff, 1972; Rosch, 1973; 1975; Wertheimer, 1938), o debate sobre a distinção entre traços definicionais e característicos (Smith, Shoben & Rips, 1974; Hampton, 1981), a noção de protótipo (Rosch & Mervis, 1975; Posner & Keele, 1968; Reed, 1972; Medin & Schaffner, 1978; Smith & Medin, 1981), a ausência de fronteiras nítidas entre categorias (McCloskey & Glucksberg, 1978) e a organização hierárquica das categorias (Rosch, 1978; Rosch & Mervis, 1975).

#### Bibliografia

- Cantor, N. & Mischel, W. (1979). Prototypes in person perception. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 12. New York: Academic Press, 4-52.
- Durkheim, E. & Mauss, M. (1903, 1969). De quelques formes primitives de classifications, contribution à l'étude des représentations collectives. In M. Mauss (Ed.), *Oeuvres, Vol. 2*. Paris: Editions de Minuit.
- Fiske, S. T. & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.
- Hampton, J. A. (1981). An investigation of the nature of abstract concepts. *Memory and cognition*, 9, 149-156.
- Lakoff, G. (1972). Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. *Papers from the 8th Regional Meeting, Chicago Linguistics Society*. Chicago: University of Chicago Linguistics Department.

- McCloskey, M. E. & Glucksberg, S. (1978). Natural categories: Well-defined or fuzzy sets? *Memory and Cognition*, 6, 462-472.
- Medin, D. L. & Schaffner, M. N. (1978). A context theory of classification learning. *Psychological Review*, 85, 207-238.
- Mervis, C. B. & Rosch, E. (1981). Categorization of natural objects. In M. R. Rosenzweig & L. W. Porter (Eds.), *Annual Review of Psychology*, 32, 89-115.
- Posner, M. I. & Keele, S. W. (1968). On the genesis of abstract ideas. *Journal of Experimental Psychology*, 77, 353-363.
- Reed, S. K. (1972). Pattern recognition and categorization. *Cognitive Psychology*, 3, 382-407.
- Rosch, E. (1973). On the internal structure of perceptual and semantic categories. In T. E. Moore (Ed.), *Cognitive development and the acquisition of language*. New York: Academic Press.
- Rosch, E. (1975). Cognitive reference points. *Cognitive psychology*, 7, 532-547.
- Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In E. Rosch & B. B. Lloyd (Eds.), *Cognition and categorization* (pp. 27-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rosch, E. & Mervis, C. B. (1975). Family resemblances: Studies in the internal structure of categories. *Cognitive Psychology*, 7, 573-605.
- Rosch, E., Mervis, C. B., Gray, W., Johnson, D. & Boyes-Braem, P. (1976). Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology*, 8, 382-439.
- Smith, E. E. & Medin, D. L. (1981). *Categories and concepts*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Smith E. E., Shoben E. J. & Rips, L. J. (1974). Structure and process in semantic memory: A featural model for semantic decisions. *Psychological Review*, 81, 214-241.
- Wertheimer, M. (1938). Numbers and numerical concepts in primitive peoples. In W. D. Ellis (Ed.), *A source book of Gestalt psychology*. New York: Hartcourt, Brace & Co.

### Aula 3. Categorias sociais e não sociais

Os numerosos trabalhos decorrentes dos primeiros estudos sobre a organização das categorias cognitivas puseram em evidência alguns limites da perspectiva probabilística. O questionamento da invariabilidade categorial, os problemas colocados pelo estudo das categorias sociais ou das categorias abstractas, entre outros, suscitaram uma reflexão sobre dois princípios básicos nas teorias de categorização, a organização das categorias em torno dum protótipo e a construção das categorias com base na semelhança entre os seus exemplares. Estas questões encontram-se na origem de novos desenvolvimentos.

1. Categorias sociais vs. categorias não sociais. Apresenta-se a controvérsia entre os autores que consideram que as pessoas categorizam os objectos sociais da mesma forma que classificam os objectos não sociais (Cantor & Mischer, 1979) e os autores que questionam a organização probabilística das categorias sociais (Lingle, Altom & Medin, 1984; Smith, 1988). Aborda-se os problemas encontrados com a aplicação da perspectiva probabilística à organização das categorias abstractas e refere-se a necessidade de tomar em consideração factores de natureza social (Hampton, 1981).

2. Variações na estrutura das categorias. Discute-se o pressuposto de estabilidade das categorias naturais – independentemente das diferenças inter-culturais (Rosch, 1977) – e da invariância intra-individual (Roth & Shoben, 1983; Barsalou, 1987). Apresenta-se os trabalhos sobre o efeito do contexto e a noção de propriedades independentes ou dependentes do contexto (Barsalou, 1982).

3. A perspectiva exemplar. Descreve-se a perspectiva exemplar (Smith & Medin, 1981), nomeadamente, a abrangência da noção de exemplar, e a diminuta importância atribuída aos traços categoriais para a categorização. Descreve-se o processo de categorização dum objecto-estímulo (Reed, 1972; Medin, Altom & Murphy, 1984; Medin & Schaffner, 1978) e compara-se a perspectiva exemplar à perspectiva probabilística.

4. Abordagens baseadas na semelhança ou nas explicações. Refere-se a controvérsia relativa ao papel da semelhança no processo de categorização (Murphy & Medin, 1985; Medin, 1989; Medin & Wattenmaker, 1987) e os trabalhos dos psicólogos do desenvolvimento sobre o papel respectivo da percepção e do pensamento na construção das categorias (Mervis, 1987; Keil, 1987; Fivush, 1987). Discute-se a ideia de que o significado das categorias decorre da sua integração em “teorias” (Neisser, 1987; McCauley, 1987) e que os protótipos são apenas mais um tipo de exemplares que podem ser utilizados para representar as categorias (Lakoff, 1987). Apresenta-se os diferentes tipos de relações susceptíveis de explicar a formação de categorias: as relações causais, narrativas, ou explicativas (Komatsu, 1992).

#### Bibliografia

- Barsalou, L. W. (1982). Context-independent and context-dependent information in concepts. *Memory and Cognition*, 10, 82-93.
- Barsalou, L. W. (1987). The instability of graded structure: implications for the nature of concepts. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cantor, N. & Mischel, W. (1979). Prototypes in person perception. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 12. New York: Academic Press, 4-52.
- Hampton, J. A. (1981). An investigation of the nature of abstract concepts. *Memory and cognition*, 9, 149-156.
- Fivush, R. (1987). Scripts and categories: interrelationships in development. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keil, F. C. (1987). Conceptual development and category structure. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Komatsu, L. K. (1992). Recent views of conceptual structure. *Psychological Bulletin*, 112, 500-526.
- Lakoff, G. (1987). Cognitive models and prototype theory. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lingle, J. H., Altom, M. W., Medin, D. L. (1984). Of cabbages and kings: assessing the extendibility of natural object concept models to social things. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition*, Vol. 1. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- McCauley, R. N. (1987). The role of theories in a theory of concepts. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Medin, D. L. (1989). Concepts and conceptual structure. *American Psychologist*, 4, 1469-1481.
- Medin, D. L., Altom, M. W. & Murphy, T. D. (1984). Given versus induced category representations: Use of prototype and exemplar information in classification. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 10, 333-352.
- Medin, D. L. & Schaffner, M. N. (1978). A context theory of classification learning. *Psychological Review*, 85, 207-238.

- Medin, D. L. & Wattenmaker, W. D. (1987). Category cohesiveness, theories, and cognitive archeology. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mervis, C. B. (1987). Child-basic object categories and early lexical development. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Murphy, G. L. & Medin, D. L. (1985). The role of theories in conceptual coherence. *Psychological Review*, 92, 289-316.
- Neisser, U. (1987). From direct perception to conceptual structure. In U. Neisser (Ed.), *Concepts and conceptual development: Ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reed, S. K. (1972). Pattern recognition and categorization. *Cognitive Psychology*, 3, 382-407.
- Rosch, E. (1977). Human categorization. In N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology*, Vol. 1. London: Academic Press.
- Roth, E. M. & Shoben, E. J. (1983). The effect of context on the structure of categories. *Cognitive Psychology*, 15, 346-378.
- Smith, E. E. & Medin, D. L. (1981). . Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, E. R. (1988). Impression formation in a general framework of social and nonsocial cognition. In T. K. Srull & R. S. Wyer (Eds.), *Advances in social cognition*, Vol. 1. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

#### Aula 4. Categorias e esquemas

Os trabalhos acerca da estrutura das categorias e dos princípios de categorização foram retomados e adaptados pelos psicólogos da cognição social de modo a tomar em conta os aspectos que tornam a estrutura das categorias sociais e o processo de categorização social mais complexos. Foi introduzida uma distinção entre categorias, compostas pelos diferentes exemplares reunidos numa classe, e esquemas, compostos pelas características atribuídas aos exemplares da classe (Fiske & Taylor, 1991). Foram contemplados vários tipos de esquemas relativos à informação de natureza social e examinados os seus efeitos sobre o processamento dos objectos sociais. Evidenciou-se que, independentemente da forma como a categorização se processa (por comparação com um protótipo, por semelhança com um exemplar, ou por adequação com uma teoria), a inclusão dum objecto social numa categoria pré-existente leva a que a interpretação e a compreensão desse objecto seja feita com base no conhecimento contido no respectivo esquema (Fiske, 1993).

1. Categorias sociais e categorização social. Discute-se o conteúdo das categorias sociais, as diversas concepções sobre a sua estrutura (Cantor & Mischel, 1979; Smith, 1988; Sherman, Judd & Park, 1989) e os factores susceptíveis de produzir tipos de categorias diferentes (Cantor & Kihlstrom, 1987; Smith & Zarate, 1990). Apresenta-se os diversos pontos de vista sobre a organização inter-categorial (Lingle, Altom & Medin, 1984; Cantor & Kihlstrom, 1987) e as especificidades do processo de categorização social (Ostrom, 1984; Holyoak & Gordon, 1984). Refere-se a controvérsia sobre a definição do que é um “objecto social” (Feldman, 1988; Schul & Burnstein, 1988).

2. Definição e tipos de esquemas. Define-se a noção de esquema, discute-se a sua formação e descreve-se os principais tipos (Taylor & Crocker, 1981; Eckes, 1995): os esquemas de pessoas (Anderson & Sedikides, 1991), os auto-esquemas (Catrambone & Markus, 1987; Markus, 1977), os esquemas grupais (Hamilton, 1981), de papéis (Fiske, 1993) e de acontecimentos (Schank & Abelson, 1977).

3. Efeitos dos esquemas. Aborda-se os efeitos dos esquemas sobre o processamento dos objectos sociais (Markus & Zajonc, 1985; Sherman, Judd & Park, 1989; Wilcox & Williams, 1999), nomeadamente, na selecção da informação relevante (Higgins & Bargh, 1987; Snyder & Swann, 1978; Srull & Wyer, 1989; Fiske & Neuberg, 1990), na sua memorização (Hastie, 1981; Fiske & Neuberg, 1990; Fiske, 1993; Hess & Slaughter, 1990); nas inferências, nos julgamentos (Cohen, 1981) e nos comportamentos acerca de novos objectos (Mayer, Rapp & Williams, 1993).

4. Condições de activação e de utilização dos esquemas. Descreve-se as condições que levam a que determinados esquemas sejam utilizados no processamento dos objectos sociais (Higgins & King, 1981; Fiske & Taylor, 1991), diferenciando a activação externa (Brewer, 1988) da activação interna (Collins & Loftus, 1975; Wyer & Srull, 1981). Discute-se as condições que levam as pessoas a basear-se nos seus esquemas ou nas informações em proveniência dos objectos, evidenciando o papel dos factores pessoais e motivacionais (Fiske, 1993).

5. Limites. Discute-se acerca dos limites das teorias desenvolvidas pela cognição social, nomeadamente o seu reducionismo, a falta de atenção prestada aos factores não

cognitivos, o seu fraco poder preditivo proveniente do facto de as estruturas cognitivas não serem directamente observáveis (Lingle, Altom & Medin, 1984).

### Bibliografia

- Anderson, C. A. & Sedikides, C. (1991). Thinking about people: Contribution of a typological alternative to associationistic and dimensional models of person perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 203-217.
- Brewer, M. B. (1988). A dual process model of impression formation. In T. K. Srull & R. S. Wyer (Eds.), *Advances in social cognition*, (Vol. 1, pp. 1-36). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cantor, N. & Kihlstrom, J. F. (1987). *Personality and social intelligence*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Cantor, N. & Mischel, W. (1979). Prototypes in person perception. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, (Vol. 12, pp. 3-52). New York: Academic Press.
- Catrambone, R. & Markus, H. (1987). The role of self-schemas in going beyond the information given. *Social Cognition*, 5, 349-368.
- Cohen, C. E. (1981). Person categories and social perception: testing some boundaries of the processing effects of prior knowledge. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 441-452.
- Collins, A.M. & Loftus, E.F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review*, 82, 407-428.
- Eckes, T. (1995). Features of situations: A two-mode clustering study of situation prototypes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 366-374.
- Feldman, J. (1988). Objects in categories and objects as categories. In T. K. Srull & R. S. Wyer (Eds.), *Advances in social cognition*, Vol. 1. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fiske, S. T. (1993). Social cognition and social perception. *Annual review of psychology*, 44, 155-194.

- Fiske, S. T. & Neuberg, S. L. (1990). A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and motivation on attention and interpretation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, (Vol. 23, pp. 1-74). New York: Academic Press.
- Fiske, S. T. & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.
- Hamilton, D. (1981). Cognitive representations of persons. In E. Higgins, C. Herman & M. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario symposium on personality and social psychology, Vol. 1*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hastie, R. (1981). Schematic principles in human memory. In E. T. Higgins, C. P. Herman & M. P. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario symposium on personality and social psychology* (Vol. 1, pp. 39-88). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hess, T. M. & Slaughter, S. F. (1990). Schematic knowledge influences on memory for scene information in young and older adults. *Developmental Psychology*, 26, 855-865.
- Higgins, E. T. & Bargh, J. A. (1987). Social cognition and social perception. *Annual Review of Psychology*, 38, 369-425.
- Higgins, E. T. & King, G. (1981). Accessibility of social constructs: information-processing consequences of individual and contextual variability. In N. Cantor & J. F. Kihlstrom (Eds.), *Personality, cognition, and social interaction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holyoak, K. J. & Gordon, P. C. (1984). Information processing and social cognition. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition, Vol. 1*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lingle, J. H., Altom, M. W., Medin, D. L. (1984). Of cabbages and kings: assessing the extendibility of natural object concept models to social things. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition, Vol. 1*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 63-78.
- Markus, H. & Zajonc, R. B. (1985). The cognitive perspective in social psychology. In G. Lindzey and E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 1, pp. 137-230). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Mayer, J. D., Rapp, H. C. & Williams, L. (1993). Individual differences in behavioral prediction: The acquisition of personal-action schemata. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 443-451.
- Ostrom, T. M. (1984). The sovereignty of social cognition. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition, Vol. 1*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schul Y. & Burnstein E. (1988). On Greeks and horses: impression formation with social and nonsocial objects. In T. K. Srull & R. S. Wyer (Eds.), *Advances in social cognition*, Vol. 1. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schank, R. & Abelson, R. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sherman, S. J., Judd, C. M. & Park, B (1989). Social cognition. *Annual review of psychology*, 40, 281-326.
- Smith, E. R. (1988). Impression formation in a general framework of social and nonsocial cognition. In T. K. Srull & R. S. Wyer (Eds.), *Advances in social cognition*, Vol. 1. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith E. R. & Zarate, M. A. (1990). Exemplar and prototype use in social categorization. *Social Cognition*, 8, 243-262.
- Snyder, M. & Swann, W. B. (1978). Hypothesis-testing processes in social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 1202-1212.
- Srull, T. K. & Wyer, R. S. (1989). Person memory and judgment. *Psychological Review*, 96, 58-83.
- Taylor, S. E. & Crocker, J. (1981). Schematic bases of social information processing. In E. T. Higgins, C. P. Herman & M. P. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario symposium on personality and social psychology* (Vol. 1, pp. 89-134). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Wilcox, C. & Williams, L. (1990). Taking stock of schema theory. *Social Science Journal*, 27, 373-393.
- Wyer, R. S. & Srull, T. K. (1981). Category accessibility: Some theoretical and empirical issues concerning the processing of social stimulus information. In E. T. Higgins, C. P. Herman & M. P. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario Symposium on personality and social psychology* (Vol. 1, pp. 161-197). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

## Segunda Parte

### Estereótipos, preconceitos e discriminação

A matéria da segunda parte do programa das aulas teóricas “Estereótipos, preconceitos e discriminação” reparte-se por quatro aulas teóricas. A primeira aula é dedicada à apresentação dos trabalhos iniciais sobre os estereótipos e da perspectiva contemporânea da cognição social, na qual os estereótipos são abordados como um tipo de esquema. A segunda aula apresenta a perspectiva individualista, que se interessa pelos efeitos da socialização sobre a formação dos estereótipos, as diferenças inter-individuais no preconceito e a evolução da expressão dos preconceitos (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson & Sanford, 1950). A terceira aula é consagrada à perspectiva da identidade social, que evidencia os efeitos da categorização social sobre a formação dos estereótipos e da identificação com um grupo social sobre os comportamentos (Tajfel, 1969). A quarta aula é dedicada à perspectiva sociocultural que aponta para a importância da observação directa ou indirecta na formação dos estereótipos e a subsequente confusão entre comportamentos decorrentes da posição dos grupos e traços individuais (Campbell, 1967).

## Aula 5. Estereótipos: definições, perspectivas, os estereótipos como esquemas

De entre os diferentes tipos de esquemas, os estereótipos são provavelmente os que mais chamaram a atenção dos psicólogos sociais. Os numerosos estudos realizados sobre estas estruturas cognitivas podem ser divididos em várias perspectivas, o que justifica a apresentação cronológica dos primeiros trabalhos realizados no domínio. São descritas as diferentes concepções dos estereótipos e é salientada a sua importância para a investigação sobre a percepção, as atitudes étnicas, os preconceitos, a discriminação e as relações entre grupos. É apresentada nesta primeira aula a orientação cognitiva, que domina a psicologia social americana, visto que se insere logicamente na sequência da matéria apresentada precedentemente.

1. Definições. Apresenta-se algumas das numerosas definições dos estereótipos (Ashmore & Del Boca, 1981; Brigham, 1971; Hamilton & Trolie, 1986; Miller, 1982) e define-se os estereótipos como as estruturas cognitivas que contêm os conhecimentos e as expectativas acerca dos grupos e determinam os julgamentos e as inferências acerca dos seus membros (cf. Marques & Páez, 2002). Descreve-se, cronologicamente, os primeiros trabalhos realizados neste domínio de estudo (Lippmann, 1922; Katz & Braly, 1933; Allport, 1954; Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson & Sanford, 1950; Campbell, 1967; Tajfel, 1969). Apresenta-se diversas técnicas utilizadas para medir os estereótipos (Leyens, Yzerbyt e Schadrin, 1994; Marques & Páez, 2002).

2. Desenvolvimentos teóricos. Resume-se as principais controvérsias sobre a sua natureza (falsa vs. baseada na realidade, Levine, West & Reis, 1980), a sua formação (individual vs. partilhada, Secord & Backman, 1974; Fiske & Pavelchak, 1986) e as

suas funções (por exemplo, descritiva vs. avaliativa, Osgood, Suci & Tannenbaum, 1957; Peabody, 1967) que serão desenvolvidas nas perspectivas contemporâneas que se podem distinguir na investigação actual em psicologia social (Stroebe & Insko 1989): a orientação da cognição social, a orientação individualista, a orientação da identidade social e a orientação sociocultural.

3. A abordagem da cognição social. Apresenta-se a noção de “*cognitive miser*” que sustenta a categorização social (Hamilton, 1981), discute-se da hipótese da homogeneidade do exogrupo na origem dos estereótipos (Wilder, 1981). Discute-se a concepção de estereótipos na perspectiva da cognição social (Leyens, Yzerbyt & Schadron, 1994), os enviesamentos produzidos pela estereotipagem (Sherman, 1996) e as consequências deste processo (Snyder, Tanke & Berscheid, 1977; Steele, 1997). Aborda-se a questão da mudança dos estereótipos (Hewstone & Brown, 1986; Rothbart & John, 1985; Stangor & Lange, 1993).

#### Bibliografia

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson D. V. & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper and Row.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Ashmore, R. D. & Del Boca, F. K. (1981). Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping. In D. Hamilton (Ed.), *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behavior* (pp. 1-35). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brigham, J. (1971). Ethnic stereotypes. *Psychological Bulletin*, 76, 15-38.
- Campbell, D. (1967). Stereotypes and the perception of group differences. *American Psychologist*, 22, 817-829.

- Fiske, S. T. & Pavelchak, M. (1986). Category-based versus piecemeal-based affective responses: Developments in schema-triggered effect. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (Vol. 1, pp. 167-202). New York: Guilford Press.
- Hamilton, D. L. (1981). Cognitive representations of persons. In E. Higgins, C. Herman & M. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario symposium on personality and social psychology, Vol. 1*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hamilton, D. L. & Trolie, T. K. (1986). Stereotypes and stereotyping: An overview of the cognitive approach. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism*. New York: Academic Press.
- Hewstone, M. & Brown, R. J. (Eds.). (1986). *Contact and conflict in intergroup encounters*. Oxford: Basil Blackwell.
- Katz, D. & Braly, K. W. (1933). Racial stereotypes of one hundred college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 28*, 280-290.
- Levine, R. V., West, L. J. & Reis, H. T. (1980). Perceptions of time and punctuality in the United States and Brazil. *Journal of Personality and Social Psychology, 38*, 541-550.
- Leyens, J-P., Yzerbyt, V. & Schadron, G. (1994). *Stereotypes and social cognition*. London: Sage.
- Lippmann, W. (1922). *Public opinion*. New York: Harcourt & Brace.
- Marques, J. M. & Páez, D. (2002). Processos cognitivos e estereótipos sociais. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (pp. 333-386). Lisboa: Gulbenkian.
- Miller, A. (1982). Historical and contemporary perspectives on stereotyping. In A. Miller (Ed.), *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping*. New York: Praeger.
- Osgood, C. E., Suci, G. J. & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana: The University of Illinois Press.
- Peabody, D. (1967). Trait inferences: Evaluative and descriptive aspects. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 1051-1068.
- Rothbart, M. & John, O. P. (1985). Social categorization and behavioral episodes: A cognitive analysis of the effects of intergroup contact. *Journal of Social Issues, 41*, 81-104.
- Secord, P. F. & Backman, C. W. (1974). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill.

- Sherman, S. J. (1996). Development and mental representations of stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1126-1141.
- Snyder, M., Tanke, E. D. & Berscheid, E. (1977). Social perception and interpersonal behavior: On the self-fulfilling nature of social stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 656-666.
- Stangor, C. & Lange, J. (1993). Cognitive representations of social groups: Advances in conceptualizing stereotypes and stereotyping. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 26, pp. 357-416). San Diego, CA: Academic Press.
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape the intellectual identities and performance of women and African-Americans. *American Psychologist*, 52, 613-629.
- Stroebe, W. & Insko, C. A. (1989). Stereotype, prejudice and discrimination: Changing conceptions in theory and research. In D. Bar-Tal, C. F. Graumann, A. W. Kruglanski, W. Stroebe (Eds.), *Stereotyping and prejudice: Changing conceptions* (pp. 3-34). New York: Springer-Verlag.
- Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25, 79-97.
- Wilder, D. A. (1981). Perceiving persons as a group: Categorization and intergroup relations. In D. L. Hamilton, (Ed.), *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behaviour* (pp. 213-257). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

## Aula 6. Estereótipos: a abordagem individualista

Pode-se considerar que as teorias sobre os contributos individuais para a estereotipagem, o preconceito e a discriminação remontam aos trabalhos iniciados por G. Allport no fim da Segunda Guerra Mundial quando os investigadores procuravam encontrar explicações para o Holocausto. Com o aparente declínio das atitudes racistas (aliás, posto em causa pelos comportamentos discriminatórios relativamente a diferentes grupos sociais), surgiram trabalhos que procuram captar e medir as formas modernas, e muitas vezes inconscientes, de preconceito, enquanto se examinava o esforço que os indivíduos podem conscientemente desenvolver para controlar as suas atitudes preconceituosas.

1. Definições, formas, primeiras teorias. Define-se a noção de preconceito e as suas várias formas (Brown, 1988). Discute-se as teorias de base psicanalítica, nomeadamente as teorias da personalidade autoritária ou da personalidade dogmática (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson & Sanford, 1950; Rokeach, 1948), o modelo da congruência de crenças (Rokeach, 1960). Apresenta-se as teorias da frustração-agressão e do bode expiatório (Dollard, Doob, Miller, Mowrer & Sears, 1939; Miller & Bugelski, 1948; Allport, 1954; Berkowitz, 1962).

2. As formas modernas do racismo. Discute os trabalhos acerca das formas modernas de racismo (Fiske, 1998; Surim, Askin, Hall & Hunter, 1995), nomeadamente o racismo simbólico (Sears & Kinder, 1971; Kinder & Sears, 1981), o racismo ambivalente (Katz & Haas, 1988) e o racismo aversivo (Gaertner & Dovidio, 1986) e

apresenta-se as técnicas de medição desenvolvidas neste domínio de investigação (McConahay & Hough, 1976; Katz & Haas, 1988; Pettigrew & Mertens, 1995).

3. Outras formas de preconceito. Passa-se dos trabalhos sobre o racismo para uma descrição dos trabalhos sobre a homofobia ou o idadismo (*ageism*, em inglês, cf. Aosved & Long, 2006), e descreve-se de forma mais pormenorizada o sexismo subtil (Tougas, Brown, Beaton & Joly, 1995) e o sexismo ambivalente (Glick & Fiske, 1996). Discute-se o modelo dissociacionista (Devine, 1989; Monteith, 1993).

#### Bibliografia

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson D. V. & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper and Row.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Aosved, A. & Long, P. (2006). Co-occurrence of rape myth acceptance, sexism, racism, homophobia, ageism, classism, and religious intolerance. *Sex Roles*, 55, 481-492.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: A social psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Brown, R. (1988). *Group processes. Dynamics within and between groups*. Oxford: Blackwell.
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 5-18.
- Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H. & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Fiske, S. T. (1998). Stereotyping, prejudice and discrimination. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*, 4th. ed., (Vol 2, pp. 357-411). New York: McGraw-Hill.
- Gaertner, S., & Dovidio, J. (1986). The aversive form of racism. In J. Dovidio & S. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 61-89). New York: Academic Press.

- Glick, P. & Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Katz, I. & Haas, R. C. (1988). Racial ambivalence and American value conflict. Correlational and priming studies of dual cognitive structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 893-905.
- Kinder, D. R. & Sears, D. O. (1981). Prejudice and politics: Symbolic racism versus racial threats to the good life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 414-431.
- McConahay, J. B. & Hough, J. C. (1976). Symbolic racism. *Journal of Social Issues*, 32, 23-45.
- Miller, N. E. & Bugelski, R. (1948). Minor studies in aggression: The influence of frustrations imposed by the ingroup on attitudes toward outgroups. *Journal of Psychology*, 25, 437-442.
- Pettigrew, T. F. & Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.
- Rokeach, M. (1948). Generalized mental rigidity as a factor in ethnocentrism. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 43, 259-278.
- Rokeach, M. (1960). *The open and closed mind: Investigations into the nature of belief systems and personality systems*. New York: Basic Books.
- Sears, D. O. & Kinder, D. R. (1971). Racial tensions and voting in Los Angeles. In W. Z. Hirsch (Ed.), *Los Angeles: Viability and prospects for metropolitan leadership*. New York: Praeger.
- Surim, J. K., Askin, K. J., Hall, W. S. & Hunter, B. A. (1995). Sexism and racism: old-fashioned and modern prejudices. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 199-214.
- Tougas, F., Brown, R. Beaton, A. M. & Joly, S. (1995). Neosexism: Plus ça change, plus c'est pareil. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 842-849.

## Aula 7. Estereótipos: a teoria da identidade social

Tomando como ponto de partida a noção de categorização inicialmente desenvolvida por Allport, Tajfel (1969) elabora um modelo que lhe permite mostrar que os estereótipos são o produto da categorização. A categorização leva a exagerar as diferenças entre os grupos e as semelhanças dentro dos grupos, e a mera existência de diferentes grupos é suficiente para acarretar enziejamentos comportamentais. Os trabalhos de Tajfel, que constituem uma resposta à visão individualista do preconceito de Adorno e à concepção de Sherif segundo a qual os preconceitos e a discriminação surgem do conflito de interesses entre os grupos, estão na origem duma perspectiva importante em psicologia social sobre as relações entre os grupos, onde se destacam as teorias da identidade social e da auto-categorização.

1. A categorização social. Descreve-se os trabalhos que associam a categorização aos estereótipos (Tajfel & Wilkes, 1963; Doise, 1976; Doise, Deschamps & Meyer, 1978), aos preconceitos (Tajfel, 1969; Tajfel & Jahoda, 1966; Del Boca, Ashmore & McManus, 1986; Billig, 2002) e aos enziejamentos comportamentais (Tajfel, 1970; Tajfel, Billig, Bundy & Flament, 1971; Tajfel & Turner, 1979).

2. Teoria da identidade social. Apresenta-se a teoria da identidade social (Tajfel, 1978; Tajfel & Turner, 1986) e o seu questionamento da teoria do conflito realista (Sherif, 1966). Define-se a noção de identidade social (Turner, 1975, Tajfel, 1978; Tajfel & Turner, 1986; Reicher, Spears & Postmes, 1995) e discute-se o contínuo interpessoal – intergrupar e a noção de despersonalização (Tajfel, 1978; Turner 1999). Examina-se o efeito das crenças na mobilidade social ou na mudança social sobre as

estratégias adoptadas em caso de identidade social “inadequada” (Tajfel & Turner, 1979; Caddick, 1982).

3. Funções dos estereótipos. Analisa-se a importância do conteúdo dos estereótipos para as relações entre os grupos (Tajfel, 1981) e examina-se as suas funções: explicativa (Pettigrew, 1979), justificativa (Kristiansen e Zanna, 1994), e diferenciadora (Simon, 1997). Apresenta-se algumas críticas dirigidas à teoria da identidade social (Messick & Mackie, 1989).

4. Desenvolvimentos. Apresenta-se alguns desenvolvimentos da teoria da identidade social relativos, nomeadamente, às crenças sobre a natureza do sistema social (Ellemers, 2001; Ellemers Van Knippenberg, de Vries & Wilke, 1988) e ao impacto das diferenças de poder nas relações entre grupos (Sachdev & Bourhis, 1987; Bourhis, Gagnon & Moïse, 1996). Debate-se os trabalhos realizados no contexto da teoria da auto-categorização (Turner, Hogg, Oakes, Reicher & Wetherell, 1987; Oakes, Haslam & Turner, 1994) e a visão dos estereótipos como dependentes do contexto (Turner, 1999).

#### Bibliografia

- Billig, M. (2002). Henri Tajfel's 'Cognitive aspects of prejudice' and the psychology of bigotry, *British Journal of Social Psychology*, 41, 171–188
- Bourhis, R. Y., Gagnon, A., & Moïse, L. C. (1996). Discrimination et relations intergroupes. In R. Y. Bourhis & J.-P. Leyens (Eds.), *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes* (pp. 129-200). Liège: Mardaga.
- Caddick, B. (1982). Perceived illegitimacy and intergroup relations. In H. Tajfel (Ed.), *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Del Boca, F. K., Ashmore, R. D. & McManus, M. A. (1986). Gender-related attitudes. In R. D. Ashmore & E. K. Del Boca (Eds.), *The social psychology of female-male relations: A critical analysis of central concepts*. New York: Academic Press.
- Doise, W. (1976). *L'articulation psychosociologique et les relations intergroupes*. Bruxelles: DeBoeck.
- Doise, W., Deschamps, J.-C. & Meyer, G. (1978). The accentuation of intra-category similarities. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.
- Ellemers, N. (2001). Individual upward mobility and the perceived legitimacy of intergroup relations. In: J.T. Jost, & B. Major (Eds.) *The Psychology of Legitimacy*. Cambridge University Press.
- Ellemers, N., Van Knippenberg, A., De Vries, N. & Wilke, H. (1988). Social identification and permeability of group boundaries. *European Journal of Social Psychology*, 18, 497-513
- Kristiansen, C. M. & Zanna, M. P. (1994). The rhetorical use of values to justify social and intergroup attitudes. *Journal of Social Issues*, 50, 47-65.
- Messick, D. M. & Mackie, D. M. (1989). Intergroup relations. In M. R. Rosenzweig (Ed.), *Annual Review of Psychology*, 40, 45-81.
- Oakes, P. J., Haslam S. J. & Turner, J. C. (Eds.) (1994). *Stereotyping and social reality*. Oxford: Blackwell.
- Pettigrew, T. F. (1979). The ultimate attribution error: Extending Allport's cognitive analysis of prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 5, 461-476.
- Reicher, S.D., Spears, R. & Postmes T. (1995). A social identity model of deindividuation phenomena. In W. Stroebe e M. Hewstone (Eds), *European Review of Social Psychology*. Vol 6. John Wiley & Sons Ltd.
- Sachdev, I. & Bourhis, R. Y. (1987). Status differentials and inter-group behavior. *European Journal of Social Psychology*, 17, 277-293.
- Sherif, M. (1966). *Group conflict and cooperation*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Simon, B. (1997). Self and group in modern society: Ten theses on the individual self and the collective self. In R. Spears, P. J. Oakes, N. Ellemers & S. A. Haslam (Eds.), *The social psychology of stereotyping and group life* (pp. 318-335). Oxford, England: Blackwell.
- Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25, 79-97.

- Tajfel, H. (1970). Experiments in intergroup discrimination. *Scientific American*, 223, 96-102.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajfel, H., Billig, M., Bundy, R. P. & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-178.
- Tajfel, H. & Jahoda, G. (1966). Development in children of concepts and attitudes about their own and other nations: A cross-national study. *Proceedings of the 18th International Congress in Psychology, Moscow, Symposium*, 36, 17-33.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (2nd ed., pp. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Tajfel, H. & Wilkes, A. L. (1963). Classification and quantitative judgement. *British Journal of Psychology*, 54, 101-114.
- Turner, J. C. (1975). Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 5, 5-34.
- Turner, J. C. (1999). Some current issues in research on social identity and self-categorization theories. In N. Ellemers, R. Spears & B. Doosje (Eds.), *Social identity: Context, commitment, content*. Oxford: Blackwell.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: a self-categorisation theory*. Oxford, Blackwell.

## Aula 8. Estereótipos: a perspectiva sócio-cultural

A perspectiva sócio-cultural dos estereótipos insiste sobre a importância da observação directa ou indirecta dos comportamentos na formação dos estereótipos. Esta observação encontrar-se-ia na origem de uma tendência para confundir as características das pessoas com as características dos papéis que estas desempenham, ou para esperar delas comportamentos definidos pela posição do seu grupo na estrutura social. Os estereótipos de género, nomeadamente, seriam provenientes dos papéis tradicionalmente desempenhados pelos homens e pelas mulheres na sociedade e a conformidade com os estereótipos de género explicaria, por sua vez, as diferenças que se podem observar nos comportamentos sociais dos dois sexos.

1. A orientação sócio-cultural dos estereótipos. São apresentados os pressupostos teóricos desta perspectiva (Katz & Braly, 1933; LeVine & Campbell, 1972; Eagly & Steffen, 1984), sublinhando a importância atribuída à observação directa dos vários grupos numa sociedade ou à forma como estes grupos são representados pelos meios de comunicação social para a formação dos estereótipos (Eagly & Kite, 1987; Gilbert, 1951; Karlins, Coffman & Walters, 1969; Le Bihan, 2006).

---

2. A importância da inserção social. Passa-se da noção de pertença social à noção de posição na hierarquia social e examina-se o modo como as diferenças de poder e de privilégios se reflectem nos estereótipos raciais ou nacionais (Feldman, 1972; Smedley & Bayton, 1978; Stephan & Rosenfield, 1982; Triandis, 1977; Brigham, 1971; Miller, 1982; Peabody, 1985; Brewer & Campbell, 1976) e, mais particularmente, nos

estereótipos sexuais (Amâncio, 1994; Deaux & Lewis, 1984; Eagly & Wood, 1982; William & Best, 1982).

3. Limites. Discute-se os limites da orientação sócio-cultural dos estereótipos e as críticas que lhe são dirigidas, nomeadamente em relação ao núcleo de verdade dos estereótipos (Eagly, 1987), ao papel da identidade social na formação dos estereótipos (Tajfel & Turner, 1986), à função legitimadora dos estereótipos (Jost & Banaji, 1994; Sidanius, Devereux & Pratto, 1992; Hoffman & Hurst, 1990).

4. Impacto dos estereótipos de género. Apresenta-se a teoria dos papéis sociais (Eagly, 1987) e discute-se o conteúdo dos estereótipos de género e o impacto da divisão do trabalho por sexo na formação destes estereótipos. Examina-se a controvérsia sobre a existência de diferenças nos comportamentos dos dois grupos sexuais, o impacto da conformidade aos papéis de género sobre as diferenças contempladas e apresenta-se as críticas formuladas a esta teoria.

#### Bibliografia

- Amâncio, L. (1994). *Masculino e feminino: A construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.
- Bakan, D. (1966). *The duality of human experience*. Chicago: Rand McNally.
- Brewer, M. B. & Campbell, D. T. (1976). *Ethnocentrism and intergroup attitudes: East African evidence*. New York: Halsted.
- Brigham, J. (1971). Ethnic stereotypes. *Psychological Bulletin*, 76, 15-38.
- Deaux, K. & Lewis, L. L. (1984). Structure of gender stereotypes: Interrelationships among components and gender label. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 991-1004.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behaviour: A social-role interpretation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Eagly, A. H. & Kite, M. E. (1987). Are stereotypes of nationalities applied to both women and men? *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*, 451-462.
- Eagly, A. H. & Steffen, V. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, *46*, 735-754.
- Eagly, A. H. & Wood, W. (1982). Inferred sex differences in status as a determinant of gender stereotypes about social influence. *Journal of Personality and Social Psychology*, *43*, 915-928.
- Feldman, J. M. (1972). Stimulus characteristics and subject prejudice as determinants of stereotype attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*, *21*, 333-340.
- Gilbert, G. M. (1951). Stereotype persistence and change among college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *46*, 245-254.
- Hoffman, C., & Hurst, N. (1990). Gender stereotypes: Perception or rationalization? *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*, 197-208.
- Jost, J. T., and Banaji, M. (1994). The role of stereotyping in system justification and the production of false consciousness. *British Journal of Social Psychology*, *22*, 1-27.
- Karlins, M., Coffman, T. L. & Walters, G. (1969). On the fading of social stereotypes: Studies in three generations of college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, *13*, 1-16.
- Katz, D. & Braly, K. W. (1933). Racial stereotypes of one hundred college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *28*, 280-290.
- Le Bihan, Y. (2006). L'ambivalence du regard colonial porté sur les femmes d'Afrique noire, *Cahiers d'études africaines*, *183*, <http://etudesafricaines.revues.org/document6019.html>.
- LeVine, R. & Campbell, D. (1972). *Ethnocentrism: Theories of conflict, ethnic attitudes and group behavior*. New York: John Wiley and Sons.
- Miller, A. (1982). Historical and contemporary perspectives on stereotyping. In A. Miller (Ed.), *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping*. New York: Praeger.
- Peabody, D. (1985). *National characteristics*. New York: Cambridge University Press.
- Sidanius, J., Devereux, E. & Pratto, F. (1992). A comparison of symbolic racism theory and social dominance theory as explanations for racial policy attitudes. *The Journal of Social Psychology*, *132*, 377-395.

- Smedley, J. W. & Bayton, J. A. (1978). Evaluative race-class stereotypes by race and perceived class of subjects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 530-535.
- Stephan, W. & Rosenfield, D. (1982). Racial and ethnic stereotypes. In A. Miller (Ed.), *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping*. New York: Praeger.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Triandis, H. C. (1977). *Interpersonal behaviour*. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Williams, J.E. & Best, D.L. (1982). *Measuring sex stereotypes: A thirty nations study*. Beverly Hills, Ca: Sage.

## Terceira Parte

### Relações sociais, práticas sociais e representações sociais

A matéria da terceira parte do programa das aulas teóricas “Relações sociais, práticas sociais e representações sociais” é repartida em quatro aulas teóricas, duas consagradas às representações sociais e duas atribuídas à problemática do género, que permitem articular muitos dos aspectos desenvolvidos nesta primeira parte do programa da disciplina. Na primeira aula, depois de apresentar algumas definições de representação social, descreve-se os vários aspectos dessa noção numa perspectiva cronológica. A segunda aula é dedicada a duas correntes importantes na investigação contemporânea sobre representações sociais, a “Escola da Provença” e a “Escola de Genebra”. A terceira aula salienta a relação entre representações de género e desigualdades entre homens e mulheres, retrazando a história das relações entre os sexos na sociedade ocidental e os trabalhos sobre as diferenças entre os sexos. A quarta aula apresenta diferentes aspectos da investigação sobre a organização familiar que permitem evidenciar a correspondência entre relações sociais, práticas sociais e representações sociais.

## Aula 9. Representações sociais: definições e princípios fundamentais

Os problemas encontrados pelos psicólogos cognitivistas com a aplicação das perspectivas de categorização à organização das categorias abstractas são retomados e generalizados aos conhecimentos quotidianos, que constituem o objecto de estudo da teoria das representações sociais. São salientadas as diferenças entre a abordagem das representações sociais e a orientação da cognição social, assim como a importância dos processos de comunicação para a formação do conhecimento, que garante a verdadeira natureza social das representações sociais.

1. Esquemas e representações sociais. Define-se as representações sociais (Herzlich, 1972; Moscovici, 1976; 1981; Jodelet, 1984; Doise, 1990; Vala, 2002) e discute-se as diferenças entre esquemas e representações sociais (Augoustinos & Walker, 1995; Markus & Zajonc, 1985; Poeschl, 2003a). Ilustra-se esta diferença com os estudos sobre o SIDA (Jodelet, 1989) e debate-se a diferença entre representações, representações sociais e representações colectivas (Durkheim, 1898, 1996). Apresenta-se alguns dos objectos representacionais que foram estudados, como o desemprego (Marques, 1984), a inteligência (Poeschl, 1999), o poder (Vala, 1990), a violência (Vala, 1981), os direitos humanos (Doise, 2001). Evidencia-se a relação entre processo e conteúdo representacional (Moscovici, 1976).

2. Processos de comunicação e representações sociais. Comenta-se o papel da comunicação na formação das representações sociais (Codol, 1984) e o papel do meta-sistema como factor explicativo da lógica do pensamento quotidiano (Moscovici, 1976). Examina-se a relação entre diferentes processos de comunicação e a formação de

diferentes formas de pensamento em diferentes grupos sociais (Bauer, 1994; Doise, 1989; Moscovici, 1976) e discute-se a homologia entre estrutura cognitiva e estrutura social (Bourdieu, 1977; 1979; Doise, 1990). Apresenta-se as funções das representações sociais identificadas na literatura (Moscovici, 1976; Abric, 1984; Mugny & Carugati, 1985; Jodelet, 1986; Palmonari & Doise, 1986).

3. As representações sociais como representações de grupos. Aborda-se a questão das diferenças nas representações sociais produzidas pelos diferentes grupos sociais (Moscovici, 1976) e descreve-se as diferentes fases dos dois processos que levam à formação dessas representações (Jodelet, 1984; Moscovici, 1981): o processo de objectivação (Herzlich, 1972) e as três formas de naturalização daí resultantes (Amaral, 2005) e o processo de ancoragem (Moscovici, 1981; 1984; Jodelet, 1984; Emler & Dickinson, 1985; Vergès, 1989; Doise, 1992).

#### Bibliografia

- Abric, J. C. (1984). A theoretical and experimental approach to the study of social representations in a situation of interaction. In R. M. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social representations* (pp. 169-183). Cambridge: Cambridge University Press.
- Amaral, V. (2005). *"Inteligências": Estudo das representações sociais da inteligência – Perspectivas "desenvolvimentistas" e de género e dinâmicas representacionais*. Lisboa, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa: tese de doutoramento.
- Augoustinos, M. & Walker, I. (1995). *Social cognition. An integrated introduction*. London: Sage.
- Bauer, M. (1994). A popularização da ciência como "imunização cultural": a função de resistência das representações sociais. In S. Jovchelovitch & P. Guareschi (Eds.), *Textos em representações sociais* (pp. 229-257). Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Bourdieu, P. (1977). La production de la croyance: contribution à une économie des biens symboliques". *Actes de la recherche en sciences sociales*, 13, 3-43.

- Bourdieu, P. (1979). *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris: Editions de Minuit.
- Codol, J. P. (1984). On the system of representations in an artificial social situation. In R. M. Farr and S. Moscovici (Eds.), *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Doise, W. (1989). Attitudes et représentations sociales. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 220-238). Paris: Presses Universitaires de France.
- Doise, W. (1990). Les représentations sociales. In R. Ghiglione, C. Bonnet et J. F. Richard (Eds.), *Traité de psychologie cognitive* (pp.113-174). Paris: Dunod.
- Doise, W. (1992). L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*, Tome XLV, No 405.
- Doise, W. (2001). *Droits de l'homme et force des idées*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Durkheim, E. (1898, 1996). Représentations individuelles et représentations collectives. In *Sociologie et philosophie*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Emler, N. & Dickinson. (1985). Children's representation of economic inequalities: The effect of social class. *British Journal of Developmental Psychology*, 3, 191-198.
- Herzlich, C. (1972). La représentation sociale. In S. Moscovici (Ed.), *Introduction à la psychologie sociale*, (Vol.1, pp. 303-325). Paris: Larousse.
- Jodelet, D. (1984). Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale* (pp. 357-389). Paris: Presses Universitaires de France.
- Jodelet, D. (1986). Fou et folie dans un milieu rural français: une approche monographique. In W. Doise et A. Palmonari (Eds.), *L'étude des représentations sociales* (pp. 171-192). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: Un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 31-61). Paris: Presses Universitaires de France.
- Markus, H. & Zajonc, R. B. (1985). The cognitive perspective in social psychology. In G. Lindzey and E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 1, pp. 137-230). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marques, J. M. (1984). Das estruturas cognitivas às representações sociais. *Psicologia*, 4, 239-250.

- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1981). On social representations. In J. P. Forgas (Ed.), *Social cognition: Perspectives on everyday understanding*. London: Academic Press.
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. In R. M. Farr and S. Moscovici (Eds.), *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mugny, G. et Carugati, F. (1985). *L'intelligence au pluriel. Les représentations sociales de l'intelligence et de son développement*. Cousset: Editions Delval.
- Palmonari, A. & Doise, W. (1986). Caractéristiques des représentations sociales. In W. Doise & A. Palmonari (Eds.), *L'étude des représentations sociales* (pp. 12-33). Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Poeschl, G. (1999). Intelligence masculine et intelligence féminine. In B. Bril, P. Dasen, C. Sabatier & B. Krewer (Eds.), *Propos sur l'enfant et l'adolescent: Quels enfants, pour quelles cultures?* (pp. 297-315). Paris: L'Harmattan.
- Poeschl, G. (2003a). Teoría de las representaciones sociales. In J. F. Morales & C. Huici (Eds.), *Estudios de Psicología Social* (pp. 439-466). Madrid: UNED.
- Vala, J. (1981). Grupos sociais e representação social da violência, *Psicologia 2*, 329 – 342.
- Vala, J. (1990). Identités sociales et représentations sociales du pouvoir. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 3, 451 - 470.
- Vala, J. (2002). Representações Sociais e Psicologia Social do Conhecimento. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (pp. 333-386). Lisboa: Gulbenkian. Psicologia Social. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000
- Vergès, P. (1989). Représentations sociales de l'économie: une forme de connaissance. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 387-405). Paris: Presses Universitaires de France.

## Aula 10. Representações sociais: perspectivas actuais

Os processos de objectivação e de ancoragem constituem o objecto de estudo de duas correntes actuais importantes para a investigação sobre representações sociais que desenvolveram metodologias específicas para o seu estudo. O processo de objectivação está na base dos trabalhos realizados pela Escola da Provença, que focam, sobretudo, a vertente cognitiva das representações sociais. O processo de ancoragem está no centro dos trabalhos da Escola de Genebra que se focalizam, mais particularmente, sobre o aspecto sociológico das representações.

1. A Escola da Provença. Apresenta-se a definição de representação social adoptada por esta corrente (Flament, 1994a), a teoria do núcleo central (Abric, 1984; 1989) e a distinção entre sistema central e sistema periférico (Flament, 1994b; Moliner, 1989; 1994; Sá, 1996). Discute-se a natureza dos elementos representacionais (Abric, 2001-2) e as técnicas para identificar os elementos do sistema central e os elementos do sistema periférico (Guimelli & Rouquette, 1992; Moliner, 1995; 1996; Vergès, 1992). Apresenta-se os trabalhos sobre a comparação de representações (Flament, 1989), a transformação de representações (Guimelli, 1990; Guimelli & Jacobi, 1990) e discute-se a ênfase colocada pela Escola de Provença sobre a relação entre práticas sociais e representações sociais (Abric, 1997). Debate-se a posição da Escola de Provença sobre a relação entre representações (Abric, 2001-2).

2. A Escola de Genebra. Apresenta-se os pressupostos do modelo elaborado por esta corrente (Doise, 1992; Doise, Clémence & Lorenzi-Cioldi, 1992) e a definição de representação social por ela adoptada (Doise, 1985) e formulada a partir do trabalho de

Bourdieu (1977). Comenta-se a relação estabelecida pela Escola de Genebra entre relações sociais e representações sociais (Doise, 1990) e discute-se as assunções do “modelo em três fases” desenvolvido para o estudo das representações sociais (Doise, Clémence & Lorenzi-Cioldi, 1992; Clémence, Doise & Lorenzi-Cioldi, 1994; Doise & Clémence, 1996). Apresenta-se os diferentes níveis através dos quais se pode analisar as ancoragens das representações: o nível psicológico (Doise & Papastamou, 1987), o nível sociológico (Poeschl, Campos & Ben Alaya, 2007) e o nível psicossociológico (Poeschl, 2001). Ilustra-se o modelo em três fases com os estudos sobre os direitos humanos (Doise, Clémence & Spini, 1996; Spini & Doise, 1998; Doise, Spini & Clémence, 1999; Doise, 2001). Comenta-se o contributo das representações sociais para a reprodução social (Poeschl, 1999).

#### Bibliografia

- Abric, J. C. (1984). L'artisan et l'artisanat: analyse du contenu et de la structure d'une représentation sociale. *Bulletin de Psychologie*, 37, 861-875.
- Abric, J. C. (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 187-203). Paris: Presses Universitaires de France.
- Abric, J. C. (1997). *Pratiques sociales et représentations* (2e édition). Paris: Presses Universitaires de France.
- Abric, J. C. (2001-2). L'approche structurale des représentations sociales: développements récents. *Psychologie et société*, no 4, 81-103.
- Bourdieu, P. (1977). La production de la croyance: contribution à une économie des biens symboliques". *Actes de la recherche en sciences sociales*, 13, 3-43.
- Clémence, A., Doise, W. & Lorenzi-Cioldi, F. (1994). Prises de position et principes organisateurs des représentations sociales. In C. Guimelli (Ed.), *Structures et transformations des représentations sociales* (pp. 119-152). Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.

- Doise, W. (1985). Les représentations sociales: définition d'un concept. *Connexions*, 45, 243-253.
- Doise, W. (1990). Les représentations sociales. In R. Ghiglione, C. Bonnet et J.F. Richard (Eds.), *Traité de psychologie cognitive*. Paris: Dunod.
- Doise, W. (1992). L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. *Bulletin de psychologie*, 45, 189-195.
- Doise, W. (2001). *Droits de l'homme et force des idées*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Doise, W. & Clémence, A. (1996). La problématique des droits humains et la psychologie sociale. *Connexions*, 67, 1, 9-27.
- Doise, W., Clémence, A. & Lorenzi-Cioldi, F. (1992). *Représentations sociales et analyses de données*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Doise, W., Clémence, A. & Spini, D. (1996). Human rights and social psychology. *The British Psychology Society Social Psychology Section Newsletter*, No 35, 3-21.
- Doise, W. & Papastamou, S. (1987). Représentations sociales des causes de la délinquance: croyances générales et cas concrets. *Déviance et Société*, 11, 153-162.
- Doise W., Spini, D. & Clémence, A. (1999). Human rights studied as social representations in a cross-national context. *European Journal of Social Psychology*, 29-1, 1-29.
- Flament, C. (1989). Structure et dynamique des représentations sociales. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 204-219). Paris: Presses Universitaires de France.
- Flament, C. (1994a). Structure, dynamique et transformation des représentations sociales. In J.C. Abric (Ed.), *Pratiques sociales et représentations* (pp.37-57). Paris: Presses Universitaires de France.
- Flament, C. (1994b). Aspects périphériques des représentations sociales. In C. Guimelli (Ed.), *Structures et transformations des représentations sociales* (pp. 85-118). Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Guimelli, C. (1990). Pratiques nouvelles et transformation sans rupture d'une représentation sociale: la représentation de la chasse et de la nature. In J. L. Beauvois, R. V. Joule & J. M. Monteil (Eds.), *Perspectives cognitives et conduites sociales 2. Représentations et processus socio-cognitifs* (pp. 117-138). Cousset: Editions Delval.

- Guimelli, C. & Jacobi, D. (1990). Pratiques nouvelles et transformation des représentations sociales. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 3, 307-334.
- Guimelli, C. & Rouquette, M. L. (1992). Contribution du modèle associatif des schémas cognitifs de base à l'analyse structurale des représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*, XLV, 405, 196-202.
- Moliner, P. (1989). Validation expérimentale de l'hypothèse du noyau central des représentations sociales. *Bulletin de psychologie*, XLI, (387), 759-762.
- Moliner, P. (1994). Les méthodes de repérage et d'identification du noyau des représentations sociales. In C. Guimelli (Ed.), *Structures et transformations des représentations sociales* (pp. 199-232). Paris: Delachaux & Niestlé.
- Moliner, P. (1995). A two-dimensional model of social representations. *European Journal of Social Psychology*, Vol. 25, 27-40.
- Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales. De la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Poeschl, G. (1999). Intelligence masculine et intelligence féminine. In B. Bril, P. Dasen, C. Sabatier & B. Krewer (Eds.), *Propos sur l'enfant et l'adolescent: Quels enfants, pour quelles cultures?* (pp. 297-315). Paris: L'Harmattan.
- Poeschl, G. (2001). Social comparison and differentiation strategies in the social representations of intelligence. *Swiss Journal of Psychology*. Vol. 60 (1), 15-26.
- Poeschl, G., Campos, P. & Ben Alaya, D. (2007). Appartenances nationales et prises de position sur la mondialisation. *Bulletin de Psychologie*, Tome 60(1), N° 487, 11-19.
- Sá, C. P. (1996). *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Spini, D. & Doise, W. (1998). Organizing principles of involvement in human rights and their social anchoring in value priorities. *European Journal of Social Psychology*, 28, 603-622.
- Vergès, P. (1992). L'Évocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. *Bulletin de Psychologie*. Tome XLV, N° 405.

## Aula 11. Desigualdades sociais e representações das diferenças entre os sexos

As diferenças entre os sexos são também objecto de representações sociais. Essas representações actualizam, por um lado, formas de pensamento historicamente situadas, marcadas por debates ideológicos, por relações de dominação e revelam, por outro, o trabalho dos agentes sociais, e nomeadamente dos media, para transmitir formas de pensamento que reflectem e reforçam as normas culturais, procurando manter as estruturas sociais.

1. As relações entre os sexos. Apresenta-se brevemente a história das relações entre os sexos (Julien, 1999; Nielsen, 1990; Poeschl, 2003b), dando especial relevância à influência da Revolução Industrial sobre a definição dos papéis sociais dos homens e das mulheres (Cicchelli-Pugeault & Cicchelli, 1998; Scott, 1994). Descreve-se os trabalhos sobre as desigualdades entre homens e mulheres geradas pelas posições sociais dos dois sexos (Gould, 1983; Shields, 1986) e os trabalhos dos psicólogos que procuraram identificar as diferenças entre homens e mulheres (Bem, 1993; Lorenzi-Cioldi, 1994).

2. As diferenças entre os sexos. Apresenta-se os trabalhos mais recentes que questionaram a existência de diferenças entre os sexos (Maccoby & Jacklin, 1974; Deaux & LaFrance, 1998) e debate-se alguns estudos que ilustram particularmente as divergências entre autores acerca da existência dessas diferenças (Poeschl, Múrias & Ribeiro, 2003). Discute-se alguns pontos de vista sobre a origem das divergências entre autores (Eagly, 1995) e sobre a relevância e as consequências deste tipo de estudos

(Baumeister, 1988; Eagly, 1990; Lott, 1996). Debate-se a distinção entre sexo e género (Unger, 1986).

3. As representações das diferenças entre os sexos. Apresenta-se alguns estudos sobre os estereótipos sexuais (Amâncio, 1994; Ashmore, Del Boca & Wohlers, 1986) e o modo como influenciam a forma como os indivíduos se descrevem em termos de masculinidade-feminilidade (Bem, 1974; Lorenzi-Cioldi, 1994). Evidencia-se a sua presença nas representações mais abrangentes dos dois sexos (Silva & Poeschl, 2001-2).

4. O papel dos agentes sociais. Discute-se as razões das poucas transformações ocorridas nas representações da masculinidade e da feminilidade apesar das mudanças na situação social das mulheres (Burr, 1998; Crawford & Unger, 2000) e apresenta-se várias ilustrações da forma como os dois sexos são representados na televisão (Neto & Pinto, 1998), nos livros de imagens ou de histórias para crianças (Dafflon-Novelle, 2002), na imprensa escrita (Barreno, 1976), nos manuais escolares (Fontaine, 1977) e nas obras literárias designadas como leituras obrigatórias no ensino secundário português (Poeschl, Silva & Clémence, 2004).

#### Bibliografia

- Amâncio, L. (1994). *Masculino e feminino: A construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ashmore, R. D., Del Boca, F. K. & Wohlers, A. J. (1986). Gender stereotypes. In R. D. Ashmore & F. K. Del Boca (Eds.), *The Social Psychology of Female-Male Relations* (pp. 69-121). New York: Academic Press.
- Barreno, M. I. (1976). *A imagem da mulher na imprensa*. Lisboa: Comissão da Condição Feminina.

- Baumeister, R. F. (1988). Should we stop studying sex differences altogether? *American Psychologist*, 43, 1092-1095.
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 155-162.
- Bem, S. L. (1993). *The lenses of gender*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Burr, V. (1998). *Gender and Social Psychology*. London: Routledge.
- Cicchelli-Pugeot, C. & Cicchelli, V. (1998). *Les théories sociologiques de la famille*. Paris: Editions La Découverte.
- Crawford, M. & Unger, R. (2000). *Women and Gender. A Feminist Psychology*. 3rd. ed. New York: McGraw-Hill.
- Dafflon-Nouvelle, A. (2002). Les représentations multidimensionnelles du masculin et du féminin véhiculées par la presse enfantine francophone. *Swiss Journal of Psychology*, 61, 85-103.
- Deaux, K. & LaFrance, M. (1998). Gender. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*, 4th. ed. (Vol. 2, pp. 788-827). New York: McGraw-Hill.
- Eagly, A. H. (1990). On the advantages of reporting sex comparisons. *American Psychologist*, Vol. 45, 560-562.
- Eagly, A. H. (1995). The science of politics of comparing women and men. *American Psychologist*. Vol. 50, 145-158.
- Fontaine, A. M. (1977). A discriminação sexual dos papéis sociais nos manuais portugueses de aprendizagem da leitura. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XI, 149-183.
- Gould, S. J. (1983). *La mal-mesure de l'homme*. Paris: Editions Ramsay.
- Julien, M. (1999). Rôle de la femme dans l'Europe paléolithique. *Dictionnaire de la Préhistoire*. Paris: Albin Michel.
- Lorenzi-Cioldi, F. (1994). *Les androgynes*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lott, B. (1996). Politics or science? The question of gender sameness/difference. *American Psychologist*, Vol. 51, 155-157.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Neto, F. & Pinto, I. (1998). Gender stereotypes in Portuguese television advertisements. *Sex Roles*, 39, 153-164.

- Nielsen, J. M. (1990). *Sex and gender in society. Perspectives on stratification*. Prospect Heights, Ill: Waveland Press.
- Poeschl, G. (2003b). Inégalités sexuelles dans la mémoire collective et représentations des différences entre les sexes. *Connexions*, 80, 101-119.
- Poeschl, G., Múrias, C. & Ribeiro, R. (2003). As diferenças entre os sexos: mito ou realidade? *Análise Psicológica*, 2 (XXI), 213-228.
- Poeschl, G., Silva, A. & Clémence, A. (2004). Representações da masculinidade e da feminilidade e retratos de homens e mulheres na literatura portuguesa. *Psicologia*, Vol. 18, No 1, 31-46.
- Scott, J.W. (1994). A mulher trabalhadora. In G. Duby & M. Perrot (Eds.), *História das Mulheres no Ocidente. O Século XIX* (pp. 443-475). Porto: Edições Afrontamento.
- Shields, S. A. (1986). Fonctionnalisme, darwinisme et psychologie des femmes. Etude d'un mythe social. In M. C. Hurtig & M. F. Pichevin (Eds.), *La différence des sexes* (pp. 29-61). Paris: Tierce Sciences.
- Silva, A. & Poeschl, G. (2001-2). Representações das semelhanças e das diferenças entre os sexos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, No. 17/18, 153-159.
- Unger, R. (1986). Pour une nouvelle définition du sexe et du genre. In M. C. Hurtig & M. F. Pichevin (Eds.), *La différence des sexes* (pp. 299-319). Paris: Tierce Sciences.

## Aula 12. Práticas familiares e representações das diferenças entre os sexos

As relações entre os sexos determinaram, em grande parte, os papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres que, por sua vez, influenciaram as representações das diferenças entre os sexos. Na actualidade, estas representações continuam a orientar os comportamentos dos homens e das mulheres, em particular na família, razão pela qual o estudo da organização familiar é alvo de grande atenção por parte dos investigadores. As conclusões dos estudos sobre as práticas familiares revelam que as práticas tradicionais podem ser consideradas um dos principais obstáculos à igualdade entre os sexos.

1. Práticas familiares e explicações. Apresenta-se alguns resultados demonstrativos da existência de desigualdades na divisão das tarefas e das tomadas de decisão no seio da família (Nazareth, 1993; Poeschl, 2000; Thompson & Walker, 1989). Discute-se acerca das explicações encontradas na literatura, nomeadamente, os recursos relativos, o tempo disponível, a ideologia dos papéis de género, a expressão do género (Coltrane, 2000; Mikula, 1998; Poeschl, artigo submetido). Debate-se acerca do impacto das normas sociais sobre as práticas adoptadas (Poeschl, no prelo).

2. O sentimento de justiça. Apresenta-se alguns trabalhos sobre a avaliação da justiça das práticas familiares desiguais (Grote, Naylor & Clark, 2002; Poeschl, 2003c) e as suas explicações, nomeadamente, o modelo da “qualificação” (*entitlement*, Major, 1993), da privação relativa (Roux, 1999), das diferenças de concepções da justiça dos homens e das mulheres (Gilligan, 1982). Debate-se as implicações da percepção de injustiça (Shelton & John, 1996; Kluwer & Mikula, 2002).

3. O poder familiar. Discute-se as conclusões divergentes dos trabalhos sobre o poder familiar (Blood & Wolfe, 1995; Tichenor, 2005) e apresenta-se diversas teorias sobre o poder familiar (Cromwell & Olson, 1975; Kellerhals, Troutot & Lazega, 1993; Kranichfeld, 1987; Lukes, 1974). Apresenta-se a noção de “guarda-portão feminina” (*female gatekeeping*, Allen & Hawkins, 1999; Poeschl, Pinto, Múrias, Silva & Ribeiro, 2006) e algumas explicações psicanalíticas (Müller, 1998).

4. Consequências das práticas familiares desiguais. Discute-se a relação entre divisão desigual das tarefas familiares e desigualdades sociais (Comissão das Comunidades Europeias, 1997; Inter-Parliamentary Union, 1999; Nielsen, 1990; Smock & Noonan, 2005). Debate-se a função de reprodução social das representações das diferenças entre os sexos (Poeschl, 2004).

#### Bibliografia

- Allen, S. M., & Hawkins, A. J. (1999). Maternal gatekeeping: Mothers' beliefs and behaviors that inhibit greater father involvement in family work. *Journal of Marriage and the Family*, 61, 199–212.
- Blood, R. A., & Wolfe, D. M. (1960). *Husbands and wives*. New York: The Free Press.
- Coltrane, S. (2000). Research on household labor: Modeling and measuring the social embeddedness of routine family work. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 1208-1233.
- Comissão das Comunidades Europeias (1997). *Igualdade de oportunidades entre mulheres e homens na União Europeia. Relatório anual da Comissão - 1996*. Bruxelles.
- Cromwell, R. E., & Olson, D. H. (1975). *Power in families*. New York: Wiley.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Grote, N. K., Naylor, K. E., & Clark, M. S. (2002). Perceiving the division of family work to be unfair: Do social comparisons, enjoyment, and competence matter? *Journal of Family Psychology, 16*, 510-522.
- Inter-Parliamentary Union (1999). Report on participation of women in political life. *Reports and Documents n° 35*.
- Kellerhals, J., Troutot, P. Y., & Lazega, E. (1993). *Microsociologie de la famille*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Kluwer, E. S., & Mikula, G. (2002). Gender-related inequalities in the division of family work in close relationships: A social psychological perspective. *European Review of Social Psychology, 13*, 185-216.
- Kranichfeld, M. L. (1987). Rethinking family power. *Journal of Family Issues, 8*, 42-56.
- Lukes, S. (1974). *Power: A radical view*. London: Macmillan Press.
- Major, B. (1993). Gender, entitlement and the distribution of family labor. *Journal of Social Issues, 49*, 141-159.
- Mikula, G. (1998). Justice in the family - Multiple perspectives in the division of labor: Introduction. *Social Justice Research, 11*, 211-213.
- Müller, U. (1998). The micropolitics of gender differences in family life. In V. Ferreira, T. Tavares, & S. Portugal (Eds.), *Shifting bonds, shifting bounds* (pp. 329-344). Oeiras: Celta Editora.
- Nazareth, M. P. (Ed.) (1993). *Situação actual da Família Portuguesa*. Lisboa: Direcção Geral da Família.
- Nielsen, J.M. (1990). *Sex and gender in society. Perspectives on stratification*. Prospect Heights, Ill: Waveland Press.
- Poeschl, G. (2000). Trabalho doméstico e poder familiar: práticas, normas, e ideais. *Análise Social, Vol. XXXV* (156), 695-719.
- Poeschl, G. (2003c). Représentations des différences entre les sexes et jeux de pouvoir. *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale, 2*, 77-86.
- Poeschl, G. (2004). De l'aimable nature des femmes. *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale, 3*, 151-156.
- Poeschl, G. (no prelo). The impact of social norms on the feeling of justice about the division of family work. *Social Justice Research*.
- Poeschl, G. (submetido). What family organization tells us about fairness and power in marital relationships. *Social and Personality Psychology Compass*.

- Poeschl, G., Pinto, I., Múrias, C., Silva, A. & Ribeiro, R. (2006). Representations of family practices, belief in sex differences and sexism. *Sex Roles*, 55, 111-121.
- Roux, P. (1999). *Couple et égalité: un ménage impossible*. Lausanne: Réalités sociales.
- Shelton, B. A., & John, D. (1996). The division of household labor. *Annual Review of Sociology*, 22, 299-322.
- Smock, P., & Noonan, M. C. (2005). Intersections: Gender, work, and family research in the United States. In S. M. Bianchi, L. M. Casper & R. B. King (Eds.), *Work, family, health and well-being* (pp. 343-360). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Thompson, L. & Walker, A. J. (1989). Gender in families: Women and men in marriage, work, and parenthood. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 845-871.
- Tichenor, V. (2005). Maintaining men's dominance: Negotiating identity and power when she earns more. *Sex Roles*, 53, 191-205.

### Aula 13. Síntese da matéria. Propostas para a redução do preconceito e da discriminação

As diferentes perspectivas apresentadas na primeira parte do programa da disciplina incidiram sobre numerosos aspectos diferentes que intervêm na aquisição do conhecimento, tornando necessário fazer uma síntese dos contributos, limites e complementaridade dessas perspectivas. Esta síntese evidencia a importância do estudo das formas de pensar das pessoas, mas também das dificuldades que se apresentam quando se quer mudá-las e, subsequentemente, quando se quer modificar os comportamentos negativos das pessoas. Isto não impede os psicólogos sociais de terem contribuído para lutar contra os preconceitos e a discriminação numa sociedade desigual.

1. Síntese. Discute-se a origem da forma de pensar das pessoas e as suas consequências à luz das teorias apresentadas. Evidencia-se a importância de estudar as opiniões que circulam na nossa sociedade acerca das minorias (os ciganos, as pessoas idosas, as mulheres, etc.).

2. Redução da discriminação. Apresenta-se diversas propostas relativas à forma de reduzir, no terreno, o preconceito e a discriminação (Bourhis & Gagnon, 2006): a informação e a educação (Oskamp & Jones, 2000; Aboud & Levy, 2000), os contactos intergrupos (Allport, 1954; Pettigrew & Tropp, 2006), a construção duma identidade supra-ordenada (Gaertner & Dovidio, 2000; Miller, 2002), as intervenções legais (Beaton & Tougas, 2001; Crosby & Clayton, 2001).

3. Evidencia-se o interesse de conhecer os processos de persuasão e de influência social para a mudança individual e social, objecto da segunda parte do programa da disciplina.

#### Bibliografia

- Aboud, F. E. & Levy, S. R. (2000). Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 269-293). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Beaton A. M. & Tougas, F. (2001). Reactions to affirmative action: Group membership and social justice. *Social Justice Research, 14*, 61-78.
- Bourhis, R.Y. & Gagnon, A. (2006). Les préjugés, la discrimination et les relations intergroupes. In R. J. Vallerand (Ed.) *Les fondements de la psychologie sociale, 2e éd.*, (pp. 531-598). Montréal: Gaëtan Morin/Chenelière éducation.
- Crosby, F. J., & Clayton, S. (2001). Affirmative action: Psychological contributions to policy. *Annals of Social Issues and Public Policy, 1*, 71–87.
- Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F. (2000). *Reducing intergroup bias: The common ingroup identity model*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Miller, N. (2002). Personalization and the promise of contact theory. *Journal of Social Issues, 58*, 387-410.
- Oskamp, S. & Jones, J. M. (2000). Promising practice in reducing prejudice: A report from the President's initiative on race. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 319-334). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 751–783.

## Capítulo 4:

### Objectivos e programa das aulas teóricas do segundo semestre

A segunda parte da disciplina incide sobre a persuasão e a influência social. O desafio que representava para os investigadores a necessidade de compreender a evolução da sociedade apesar das dificuldades de mudar as formas de pensar e de se comportar das pessoas, evidenciadas nomeadamente pelos estudos sobre o conhecimento social, explica, em parte, a grande atenção que prestaram ao domínio da persuasão e da influência social. Tal como no caso da cognição social, também o domínio da persuasão e influência social inclui numerosas perspectivas, teorias e modelos e, tal como a investigação sobre os estereótipos, a investigação sobre a persuasão e a influência social nasceu, também, duma necessidade de compreender os acontecimentos que ocorreram durante a Segunda Guerra Mundial.

Por um lado, os supostos efeitos da propaganda sobre o pensamento e o comportamento levou, nos anos 1950, ao desenvolvimento dos primeiros modelos de tratamento da comunicação persuasiva, que foram progressivamente refinados em resposta, antes de tudo, ao desenvolvimento da perspectiva cognitiva e, mais tarde, à importância atribuída aos processos motivacionais. Por outro lado, a reflexão sobre os comportamentos desempenhados durante a guerra despertou o interesse para o efeito das normas sociais sobre o comportamento. Os trabalhos sobre a persuasão situam, classicamente, a análise dos processos ao nível intra-pessoal, ou, eventualmente, inter-pessoal, enquanto que os trabalhos sobre a influência social situam, de preferência, a análise ao nível posicional ou ideológico.

Na medida em que temos também de fazer escolhas neste imenso domínio de investigação, o nosso percurso começa por descrever os trabalhos sobre as atitudes,

salientando a relação entre atitudes e comportamentos, antes de apresentar os estudos sobre o processo de persuasão. Passamos, de seguida, a um nível de análise mais abrangente, introduzindo a noção de norma e de normalização e realçando o efeito das normas sobre os comportamentos. Abordaremos sequencialmente as três grandes vertentes classicamente distinguidas no domínio da influência social: a obediência, o conformismo, e a influência das minorias. Finalmente, concluímos o nosso percurso examinando em que medida as teorias desenvolvidas pelos psicólogos sociais são utilizadas, e permitem analisar, as inúmeras estratégias de persuasão e de influência social observáveis na vida quotidiana.

A matéria apresentada nesta segunda parte da disciplina deve contribuir para sensibilizar os alunos para o facto de que, eles próprios, são alvos de influência. Esta influência tanto pode ser explícita, como decorrer de estratégias que operam de forma mais subtil. E também pode ser ética ou não ética. O conhecimento dos processos de influência permite resistir a muitas das pressões que são exercidas sobre os indivíduos no seu quotidiano. Por outro lado, o conhecimento dos processos de influência permite recorrer às estratégias mais eficazes para a mudança de comportamentos e para a resolução de situações problemáticas. Neste caso também, a influência pode ser ética ou não ética. Assim, na última aula desta disciplina, será introduzida uma discussão aprofundada sobre esta dimensão da persuasão e da influência social.

## Aula 1. Apresentação da matéria do segundo semestre

Na medida em que o segundo semestre constitui uma parte distinta da disciplina, é necessário proceder a uma nova apresentação da matéria. O esquema da aula de apresentação deste semestre é idêntico ao da aula de apresentação do primeiro semestre. Nesta aula, é traçada uma panorâmica geral do conteúdo das aulas teóricas, os princípios que presidiram à sua divisão em capítulos e a escolha dos diversos temas. São apresentadas as actividades propostas nas aulas práticas, clarifica-se a sua articulação com as teorias do segundo semestre, e explicita-se o modo como estas actividades se enquadram nos objectivos gerais da disciplina.

É entregue aos estudantes um sumário que apresenta o programa pormenorizado do segundo semestre, com a calendarização das aulas e as leituras preparatórias propostas. O sumário contém, ainda, uma bibliografia básica e fornece uma descrição pormenorizada do trabalho exigido para a avaliação dos componentes do segundo semestre.

## Primeira Parte

### Atitudes e persuasão

A primeira parte da matéria “Atitudes e persuasão”, encontra-se repartida em quatro aulas teóricas. A primeira aula apresenta os aspectos fundamentais das atitudes, nomeadamente as suas definições, os principais modelos, a sua mensuração, e discute o problema da consistência entre crenças, afectos e comportamentos. A segunda aula aborda as relações entre atitudes e tratamento da informação, e entre atitudes e comportamento, antes de discutir as diferentes funções das atitudes. A terceira aula discute, cronologicamente, os principais modelos de tratamento da informação persuasiva e a quarta aula apresenta as variáveis tradicionalmente relacionadas com o estudo da mudança de atitudes.

## Aula 2. Atitudes: definições e princípios básicos

O conceito de atitude é um conceito fundamental em psicologia social. Já em 1935, a quantidade de trabalhos desenvolvidos sobre este conceito permitira a Gordon Allport observar que “o conceito de atitude é provavelmente o conceito mais distintivo e mais indispensável da psicologia social americana” (p. 198). A pertinência dessa observação foi confirmada durante os anos que se seguiram. Contudo não há consenso, nem sobre a definição, nem sobre a origem das atitudes (condicionamento clássico, tratamento da informação, observação, comunicação, ...). As diversas formas de mensuração das atitudes estão relacionadas com os diferentes modelos relativos à sua estrutura. Para além disso, também não há acordo entre os autores relativamente à congruência entre atitudes. Na tentativa de introduzir alguma ordem nos diversos pontos de vista expressos na extensa literatura sobre as atitudes, começa-se por descrever a forma como o conceito emergiu e se desenvolveu na psicologia social.

1. História. Apresenta-se os objectivos prosseguidos no estudo pioneiro de Thomas & Znaniecki (1918) e a recuperação do conceito de atitude pelos investigadores interessados nas sondagens de opinião (Thurstone, 1928; 1931; Thurstone & Chave, 1929). Descreve-se os três grandes períodos desta corrente de investigação (McGuire, 1985; 1986) dedicados, sobretudo, (a) à mensuração das atitudes, (b) às condições geradoras de mudança de atitude, (c) à consistência ou dissonância. Discute-se o impacto da cognição social sobre os estudos das atitudes (Doise, 1989; Eagly & Chaiken, 1998).

2. Definições. Partindo da definição inicial de Thomas e Znaniecki (1918), segundo a qual “a atitude é um mecanismo psicológico estudado principalmente em relação com os valores sociais” (p. 23), apresenta-se outras definições clássicas, em termos de disposições para responder ou de tendência para avaliar (por exemplo, Allport, 1935; Fishbein & Ajzen, 1975; Eagly & Chaiken, 1993; Petty & Cacioppo, 1981; ou Zanna & Rempel, 1988). Realça-se o consenso acerca da natureza avaliativa das atitudes e do facto de elas não serem directamente observáveis (o que tem implicações para a medição).

3. Modelos. Discute-se a dificuldade de definição das atitudes, relacionada com as suas diferentes concepções. Apresenta-se os três principais modelos: o modelo dos três componentes (cognitivo, afectivo e comportamental) (Rosenberg & Hovland, 1960; McGuire, 1968; Breckler, 1984; Eagly & Chaiken, 1993); dos dois componentes (afectivo e cognitivo) (Jones & Gerard, 1967; Fishbein & Ajzen, 1975); do componente único (afectivo ou avaliativo) (Osgood, Suci & Tannenbaum, 1957; Petty & Cacioppo, 1981).

4. Medição. Refere-se alguns dos milhares de questionários elaborados para medir as atitudes relativas a centenas de objectos sociais (Alexandre, 1971; Robinson, Shaver & Wrightsman, 1991; 1993) desde os primeiros questionários de atitudes desenvolvidos por Thurstone (1928). Comentam-se os três tipos de escalas mais vulgarmente utilizados: (Likert, Guttman, o diferenciador semântico) e o efeito do contexto e da formulação das questões. Discute-se os questionários de questões abertas e as técnicas que permitem medir indirectamente as atitudes.

5. Consistência. Discute-se a necessidade de consistência entre crenças, afectos e comportamentos que levou à teoria do equilíbrio (Heider, 1946), a necessidade de congruência entre o conjunto de atitudes acerca dum mesmo objecto (Osgood & Tannenbaum, 1955) e os resultados dos estudos sobre a ambivalência (Eagly & Chaiken, 1993; Kaplan, 1972; Glick & Fiske, 1996).

### Bibliografia

- Alexandre, V. (1971). *Les échelles d'attitude*. Paris: Editions Universitaires.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchinson (Ed.), *The handbook of social psychology*. Worcester, Mass: Clark University Press.
- Breckler, S. J. (1984). Empirical validation of affect, behavior and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1191-1205.
- Doise, W. (1989). Attitudes et représentations sociales. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 220-238). Paris: PUF.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. In D. Gilbert, S. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology*, 4<sup>th</sup> ed., (Vol. 1, pp. 269-322). New York: McGraw-Hill.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Glick, P., & Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Heider, F. (1946). Attitudes and cognitive organization. *Journal of Psychology*, 21, 107-112.
- Jones, E. E. & Gerard, H. B. (1967). *Foundations of Social Psychology*. New York: Wiley International Edition.

- Kaplan, K. J. (1972). On the ambivalence-indifference problem in attitude theory and measurement: A suggested modification of the semantic differential technique. *Psychological Bulletin*, 77, 361-372.
- McGuire, W. J. (1968). Personality and attitude change: An information-processing theory. In A.G. Greenwald, T.C. Brock & T.M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 171-196). New York: Academic Press.
- McGuire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*, 3rd. ed, (Vol. 2, pp. 233-346). New York: Random House.
- McGuire, W. J. (1986). The vicissitudes of attitudes and similar representational constructs in twentieth century psychology. *European Journal of Social Psychology*, 6, 89-130.
- Osgood, C. E., Suci, G. J. & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana: The University of Illinois Press.
- Osgood, C. E. & Tannenbaum, P. H. (1955). The principle of congruity in the prediction of attitude change. *Psychological Review*, 62, 42-55.
- Perloff, R.M. (2003). *The dynamics of persuasion, 2nd ed*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Robinson, J. P., Shaver, P. R. & Wrightsman, L. S. (1991). *Measures of personality and social psychological attitudes*. Londres: Academic Press.
- Robinson, J. P., Shaver, P. R. & Wrightsman, L. S. (1993). *Measures of political attitudes*. Londres: Academic Press.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. In C. I. Hovland & M. J. Rosenberg (Eds.) *Attitude organization and change: an analysis of consistency among attitude components*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Thomas, K. (1991). *Individuals and their attitudes*. Milton Keynes: The Open University Press.
- Thomas, W. I. & Znaniecki, F. (1918, 1958). *The Polish peasant in Europe and America*. New York: Dover Publications.
- Thurstone, L. L. (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology*, 33, 529-544.

- Thurstone, L. L. (1931). The measurement of social attitudes. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 26, 249-269.
- Thurstone, L. L. & Chave, E. J. (1929). *The measurement of attitude*. Chicago, Ill: University of Chicago Press.
- Zanna, M. P. & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal & A. Kruglanski (Eds.), *The social psychology of knowledge* (pp. 315-334). New York: Cambridge University Press.

### Aula 3. Atitudes, tratamento da informação e comportamentos

Se, inicialmente, pareceu interessante conhecer as atitudes das pessoas para prever o seu comportamento, o enfoque recente dado pela psicologia social ao tratamento da informação levou a explorar também o efeito das atitudes sobre o tratamento da informação. Nesta aula, examinamos a relação entre atitude e tratamento da informação, e entre atitude e comportamento, e, apresentamos algumas das numerosas funções que se atribuem às atitudes.

1. Atitudes e tratamento da informação. Começa-se por realçar o facto de que a atitude acerca dum objecto é mais facilmente recordada do que a informação acerca desse objecto (Bartlett, 1932; Lingle & Ostrom, 1981), e, que as atitudes influenciam o tratamento da informação, tanto de forma consciente como de forma automática (Bohner & Wänke, 2002; Eagly & Chaiken, 1998). Discute-se o impacto selectivo das atitudes na fase de exposição/atenção, na fase de retenção da informação e, em particular, na fase de interpretação e julgamento, onde as atitudes fortes ou activadas funcionam como heurísticas (Regan, Strauss & Fazio, 1974; Giner-Sorolla & Chaiken, 1994) ou como âncoras para o julgamento (Hovland & Sherif, 1952; Sherif & Hovland, 1961).

2. Atitudes e comportamentos. Apresenta-se o esforço teórico para encontrar uma relação entre atitudes e comportamentos e descrevem-se, cronologicamente, as três fases em que a investigação, (a) defendeu a ideia de que as atitudes predizem o comportamento (Thurstone, 1928), (b) realçou a ausência de relação entre atitudes e comportamentos (LaPiere, 1934; Wicker, 1969), e (c) considerou as atitudes como um

dos factores que predizem os comportamentos (Fishbein & Ajzen, 1974; 1975; Ajzen, 1991). Discute-se a importância da acessibilidade da atitude para a orientação do comportamento (Schuette & Fazio, 1995) e a ideia de que uma mudança no comportamento leva a uma mudança na atitude (Festinger, 1957; Festinger & Carlsmith, 1959; Festinger, Reiken & Schachter, 1964).

3. Funções. Discute-se as funções das atitudes (Fazio, 1989), e salienta-se o facto de que diferentes atitudes podem preencher diferentes funções, e que uma mesma atitude pode preencher diferentes funções para diferentes pessoas (Eagly & Chaiken, 1998). Descreve-se algumas taxonomias elaboradas por diferentes autores acerca dos benefícios psicológicos das atitudes (Katz, 1960; Bohner & Wänke, 2002; Perloff, 2003) e discute-se os procedimentos metodológicos utilizados para analisar as suas funções.

### Bibliografia

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bohner, G. & Wänke, M. (2002). *Attitudes and attitudes change*. Hove: Psychology Press.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. In D. Gilbert, S. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology*, 4<sup>th</sup> ed., (Vol. 1, pp. 269-322). New York: McGraw-Hill.
- Fazio, R. H. (1989). On the power and functionality of attitudes: the role of attitude accessibility. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler & A. G. Greenwald (Eds.) *Attitude structure and function* (pp. 153-179). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Palo Alto: Stanford University Press.

- Festinger, L. & Carlsmith, J. M. (1959). Cognitive consequences of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 58*, 203-210.
- Festinger, L., Reiken, H. W. & Schachter, S. (1964). *When prophecy fails: A social and psychological study of a modern group that predicted the destruction of the world*. New York: Harper and Row.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1974). Attitudes toward objects as predictors of single and multiple behavioral criteria. *Psychological Review, 81*, 59-74.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Giner-Sorolla, R. & Chaiken, S. (1994). The causes of hostile media judgments. *Journal of Experimental Social Psychology, 30*, 165-180.
- Hovland, C. I. & Sherif, M. (1952). Judgmental phenomena and scales of attitude measurement: Item displacement in Thurstone scales. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 47*, 822-832.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly, 24*, 163-204.
- LaPiere, R. T. (1934). Attitudes vs. actions. *Social Forces, 13*, 230-237.
- Lingle, J. H. & Ostrom, T. M. (1981). Principles of memory and cognition in attitude formation. In R. E. Petty, T. M. Ostrom & T. C. Brock (Eds.), *Cognitive responses in persuasion*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion, 2nd ed.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Regan, D. T., Strauss, E. & Fazio, R. (1974). Liking and the attribution process. *Journal of Experimental Social Psychology, 10*, 385-397.
- Schuetter, R. A. & Fazio, R. H. (1995). Attitude accessibility and motivation as determinants of biased processing: A test of the MODE model. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21*, 704-710.
- Sherif, M. & Hovland, C. I. (1961). *Social judgments, assimilation and contrast effects in communications and attitude change*. New Haven: Yale University Press.
- Thurstone, L. L. (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology, 33*, 529-544.
- Wicker, A. W. (1969). Attitudes vs. actions: The relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects. *Journal of Social Issues, 25*, 41-78.

#### Aula 4. Persuasão: definições e modelos

O processo de persuasão incide sobre a mudança de atitudes. Contudo, existem numerosas definições de persuasão e muitas consideram que a mudança de crenças e de comportamentos são também o resultado desse processo. Procurando clarificar a natureza do processo de persuasão, alguns autores adoptam uma definição que o distingue de outros processos semelhantes que remetem, também, para a ideia de “influência social”. O interesse pela persuasão remonta (pelo menos) à Antiguidade Grega. Por exemplo, “A Retórica” de Aristóteles (fim do século IV a.C.) apresenta uma teoria geral da persuasão que ainda hoje se reveste de actualidade. A partir da Segunda Guerra Mundial, a investigação levou, por sua vez, a propor diferentes modelos do processo de persuasão e a identificar numerosas variáveis intervenientes neste processo.

1. Definições e princípios básicos. Apresentam-se diferentes definições da persuasão (Bettinghaus & Cody, 1987; O’Keefe, 1990; Perloff, 2003) e define-se a persuasão como um processo em que um emissor procura convencer um receptor a mudar as suas atitudes, crenças ou comportamentos relativamente a um assunto através da transmissão de uma mensagem, num ambiente de livre escolha. Distingue-se entre persuasão e coerção, propaganda, e endoutrinação (Levine, 2003). Discute-se em que medida a persuasão engloba a formação de atitudes ou se limita a intervir sobre atitudes pré-existentes (Bohner & Wänke, 2002; Perloff, 2003) e evidencia-se o interesse de diferentes profissionais pela descoberta de estratégias eficazes para influenciar as atitudes e os comportamentos das pessoas (Oskamp & Schultz, 1998).

2. Primeiros modelos de tratamento da comunicação persuasiva. Comenta-se as ideias expressas por Aristóteles na Retórica (Rapp, 2002; Russo, 2001), antes de apresentar, cronologicamente, os principais modelos de tratamento da comunicação persuasiva. Descreve-se a abordagem da Escola de Yale, que procurou isolar os “componentes” da fórmula de Lasswell (Smith, Lasswell & Casey, 1946) e comenta-se as etapas sequenciais do processo de persuasão (Hovland, Janis & Kelley, 1953; Janis, 1959; McGuire, 1969; Montmollin, 1984).

3. A abordagem cognitiva. Apresenta-se a abordagem da resposta cognitiva que sublinha, em conformidade com o enfoque cognitivo dos anos 1970, o papel activo do receptor no tratamento da informação (Greenwald, 1968) e discute-se diversas estratégias de resistência à persuasão (McGuire, 1970). Comenta-se o papel atribuído à motivação e à capacidade de tratamento de informação por parte do receptor pelos modelos mais recentes de tratamento dual da informação, que propõem a co-existência de duas vias alternativas de tratamento de informação persuasiva que podem ser utilizadas dependendo daqueles dois factores (Ajzen, 1992; Bohner & Wänke, 2002; Booth-Butterfield, Cooke, Andrighetti, Casteel, Lang, Pearson & Rodriguiz, 1994; Petty & Wegener, 1998) e apresenta-se os dois modelos mais influentes: o modelo da probabilidade de elaboração (Petty & Cacioppo, 1981; 1986) e o modelo heurístico – sistemático (Chaiken, 1987; Chaiken, Liberman & Eagly, 1989).

#### Bibliografia

Ajzen, I. (1992). Persuasive communication theory in social psychology: A historical perspective. In M. J. Manfreda (Ed.), *Influencing human behavior: Theory and applications in recreation and tourism* (pp 1–27). Champaign, IL: Sagamore Publishing.

- Bettinghaus, E. P. & Cody, M. J. (1987). *Persuasive communication*, 4th. ed. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bohner, G. & Wänke, M. (2002). *Attitudes and attitudes change*. Hove: Psychology Press.
- Booth-Butterfield, S., Cooke, P., Andrighetti, A., Casteel, B., Lang, T., Pearson, D., & Rodriguiz, B. (1994). Simultaneous versus exclusive processing of persuasion arguments and cues. *Communication Quarterly*, 42, 21-35.
- Chaiken, S. (1987). The heuristic model of persuasion. In M. P. Zanna, J. M. Olson & C. P. Herman (Eds.), *The Ontario Symposium: Social influence* (Vol. 5, pp. 3-39). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Chaiken, S., Liberman, A. & Eagly, A. H. (1989). Heuristic and systematic information processing within and beyond the persuasion context. In J. S. Uleman & J. A. Bargh (Eds.), *Unintended thought: Limits of awareness, intention, and control* (pp. 212-252). New York: Guilford Press.
- Greenwald, A. G. (1968). Cognitive learning, cognitive response to persuasion, and attitude change. In A. G. Greenwald, T. C. Brock & T. M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp 147-170). New York: Academic Press.
- Hovland, C. I., Janis, I. L. & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion: Psychological studies of opinion change*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Levine, R. V. (2003). *The power of persuasion*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- McGuire, W. J. (1969). The nature of attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*, 2<sup>nd</sup> ed (Vol. 3, pp. 136-314). Reading, MA: Addison-Wesley.
- McGuire, W. J. (2/1970). A vaccine for brainwash. *Psychology Today*, 36-39, 63-64.
- Montmollin, G. de (1984). Le changement d'attitude. In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale* (pp. 91-138). Paris: Presses Universitaires de France.
- O'Keefe, D. J. (1990). *Persuasion: Theory and research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Oskamp, S. & Schultz, P. W. (1998). *Applied social psychology*, 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion* (2<sup>nd</sup> ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.

- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag.
- Petty, R. E. & Wegener, D. T. (1998). Attitude change: Multiple roles for persuasion variables. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology, Vol. 1* (pp. 323-390). New York: McGraw-Hill.
- Rapp, C. (2002). <http://plato.stanford.edu/archives/sum2002/entries/aristotle-rhetoric>.
- Russo, M. (2001). [http://www.molloy.edu/academic/philosophy/sophia/aristotle/rhetoric/rhetoric1b\\_txt.htm](http://www.molloy.edu/academic/philosophy/sophia/aristotle/rhetoric/rhetoric1b_txt.htm).
- Smith, B. L., Lasswell, H. D. & Casey, R. D. (1946). *Propaganda, communication, and public opinion*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

## Aula 5. Variáveis intervenientes no processo de persuasão

Os modelos que procuram compreender o processo de persuasão evidenciaram o impacto de diferentes variáveis que intervêm neste processo. Se os primeiros trabalhos consideravam o efeito dessas variáveis como unidireccional, os modelos de processamento dual defendem que as diferentes variáveis podem desempenhar papéis distintos no processo. As mesmas variáveis podem servir de heurísticas ou de argumentos cuidadosamente analisados; podem contribuir para orientar o modo como a informação é processada; podem levar a uma interpretação correcta ou enviesada da informação, mesmo quando a informação é cuidadosamente analisada. A ideia de que as variáveis podem assumir múltiplos papéis permite explicar os mais diversos resultados, o que tem suscitado inúmeras críticas. Existem contudo algumas conclusões relativamente consensuais que se podem evidenciar dos estudos que examinaram o efeito das variáveis tradicionalmente associadas aos componentes da fórmula de Lasswell.

1. A fonte. Discute-se as variáveis que dizem respeito às características da pessoa ou do grupo que transmite, explicitamente ou implicitamente, a mensagem persuasiva. Aborda-se o papel do carisma (Weber, 1921) e de outras características do emissor referidas em duas concepções teóricas relativas ao impacte da fonte sobre o comportamento do alvo, conhecidas como “as cinco bases do poder” (French & Raven, 1959) e “os três processos” (Kelman, 1958): a autoridade, a credibilidade, e a atracção social. Comenta-se o papel do contexto e das expectativas (Eagly, Wood e Chaiken, 1978; Perloff, 2003).

2. A mensagem. Apresenta-se os estudos relativos aos aspectos da comunicação que maximizam as probabilidades de influência. Estes estudos incidiram, em particular, sobre três grandes aspectos da mensagem: a estrutura (Eagly, 1974; Cacioppo & Petty, 1979; Allen, 1991), o conteúdo (Janis & Feshbach, 1953; Leventhal, 1970; Witte, 1998) e a linguagem (Moore, Hausknecht & Thamodaran, 1986; Smith & Shaffer, 1995).

3. O alvo. Refere-se o estudo de diversas características do receptor (por exemplo, sexo, inteligência, auto-estima, motivação para o conhecimento, auto-monitorização) que mediam a persuasão (Hovland & Janis, 1959; McGuire, 1968; Eagly & Warren, 1976; Cacioppo & Petty, 1982; DeBono, 1987), além da relação entre o receptor e o objecto (Cacioppo, Petty & Sidera, 1982) e as disposições temporárias do receptor (Hullett, 2005).

4. O canal. Refere-se os vários canais através dos quais se pode transmitir comunicações persuasivas e discute-se as vantagens e limitações de cada um em função do tipo de mensagem, do emissor e do público-alvo (McGuire, 1985; Petty & Cacioppo, 1981). Apresenta-se alguns estudos que comparam os efeitos de vários canais sobre o impacto da mensagem (Chaiken & Eagly, 1976; 1983; Petty & Cacciopo, 1981; Schooler, Chaffee, Flora & Roser, 1998) e refere-se alguns trabalhos sobre as vantagens e limitações das mensagens transmitidas pela Internet (Cho, 1999; Kreuter, Farrell, Olevitch & Brennan, 2000; Lieberman, 2001).

5. O efeito. Debate-se a contradição entre a evidência empírica que mostra que os participantes em estudos laboratoriais mudam facilmente de atitudes e o postulado

teórico de que as atitudes são características estáveis das pessoas (Hovland, 1959; Montmollin, 1984), e examina-se a estabilidade das atitudes (Cialdini, Levy, Herman, Kozlowski & Petty, 1976; McGuire, 1985; Cook & Flay, 1978) e das opiniões (Entman, 1993; Miller & Krosnick, 1996). Discute-se os efeitos diferidos das tentativas de persuasão (Hovland, Lumsdaine & Sheffield, 1949; Kelman and Hovland, 1953; Pratkanis, Greenwald, Leippe & Baumgartner, 1988).

### Bibliografia

- Allen, M. (1991). Meta-analysis comparing the persuasiveness of one-sided and two-sided messages. *Western Journal of Speech Communication*, 55, 390-404.
- Cacioppo, J. T. & Petty, R. E. (1979). Effects of message repetition and position on cognitive responses, recall, and persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 97-109.
- Cacioppo, J. T. & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 116-131.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E. & Sidera, J. (1982), The effects of a salient self-schema on the evaluation of proattitudinal editorials: Top-down versus bottom-up message processing. *Journal of Experimental Social Psychology*, 18, 324-338.
- Chaiken, S. & Eagly, A. H. (1976). Communication modality as a determinant of message persuasiveness and message comprehensibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 605-614.
- Chaiken, S. & Eagly, A. (1983). Communication modality as a determinant of persuasion: The role of communicator salience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 241-256.
- Cho, C. H. (1999). How advertising Works on the WWW: Modified elaboration likelihood model. *Journal of Current Issues and Research in Advertising*, 21, 33-50.
- Cialdini, R. B., Levy, A., Herman, C. P., Kozlowski, L. T. & Petty, R. E. (1976). Elastic shifts of opinion: determinants of direction and durability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 663-672.

- Cook, T. D. & Flay, B. R. (1978). The persistence of experimentally induced attitude change. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 11, pp. 1-57). New York: Academic Press.
- DeBono, K. G. (1987). Investigating the social-adjustive and value-expressive functions of attitudes: Implications for persuasion processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 279-287.
- Eagly, A. H. (1974). Comprehensibility of persuasive arguments as a determinant of opinion change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 758-773.
- Eagly, A. H. & Warren, R. (1976). Intelligence, comprehension, and opinion change. *Journal of Personality*, 44, 226-242.
- Eagly, A. H., Wood, W. & Chaiken, S. (1978). Causal inferences about communicators and their effect on opinion change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 424-435.
- Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. Special Issue: The future of the field: Between fragmentation and cohesion. *Journal of Communication*, 43, 51-58.
- French, J. R. P. & Raven, B. H. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.) *Studies in social power*. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research.
- Hovland, C. I. (1959). Reconciling conflicting results derived from experimental and survey studies of attitude change. *American Psychologist*, 14, 8-17.
- Hovland, C.I., Lumsdaine, A.A. & Sheffield, F.D. (1949). *Experiments on mass communication*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Hovland, C. I. & Janis, I. L. (1959). *Personality and persuasibility*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Hullett, C. R. (2005). The impact of mood on persuasion. A meta-analysis. *Communication Research*, 32, 423-442.
- Janis, I. L. & Feshbach, S. (1953). Effects of fear-arousing communications. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 48, 78-92.
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51-60.
- Kelman, H. C. & Hovland, C. I. (1953). "Reinstatement" of the communicator in delayed measurement of opinion change. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 48, 327-339.

- Kreuter, M., Farrell, D., Olevitch, L. & Brennan, L. (2000). *Tailoring health messages: Customizing communication with computer technology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lieberman, D. A. (2001). Using interactive media in communication campaigns for children and adolescents. In R. E. Rice & C. K. Atkin (Eds.), *Public communication campaigns*, 3rd ed. (pp. 373-388). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Leventhal, H. (1970). Findings and theory in the study of fear communications. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 5 (pp. 119-186). San Diego, CA: Academic Press.
- McGuire, W. J. (1968). Personality and attitude change. An information-processing theory. In A. G. Greenwald, T. C. Brock & T. M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 171-196). New York: Academic Press.
- McGuire, W.J. (1985). Attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of Social Psychology*, Vol. II (3rd. ed., pp. 233-346). Random House: New York.
- Miller J. M. & Krosnick, J. A. (1996). News media impact on the ingredients of presidential evaluations: A program of research on the priming hypothesis. In D. Mutz & P. Sniderman (Eds.), *Political persuasion and attitude change*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Montmollin, G. de (1984). Le changement d'attitude. In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale* (pp. 91-138). Paris: PUF.
- Moore, D. L. Hausknecht, D. & Thamodaran, K. (1986). Time compression, response opportunity, and persuasion. *Journal of Consumer Research*, 13, 85-99.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion* (2<sup>nd</sup> ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Pratkanis, A. R., Greenwald, A. G., Leippe, M. R. & Baumgartner, M. H. (1988). In search of reliable persuasion effects: III. The sleeper effect is dead. Long live the sleeper effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 203-218.
- Schooler, C. Chaffee, S. H., Flora, J. A. & Roser, C. (1998). Health campaign channels: Tradeoffs among reach, specificity, and impact. *Human Communication Research*, 24, 410-432.

- Smith, S. M. & Shaffer, D. R. (1995). Speed of speech and persuasion: Evidence for multiple effects. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1051-1060.
- Weber, M. (1921). The sociology of charismatic authority. In H.H. Gerth & C.W. Mills (Eds.), *Max Weber: Essays in sociology*. London: Oxford University Press.
- Witte, K. (1998). Fear as motivator, fear as inhibitor: Using the extended parallel process model to explain fear appeal successes and failures. In P. A. Andersen & L. K. Guerrero (Eds.), *Handbook of communication and emotion: Research, theory, applications, and contexts* (pp. 423-450). San Diego: Academic Press.

## Segunda Parte

### Normas e influência social

A matéria da segunda parte, “Normas e influência social”, distribui-se por três aulas teóricas. A primeira aula é dedicada à noção de norma social, aos processos de normalização, e à ideia de que o pensamento e os comportamentos dos indivíduos são moldados por regras ou padrões sociais. A segunda aula apresenta os trabalhos sobre o conformismo e a influência minoritária, analisa as diferenças entre os dois processos, realça as dificuldades encontradas para resistir às pressões sociais e examina as condições necessárias para que as minorias possam trazer inovações e mudanças sociais. A terceira aula foca os problemas ligados à submissão à autoridade, nomeadamente à definição do que é uma autoridade legítima ou ilegítima, à percepção de liberdade na decisão sobre os comportamentos adoptados, evidencia a contribuição de factores pessoais e situacionais na obediência, e apresenta estratégias poderosas de geração de obediência tais como a endoutrinação, ou a chamada “lavagem ao cérebro”.

## Aula 6. Normas: definições, normalização e comportamentos normativos

Tal como o conceito de atitude, referido anteriormente, também o conceito de norma é fundamental em psicologia social. E tal como o conceito de atitude, também o conceito de norma é objecto de uma grande variedade de definições e conceptualizações que levaram até alguns autores a questionar a utilidade da noção. Contudo, os primeiros trabalhos sobre a normalização evidenciaram que é difícil descrever ou explicar o comportamento humano sem fazer referência às funções sociais das normas, tanto para os indivíduos como para os grupos. Os desenvolvimentos recentes procuram clarificar quando e como as normas podem influenciar o comportamento e, nomeadamente, qual o impacto relativo de diferentes normas sociais eventualmente incompatíveis.

1. Definições. Passa-se do ponto de vista de Sumner (1906), segundo o qual a razão pela qual os grupos têm hábitos é o facto de esses hábitos lhes permitirem preencher as suas necessidades básicas, para as diversas definições das normas sociais propostas na literatura (Sherif, 1936; Sherif & Sherif, 1969; Thibaut & Kelley, 1959; Cialdini & Trost, 1998). Examina-se a diferenciação entre normas injuntivas e normas descritivas (Cialdini, Kallgren & Reno, 1991), e entre normas sociais (Pepitone, 1976), normas subjectivas (Fishbein & Ajzen, 1975) e normas pessoais (Schwartz, 1977).

2. Normalização. Descreve-se as principais perspectivas sobre a formação e a transmissão de normas (Coch & French, 1948; Berger & Luckman, 1966; Pepitone, 1976; Sherif & Sherif, 1964) e os primeiros trabalhos realizados em laboratório sobre esta temática (Sherif, 1936; Jacobs & Campbell 1961; MacNeil & Sherif, 1976).

3. Comportamento normativo. Apresentam-se e discutem-se alguns estudos clássicos que incidiram sobre a influência das normas sociais sobre o comportamento (Newcomb, 1943; Clark & Mills, 1979; Latané & Darley, 1968; Phillips, 1974), antes de comentar os trabalhos que procuraram evidenciar o impacto relativo das normas descritivas e das normas injuntivas no comportamento (Cialdini, Kallgren & Reno, 1991; Buunk & Bakker, 1995). A este propósito, estabelecem-se relações teóricas e empíricas com os estudos sobre representações sociais e práticas familiares apresentadas no primeiro semestre.

4. Atitudes, normas e comportamentos. Apresenta-se alguns trabalhos sobre a percepção das normas, nomeadamente a ignorância pluralística (Schanck, 1932; Miller, Monin & Prentice, 2000), o efeito de falso consenso (Ross, Greene, & House, 1977) e o enviezamento de unicidade (*false uniqueness bias*; Suls & Wan, 1987).

#### Bibliografia

- Berger, P. L. & Luckman, T: (1966). *The social construction of reality*. Garden City, NY: Doubleday.
- Buunk, B. P. & Baker, A. B. (1995). Extradynamic sex: The role of descriptive and injunctive norms. *Journal of Sex Research*, 32, 313-318.
- Cialdini, R. B., Kallgren, C. A. & Reno, R. R. (1991) A focus theory of normative conduct: A theoretical refinement and reevaluation of the role of norms in human behavior. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol: 24. New York: Academic Press.
- Cialdini, R. B. & Trost, M. R. (1998). Social influence: norms, conformity, and compliance. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology*, Vol. 2 (4th. ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.

- Clark, M. S. & Mills, J. (1979). Interpersonal attraction in exchange and communal relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 12-24.
- Coch, L. & French, J. R. P. (1948). Overcoming resistance to change. *Human Relations*, 11, 512-532.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Jacobs, R. & Campbell, D. T. (1961). The perpetuation of an arbitrary tradition through several generations of a laboratory microculture. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62, 649-658.
- Latané, B. & Darley, J. M. (1968). Group inhibition of bystander intervention in emergencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10, 215-221.
- MacNeil, M. K. & Sherif, M. (1976). Norm change over subject generations as a function of arbitrariness of prescribed norms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 762-773.
- Miller, D. T., Monin, B. & Prentice, D. A. (2000). Pluralistic ignorance and inconsistency between private attitudes and public behaviors. In D. J. Terry & M. A. Hogg (Eds.), *Attitudes, behavior, and social context: The role of norms and group membership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Newcomb, T. M. (1943). *Personality and social change*. New York: Dryden.
- Pepitone, A. (1976). Toward a normative and comparative biocultural social psychology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 641-653.
- Phillips, D. H. (1974). The influence of suggestion on suicide: Substantive and theoretical implications of the Werther effect. *American Sociological Review*, 39, 340-354.
- Ross, L., Greene, D., & House, P. (1977). The false consensus phenomenon: An attributional bias in self-perception and social-perception processes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 279-301.
- Schanck, R. L. (1932). A study of community and its group institutions conceived of as behavior of individuals. *Psychological Monographs*, 43, 1-133.
- Schwartz, S. H. (1977). Normative influence on altruism. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 10, pp. 221-279). New York: Academic Press.
- Sherif, M. (1936). *The psychology of social norms*. New York: Harper.
- Sherif, M. & Sherif, C. W. (1964). *Reference groups*. New York: Harper and Row.

- Sherif, M. & Sherif, C. W. (1969). *Social psychology*. New York: Harper and Row.
- Suls, J. & Wan, C. K. (1987). In search of the false-uniqueness phenomenon: Fear and estimates of social consensus. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 211-217.
- Sumner, W. G. (1906). *Folkways*. Boston, MA: Ginn.
- Thibaut, J. W. & Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups*. New York: Wiley.

## Aula 7. Conformismo e influência das minorias

A ideia de que a adopção dum comportamento normativo (ou conformidade com as normas sociais) é uma tendência generalizada, conduziu a uma vasta investigação sobre o conformismo, com o objectivo de avaliar em que medida os indivíduos tendem a seguir os comportamentos da maioria, mesmo quando não os compreendem ou não os aprovam. As poderosas razões evidenciadas para explicar o facto de as pessoas se conformarem, não impediram a investigação sobre a influência das minorias de se desenvolver e de mostrar em que condições as minorias também podem ter um efeito sobre as maiorias.

1. O conformismo. Apresenta-se os trabalhos clássicos sobre o conformismo de Asch (1956) e discute-se as explicações oferecidas por este comportamento (Festinger, 1950; Schachter, 1951). Examina-se os factores que influenciam o nível de conformidade e discute-se a diferenciação introduzida entre influência informativa e a influência normativa (Deutsch & Gerard, 1955). Compara-se esta diferenciação com outras concepções, nomeadamente os três processos descritos por Kelman (1958), as bases do poder propostas por French & Raven (1959; Raven, 1965), e examina-se a interpretação em termos de influência informativa de referência (Turner, 1991).

2. A influência das minorias. Começando pela descrição dos primeiros trabalhos laboratoriais realizados neste domínio por Moscovici e colegas (Moscovici, 1976; 1980; Moscovici, Lage e Naffrechoux, 1969), examinam-se os factores extra-laboratoriais que determinam o sucesso ou o fracasso das tentativas de influência das minorias (Mugny, 1975; 1982). Discute-se os vários aspectos que distinguem o conformismo do processo

de inovação que caracteriza a influência exercida pelas minorias (Moscovici, 1985a; Maass & Clark, 1986; Pérez, Moscovici & Mugny, 1991). Examina-se os diversos tipos de resistência à influência das minorias (Papastamou, 1987; Mugny & Pérez, 1986; 1989). Discute-se as divergências entre autores que consideram a influência das maiorias diferente ou semelhante à influência das minorias (Moscovici, 1985b; Latané & Wolf, 1981; Turner, 1991).

### Bibliografia

- Asch, S. E. (1956). Studies of independence and conformity: a minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs: General and Applied*, 70, nº 416.
- Deutsch, M. & Gerard, H. B. (1955). A study of normative and informational social influence upon individual judgement. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 629-636.
- Festinger, L. (1950). Informal social communication. *Psychological Review*, 57, 271-282.
- French, J. R. P. & Raven, B. H. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.) *Studies in social power*. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research.
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51-60.
- Latané, B. & Wolf, S. (1981). The social impact of majorities and minorities. *Psychological Review*, 88, 438-453.
- Maass, A. & Clark, R. D. (1986). Conversion theory and simultaneous majority/minority influence: Can reactance offer an alternative explanation? *European Journal of Social Psychology*, 16, 305-309.
- Moscovici, S. (1976). *Social influence and social change*. New York: Academic Press.
- Moscovici, S. (1980). Toward a theory of conversion behaviour. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 13, New York: Academic Press.
- Moscovici, S. (1985a). Innovation and minority influence. In S. Moscovici, G. Mugny & E. Van Avermaet (Eds.), *Perspectives on minority influence*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Moscovici, S. (1985b). Social influence and conformity. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology, Vol. 2* (3rd. ed.). New York: Random House.
- Moscovici, S., Lage, E. & Naffrechoux, M. (1969). Influence of a consistent minority on the responses of a majority in a colour perception task. *Sociometry*, 32, 365-380.
- Mugny, G. (1975). Negotiations, image of the other and the process of minority influence. *European Journal of Social Psychology*, 5, 209-228.
- Mugny, G. (1982). *The power of minorities*. Londres: Academic Press.
- Mugny, G. & Pérez, J. A. (1986). *Le déni et la raison*. Cousset: Delval.
- Mugny, G. & Pérez, J. A. (1989). Psychologisation et déni: indissociation et dissociation de la comparaison et de la validation. In J. L. Beauvois, R. V. Joule, J. M. Monteil (Eds.), *Perspectives cognitives et conduites sociales, Vol. 2*. Cousset: Delval.
- Papastamou, S. (1987). Psychologisation et résistance à la conversion. In S. Moscovici & G. Mugny (Eds.), *Psychologie de la conversion*. Cousset: Delval.
- Pérez, J. A., Moscovici, S. & Mugny, G. (1991). Effets de résistance à une source experte ou minoritaire, et changement d'attitude. *Revue Suisse de Psychologie*, 50, 260-267.
- Raven, B. H. (1965). Social influence and power. In I. D. Steiner & M. Fishbein (Eds.), *Current Studies in Social Psychology* (pp. 371-381). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Schachter, S. (1951). Deviation, rejection and communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 46, 190-207.
- Turner, J. C. (1991). *Social influence*. Milton Keynes: Open University Press.

## Aula 8. Submissão à autoridade e controlo do pensamento

Muitas definições sublinham o facto de o livre arbítrio caracterizar os processos de persuasão e influência social. Contudo, as conclusões, por vezes surpreendentes, dos trabalhos realizados sobre a submissão à autoridade vão ilustrar de forma nítida a subjectividade da noção de livre escolha e levar os investigadores a interrogar-se sobre o que pode ser concebido como formas de autoridade legítimas ou ilegítimas e sobre o impacto relativo dos factores pessoais e situacionais em situações extremas. Por outro lado, o exercício de autoridade, legítima e ilegítima, pode também recorrer a um misto de coerção e persuasão, e estas estratégias podem resultar com todas as pessoas, em determinadas circunstâncias.

1. A submissão à autoridade. Descreve-se os estudos sobre a submissão à autoridade (Milgram, 1963; 1974; Kilham, & Mann, 1974; Miranda, Caballero, Gomez, & Zamorano, 1981) e discute-se o seu contributo para a compreensão de numerosos acontecimentos da actualidade (Frésard, 2004; Kelman & Hamilton, 1989). Apresenta-se os trabalhos de Zimbardo (1970) e a sua utilização na análise dos meios prisionais (Zimbardo, 2007). Discute-se a contribuição relativa dos factores pessoais e situacionais (Blass, 1991; 1999) na obediência à autoridade e assinala-se o impacto dos trabalhos sobre a obediência nas decisões tomadas em tribunal (Belknap, 2002).

2. O controlo do pensamento. Apresenta-se diferentes técnicas que aliam coerção e persuasão (Ofshe, 1992; Ofshe & Singer, 1986) e o modo como foram – e ainda são – utilizadas para mudar as formas de pensar e de se comportar dos oponentes políticos (Hunter, 1951) e dos prisioneiros de guerra (Lifton, 1961, 1989; Schein, Schneier &

Barker, 1961). Examina-se os resultados destas técnicas nos comportamentos dos reféns (Ochberg, 1978), dos acusados que confessam crimes que não cometeram (Ofshe & Leo, 1997) e das pessoas que seguem acriticamente as imposições das seitas (Hassan, 1990; Singer, 2003; Levine, 2003; Zablocki, 2001).

### Bibliografia

- Belknap, M. R. (2002). *The Vietnam war on trial. The My Lai massacre and the court martial of Lieutenant Calley*. Lawrence: University Press of Kansas.
- Blass, T. (1991). Understanding behavior in the Milgram obedience experiment: The role of personality, situations, and their interactions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 398-413.
- Blass, T. (1999). The Milgram paradigm after 35 years: Some things we now know about obedience to authority. *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 955-978.
- Frésard, J. J. (2004). Des laboratoires de Milgram aux champs de bataille: quelques éléments de compréhension du comportement des combattants. *International Review of the Red Cross*, 853, 147-168.
- Hassan, S. (1990). *Combatting Cult Mind Control*. Rochester, Vermont: Park Street Press.
- Hunter, E. (1951). *Brainwashing in China*. New York: Vanguard.
- Kelman, H. C. & Hamilton, V. L. (1989). *Crimes of obedience: Toward a social psychology of authority and responsibility*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kilham, W., & Mann, L. (1974). Level of destructive obedience as a function of transmitter and executant roles in the Milgram obedience paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 696-702.
- Levine, R. V. (2003). *The power of persuasion*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Lifton, R. J. (1961; 1989). *Thought Reform and the Psychology of Totalism*. New York, NY: Norton; 1961.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 371-378.
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harper and Row.

- Miranda, F. S. B., Caballero, R. B., Gomez, M. N. G. & Zamorano, M. A. M. (1981). Obediencia a la autoridad. *Psiquis*, 2, 212-221.
- Ochberg, F. M. & Soskis, D. A. (1982). *Victims of terrorism, Westview Special Studies in national and international terrorism*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Ofshe, R. (1992). Coercive persuasion and attitude change. *Encyclopedia of Sociology*. (Vol. 1, pp. 212-224). New York: McMillan.
- Ofshe, R. & Leo, R. (1997). The Social Psychology of Police Interrogation: The Theory and Classification of True and False Confessions. *Studies in Law, Politics and Society*, 16, 189-251.
- Ofshe, R. & Singer, M. T. (1986). Attacks on Peripheral Versus Central Elements of Self and the Impact of Thought Reforming Techniques. *Cultic Studies Journal* 3, 3-24.
- Schein, E. H., Schneier, I., & Barker, C. H. (1961). *Coercive persuasion: A socio-psychological analysis of the 'brainwashing' of American civilian prisoners by the Chinese Communists*. New York: Norton.
- Singer, M. T. (2003). *Cults in our midst*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Zablocki, B. D. (2001). Toward a demystified and disinterested scientific theory of brainwashing" in B. D. Zablocki and T. Robbins (Eds.), *Misunderstanding Cults: Searching for Objectivity in a Controversial Field*. Toronto: University of Toronto Press.
- Zimbardo, P. G. (1970). The human choice: Individuation, reason, and order versus deindividuation, impulse, and chaos. In W. J. Arnold and D. Levine (Eds.), *1969 Nebraska Symposium on Motivation* (pp. 237-307). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Zimbardo, P. G. (2007). *The Lucifer effect. Understanding how good people turn evil*. Random House

## Terceira Parte

### Persuasão e influência social no quotidiano

A matéria relativa à terceira parte do programa, “Persuasão e influência social no quotidiano”, reparte-se em quatro aulas teóricas. A primeira aula, consagrada à persuasão interpessoal, descreve as estratégias de influência utilizadas comumente nas interações quotidianas e as estratégias mais complexas utilizadas pelos profissionais da persuasão. A segunda aula, consagrada aos meios de comunicação social, discute, cronologicamente, as diversas perspectivas sobre os efeitos dos *mass-media* e examina o debate actual acerca das suas funções e dos seus efeitos. A terceira aula, dedicada à publicidade e ao *marketing*, apresenta o contributo dos modelos de processamento da informação persuasiva nesse contexto, examina os efeitos da publicidade e os esforços recentes para desenvolver estratégias de resistência à persuasão. A quarta aula, consagrada às campanhas de comunicação social, apresenta as principais perspectivas actuais sobre a planificação de programas de intervenção, evidenciando o papel dos valores na implementação desses programas.

## Aula 9. Estratégias de influência

Os trabalhos sobre as estratégias de influência, que procuram mais influenciar o comportamento do que as atitudes ou crenças das pessoas, desenvolveram-se a partir da constatação de que as pessoas são constantemente alvo de tentativas de influência e procuram também inúmeras vezes influenciar os outros. Contudo, a maior parte das pessoas não reconhecem as estratégias de influência de que são alvo, nem sabem utilizar estas táticas. A identificação das diversas estratégias de influência e a construção de categorias e taxinomias a partir dessa identificação não se revelaram uma tarefa fácil. A observação das estratégias utilizadas nos meios da venda permitiu, contudo, construir um repertório das estratégias, geralmente sequenciais, utilizadas pelos profissionais da persuasão e compreender alguns dos princípios que as regem.

1. Estratégias de influência inter-pessoais. Discute-se diversas tentativas para identificar as estratégias de influência utilizadas vulgarmente na vida quotidiana (Levine & Wheelless, 1990), para encontrar as suas dimensões subjacentes (Falbo & Peplau, 1980; Van Knippenberg, 1999), ou para construir tipologias capazes de organizar a multiplicidade dessas estratégias (Marwell & Schmitt, 1967). Examina-se a influência do contexto e das diferenças inter-individuais sobre a escolha das estratégias de influência utilizadas (Caldwell & Burger, 1997; Cody & McLaughlin, 1980; Van Knippenberg, B, Van Knippenberg, D., Blaauw, & Vermunt, 1999).

2. Estratégias sequenciais. Apresenta-se algumas estratégias sequenciais clássicas (Cialdini, Vincent, Lewis, Catalan, Wheeler & Darby, 1975; Freedman & Fraser, 1966; Joule & Beauvois, 2002), analisa-se a forma como procedem para levar as pessoas a

responder favoravelmente a um pedido (Seibold, Cantrill & Meyers, 1994) e as condições necessárias para que resultem (Chartrand, Pinckert & Burger, 1999; Cialdini & Sagarin, 2005; O'Keefe & Hale 1998; Perloff, 2003). Comenta-se os princípios psicológicos sobre os quais a maior parte dessas estratégias se baseiam (Burger, 1999; Cialdini & Trost, 1998; O'Keefe & Figgé, 1999) e aborda-se considerações éticas relativas à utilização dessas estratégias.

### Bibliografia

- Burger, J. M. (1999). The foot-in-the-door compliance procedure: A multiple process analysis and review. *Personality and Social Psychology Review*, 3, 303-325.
- Caldwell, D. F. & Burger, J. M (1997). Personality and social influence strategies in the workplace. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 1003-1012.
- Chartrand, T., Pinckert, S. & Burger, J. M. (1999). When manipulation backfires: The effects of time delay and requester on the foot-in-the-door technique. *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 211-221.
- Cialdini, R. B., Vincent, J. E., Lewis, S. K., Catalan, J., Wheeler, D. & Darby, B. L. (1975). *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 206-215.
- Cialdini, R. B. (2001). *Influence. Science and practice* (4th. edition). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Cialdini, R. B., & Sagarin, B. J. (2005). Principles of interpersonal influence. In T. Brock & M. Green (Eds.), *Persuasion: Psychological insights and perspectives* (pp. 143-169). Newbury Park, CA: Sage Press.
- Cialdini, R. B. & Trost, M. R. (1998). Social influence: norms, conformity, and compliance. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology*, 4th ed. (Vol. 2, pp. 151-192). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Cody, M. J. & McLaughlin, M. L. (1980). Perceptions of compliance-gaining situations: A dimensional analysis. *Communication Monographs*, 47, 132-148.
- Falbo, T. & Peplau, L.A. (1980). Power strategies in intimate relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 618-628.
- Freedman, J. L. & Fraser, S. C. (1966). Compliance without pressure: The foot-in-the-door technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 195-202.

- Joule, R. V. & Beauvois, J. L. (2002). *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Levine, T. R. & Wheelless, L. R. (1990). Cross-situational consistency and use/nonuse tendencies in compliance-gaining tactic selection. *The Southern Communication Journal*, 56, 1-11.
- Marwell, G. & Schmitt, D. R. (1967). Dimensions of compliance-gaining behavior: An empirical analysis. *Sociometry*, 30, 350-364.
- O'Keefe, D. J. & Figgé, M. (1999). Guilt and expected guilt in the door-in-the-face technique. *Communication Monographs*, 66, 312-324.
- O'Keefe, D. J. & Hale, S. L. (1998). The door-in-the-face influence strategy: A random-effects meta-analytic review. In M. E. Roloff (Ed.), *Communication Yearbook 21* (pp. 1-33). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Seibold, D. R., Cantrill, J. G. & Meyers, R. A. (1994). Communication and interpersonal influence. In M. L. Knapp & G. R. Miller (Eds.), *Handbook of interpersonal communication*, 2nd ed. (pp. 542-588). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Van Knippenberg, B. (1999). Determinants of the use of hard and soft influence tactics. Doctoral dissertation. Universiteit Leiden.
- Van Knippenberg, B., Van Knippenberg, D., Blaauw, E. & Vermunt, R. (1999). Relational considerations in the use of influence tactics. *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 4, 806-819.

## Aula 10. Os efeitos dos media

A questão de saber em que medida os media têm um impacto sobre as atitudes e os comportamentos foi objecto da preocupação dos investigadores desde as primeiras difusões regulares de emissões radiofónicas, por volta dos anos 1920. Diferentes perspectivas podem ser destacadas na reflexão que foi então suscitada, mas todas são marcadas pelas dificuldades encontradas para avaliar o impacto dos media. Existem, nomeadamente, muitos debates entre autores sobre os efeitos, directos ou indirectos, da televisão. Os diferentes pontos de vista reflectem-se em reacções diversificadas acerca da necessidade de adoptar legislação para controlar os media.

1. Perspectivas. Apresenta-se, cronologicamente, três perspectivas particularmente importantes sobre os efeitos dos media (Oskamp & Schultz, 1998): o modelo “da seringa hipodérmica”, que sintetiza o modo dominante de conceber a influência dos media até à Segunda Guerra Mundial, o paradigma dos “efeitos limitados” (Lazarsfeld, Berelson & Gaudet, 1944; Cartwright, 1949; Berelson, Lazarsfeld & McPhee, 1954; Katz & Lazarsfeld, 1955) que, pelo contrário, minimiza o impacto dos media, e a perspectiva actual na qual o debate entre autores incide tanto sobre os efeitos directos ou indirectos dos media, como sobre a relação entre televisão e comportamentos (McGuire, 1986; 1992).

2. Os media como instrumentos de poder. Discute-se a posição dos autores que consideram os meios de comunicação social como instrumentos de poder e de dominação (Bourdieu, 1996; Herman & Chomsky, 1988; Katz, 1980) controlados pelas classes dominantes, que defendem os objectivos e valores dessas classes, e que cultivam

uma visão da realidade social em conformidade com seus interesses (Gerbner, Gross, Morgan & Signorielli, 1994).

3. Os media como instrumentos de socialização política. Discute-se os efeitos dos media sobre as crenças das pessoas (por exemplo, acerca da insegurança urbana, Beckett, 1994), sobre a definição do que são os acontecimentos importantes (Iyengar & Kinder, 1987; McCombs & Shaw, 1972; McCombs & Reynolds, 2002) e sobre o modo de enquadrar a informação (Entman, 1993; Vallone, Ross & Lepper, 1985). Comenta-se os efeitos indirectos dos media sobre os comportamentos dos eleitores (Mutz, 1989; Noelle-Neumann, 1992; Tyler & Cook, 1984) e evoca-se os pontos de vista divergentes acerca dos seus efeitos sobre as decisões de voto (Comstock, Chaffee, Katzman, McCombs, M. & Roberts, 1978; Katz, 1971 vs. Krosnick & Brannon, 1993; Miller & Krosnick, 1996; Mullen *et al.*, 1986). Debate-se os efeitos dos media sobre os comportamentos dos políticos (Dawson & Zinser, 1971) e as campanhas políticas (Mancini, 1999).

4. Os media como instrumentos de enculturação dos valores. Apresenta-se o ponto de vista dos autores que defendem que os media “cultivam” as formas de pensar da sociedade, através do seu modo de representar as minorias e as mulheres em particular (Buckingham, 1993; Gerbner, 1993), através da exposição à violência (Paik & Comstock, 1994; Wood, Wong & Chachere, 1991) e, nomeadamente à sexualidade violenta (Allen, Emmers, Gebhardt & Giery, 1995), e através da exposição das crianças à publicidade (Kunkel & Roberts, 1991).

## Bibliografia

- Allen, M., Emmers, T., Gebhardt, L. & Giery, M. A. (1995). Exposure to pornography and acceptance of rape myths. *Journal of Communication*, 45, 5-24.
- Beckett, K. (1994). Setting the public agenda: "Street crime" and drug use in American politics. *Social Problems*, 41, 425-447.
- Berelson, B. R., Lazarsfeld, P. F. & McPhee, W. (1954). *Voting: a study of opinion formation in a presidential campaign*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. (1996): *Sur la télévision, suivi de l'emprise du journalisme*. Paris: Raisons d'agir.
- Buckingham, D. (1993). "Boys" talk: television and the policing of masculinity. In D. Buckingham (Ed.), *Reading audiences: young people and the media*. Manchester: Manchester University Press.
- Cartwright, D. (1949). Some Principles of Mass Persuasion. *Human Relations*, 2, 253-267.
- Comstock, G., Chaffee, S., Katzman, N., McCombs, M. & Roberts, D. (1978). *Television and human behavior*. New York: Columbia University Press.
- Dawson, P. A. & Zinser, J. E. (1971). Broadcast expenditures and electoral outcomes in the 1970 congressional elections. *Public Opinion Quarterly*, 35, 398-402.
- Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. Special Issue: The future of the field: Between fragmentation and cohesion. *Journal of Communication*, 43, 51-58.
- Gerbner, G. (1993). *Women and minorities in television: A study in casting fate*. Philadelphia: Annenberg School for Communication, University of Pennsylvania.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. & Signorielli, N. (1994). Growing up with television: The cultivation perspective. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (pp. 17-42). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Herman, E. S. & Chomsky, N. (1988). *Manufacturing consent. A propaganda model*. Pantheon Books.
- Iyengar, S. & Kinder, D. (1987). *News That Matters*. University of Chicago Press.
- Katz, E. (1971). Platforms and windows: Broadcasting's role in election campaigns. *Journalism Quarterly*, 48, 304-314.
- Katz, E. (1980). On conceptualising media effects. *Studies in Communication*, 1, 119-141.

- Katz, E. & Lazarsfeld, P.F. (1955). *Personal influence*. Glencoe, Ill: Free Press.
- Krosnick, J. A. & Brannon, L. A. (1993). The media and the foundations of presidential support: George Bush and the Persian Gulf conflict. *Journal of Social Issues*, 49, 167-182.
- Kunkel, D. & Roberts, D. (1991). Young minds and marketplace values: Issues in children's television advertising. *Journal of Social Issues*, 47, 57-72.
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B. R. & Gaudet, H. (1944). *The people's choice*. New York: Duell, Sloan & Pierce.
- Lonsway, K. A. & Fitzgerald, L. F. Rape myths: In review. *Psychology of Woman Quarterly*, 18, 133-164.
- Mancini, P. (1999). New frontiers in political professionalism. *Political Communication*, 16, 231-245.
- McCombs, M. & Shaw, D. (1972). The Agenda-Setting Function of Mass Media. *Public Opinion Quarterly*, 36, 176-187.
- McCombs, M. & Reynolds, A. (2002). News influence on our pictures of the world. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research*, 2nd ed. (pp. 1-18). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McGuire, W. J. (1986). The myth of massive media impact: Savagings and salvagings. In G. Comstock (Ed.), *Public communication and behavior* (Vol. 1, pp. 173-257). Orlando, FL: Academic Press.
- McGuire, W. J. (1992). Possible excuses for claiming massive media effects despite the weak evidence. In S. Rothman (Ed.), *The mass media in liberal democratic societies* (pp. 121-146). New York: Paragon House.
- Miller J. M. & Krosnick, J. A. (1996). News media impact on the ingredients of presidential evaluations: A program of research on the priming hypothesis. In D. Mutz & P. Sniderman (Eds.), *Political persuasion and attitude change*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Mullen, B., Futrell, D., Stairs, D., Tice, D. M., Dawson, K. E., Riordan, C. A., Kennedy, J. G., Baumeister, R. F., Radloff, C. E., Goethals, G. R. & Rosenfeld, P. (1986). Newscasters facial expressions and voting-behavior of viewers - can a smile elect a president? *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 291-295.
- Mutz, D.C. (1989). The influence of perceptions of media influence: Third person effects and the public expression of opinions. *International Journal of Public Opinion Research*, Vol 1, 1, 3-23.

- Noelle-Neumann, E. (1992). The contribution of spiral of silence theory to an understanding of mass-media. In S. Rothman (Ed.), *The mass media in liberal democratic societies* (pp. 75-84). New York: Paragon House.
- Oskamp, S. & Schulz, P. W. (1998). *Applied Social Psychology* (2<sup>nd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Paik, H. & Comstock, G. (1994). The effects of television violence on anti-social behavior: A meta-analysis. *Communication Research*, 21, 516-546.
- Tyler, T. R. & Cook, F. L. (1984). The mass media and judgments of risk: Distinguishing impact on personal and societal level judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 693-708.
- Vallone, R. P., Ross, L. & Lepper, M. R. (1985). The hostile media phenomenon: Biased perception and perceptions of media bias in coverage of the Beirut massacre, *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 577-585
- Wood, W., Wong, F. Y. & Chachere, J. G. (1991). Effects of media violence on viewers' aggression in unconstrained social interaction. *Psychological Bulletin*, 109, 371-383.

## Aula 11. Publicidade e *marketing*

O impacto dos meios de comunicação social sobre as atitudes e os comportamentos é objecto de controvérsia. No entanto, não há dúvida de que, dada a sua capacidade de atingir uma grande diversidade de pessoas rápida e eficazmente, os media são um meio privilegiado de propagação das diversas mensagens publicitárias. A investigação desenvolvida no domínio da persuasão e da influência social tem fornecido muita informação sobre a melhor forma de aproveitar a eficácia dos media e de planificar as comunicações publicitárias que melhor contribuem à divulgação dos produtos.

1. Mitos e realidades sobre a publicidade. Apresenta-se alguns dados sobre a publicidade em geral: a sua longa história (Lears, 1994), o investimento financeiro que atrai (Advertising Age, 2007), o desenvolvimento da expressão publicitária, os valores que exprime (Han & Shavitt, 1994; Maheswaran & Shavitt, 2000; Ramonet, 2000), e as crenças relativas à publicidade subliminal (Perloff, 2003).

2. Aplicação dos modelos de persuasão. Descreve-se as aplicações na publicidade do modelo da comunicação persuasiva de Yale (Bornstein, 1989; Schumann, Petty & Clemons, 1990). Salienta-se a importância dos modelos de processamento dual da informação para diferenciar entre a publicidade a produtos que suscitam uma fraca motivação e a publicidade a produtos que suscitam uma forte motivação (Andrews & Shimp, 1990; McCracken, 1989; Mitchell, 1986).

3. Variações inter-individuais e segmentação do mercado. Discute-se as variações inter-individuais na recepção das mensagens publicitárias (DeBono, 2000) e o “efeito da terceira pessoa” (Davison, 1983). Analisa-se as técnicas de segmentação do mercado (Ackoff & Emshoff, 1975) e apresenta-se a categorização proposta pela *SRI International* (1989).

4. Efeitos da publicidade. Debate-se a relação entre atitudes face à publicidade e atitudes face ao produto (Brown & Stayman, 1992; Chattopadhyay & Nedungadi, 1992). Discute-se acerca da necessidade de proteger os consumidores (Friedman, 1991) e, nomeadamente, as crianças (Atkin, 1980; Kunkel & Roberts, 1991) da influência da publicidade. Apresenta-se alguns trabalhos que procuram identificar estratégias que permitem resistir à publicidade manipulativa (Sagarin & Cialdini, 2004).

#### Bibliografia.

- Ackoff, R. L. & Emshoff, J. R. (1975). Advertising research at Anheuser-Busch, Inc. *Sloan Management Review*, 16, 1-15.
- Advertising Age (June 2007). *2007 Marketer Profiles Yearbook*. Crain Communication Inc.
- Andrews, J. C. & Shimp, T. A. (1990). Effects of involvement, argument strength, and source characteristics on central and peripheral processing of advertising. *Psychology & Marketing*, 7, 195-214.
- Atkin, C. K. (1980). Effects of television advertising on children. In E. L. Palmer & A. Dorr (Eds.), *Children and the faces of television: Teaching, violence, selling* (pp. 287-305). New York: Academic Press.
- Bornstein, R. F. (1989). Exposure and affect: Overview and meta-analysis of research, 1968-1987. *Psychological Bulletin*, 106, 265-289.
- Brown, S. P. & Stayman, D. M. (1992). Antecedents and consequences of attitude toward the ad: A meta-analysis. *Journal of Consumer Research*, 19, 34-51.

- Chattopadhyay, A. & Nedungadi, P. (1992). Does attitude toward the ad endure? The moderating effects of attention and delay. *Journal of Consumer Research*, 19, 26-33.
- Davison, W.P. (1983). The third person effect in communication. *Public Opinion Quarterly*, 47,1-15.
- DeBono, K. G. (2000). Attitude functions and consumer psychology: Understanding perceptions of product quality. In G. R. Maio & J. M. Olson (Eds.), *Why we evaluate: Functions of attitudes* (pp. 195-221). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Friedman, M. (Ed.) (1991). Consumer protection issues. *Journal of Social Issues*, 47, 1-191.
- Han, S. P. & Shavitt, S. (1994). Persuasion and culture: Advertising appeals in individualistic and collectivistic societies. *Journal of Experimental Social Psychology*, 30, 326-350.
- Kunkel, D. & Roberts, D. (1991). Young minds and marketplace values: Issues in children's television advertising. *Journal of Social Issues*, 47, 57-72.
- Lears, J. (1994). *Fables of abundance: A cultural history of advertising in America*. New York: Basic Books.
- Maheswaren, D. & Shavitt, S. (2000). Issues and new directions in global consumer psychology. *Journal of Consumer Psychology*, 9, 59-66.
- McCracken, G. (1989). Who is the celebrity endorser?: Cultural foundations of the endorsement process. *Journal of Consumer Research*, 16, 310-321.
- Mitchell, A. A. (1986). Effects of visual and verbal components of advertisements on brand attitudes. *Journal of Consumer Research*, 13, 12-24.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ramonet, I. (2000). *Propagandes silencieuses. Masses, television, cinéma*. Paris: Gallimard.
- Sagarin, B. J., & Cialdini, R. B. (2004). Creating critical consumers: Motivating receptivity by teaching resistance. In E. S. Knowles, & J. A. Linn (Eds.), *Resistance and persuasion* (pp. 259-282). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Schumann, D. W., Petty, R. E. & Clemons, D. S. (1990). Predicting the effectiveness of different strategies of advertising variation: A test of the repetition-variation hypothesis. *Journal of Consumer Research*, 17, 192-202.
- SRI International (1989). Values and lifestyles program. In *Descriptive materials for the VALS 2 segmentation system*. Menlo Park, CA: Edição do autor.

## Aula 12. Campanhas de comunicação social

As campanhas de comunicação, nomeadamente para a prevenção da saúde, diferem em numerosos aspectos das campanhas publicitárias, principalmente no que se refere aos seus objectivos e ao público visado. Contudo, a aplicação dos conceitos e técnicas desenvolvidos nos meios económicos foi alargada ao campo social e político. Neste sentido, a avaliação das campanhas implementadas segundo esses conceitos e técnicas indica que é possível obter sucesso nas mudanças de atitudes e de comportamentos visados. Resta definir quem decide sobre os comportamentos que se devem mudar e em que medida é legítimo fazê-lo.

1. História e definições. Refere-se as primeiras campanhas para a protecção da saúde conduzidas no início do século XIX (Engs, 2000), as campanhas políticas que conduziram à abolição da escravatura e ao reconhecimento dos direitos das mulheres (Pfau & Parrott, 1993), e a natureza das campanhas que se multiplicaram com a proliferação da televisão (Oskamp & Schultz, 1998). Apresenta-se a definição geral das campanhas de comunicação (Rice & Atkin, 2002) e comenta-se as diferenças que apresentam relativamente às campanhas publicitárias (Flora, 2001; Glynn, 1989; Harris, 1999).

2. Perspectivas teóricas. Apresenta-se as três perspectivas mais importantes acerca das campanhas de comunicação: a abordagem psicológica, nomeadamente (a) o modelo elaborado na linha da Escola de Yale (McGuire, 1989) e o modelo transteórico de mudança comportamental (Prochaska & Di Clemente, 1983; Prochaska, Di Clemente &

Norcross, 1992), (b) a teoria da difusão (Rogers, 1995; Haider & Kreps, 2004) e (c) o *marketing social* (Andreasen, 1999; Weinreich, 1999).

3. O *marketing social*. Descreve-se de forma pormenorizada os princípios do *marketing social* (Dearing, Rogers, Meyer, Casey, Rao, Campo & Henderson, 1996; Kotler, Roberto & Lee, 2002), o lugar das teorias da psicologia social na planificação das campanhas (Fishbein, Cappella, Hornik, Sayeed, Yzer & Ahern, 2002; Falomir, 2001; Ross, 2004) e algumas campanhas baseadas nestes princípios (Ohme, 2000; Worden & Flynn, 2002; Roberts & Geller, 1994).

4. Efeitos, valores e questões éticas. Refere-se as dificuldades de avaliação dos efeitos das campanhas de comunicação, as razões do impacte reduzido dessas campanhas, e os factores facilitadores do seu sucesso (Rice & Atkin, 1992; Snyder & Hamilton, 2002). Debate-se a intervenção dos valores ao longo da planificação da intervenção (Oskamp & Schultz, 1998; Perloff, 2003) e os princípios éticos ligados ao próprio direito de intervenção (Bermant, Kelman & Warwick, 1978).

### Bibliografia

- Andreasen, A. (1995). *Marketing social change: Changing behavior to promote health, social development and the environment*. San Francisco: Jossey Bass Publications.
- Bermant, G., Kelman, H.C. & Warwick, D.P. (Eds.) (1978). *The ethics of social intervention*. Washington, DC: Hemisphere.
- Dearing, J. W., Rogers, E. M., Meyer, G., Casey, M. K., Rao, N., Campo, S. & Henderson, G. M. (1996). Social marketing and diffusion-based strategies for communicating with unique populations: HIV prevention in San Francisco. *Journal of Health Communication, 1*, 343-363.
- Engs, R. C. (2000). *Clean living movements: American cycles of health reform*. Westport, CT: Praeger.

- Falomir, J. M. & Tomei, A. (2001). A social influence contribution to the understanding of smoking cessation: Smoker identity and influence relationships. In F. Butera & G. Mugny (Eds.), *Social influence in social reality. Promoting individual and social change*. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Fishbein, M., Cappella, J., Hornik, R., Sayeed, S., Yzer, M. & Ahern, R. K. (2002). The role of theory in developing effective antidrug public service announcements. In W. D. Crano & M. Burgoon (Eds.), *Mass media and drug prevention: Classic and contemporary theories and research* (pp. 89-117). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Flora, J. A. (2001). The Stanford community studies: Campaigns to reduce cardiovascular disease. In R. E. Rice & C. K. Atkin (Eds.), *Public communication campaigns*, 3rd ed. (pp. 193-213). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Glynn, T. J. (1989). Essential elements of school-based smoking-prevention programs. *Journal of School Health*, 59, 181-188.
- Haider, M. & Kreps, G. L. (2004). Forty years of diffusion of innovations: Utility and value in public health. *Journal of Health communication*, 9, Supplement 1, 3-11.
- Harris, R. J. (1999). *A cognitive psychology of mass communication*, 3rd. ed. Mahwah: NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kotler, P., Roberto, N. & Lee, N. (2002). *Social marketing: Improving the quality of life*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- McGuire, W. J. (1989). Theoretical foundations of campaigns. In R. E. Rice & C. K. Atkin (Eds.), *Public communication campaigns*, 2nd ed. (pp. 43-65). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ohme, R. K. (2000). Social influence in media: Culture and antismoking advertising. In W. Wosinka, R. B. Cialdini, D. W. Barrett & J. Reykowski (Eds.), *The practice of social influence in multiple cultures* (pp. 309-324). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oskamp, S. & Schultz, P.W. (1998). *Applied social psychology* (2nd ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion* (2<sup>nd</sup> ed). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pfau, M. & Parrott, R. (1993). *Persuasive communication campaigns*. Boston: Allyn & Bacon.

- Prochaska, J. O & Di Clemente, C. C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal of Consulting & Clinical Psychology, 51*, 390-395.
- Prochaska, J. O., Di Clemente, C. C. & Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist, 47*, 1102-1114.
- Rice, R. E. & Atkin, C. K. (2002). Communication campaigns: Theory, design, implementation, and evaluation. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research*, 2nd ed. (pp. 427-451). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Roberts, D. S. & Geller, E. S. (1994). A statewide intervention to increase safety belt use: Adding to the impact of a belt use law. *American Journal of Health Promotion, 8*, 172-174.
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of innovations*, 4th ed. New York: Free Press.
- Ross, A. S. (2004). Lessons learned from a lifetime of applied social psychology research. Presidential address 2003. *Canadian Psychology, 45*, 1-5.
- Snyder, L. B. & Hamilton, M. A. (2002). A meta-analysis of U.S. health campaign effects on behavior: Emphasize enforcement, exposure, and new information, and beware the secular trend. In R. Hornik (Ed.), *Public health communication: Evidence for behavior change* (pp. 357-383). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Weinreich, N. K. (1999). *Hands-on Social Marketing. A step-by-step guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Worden, J. K. & Flynn, B. S. (2002). Using mass media to prevent cigarette smoking. In R. Hornik (Ed.), *Public health communication: Evidence for behavior change* (pp. 23-33). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

### Aula 13. Síntese da matéria, questões éticas, avaliação da disciplina

As diferentes teorias apresentadas na segunda parte do programa da disciplina incidem sobre numerosos aspectos diferentes que intervêm nos processos de persuasão e influência social. Parece-nos importante, num primeiro tempo, apresentar uma síntese dos contributos, limites e complementaridades dessas teorias e, num segundo tempo, relacioná-los com os contributos apresentados na primeira parte do programa sobre a construção do pensamento social. Com efeito, se essa primeira parte realça as dificuldades que se colocam quando se pretende mudar as opiniões das pessoas e, nomeadamente, as opiniões que produzem comportamentos indesejáveis, a segunda parte do programa revela os esforços dos psicólogos sociais para identificar estratégias susceptíveis de produzir essas mudanças. Conclui-se com uma reflexão sobre os aspectos éticos relacionados com a aplicação prática das teorias desenvolvidas no domínio da persuasão e influência social e na psicologia social em geral.

1. Síntese. Discute-se as múltiplas formas de influência que moldam as atitudes, crenças e comportamentos das pessoas e que podem eventualmente alterá-los. Comentase as fronteiras pouco claras entre vários assuntos discutidos — propaganda, endoutrinamento, coerção, influência, persuasão. Debate-se acerca da vulnerabilidade das pessoas às diversas formas de influência, e da subtileza de alguns dos processos que levam à conformidade, ao conformismo ou à submissão.

2. Questões éticas. Discute-se a questão de saber se a persuasão é ética ou não, evidenciando o facto de alguns autores defenderem que a persuasão é essencial para o sucesso na educação, na saúde ou na formação, enquanto que outros autores realçam

que ela não se encontra geralmente associada a princípios éticos em muitos domínios, como a publicidade, a política ou a justiça, que perderam a confiança do público (Levine, 2003). Apresenta-se uma terceira posição, que sustenta que a persuasão é eticamente neutra e que o seu valor depende do uso que se faz dela, salientando que se pode julgar acerca da natureza ética ou não ética duma comunicação persuasiva através das intenções da fonte e das consequências da persuasão para o alvo (Perloff, 2003).

Refere-se o investimento dos psicólogos para identificar processos e estratégias de influência eficazes, sem que haja a mesma preocupação para explorar as condições em que a sua utilização seria ética (Cialdini, Sagarin & Rice, 2001). Debate-se os problemas éticos ligados à realização de estudos em psicologia social e à divulgação dos seus resultados no grande público (American Psychological Association, 2002), assim como à implementação de programas que têm consequências para os indivíduos e a sociedade (Bermant, Kelman & Warwick, 1978; Oskamp & Schultz, 1998).

#### Bibliografia

- American Psychological Association. (2002). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <<http://www.apa.org/ethics/code2002.pdf>>.
- Bermant, G., Kelman, H.C. & Warwick, D.P. (Eds.) (1978). *The ethics of social intervention*. Washington, DC: Hemisphere.
- Cialdini, R. B., Sagarin, B. J., & Rice, W. E. (2001). Training in ethical influence. In J. M. Darley, D. M. Messick, & T. R. Tyler (Eds.), *Social influences on ethical behavior in organizations* (pp. 137-153). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Levine, R. (2003). *The power of persuasion*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Oskamp, S. & Schultz, P.W. (1998). *Applied social psychology* (2nd ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Perloff, R. M. (2001). *Persuading people to have safer sex: Applications of social science to the AIDS crisis*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

## Capítulo 5:

### Objectivos e programa das aulas práticas

As aulas práticas não devem servir apenas de suporte às aulas teóricas, mas devem também criar um espaço de aprofundamento de alguns aspectos das teorias apresentadas e, sobretudo, de desenvolvimento de competências necessárias para que os alunos possam intervir eficazmente no terreno nas suas futuras actividades profissionais.

Em psicologia social aplicada, as competências a adquirir são múltiplas e de diversos tipos. Por isso, tal como acontece nas aulas teóricas, as aulas práticas dividem-se em duas partes, que procuram responder a dois tipos diferentes de preocupações. Em primeiro lugar, como foi realçado no primeiro capítulo, as intervenções no terreno dificilmente conseguem produzir os resultados esperados (Perloff, 2003). As dificuldades encontradas, quando se pretende resolver problemas sociais, podem provir de múltiplas causas mas podem ser reduzidas se as situações geradoras destes problemas forem adequadamente analisadas. E uma análise dessas situações só pode ser correcta se não se basear apenas nos conhecimentos, nas intuições, e nos pressupostos dos investigadores, mas também, e sobretudo, no modo como as pessoas envolvidas nas situações as percebem e as interpretam (Perloff, 2003).

Em segundo lugar, como foi também sublinhado no primeiro capítulo, a definição do que constitui “um problema social”, tal como a forma de analisar e, posteriormente, de intervir sobre esse problema, põe em jogo todo um sistema de valores, que é moldado por uma multiplicidade de fontes de influência, que também orientam as crenças e comportamentos (Oskamp & Schultz, 1998). Portanto, é imprescindível que os investigadores saibam identificar dos valores que guiam uma investigação, perceber as influências que podem ser exercidas sobre a sua forma de ver o

problema, e avaliar a natureza ética das estratégias de influência que podem desenvolver na sua intervenção sobre “o problema social” (Bermant, Kelman & Warwick, 1978).

Retomando a ideia apontada acima, de que as aulas práticas pretendem responder a duas preocupações, os seus objectivos genéricos são dois: no primeiro semestre, procura-se treinar técnicas que permitem aos alunos analisar de modo adequado uma situação social através da identificação da forma de pensar das pessoas que pertencem a diversos grupos sociais; no segundo semestre, procura-se sensibilizar os estudantes para as múltiplas fontes de influência que intervêm na formação dos valores, atitudes, crenças e comportamentos. A avaliação da eficácia destas fontes de influência deve também contribuir para que os alunos compreendam, de forma mais concreta, a forma como a persuasão e a influência podem ser utilizadas para mudar as formas de pensar ou de se comportar que prejudicam as pessoas ou a sociedade de forma mais geral.

Estes dois objectivos – desenvolver competências para analisar uma situação e para avaliar uma intervenção – estão na base da organização das aulas práticas que, para além disso, se destinam a concretizar as problemáticas abordadas nas aulas teóricas. Para desenvolver as competências que permitem aos estudantes compreender os problemas sociais, analisá-los de forma apropriada e, subsequentemente, propor estratégias de resolução desses problemas recorrendo às teorias desenvolvidas pela psicologia social, a leccionação toma a forma de aconselhamento e de orientação de actividades, de preferência à transmissão de conhecimentos.

Concretamente, a componente prática da disciplina organiza-se em termos de actividades propostas aos alunos, que são programadas e analisadas dentro das aulas mas realizadas fora delas. As actividades do primeiro semestre são realizadas colectivamente, enquanto que as actividades do segundo semestre são realizadas individualmente. Contudo, neste último caso, os exercícios e os pequenos trabalhos de

observação e de investigação propostos aos alunos são discutidos em grupo. A criação dum espaço de expressão permite aos alunos não apenas partilhar as suas experiências, mas também aproveitar o trabalho dos colegas e aperceberem-se, na discussão dos diversos pontos de vista, da multiplicidade de formas de pensar acerca dos problemas sociais, da sua análise e das suas possíveis soluções. A troca de pontos de vista sem constrangimento e a sua articulação eventual constituem uma oportunidade de enriquecimento valiosa.

Apresentamos, de seguida, o programa pormenorizado das actividades práticas do primeiro e do segundo semestre.

## Primeiro semestre

## Treino em investigação

O domínio das metodologias de investigação é uma competência esperada dos psicólogos sociais. Neste sentido, Ross (2004) não hesita em afirmar que “os psicólogos sociais são os melhores metodólogos generalistas em psicologia” (p. 1). Este autor acrescenta, ainda, que, na medida em que os psicólogos sociais têm um método para conhecer o mundo, é imperativo que estudem os problemas sociais e que sugiram soluções para esses problemas. Em apoio do ponto de vista do autor, uma análise dos manuais de psicologia social aplicada evidencia que todos consagram vários capítulos a uma apresentação detalhada de diversas metodologias de investigação (Oskamp & Schultz, 1998; Sadava & McCreary, 1997; Schneider, Gruman & Coutts, 2005), sublinhando, em particular, a importância das metodologias mistas. Justifica-se, assim, plenamente a importância de propor um treino em investigação aos estudantes.

Partindo do pressuposto de que os estudantes completaram o primeiro ciclo da licenciatura, consideramos que eles conhecem, pelo menos em princípio, as principais técnicas de recolha de dados, que sabem distinguir os planos de investigação experimentais dos planos de investigação correlacionais, e que são capazes de realizar uma análise descritiva e inferencial sobre os seus dados. Estas noções são portanto apenas objecto de revisão numa primeira aula prática, onde, contudo é abordada de forma mais pormenorizada a noção de métodos mistos e metodologias mistas (Tashakkori & Teddlie, 1998) e evidenciada a importância do princípio de triangulação (Denzin, 1978).

Para além desta revisão sucinta, as aulas práticas do primeiro semestre são consagradas a um trabalho de investigação de campo. Este trabalho engloba os

primeiros passos duma investigação que consistem, geralmente, em procurar conhecer as opiniões duma população-alvo acerca dum assunto específico. A qualidade da informação obtida depende, em grande parte, das técnicas de recolha de dados utilizadas e da análise correcta e exaustiva desses dados. As diferentes correntes de investigação em cognição social desenvolveram vários métodos para captar os conhecimentos das pessoas. Esses métodos são apresentados no decurso das aulas teóricas e consideramos importante treinar, nas aulas práticas, os métodos classicamente utilizados na investigação sobre representações sociais.

Esta escolha é motivada por quatro razões. Em primeiro lugar, a corrente das representações sociais é conhecida pela riqueza e diversidade dos seus métodos de investigação. Esta diversidade, e nomeadamente a combinação de técnicas qualitativas e quantitativas, foi aliás, antes da generalização da posição pragmatista, interpretada como uma “ausência de metodologia” e alvo de críticas por parte de numerosos autores (Potter & Litton, 1985; Jahoda, 1988). Em segundo lugar, consideramos que os estudantes já tiveram, nas disciplinas precedentes, algumas oportunidades de administrar e analisar questionários de questões fechadas, muitas vezes compostos de escalas de opinião, e que, portanto, eles estão familiarizados com a abordagem quantitativa. Em terceiro lugar, as metodologias que apresentamos têm como vantagem o facto de ser suficientes para recolher toda a informação necessária ao investigador, ou de servir de base para a formulação de itens que podem ser integrados em questionários a utilizar em eventuais fases posteriores da investigação. Por último, as técnicas de recolha da informação propostas permitem aplicar, no momento da análise de dados, técnicas de tratamento do material recolhido tanto qualitativas como quantitativas.

### Aula 1.

A primeira aula é consagrada à discussão do processo de investigação, com o principal objectivo de articular e sintetizar os diferentes aspectos desse processo que foram apresentados nas disciplinas precedentes do plano de estudos. Esta discussão é apoiada pela apresentação de um conjunto de estudos ilustrativos de várias metodologias de investigação, e da discussão dos seus pontos fortes e dos seus pontos fracos. A título de exemplos, pode-se mencionar um estudo documental sobre as representações do “comer” que evidenciou os diversos significados associados ao “comer” e a forma como estes significados são utilizados na publicidade para a promoção de produtos alimentares (Lahlou, 1998); um estudo observacional sobre as representações da doença mental que analisou o modo como essas representações orientam os comportamentos dos membros duma comunidade rural em relação aos doentes mentais que acolhia sob o controle dum hospital psiquiátrico (Jodelet, 1989); um estudo realizado através de entrevistas sobre as representações da saúde e da doença que levou à identificação de três concepções da doença (destruição, libertação, e desafio) e evidenciou o efeito dessas concepções sobre os comportamentos dos doentes (Herzlich, 1969); ou, ainda, um estudo realizado por questionário sobre as representações da inteligência que mostrou como o incremento da experiência pedagógica conduz os docentes a aderir cada vez mais à ideologia do dom, influenciando os seus métodos de ensino (Mugny & Carugati, 1985).

### Aula 2.

Na segunda aula, é escolhido pelos estudantes, com o acordo do docente, um tema de investigação relacionado com o conhecimento social. São definidas as estratégias de

recolha da informação existente sobre o tema (teorias, metodologias, dados empíricos) e organizado o trabalho de pesquisa teórica.

### Aula 3.

Nesta aula é realizada a pesquisa bibliográfica sobre o domínio de investigação escolhido.

### Aula 4.

Os alunos apresentam os artigos encontrados e estudados. É efectuada uma síntese da literatura encontrada e procura-se formular hipóteses sobre aspectos seleccionados do problema escolhido.

### Aula 5.

A aula é dedicada à elaboração do plano de investigação e à construção do material de recolha de dados, sendo, portanto, discutidos diversos aspectos da metodologia de investigação. Por exemplo, ao iniciar um estudo sobre representações sociais, uma das primeiras tarefas é identificar os segmentos populacionais relevantes para o objecto de estudo. Esta decisão requer que sejam tomadas em conta as características dos subgrupos da população-alvo e a relação que essas características deixam prever que existam entre os subgrupos e o objecto de estudo. Por conseguinte, os subgrupos são escolhidos propositadamente num primeiro tempo, e os indivíduos que pertencem a cada um deles são seleccionados aleatoriamente, num segundo tempo, para constituir a amostra.

Diversas questões ligadas às amostras e amostragem são assim examinadas (Henry, 1990), antes de sublinhar as razões pelas quais os estudos são geralmente

realizados com amostras ocasionais, ou seja, constituídas segundo um método definido pelo investigador.

Relativamente à técnica de recolha de dados, propõe-se aos estudantes que utilizem a técnica de associação livre de palavras, sendo a informação recolhida por questionário. A técnica de associação livre de palavras, adoptada a partir dos métodos de psicanálise freudiana, tem várias vantagens relativamente aos inquéritos com questões abertas: (a) o carácter espontâneo das evocações permite o acesso menos controlado aos diversos elementos que constituem o universo semântico do objecto estudado; (b) a administração é rápida e é fácil para os inquiridos responder à questão; (c) os enviesamentos inerentes à análise de conteúdo são sensivelmente atenuados. Com efeito, ao contrário das entrevistas ou redacções, cuja análise requer a adopção de regras complexas, as associações livres são geralmente submetidas a apenas um pequeno número de reduções que alteram muito pouco o discurso produzido (Di Giacomo, 1981; Marques, 1983; Rosenberg & Jones, 1972). O facto de a técnica ocultar a organização do discurso pode ser alvo de críticas, mas as relações que organizam o fluxo das ideias são também muitas vezes perdidas quando se aplica uma análise de conteúdo a entrevistas ou redacções.

O momento da elaboração do plano de investigação é ainda aproveitado para debater com os alunos as diferenças entre a investigação conduzida para responder a uma preocupação académica e a investigação conduzida para responder a um pedido extra-académico. Pode-se evidenciar a possível perda de liberdade do investigador, na definição do objecto de estudo, na selecção dos participantes, na escolha da técnica e na elaboração do material de recolha de dados (Oskamp & Schultz, 1998).

#### Aula 6.

É feita a recolha da informação, junta da população definida e por meio do questionário construído.

#### Aula 7.

É realizada colectivamente uma análise qualitativa dos dados recolhidos, recorrendo à técnica de redução das associações de palavras (Rosenberg & Jones, 1972) que pode ser, eventualmente, completada por uma análise de conteúdo, indutiva ou dedutiva (Bardin, 2003), em conformidade com o plano de investigação elaborado.

#### Aula 8.

É efectuada a análise quantitativa dos dados. São apresentadas diferentes métodos que permitem analisar quantitativamente as respostas dos respondentes (Deconchy, 1971), avaliar a semelhança das respostas dos subgrupos (Di Giacomo, 1981) e evidenciar as principais diferenças entre os subgrupos de respondentes (Poeschl, 1992).

#### Aula 9.

Os resultados são discutidos, confrontados com as hipóteses formuladas e com os resultados dos estudos revistos que serviram para a planificação da investigação. Os resultados são interpretados à luz das teorias contempladas, assim como de outras teorias alternativas que, eventualmente, podem contribuir para lhes dar sentido.

#### Aula 10.

É redigida a parte teórica do relatório de investigação, sendo o trabalho eventualmente distribuído entre estudantes ou subgrupos de estudantes.

## Aula 11.

É redigida a componente prática do relatório de investigação, de acordo com as regras que se aplicam a este tipo de trabalho (APA, 2001).

## Aula 12.

É elaborada uma apresentação do trabalho em *powerpoint*. São discutidos os pontos fortes e os pontos fracos da investigação e apontadas pistas de desenvolvimento da investigação.

## Bibliografia

- APA (2001). *Publication Manual of the American Psychological Association*, 5th. ed.
- Bardin, L. (2003). *L'analyse de contenu*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Deconchy, J.P. (1971). *L'orthodoxie religieuse*. Paris: Les Editions Ouvrières.
- Denzin, N.K. (1978). The logic of naturalistic inquiry. In N.K. Denzin (Ed.), *Sociological methods: A sourcebook*. New York: McGraw-Hill.
- Di Giacomo, J.P. (1981). *Représentations sociales et comportements collectifs*. Louvain-La-Neuve: tese de doutoramento.
- Henry, G.T. (1990). *Practical Sampling*. Newbury Park, Ca: Sage.
- Herzlich, C. (1969). *Santé et maladie. Analyse d'une représentation sociale*. Paris: Mouton.
- Jahoda, G. (1988). Critical notes and reflexions on "social representations". *European Journal of Social Psychology*, 18, 195-209.
- Jodelet, D. (1989). *Folies et représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lahlou, S. (1998). *Penser manger*. Paris: Presses Universitaires.
- Marques, J. M. (1983). Das estruturas cognitivas às representações sociais. *Psicologia*, 4, 239-50.
- Mugny, G. & Carugati, F. (1985). *L'intelligence au pluriel: Les représentations sociales de l'intelligence et de son développement*. Cousset: Delval.

- Oskamp, S. (1991). *Attitudes and opinions*, 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Poeschl, G. (1992). *L'intelligence: un concept à la recherche d'un sens*. Université de Genève. Tese de doutoramento.
- Potter, J. & Litton, I. (1985). Some problems underlying the theory of social representations. *British Journal of Social Psychology*, 24, 81-90.
- Rosenberg, S. & Jones, R. (1972). A method for investigating and representing a person's implicit personality theory: Theodore Dreiser's view of people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 372-386.
- Ross, A. S. (2004). Lessons learned from a lifetime of applied social psychology research. Presidential address 2003. *Canadian Psychology*, 45, 1-5.
- Sadava, S. E. & D. R. McCreary, D. R. (Eds.) (1997). *Applied social psychology*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Schneider, F. W., Gruman, J. A. & Coutts, L. M. (Eds.).(2005). *Applied social psychology. Understanding and addressing social and practical problems*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology*. London: Sage.

## Segundo semestre:

### Análise da influência no quotidiano

O segundo semestre é planificado numa perspectiva que diverge sensivelmente da perspectiva adoptada no primeiro semestre. Este semestre é, com efeito, inteiramente dedicado à observação directa de diferentes fenómenos da vida social, com o objectivo de realçar um dos pontos que diferencia fundamentalmente a psicologia social aplicada da psicologia social básica: a sua orientação para a resolução de problemas. Aprender a observar, analisar e interpretar diferentes situações sociais torna-se, portanto, o objectivo genérico das actividades propostas nas aulas práticas do segundo semestre.

Um segundo objectivo que se procura também atingir com a observação dos fenómenos sociais, é o de confrontar os alunos com a influência dos valores que guiam a planificação duma investigação ou duma intervenção e as eventuais implicações éticas que todos estes processos envolvem (Bermant, Kelman & Warwick, 1978). A sensibilização aos fenómenos sociais e o desenvolvimento dum espírito crítico na sua interpretação é importante na medida em que os estudantes poderão ser chamados, nas suas futuras actividades profissionais, a desenvolver uma investigação, ou planificar uma intervenção sobre um aspecto da vida social que não tinha chamado, de forma particular, a sua atenção. Definir uma situação como “problemática” ou procurar uma mudança de comportamentos implicam emitir um julgamento de valor. Portanto, compreender as posições dos diferentes actores sociais sobre a situação e analisar as questões éticas que uma intervenção implica constituem, na nossa opinião, uma vertente importante da formação que se deve oferecer nas aulas práticas.

Um terceiro objectivo é o de sensibilizar os alunos para as diversas formas de persuasão e de influência de que são alvos, e de torná-los capazes de analisar as

estratégias de influência de acordo com a sua eficácia e ética. Tomar consciência das características das múltiplas formas de influência social que se exercem na sociedade deveria permitir aos alunos desenvolver acções sociais eficazes, planificar campanhas de publicidade ou de comunicação social éticas ou, ainda, desenvolver intervenções formativas para a resistência a formas de influência não éticas ou prejudiciais.

Um último objectivo é o de sensibilizar os estudantes para o conhecimento que se pode retirar da observação da vida quotidiana. Cialdini (2001), um dos psicólogos sociais cujos trabalhos sobre a influência social são dos mais referenciados na actualidade, conta que, como muitos psicólogos sociais, começou por conduzir estudos laboratoriais com os seus estudantes, antes de perceber que era necessário observar os profissionais de persuasão para descobrir os princípios psicológicos que conduzem as pessoas a consentir num pedido. Portanto, ouvir as pessoas e aprender o que os acontecimentos nos podem ensinar faz parte, também, da formação que se pode dar aos futuros psicólogos sociais que vão trabalhar no terreno.

O segundo semestre propõe, portanto, aos estudantes uma série de exercícios semanais, escolhidos de forma a incidir sobre diferentes aspectos dos processos de persuasão e influência social analisados nas aulas teóricas. Estes exercícios são apresentados de seguida numa sequência que segue a lógica das aulas teóricas mas esta sequência é susceptível de ser mudada para ser adaptada aos acontecimentos relevantes da actualidade política e social.

### Aula 1. Ser alvo de influência

O exercício a realizar durante a semana consiste, para cada estudante, em registar – durante uma manhã ou uma tarde – quantas e quais foram as tentativas de influenciar as suas opiniões e/ou os seus comportamentos, excluindo os media e a publicidade. Os

estudantes devem também registar a sua reacção face a cinco tentativas de que estiveram particularmente conscientes.

#### Aula 2. Ser fonte de influência

O exercício a realizar durante a semana consiste, para cada estudante, em registar – durante um dia – quantas e quais foram as tentativas de influência por si utilizadas com o intuito de influenciar as opiniões e/ou os comportamentos de outrém. Os estudantes devem também identificar as tentativas que tiveram êxito e as que falharam.

A discussão, em grupo, das estratégias de que os estudantes foram alvos ou que utilizaram deve contribuir para encontrar tipos de estratégias ou dimensões subjacentes, que serão confrontados com algumas listas propostas na literatura (Levine & Wheelless, 1990) ou taxonomias clássicas (Marwell & Schmitt, 1967).

#### Aula 3. Fonte de influência (líderes de opinião)

O exercício a realizar durante a semana consiste em escolher um comunicador carismático e observar o seu estilo de comunicação e as suas qualidades. É realizada uma comparação das qualidades registadas nos comunicadores escolhidos com as qualidades das fontes mencionadas na literatura (em particular, a autoridade, a credibilidade, a atracção social; Perloff, 2003).

#### Aula 4. Comunicações persuasivas (publicidade televisiva)

O exercício a realizar durante a semana consiste na análise de 60 minutos de publicidade televisiva num mesmo canal ou em canais diferentes, registando o canal, o dia, e a hora de observação. Os estudantes devem avaliar a frequência dos modos de persuasão adoptados, estabelecer a lista mais exaustiva possível dos sinais periféricos

utilizados, considerando, por exemplo, a credibilidade da fonte, os argumentos utilizados, a associação da mensagem publicitária com uma música, paisagens, ambiente, comportamentos não verbais atraentes. Os estudantes devem também indicar as duas ou três tentativas de influência que mais os seduziram. As escolhas devem ser explicitadas e são objecto de análise na discussão do grupo.

#### Aula 5. Normas

O exercício a realizar durante a semana consiste na observação do comportamento das pessoas num grupo de que os estudantes façam parte (grupo estudantil, cultural, desportivo, familiar, etc.). Trata-se de procurar detectar normas de comportamento informais, de analisar em que medida a necessidade de se conformar difere segundo o estatuto dos indivíduos, se certas pessoas não se conformam às normas e, se for o caso, o que acontece a essas pessoas. As observações são posteriormente discutidas à luz das teorias sobre os comportamentos normativos (Sherif & Sherif, 1964).

#### Aula 6. Influência normativa

O exercício a realizar durante a semana propõe aos alunos que pensem nas suas próprias experiências e procurem recordar-se de situações em que exprimiram opiniões (ou adoptaram comportamentos) diferentes da sua maneira usual de pensar (ou de agir). Os estudantes devem procurar analisar as razões para esse facto.

Alternativamente, os estudantes podem pensar em situações em que alguém exprimiu opiniões (ou adoptou comportamentos) diferentes da sua maneira usual de pensar (ou de agir) e procurar analisar as razões pelas quais isso aconteceu.

A discussão do grupo é baseada nos trabalhos sobre a influência normativa (Asch, 1956).

### Aula 7. Influência minoritária

O exercício a realizar durante a semana consiste na pesquisa de material persuasivo, como folhetos, brochuras, *websites*, de “minorias activas”, etc. Pode-se tratar de qualquer grupo de activistas, contra a pena capital, a favor da eutanásia, contra as touradas, ambientalistas, ONGs, etc. Os alunos devem analisar o conteúdo das mensagens encontradas (utilização de evidência, estatísticas, histórias reais, apelo aos valores), assim como a linguagem utilizada (intensidade, metáforas, etc.). Devem discutir as suas observações à luz das conclusões dos trabalhos realizados na corrente da influência minoritária (Moscovici, 1985).

### Aula 8. Influência dos media

O exercício a realizar durante a semana consiste na análise do conteúdo de uma revista masculina.

### Aula 9. Influência dos medias

O exercício a realizar durante a semana consiste na análise do conteúdo de uma revista feminina. Trata-se de comparar o conteúdo das revistas masculinas analisadas na semana transacta com o conteúdo das revistas femininas, e de relacionar as observações dos estudantes com os argumentos apresentados pelos autores que debatem sobre os efeitos directos ou indirectos dos media e sobre a relação entre media e comportamentos (Crawford & Unger, 2000).

### Aula 10. Publicidade (imagem de marca)

O exercício a realizar durante a semana consiste em explorar o modo como os símbolos funcionam na publicidade. Os estudantes devem procurar anúncios de marcas conhecidas (Nike, McDonald, Coca Cola, etc.) e comparar os valores a que são associados, ou examinar, numa perspectiva histórica, a mudança dos valores associados à mesma marca.

### Aula 11. Campanhas políticas

O exercício a realizar durante a semana propõe aos alunos reflectir sobre candidatos a uma eleição política e anotar os argumentos utilizados por estes candidatos que são susceptíveis de influenciar a decisão de voto. Neste exercício procura-se analisar a influência de diversas variáveis no processamento da informação e o seu papel como argumento ou heurística (Petty & Cacioppo, 1986).

### Aula 12. Campanhas de educação ou saúde

O exercício a realizar durante a semana consiste em observar ou ler o maior número possível de anúncios a serviços públicos a favor dum assunto específico (por exemplo, campanhas anti-tabaco, anti-droga, uso de preservativo, triagem do lixo, prevenção das doenças cardíacas, etc.). Os alunos devem procurar identificar o público-alvo das mensagens, as estratégias utilizadas, e os efeitos possíveis. Eles devem também discutir as forças e as fraquezas da campanha (Kotler, Roberto & Lee, 2002).

### Aula 13. Síntese dos exercícios práticos

A última aula é dedicada à síntese dos exercícios propostos. A discussão incide sobre as diversas formas de influência e sobre as informações que o trabalho prático

proporcionou aos estudantes para a análise e a resolução das situações problemáticas com as quais poderão ter de lidar nas suas futuras actividades profissionais.

### Bibliografia

- Asch, S. E. (1956). Studies of independence and conformity: a minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs: General and Applied*, 70, nº 416.
- Bermant, G., Kelman, H. C. & Warwick, D. P. (Eds.) (1978). *The ethics of social intervention*. Washington, DC: Hemisphere.
- Cialdini, R. B. (2001). *Influence. Science and practice*, 4th. ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Crawford, M. & Unger, R. (2000). *Women and Gender. A Feminist Psychology*. 3rd. ed. New York: McGraw-Hill.
- Kotler, P., Roberto, N. & Lee, N. (2002). *Social marketing: Improving the quality of life*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Levine, T. R. & Wheelless, L. R. (1990). Cross-situational consistency and use/nonuse tendencies in compliance-gaining tactic selection. *The Southern Communication Journal*, 56, 1-11.
- Marwell, G. & Schmitt, D. R. (1967). Dimensions of compliance-gaining behavior: An empirical analysis. *Sociometry*, 30, 350-364.
- Moscovici, S. (1985). Innovation and minority influence. In S. Moscovici, G. Mugny & E. Van Avermaet (Eds.), *Perspectives on minority influence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Perloff, R.M. (2003). *The dynamics of persuasion, 2nd ed*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag.
- Sherif, M. & Sherif, C. W. (1964). *Reference groups*. New York: Harper and Row.

## Referências

- Abelson, R. P. & Zimbardo, P. G. (1970). *Canvassing for peace: A manual for volunteers*. Ann Arbor, MI: Society for the Psychological Study of Social Issues.
- Abramson, J. (1994). *We, the jury: The jury system and the ideal of democracy*. New York: Basic Books.
- Ajzen, I., Albarracín, D. & Hornik, R. (Eds.) (2007). *Prediction and Change of Health Behavior. Applying the Reasoned Action Approach*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Allport, G. W. (1985). The historical background of social psychology. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.). *The Handbook of Social Psychology, Vol. 1*, (pp.1-46). Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.
- American Psychological Association. (2002). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <<http://www.apa.org/ethics/code2002.pdf>>.
- Andrews, J. C. & Shimp, T. A. (1990). Effects of involvement, argument strength, and source characteristics on central and peripheral processing of advertising. *Psychology & Marketing*, 7, 195-214.
- Arbuthnot, J., Tedeschi, R., Wayner, M., Turner, J., Kressel, S., & Rush, R. (1976). The induction of sustained recycle behavior through the foot-in-the-door technique. *Journal of Environmental Systems*, 6, 355-358.
- Arochova, O., Kontrova, J., Lipkova, V. & Liska, J. (1988). Effect of toxic atmosphere emissions on cognitive performance by children. *Studia Psychologica*, 30, 101-114.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J. & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Atkin, C. K. (1980). Effects of television advertising on children. In E. L. Palmer & A. Dorr (Eds.), *Children and the faces of television: Teaching, violence, selling* (pp. 287-305). New York: Academic Press.
- Babad, E. (1993). Pygmalion – 25 years after interpersonal expectations in the classroom. In P. Blanck (Ed.), *Interpersonal expectations: Theory, research and application* (pp. 125-153). New York: Cambridge University Press.
- Beckett, K. (1994). Setting the public agenda: “Street crime” and drug use in American politics. *Social Problems*, 41, 425-447.

- Bermant, G., Kelman, H. C. & Warwick, D. P. (Eds.) (1978). *The ethics of social intervention*. Washington, DC: Hemisphere.
- Brooke, P. P. & Price, J. L. (1989). The determinants of employee absenteeism: An empirical test of a causal model. *Journal of Occupational Psychology*, 62, 1-19.
- Castro, P. (2006). Applying social psychology to the study of environmental concern and environmental worldviews: Contributions from the social representations approach. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 16, 247-266.
- Cialdini, R. B. (2001). *Influence. Science and practice*, 4th. ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Cialdini, R. B. (2003). Crafting normative messages to protect the environment. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 105-109.
- Cialdini, R. B. & Ascani, K. (1976). Test of a concession procedure for inducing verbal, behavioral, and further compliance with a request to give blood. *Journal of Applied Psychology*, 61, 295-300.
- Cialdini, R. B., Sagarin, B. J., & Rice, W. E. (2001). Training in ethical influence. In J. M. Darley, D. M. Messick, & T. R. Tyler (Eds.), *Social influences on ethical behavior in organizations* (pp. 137-153). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Clarke, J. (1994). Pieces of the puzzle: The jigsaw method. In S. Sharan (Ed.), *Handbook of cooperative learning methods* (pp. 34-50). Westport, CT: Greenwood.
- Clayton, O. (Ed.) (1996). *An American dilemma revisited: Race relations in a changing world*. New York: Russell Sage Foundation.
- Clémence, A., Rochat, F., Cortolezzis, C., Dumont, P., Egloff, M. & Kaiser, C. (2001). *Scolarité et adolescence. Les motifs de l'insécurité*. Berne: Haupt.
- Cohen, S., & Spacapan, S. (1984). The social psychology of noise. In D. M. Jones & A. J. Chapman (Eds.), *Noise and society* (pp. 221-245). Chichester: Wiley.
- Cook, T. D. & Shadish, W. R. (1994). Social experiments: Some developments over the past fifteen years. *Annual Review of Psychology*, 45, 545-580.
- Costanzo, M. & Costanzo, S. (1994). The death penalty: public opinions, legal decisions, and juror perspectives. In M. Costanzo & S. Oskamp (Eds.), *Violence and the law* (pp. 246-272). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Crano, W. D. & Burgoon, M. (Eds.) (2002). *Mass media and drug prevention: Classic and contemporary theories and research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crosby, F. J., Iyer, A., Clayton, S. & Downing R. A. (2003). Affirmative action: Psychological data and the policy debates. *American Psychologist*, 58, 93-115.
- Dickerson, C., Thibodeau, R., Aronson, E. & Miller, D. (1992). Using cognitive dissonance to encourage water conservation. *Journal of Applied Social Psychology*, 22, 841-854.
- Doise, W. (1982). *L'Explication en psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaire de France.
- Doise, W. (2001). *Droits de l'homme et force des idées*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Doise, W. & Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris: InterEditions.
- Dunlap, R. E., Van Liere, K. D., Mertig, A. G., & Jones, R. E. (2000). Measuring endorsement of the New Ecological Paradigm: A revised NEP scale. *Journal of Social Issues*, 56, 425-442.
- Eagly, A. H. (1995). The science of politics of comparing women and men. *American Psychologist*, 50, 145-158.
- Engel, J. F., Warshaw, M. R. & Kinner, T. C. (1994). *Promotional strategy: Managing the marketing communications process*. Burr Ridge, IL: Irwin.
- Erikson, R., Wright, G. & McIver, J. (1993). *Statehouse democracy*. New York: Cambridge University Press.
- Fazio, R. H., Powell, M. C. & Williams, C. J. (1989). The role of attitude accessibility in the attitude-to-behavior process. *Journal of Consumer Research*, 16, 280-288.
- Ferratt, T. W. & Starke, F. A. (1977). Satisfaction, motivation, and productivity: The complex connection. In J. L. Gray & F. A. Starke (Eds.), *Readings in organizational behavior: Concepts and applications*. Columbus, OH: Merrill.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Fiske, S. T. & Stevens, L. E. (1993). What's so special about sex? Gender stereotyping and discrimination. In S. Oskamp & M. Costanzo (Eds.), *Gender issues in contemporary society* (pp. 173-196). Newbury Park, CA: Sage.
- Fiske, S. T. & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition*, 2nd ed.. New York: McGraw Hill.

- Fonseca, E. P., Marques, J. M., Quintas, J. & Poeschl, G. (2005). *Representações sociais das comunidades cigana e não-cigana: implicações para a integração social*. Lisboa: Acime.
- Frésard, J. J. (2004). Des laboratoires de Milgram aux champs de bataille: quelques éléments de compréhension du comportement des combattants. *International Review of the Red Cross*, 853, 147-168.
- Friedman, M. (Ed.) (1991). Consumer protection issues. *Journal of Social Issues*, 47, 1-191.
- Gerbner, G. (1993). *Women and minorities in television: A study in casting fate*. Philadelphia: Annenberg School for Communication, University of Pennsylvania.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. & Signorielli, N. (1994). Growing up with television: The cultivation perspective. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (pp. 17-42). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gilly, M. (1980). Maître élève, rôles institutionnels et représentations. Paris: Presses Universitaires de France.
- Gladwell, M. (2000). *The tipping point. How little things can make a big difference*. New York: Little, Brown & Company.
- Glick, P., and Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Grasmick, H. G., Bursik, R. J., & Kinsey, K. A. (1991). Shame and embarrassment as deterrents to noncompliance with the law: The case of an antilittering campaign. *Environment and Behavior*, 23, 233-251.
- Graumann, C. F. (1988). History of social psychology. In A. S. R. Manstead & M. Hewstone (Eds.), *The Blackwell encyclopedia of social psychology* (pp. 301-306). Oxford: Blackwell.
- Guerra, N. G., Tolan, P. & Hammond, W. R. (1994). Prevention and treatment of adolescent violence. In L. D. Eron, J. H. Gentry & P. Schlegel (Eds.), *Reason to hope: A psychosociological perspective on violence and youth* (pp. 383-404). Washington, DC: American Psychological Association.
- Heller, K. (1990). Social and community intervention. *Annual Review of Psychology*, 41, 141-168.
- Herzlich, C. (1987). *Illness and self in society*. Baltimore, MA: The John Hopkins University Press.

- Hewstone, M. & Manstead, A. S. R. (1995). Social psychology. In A. S. R. Manstead & M. Hewstone (Eds.), *The Blackwell encyclopedia of social psychology* (pp. 588-595). Oxford: Blackwell.
- Hill, D. B. (2006). Theory in applied social psychology: Past mistakes and futures hopes. *Theory & Psychology, 16*, 613-640.
- Hollander, E. P. (1979). Applied social psychology: Problems and prospects. *International Review of Applied Psychology, 28*, 93-100.
- Hollander, E. P. (1985). Leadership and power. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*, 3rd. ed., (Vol. 1, pp. 485-538). New York: Random House.
- Hornstein, H. A. (1975). Social psychology as social intervention. In M. Deutsch & H. A. Hornstein (Eds.), *Applying social psychology: Implications for research, practice, and training* (pp. 211-234). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hovland, C. I., Lumsdaine, A. A. & Sheffield, F. D. (1949). *Experiments on mass communication*. New York: Wiley.
- Isaac, S. & Michael, W. (1995). *Handbook in research and evaluation*. San Diego, CA: Edits.
- Iyengar, S. & Kinder, D. (1987). *News that matters*. University of Chicago Press.
- Joireman, J., Van Lange, P. A. M. & Van Vugt, M. (2004). Who cares about the environmental impact of cars? Those with an eye toward the future. *Environment and Behavior, 36*, 187-206
- Joule, R. V. & Beauvois, J. L. (2002). *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Judge, T. A. & Illies, R. (2004). Affect and job satisfaction: A study of their relationship at work and at home. *Journal of Applied Psychology, 89*, 661-673.
- Kairys, D., Schulman, J. & Haring, S. (Eds.) (1975). *The jury system: New methods for reducing prejudice*. Philadelphia: National Lawyers Guild.
- Kassin, S. M., Ellsworth, P. C. & Smith, V. L. (1989). The "general acceptance" of psychological research on eyewitness testimony: A comparison of experts and prospective jurors. *Journal of Applied Psychology, 22*, 1241-1249.
- Kidder, L. H. & Cohn, E. S. (1979). Public views of crime and crime prevention. In I. H. Frieze, D. Bar-Tal & J. S. Carroll (Eds.), *New approaches to social problems: Applications of attribution theory*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Konecni, V. J. & Ebbesen, E. B. (1992). Methodological issues in research on legal decision making with special reference to experimental simulations. In F. Losel, D. Bender & T. Bliesener (Eds.), *Psychology and law: International perspectives* (pp. 413-423). Berlin: de Gruyter.
- Koss, M. P. (1993). Rape: Scope, impact, interventions, and public policy responses. *American Psychologist*, 48, 1062-1069.
- Kunkel, D. (1993). Policy and the future of children's television. In G. Berry & A. Asamen (Eds.), *Children and television: Images in a changing sociocultural world* (pp. 273-290). Newbury Park, CA: Sage.
- Kunkel, D. & Roberts, D. (1991). Young minds and marketplace values: Issues in children's television advertising. *Journal of Social Issues*, 47, 57-72.
- Lesser, G. (1974). *Children and television: Lessons from Sesame Street*. New York: Vintage Books.
- Leventhal, H. (1980). Applied social psychological research: The salvation of substantive social psychological theory. In R. F. Kidd & M. J. Saks (Eds.), *Advances in applied social psychology*, (Vol. 1, pp. 190-193). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Levin, J. & McDevitt, J. (1993). *Hate crimes: The rising tide of bigotry and bloodshed*. New York: Plenum.
- Lewin, K. (1944). In D. Cartwright (Ed.), *Field theory in social science, selected papers by Kurt Lewin*. New York: Harper & Row.
- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". *Journal of Social Psychology*, 10, 271-299.
- Lima, M. L. (2006). Predictors of attitudes towards the construction of a waste incinerator: Two case studies. *Journal of Applied Social Psychology*, 36, 441-466.
- Loftus, E. F. & Ketcham, K. (1991). *Witness for the defense: The accused, the eyewitness, and the expert who puts memory on trial*. New York: St. Martin's.
- Lowe, R. H. & Wittig, M. A. (Eds.) (1989). Approaching pay equity through comparable worth (special issue). *Journal of Social Issues*, 45, 1-246.
- Markus, H. & Zajonc, R. B. (1985). The cognitive perspective in social psychology. In G. Lindzey and E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 1, pp. 137-230). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

- Mayo, E. (1933). *The human problems of an industrial civilization*. New York: Macmillan.
- McCombs, M. & Shaw, D. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public Opinion Quarterly*, 36, 176-187.
- McConahay, J. B. (1986). Modern racism, ambivalence, and the Modern Racism Scale. In J. F. Dovidio & L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 91-125). Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.
- McCreary, D. R. (1997). Research methods in applied social psychology. In S. W. Sadava & D. R. McCreary (Eds.), *Applied social psychology* (pp. 10-27). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Meltzer, L. (1972). *Applied, applicable, appealing, and appalling social psychology*. Unpublished manuscript, Cornell University, Ithaca.
- Miller, A. (1982). Historical and contemporary perspectives on stereotyping. In A. Miller (Ed.), *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping* (pp. 1-40). New York: Praeger.
- Miller, N. & Brewer, M. B. (Eds) (1984). *Groups in contact: The psychology of desegregation*. New York: Academic Press.
- Monahan, J. & Walker, L. (1994). *Social science in law: Cases and materials*, 3rd. ed. Westbury: State University of New York Foundation.
- Monroe, A. D. (1978). Public opinion as a factor in public policy formation. *Policy Studies Journal*, 6, 542-548.
- Monteiro, M. B. (1998). Meios de comunicação social e construção da realidade social: crescer com a violência televisiva em Portugal. *Psicologia*, 12, 321-339.
- Myers, G. (1999). *Ad worlds: Brands, media, audiences*. London: Arnold.
- Noelle-Neumann, E. (1992). The contribution of spiral of silence theory to an understanding of mass-media. In S. Rothman (Ed.), *The mass media in liberal democratic societies* (pp. 75-84). New York: Paragon House.
- Organ, D. W. & Konovsky, M. A. (1989). Cognitive versus affective determinants of organization citizenship behavior. *Journal of Applied Psychology*, 74, 157-164.
- Oskamp, S. (1991). *Attitudes and opinions*, 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Oskamp, S. (1995). Resource conservation and recycling: Behavior and policy. *Journal of Social Issues*, 51, 157-177.

- Oskamp, S. & Schultz, P. W. (1998). *Applied social psychology*, 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Paik, H. & Comstock, G. (1994). The effects of television violence on anti-social behavior: A meta-analysis. *Communication Research*, 21, 516-546.
- Palmer, E. (1988). *Television and America's children: A crisis of neglect*. New York: Oxford University Press.
- Peracchio, L. A. & Luna, D. (1998). The development of an advertising campaign to discourage smoking initiation among children and youth. *Journal of Advertising*, 27, 49-56.
- Perloff, R. M. (2001). *Persuading people to have safer sex: Applications of social science to the AIDS crisis*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Plous, S. (2003). Ten myths about affirmative action. In S. Plous (Ed.), *Understanding prejudice and discrimination* (pp. 206-212). New York: McGraw-Hill.
- Podell, S. & Archer, D. (1994). Do legal changes matter? The case of gun control laws. In M. Costanzo & S. Oskamp (Eds.), *Violence and the law* (pp. 37-60). Thousand Oaks, CA: Sage
- Quinn, R. P. & Staines, G. L. (1979). *The 1977 Quality of employment survey: Descriptive statistics, with comparison data from the 1969-1970 and the 1972-73 surveys*. Ann Arbor: Institute for Social Research. University of Michigan.
- Ringelmann, M. (1913). *Recherches sur les moteurs animés: travail de l'homme*. *Annales de l'Institut National Agronomique*, 2es séries, 12, 1-40.
- Rodrigues, A., Sousa, E. & Marques, J. (1986). A representação social de "justiça" em Portugal: uma análise psico-social da percepção do aparelho judiciário. *Análise Psicológica*, 3, 377-460.
- Rosenthal, R. & Jacobson, D. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ross, A. S. (2004). Lessons learned from a lifetime of applied social psychology research. Presidential address 2003. *Canadian Psychology*, 45, 1-5.
- Sabourin, M. (1988). Méthodes d'acquisition des connaissances. In M. Robert (Ed.), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie*. Saint-Hyacinthe: Edisem.

- Sarchielli, G., Mandrioli, E., Palmonari, A. & Vecchiato, T. (2006). *Lavorare da precari. Effetti psicosociali della flessibilità occupazionale*. Padova: Fondazione Zancan.
- Schultz, R. & Hanusa, B. H. (1978). Long-term effects of control and predictability-enhancing interventions: Findings and ethical issues. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 1194-1201.
- Shippee, G. (1979). Experimental social innovation as an alternative to a pseudo-relevant social psychology. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 5, 491-498.
- Smith, P. C. (1974). The development of a method of measuring job satisfaction: The Cornell Studies. In E. A. Fleishman & A. R. Bass (Eds.), *Studies in personnel and industrial psychology*, 3rd. ed. Homewood, IL: Dorsey.
- Solomon, M. R. (1999). *Consumer behavior: Buying, having, and being*, 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Steele, C. M. & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 797-811.
- Stern, P. C., Dietz, T., Guagnano, G. A. & Kalof, L. (1995). Values, beliefs, and proenvironmental action: Attitude formation toward emergent attitude objects. *Journal of Applied Social Psychology*, 25, 1611-1636.
- Tajfel, H. (1970). Experiments in intergroup discrimination. *Scientific American*, 223, 96-102.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology*. London: Sage.
- Taylor, S. E. (2000). Unrealistic optimism can be good for your health. In E. Hilgard & S. Nolen-Hoeksema (Eds.), *Introduction to psychology*, 13th ed. Fort Worth, TX: Harcourt-Brace
- Vala, J., Cabral, M. V. & Ramos, A. (Eds.) (2003). *Valores sociais: mudanças e contrastes em Portugal e na Europa*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Vala, J. & Torres A. (Eds.) (2006). *Contextos e atitudes sociais na Europa*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais
- Williams, S., Pitre, R. & Zainuba, M. (2002). Justice and Organizational Citizenship Behavior intentions: Fair rewards versus fair treatment. *Journal of Social Psychology*, 142, 33-44.

- Witte, K., Meyer, G. & Martell, D. (2001). *Effective health risk messages: A step-by-step guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wright, I., Bengtsson, C. & Frankenberg, K. (1994). Aspects of psychological work environment and health among male and female white-collar and blue-collar workers in a big Swedish industry. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 177-183.
- Zimbardo, P. G. (1993). Introduction. In Plous, S. *The Psychology of judgement and decision making*. Toronto, ON: McGraw-Hill.
- Zuckerman, M. (1990). Some dubious premises in research and theory on racial differences. *American Psychologist*, 45, 1297-1303.