

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento

**Modelos de Personalidade e de Intervenção Psicológica II:
Behavioristas, Cognitivistas e Sistémicos**

Joaquim Luís Braga dos Santos Coimbra

Junho de 1994

Relatório da Disciplina de
Modelos de Personalidade e de Intervenção Psicológica II:
Behavioristas, Cognitivistas e Sistêmicos
(3º ano do Plano de Estudos da Licenciatura em Psicologia)

Relatório apresentado por Joaquim Luís Braga dos Santos Coimbra, nos termos do artigo 44º do Decreto-Lei nº 448/79, de 13 de Novembro, ratificado pela Lei nº 19/80, de 16 de Julho, ao concurso documental para professor associado do 1º Grupo (Psicologia) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, aberto por edital publicado no Diário da República, II Série, nº 64, de 17 de Março de 1994, a que foi admitido por despacho reitoral de 6 de Maio de 1994.

0. Introdução

A disciplina de Modelos de Personalidade e de Intervenção Psicológica II: Behavioristas, Cognitivistas e Sistémicos insere-se no 3º ano do plano de estudos da Licenciatura em Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Diário da República, II Série, nº 287 de 13 de Dezembro de 1989). Trata-se, portanto, de uma disciplina do ciclo básico (de três anos) no contexto do qual concorre, com as restantes disciplinas, para a formação geral dos estudantes, concretizada na aquisição de conhecimentos, de instrumentos teóricos e metodológicos e de competências, ligados à intervenção psicológica, que preparam para o ciclo complementar (4º e 5º anos), especificamente centrado na formação para o exercício profissional.

No quadro do plano de estudos da Licenciatura em Psicologia, esta disciplina sucede a Modelos de Personalidade e de Intervenção Psicológica I: Psicanalíticos e Humanistas, com a qual partilha objectivos idênticos, a partir de conteúdos diferentes, mas complementares. Com efeito, o conjunto das duas disciplinas é suposto possibilitar ao estudante o contacto e a exploração das principais formas de pôr e de resolver a questão da mudança psicológica, ao longo da sucessão de diferentes paradigmas e modelos.

Retomando a apresentação da disciplina que é objecto do presente relatório, refira-se que, em termos de carga horária, a esta disciplina anual estão atribuídas duas horas teóricas e uma hora teórica-prática, semanalmente, em ambos os casos.

1. Definição do âmbito e dos objectivos gerais da disciplina

Refira-se, antes de mais, que os modelos e estratégias de intervenção aqui apresentados se desenvolveram e, por isso, estão mais conformes com modalidades clássicas e directas da consulta psicológica — entendida como exercício profissional da Psicologia —, tais como o aconselhamento psicológico, a psicoterapia e a educação psicológica e, especialmente com as duas primeiras, onde e além de pressupor uma relação face a face entre o psicólogo e o cliente (ou grupo de clientes), a intervenção psicológica tende a ser reactiva (a um pedido do cliente) e a originar-se em situações de crise, actuando através de programas "acrescentados" à vida do(s) cliente(s).

Esta primeira definição de âmbito da disciplina sugere a referência a outras que, neste sentido, complementam a formação aos estudantes, incidindo sobre intervenções contextuais, ecológicas, sociais e "preventivas", nomeadamente recorrendo às diferentes variedades das consultorias psicológicas: triádica, de processo, organizacional, institucional, comunitárias, de redes de relações sociais, etc., como é o caso da disciplina de Consulta Psicológica e Desenvolvimento, do tronco comum do 4º ano da Licenciatura em Psicologia. No entanto, considera-se que muitos aspectos da formação — teórica e metodológica — sobre que se centra a disciplina de Modelos II⁽¹⁾ são de utilidade para o desenvolvimento daquelas intervenções, desde que asseguradas as necessárias adaptações.

Os objectivos gerais desta disciplina podem ser enunciados nos seguintes termos:

- conhecer
- explorar
- criticar e
- aplicar (ainda que em contextos de simulação)

(1) Forma abreviada que utilizaremos ao longo do texto.

um conjunto de modelos teóricos e de propostas de intervenção cuja filiação paradigmática é, desde logo, imposta pela própria designação da disciplina (behaviorismo, cognitivismo, perspectivas sistémicas).

Os estudantes são envolvidos num processo formativo onde, a partir de tais conteúdos, se vão progressivamente municiando com instrumentos teóricos e de intervenção em consulta psicológica. Tais aquisições integram-se, além disso, num processo de desenvolvimento pessoal dos estudantes que tende para a construção da sua identidade profissional. Por isso, se acentua o processo de exploração — em detrimento da mera aquisição de conhecimentos —, no sentido em que eles são confrontados com uma pluralidade de modelos divergentes — e até contraditórios nalguns aspectos — que lhes coloca desafios epistemológicos e profissionais que a disciplina procura acompanhar e intencionalizar. Trata-se, assim, não de valorizar a conformidade com as propostas dos autores e investigadores, mas, ao contrário, de estimular o espírito crítico dos estudantes, reflectindo, analisando e comparando as diferentes perspectivas no plano da intervenção com o seu ponto de vista pessoal — que tal questionamento desejavelmente propiciará — na direcção da sua transformação e desenvolvimento.

Em tal transformação, entram em jogo as concepções pessoais de verdade e de validade epistemológica, de critérios de escolha das diferentes propostas (consistência interna, complexidade e nível de sofisticação, abrangência, eficácia e eficiência, entre outros), bem como as representações substantivas inerentes à intervenção psicológica: mudança psicológica, objectivos e estratégias de intervenção, papel do psicólogo, etc., umas e outras no quadro de um processo de desenvolvimento pessoal percorrido por um conjunto de etapas que podem ir do absolutismo, à multiplicidade ao cepticismo (crise do relativismo), até ao investimento no contexto do relativismo (cf. Cooper & Lewis, 1983; King, 1978; Knefelkamp & Slepitz, 1976). Para tanto, procura a disciplina criar — nas aulas teóricas e

teórico-práticas — ocasiões de discussão e reflexão e estimular a pesquisa individual e em grupo, não dispensando o contacto directo com as produções dos autores e investigadores dos diferentes modelos. Sobretudo nas aulas teóricas, os estudantes são advertidos para o facto de o(s) docente(s) incontornavelmente se exprimirem dentro dos limites de uma perspectiva pessoal — com todas as vantagens e inconvenientes daí decorrentes —, que vale a pena considerar e analisar, mas que não substitui o trabalho pessoal e o contacto directo com os materiais originais dos autores em causa. Dito de outra forma, os docentes da disciplina expõem a sua síntese pessoal dos problemas que abordam nas aulas, sendo os estudantes convidados também à construção da sua própria grelha de leitura e da sua síntese pessoal no questionamento e desenvolvimento das suas representações e teorias pessoais sobre a prática psicológica.

Finalmente, os objectivos da disciplina implicam ainda as aprendizagens envolvidas na aplicação das diferentes metodologias de intervenção aqui abordadas. Tal aplicação ocorre no contexto das aulas teórico-práticas onde, além de prepararem, apresentarem — introduzindo um ponto de vista crítico — e estimularem a discussão em grupo sobre uma técnica ou conjunto de técnicas, os estudantes ensaiam a sua implementação, através de actividades de simulação (*role playing*). Neste ponto, é porventura útil insistir no facto de que Modelos II não é uma disciplina *de* consulta psicológica, mas *sobre* a consulta psicológica, isto é, não se dedica à intervenção psicológica na sua globalidade, mas a algumas das dimensões envolvidas no seu processo — não a todas — e, ainda menos, aos seus conteúdos (problemáticas); daí, também, que esta disciplina não ofereça — nem deva fazê-lo — experiências reais de consulta psicológica (que se encontram reservadas para as disciplinas dos 4º e 5º anos das diferentes áreas optativas do ciclo complementar). Se se utilizasse a analogia da aprendizagem das línguas, diríamos que a disciplina de Modelos II se destina ao domínio do léxico (conhecimento e compreensão do significado das palavras), mas não ainda à construção de frases com sentido, para o que são

necessários outros requisitos: aquisição de estruturas sintáticas e semânticas, entre outras. A disciplina de Modelos II ocupa-se do "dicionário" (Campos, 1992, comunicação pessoal) das tecnologias da intervenção psicológica, e não da construção de frases e textos coerentes, isto é, de projectos/programas de consulta psicológica.

2. *Rationale* da formação/metodologia

Do que ficou exposto quanto aos objectivos da disciplina, pode inferir-se um *rationale* de formação dos estudantes, futuros psicólogos, que valerá a pena explicitar, de formas breve.

Entre os seus pressupostos, destaca-se a preocupação com o desenvolvimento dos formandos, ultrapassando opções mais clássicas da formação, especialmente centradas na aquisição de informação e/ou de capacidades específicas e discretas ⁽¹⁾. Como decorre do que foi proposto na secção anterior, as actividades de ensino-aprendizagem encontram-se organizadas no quadro de uma lógica que procura contribuir para a transformação das estruturas (sócio-cognitivas, da identidade, ou da auto-organização, em sentido mais amplo) do estudante, como redes de relações psicológicas onde se constroem crenças e significados pessoais. Ilustrando: a nossa experiência docente tem permitido constatar quanto os estudantes são susceptíveis de beneficiar de estímulo e de desafio das suas convicções e concepções acerca das realidades humanas e sociais. Por vezes, demasiadamente dependentes do senso comum social — onde predominam visões essencialistas, substancialistas e realistas (Sailor, 1994) —, frequentemente, reforçadas pelas epistemologias positivistas — que dominam o ensino secundário e, pelo menos parcialmente, o ensino superior —, os estudantes tendem a manifestar concepções relativamente ingénuas e simplistas, visíveis nos critérios epistemológicos implícitos no seu funcionamento

(1) Além disso, a concepção subjacente é a de que não se trata aqui apenas da formação académica em sentido clássico, como domínio de um campo disciplinar do saber e como aquisição de capacidades de investigação, cujo resultado é a mera certificação de um grau académico universitário, mas que se trata também de articular aquela com uma lógica de formação profissional de psicólogos.

cognitivo e nas concepções de que, por exemplo, o sujeito psicológico constitui uma realidade intrínseca, que existe em si, como se ele não fosse o resultado, sempre provisório, de um processo de construção que só pode definir-se a partir de um conjunto de relações em que se encontra envolvido (*i.e.*, como um sistema de interacções).

O mesmo poderia ser dito sobre a noção de objectividade, que é, geralmente, concebida como algo existente em si, apriorística e atemporalmente, e não fosse apenas o consenso social possível — e precário — de uma determinada comunidade — com características específicas —, a dos cientistas e investigadores, de uma certa conjuntura histórica sobre um certo conjunto de problemas (*vd.* Carrilho, 1989). É neste sentido que a disciplina prefere como resultado, mais do que o aumento dos conhecimentos dos alunos, que os seus paradigmas de racionalidade sejam afectados, através do desenvolvimento das suas estruturas.

O método para a sua operacionalização tem sido desenvolvido no contexto de intervenções psicológicas — incluindo a formação — de jovens e de adultos (*vd.* Billet, 1994) e aparece nomeado de formas diversas: de exploração reconstrutiva, de acção-integração, de acção-reflexão (*cf.* Campos & Coimbra, 1991; Coimbra, 1991; Campos & Coimbra, no prelo; Sprinthall, 1977, 1978, 1980a, 1980b, 1984, 1991a, 1991b; Sprinthall & Collins, 1988; Sprinthall & Mosher, 1978; Sprinthall & Scott, 1989; Sprinthall & Thies-Sprinthall, 1983; Thies-Sprinthall, 1986).

Uma tal abordagem tem procurado, por um lado, apropriar-se da lógica e dos processos que comandam o desenvolvimento psicológico, de forma a activá-los no sentido da ocorrência da mudança desenvolvimental. Deste modo, chegou-se à identificação de um conjunto de ingredientes que, postos em marcha, são susceptíveis de promover o desenvolvimento dos formandos. Resumidamente, são três: o recurso à (a) *experiência* e a sua (b) *integração* no contexto de (c) *relações* interpessoais

significativas.⁽¹⁾

Enunciada como uma metodologia geral, pode dizer-se que a estratégia de exploração reconstrutiva operacionaliza um conjunto de elementos que, na sua articulação, correspondem a um factor comum (ou não específico) do processo de produção de mudança psicológica. A experiência de exploração ⁽²⁾ da relação do estudantes com a realidade da prática psicológica, posta aqui em termos de significado pessoal e de desafio (no que respeita à complexidade da tarefa de questionamento das suas estruturas pessoais no confronto com a multiplicidade de modelos e de propostas de consulta psicológica); a integração dessas experiências de exploração — de forma equilibrada com a componente anterior—, constituindo-se como momento de transformação do acontecimento em estrutura, através da análise, reflexão e discussão das experiências e actividades realizadas; por fim, a relação, como espaço onde toda a mudança psicológica ocorre, possibilitando a acção, a exploração, a expressão e a integração e doseando o apoio e o desafio necessários em cada etapa ao processo.

Uma ressalva deve, no entanto, ser feita. Como é sabido, a eficácia desta metodologia é potenciada pela inclusão de experiências de desempenho de papéis reais em situações e contextos reais. Ora, este não é o caso na disciplina de Modelos II, onde as experiências de contacto com a intervenção psicológica ficam limitadas a situações de simulação. Além disso, não queremos pretender que esta disciplina, por si só, produza o desenvolvimento dos alunos. Ela integra-se naturalmente, num projecto de formação mais vasto, com dimensões de articulação

(1) O equilíbrio entre as componentes e a continuidade temporal completam os requisitos de eficácia desta metodologia.

(2) Concretizada em actividades diversas como a discussão com os docentes, a discussão em grupo, a pesquisa pessoal, o trabalho de preparação e realização das apresentações nas aulas teórico-práticas, as experiências de prática simulada, etc..

horizontal/sincrónica e vertical/diacrónica e é neste sentido que, tendo que, inevitavelmente, relativizar a magnitude dos resultados que isoladamente é capaz de produzir, não deixamos de afirmar que esta disciplina procura organizar-se de forma a *contribuir* para tais mudanças, inserindo-se numa lógica de promoção do desenvolvimento humano. Para compreender a natureza desta, enumeram-se alguns dos seus elementos, reconduzíveis a processos de mudança psicológica (ou dialécticos), que a disciplina procura considerar e intencionalizar: a exploração/investimento, o conflito cognitivo-emocional/re-equilibração, a descentração/compensação-reorganização, a diferenciação/integração, entre outros.

3. Conteúdos

Como já foi afirmado, a selecção de conteúdos é, em grande parte, imposta pela própria designação da disciplina (modelos behavioristas, cognitivistas e sistémicos). É, portanto, a outro nível que se situam as opções pedagógicas a fazer, em termos de desenvolvimento curricular. Estas situam-se, principalmente, a dois níveis: o da organização e abordagem geral dos modelos e o das dimensões em função das quais eles serão analisados.

Quanto ao primeiro aspecto, deve dizer-se que a disciplina não privilegia a abordagem historicista em que as diferentes propostas seriam tratadas no quadro mais geral da evolução da Psicologia e da prática psicológica, contextualizando-as nas condições sociais e ideológicas da sua emergência — o que, todavia, não deixa de ser considerado —, nem a ordenação temporal dos diferentes modelos seguindo uma sequência estritamente cronológica do seu aparecimento. O ponto de vista preferido é, por outro lado, o da análise do interesse e utilidade das várias propostas — a nível epistemológico e a nível pragmático — para o objectivo, que todas pretendem perseguir, de compreender e de produzir a mudança psicológica humana. A abordagem passa, assim, por uma análise comparada dos vários modelos, que são, por isso, organizados em função das suas afinidades e divergências, teóricas e práticas. A tarefa que se põe neste ponto é, portanto, a da estruturação dos conteúdos da disciplina, o que nos reenvia para o segundo aspecto/opção acima mencionado: o da definição das dimensões segundo as quais os diferentes modelos serão abordados.

Identificámos duas dimensões gerais que, num segundo momento, se desagregam em subdimensões mais específicas. Cada capítulo (ou modelo) da disciplina será, assim, apresentado e discutido em duas partes. A primeira parte (ou dimensão) ocupa-se da exploração da concepção geral de

funcionamento psicológico que a enforma (explícita ou implicitamente). A conceptualização do sujeito psicológico (níveis de funcionamento considerados — comportamental, cognitivo, emocional — e sua articulação), o tipo de metáforas/analogias utilizadas para a compreender (máquina, organismo, sistema, etc.) e a natureza das teorias construídas para os explicar (funcionalistas, estruturalistas, desenvolvimentais, etc.) constitui a primeira subdimensão desta primeira parte; a última subdimensão concerne a exploração da teoria (implícita ou explícita) sobre a génese da disfuncionalidade psicológica.

No que se refere à segunda parte/dimensão de cada capítulo do programa da disciplina, a análise centra-se no processo de produção da mudança psicológica, tanto em termos teóricos como práticos. As suas subdimensões podem ser formuladas como segue:

(a) teoria da mudança psicológica, onde se diferenciam duas perspectivas principais; a primeira segue uma heurística positiva e quantitativa (aumento do repertório de comportamentos e de competências, fortalecimento ou enfraquecimento de um comportamento — em termos de intensidade, frequência e/ou duração —, aquisição/processamento de informação, substituição de comportamentos e cognições disfuncionais por outros mais adaptativos, etc.); a segunda segue a heurística negativa, acentuando as mudanças qualitativas, postulando que a mudança psicológica, a aprendizagem ou o desenvolvimento ocorrem pela via do erro, do conflito, do obstáculo epistemológico, do desequilíbrio, etc.. Neste caso, os processo de mudança psicológica não se põem em termos de condicionamento/contradicionamento, extinção, treino de competências, processamento de informação, persuasão, etc., como no caso anterior, mas como processos dialécticos, propriamente ditos: exploração/investimento, conflito cognitivo-emocional/reequilibração, descentração/compensação, diferenciação/integração, variação/eliminação e retenção

selectivas, crise/reorganização, síncrese/análise/síntese ou tese/antítese/síntese (Coimbra, 1991).

(b) O segundo eixo ou subdimensão de análise dos modelos refere-se às estratégias de intervenção que cada um deles propõe. Estas são classificadas através de uma taxinomia que as divide em três categorias, em função da sua racionalidade e objectivos (Coimbra, 1991). Apresentam-se, de forma abreviada:

(i) estratégias de *programação*, que são susceptíveis de serem compreendidas através da analogia da programação informática; operacionalizam-se através da manipulação sistemática de variáveis (estímulos antecedentes e consequentes), susceptíveis de provocarem mudanças comportamentais. " O que está em causa é a alteração do "programa" comportamental do cliente" (Coimbra, 1991). Estas estratégias lançam mão de automatismos (comuns a aprendizagens humanas e de outros animais) onde avultam, como procedimentos, o emparelhamento/associação e a repetição. Estão de acordo com a racionalidade e objectivos das técnicas behavioristas clássicas e operantes;

(ii) estratégias de *instrução* (ou informativo-instrutivas), que têm, como característica distintiva, o objectivo (para alguns a pretensão) de ensinar o cliente a funcionar psicologicamente. Utilizam procedimentos didácticos e fundamentam-se em teorias funcionalistas do processamento de informação que, além de descreverem o funcionamento do cliente, fornecem um conjunto de objectivos específicos de intervenção: trata-se das etapas/competências funcionais de processamento da informação (para a resolução de problemas, para a tomada de decisão, para a negociação de conflitos interpessoais, etc.). É nesta categoria que podem ser situadas as perspectivas que se deixam descrever através da expressão de treino de habilidades específicas (*skills*), quer sejam

formuladas em termos comportamentais ou cognitivos. Trata-se de estratégias essencialmente prescritivas que tendem a formular os próprios critérios de funcionamento ideal para o cliente: racionalidade, funcionalidade, ajustamento social, auto-controle, clareza cognitiva, etc.. Distinguem-se das anteriores por considerarem e actuarem sobre os processos cognitivos do cliente. Obviamente, caem nesta categoria as estratégias da aprendizagem social e as do cognitivismo clássico (ou da primeira geração) — dos modelos do auto-controle até aos da reestruturação cognitiva (*vd.* Coimbra, 1991);

(iii) Estratégias de exploração reconstrutiva (ou de acção-integração). Diferenciam-se das instrutivas pela sua natureza não prescritiva: não procuram ensinar o cliente a comportar-se, pensar ou lidar com os seus sentimentos de uma determinada maneira. Rompem com a ideologia do auto-controle e privilegiam a exploração, pelo cliente, da sua relação com o mundo, estimulando a vivência, a expressão e a integração de experiências significativas, reais, de preferência.⁽¹⁾ Assentam em concepções estruturais e desenvolvimentais do sujeito psicológico. Valorizam os significados e as emoções, enfatizando a activação e a expressão destas. Privilegiam a relação — nomeadamente a relação psicólogo-cliente —, não apenas como contexto, mas sobretudo como estratégia de transformação do cliente. Actuam segundo o modo analógico (mudanças semânticas), ao contrário das estratégias anteriores que funcionam predominantemente no registo digital. Finalmente, as estratégias de exploração reconstrutiva são as que mais se preocupam em compreender os processos envolvidos na mudança desenvolvimental "espontânea" para

(1) Em termos de experiências — fornecidas ou trabalhadas pela consulta psicológica —, a preferência vai agora para as reais, ou seja, a simulação dá lugar à autenticidade (Billet, 1994).

construïrem metodologias de interven isomorfas, capazes de actuar dentro da pr l do processo de desenvolvimento psicol. No contexto desta disciplina, esta terceira categoria reconduz-nos aos modelos conhecidos por cognitivismo construtivista, cognitivismo estrutural (ou desenvolvimental) e  perspectivas sisticas (vd. Coimbra, 1991; Campos & Coimbra, 1991).

(c) Um terceiro eixo de ise dos modelos de interven define-se pelo contraste entre mudan de primeira e de segunda ordem (Lyddon, 1990). A primeira n implica transforma da estrutura do sistema pessoal do cliente e , geralmente, conotada com resultados, em termos de ganhos imediatos. A segunda caracteriza-se, justamente, por afectar a estrutura do cliente e est associada a ganhos de mio e de longo prazo. Ao contrrio das mudanas perifricas (ou de primeira ordem), as mudanas profundas (ou de segunda ordem) no resultam da interven directa no que se quer modificar (no caso vertente a estrutura do cliente). Como j se deu a entender atrs, limitam-se a actuar nos processos envolvidos na lgica "natural" do desenvolvimento, sem, no entanto, o tentar dirigir, usando, por exemplo, o esquema — tambm j referido — ac-integra, como meio de estimular o potencial auto-construtor (auto-poitico) do cliente⁽¹⁾ (vd. Coimbra, 1991).

(d) Finalmente, a tima subdimens pe em jogo a rela entre a lgica de funcionamento psicolgico e a lgica das metodologias de interven apresentadas nesta disciplina, a partir das noes de *cosmos* (ordem natural, auto-organizada) e *taxis* (ordem artificial, hetero-produzida, atravs de processos de

(1) vel encontrar paralelos desta oposi entre mudan de primeira e de segunda ordem em outras propostas: mudan de teoria *versus* mudan de paradigma na filosofia da cicia (Kuhn, 1970) ou mudan perifrica *versus* profunda na psicoterapia (Guidano & Liotti, 1983).

planemanento racional) (Burrell, 1987; Hayek, 1973). A questão é a da medida em que as diferentes estratégias de consulta psicológica respeitam e consideram a lógica de aprendizagem, da mudança e do desenvolvimento do cliente.

Ou, dito de outra forma, a intervenção psicológica — nas suas diferentes modalidades, incluindo o desenvolvimento e a psicoterapia — deverá apresentar-se como um *cosmos* ou como um *taxis*? No último caso, naturalmente, o controle do processo tende a ser dirigido pelo psicólogo e a intervenção tende a ser correctiva, no sentido de suprir *deficit's* ou *superavit's* de comportamentos ou de competências ou de substituir cognições disfuncionais por outras funcionais. Se, pelo contrário, ela se assumir como um *cosmos*, a ênfase vai para a consideração e activação da lógica inerente ao processo de desenvolvimento humano. Procura-se criar as condições para que esse desenvolvimento "aconteça", promovendo as possibilidades de variação (exploração), bem como a sua integração. Como vimos, a racionalidade instrutivo-prescritiva — distanciando-se da lógica do funcionamento e da transformação psicológicos — corre o risco de, frequentemente, limitar oportunidades de exploração e de crescimento do cliente, além de poder, mesmo, contribuir para modos de conduta que se podem mostrar desadaptativos. Em resumo, o que está em causa neste último eixo de análise das propostas de intervenção psicológica abordadas nesta disciplina é averiguar até que ponto elas se aproximam da imposição de uma ordem externa ao cliente (*taxis*) ou da activação dos processos que comandam a ordem interna ao cliente (auto-organização) (*cosmos*). É neste sentido que cuidamos que a diferenciação *cosmos/taxis* se pode apresentar como um último instrumento adequado, tendo em vista o estabelecimento de discriminações entre diferentes propostas de intervenção psicológica.

Para uma melhor compreensão dos princípios organizacionais dos conteúdos da disciplina de Modelos II em cada uma das suas unidades, veja-se o quadro da página seguinte:

Quadro 1. Critérios de análise dos conteúdos

Análise dos diferentes modelos de personalidade e de intervenção psicológica

Dimensões	Subdimensões
1. Concepção geral de funcionamento psicológico	1.1. Conceptualização do sujeito psicológico <i>níveis de funcionamento e sua articulação</i> 1.2. Natureza das analogias/ /metáforas para compreender o sujeito psicológico <i>máquina, organismo, sistema...</i> 1.3. Caracterização das teorias para explicar o funcionamento psicológico <i>funcionalistas, estruturalistas, desenvolvimentais...</i> 1.4. Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade psicológica
2. Conceptualização do processo de produção da mudança psicológica	2.1. Teoria da mudança psicológica <i>continuidade versus descontinuidade</i> 2.2. Estratégias de intervenção propostas <i>programação, instrução exploração reconstrutiva</i> 2.3. Natureza da mudança psicológica <i>primeira ordem/periférica, segunda ordem/profunda</i> 2.4. Adequação das estratégias de intervenção à lógica do funcionamento psicológico <i>cosmos/isomorfismo, taxis/racionalidade</i>

Finalmente, elencam-se os diferentes capítulos/modelos do programa da disciplina:

Quadro 2. *Unidades do programa da disciplina de Modelos de Personalidade e de Intervenção Psicológica II: Behavioristas, Cognitivistas e Sistémicos*

I. Apresentação dos objectivos e conteúdos da disciplina

II. Modelos behavioristas

1. Introdução às perspectivas behavioristas
2. Behaviorismo clássico
3. Behaviorismo operante
4. Behaviorismo da aprendizagem social

III. Modelos cognitivistas clássicos

1. Introdução às perspectivas cognitivistas clássicas
2. O modelo do condicionamento coberto
3. O modelo do auto-controle
4. O modelo das competências para lidar com situações problemáticas
5. A terapia racional emotiva
6. O treino de auto-instrução
7. A terapia cognitiva

IV. Modelos cognitivistas construtivistas

V. Modelos estruturais-cognitivos

VI. Modelos sistémicos

VII. Integração

4. Actividades

As aulas teóricas realizam-se através de exposições sobre os conteúdos da disciplina, fornecendo, desta forma, o contexto propício para a reflexão pessoal e a pesquisa/produção autónomas, no sentido de contribuírem para uma sólida formação teórica que possibilite o domínio progressivo de conceitos e de procedimentos de intervenção psicológica e que facilite a emergência de condições para o desenvolvimento do espírito crítico dos estudantes e para uma atitude de rigor no sentido da vigilância epistemológica das práticas. Além disso, procura criar-se ocasiões de diálogo e de discussão, onde os estudantes dispõem da oportunidade de exprimir as suas reflexões, comentários, dúvidas e discordâncias. Os momentos de discussão servem, ainda, para o imprescindível *feedback* de que o docente carece para avaliar o efeito da sua intervenção nos estudantes, possibilitando a monitorização do processo de ensino-aprendizagem. É neste ponto que decisões são tomadas no sentido da adequação das estratégias discursivas aos estudantes e que são identificadas e/ou reformuladas necessidades de formação (*e.g.*, conhecimentos que se constituem como referentes da exposição ou como requisitos da sua compreensão).

Nas aulas teórico-práticas, diferentemente do que acontece nas anteriores, os estudantes desdobram-se em diferentes turmas, o que estimula uma participação mais activa daqueles, individualmente e em grupo. As actividades estruturam-se de modo a favorecer a discussão em grupo, incentivando-se a expressão do pensamento pessoal na confrontação com a pluralidade de pontos de vista presentes. A metodologia assemelha-se à discussão em grupo de problemas/dilemas abertos (Coimbra, 1991), intencionalizando-se a confrontação entre pensamentos em níveis de complexidade próximos, a descentração, a diferenciação do raciocínio e a transação operativa (Berkowitz, 1985; Berkowitz & Gibbs, 1983), processo que, por excelência, faz emergir contradições e lacunas e desencadear um certo nível de conflito cognitivo. Ao docente compete o papel de

manter a discussão dentro dos limites dos temas e questões propostas, de facilitar a expressão individual, bem como de introduzir perspectivas alternativas na discussão.

De modo a se adequarem aos objectivos da disciplina, tais discussões têm lugar num quadro relativamente estruturado de actividades de preparação, realização e integração. Substantivamente, as aulas teórico-práticas organizam-se segundo a mesma sequência de temas/capítulos já apresentados para as aulas teóricas (*vd.* quadro 2), com a diferença de aquelas se centrarem especificamente nas técnicas e estratégias de intervenção. Assim, para cada aula teórica-prática está proposta uma técnica ou um conjunto de técnicas identificativas dos diferentes modelos abordados na disciplina, que aqui será (serão) especialmente aprofundada(s).

Para cada aula, os estudantes estão encarregados, em pares e rotativamente, de:

- (a) proceder à pesquisa bibliográfica, no sentido de identificar textos — artigos, capítulos de livros... —, que ilustrem a aplicação da técnica em causa;
- (b) preparar a sua apresentação, precedida de uma breve exposição das componentes de operacionalização dessa técnica;
- (c) introduzirem um ponto de vista crítico, destacando as suas vantagens e limitações;
- (d) construir e implementar uma situação de aplicação simulada da técnica, através de dramatização ou de recurso a meios audio-visuais);
- (e) estimular, animar e gerir a discussão em grupo e a integração das diferentes actividades.

As várias fases de preparação da aula são apoiadas pelo docente, nomeadamente a decisão sobre o texto a escolher, culminando numa reunião entre docentes e estudantes, onde o plano das actividades da aula é apresentado e discutido.

Exposto que está o modo de funcionamento das aulas teórico-práticas, uma nota se impõe sobre a organização dos conteúdos aí trabalhados. Atrás ficou afirmado que os temas destas aulas obedecem à mesma sequência de modelos apresentados nas aulas teóricas, ainda que com uma ênfase diferente, uma vez que aquelas se ocupam preferencialmente das propostas de intervenção. Existe, no entanto, uma unidade programática que precede a abordagem das primeiras técnicas de intervenção (no caso vertente, a dessensibilização sistemática, a imersão e a implosão, como ilustrativas do modelo do condicionamento clássico). Esse primeiro tema é a *relação* psicólogo-cliente.

A nosso ver, esta decisão justifica-se por razões de natureza variada e de desigual valor. Poder-se-ia dizer que, no sentido de evitar uma *décalage* temporal entre as aulas teóricas e as teórico-práticas — obviamente favorável às últimas, uma vez que raramente se esgota a abordagem de um modelo numa única semana de aulas teóricas e que a aquisição de conhecimentos, conceitos e teorias se apresenta como um requisito para a discussão das técnicas respectivas nas aulas teórico-práticas —, a introdução de uma nova unidade programática permitiria que, efectivamente, se evitasse tratar uma técnica nas aulas teórico-práticas sem que ele tivesse, previamente, sido objecto de análise nas aulas teóricas.

Poder-se-ia, ainda, avançar que o trabalho de docência em anos sucessivos nesta disciplina tornou manifesta uma necessidade de formação dos estudantes no domínio da relação psicoterapêutica, para a qual se impunha encontrar resposta.

Uma e outras razões são verdadeiras. No entanto, do nosso ponto de vista, o argumento principal para fundamentar esta opção prende-se com características específicas da própria disciplina. Convém não negligenciar que se trata de uma disciplina que, durante uma parte significativa do ano lectivo, propõe um trabalho sobre os diferentes modelos behavioristas e

cognitivistas clássicos, configurando o comumente denominado paradigma comportamental-cognitivo. É justamente no quadro deste paradigma que, com todas as vantagens — científicas, práticas e profissionais —, que geralmente se lhe reconhece, que mais se aprofundou e desenvolveu a dimensão tecnológica/instrumental do processo de intervenção psicológica. E é aqui, simultaneamente, que se pode identificar um risco, em termos da formação dos estudantes. A convivência com uma quantidade tão extensa de técnicas, como as que estes modelos propuseram, pode criar a "ilusão" reducionista nos estudantes de que o problema do processo de produção da mudança psicológica se esgota nessa vertente metodológica-instrumental, fazendo esquecer outros aspectos envolvidos nas intervenções psicológicas, tanto ou mais determinantes para a sua eficácia (Frank, 1982), como é o caso da relação psicólogo-cliente. (*vd.* Rogers, 1973 [1942]).

Acresce que, compreensivelmente, os modelos comportamentais e cognitivistas de primeira geração se desenvolveram no quadro de uma ideologia positivista que tende a negligenciar as dimensões mais resistentes à operacionalização. Neste contexto científico-técnico, admite-se que a relação psicoterapêutica é credora de importância na medida em que, a partir dela, se constitui um conjunto de condições necessárias, mas claramente insuficientes, para que a mudança psicológica ocorra. A relação fornece, assim, o contexto — de um mínimo de conhecimento e de acordo mútuo, além da confiança que, supostamente, o cliente deposita no psicólogo — para que seja posta em marcha a componente decisiva da intervenção: a implementação das técnicas, a partir de um saber técnico-científico específico, cujo detentor é o psicólogo, agindo segundo a lógica de um especialista/*expert*.

Uma tal visão mostra-se insatisfatória em termos de formação para o exercício profissional da psicologia. A confrontação com visões e práticas alternativas da relação aparece, pois, como um quase-imperativo. Insere-se aqui uma pluralidade

de perspectivas de intervenção psicológicas que tendem a conferir um papel central à relação, conceptualizada e utilizada, não apenas como um contexto mas sobretudo como uma estratégia de mudança do cliente — para assumir um ponto de vista geral, uma vez que essa "manipulação" relacional se concretiza de modos muito diversos, em função dos diferentes paradigmas de referência (*vd.* Barret-Lannard, 1985; Beutler & Consoli, 1993; Connor-Greene, 1993; Gelso & Carter, 1985; Greenberg, 1985; Lazarus, 1993; Mahoney & Norcross, 1993).

Desta forma, procura sensibilizar-se o estudante para numa dimensão mais fenomenológica — e, por isso, menos controlável — da intervenção psicológica e, de novo, para a natureza essencialmente relacional e interactiva do sujeito psicológico, o que, de resto, acaba por enfatizar a importância, não apenas da relação que o cliente estabelece com o psicólogo, mas as diferentes relações em que ele se insere nos seus contextos naturais de vida — e de como elas devem ser considerados no processo de intervenção —, re-dimensionando, além disso, a intervenção na sua vertente ecológica.

A questão associada a esta é a dos factores que explicam a eficácia das intervenções psicológicas. Na resposta a este problema tem-se desenvolvido uma abordagem que procura compreender os factores comuns (não específicos) responsáveis pelas intervenções eficazes, apesar da diversidade de modelos teóricos e de propostas procedimentais que orientam a acção do psicólogo (Butler & Strupp, 1986; Frank, 1982; Nawas, Pulk, & Wojciechowski, 1985). Um dos factores não específicos identificados é precisamente a relação. A eventual superioridade da dimensão relacional sobre a tecnológica, na consulta psicológica, activa, frequentes vezes, um certo nível de perturbação das concepções dos estudantes, o que estimula a sua reflexão e conduz a um pensamento tendencialmente mais relativista e ao abandono de visões absolutistas, geralmente "deslumbradas" pelo poder das técnicas.

5. Recursos e materiais

Abstraindo-nos dos recursos gerais da Faculdade, comuns a todas as disciplinas — entre os quais se destacam a biblioteca e a testoteca —, a disciplina de Modelos II utiliza especificamente os seguintes materiais e recursos.

- (a) *video* (e.g., os Gloria Films (vd. Ellis, 1986; Weinrach, 1986), que permitem o contacto e a discussão de diferentes modos de trabalhar a relação na consulta psicológica, em função de diferentes orientações teóricas e metodológicas);
- (b) uma versão reduzida do programa da disciplina (vd. secção seguinte deste relatório, que é entregue aos alunos no início do ano lectivo;
- (c) sumários das aulas teóricas e teórico-práticas com a respectiva bibliografia classificada por objectivos mínimos de formação e por objectivos de desenvolvimento.

6. Avaliação

A avaliação da disciplina incide sobre os conteúdos e actividades das aulas teóricas e teórico-práticas. De acordo com as normas de avaliação em vigor para a Licenciatura em Psicologia na Faculdade, os estudantes têm duas opções: ou avaliação da frequência — duas vezes, no final de cada semestre — ou avaliação final, escrita em ambos os casos.

Nas aulas teórico-práticas, existem, além disso, condições para uma avaliação contínua dos estudantes, segundo critérios da qualidade da sua participação nas actividades lectivas, da qualidade das suas produções (*e.g.*, apresentação e simulação das técnicas de intervenção psicológica), da progressão ao longo do ano e do nível geral atingido no fim do ano lectivo.

Além da avaliação certificativa, a disciplina é também sujeita à avaliação do processo (ou para a sua monitorização), de maneira informal e impressionista, através da observação que os docentes fazem dos estudantes e dos contactos com estes, dentro e fora das aulas.

A avaliação da eficácia é objecto de um questionário anónimo, preenchido pelos estudantes, e de discussões em grupo nas aulas teórico-práticas, um e outras realizados no final do ano lectivo.

Bibliografia

- Barrett-Lennard, G. T. (1985). The helping relationship: Crisis and advance in theory and research. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 279-294.
- Beutler, L. E., & Consoli, A. J. (1993). Matching the therapist's interpersonal stance to clients' characteristics: Contributions from systematic eclectic psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 417-422.
- Billet, S. (1994). Searching for authenticity: A socio-cultural perspective of vocational skill development. *The Vocational Aspect of Education*, 46, 1, 3-16.
- Burrell, M. J. (1987). Cognitive psychology, epistemology and psychotherapy: A motor-evolutionary perspective. *Psychotherapy*, 24, 2, 225-232.
- Butler, S. F., & Strupp, H. H. (1986). Specific and nonspecific factors in psychotherapy: A problematic paradigm for psychotherapy research. *Psychotherapy*, 23, 1, 30-40.
- Campos, B. P., & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Campos, B. P., & Coimbra, J.L. (no prelo). L'orientation vocationnelle comme promotion du développement psychologique. *Orientation Scolaire et Professionnelle* (a ser publicado no nº 1 de 1995).
- Carrilho, M. M. (1989). *Itinerários da racionalidade*. Lisboa: Publicações D. Quixote, Lda..

- Coimbra, J. L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de doutoramento em psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P..
- Connor-Greene, P. A. (1993). The therapeutic context: Preconditions for change in psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 375-382.
- Cooper, T. D., & Lewis, J. A. (1983). The crisis of relativism: Helping counselors cope with diversity. *Counselor Education and Supervision*, 6, 290-295.
- Ellis, A. (1986). Comments on Gloria. *Psychotherapy*, 23, 4, 647-648.
- Frank, J. (1984). Therapeutic components shared by all psychotherapies. In J. H. Harvey & M. M. Parks (Eds.), *Psychotherapy research and behavior change*. 2nd Edition. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Gelso, C. J., & Carter, J. A. (1985). The relationship in counseling and psychotherapy: Components, consequences, and theoretical antecedents. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 155-243.
- Greenberg, L. S. (1985). An integrative approach to the relationship in counseling and psychotherapy. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 251-259.
- Guidano, V. F., & Liotti, G. (1983). *Cognitive processes and emotional disorders*. New York: Guilford Press.
- Hayek, F. A. (1973). *Law, legislation, and liberty (Vol. I): Rules and order*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.

- King, P. M. (1978). William Perry's theory of intellectual and ethical development. In L. Knefelkamp, C. Widick & C. A. Parker (Eds.), *Applying new developmental findings: New directions for student services*. San Francisco, CA.: Jossey Bass Inc., Publishers.
- Knefelkamp, L. L., & Slepitz, R. (1976). A cognitive-developmental model of career development: An adaptation of the Perry scheme. *The Counseling Psychologist*, 6, 3, 53-58.
- Kuhn, T. J. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, Ill.: The Chicago University Press.
- Lazarus, A. A. (1993). Tailoring the therapeutic relationship, or being an authentic chameleon. *Psychotherapy*, 30, 3, 404-407.
- Lyddon, W. J. (1990). First- and second-order change: Implications for rationalist and constructivist cognitive therapies. *Journal of Counseling and Development*, 6, 9, 122-127.
- Mahoney, M. J., & Norcross, J. C. (1993). Relationship styles and therapeutic choices: A commentary on the preceding four articles. *Psychotherapy*, 30, 3, 423-426.
- Rogers, C. R. (1973 [1942]). *Psicoterapia e consulta psicológica*. Lisboa: Moraes Editores.
- Sprinthall, N. A. (1977). A reply to Jim Rest: Doonesbury football team and deliberate psychological education. *The Counseling Psychologist*, 7, 2, 96-98.
- Sprinthall, N. A. (1978). A primer on development. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. (1980a). Guidance and new education for schools. *The Personnel and Guidance Journal*, 3, 485-489.

- Sprinthall, N. A. (1980b). Psychology for secondary schools: The saber-tooth curriculum revisited? *American Psychologist*, 35, 4, 336-347.
- Sprinthall, N. A. (1984). Primary prevention: A road paved with a plethora of promises and procrastinations. *The Personnel and Guidance Journal*, 4, 491-495.
- Sprinthall, N. A. (1991a). Toward a generic definition of counseling psychology: Development versus therapy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. (1991b). Role taking programs for high school students: New methods to promote psychological development. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A., & Collins, W. A. (1988). *Adolescent psychology: A developmental view*. New York: Random House.
- Sprinthall, N. A., & Mosher, R. L. (1978). John Dewey revisited: A framework for developmental education. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A., & Scott, J. R. (1989). Promoting psychological development, math achievement, and success attribution of female students through deliberate psychological education. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 4, 440-446.

Sprinthall, N. A., & Thies-Sprinthall, L. (1983). *The teacher as an adult learner: A cognitive-developmental view*. Chicago, Ill.: The National Society for the Study of Education.

Thies-Sprinthall, L. (1986). *Promoting the psychological development of school teachers*. Policopiado não publicado.

Weinrach, S. G. (1986). Ellis and Gloria: Positive or negative model? *Psychotherapy*, 23, 4, 642-647.

Primeira Parte

**Apresentação dos Objectivos e
Conteúdos da Disciplina de
Modelos de Personalidade e de
Intervenção Psicológica II:
Behavioristas, Cognitivistas e
Sistémicos**

1. Introdução
2. Formulação do âmbito da disciplina
3. Apresentação dos objectivos gerais da disciplina
4. Apresentação dos conteúdos
5. Metodologia de trabalho
6. *Rationale* de formação subjacente à disciplina
7. Avaliação
8. Levantamento de expectativas dos estudantes relativamente à disciplina

Esta primeira parte do programa tem como principal objectivo a introdução, explicitação e discussão — com os estudantes — dos elementos que possibilitam uma abordagem geral desta disciplina e a definição — ainda que incipiente — de um terreno comum que possibilite um mínimo de acordo para o trabalho conjunto entre docentes e estudantes.

No seguimento do que ficou apresentado e justificado na secção anterior deste relatório — razão pela qual não aprofundaremos aqui esses elementos —, os estudantes são expostos a um conjunto de formulações que lhes permite construir uma primeira representação da disciplina e do tipo de trabalho que ela vai implicar. Entre aquelas, destacam-se a definição do âmbito, a definição de objectivos gerais, a apresentação de conteúdos e metodologias de trabalho, a explicitação do *rationale* de formação subjacente à disciplina e o esquema de avaliação previsto. No final, procede-se ao levantamento de expectativas dos estudantes face à disciplina, as quais são, posteriormente, objecto de discussão.

Apresentam-se aqui, de forma sucinta:

1. Introdução

Apresentação da equipa docente.

Inserção da disciplina no plano de estudos da Licenciatura em Psicologia.

2. Formulação do âmbito da disciplina

1. O objecto geral da disciplina: a consulta psicológica como exercício profissional da psicologia.

Delimitação dos modelos de consulta psicológica sobre que a disciplina incide especificamente: behavioristas, cognitivistas e sistémicos.

Apresentação geral destas diferentes tradições de intervenção psicológica e das condições históricas, sociais, culturais e científicas da sua emergência e desenvolvimento.

Articulação destes modelos com os que foram abordados na disciplina de Modelos da Personalidade e de Intervenção Psicológica I: Psicanalíticos e Humanistas.

Identificação de áreas de ruptura e de continuidade na evolução do modo de pôr e de resolver o problema da mudança psicológica ao longo dos diferentes modelos.

2. Formulação do problema, que se põe ao psicólogo e ao formando, de ter que lidar com uma diversidade de propostas de intervenção em consulta psicológica.

Diferentes níveis/estádios de desenvolvimento de estruturas cognitivo-epistemológicas.

Apresentação do modelo de William Perry: dualismo, multiplicidade, cepticismo relativista, investimento no quadro do relativismo.

Implicações para a formação de psicólogos.

3. Diferentes formas de resolver a questão da diversidade de modelos de intervenção psicológica: perspectivas integracionistas, eclecticismos e da identificação de factores comuns (não específicos).

Relação entre a disciplina e modalidades específicas da consulta psicológica: aconselhamento psicológico, psicoterapia e educação psicológica.

Modalidades indirectas da consulta psicológica: consultadorias psicológicas triádica, de processo, organizacional, institucional, comunitária, de redes de relações sociais.

4. Abordagem geral do processo de consulta psicológica.

Definição de dimensões do processo de consulta psicológica.

Articulação entre dimensões fenomenológica e tecnológica do processo: a dialéctica entre a relação e as técnicas de consulta psicológica.

Discussão do seu peso na eficácia das intervenções psicológicas.

Aspectos deontológicos e éticos da prática psicológica.

5. O problema da metodologia geral de elaboração, implementação, gestão e avaliação de intervenções psicológicas.

As noções de programa (de intervenção) e de projecto (de intervenção).

Definição de momentos estruturantes do processo de intervenção psicológica.

O problema da formulação da estratégia e da selecção das técnicas de intervenção em função do cliente, do pedido/problema, do contexto, da situação, do psicólogo, da evolução do processo.

Modalidades de avaliação das intervenções psicológicas:

- (a) inicial/diagnóstica;
- (b) de processo/para a monitorização da intervenção;
- (c) dos produtos/da eficácia.

3. Apresentação dos objectivos gerais da disciplina

Aquisição de instrumentos teóricos, conceptuais e metodológicos que permitam conhecer, explorar, criticar e aplicar (em situações de simulação) diferentes modelos teóricos e propostas de intervenção psicológica.

O processo formativo e a progressiva construção da identidade profissional dos psicólogos.

A dialéctica exploração/investimento.

4. Apresentação dos conteúdos do programa

1. Conteúdos da disciplina.

1.1. Modelos behavioristas: o condicionamento clássico,

o condicionamento operante, a aprendizagem social.

1.2. Modelos cognitivistas clássicos: condicionamento coberto, auto-controle, competências para lidar com situações problemáticas e reestruturação cognitiva.

1.3. Modelos cognitivistas estruturais.

1.4. Modelos sistémicos.

2. Principais pressupostos ontológicos e epistemológicos e instrumentais destes modelos.

3. Critérios e dimensões de análise dos modelos:

3.1. Concepção geral de funcionamento psicológico;

3.1.1. conceptualização do sujeito psicológico (níveis de funcionamento e sua articulação);

3.1.2. natureza das analogias/metáforas para compreender o sujeito psicológico (máquina, organismo, sistema...);

3.1.3. caracterização das teorias para caracterizar o sujeito psicológico (funcionalistas, estruturalistas, desen-volvimentais...);

3.1.4. teoria sobre a génese da disfuncionalidade psicológica.

3. 2. Conceptualização do processo de produção da mudança psicológica.

3.2.1. teoria da mudança psicológica (continuidade *versus* descontinuidade);

3.2.2. racionalidade e objectivos das estratégias de intervenção propostas (programação,

instrução, exploração reconstrutiva);

3.2.3. natureza da mudança psicológica (primeira ordem/periférica, segunda ordem/profunda);

3.2.4. relação entre as lógicas das estratégias de intervenção e do funcionamento, transformação e desenvolvimento psicológico (*cosmos/isomorfismo, taxis/racionalidade instrumental*).

4. A progressiva definição de um modelo geral e pessoal da intervenção psicológica directa, a partir da exploração e questionamento das diferentes propostas.

5. Metodologia de trabalho

1. Actividades das aulas teóricas: exposição e discussão.
2. Actividades das aulas teórico-práticas: apresentação de técnicas de intervenção psicológica, de casos/situações da sua utilização, análise crítica de vantagens e limitações, prática simulada, discussão e integração.
3. A preparação, realização e integração das actividades formativas.
4. O papel dos estudantes e dos docentes.

6. Rationale de formação subjacente à disciplina

1. A metodologia de exploração reconstrutiva (de acção-reflexão ou de acção-integração)
Combinação equilibrada e temporalmente contínua dos seus principais ingredientes: experiência, integração e relação.
Efeitos na formação e no desenvolvimento profissional

dos futuros psicólogos.

2. Isomorfismo entre estratégias de intervenção psicológica e de formação/desenvolvimento dos estudantes.

A necessidade de transformação progressiva das estruturas de significado dos estudantes.

3. Contraste entre abordagens dedutivas e indutivas na formação inicial de psicólogos.

Abordagem indutiva da disciplina e sua justificação: a opção de não apresentação inicial de um modelo/perspectiva sobre a intervenção psicológica que prejudicasse a exploração dos modelos incluídos no programa.

7. Avaliação

1. Avaliação do processo formativo.

Avaliação contínua nas aulas teórico-práticas.

2. Avaliação sumativa.

Frequências e exame final

3. Avaliação da disciplina

Informal: auto-relato aos estudantes.

Formal: questionário anónimo de avaliação.

8. Levantamento de expectativas dos estudantes relativamente à disciplina

Exploração de representações, crenças e expectativas face aos objectivos e conteúdos da disciplina.

Discussão e confrontação com o que a disciplina se

propõe oferecer.

Análise da percepção de utilidade formativa e do grau de adequação aos interesses dos estudantes.

Bibliografia

- Barrett-Lennard, G. T. (1985). The helping relationship: Crisis and advance in theory and research. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 279-294.
- Beutler, L. E., & Consoli, A. J. (1993). Matching the therapist's interpersonal stance to clients' characteristics: Contributions from systematic eclectic psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 417-422.
- Blocher, D. (1987). *The professional counselor*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Butler, S. F., & Strupp, H. H. (1986). Specific and nonspecific factors in psychotherapy: A problematic paradigm for psychotherapy research. *Psychotherapy*, 23, 1, 30-40.
- Campos, B. P. (1985). Consulta psicológica e projectos de desenvolvimento humano. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 1, 5-9.
- Campos, B. P. (1988). Consulta psicológica e desenvolvimento humano. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 5-12.
- Campos, B. P., & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Coimbra, J. L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de doutoramento em psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P.. Cap 1.

- Coimbra, J. L. (1991). *Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica interpessoal*. Tese complementar apresentada para provas de doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P..
- Connor-Greene, P. A. (1993). The therapeutic context: Preconditions for change in psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 375-382.
- Cooper, T. D., & Lewis, J. A. (1983). The crisis of relativism: Helping counselors cope with diversity. *Counselor Education and Supervision*, 6, 290-295.
- Frank, J. (1984). Therapeutic components shared by all psychotherapies. In J. H. Harvey & M. M. Parks (Eds.), *Psychotherapy research and behavior change*. 2nd Edition. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Gelso, C. J., & Carter, J. A. (1985). The relationship in counseling and psychotherapy: Components, consequences, and theoretical antecedents. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 155-243.
- Greenberg, L. S. (1985). An integrative approach to the relationship in counseling and psychotherapy. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 251-259.
- King, P. M. (1978). William Perry's theory of intellectual and ethical development. In L. Knefelkamp, C. Widick & C. A. Parker (Eds.), *Applying new developmental findings: New directions for student services*. San Francisco, CA.: Jossey Bass Inc., Publishers.
- Knefelkamp, L. L., & Slepitz, R. (1976). A cognitive-developmental model of career development: An adaptation of the Perry scheme. *The Counseling*

- Lazarus, A. A. (1993). Tailoring the therapeutic relationship, or being an autentic chameleon. *Psychotherapy*, 30, 3, 404-407.
- Lyddon, W. J. (1990). First- and second-order change: Implications for rationalist and constructivist cognitive therapies. *Journal of Counseling and Development*, 6, 9, 122-127.
- Mahoney, M. J., & Norcross, J. C. (1993). Relationship styles and therapeutic choices: A commentary on the preceding four articles. *Psychotherapy*, 30, 3, 423-426.
- Marcia, J. E. (1986). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial developmental theory. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 23-34.
- Morin, E. (1985). A inteligibilidade da mudança. *Desenvolvimento*, 2, 5-20.
- Radical Therapist/Rough Times Collective (1974). (Eds.), *The radical therapist: Therapy means change not adjustment*. Middlesex: Penguin Books Ltd.
- Sprinthall, N. A. (1991a). Toward a generic definition of counseling psychology: Development versus therapy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. (1991b). Role taking programs for high school students: New methods to promote psychological development. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.

Sprinthall, N. A., & Thies-Sprinthall, L. (1983). *The teacher as an adult learner: A cognitive-developmental view*. Chicago, Ill.: The National Society for the Study of Education.

Thies-Sprinthall, L. (1986). *Promoting the psychological development of school teachers*. Policopiado não publicado.

Segunda parte

Modelos Behavioristas

Primeiro Capítulo

Introdução às perspectivas behavioristas

1. Origens históricas e metateóricas do behaviorismo.
2. Fundamentos ontológicos e epistemológicos do behaviorismo.
3. Contributos do behaviorismo para a evolução das práticas de intervenção psicológica.
4. Implicações para o desenvolvimento da profissão de psicólogo.
5. Identificação dos grandes momentos de evolução do behaviorismo e dos principais modelos behavioristas de intervenção psicológica.

Introdução às perspectivas behavioristas

1. Origens históricas e metateóricas do behaviorismo.

Definição das condições históricas, sociais e científicas de emergência e desenvolvimento do behaviorismo.

Evoluções da psicologia norte-americana e russa.

A descontinuidade com perspectivas anteriores e contemporâneas do behaviorismo:

- (a) a reacção ao estruturalismo clássico (Wundt) e às limitações do método introspectivo;
- (b) a crítica da psicanálise (Freud), como paradigma dominante da intervenção psicológica:

- . questionamento do estatuto científico da psicanálise;
- . a duração prolongada das intervenções psicanalíticas;
- . a falta de credibilidade relativamente à eficácia das intervenções psicanalíticas e a inexistência de provas empíricas.

2. Fundamentos ontológicos e epistemológicos do behaviorismo.

Influência das epistemologias positivistas e neo-positivistas (positivismo lógico) na emergência e desenvolvimento do behaviorismo.

A defesa de uma "ciência do comportamento" à imagem do paradigma, pressupostos, métodos de produção e verificação de conhecimentos das ciências físico-naturais.

A procura do objectivo, do observável, do quantificável e do mensurável.

A visão mecanicista do sujeito psicológico: o homem compreendido através da metáfora de raiz da máquina.

A concepção atomista/elementarista e associacionista da realidade psicológica: a identificação de unidades elementares (respostas motóricas e estímulos) explicativas do funcionamento psicológico e sua associação (emparelhamento).

3. Contributo do behaviorismo para a evolução das práticas de intervenção psicológica.

O pragmatismo como filosofia inspiradora da racionalidade behaviorista na prática psicológica.

A influência de Bacon.

A aprendizagem como objecto privilegiado de estudo.

Os trabalhos de Pavlov, Watson, Rayner, Cover-Jones, Thorndike, Guthrie e Skinner, como contributo para o esclarecimento dos processos de aprendizagem.

A mudança comportamental como objectivo privilegiado da intervenção psicológica.

A definição de um paradigma observacional e a rejeição liminar de abordagens hermenêuticas ou de quaisquer outras que façam recurso à inferência e à interpretação.

A ênfase na eficácia e na eficiência (relação custos/benefícios) das intervenções behavioristas.

Isomorfismo entre os processos de aprendizagem espontânea e a metodologia de produção da mudança psicológica na intervenção.

Relação entre mudança comportamental e perturbações emocionais.

A avaliação comportamental e a crítica do diagnóstico clássico.

A conceptualização do comportamento como amostra.

O estabelecimento de relações funcionais entre variáveis comportamentais e ambientais.

A sistematização de técnicas de intervenção psicológica específicas de problemáticas dos clientes e a crítica a psicoterapias "gerais", utilizáveis em todos os problemas.

4. Implicação das perspectivas behavioristas para o desenvolvimento da profissão de psicólogo.

O papel do psicólogo até à emergência das perspectivas behavioristas.

Limitação do seu desempenho à função diagnóstica.

O contributo de métodos essencialmente psicológicos, desenvolvidos por psicólogos, para a progressiva reformulação do papel do psicólogo como profissional da intervenção psicológica, no quadro do behaviorismo.

Bibliografia

- Cunha, B. D. C. (1986). Panorama de métodos de intervenção psicológica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 1, 29-41.
- Figueiredo, L. C. M. & Coutinho, A. R. (1988). Bases filosóficas e teóricas da terapia comportamental. In H. W. Lettner & B. P. Rangé (Eds.), *Manual de psicoterapia comportamental*. São Paulo: Editora Manole Ltda..
- Fontaine, O. (1978). *Introduction aux thérapies comportementales (behavior therapies)*. Bruxelles: Pierre Mardaga, Editeur.
- Gamito, L. (1988). A psicoterapia comportamental como psicoterapia breve. *Psicologia*, 6, 1, 11-16.
- Gonçalves, O. F. (1990). *Terapia comportamental: Modelos teóricos e manuais terapêuticos*. Porto: Edições Jornal de Psicologia.
- Joyce-Moniz, L. (1985). Epistemological therapy and constructivism. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Kimble, G. A. (1994). A new formula for behaviorism. *Psychological Review*, 101, 2, 254-258.
- Le Ny, J. F. (1975). Les réactions conditionnelles. In P. Fraisse & J. Piaget (Eds.), *Traité de psychologie expérimentale*. Vol. IV 3ème édition. Paris: Presses Universitaires de France.
- Masters, J. C., Burish, T. G., Hollon, J. D. & Rimm, D. C. (1987). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. San Diego, CA.: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.
- Montpellier, G. (1975). L'apprentissage. In P. Fraisse & J. Piaget (Eds.), *Traité de psychologie expérimentale*. Vol IV. 3ème

édition. Paris: Presses Universitaires de France.

Smith, L. D. (1992). On prediction and control: B. F. Skinner and the technological ideal of science. *American Psychologist*, 47, 2, 216-223.

Thompson, R. F. (1994). Behaviorism and neuroscience. *Psychological Review*, 101, 259-265.

Vaz Serra, A. (1979). O que é a terapêutica do comportamento? *Análise Psicológica*, 2, 2, 191-206.

Vaz Serra, A. (1984). Investigação em terapêutica do comportamento. *Psiquiatria Clínica*, 5, 3, 107-117.

Segundo Capítulo

O modelo do condicionamento clássico

1. Concepção do funcionamento psicológico.

- 1.1. Os resultados da investigação experimental.
- 1.2. A aprendizagem por condicionamento.
- 1.3. A reversibilidade da aprendizagem por condicionamento.
- 1.4. Sistematização de noções básicas para explicar o funcionamento psicológico.
- 1.5. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

- 2.1. Implicações dos princípios da aprendizagem por condicionamento para a intervenção psicológica.
- 2.2. Identificação dos processos de mudança psicológica do condicionamento clássico.
- 2.3. Isomorfismo entre processos de funcionamento psicológico e metodologias de intervenção.
- 2.4. As técnicas do condicionamento clássico.
 - 2.4.1. A dessensibilização sistemática.
 - 2.4.2. A imersão.
 - 2.4.3. A implosão.
- 2.5. Avaliação da eficácia.
- 2.6. Conclusões.

O modelo do condicionamento clássico

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Os resultados da investigação experimental.

A investigação empírica como suporte de propostas teóricas e de intervenção.

As experiências de Pavlov.

Noções de estímulo incondicionado, estímulo neutro, estímulo condicionado, resposta incondicionada, resposta neutra e resposta condicionada.

1.2. A aprendizagem por condicionamento clássico.

A aprendizagem directa por associação (emparelhamento) e repetição.

O interesse, para a intervenção psicológica, da constatação de processos de aprendizagem segundo o esquema do condicionamento clássico.

A replicação destas experiências com sujeitos humanos e com respostas emocionais.

A contribuição de John Watson: O caso do pequeno Alberto.

A sujeição das respostas emocionais aos mesmos processos de aprendizagem das restantes respostas humanas.

1.3. A reversibilidade das aprendizagens por condicionamento clássico.

As sugestões de Watson e Rayner de estratégias de intervenção susceptíveis de modificação de respostas condicionadas.

A intervenção de Mary Cover Jones no caso de Pedro.

Caracterização das concepções de funcionamento psicológico do modelo do condicionamento clássico.

A aprendizagem de comportamentos humanos através de séries complexas de associações entre estímulos neutros e estímulos incondicionados.

A interpretação cognitivista do condicionamento clássico: a função sinalizadora do estímulo condicionado.

Condicionamentos de segunda ordem.

Implicações para a intervenção psicológica.

1.4. Sistematização de noções básicas para explicar o funcionamento psicológico.

Aprendizagem por associação entre estímulos incondicionados e neutros.

Associação (emparelhamento).

Repetição.

Descondicionamento de aprendizagens anteriores.

Contra-condicionamento (inibição recíproca).

Generalização do estímulo.

Generalização da resposta.

Discriminação.

Extinção (habituação).

Condicionamento de segunda ordem.

1.5. Conclusões.

Concepção atomista e associacionista do sujeito psicológico.

Metáfora mecanicista para compreensão da lógica do sujeito psicológico.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade: inexistência ou insuficiência das aprendizagens ou aprendizagens passadas desadaptativas.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Implicações dos princípios de aprendizagem por condicionamento para a intervenção psicológica.

A possibilidade de modificação de comportamentos desadaptativos.

A aprendizagem associativa e linear por emparelhamento e repetição.

Transposição de princípios de aprendizagem por condicionamento clássico para a metodologia de intervenção psicológica.

2.2. Identificação dos processos de mudança psicológica do condicionamento clássico.

Utilização dos processos de condicionamento clássico para produzir mudanças nas respostas segundo dois princípios:

- (a) contracondicionamento (inibição recíproca);
- (b) extinção (habituação).

As estratégias de exposição gradual e mediatizada e de exposição directa.

2.3. Isomorfismo entre processos de funcionamento psicológico e metodologias de intervenção.

A natureza essencialmente psicológica dos princípios de funcionamento e dos princípios de intervenção.

Identidade funcional entre mecanismos da aprendizagem "espontânea" e metodologias de intervenção psicológica.

2.4. As técnicas do condicionamento clássico.

2.4.1. A dessensibilização sistemática.

A formulação de Joseph Wolpe.

Componentes da técnica de dessensibilização sistemática:

- (a) treino de relaxamento progressivo;
- (b) construção de hierarquias de estímulos ansiogêneos;
- (c) apresentação imaginada da hierarquia, emparelhada com a resposta de relaxamento.

Procedimento de treino de relaxamento do cliente.

A construção das hierarquias: recolha de informação, listagem de cenas e ordenação.

Tipos de hierarquias: temáticas, espaciais, temporais e mistas.

O processo de construção através de uma escala de unidades subjectivas de desconforto.

Procedimento de apresentação emparelhada do relaxamento e da hierarquia.

Critério de avanço de item a item.

Avaliação crítica da dessensibilização sistemática em função de problemáticas de consulta psicológica.

A controvérsia relativamente à intervenção do processo de mudança.

Estudos sobre a importância do relaxamento e do uso de hierarquias.

Variantes da dessensibilização sistemática: *in vivo* e em grupo.

2.4.2. A imersão e a implosão.

As técnicas baseadas na exposição directa: imersão e implosão.

Aspectos comuns e diferenças entre estas técnicas.

Componentes das técnicas de exposição directa:

- (a) repetição da exposição;
- (b) selecção do estímulo mais intenso;
- (c) supressão de respostas de evitamento ou de fuga.

O processo de construção das cenas.

Tipos de cenas: sintomáticas, internas, hipotéticas e dinâmicas (implosão).

A exposição directa:

- (a) apresentação do *rationale*;
- (b) treino da imagem neutra;
- (c) apresentação e progressão nas cenas (apresentação do contexto, apresentação da cena, termo da exposição em função do grau de ansiedade sentida);
- (d) repetição (três vezes);
- (e) trabalho para casa (auto-imersão).

Problemáticas onde a exposição directa tem sido mais utilizada: ansiedade, agorafobia, obsessões-compulsões.

Variante: exposição directa *in vivo*.

Avaliação crítica.

2.5. Avaliação da eficácia das técnicas do condicionamento operante.

Problemáticas onde têm sido utilizadas.

2.6. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: programação.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas de funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *cosmos*/isomorfismo.

Bibliografia

- Boudewyns, P. A. & Shipley, R. H. (1983). *Flooding and implosive therapy*. New York: Plenum Press.
- Deffenbacher, J. L. & Suinn, R. M. (1988). Systematic desensitization and the reduction of anxiety. *The Counseling Psychologist*, 16, 1, 9-30.
- Jacobson, E. (1983). *Progressive relaxation*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Jones, M. C. (1924). A laboratory study of fear: The case of Peter. *Pedagogical Seminars*, 30, 308-316.
- Kaloupek, D. G. (1983). The effects of compound in vivo and imaginal exposure: A test of fear enhancement models. *Behavior Therapy*, 14, 345-356.
- Lichstein, K. L. (1988). *Clinical relaxation strategies*. New York: John Wiley & Sons.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, 158-177.
- Watson, J. B. & Rayner, R. (1920). Réactions émotionnelles conditionnées. Adapté de : *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1-14.
- Wolpe, J. (1973). *The practice of behavior therapy*. Second Edition. New York: Pergamon Press Inc..
- Wolpe, J. (1981). Behavior therapy versus psychoanalysis: Therapeutic and social implications. *American Psychologist*, 36, 2, 159-164.
- Wolpe, J. & Lang, P. (1963). *Fear survey schedule-FSS-III*. (Tradução e adaptação de Luísa Saavedra). Porto: F.P.C.E.U.P..

Wolpe, J. & Rowan, V. C. (1988). Panic disorder: A product of classical conditioning. *Behavior Research and Therapy*, 26, 6, 441-450.

Wolpe, J. (1992). Toward better results in the treatment of depression: The analysis of individual dynamics. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.

Terceiro Capítulo

O Modelo do Condicionamento Operante

1. Concepção de funcionamento psicológico

- 1.1. Evoluções das perspectivas behavioristas subjacentes à emergência do modelo do condicionamento operante.
- 1.2. Os trabalhos de B.F. Skinner e os seu contributo para a cristalização do modelo conceptual do condicionamento operante.
- 1.3. Sistematização de noções básicas para explicar o funcionamento psicológico.
- 1.4. Conclusões

2. Processo de produção de mudança psicológica.

- 2.1. Implicações dos princípios do condicionamento operante para a intervenção psicológica.
- 2.2. Vantagens, para a intervenção psicológica, do modelo do condicionamento operante comparativamente ao modelo de condicionamento clássico.
- 2.3. Técnicas do modelo do condicionamento operante.
 - 2.3.1. Técnicas com o objectivo de diminuição da frequência, intensidade ou duração de um comportamento.

2.3.2. Técnicas com o objectivo de aumento da frequência, intensidade ou duração de um comportamento.

2.3.3. Programas de gestão de contingências.

2.4. Avaliação da eficácia.

2.5. Conclusões.

O Modelo do Condicionamento Operante

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Evoluções das perspectivas behavioristas subjacentes à emergência do modelo do condicionamento operante.

Caracterização global do segundo momento de evolução do behaviorismo: a aprendizagem de respostas novas; o papel das consequências do comportamento.

Análise das experiências de Thorndike.

Interpretações dos resultados: a lei da prática e a lei do efeito.

A ênfase nas respostas instrumentais e no papel regulador dos efeitos do comportamento.

1.2. Os trabalhos de B.F. Skinner e os seu contributo para a cristalização do modelo conceptual do condicionamento operante.

O behaviorismo radical de Skinner: críticas ao cognitivismo, ao humanismo e à psicoterapia.

A análise científica do comportamento: princípios do condicionamento operante.

A nova visão sobre a aprendizagem e sobre a mudança psicológica.

A associação do estímulo às consequências do comportamento e a aquisição de propriedades

discriminativas (do estímulo) na indução da resposta.

A aprendizagem em função de princípios de causalidade teleonómica.

Revisão das experiências de Skinner (caixa de Skinner) e formulações dos pressupostos do condicionamento operante.

1.3. Sistematização de noções básicas para explicar o funcionamento psicológico.

Principais noções do condicionamento operante:

- (a) A selecção/controle do comportamento pelas consequências (visão evolucionista da aprendizagem comportamental).
- (b) Contingência; tipos de contingência.
- (c) O reforço positivo.
- (d) O reforço negativo.
- (e) Escalas de reforço. Tipos: escalas de reforço contínuo e intermitente. Por proporção de respostas (fixas e variáveis) e por intervalo de tempo (fixas e variáveis).
- (f) A punição.
- (g) Definição de extinção.
- (h) Definição de controle do estímulo.

1.4. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associonismo.

Metáfora mecanicista para a compreensão da lógica do sujeito psicológico.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: *deficit* ou *superavit* no repertório comportamental em termos de existência, frequência, intensidade ou duração do comportamento-alvo.

2. Processo de produção de mudança psicológica.

2.1. Implicações dos princípios do condicionamento operante para a intervenção psicológica.

Pressupostos do condicionamento operante para a intervenção psicológica.

Definição geral da estratégia operante de intervenção.

Identificação dos grandes grupos de situações em que as técnicas operantes são úteis.

Momentos de organização da intervenção:

(a) avaliação comportamental:

- definição operacional dos comportamentos;
- avaliação das relações contingenciais.

(b) selecção da técnica para aumentar ou diminuir a frequência, intensidade ou duração de um comportamento.

2.2. Vantagens, para a intervenção psicológica, do modelo do condicionamento operante comparativamente ao modelo de condicionamento clássico.

Importância à actividade do cliente.

O comportamento a modificar deixa de ser uma resposta única e estereotipada para ser um conjunto de respostas cuja característica comum é a semelhança de consequências.

Aplicação a uma grande variedade de problemas.

Reconhecimento do meio natural do cliente (rudimentos de uma visão ecológica do funcionamento humano).

2.3. Técnicas do modelo do condicionamento operante.

2.3.1. Técnicas com o objectivo de diminuição da frequência, intensidade ou duração de um comportamento:

1. Extinção.

Definição.

Procedimento.

Contra-indicações.

2. Saciação.

Definição do princípio operacional

Procedimento.

Contra-indicações.

Variante: saciação do estímulo.

3. Supercorreção/prática positiva.

Definição.

Procedimentos de aplicação.

Contra-indicações.

Variante: a prática negativa.

4. Custo de resposta.

Variante da extinção.

Definição.

Procedimentos de aplicação.
Condições de utilização da técnica.

5. Exclusão (*time out*).

Definição.
Procedimentos.
Condições de aplicação.

6. Estimulação aversiva/punição.

Definição.
Procedimentos de aplicação.
Limitações técnicas e éticas.

2.3.2. Técnicas com o objectivo de aumento da frequência, intensidade ou duração de um comportamento.

A ênfase numa perspectiva positiva da modificação do comportamento.

1. Reforço positivo.

Definição.
Fases de aplicação da técnica.
Utilização de reforços extrínsecos e intrínsecos, primários e secundários.

2. Reforço negativo.

Definição.
Procedimentos.
Requisitos para a utilização.
Indicações: aprendizagens por evitamento.

3. Moldagem (*shaping*).

O método de aproximações progressivas.
Condições de utilização.

4. Esbatimento.

Definição.
Procedimento.
Variante: esbatimento do estímulo.

5. Economia de fichas (*token economies*).

Definição.

Condições de utilização.

Vantagens:

- (a) facilidade de manipulação;
- (b) possibilidade de reforço de sequências de comportamentos;
- (c) o reforço não interrompe a sequência comportamental;
- (d) não é necessário aguardar por situações de grande provação ou saciedade para reforçar;
- (e) promove o controle do comportamento pelo cliente.

6. Programas de gestão de contingências.

A utilização das técnicas do condicionamento operante: isoladamente ou em combinação.

Os programas de gestão de contingências (contratos de contingências).

2.4. Avaliação da eficácia.

A importância da avaliação da eficácia das técnicas operantes.

Estratégias de avaliação da eficácia:

- (a) o *design* de inversão (*reversal design*);
- (b) o *design* da linha de base múltipla.

Análise de vantagens e limites das técnicas do condicionamento operante:

- (a) eficácia em geral;
- (b) limitações específicas;
- (c) dificuldade de estudos de eficácia comparativa;
- (d) a variedade de técnicas possibilita a adequação a

- casos específicos;
- (e) nem sempre se verifica generalização e manutenção das mudanças;
 - (f) inviabilidade, em termos absolutos, de controlar a multiplicidade de antecedentes e de consequentes do comportamento.

2.5. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: programação.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *cosmos*/isomorfismo.

Bibliografia

- Cormier, W. H. & Cormier, L. S. (1975). *Behavioral counseling: Initial procedures, individual and group strategies*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Ducharme, J. M. & Van Houten, R. (1994). Operant extinction in the treatment of severe maladaptive behavior. *Behavior Modification*, 18, 2, 139-170.
- Kendall, P. C. (1989). The generalization and maintenance of behavior change: Comments, considerations, and the "nocure" criticism. *Behavior Therapy*, 20, 357-364.
- Rimm, D. C. & Masters, J. C. (1983). *Terapia comportamental: Técnicas e resultados experimentais*. Segunda edição. São Paulo: Editora Manole, Ltda..
- Skinner, B. F. (1958). *The behavior of organisms*. New York: Appleton-Century.
- Skinner, B. F. (1974 [1971]). *Para além da liberdade e da dignidade*. Lisboa: Edições 70.
- Skinner, B. F. (1974 [1971]). *Para além da liberdade e da dignidade*. Lisboa: Edições 70.
- Stokes, T. F. & Osnes, P. G. (1989). An operant pursuit of generalization. *Behavior Therapy*, 20, 337-355.
- Wilson, G. T. & Agras, W. S. (1992). The future of behavior therapy. *Psychotherapy*, 29, 1, 39-43.

Quarto Capítulo

O Modelo da Aprendizagem Social

1. Concepção do funcionamento psicológico.

- 1.1. A aprendizagem vicariante como fundamento para a emergência de um novo modelo.
- 1.2. Interpretação operante do processo de aprendizagem social.
- 1.3. Processos envolvidos na aprendizagem social.
- 1.4. Sistematização de noções básicas para explicar o funcionamento psicológico.
- 1.5. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

- 2.1. Princípios operacionais da metodologia de intervenção da aprendizagem social.
- 2.2. A estratégia da modelagem e ensaio comportamental.
- 2.3. Factores que influenciam a modelagem e ensaio comportamental.
- 2.4. Avaliação da eficácia.
- 2.5. Conclusões.

O modelo da aprendizagem social

1. Concepção do funcionamento psicológico.

1.1. A aprendizagem vicariante como fundamento para a emergência de um novo modelo.

Caracterização geral de dois processos de aprendizagem:

- (a) por experiência directa;
- (b) por observação dos outros.

O comportamento dos outros como fonte de aprendizagem humana.

A aprendizagem social como imperativo de sobrevivência social.

As concepções da aprendizagem social como transição para as perspectivas cognitivistas clássicas:

- (a) abandono de esquemas explicativos exclusivos da aprendizagem por estímulos e consequências;
- (b) ênfase em processos cognitivos de atenção, retenção e produção;
- (c) teoria da auto-eficácia.

1.2. Interpretação operante do processo de aprendizagem social.

A tentativa de recuperação da aprendizagem social pelo condicionamento operante: a assimilação a processos de reforço diferencial das imitações de um modelo que funciona como estímulo discriminativo antecedente.

Dificuldades do condicionamento operante na

explicação de situações de aprendizagem social.

1.3. Processos envolvidos na aprendizagem social.

Análise de algumas experiências de Bandura.

Conclusões:

- (a) a aprendizagem realiza-se por observação de modelos;
- (b) a reprodução de um comportamento depende da prática seguida de reforço.

A aprendizagem de comportamentos particulares e a aquisição de competências (aprendizagem de regras abstractas de produção de uma classe de comportamentos).

A aprendizagem social e a mudança cognitiva.

Exemplificação.

Análise da teoria auto-eficácia.

As aprendizagens como condição de generalização da percepção de auto-eficácia.

A percepção de auto-eficácia como predictor de:

- (a) iniciação ou desistência de comportamento;
- (b) quantidade de esforço dispendido na tarefa;
- (c) persistência face a dificuldades e obstáculos.

Origens das percepções de auto-eficácia:

- (a) experiências de prática eficaz;
- (b) experiências vicariantes;
- (c) persuasão verbal;
- (d) estados psicofisiológicos.

1.4. Sistematização de noções básicas para explicar o funcionamento psicológico.

Principais enunciados do modelo da aprendizagem social:

- (a) modelagem como processo da aprendizagem social;
- (b) prática e reforço como elementos fundamentais da consolidação das aprendizagens;
- (c) a modelagem como aprendizagem de comportamentos e de processos cognitivos;
- (d) não se trata de simples imitações mas de aquisição de regras estruturantes;
- (e) a observação dos outros e a auto-observação determinam percepções de auto-eficácia, predictoras da acção futura.

Os processos cognitivos que intervêm na aprendizagem social:

(a) processos de atenção.

Factores que influenciam a atenção:

- (I) características do modelo (saliência, valência afectiva, complexidade, valor funcional);
- (II) características do observador (capacidade perceptiva, disponibilidade perceptiva, capacidade cognitiva, nível de activação, preferências).

(b) processos de retenção.

Factores que influenciaram a retenção:

- (I) codificação e organização simbólica;
- (II) ensaio cognitivo;
- (III) ensaio comportamental;
- (IV) competências e estilo cognitivo do observador.

(c) Processos de produção (tradução de representações simbólicas em comportamentos).

Factores que influenciam a produção:

- (I) representação cognitiva;
- (II) execução do comportamento;
- (III) *feedback*;
- (IV) emparelhamento;
- (V) capacidades físicas;
- (VI) processos motivacionais: reforço externo, reforço vicariante, auto-reforço e preferências de incentivos e valores pessoais.

1.5. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associacionismo.

Metáfora mecanicista para a compreensão da lógica do sujeito psicológico.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: aprendizagens ineficazes ou inexistentes; distorções nas generalizações das percepções de auto-eficácia.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Princípios operacionais de metodologia da intervenção da aprendizagem social.

Implicações da teoria da aprendizagem social para a

intervenção psicológica:

- (a) a aprendizagem social envolve um conjunto de processos cognitivos: atenção, retenção, iniciação e motivação;
- (b) a atenção e a retenção dependem da instrução e da modelagem vicariante;
- (c) os comportamentos e o ambiente funcionam em interacção recíproca;
- (d) as aprendizagens são mediadas cognitivamente por teorias de auto-eficácia que predizem o envolvimento, esforço e persistência nas tarefas.

2.2. A estratégia da modelagem e ensaio comportamental.

A primeira componente (modelagem e ensaio comportamental) como combinação de vários procedimentos:

- (a) instrução;
- (b) modelagem;
- (c) prática;
- (d) auto-observação;
- (e) auto-reforço.

A modelagem e ensaio comportamental.

1. A instrução.

2. A modelagem.

Distinção entre as noções de modelagem, imitação e aprendizagem por observação.

A escolha do modelo: psicólogo ou outros significativos do cliente.

Tipos de modelo: reais e simbólicos.

Observação do comportamento e observação das consequências

3. A prática assistida.

Combinação com instruções.

Monitorização.

4. Auto-observação e reforço (de todos os progressos do cliente).

A segunda componente:

Ensaio comportamental *in vivo*.

Planeamento da execução em situações reais.

Treino de auto-observação e de auto-registo.

Gradualidade da generalização à diversidade de situações e contextos de vida do cliente.

Antecipação de obstáculos e dificuldades e selecção de estratégias para os ultrapassar.

2.3. Factores que influenciam a modelagem e ensaio comportamental:

(a) na aquisição:

I - Características de modelo (semelhança, prestígio, competência, simpatia, valor de reforço);

II - Características do observador (competência para processar e reter informação, motivação, nível

de ansiedade);

III - Características da apresentação do modelo (modelagem *in vivo*, multiplicidade de modelos, utilização de instruções, modelagem gradual).

(b) na execução:

I - Incentivos à execução (reforço vicariante, auto-reforço, reforço directo);

II - Factores que afectam a qualidade da execução (treino, *feedback*);

III - Factores que afectam a transferência e a generalização (similaridade entre a situação de treino e a situação real; repetição da prática, incentivos à reprodução em situação real; aprendizagem centrada na aquisição da regra; variedade de situações de treino).

2.4. Avaliação da eficácia.

Análise crítica da modelagem e ensaio comportamental.

Avaliação da eficácia.

Problemas para que está indicada a técnica de modelagem e ensino comportamental:

- (a) aquisição de novos comportamentos;
- (b) facilitação de respostas;
- (c) inibição/desinibição de respostas.

2.5. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *taxis*/racionalidade instrumental.

Bibliografia

- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood Cliff, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.. Caps. 2 e 9.
- Bellack, A. S. (1979). *Research and practice in social skills training*. New York: Plenum Press.
- Joyce-Moniz, L. (1979). *A modificação do comportamento: Teoria e prática de psicoterapia e psicopedagogia comportamentais*. Lisboa: Livros Horizonte. Cap. 7.
- Masters, J. C., Burish, T. G., Hollon, J. D. & Rimm, D. C. (1987). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. San Diego, CA.: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers. Cap. 5.
- Matos, A. P. (1989). O treino afirmativo e de aptidões sociais. *Psychologica*, 2, 17-33.
- Perry, M. A. & Furukawa, M. J. (1986). Modeling methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change: A textbook of methods*. Third edition. New York: Pergamon Press.

Terceira parte

Modelos Cognitivistas Clássicos

Quinto Capítulo

Introdução aos Modelos Cognitivistas Clássicos

1. Diversidade e heterogeneidade de perspectivas cognitivistas da intervenção psicológica.
2. Caracterização geral das principais correntes cognitivistas de intervenção psicológica.
3. Introdução às perspectivas cognitivistas clássicas (modelos da primeira geração).

Introdução aos Modelos Cognitivistas Clássicos

1. Diversidade e heterogeneidade de perspectivas cognitivistas da intervenção psicológica.

A constatação da heterogeneidade teórica e metodológica das diferentes perspectivas cognitivistas, em função das condições históricas, sociais, filosóficas e científicas da sua emergência.

A possibilidade de identificação de um núcleo mínimo comum de características partilhadas pelas diversas abordagens cognitivistas:

- (a) as cognições como objecto de estudo e de intervenção psicológica;
- (b) o pressuposto da sobredeterminação cognitiva da acção humana.

2. Caracterização geral das principais correntes cognitivistas da intervenção psicológica.

2.1. Perspectivas cognitivistas clássicas.

O modelo do condicionamento coberto.

O modelo do auto-controle.

O modelo das competências para lidar com situações problemáticas.

O(s) modelo(s) da reestruturação cognitiva.

A "revolução" cognitiva na intervenção psicológica: zonas de ruptura e de continuidade com os modelos

anteriores.

A continuidade destes modelos relativamente às perspectivas behavioristas.

A possibilidade de identificação de um paradigma comportamental-cognitivo

O desenvolvimento do cognitivismo clássico como um processo faseado de autonomização face às concepções behavioristas: da total dependência conceptual e metodológica (modelo do condicionamento coberto) até à confecção de um objecto de estudo e de intervenção próprio (*e.g.*, terapia cognitiva de Beck).

A predominância da ideologia de auto-controle nos modelos cognitivistas clássicos.

A tendência substantivista (ênfase nos conteúdos cognitivos) em detrimento dos processos (e negligência acentuada dos processos de organização cognitiva).

A influência das perspectivas de processamento da informação e suas implicações para o desenvolvimento de uma visão racionalista do funcionamento psicológico.

O pressuposto da mediação cognitiva.

2.2. Perspectivas cognitivistas-construtivistas (ou de segunda geração).

A assumpção de um corte ontológico e epistemológico com os modelos anteriores: realismo, associacionismo, mecanicismo, positivismo, racionalismo.

A não-rejeição de certos aspectos da herança do paradigma comportamental-cognitivo (*e.g.*, as técnicas, embora utilizada num contexto e lógica de implementação diversos).

A primazia do significado.

A visão estrutural do sujeito psicológico.

A estrutura cognitiva idiossincrática (auto-organização) como matriz de construção de significações pessoais.

A identidade essencial de dimensões clássicas do funcionamento psicológico: cognitivas, emocionais e da acção.

A visão diacrónica (desenvolvimental e histórica) do funcionamento psicológico.

A influência e confluência com o paradigma estrutural-cognitivo.

2.3. Perspectivas estruturais-cognitivas.

O desenvolvimento (paralelo e historicamente anterior) de perspectivas construtivistas-genéticas do desenvolvimento psicológico.

A progressiva definição de uma epistemologia genética e de uma teoria geral das estruturas cognitivas: o legado de Jean Piaget.

A preocupação com a investigação da lógica do funcionamento, do desenvolvimento e da transformação psicológica.

A centralidade do conceito de estrutura cognitiva.

A estrutura cognitiva como instrumento de organização da experiência e da acção, de construção de significações, de progressiva construção do sujeito psicológico (como sujeito de conhecimento, afecto e acção) e de construção do mundo.

A primazia da relação sujeito-mundo.

A identificação de processos de mudança psicológica/desenvolvimental.

A identificação de diferentes (mas interdependentes) dimensões do desenvolvimento psicológico: intelectual, interpessoal, moral, vocacional, egoico, etc..

A ênfase na promoção do desenvolvimento psicológico.

3. Introdução às perspectivas cognitivistas clássicas (modelos da primeira geração).

Manutenção dos pressupostos associacionistas e mecanicistas.

Centração no conteúdos cognitivos.

A continuidade relativamente ao modelo behaviorista.

A ausência de uma concepção das variações do funcionamento psicológico ao longo do tempo.

Ênfase no conteúdo explícito e no discurso racional.

A supremacia dos processos cognitivos (controle) sobre as emoções e o comportamento.

A natureza informativo-instrutiva das estratégias de intervenção psicológica: ensinar o cliente a agir, a pensar ou a lidar com as emoções.

A natureza periférica das mudanças psicológicas visadas.

Bibliografia

- Baars, B. J. & McGovern, K. (1994). How not to start a scientific revolution. *Contemporary Psychology*, 39, 4, 370-371.
- Baptista, T. M. & Vasco, A. B. (1988). Terapias breves numa perspectiva cognitivo-comportamental. *Psicologia*, 6, 1, 17-22.
- Beck, A. T. (1985). Cognitive therapy, behavior therapy, psychoanalysis, and pharmacotherapy: A cognitive continuum. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Brown, T. (1988). Slips in the night: Piaget and american cognitive science. *Human Development*, 31, 60-64.
- Ellis, A. (1993). Another reply to Wessler's critique of rational-emotive therapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 535.
- Ellis, A. (1993). Construtivism and rational-emotive therapy: A critique of Richard Wessler's critique. *Psychotherapy*, 30, 3, 531-532.
- Fisher, E. & Thompson, J. K. (1994). A comparative evolution of cognitive-behavioral therapy (CBT) *versus* exercise therapy (ET) for the treatment of body image disturbance. *Behavior Modification*, 18, 2, 171-185.
- Greenberg, L. S. (1988). Constructive cognition: Cognitive therapy coming of age. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 235-238.
- Henriques, A. (1988). Psicoterapias breves: Dois estudos de caso numa perspectiva cognitivo-comportamental. *Psicologia*, 6, 1, 73-77.
- Liotti, G. & Reda, M. (1981). Some epistemological remarks on behavior therapy, cognitive therapy and psychoanalysis.

Cognitive Therapy and Research, 5, 3, 231-236.

Mahoney, M. J. (1984). Behaviorism, cognitivism, and human change processes. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.

McMullin, R. E. (1986). *Handbbok of cognitive therapy techniques*. New York: W. W. Norton & Company.

Sailor, K. M. (1994). Making sense of an ambiguous world. *Contemporary Psychology*, 39, 4, 362-364.

Sexto Capítulo

O Modelo do Condicionamento Coberto

1. Concepção do funcionamento psicológico.

1.1. A transposição dos esquemas explicativos do condicionamento operante (comportamento observável) para o pensamento (comportamento coberto).

1.2. A formulação da noção de *coverant* (operante coberto).

1.3. Sistematização das principais noções e princípios explicativos do funcionamento psicológico.

1.4. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Implicações, para a intervenção psicológica, do modelo do condicionamento coberto.

2.2. Fases de implementação das técnicas do condicionamento coberto.

2.3. Técnicas do modelo do condicionamento coberto.

2.4. Avaliação da eficácia.

2.5. Conclusões.

O modelo do condicionamento coberto.

1. Concepção do funcionamento psicológico.

- 1.1. A transposição dos esquemas explicativos do condicionamento operante (comportamento observável) para o pensamento (comportamento coberto).

J. Cautela e o reconhecimento da importância dos processos internos na modificação do comportamento.

O condicionamento coberto como perspectiva situada na transição entre as abordagens estritamente comportamentais e as cognitivistas.

A permanência das concepções operantes sobre o funcionamento psicológico e sobre os processos de mudança.

Importação dos esquemas explicativos de comportamento observável para o comportamento interno (coberto).

O comportamento interno (representações, cognições) controlado e regulado por estímulos antecedentes e consequentes cobertos.

- 1.2. A formulação da noção de *coverant* (comportamento operante coberto).

Homme e a proposta do termo *coverant*.

Os pensamentos como primeiro elo de cadeia comporta-

mental.

Teoria explicativa da disfuncionalidade a partir da constatação de *coverants* negativos.

1.3. Sistematização das principais noções e princípios explicativos do funcionamento psicológico.

Análise das principais noções de condicionamento coberto:

- (a) reforço positivo coberto;
- (b) reforço negativo coberto;
- (c) extinção coberta;
- (d) estimulação aversiva coberta;
- (e) custo de resposta coberta;
- (f) modelagem coberta.

1.4. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associacionismo.

Metáfora mecanicista para a compreensão da lógica do sujeito psicológico.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade: existência de *coverants* negativos ou *deficit* ou *superavit* de pensamentos operantes.

2. Processo de produção da mudança psicológica

2.1. Implicações, para a intervenção psicológica, do modelo

do condicionamento coberto.

Definição de princípios para a intervenção psicológica.

- (a) Possibilidade de regulação do comportamento coberto por contingências (estímulos discriminativos antecedentes cobertos e consequências cobertas);
- (b) Identidade estrutural entre comportamento observável e comportamento coberto;
- (c) Possibilidade de modificação do comportamento a partir da manipulação de contingências cobertas.

Indicações das técnicas de condicionamento coberto:

- (a) inexistência (no repertório comportamental do cliente) ou ocorrência reduzida de um comportamento;
- (b) comportamentos em excesso.

2.2. Etapas de implementação das técnicas de condicionamento coberto:

- (a) observação e avaliação (definição operacional do comportamento a modificar, avaliação das relações contingenciais, avaliação da capacidade de imaginação do cliente, planificação da intervenção);
- (b) apresentação do *rationale*;
- (c) treino de imaginação;
- (d) emparelhamento da imaginação das respostas e da imaginação das consequências.

2.3. Técnicas do modelo do condicionamento coberto.

Apresentação das técnicas de condicionamento coberto:

- (a) reforço positivo coberto: emparelhamento de uma resposta coberta e de uma consequência positiva coberta.
- (b) reforço negativo coberto: imaginação de uma cena aversiva e sua interrupção, como consequência da representação de uma resposta desejável.
- (c) extinção coberta: imaginação de que um comportamento, que era reforçado, deixa de o ser.
- (d) sensibilização coberta: associação de uma resposta coberta a um estímulo aversivo coberto.
- (e) modelagem coberta: apresentação, em imaginação, das execuções do modelo e das respectivas consequências. Descrição das fases de implementação da técnica.
- (f) controle *do coverant*: substituição de *coverants* negativos por *coverants* positivos, através da associação destes com comportamentos de alta probabilidade. Descrição das fases de implementação da técnica.
- (g) paragem de pensamento: interrupção da representação de um comportamento ou de um pensamento disfuncional, através da introdução de um estímulo distractivo. Descrição das fases de implementação da técnica.

2.4. Avaliação da eficácia.

Análise crítica da proposta do condicionamento coberto.

Inconsistência teórica.

A artificialidade da relação contingencial entre representações (de comportamentos e de estímulos, antecedentes e consequentes).

Avaliação da eficácia: resultados moderados, excepto na sensibilização coberta, modelagem coberta e paragem de pensamento.

Ilustração da aplicação das técnicas a problemáticas específicas.

2.5. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *taxis*/racionalidade instrumental.

Bibliografia

- Cautela, J. R. (1973). Covert processes and behavior modification. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 157, 1, 27-36.
- Cautela, J. R. & Wisocki, P. A. (1977). The thought stopping procedure: Description, application and learning theory interpretations. *The Psychological Records*, 2, 255-264.
- Gonçalves, O. F. (1993). *Terapias cognitivas: Teoria e prática*. Porto: Edições Afrontamento.
- Johnson, C. H., Shenoy, R. S. & Gilmores, J. D. (1983). Thought steping and anger induction in the treatment of hallucinations and obsessional numinationes. *Psychotherapy, Theory, Research, and Practice*, 25, 4, 445-448.
- Masters, J. C., Burish, T. G., Hollon, J. D. & Rimm, D. C. (1987). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. San Diego, CA.: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers. Cap. 5.
- Rimm, D. C. & Masters, J. C. (1983). *Terapia comportamental: Técnicas e resultados experimentais*. Segunda edição. São Paulo: Editora Manole, Ltda..

Sétimo Capítulo

O Modelo do Auto-controle

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Análise das principais conceptualizações do auto-controle.

1.2. Sistematização de conceitos e de princípios básicos.

1.3. Conclusões.

2. Processo de produção de mudança psicológica.

2.1. Estratégias de auto-observação.

2.2. Estratégias de controle dos estímulos.

2.3. Estratégias de controle das consequências.

2.4. Avaliação.

2.5. Conclusões.

O Modelo do Auto-controle

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Análise das principais conceptualizações do auto-controle.

O indivíduo como protagonista do processo: liberdade, escolha, auto-determinação.

O modelo de auto-controle de Thoresen e Mahoney.

O modelo de auto-controle de Kanfer (auto-administração).

O modelo de auto-regulação de Bandura.

Análise de semelhanças e diferenças conceptuais e procedimentais entre os três modelos de auto-controle.

1.2. Sistematização de conceitos e de princípios básicos.

Auto-observação/auto-monitorização.

Auto-avaliação/auto-julgamento.

Auto-administração de consequências/auto-reacção.

Componentes comportamentais e cognitivos dos modelos de auto-controle.

Fontes de controle (Bandura): do estímulo; das consequências (reais, cobertas ou simbólicas).

Condições para a possibilidade de auto-controle de um comportamento.

Tipos de auto-controle: decisional e prolongado.

O auto-controle como crítica às concepções fenomenológicas e behavioristas.

1.3. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associacionismo.

Metáfora mecanicista para a compreensão da lógica do sujeito psicológico.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: *deficit* de competências cognitivas para produzir respostas de auto-controle.

2. Processo de produção de mudança psicológica.

Implicações do auto-controle para a intervenção psicológica.

2.1. Estratégias de auto-observação (auto-monitorização).

Funções da auto-observação: diagnóstica e motivacional.

Componentes da auto-observação: discriminação,

registo, avaliação e estabelecimento de objectivos.

2.2. Estratégias de controle dos estímulos (planeamento ambiental).

Alteração do contexto físico.

Alteração do contexto social.

Alteração da função discriminativa dos estímulos.

2.3. Estratégias de controle das consequências.

Seleccção das estratégias apropriadas.

Definição das contingências.

Implementação.

Avaliação e monitorização.

2.4. Avaliação

Avaliação crítica das estratégias de auto-controle.

Avaliação da eficácia.

Manutenção da mudança ao longo do tempo.

2.5. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de

primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *taxis*/racionalidade instrumental.

Bibliografia

- Alford, B. A. & Correia, C. J. (1994). Cognitive therapy of schizophrenia: Theory and empirical status. *Behavior Therapy*, 25, 17-33.
- Deffenbacher, J. L. (1992). Counseling for anxiety management. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology*. Second Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc..
- Kanfer, F. H. & Gaelick, L. (1986). Self-management methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change: A textbook of methods*. Third edition. New York: Pergamon Press.
- Mahoney, M. J. (1972). Research issues in self-management. *Behavior Therapy*, 3, 45-63.
- Rehm, L. P. & Rokke, P. (1988). Self-management therapies. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive behavioral therapies*. New York: The Guilford Press.

Oitavo Capítulo

O Modelo de Competências para Lidar com Situações Problemáticas (*Coping Skills*)

1. Concepção de funcionamento psicológico.
 - 1.1. Da resolução de problemas específicos à aquisição de competências gerais para lidar com situações problemáticas.
 - 1.2. Competências gerais para lidar com situações problemáticas.
 - 1.2.1. Competências de resolução de problemas.
 - 1.2.2. Competências de relaxamento.
 - 1.2.3. Competências para desenvolver um pensamento realista.
 - 1.2.4. Competências de comunicação e de relacionamento interpessoal.
 - 1.3. Conclusões.
2. Processo de produção de mudança psicológica.
 - 2.1. Implicações para a intervenção psicológica.
 - 2.2. Estratégias de intervenção.
 - 2.3. Avaliação.
 - 2.4. Conclusões.

O Modelo de Competências para Lidar com Situações Problemáticas (*Coping Skills*)

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Da resolução de problemas específicos à aquisição de competências gerais para lidar com situações problemáticas.

A passagem de uma concepção restritiva da intervenção, centrada na resolução de um problema concreto para o treino (aquisição/desenvolvimento) de competências gerais para lidar com situações problemáticas.

A proposta de Goldfried: a intervenção psicológica como treino de *coping skills*.

1.2. Competências gerais para lidar com situações problemáticas.

Identificação de grupos de competências gerais:

- (a) de resolução de problemas;
- (b) de relaxamento;
- (c) competências para encarar as situações de forma realista;
- (d) competências de comunicação e de relacionamento interpessoal.

1.2.1. Competências de resolução de problemas.

Caracterização geral e principais pressupostos.

Definição das etapas de processamento da informação

para a resolução de problemas.

- (a) Orientação geral face à situação problemática;
- (b) Definição da situação problemática;
- (c) Produção de hipóteses alternativas;
- (d) Tomada de decisão;
- (e) Implementação e monitorização.

Outras perspectivas sobre o desenvolvimento de competências de resolução de problemas: Spivack e Shure; Hopson e Scally.

Aplicações destas estratégias a problemáticas específicas.

A aprendizagem de resolução de problemas a partir da confrontação das necessidades emergentes da acção e da experiência.

Competência e *performance* na resolução de problemas.

1.2.2. Competências de relaxamento.

O relaxamento como estratégia para o cliente lidar com o *stress*.

A reconceptualização da dessensibilização sistemática, tomando o relaxamento como um *coping skill* activo (Goldfried).

Principais diferenças relativamente à formulação clássica da dessensibilização sistemática:

- (a) apresentação ao cliente do procedimento como

meio de aprendizagem de competências para lidar com a ansiedade;

(b) construção de hierarquias multitemáticas;

(c) instrução de permanência na imaginação da situação ansiogênea, lidando com ela através do relaxamento;

(d) maior preocupação na aplicação real das competências de relaxamento.

1.2.3. Competências para desenvolver um pensamento realista.

A reconversão das técnicas de reestruturação cognitiva de Ellis, Lazarus, Beck e Meichenbaum em desenvolvimento de *coping skills*.

1.2.4. Competências de comunicação e de relacionamento interpessoal.

A expressão de sentimentos.

A assertividade.

O estabelecimento e aprofundamento de relações interpessoais.

A negociação de situações de conflito.

1.3. Conclusões

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associacionismo.

Metáfora mecanicista para a compreensão da lógica do sujeito psicológico.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade: *deficit* de competências gerais para lidar com situações problemáticas.

2. Processo de produção de mudança psicológica.

2.1. Implicações para a intervenção psicológica.

Questões decorrentes da implementação de estratégias de desenvolvimento de competências para lidar com situações problemáticas.

- (a) A influência das percepções e expectativas do cliente.
- (b) A natureza gradual e lenta das mudanças.
- (c) A manutenção da mudança;
- (d) A utilização das competências adquiridas em situações de vida do cotidiano do cliente.

2.2. Estratégias de intervenção.

A metodologia do treino de competências (aprendizagem social).

O treino de inoculação do *stress* (D. Meichenbaum).

Caracterização global da proposta.

Princípio biológico da imunização.

O faseamento do processo.

A repetição dos objectivos de intervenção propostos por Goldfried.

Etapas de implementação da técnica:

- (a) educativa (apresentação de um *rationale*, visando ajudar o cliente na compreensão da natureza das suas reacções ao *stress*);
- (b) treino de competências para lidar com o *stress*;
- (c) prática das competências na situação de exposição a estímulos "stressantes".

Procedimentos envolvidos na técnica: treino didáctico, relaxamento, discussão, modelagem, treino de auto-instrução, ensaio comportamental e reforço.

2.3. Avaliação.

Contributos e limitações deste modelo.

Estudos de avaliação da eficácia.

2.4. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *taxis*/racionalidade instrumental.

Bibliografia

- D'Zurilla, T.J. & Golfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 1, 107-126
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. (1982). Social problem solving in adults. In *Advances in cognitive-behavioral research and therapy*. Vol. 1. New York: Academic Press.
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (1987). The Heppner and Krauskopf approach: A model of personal problem solving or social skills? *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 463-470.
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (1988). On problems, problem solving, blue devils, and snow: A reply to Krauskopf and Heppner (1988). *The Counseling Psychologist*, 16, 4, 671-675.
- Goldfried, M. R. (1988). Application of rational restructuring to anxiety disorders. *The Counseling Psychologist*, 16, 1, 50-68.
- Goldfried, M. R. & Trier, C. S. (1974). Effectiveness of relaxation as an active coping skill. *Journal of Abnormal Psychology*, 83, 4, 348-355.
- Heppner, P. P. & Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem-solving. *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 371-447.
- Horan, J. J. (1987). On the union of problem solving and information processing: Will they live happily ever after? *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 448-452.
- Jaremko, M. E. (1984). Stress inoculation training: A generic approach to prevention of stress-related disorder. *The Personnel and Guidance Journal*, 5, 544-550.
- Matheny, K. B., Aycock, D. W., Pugh, J. L., Curlette, W. L. & Cannella, K. A. S. (1986). Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment. *The Counseling Psychologist*, 14, 4, 499-549.
- Matos, A. P. (1988). O treino de inoculação ao stress. *Psiquiatria Clínica*, 9, 4, 329-333.
- Meichenbaum, D. H. (1985). *Stress inoculation training*. New

York: Pergamon Press.

Meichenbaum, D. H. (1987) *Manual de inoculación de estrés*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S. A..

Meichenbaum, D. H. & Deffenbacher, J. L. (1988). Stress inoculation training. *The Counseling Psychologist*, 16, 1, 69-90.

Platt, J. J., Prout, M. F. & Metzger, D. S. (1986). Interpersonal cognitive problem-solving therapy (ICPS). In W. Dryden & W. L. Golden (Eds.), *Cognitive behavioral approaches to psychotherapy*. London: Harper & Row, Publishers.

Shure, M. & Spivach, G. (1982). Interpersonal problem solving in young children: A cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10, 3, 341-356.

Sue, D. W. (1986). Stress coping: When to use one over the other. *The Counseling Psychologist*, 14, 4, 553-556.

Urbain, E. S. & Kendall, P. C. (1980). Review of social-cognitive problem-solving interventions with children. *Psychological Bulletin*, 88, 1, 109-143.

Wolleat, P. L. (1987). Is there enough light to see into the black box? *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 458-462.

Nono Capítulo

O Modelo da Reestruturação Cognitiva/Terapia Racional Emotiva

1. Caracterização geral dos pressupostos e concepções do modelo da reestruturação cognitiva.
2. A terapia racional-emotiva (A. Ellis).
 - 2.1. Concepção de funcionamento psicológico.
 - 2.1.1. O paradigma A-B-C-D-E.
 - 2.1.2. O critério da racionalidade.
 - 2.1.3. Conclusões.
 - 2.2. Processo de produção da mudança psicológica.
 - 2.2.1. Estratégia de intervenção da terapia racional-emotiva.
 - 2.2.2. Avaliação.
 - 2.2.3. Conclusões.

O Modelo da Reestruturação Cognitiva/Terapia Racional Emotiva

1. Caracterização geral dos pressupostos e concepções do modelo da reestruturação cognitiva.

Os pressupostos de base deste modelo.

O principal objectivo da intervenção psicológica nesta perspectiva: influenciar padrões de pensamento do cliente para modificar emoções e acções.

O papel primordial do pensamento consciente como mediador em técnicas de intervenção psicológica.

O cognitivismo face às duas tradições da psicologia relativamente aos determinantes de comportamento: o internalismo e o ambientalismo.

A opção interaccionista.

Introdução às três principais abordagens da reestruturação cognitiva: terapia racional-emotiva (Ellis), terapia cognitiva (Beck) e treino de auto-instrução (Meichenbaum).

2. A terapia racional emotiva.

2.1. Concepção de funcionamento psicológico.

2.1.1. O paradigma A-B-C-D-E.

Caracterização em termos de processos psicológicos,

teoria da génese dos problemas, teoria da mudança psicológica, técnicas (cognitivas e comportamentais) e metáfora principal.

O primado do pré-consciente e do consciente.

O paradigma A-B-C-D-E.

Experiência activadora; crença (cadeia de pensamentos como resposta); consequências emocionais e comportamentais; a técnica da disputa racional; o efeito.

2.1.2. O critério da racionalidade.

A racionalidade/irracionalidade do pensamento como principal critério aferidor da funcionalidade/disfuncionalidade.

A crença de Ellis na predisposição da humanidade para a irracionalidade.

Exemplos de crenças irracionais.

Crenças irracionais básicas: ter que ser amado e ter que ser competente.

A diferença entre *ter que* e *preferir*.

Desenvolvimento da cadeia de pensamento irracional: saltos ilícitos e a tendência para a catastrofização.

2.1.3. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associacionismo; primado das cognições.

Metáfora principal para a compreensão da lógica do sujeito psicológico: máquina.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade: existência de crenças irracionais.

2.2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.2.1. Estratégia de intervenção da terapia racional-emotiva.

A disputa racional como estratégia de produção de mudança psicológica.

A discussão socrática.

A componente persuasiva na demonstração da natureza ilógica do pensamento do cliente.

Efeitos emocionais no cliente.

Antecipação e prevenção de situações de recaída.

Os trabalhos de casa como elemento importante da terapia racional-emotiva:

- (a) leituras;
- (b) dessensibilização *in vivo*;
- (c) exercícios cognitivos;
- (d) imaginação racional-emotiva.

Versões heterodoxas da metodologia da terapia racional-emotiva:

- (a) a progressiva introdução de paradoxos no

pensamento do cliente;

(b) a confrontação com argumentos contraditórios (fornecidos pelo psicólogo, recolhidos junto de outros significativos ou produzidos pelo cliente a partir da integração de experiências organizadas pela intervenção).

2.2.2. Avaliação.

Adequação/inadequação da terapia racional-emotiva ao estilo pessoal de actuação do psicólogo.

Problemáticas de intervenção onde tem sido utilizada a terapia racional-emotiva.

Avaliação da eficácia diferencial da terapia racional-emotiva.

2.2.3. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização das estratégias de intervenção propostas: instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *taxis*/racionalidade instrumental.

Bibliografia

- Dryden, W. (Ed.). (1990). *The essential Albert Ellis: Seminal writings on psychotherapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Dryden, W. (1991). *A dialogue with Albert Ellis: Against dogma*. Milton Keynes, Philadelphia: Open University Press.
- Dryden, W. & Ellis, A. (1988). Rational-emotive therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: Guilford.
- Ellis, A. (1957). *Outcome of employing three techniques of psychotherapy*.
- Ellis, A. (1979). The rational-emotive approach to counseling. In H. M. Bunks & B. Stefflie (Eds.), *Theories of Counseling*. New York.
- Ellis, A. (1985). Expanding the ABCs of rational-emotive therapy. In M. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Ellis, A. (1987). Rational-emotive therapy: Current appraisal and future directions. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 1, 2, 73-86.
- Ellis, A. (1992). The revised ABCs of rational-emotive therapy (RET). In J. K. Zeig (Eds.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Ellis, A. & Bernard, M. (1985). *Clinical applications of rational-emotive therapy*. New York: Plenum Press.
- Ellis, A. & Dryden, W. (1987). *The practice of rational-emotive therapy: RET*. New York: Springer Publ. Co..
- Ellis, A. & Grieger, R. (Eds.) (1977). *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Giuseppe, R. A. & Miller, N. J. (1977). A review of outcome studies on rational-emotive therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

- Grieger, P. (1988). From a linear to a contextual model of the ABCs of RET. In W. Dryden & P. Trower (Eds.), *Developments in cognitive psychotherapy*. London: Sage Publications.
- Wessler, R. L. (1984). Alternative conceptions of rational-emotive therapy: Toward a philosophically neutral psychotherapy. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Wessler, R. L. (1993). A reply to Ellis' critique of Wessler's critique of rational emotive therapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 533-534.

Décimo Capítulo

O Treino de Auto-instrução (D. Meichenbaum)

1. Concepção de funcionamento psicológico.
 - 1.1. A centralidade das auto-instruções como mediadoras do comportamento.
 - 1.2. Conclusões.
2. Processo de produção da mudança psicológica.
 - 2.1. Estratégia de intervenção do modelo de auto-instrução.
 - 2.2. Avaliação.
 - 2.3. Conclusões.

O Treino de Auto-instrução (D. Meichenbaum)

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. A centralidade das auto-instruções como mediadoras do comportamento.

O primado das cognições.

A reestruturação cognitiva pela aquisição de competências de auto-verbalização.

Caracterização geral da abordagem: a ênfase na repetição e na funcionalidade.

O papel das auto-instruções na mudança comportamental e na generalização da mudança.

Importância das auto-afirmações na aquisição de competências e na resolução de problemas.

1.2. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: atomismo e associacionismo; primado das cognições.

Metáfora principal para a compreensão da lógica do sujeito psicológico: máquina.

Teoria funcionalista do funcionamento psicológico.

Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade: *deficit* de auto-instruções ou auto-instruções disfuncionais.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Estratégias de intervenção do modelo de auto-instrução.

Objectivo geral do treino de auto-instrução: aprendizagem de padrões de verbalização implícita que facilitem o auto-controle.

As influências das concepções de Vigotsky e de Luria na conceptualização do processo de auto-instrução.

Etapas da técnica de auto-instrução.

A sequências de tarefas de dificuldade crescente.

A utilização da modelagem e ensaio cognitivo e reforços.

O eclecticismo metodológico do treino de auto-instrução.

2.2. Avaliação.

Problemáticas em que tem sido utilizado o treino de auto-instrução.

Avaliação crítica.

A adequação desta estratégia a clientes com um estatuto desenvolvimental baixo: crianças; adolescentes e adultos diminuídos, intelectual ou emocionalmente.

Sua utilidade para a aprendizagem de rotinas/competências básicas.

Utilização com crianças impulsivas e com esquizofrênicos.

2.3. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da continuidade e da heurística positiva.

Categorização da estratégia de intervenção proposta: instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de primeira ordem/periférica.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *taxis*/racionalidade instrumental.

Bibliografia

- Giuseppe, R. A. (1977). The use of behavior modification to establish rational self-statements in children. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Meichenbaum, D. H. (1992). Evolution of cognitive behavior therapy: Origins, tenets, and clinical examples. In J. K. Zeig *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Meichenbaum, D. H. & Cameron, R. (1977). The clinical potential of modifying what clients say to themselves. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Meichenbaum, D. H. & Goodman, J. (1977). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Silva, A. L. (1985). Auto-instrução: Suas aplicações clínicas e educacionais. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 22, 133-172.

Décimo Primeiro Capítulo

A Terapia Cognitiva de A. Beck

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Os diferentes níveis de organização e funcionamento cognitivo.

1.2. A estratégia inferencial/hermenêutica de avaliação do funcionamento cognitivo.

1.3. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Definição geral das estratégias de intervenção da terapia cognitiva.

2.1.1. Fase comportamental.

2.1.2. Fase cognitiva.

2.2. Avaliação crítica.

2.3. Conclusões.

A Terapia Cognitiva de A. Beck

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. Os diferentes níveis de organização e funcionamento cognitivo.

Caracterização geral desta abordagem.

A teoria de Beck sobre os processos cognitivos inerentes à depressão e à disfuncionalidade, em geral.

O nível do pensamento explícito/automático.

Análise das principais distorções no processamento de informação.

Processos cognitivos de distorção: abstracção selectiva, inferência arbitrária, generalização precipitada, personalização, pensamento dicotómico e hipérbole.

O nível dos esquemas cognitivos.

Sua reconceptualização em termos de estruturas semânticas.

Acontecimentos cognitivos, processos cognitivos e estruturas cognitivas (Marzillier): assimilação destes constructos à teoria de Beck (pensamentos automático, processos cognitivos (distorções) e esquemas cognitivos, respectivamente).

1.2. A estratégia inferencial/hermenêutica de avaliação do funcionamento cognitivo.

Os processos cognitivos de distorção como alteração das regras de estruturação de um discurso.

O paralelismo entre processos cognitivos e figuras de retórica.

Análise da metodologia inferencial e hermenêutica de identificação de regularidades processuais (processos cognitivos) e substantivas (esquemas cognitivos) na avaliação do funcionamento cognitivo.

1.3. Conclusões

Conceptualização do sujeito psicológico: transição entre perspectivas associacionistas e holísticas.

Metáfora principal para a compreensão da lógica do funcionamento psicológico: máquina (teorias de processamento de informação).

Transição entre abordagens funcionalistas e estruturais do sujeito psicológico.

Teoria sobre a gênese da disfuncionalidade: alteração das regras de produção cognitiva (processos cognitivos de distorção) ou a predominância de certo temas (esquemas cognitivos).

2. Processo de produção de mudança psicológica.

2.1. Definição geral da estratégia de intervenção da terapia

cognitiva.

2.1.1. Fase comportamental.

A técnica de intervenção psicológica da terapia cognitiva.

Objectivo geral da fase comportamental: interrupção do ciclo vicioso da depressão.

Metodologia.

O horário de actividades (*scheduling activities*).

Observação e registo sistemático de tarefas, pensamentos e sentimentos.

Precauções na implementação desta técnica.

Técnicas de mestria e prazer.

Prescrição de tarefas graduadas, a partir da identificação de uma crença disfuncional do cliente.

Ensaio cognitivo.

Inversão de papéis (*role reversal*).

O elevado nível de estruturação e directividade da fase comportamental.

2.1.2. Fase cognitiva.

Definição de objectivos gerais e caracterização da estratégia de intervenção da fase cognitiva.

Técnicas cognitivas e identificação de pensamentos

automáticos.

A modificação cognitiva: reatribuição e conceptualizações alternativas.

A identificação de pressupostos disfuncionais (esquemas cognitivos) e a sua modificação.

A ênfase no contacto com a realidade: testagem empírica das crenças disfuncionais.

2.2. Avaliação crítica do modelo.

O elevado nível de sofisticação da conceptualização da organização e funcionamento cognitivos.

A vertente racionalista do modelo: a ancoragem em perspectivas de processamento da informação e a testagem empírica como meio de modificação de crenças.

Razões por que o cliente tende a proteger as suas crenças (tanto mais, quanto elas forem centrais) e a não examinar racionalmente os dados da evidência empírica.

A significativa eficácia da terapia cognitiva.

Questionamento da função psicoterapêutica do contacto com a realidade: testagem racional de crenças ou experiências de exploração da relação do cliente com o mundo?

2.3. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepções da

continuidade e da heurística positiva.

Categorização da estratégia de intervenção proposta:
instrução.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de
primeira ordem/periférica ou de segunda
ordem/profunda?

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e
as estratégias de intervenção: transição entre *taxis*/racionalidade
instrumental e *cosmos*/isomorfismo/inteligibilidade
psicológica.

Bibliografia

- Beck, A. T. (1991). Cognitive therapy: A 30-year retrospective. *American Psychologist*, 46, 4, 368-375.
- Beck, A. T. & Emery, G. (1985). *Anxiety disorders and phobias*. New York: Basic Books.
- Beck, A. T. & Haaga, D. A. F. (1992). The future of cognitive therapy. *Psychotherapy*, 29, 1, 34-38.
- Beck, A. T. & Shaw, B. F. (1977). Cognitive approaches to depression. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Beck, A.T., Rush, A.T., Shaw, B.F. & Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression: A treatment manual*. New York: Guilford Press.
- Chadwick, P. D. J., Lowe, C. F., Horne, P. J. & Higson, P. J. (1994). Modifying delusions: The role of empirical testing. *Behavior Therapy*, 25, 35-49.
- Costa, M. E. T. (1986). *Estudo de um caso de depressão*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- DeRubeis, R. J. & Beck, A. T. (1988). Cognitive therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: The Guilford Press.
- DeRubeis, R. J., Evans, M. D., Hollon, S. D., Garvey, M. J., Grove, W. M. & Tuason, V. D. (1990). How does cognitive therapy work? Cognitive change and symptom change in cognitive therapy and pharmacotherapy for depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58, 862-869.
- DeRubeis, R. J., Hollon, S. D., Evans, M. D. & Bemis, K. M. (1982). Can psychotherapies for depression be discriminated? A systematic investigation of cognitive therapy and interpersonal therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50, 744-756.
- Dobson, K. S. (1989). A meta-analysis of the efficacy of cognitive therapy for depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 414-419.

- Dobson, K. S. & Shaw, B. F. (1988). The use of treatment manuals in cognitive therapy: Experience and issues. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 673-680.
- Dryden, W. (1984). Rational-emotive therapy and cognitive therapy: A critical comparison. In. M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Emmelkamp, P. M. G. & Beens, H. (1991). Cognitive therapy with obsessive-compulsive disorder: A comparative evaluation. *Behavior Research and Therapy*, 29, 3, 293-300.
- Haaga, D. A. F., DeRubeis, R. J., Stewart, B. L. & Beck, A. T. (1991). Relationship of intelligence with cognitive therapy outcome. *Behaviour Research and Therapy*, 29, 277-281.
- Haaga, D. A. F., Dyck, M. J. & Ernst, D. (1991). Empirical status of cognitive theory of depression. *Psychological Bulletin*, 110, 215-236.
- Hollon, S. D., DeRubeis, R. J. & Evans, M. D. (1987). Causal mediation of change in treatment for depression. *Psychological Bulletin*, 102, 139-149.
- Hollon, S. D., Shelton, R. C. & Loosen, P. T. (1991). Cognitive therapy and pharmacotherapy for depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 88-99.
- MacNamara, K. & Horan, J. J. (1986). Experimental construct validity in the evaluation of cognitive and behavioral treatment for depression. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 23-30.
- Neimeyer, R. A. & Feixas, G. (1990). The role of homework and skill acquisition in the outcome of group cognitive therapy for depression. *Behavior Therapy*, 21, 281-292.
- Patton, M. J. (1988). Mind as metaphor in the construction of cognitive theories of counseling. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 256-260.
- Power, M. J. & Champion, L. A. (1988). Perspectivas cognitivas da depressão: Crítica teórica. *Análise Psicológica*, 2, 6, 187-196.
- Segal, Z. V. (1988). Appraisal of the self-schema construct in cognitive models of depression. *Psychological Bulletin*, 103,

147-162.

Shaw, B. F. & Beck, A. T. (1977). The treatment of depression with cognitive therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Simons, A. D. & Thase, M. E. (1992). Biological markers, treatment outcome, and 1-year follow-up in endogenous depression: Electroencephalographic sleep studies and response to cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 392-401.

Whisman, M. A. (1993). Mediators and moderators of change in cognitive therapy of depression. *Psychological Bulletin*, 114, 2, 248-245.

Whisman, M. A., Miller, I. W., Norman, W. H. & Keitner, G. I. (1991). Cognitive therapy with depressed inpatients: Specific effects on dysfunctional cognitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 2, 282-288.

Quarta Parte
Modelos Cognitivistas
Construtivistas

Décimo Segundo Capítulo

Modelos Cognitivistas Construtivistas

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. A proactividade do sujeito psicológico.

1.2. A primazia do conhecimento tácito.

1.3. A influência dos modelos desenvolvimentais e sistêmicos.

1.4. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Definição de uma estratégia geral de intervenção psicológica.

2.2. A escola construtivista italiana.

2.3. Breve referência a outras perspectivas construtivistas da intervenção psicológica.

2.4. Avaliação crítica.

2.5. Conclusões.

Modelos Cognitivistas Construtivistas

1. Concepção de funcionamento psicológico.

A emergência das perspectivas construtivistas na intervenção psicológica.

Concepções ontológicas, epistemológicas e metodológicas.

Pressupostos gerais do construtivismo.

1.1. A proactividade do sujeito psicológico.

Os indivíduos como criadores e construtores activos das suas realidades pessoais.

A integração e a continuidade entre processos cognitivos, emocionais e comportamentais.

A emoção e a acção como modalidades de conhecimento e da sua expressão.

O construtivismo como metateoria motórica: isomorfismo das funções sensoriais e motoras.

1.2. A primazia do conhecimento tácito.

A passagem de um registo predominantemente digital (perspectivas cognitivistas clássicas) para a articulação do digital com o analógico.

Processos abstractos de ordenação onde se produz o significado para as experiências.

Estruturas tácitas e profundas.

1.3. A influência dos modelos desenvolvimentais e sistêmicos.

O desenvolvimento do *self* como um processo activo de auto-organização e auto-regulação.

A epistemologia evolutiva como base para a compreensão da lógica da organização e funcionamento psicológicos.

Noção de auto-organização (auto-poiese), estruturas dissipativas e o princípio da ordem pela flutuação.

Estruturas idiossincráticas e estruturas universais.

O desenvolvimento psicológico como resultado da dialéctica ordem/caos.

A negociabilidade da mudança (nomeadamente desenvolvimental) a partir da dimensão centro/periferia da auto-organização.

A protecção da coerência sistémica (identidade).

A teoria da vinculação como paradigma integrador do processo desenvolvimental.

1.4. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: holística, integrada e dinâmica.

Metáfora para a compreensão da lógica do funcionamento psicológico: sistema aberto; organismo em evolução.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: prevalência de padrões (de auto-organização e funcionamento) desadaptativos.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. Definição de uma estratégia geral de intervenção psicológica.

A ênfase no processo.

A importância da relação psicoterapêutica.

Características da relação.

A relação como contexto de expressão, exploração e integração de experiências.

O papel do afecto.

A importância da expressão e a activação emocional.

O trabalho com (e não contra) a resistência, como processo adaptativo de auto-protecção.

A recaída e a regressão.

Compreensão e metacognição.

2.2. A escola construtivista italiana.

As perspectivas de Guidano e Liotti.

A visão sistémica da individualidade.

Estruturas tácitas e explícitas de conhecimento.

A importância das relações de vinculação.

O desenvolvimento como processo de estruturação do auto-conhecimento, no quadro mais geral da concepção de que todo o conhecimento é auto-conhecimento.

A organização cognitiva pessoal.

Modelos do *self* e modelos da realidade.

Atitudes face a si próprio e face à realidade.

Conceptualização das problemáticas do cliente: processos de vinculação e de separação; impacto de padrões disfuncionais de vinculação no desenvolvimento do auto-conhecimento.

Padrões psicopatológicos e organizações cognitivas pessoais:

- (a) a organização cognitiva depressiva;
- (b) a organização cognitiva agorafóbica;
- (c) a organização cognitiva das desordens alimentares;
- (d) a organização cognitiva obsessiva.

Caracterização da estratégia de intervenção psicológica.

O papel das técnicas e o seu modo de utilização numa

lógica construtivista da intervenção.

As crises como momentos especialmente favoráveis à exploração e ao desenvolvimento do cliente.

2.3. Breve referência a outras perspectivas construtivistas da intervenção psicológica.

A terapia estrutural de G. Liotti.

A perspectiva construtivista de M. Mahoney.

A terapia epistemológica de L. Joyce-Moniz.

A perspectiva do constructo pessoal de G. Kelly/G. Neimeyer.

A terapia hermenêutica de Viaplana e Besora.

A terapia desenvolvimental de A. Ivey.

2.4. Avaliação crítica.

A abordagem da complexidade do sujeito psicológico.

A formulação de uma lógica de organização, funcionamento e desenvolvimento do cliente.

O investimento emocional e a vinculação segura na relação psicólogo-cliente.

A expressão, exploração e reorganização do cliente.

A analogia como instrumento de transformação semântica.

A duração temporal das intervenções.

2.5. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da descontinuidade e da heurística negativa.

Categorização da estratégia de intervenção proposta: exploração reconstrutiva.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de segunda ordem/profunda.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: cosmos/isomorfismo/inteligibilidade psicológica.

Bibliografia

- America, J., Salgado, J. & Coimbra, J. L. (no prelo). Uma proposta construtivista de intervenção na orientação vocacional. In S.P.C.E. (Ed.), *Actas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Braga: S.P.C.E..
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books.
- Bowlby, J. (1985). The role of childhood experience in cognitive disturbance. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Capple, R. B. (1985). Counseling and the self-organization paradigm. *Journal of Counseling and Development*, 64, 173-178.
- Caro, I. (1988). As terapias cognitivas na perspectiva da semântica geral: Pontos de contacto e linhas de acção. *Análise Psicológica*, 2, 6, 197-210.
- da Agra, C. (1986). Adolescência, comportamento desviante e auto-organizado: Modelo de psicologia epistemológica. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 81-88.
- Fransella, F. & Dalton, P. (1990). *Personal construct counseling in action*. London: Sage Publications.
- Goldfried, M. R. (1982). Resistance and clinical behavior therapy. In P. L. Wachtel (Ed.), *Resistance psychodynamics and behavioral approaches*. New York: Plenum Press.
- Greenberg, L. J. & Safran, J.D. (1984). Integrating affect and cognition: A perspective on the process of therapeutic change. *Cognitive Therapy and Research*, 8, 6, 559-578.
- Guidano, V. F. (1984). A constructivist outline of cognitive processes. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Guidano, V. F. (1987). *Complexity of the self: A developmental approach to psychopathology and therapy*. New York: The Guilford Press.

- Guidano, V. F. (1988). A systems, process-oriented approach to cognitive therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. London: Century Hutchinson, Ltd..
- Guidano, V. F. (1991a). De la revolución cognitiva a la intervencion sistematica en terminos de complejidad: La relacion entre teoria y practica en la evolución de un terapeuta cognitivo. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3, 1113-130.
- Guidano, V. F. (1991b). *The self in process: Toward a post-rationalist cognitive therapy*. New York: The Guilford Press.
- Guidano, V. F. & Liotti, G. (1983). *Cognitive processes and emotional disorders*. New York: Guilford Press.
- Guidano, V. F. & Liotti, G. (1985). A constructivist foundation for cognitive therapy. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Ivey, A. E. (1986). *Developmental therapy: Theory into practice*. San Francisco: Jossey-Bass, Publishers.
- Ivey, A. E. & Gonçalves, O. F. (1988). Developmental therapy: Integrating developmental processes into the clinical practice. *Journal of Counseling and Development*, 66, 406-413.
- Joyce-Moniz, L. (1985). Epistemological therapy and constructivism. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Joyce-Moniz, L. (1986). Perspectivas desenvolvimentistas em terapias cognitivas. *Psiquiatria Clínica*, 7, 2, 117-125.
- Joyce-Moniz, L. (1988a). Construtivismo e psicoterapia. *Análise Psicológica*, 2, 135-164.
- Joyce-Moniz, L. (1988b). Formação de professores: Desenvolvimento dialético e dialética do ensino. *Revista Portuguesa de Educação*, 1, 1, 5-20.
- Joyce-Moniz, L. (1989). Structures, dialectics, and regulation in applied construtivism: From developmental psychopathology to individual drama therapy. In O. Gonçalves (Ed.), *Advances in the cognitive therapies: The construtive-developmental approach*. Porto: APPORT.
- Joyce-Moniz, L. (1990). Construção e dialética em investigação

psicoterapêutica e educacional: Introdução geral ao problema. *Psychologica*, 3, 71-74.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.

Kruglanski, A. W. (1988). Psychological constructivism in therapy and counseling: Some unresolved issues. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 245-248.

Liotti, G. (1984). Cognitive therapy, attachment theory and psychiatric nosology: A clinical and theoretical inquiry into their interdependence. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.

Liotti, G. (1986). Structural cognitive therapy. In W. Dryden & W. Golden (Eds.), *Cognitive-behavioral approaches to psychotherapy*. London: Harper & Row.

Lyddon, W. J. (1989). Personal epistemology and preference for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 4, 422-429.

Lyddon, W. J. (1990). First- and second-order change: Implications for rationalist and constructivist cognitive therapies. *Journal of Counseling and Development*, 6, 9, 122-127.

Mahoney, M. J. (1976). *Scientist as subject: The psychological imperative*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.

Mahoney, M. J. (1977). Personal science: A cognitive learning therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Mahoney, M. J. (1985). Psychotherapy and human change processes. In M. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

Mahoney, M. J. (1988). The cognitive sciences and psychotherapy: Patterns in a developing relationship. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: The Guilford Press.

Mahoney, M. J. (1991a). *Human change processes*. New York: Basic Books.

Mahoney, M. J. (1991b). Metateoria constructivista: Implicaciones

- para la psicoterapia. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3. 35-50.
- Mahoney, M. J. & Gabriel, T. J. (1987). Psychotherapy and the cognitive sciences. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 1, 1, 39-59.
- Mahoney, M. J. & Lyddon, W. J. (1988). Recent developments in cognitive approaches to counseling and psychotherapy. *The Counseling Psychologist*, 16, 190-234.
- Pearly, R. V. (1991). *Constructivism and the practice of storied counseling*. Unpublished manuscript.
- Prigogine, I. (1987). The meaning of entropy. In W. Callebaut & R. Pinxten (Eds.), *Evolutionary epistemology: A multiparadigm program*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.
- Reda, M. A. (1986). *Systemi cognitivi complessi e psicoterapia*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Varela, F. J. (1984). The creative circle: Sketches on the natural history of circularity. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality: How do we know what we believe we know? Contributions to constructivism*. New York: W. W. Norton & Company.
- Varela, F. J. (1988). *Connaître les sciences cognitives: Tendances et perspectives*. Paris: Éditions du Seuil.
- Viaplana, G. F. (1991). Las terapias cognitivas: Introduccion historica y perspectivas actuales. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3, 5-33.
- Viaplana, G. F. & Besora, M. V. (1990). *Construtivismo y psicoterapia*. Barcelona: Promociones Y Publicaciones Universitarias, S. A..
- von Glasersfeld, E. (1984). An introduction to radical constructivism. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality: How do we know what we believe we know? Contributions to constructivism*. New York: W. W. Norton & Company.
- Watzlawick, P. (1984). Self-fulfilling prophecies. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality: How do we know what we believe we know? Contributions to constructivism*. New York: W. W. Norton & Company.

Quinta Parte

Modelos Estruturais-Cognitivos

Décimo Terceiro Capítulo

Modelos Estruturais-Cognitivos

1. Concepção de funcionamento psicológico

1.1. A ênfase na estrutura e no processo da sua génese.

1.2. Dimensões do desenvolvimento psicológico.

1.3. Processos de mudança desenvolvimental.

1.4. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. A estratégia de acção-reflexão ou de acção-integração.

2.2. Metodologias específicas.

2.3. Avaliação.

2.4. Conclusões.

Modelos Estruturais-Cognitivos

1. Concepção de funcionamento psicológico.

1.1. A ênfase na estrutura e no processo da sua génese.

A teoria geral das estruturas cognitivas de J. Piaget.

Estrutura cognitiva.

A visão diacrónica do funcionamento humano.

A noção de estágio.

Sequências invariantes, universais e hierárquicas do desenvolvimento ontogénico.

A formação das estruturas.

Assimilação, acomodação e equilibração.

1.2. Dimensões do desenvolvimento psicológico na perspectiva estrutural cognitiva.

Perspectivas globais e sectoriais do desenvolvimento psicológico.

A definição de domínios/dimensões de organização cognitiva.

O desenvolvimento intelectual (J. Piaget).

O desenvolvimento interpessoal (R. Selman, R. Keagan).

O desenvolvimento moral (L. Kohlberg).

O desenvolvimento do ego (J. Loewinger).

O desenvolvimento vocacional (E. Welfel).

1.3. Processos de mudança desenvolvimental.

Conflito cognitivo.

Descentração.

Equilibração.

1.4. Conclusões.

Conceptualização do sujeito psicológico: holística, estrutural.

Metáfora para a compreensão da lógica do funcionamento psicológico: organísmica.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: estagnação no desenvolvimento das estruturas; desfasamento entre desafios externos e recursos internos.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. A estratégia de acção-reflexão ou de acção-integração.

O desenvolvimento como objecto e objectivo da

intervenção psicológica.

A importância da relação sujeito-mundo.

O ritmo e nível de desenvolvimento como função da qualidade das experiências de vida a que o sujeito é exposto.

Ingredientes essenciais da metodologia de acção-reflexão:

- (a) experiências de acção;
- (b) integração;
- (c) relação;
- (d) equilíbrio entre acção e integração;
- (e) continuidade temporal.

Relação entre esta estratégia e outras modalidades da consulta psicológica (*e.g.*, educação psicológica).

2.2. Metodologias específicas.

A discussão em grupo de dilemas morais/interpessoais/vocacionais abertos.

A educação psicológica deliberada.

A psicoterapia de par.

2.3. Avaliação crítica.

O primado da lógica do funcionamento, transformação e desenvolvimento psicológico.

O isomorfismo entre processos de mudança desenvolvimental "espontânea" e as metodologias de

intervenção.

A combinação acção-integração-relação como factor não específico da intervenção psicológica

As estruturas cognitivas como instrumentos de produção e transformação de significados.

A dimensão da continuidade temporal das intervenções estruturais-cognitivas.

2.4. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da descontinuidade e da heurística negativa.

Categorização da estratégia de intervenção proposta: exploração reconstrutiva.

Natureza da mudança psicológica: de segunda ordem/profunda.

Relação entre as lógicas do funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *cosmos/isomorfismo/inteligibilidade* psicológica.

Bibliografia

- Berkowitz, M. W. (1985). The role of discussion in moral education. In M. W. Berkowitz & F. Oser (Eds.), *Moral education: Theory and application*. Hillsdale, N. J..
- Berkowitz, M. W. & Gibbs, J. C. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merril-Palmer Quarterly*, 29, 4, 399-410.
- Billet, S. (1994). Searching for authenticity: A socio-cultural perspective of vocational skill development. *The Vocational Aspect of Education*, 46, 1, 3-16.
- Campos, B. P. (1991). Psychological intervention and human development. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P. e Louvain-La-Neuve: Academia.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (no prelo). L'orientation vocationnelle comme promotion du développement psychologique. *Orientation Scolaire et Professionnelle* (a ser publicado no nº 1 de 1995).
- Coimbra, J. L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P..
- Coimbra, J. L. (1991). *Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica interpessoal*. Tese Complementar apresentada para Provas de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P..
- Cooper, T. D. & Lewis, J. A. (1983). The crisis of relativism: Helping counselors cope with diversity. *Counselor Education and Supervision*, 6, 290-295.
- Kegan, R. (1980). Meaning making: The constructive-developmental approach to persons and practice. *The*

Personnel and Guidance Journal, 1, 373-380.

Kegan, R. (1982). *The evolving self*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

King, P. M. (1978). William Perry's theory of intellectual and ethical development. In L. Knefelkamp, C. Widick & C. A. Parker (Eds.), *Applying new developmental findings: New directions for student services*. San Francisco, CA.: Jossey Bass Inc., Publishers.

Kirshner, L. A. (1988). Implications of Loevinger's theory of ego development for time-limited psychotherapy. *Psychotherapy*, 25, 2, 220-226.

Knefelkamp, L. L. & Slepitz, R. (1976). A cognitive-developmental model of career development: An adaptation of the Perry scheme. *The Counseling Psychologist*, 6, 3, 53-58.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. New York: Rand MacNally.

Leva, L. M. (1984). Cognitive behavioral therapy in the light of Piagetian theory. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.

Loevinger, J. (1966). The meaning and measurement of ego development. *American Psychologist*, 21, 195-206.

Loevinger, J. (1980). Some thoughts on ego development and counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 58, 5, 389-390.

Murray, F. B. (1983). Equilibration as cognitive conflict. *Developmental Review*, 3, 54-61.

Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis*. New York: Academic Press.

Selman, R. L. (1991). Fostering intimacy and autonomy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.

- Sprinthall, N. A. (1977). A reply to Jim Rest: Doonesbury football team and deliberate psychological education. *The Counseling Psychologist*, 7, 2, 96-98.
- Sprinthall, N. A. (1978). A primer on development. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. (1980a). Guidance and new education for schools. *The Personnel and Guidance Journal*, 3, 485-489.
- Sprinthall, N. A. (1980b). Psychology for secondary schools: The saber-tooth curriculum revisited? *American Psychologist*, 35, 4, 336-347.
- Sprinthall, N. A. (1984). Primary prevention: A road paved with a plethora of promises and proscastinations. *The Personnel and Guidance Journal*, 4, 491-495.
- Sprinthall, N. A. (1991a). Toward a generic definition of counseling psychology: Development versus therapy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. (1991b). Role taking programs for high school students: New methods to promote psychological development. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1988). *Adolescent psychology: A developmental view*. New York: Random House.
- Sprinthall, N. A. & Mosher, R. L. (1978). John Dewey revisited: A framework for developmental education. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. & Scott, J. R. (1989). Promoting psychological development, math achievement, and success attribution of female students through deliberate psychological education. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 4, 440-446.
- Sprinthall, N. A. & Thies-Sprinthall, L. (1983). *The teacher as an adult learner: A cognitive-developmental view*. Chicago, Ill.:

The National Society for the Study of Education.

Swensen, C. H. (1980). Ego development and a general model for counseling and psychotherapy. *The Personnel and Guidance Journal*, 1, 382-388.

Thies-Sprinthall, L. (1986). *Promoting the psychological development of school teachers*. Policopiado não publicado.

Sexta Parte

Introdução às Perspectivas Sistémicas

Décimo Quarto Capítulo

Introdução às Perspectivas Sistémicas

1. Conceção do funcionamento psicológico.

1.1. As realidades psicológicas conceptualizadas como sistemas.

1.2. Características dos sistemas abertos.

1.3. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. A perspectiva sistémica como instrumento de intervenção psicológica.

2.2. Modelos de intervenção no sistema familiar.

2.3. Conclusões.

Introdução às Perspectivas Sistémicas

1. Conceção do funcionamento psicológico.

1.1. As realidades psicológicas conceptualizadas como sistemas.

A teoria geral dos sistemas como paradigma científico.

O conceito de sistema: cada organismo é um sistema, isto é, uma ordem dinâmica de partes e processos entre os quais se exercem interacções recíprocas (Von Bertalanffy).

Sistema aberto *versus* sistema fechado.

O sujeito individual, a família, a organização ou a comunidade conceptualizados como sistemas.

1.2. Características dos sistemas abertos.

Totalidade.

Organização hierárquica.

Auto-regulação.

Teleologia.

Intercâmbio com o meio.

Mudança.

Homeostasia.

Equifinalidade.

Retroacção.

1.3. Conclusões.

Conceptualização do sujeito/realidades psicológicas: holística, dinâmica.

Metáfora para a compreensão da lógica do funcionamento psicológico: sistema aberto.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: disfunção na lógica de organização ou de funcionamento do sistema.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. A perspectiva sistémica como instrumento de intervenção psicológica.

A teoria geral dos sistemas como modelo de análise geral, cujo objectivo é a formulação de princípios válidos para a compreensão e transformação dos sistemas.

A perspectiva sistémica como instrumento de análise e de intervenção psicológica no contexto familiar.

A família como sistema aberto.

Subsistemas familiares: o indivíduo, o casal, os pais, os irmãos.

Perspectiva sistémica ao longo do ciclo vital da família.

2.2. Modelos de intervenção do sistema familiar.

Abordagens sistémicas em terapia familiar.

Breve caracterização da:

- (a) terapia estrutural de Salvador Minuchin;
- (b) terapia estratégica de Jay Haley;
- (c) escola de Milão de Selvini Palazzoli.

A intervenção em terapia familiar.

As perspectivas sistémicas nas intervenções ecológicas (transformação dos ecossistemas do desenvolvimento humano).

2.3. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da descontinuidade e da heurística negativa.

Categorização da estratégia de intervenção proposta: exploração reconstrutiva.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de segunda ordem/profunda.

Relação entre as lógicas de funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *cosmos/isomorfismo/inteligibilidade psicológica*.

Bibliografia

- Andolfi, M. (1979). *Family therapy: An interactional approach*. New York: Plenum Press.
- Andolfi, M., Menghi, P., Nicolà, A. N. & Saccu, C. (1981). A interacção nos sistemas rígidos: Um modelo de intervenção na família com paciente esquizofrénico. *Psicologia*, 2, 1, 29-46.
- Bevia, F. O. (1987). *Terapia familiar sistémica*. Sevilha: Serviço de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Cardoso, J. M. N. (1981). A terapia familiar, o terapeuta familiar e o grupo da Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar. *Psicologia*, 2, 1, 13-16.
- Coyne, J. C. & Liddle, H. A. (1992). The future of systems therapy: Shedding myths and facing opportunities. *Psychotherapy*, 29, 1, 44-50.
- Elkaïm, M. (1985). *Formations et pratiques en thérapie familiale*. Paris: Les Éditions ESF.
- Gameiro, J. & Sampaio, D. (1981). O sistema em terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 17-20.
- Giacometti, K. (1981). Terapia familiar: Um modelo de desenvolvimento e uma proposta de classificação. *Psicologia*, 2, 1, 75-90.
- Haley, J. (1992). Zen and the art of therapy. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52.
- Kerr, M. E. (1981). Family systems theory and therapy. In A. S. Gurman & D. P. Kniskern (Eds.), *Handbook of family therapy techniques*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. London: Tavistock.

- Minuchin, S. (1992). The restoried history of family therapy. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Minuchin, S. & Fishman, H. C. (1981). *Family therapy techniques*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Sampaio, D. (1988). Terapia breve com a família. *Psicologia*, 6, 1, 23-28.
- Sampaio, D. & Gameiro, J. (1981). Do mito da família unida à terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 7-12.
- Sampaio, D. & Gameiro, J. (1985). *Terapia familiar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Selvini-Palazzoli, M. (1992). Identifying the various recurring processes in the family that lead to schizophrenia in an offspring. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Ceechin, G. & Prata, G. (1978). *Paradox and counter paradox*. New York: Aronson.
- Watzlawick, P. (1992). The construction of clinical realities. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris: Éditions du Seuil.

Sétima Parte

Integração.

**Discussão sobre a Possibilidade
de Definição de Critérios para
um Modelo Geral da Intervenção
Psicológica Directa.**

Décimo Quinto Capítulo

Integração.

Discussão sobre a Possibilidade de Definição de Critérios para um Modelo Geral da Intervenção Psicológica Directa.

1. Discussão sobre a possibilidade de um modelo geral da intervenção psicológica directa.
2. Referência as modalidades de consulta psicológica envolvidas.
3. Formulação de princípios orientadores.
 - 3.1. Quanto ao funcionamento psicológico.
 - 3.2. Quanto à metodologia de intervenção

Integração.

Discussão sobre a Possibilidade de Definição de Critérios para um Modelo Geral da Intervenção Psicológica Directa.

1. Discussão sobre a possibilidade de um modelo geral da intervenção psicológica directa.

A natureza das opções a fazer.

A análise das vantagens e limitações dos modelos apresentados na disciplina.

A rejeição de opções absolutistas.

A relativização do valor dos modelos em função dos objectivos de intervenção, de variáveis do cliente (*e.g.*, estatuto desenvolvimental), do pedido, da problemática, da situação, do contexto, do psicólogo.

Ilustração. O emparelhamento entre o nível de estruturação e de directividade das actividades de consulta e o nível de desenvolvimento (por exemplo, conceptual do cliente): as estratégias instrutivas podem, eventualmente, mostrar-se as mais adequadas para aquisição de capacidades e rotinas básicas.

2. Referência às modalidades de consulta psicológica envolvidas.

Aconselhamento psicológico.

Psicoterapia.

Educação psicológica.

A existência de uma relação directa, face a face, entre o psicólogo e o cliente (ou conjunto de clientes).

3. Formulação de princípios orientadores.

Definição de linhas de força susceptíveis de enformarem o modelo.

3.1. Quanto ao funcionamento psicológico.

3.1.1. O desenvolvimento psicológico (integração da variação diacrónica) como objecto e objectivo da intervenção.

A promoção do desenvolvimento humano em intervenções remediativas, preventivas e proactivas.

3.1.2. A conceptualização estrutural e sistémica do sujeito psicológico (cliente): a auto-organização a partir da experiência.

3.1.3. A ênfase no significado pessoal e nas estruturas em que se constrói.

3.1.4. Integração das diferentes dimensões do funcionamento psicológico: ultrapassagem das clivagens entre pensamento, emoção e acção.

A adopção da noção de acção em vez da de comportamento.

3.1.5. A perspectiva construtivista do funcionamento

humano. construção do conhecimento, da relação com o mundo, do sujeito, dos instrumentos de conhecimento,

3.1.6. A visão ecológica e social do funcionamento e do desenvolvimento humano.

A acção humana como resultado de influências unilaterais ou como resultado da interacção dialéctica entre o indivíduo e os seus contextos de vida.

O conhecimento como produto de uma co-construção (simultaneamente pessoal e social).

Complementaridade entre intervenções directas (nos sistemas pessoais) e indirectas (nos sistemas transpessoais).

Limitações e críticas aos programas "acrescentados".

3.2. Quanto à metodologia de intervenção.

3.2.1. A ênfase na relação.

Justificação da natureza essencialmente interactiva do sujeito psicológico.

A importância das vinculações no desenvolvimento e transformação dos indivíduos.

A relação entre o psicólogo e o cliente como base segura para a exploração e como refúgio em momentos de dificuldade.

A reconstituição, na consulta psicológica, de uma

relação de vinculação, como contexto e motor da mudança psicológica.

Características da relação. Investimento emocional, confiança, empatia, equilíbrio no apoio e no desafio, carácter emancipatório.

Finalidades da relação psicólogo-cliente: possibilitar a expressão (emocional e cognitiva), a exploração (de si próprio e do mundo) e a integração (das experiências de vida).

3.2.2. Conceptualização do processo de mudança psicológica: a descontinuidade e a heurística negativa.

Definição de duas grandes possibilidades de conceptualização da mudança psicológica:

- (a) a heurística positiva da continuidade;
- (b) a heurística negativa da descontinuidade.

Legitimação da perspectiva da descontinuidade: o erro, a desordem, o conflito, o obstáculo epistemológico, como elementos de mudança.

As situações de crise dos clientes como ocasiões privilegiadas de transformação, reorganização e desenvolvimento pessoal.

3.2.3. A necessidade de tradução da mudança em termos de processos psicológicos.

Mudança "espontânea" e mudança "provocada".

A reconstituição, no contexto da intervenção psicológica, dos processos e mecanismos da mudança "espontânea".

Análise das possibilidades de integração teórica de diferentes conceptualizações da mudança como descontinuidade.

Articulação e correspondência de diferentes processos psicológicos:

- (a) conflito cognitivo-emocional, desequilíbrio, crise, síncrese;
- (b) descentração, exploração, análise, diferenciação, variação;
- (c) resolução do conflito, reequilibração, investimento, síntese, integração, selecção competitiva (eliminação e retenção selectivas).

3.2.4. Estratégias de intervenção.

As noções de *cosmos* (ordem espontânea) e de *taxis* (ordem planeada) como analisadores das estratégias de intervenção psicológica.

Apresentação e caracterização de uma taxonomia das principais estratégias de intervenção psicológica:

- (a) programação;
- (b) instrução;
- (c) exploração reconstrutiva.

Articulação com processos de mudança e referenciais teóricos.

A opção pelo modelo estratégico da exploração reconstrutiva.

Definição das condições de utilização das estratégias de programação e de instrução no

contexto de um *rationale* de exploração
reconstrutiva.

Mudanças de primeira ordem/periféricas e de
segunda ordem/profundas.

Avaliação crítica

Bibliografia

- Burrell, M. J. (1987). Cognitive psychology, epistemology and psychotherapy: A motor-evolutionary perspective. *Psychotherapy*, 24, 2, 225-232.
- Campos, B.P. (1991). Psychological intervention and human development. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Campos, B. P. & Lemos, M. (1987). Promoção do desenvolvimento psicológico mediante transformação ecológica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 2, 5-12.
- Coimbra, J. L. (1991). Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica interpessoal. Dissertação apresentada para prova complementar de doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.-U.P..
- Felner, R. D. & Felner, T.Y. (1989). Primary prevention programs in the educational context: A transactional-ecological framework and analysis. In L.A. Bond & B. E. Compas (Ed.), *Primary prevention and promotion in the schools*. Newbury Park, CA. : Sage, Publications, Inc..
- Greenberg, L. S. (1988). Constructive cognition: Cognitive therapy coming of age. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 235-238.
- Habermas, J. (1976). *Connaissance et intérêt*. Paris: Gallimard.
- Hayek, F. A. (1973). *Law, legislation, and liberty (Vol. I): Rules and order*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- Mahoney, M.J. & Lyddon, W.J. (1988). Recent developments in cognitive approaches to counseling and psychotherapy. *The*

Counseling Psychologist, 16, 2, 190-234.

Mahoney, M.J. & Patterson, K.M. (1992). Changing theories of change: Recent developments in counseling. In J. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology*. 2nd. edition. New York: John Wiley & Sons., Inc..

Marcia, J. (1991). Counseling and psychotherapy from a developmental perspective. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto; Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento e Louvain-la-Neuve: Academia.

Marcia, J. E. (1986). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial developmental theory. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 23-34.

Morin, E. (1985). A inteligibilidade da mudança. *Desenvolvimento*, 2, 5-20.

Mosher, R. & Sprinthall, N. (1971). Psychological education. *The Counseling Psychologist*, 2, 4, 3-82.

Radical Therapist/Rough Times Collective (Eds.). (1974). *The radical therapist: Therapy means change not adjustment*. Middlesex: Penguin Books Ltd.

Bibliografia Geral

- Agras, W. S. (1987). So where do we go from here? *Behavior Therapy*, 18, 203-217.
- Alford, B. A. & Correia, C. J. (1994). Cognitive therapy of schizophrenia: Theory and empirical status. *Behavior Therapy*, 25, 17-33.
- America, J., Salgado, J. & Coimbra, J. L. (no prelo). Uma proposta construtivista de intervenção na orientação vocacional. In S.P.C.E. (Ed.), *Actas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Braga: S.P.C.E..
- Andolfi, M. (1979). *Family therapy: An interactional approach*. New York: Plenum Press.
- Andolfi, M., Menghi, P., Nicolà, A. N. & Saccu, C. (1981). A interacção nos sistemas rígidos: Um modelo de intervenção na família com paciente esquizofrénico. *Psicologia*, 2, 1, 29-46.
- Baars, B. J. & McGovern, K. (1994). How not to start a scientific revolution. *Contemporary Psychology*, 39, 4, 370-371.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood Cliff, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.. Caps. 2 e 9.
- Baptista, T. M. & Vasco, A. B. (1988). Terapias breves numa

perspectiva cognitivo-comportamental. *Psicologia*, 6, 1, 17-22.

Barrett-Lennard, G. T. (1985). The helping relationship: Crisis and advance in theory and research. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 279-294.

Beck, A. T. (1985). Cognitive therapy, behavior therapy, psychoanalysis, and pharmacotherapy: A cognitive continuum. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

Beck, A. T. (1991). Cognitive therapy: A 30-year retrospective. *American Psychologist*, 46, 4, 368-375.

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

Beck, A. T. & Haaga, D. A. F. (1992). The future of cognitive therapy. *Psychotherapy*, 29, 1, 34-38.

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

Beck, A. T. & Shaw, B. F. (1977). Cognitive approaches to depression. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Bellack, A. S. (1979). *Research and practice in social skills training*. New York: Plenum Press.

Bellack, A. S. & Hersen, M. (1977). *Behavior modification: An introductory textbook*. The Williams & Wilkins Co..

Bellack, A. S. , Hensen, M. & Turner, S. M. (1975). Relationship of role playing and knowledge of appropriate behavior to assertion in natural environment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 670-678.

- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books.
- Berkowitz, M. W. (1985). The role of discussion in moral education. In M. W. Berkowitz & F. Oser (Eds.), *Moral education: Theory and application*. Hillsdale, N. J..
- Berkowitz, M. W. & Gibbs, J. C. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 4, 399-410.
- Besora, M. V. (1991). El cambio cognitivo. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3. 51-81.
- Beutler, L. E. & Consoli, A. J. (1993). Matching the therapist's interpersonal stance to clients' characteristics: Contributions from systematic eclectic psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 417-422.
- Beutler, L. E. (1991). Have all won and must all have prizes? Revising Lubonsky *et al's* verdict. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 226-232.
- Bevia, F. O. (1987). *Terapia familiar sistémica*. Sevilha: Serviço de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Billet, S. (1994). Searching for authenticity: A socio-cultural perspective of vocational skill development. *The Vocational Aspect of Education*, 46, 1, 3-16.
- Blocher, D. (1987). *The professional counselor*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Boudewyns, P. A. & Shipley, R. H. (1983). *Flooding and implosive therapy*. New York: Plenum Press.
- Bowlby, J. (1985). The role of childhood experience in cognitive disturbance. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

Bibliografia

- Berkowitz, M. W. (1985). The role of discussion in moral education. In M. W. Berkowitz & F. Oser (Eds.), *Moral education: Theory and application*. Hillsdale, N. J..
- Berkowitz, M. W. & Gibbs, J. C. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merril-Palmer Quarterly*, 29, 4, 399-410.
- Billet, S. (1994). Searching for authenticity: A socio-cultural perspective of vocational skill development. *The Vocational Aspect of Education*, 46, 1, 3-16.
- Campos, B. P. (1991). Psychological intervention and human development. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P. e Louvain-La-Neuve: Academia.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (no prelo). L'orientation vocationnelle comme promotion du développement psychologique. *Orientation Scolaire et Professionnelle* (a ser publicado no nº 1 de 1995).
- Coimbra, J. L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P..
- Coimbra, J. L. (1991). *Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica interpessoal*. Tese Complementar apresentada para Provas de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P..
- Cooper, T. D. & Lewis, J. A. (1983). The crisis of relativism: Helping counselors cope with diversity. *Counselor Education and Supervision*, 6, 290-295.
- Kegan, R. (1980). Meaning making: The constructive-developmental approach to persons and practice. *The*

Personnel and Guidance Journal, 1, 373-380.

Kegan, R. (1982). *The evolving self*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

King, P. M. (1978). William Perry's theory of intellectual and ethical development. In L. Knefelkamp, C. Widick & C. A. Parker (Eds.), *Applying new developmental findings: New directions for student services*. San Francisco, CA.: Jossey Bass Inc., Publishers.

Kirshner, L. A. (1988). Implications of Loevinger's theory of ego development for time-limited psychotherapy. *Psychotherapy*, 25, 2, 220-226.

Knefelkamp, L. L. & Slepitz, R. (1976). A cognitive-developmental model of career development: An adaptation of the Perry scheme. *The Counseling Psychologist*, 6, 3, 53-58.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. New York: Rand MacNally.

Leva, L. M. (1984). Cognitive behavioral therapy in the light of Piagetian theory. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.

Loevinger, J. (1966). The meaning and measurement of ego development. *American Psychologist*, 21, 195-206.

Loevinger, J. (1980). Some thoughts on ego development and counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 58, 5, 389-390.

Murray, F. B. (1983). Equilibration as cognitive conflict. *Developmental Review*, 3, 54-61.

Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis*. New York: Academic Press.

Selman, R. L. (1991). Fostering intimacy and autonomy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.

- Sprinthall, N. A. (1977). A reply to Jim Rest: Doonesbury football team and deliberate psychological education. *The Counseling Psychologist*, 7, 2, 96-98.
- Sprinthall, N. A. (1978). A primer on development. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. (1980a). Guidance and new education for schools. *The Personnel and Guidance Journal*, 3, 485-489.
- Sprinthall, N. A. (1980b). Psychology for secondary schools: The saber-tooth curriculum revisited? *American Psychologist*, 35, 4, 336-347.
- Sprinthall, N. A. (1984). Primary prevention: A road paved with a plethora of promises and proscastinations. *The Personnel and Guidance Journal*, 4, 491-495.
- Sprinthall, N. A. (1991a). Toward a generic definition of counseling psychology: Development versus therapy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. (1991b). Role taking programs for high school students: New methods to promote psychological development. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1988). *Adolescent psychology: A developmental view*. New York: Random House.
- Sprinthall, N. A. & Mosher, R. L. (1978). John Dewey revisited: A framework for developmental education. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. & Scott, J. R. (1989). Promoting psychological development, math achievement, and success attribution of female students through deliberate psychological education. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 4, 440-446.
- Sprinthall, N. A. & Thies-Sprinthall, L. (1983). *The teacher as an adult learner: A cognitive-developmental view*. Chicago, Ill.:

The National Society for the Study of Education.

Swensen, C. H. (1980). Ego development and a general model for counseling and psychotherapy. *The Personnel and Guidance Journal*, 1, 382-388.

Thies-Sprinthall, L. (1986). *Promoting the psychological development of school teachers*. Policopiado não publicado.

Sexta Parte

Introdução às Perspectivas Sistémicas

Décimo Quarto Capítulo

Introdução às Perspectivas Sistémicas

1. Conceção do funcionamento psicológico.

1.1. As realidades psicológicas conceptualizadas como sistemas.

1.2. Características dos sistemas abertos.

1.3. Conclusões.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. A perspectiva sistémica como instrumento de intervenção psicológica.

2.2. Modelos de intervenção no sistema familiar.

2.3. Conclusões.

Introdução às Perspectivas Sistémicas

1. Conceção do funcionamento psicológico.

1.1. As realidades psicológicas conceptualizadas como sistemas.

A teoria geral dos sistemas como paradigma científico.

O conceito de sistema: cada organismo é um sistema, isto é, uma ordem dinâmica de partes e processos entre os quais se exercem interacções recíprocas (Von Bertalanffy).

Sistema aberto *versus* sistema fechado.

O sujeito individual, a família, a organização ou a comunidade conceptualizados como sistemas.

1.2. Características dos sistemas abertos.

Totalidade.

Organização hierárquica.

Auto-regulação.

Teleologia.

Intercâmbio com o meio.

Mudança.

Homeostasia.

Equifinalidade.

Retroacção.

1.3. Conclusões.

Conceptualização do sujeito/realidades psicológicas:
holística, dinâmica.

Metáfora para a compreensão da lógica do
funcionamento psicológico: sistema aberto.

Teoria sobre a génese da disfuncionalidade: disfunção
na lógica de organização ou de funcionamento do
sistema.

2. Processo de produção da mudança psicológica.

2.1. A perspectiva sistémica como instrumento de intervenção psicológica.

A teoria geral dos sistemas como modelo de análise
geral, cujo objectivo é a formulação de princípios
válidos para a compreensão e transformação dos
sistemas.

A perspectiva sistémica como instrumento de análise e
de intervenção psicológica no contexto familiar.

A família como sistema aberto.

Subsistemas familiares: o indivíduo, o casal, os pais, os irmãos.

Perspectiva sistémica ao longo do ciclo vital da família.

2.2. Modelos de intervenção do sistema familiar.

Abordagens sistémicas em terapia familiar.

Breve caracterização da:

- (a) terapia estrutural de Salvador Minuchin;
- (b) terapia estratégica de Jay Haley;
- (c) escola de Milão de Selvini Palazzoli.

A intervenção em terapia familiar.

As perspectivas sistémicas nas intervenções ecológicas (transformação dos ecossistemas do desenvolvimento humano).

2.3. Conclusões.

Teoria da mudança psicológica: concepção da descontinuidade e da heurística negativa.

Categorização da estratégia de intervenção proposta: exploração reconstrutiva.

Natureza da mudança psicológica pretendida: de segunda ordem/profunda.

Relação entre as lógicas de funcionamento psicológico e das estratégias de intervenção: *cosmos/isomorfismo/inteligibilidade psicológica*.

Bibliografia

- Andolfi, M. (1979). *Family therapy: An interactional approach*. New York: Plenum Press.
- Andolfi, M., Menghi, P., Nicolà, A. N. & Saccu, C. (1981). A interacção nos sistemas rígidos: Um modelo de intervenção na família com paciente esquizofrénico. *Psicologia*, 2, 1, 29-46.
- Bevia, F. O. (1987). *Terapia familiar sistémica*. Sevilha: Serviço de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Cardoso, J. M. N. (1981). A terapia familiar, o terapeuta familiar e o grupo da Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar. *Psicologia*, 2, 1, 13-16.
- Coyne, J. C. & Liddle, H. A. (1992). The future of systems therapy: Shedding myths and facing opportunities. *Psychotherapy*, 29, 1, 44-50.
- Elkaïm, M. (1985). *Formations et pratiques en thérapie familiale*. Paris: Les Éditions ESF.
- Gameiro, J. & Sampaio, D. (1981). O sistema em terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 17-20.
- Giacometti, K. (1981). Terapia familiar: Um modelo de desenvolvimento e uma proposta de classificação. *Psicologia*, 2, 1, 75-90.
- Haley, J. (1992). Zen and the art of therapy. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52.
- Kerr, M. E. (1981). Family systems theory and therapy. In A. S. Gurman & D. P. Kniskern (Eds.), *Handbook of family therapy techniques*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. London: Tavistock.

- Minuchin, S. (1992). The restoried history of family therapy. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Minuchin, S. & Fishman, H. C. (1981). *Family therapy techniques*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Sampaio, D. (1988). Terapia breve com a família. *Psicologia*, 6, 1, 23-28.
- Sampaio, D. & Gameiro, J. (1981). Do mito da família unida à terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 7-12.
- Sampaio, D. & Gameiro, J. (1985). *Terapia familiar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Selvini-Palazzoli, M. (1992). Identifying the various recurring processes in the family that lead to schizophrenia in an offspring. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Ceechin, G. & Prata, G. (1978). *Paradox and counter paradox*. New York: Aronson.
- Watzlawick, P. (1992). The construction of clinical realities. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris: Éditions du Seuil.

Sétima Parte

Integração.

**Discussão sobre a Possibilidade
de Definição de Critérios para
um Modelo Geral da Intervenção
Psicológica Directa.**

Décimo Quinto Capítulo

Integração.

Discussão sobre a Possibilidade de Definição de Critérios para um Modelo Geral da Intervenção Psicológica Directa.

1. Discussão sobre a possibilidade de um modelo geral da intervenção psicológica directa.
2. Referência as modalidades de consulta psicológica envolvidas.
3. Formulação de princípios orientadores.
 - 3.1. Quanto ao funcionamento psicológico.
 - 3.2. Quanto à metodologia de intervenção

Integração.

Discussão sobre a Possibilidade de Definição de Critérios para um Modelo Geral da Intervenção Psicológica Directa.

1. Discussão sobre a possibilidade de um modelo geral da intervenção psicológica directa.

A natureza das opções a fazer.

A análise das vantagens e limitações dos modelos apresentados na disciplina.

A rejeição de opções absolutistas.

A relativização do valor dos modelos em função dos objectivos de intervenção, de variáveis do cliente (*e.g.*, estatuto desenvolvimental), do pedido, da problemática, da situação, do contexto, do psicólogo.

Ilustração. O emparelhamento entre o nível de estruturação e de directividade das actividades de consulta e o nível de desenvolvimento (por exemplo, conceptual do cliente): as estratégias instrutivas podem, eventualmente, mostrar-se as mais adequadas para aquisição de capacidades e rotinas básicas.

2. Referência às modalidades de consulta psicológica envolvidas.

Aconselhamento psicológico.

Psicoterapia.

Educação psicológica.

A existência de uma relação directa, face a face, entre o psicólogo e o cliente (ou conjunto de clientes).

3. Formulação de princípios orientadores.

Definição de linhas de força susceptíveis de enformarem o modelo.

3.1. Quanto ao funcionamento psicológico.

3.1.1. O desenvolvimento psicológico (integração da variação diacrónica) como objecto e objectivo da intervenção.

A promoção do desenvolvimento humano em intervenções remediativas, preventivas e proactivas.

3.1.2. A conceptualização estrutural e sistémica do sujeito psicológico (cliente): a auto-organização a partir da experiência.

3.1.3. A ênfase no significado pessoal e nas estruturas em que se constrói.

3.1.4. Integração das diferentes dimensões do funcionamento psicológico: ultrapassagem das clivagens entre pensamento, emoção e acção.

A adopção da noção de acção em vez da de comportamento.

3.1.5. A perspectiva construtivista do funcionamento

humano. construção do conhecimento, da relação com o mundo, do sujeito, dos instrumentos de conhecimento,

3.1.6. A visão ecológica e social do funcionamento e do desenvolvimento humano.

A acção humana como resultado de influências unilaterais ou como resultado da interacção dialéctica entre o indivíduo e os seus contextos de vida.

O conhecimento como produto de uma co-construção (simultaneamente pessoal e social).

Complementaridade entre intervenções directas (nos sistemas pessoais) e indirectas (nos sistemas transpessoais).

Limitações e críticas aos programas "acrescentados".

3.2. Quanto à metodologia de intervenção.

3.2.1. A ênfase na relação.

Justificação da natureza essencialmente interactiva do sujeito psicológico.

A importância das vinculações no desenvolvimento e transformação dos indivíduos.

A relação entre o psicólogo e o cliente como base segura para a exploração e como refúgio em momentos de dificuldade.

A reconstituição, na consulta psicológica, de uma

relação de vinculação, como contexto e motor da mudança psicológica.

Características da relação. Investimento emocional, confiança, empatia, equilíbrio no apoio e no desafio, carácter emancipatório.

Finalidades da relação psicólogo-cliente: possibilitar a expressão (emocional e cognitiva), a exploração (de si próprio e do mundo) e a integração (das experiências de vida).

3.2.2. Conceptualização do processo de mudança psicológica: a descontinuidade e a heurística negativa.

Definição de duas grandes possibilidades de conceptualização da mudança psicológica:

- (a) a heurística positiva da continuidade;
- (b) a heurística negativa da descontinuidade.

Legitimação da perspectiva da descontinuidade: o erro, a desordem, o conflito, o obstáculo epistemológico, como elementos de mudança.

As situações de crise dos clientes como ocasiões privilegiadas de transformação, reorganização e desenvolvimento pessoal.

3.2.3. A necessidade de tradução da mudança em termos de processos psicológicos.

Mudança "espontânea" e mudança "provocada".

A reconstituição, no contexto da intervenção psicológica, dos processos e mecanismos da mudança "espontânea".

Análise das possibilidades de integração teórica de diferentes conceptualizações da mudança como descontinuidade.

Articulação e correspondência de diferentes processos psicológicos:

- (a) conflito cognitivo-emocional, desequilíbrio, crise, síncrese;
- (b) descentração, exploração, análise, diferenciação, variação;
- (c) resolução do conflito, reequilibração, investimento, síntese, integração, selecção competitiva (eliminação e retenção selectivas).

3.2.4. Estratégias de intervenção.

As noções de *cosmos* (ordem espontânea) e de *taxis* (ordem planeada) como analisadores das estratégias de intervenção psicológica.

Apresentação e caracterização de uma taxonomia das principais estratégias de intervenção psicológica:

- (a) programação;
- (b) instrução;
- (c) exploração reconstrutiva.

Articulação com processos de mudança e referenciais teóricos.

A opção pelo modelo estratégico da exploração reconstrutiva.

Definição das condições de utilização das estratégias de programação e de instrução no

contexto de um *rationale* de exploração
reconstrutiva.

Mudanças de primeira ordem/periféricas e de
segunda ordem/profundas.

Avaliação crítica

Bibliografia

- Burrell, M. J. (1987). Cognitive psychology, epistemology and psychotherapy: A motor-evolutionary perspective. *Psychotherapy*, 24, 2, 225-232.
- Campos, B.P. (1991). Psychological intervention and human development. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Campos, B. P. & Lemos, M. (1987). Promoção do desenvolvimento psicológico mediante transformação ecológica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 2, 5-12.
- Coimbra, J. L. (1991). Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica interpessoal. Dissertação apresentada para prova complementar de doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.-U.P..
- Felner, R. D. & Felner, T.Y. (1989). Primary prevention programs in the educational context: A transactional-ecological framework and analysis. In L.A. Bond & B. E. Compas (Ed.), *Primary prevention and promotion in the schools*. Newbury Park, CA. : Sage, Publications, Inc..
- Greenberg, L. S. (1988). Constructive cognition: Cognitive therapy coming of age. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 235-238.
- Habermas, J. (1976). *Connaissance et intérêt*. Paris: Gallimard.
- Hayek, F. A. (1973). *Law, legislation, and liberty (Vol. I): Rules and order*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- Mahoney, M.J. & Lyddon, W.J. (1988). Recent developments in cognitive approaches to counseling and psychotherapy. *The*

Counseling Psychologist, 16, 2, 190-234.

Mahoney, M.J. & Patterson, K.M. (1992). Changing theories of change: Recent developments in counseling. In J. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology*. 2nd. edition. New York: John Wiley & Sons., Inc..

Marcia, J. (1991). Counseling and psychotherapy from a developmental perspective. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto; Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento e Louvain-la-Neuve: Academia.

Marcia, J. E. (1986). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial developmental theory. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 23-34.

Morin, E. (1985). A inteligibilidade da mudança. *Desenvolvimento*, 2, 5-20.

Mosher, R. & Sprinthall, N. (1971). Psychological education. *The Counseling Psychologist*, 2, 4, 3-82.

Radical Therapist/Rough Times Collective (Eds.). (1974). *The radical therapist: Therapy means change not adjustment*. Middlesex: Penguin Books Ltd.

Bibliografia Geral

- Agras, W. S. (1987). So where do we go from here? *Behavior Therapy*, 18, 203-217.
- Alford, B. A. & Correia, C. J. (1994). Cognitive therapy of schizophrenia: Theory and empirical status. *Behavior Therapy*, 25, 17-33.
- America, J., Salgado, J. & Coimbra, J. L. (no prelo). Uma proposta construtivista de intervenção na orientação vocacional. In S.P.C.E. (Ed.), *Actas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Braga: S.P.C.E..
- Andolfi, M. (1979). *Family therapy: An interactional approach*. New York: Plenum Press.
- Andolfi, M., Menghi, P., Nicolà, A. N. & Saccu, C. (1981). A interacção nos sistemas rígidos: Um modelo de intervenção na família com paciente esquizofrénico. *Psicologia*, 2, 1, 29-46.
- Baars, B. J. & McGovern, K. (1994). How not to start a scientific revolution. *Contemporary Psychology*, 39, 4, 370-371.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood Cliff, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.. Caps. 2 e 9.
- Baptista, T. M. & Vasco, A. B. (1988). Terapias breves numa

perspectiva cognitivo-comportamental. *Psicologia*, 6, 1, 17-22.

Barrett-Lennard, G. T. (1985). The helping relationship: Crisis and advance in theory and research. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 279-294.

Beck, A. T. (1985). Cognitive therapy, behavior therapy, psychoanalysis, and pharmacotherapy: A cognitive continuum. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

Beck, A. T. (1991). Cognitive therapy: A 30-year retrospective. *American Psychologist*, 46, 4, 368-375.

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

Beck, A. T. & Haaga, D. A. F. (1992). The future of cognitive therapy. *Psychotherapy*, 29, 1, 34-38.

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

Beck, A. T. & Shaw, B. F. (1977). Cognitive approaches to depression. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Bellack, A. S. (1979). *Research and practice in social skills training*. New York: Plenum Press.

Bellack, A. S. & Hersen, M. (1977). *Behavior modification: An introductory textbook*. The Williams & Wilkins Co..

Bellack, A. S. , Hensen, M. & Turner, S. M. (1975). Relationship of role playing and knowledge of appropriate behavior to assertion in natural environment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 670-678.

- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books.
- Berkowitz, M. W. (1985). The role of discussion in moral education. In M. W. Berkowitz & F. Oser (Eds.), *Moral education: Theory and application*. Hillsdale, N. J..
- Berkowitz, M. W. & Gibbs, J. C. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 4, 399-410.
- Besora, M. V. (1991). El cambio cognitivo. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3. 51-81.
- Beutler, L. E. & Consoli, A. J. (1993). Matching the therapist's interpersonal stance to clients' characteristics: Contributions from systematic eclectic psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 417-422.
- Beutler, L. E. (1991). Have all won and must all have prizes? Revising Lubonsky *et al's* verdict. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 226-232.
- Bevia, F. O. (1987). *Terapia familiar sistémica*. Sevilha: Serviço de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Billet, S. (1994). Searching for authenticity: A socio-cultural perspective of vocational skill development. *The Vocational Aspect of Education*, 46, 1, 3-16.
- Blocher, D. (1987). *The professional counselor*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Boudewyns, P. A. & Shipley, R. H. (1983). *Flooding and implosive therapy*. New York: Plenum Press.
- Bowlby, J. (1985). The role of childhood experience in cognitive disturbance. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

- Brabeck, M. M. & Welfel, E. R. (1985). Counseling theory: Understanding the trend toward eclecticism from a developmental perspective. *Journal of Counseling and Development*, 63, 343-348.
- Brown, T. (1988). Slips in the night: Piaget and american cognitive science. *Human Development*, 31, 60-64.
- Burrell, M. J. (1987). Cognitive psychology, epistemology and psychotherapy: A motor-evolutionary perspective. *Psychotherapy*, 24, 2, 225-232.
- Butler, S. F. & Strupp, H. H. (1986). Specific and nonspecific factors in psychotherapy: A problematic paradigm for psychotherapy research. *Psychotherapy*, 23, 1, 30-40.
- Campos, B. P. (1985). Consulta psicológica e projectos de desenvolvimento humano. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 1, 5-9.
- Campos, B. P. (1988). Consulta psicológica e desenvolvimento humano. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 5-12.
- Campos, B. P. (1991). Psychological intervention and human development. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P. e Louvain-La-Neuve: Academia.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (no prelo). L'orientation vocationnelle comme promotion du développement psychologique. *Orientation Scolaire et Professionnelle* (a ser publicado no nº 1 de 1995).
- Campos, B. P. & Lemos, M. (1987). Promoção do desenvolvimento

psicológico mediante transformação ecológica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 2, 5-12.

Capple, R. B. (1985). Counseling and the self-organization paradigm. *Journal of Counseling and Development*, 64, 173-178.

Cardoso, J. M. N. (1981). A terapia familiar, o terapeuta familiar e o grupo da Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar. *Psicologia*, 2, 1, 13-16.

Caro, I. (1988). As terapias cognitivas na perspectiva da semântica geral: Pontos de contacto e linhas de acção. *Análise Psicológica*, 2, 6, 197-210.

Carrilho, M. M. (1989). *Itinerários da racionalidade*. Lisboa: Publicações D. Quixote, Lda..

Cautela, J. R. (1973). Covert processes and behavior modification. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 157, 1, 27-36.

Cautela, J. R. & Wisocki, P. A. (1977). The thought stopping procedure: Description, application and learning theory interpretations. *The Psychological Records*, 2, 255-264.

Chadwick, P. D. J., Lowe, C. F., Horne, P. J. & Higson, P. J. (1994). Modifying delusions: The role of empirical testing. *Behavior Therapy*, 25, 35-49.

Coimbra, J. L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F.P.C.E.U.P..

Coimbra, J. L. (1991). *Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica interpessoal*. Tese Complementar Apresentada para Provas de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P..

- Combs, A. W. (1989). *A theory of therapy: Guidelines for counseling practice*. Newbury Rank, CA.: Sage Publications, Inc..
- Connor-Greene, P. A. (1993). The therapeutic context: Preconditions for change in psychotherapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 375-382.
- Cooper, T. D. & Lewis, J. A. (1983). The crisis of relativism: Helping counselors cope with diversity. *Counselor Education and Supervision*, 6, 290-295.
- Cormier, W. H. & Cormier, L. S. (1975). *Behavioral counseling: Initial procedures, individual and group strategies*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Costa, M. E. T. (1986). *Estudo de um caso de depressão*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Coyne, J. C. & Liddle, H. A. (1992). The future of systems therapy: Shedding myths and facing opportunities. *Psychotherapy*, 29, 1, 44-50.
- Craighend, L. W. (1985). A problem-solving approach to the treatment of obesity. In M. Hensen & A. S. Bellack (Eds.), *Handbook of clinical behavior therapy with adults*. New York: Plenum Press.
- Cunha, B. D. C. (1986). Panorama de métodos de intervenção psicológica. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 1, 29-41.
- D'Zurilla, T. J. & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 1, 107-126.
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. (1982). Social problem solving in adults. In *Advances in cognitive-behavioral research and therapy*. Vol. 1. New York: Academic Press.

- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (1987). The Heppner and Krauskopf approach: A model of personal problem solving or social skills? *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 463-470.
- da Agra, C. (1986). Adolescência, comportamento desviante e auto-organizado: Modelo de psicologia epistemológica. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 81-88.
- Deffenbacher, J. L. & Suinn, R. M. (1988). Systematic desensitization and the reduction of anxiety. *The Counseling Psychologist*, 16, 1, 9-30.
- Deffenbacher, J. L. (1992). Counseling for anxiety management. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology*. Second Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc..
- DeRubeis, R. J. & Beck, A. T. (1988). Cognitive therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: The Guilford Press.
- DeRubeis, R. J., Evans, M. D., Hollon, S. D., Garvey, M. J., Grove, W. M. & Tuason, V. D. (1990). How does cognitive therapy work? Cognitive change and symptom change in cognitive therapy and pharmacotherapy for depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 58, 862-869.
- DeRubeis, R. J., Hollon, S. D., Evans, M. D. & Bemis, K. M. (1982). Can psychotherapies for depression be discriminated? A systematic investigation of cognitive therapy and interpersonal therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50, 744-756.
- Dobson, K. J. & Shaw, B. F. (1988). The use of treatment manuals in cognitive therapy: Experience and issues. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 673-680.
- Dobson, K. S. (1989). A meta-analysis of the efficacy of cognitive therapy for depression. *Journal of Consulting and Clinical*

- Dryden, W. (1984). Rational-emotive therapy and cognitive therapy: A critical comparison. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Dryden, W. (1991). *A dialogue with Albert Ellis: Against dogma*. Milton Keynes, Philadelphia: Open University Press.
- Dryden, W. (Ed.). (1990). *The essential Albert Ellis: Seminal writings on psychotherapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Dryden, W. & Ellis, A. (1988). Rational-emotive therapy, In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: Guilford.
- Ducharme, J. M. & Van Houten, R. (1994). Operant extinction in the treatment of severe maladaptive behavior. *Behavior Modification*, 18, 2, 139-170.
- Elkaïm, M. (1985). *Formations et pratiques en thérapie familiale*. Paris: Les Éditions ESF.
- Ellis, A. (1979). The rational-emotive approach to counseling. In H. M. Bunks & B. Stefflie (Eds.), *Theories of Counseling*. New York.
- Ellis, A. (1985). Expanding the ABCs of rational-emotive therapy. In M. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Ellis, A. (1986). Comments on Gloria. *Psychotherapy*, 23, 4, 647-648.
- Ellis, A. (1987). Rational-emotive therapy: Current appraisal and future directions. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 1, 2, 73-86.

- Ellis, A. (1992). The revised ABCs of rational-emotive therapy (RET). In J. K. Zeig (Eds.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Ellis, A. (1993). Another reply to Wessler's critique of rational-emotive therapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 535.
- Ellis, A. (1993). Constructivism and rational-emotive therapy: A critique of Richard Wessler's critique. *Psychotherapy*, 30, 3, 531-532.
- Ellis, A. & Bernard, M. (1985). *Clinical applications of rational-emotive therapy*. New York: Plenum Press.
- Ellis, A. & Dryden, W. (1987). *The practice of rational-emotive therapy: RET*. New York: Springer Publ. Co..
- Ellis, A. & Grieger, R. (Eds.) (1977). *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Emmelkamp, P. M. G. & Beens, H. (1991). Cognitive therapy with obsessive-compulsive disorder: A comparative evaluation. *Behavior Research and Therapy*, 29, 3, 293-300.
- Felner, R. D. & Felner, T.Y. (1989). Primary prevention programs in the educational context: A transactional-ecological framework and analysis. In L.A. Bond & B. E. Compas (Ed.), *Primary prevention and promotion in the schools*. Newbury Park, CA. : Sage, Publications, Inc..
- Figueiredo, L. C. M. & Coutinho, A. R. (1988). Bases filosóficas e teóricas da terapia comportamental. In H. W. Lettner & B. P. Rangé (Eds.), *Manual de psicoterapia comportamental*. São Paulo: Editora Manole Ltda..
- Fisher, E. & Thompson, J. K. (1994). A comparative evolution of cognitive-behavioral therapy (CBT) versus exercise therapy (ET) for the treatment of body image disturbance. *Behavior*

Modification, 18, 2, 171-185.

Fontaine, O. (1978). *Introduction aux thérapies comportementales (behavior therapies)*. Bruxelles: Pierre Mardaga, Editeur.

Frank, J. (1982). Therapeutic components shared by all psychotherapies. In J. H. Harvey & M. M. Parks (Eds.), *Psychotherapy research and behavior change*. 2nd Edition. Washington, D. C.: American Psychological Association.

Fransella, F. & Dalton, P. (1990). *Personal construct counseling in action*. London: sage Publications.

Gameiro, J. & Sampaio, D. (1981). O sistema em terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 17-20.

Gamito, L. (1988). A psicoterapia comportamental como psicoterapia breve. *Psicologia*, 6, 1, 11-16.

Garfield, S. L. (1982). Eclecticism and integration in psychotherapy. *Behavior Therapy*, 12, 610-623.

Gelso, C. J. & Carter, J. A. (1985). The relationship in counseling and psychotherapy: Components, consequences, and theoretical antecedents. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 155-243.

Giacometti, K. (1981). Terapia familiar: Um modelo de desenvolvimento e uma proposta de classificação. *Psicologia*, 2, 1, 75-90.

Giuseppe, R. A. (1977). The use of behavior modification to establish rational self-statements in children. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Giuseppe, R. A. (1986). The implication of the philosophy of science for rational-emotive theory and therapy. *Psychotherapy*, 23, 634-639.

- Giuseppe, R. A. & Miller, N. J. (1977). A review of outcome studies on rational-emotive therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Goldfried, M. R. (1980). Psychotherapy as coping skills training. In M. J. Mahoney (Ed.), *Psychotherapy process: Current issues and future directions*. New York: Plenum Press.
- Goldfried, M. R. (1980). Toward the delineation of therapeutic change principles. *American Psychologist*, 25, 991-999.
- Goldfried, M. R. (1982). On the history of therapeutic integration. *Behavior Therapy*, 13, 572-593.
- Goldfried, M. R. (1982). Resistance and clinical behavior therapy. In P. L. Wachtel (Ed.), *Resistance psychodynamics and behavioral approaches*. New York: Plenum Press.
- Goldfried, M. R. (1988). Application of rational restructuring to anxiety disorders. *The Counseling Psychologist*, 16, 1, 50-68.
- Goldfried, M. R. & Castonguay, L. G. (1992). The future of psychotherapy integration. *Psychotherapy*, 29, 1, 4-10.
- Gonçalves, O. F. (1990). *Terapia comportamental: Modelos teóricos e manuais terapêuticos*. Porto: Edições Jornal de Psicologia.
- Gonçalves, O. F. (1993). *Terapias cognitivas: Teoria e prática*. Porto: Edições Afrontamento.
- Greenberg, L. S. (1985). An integrative approach to the relationship in counseling and psychotherapy. *The Counseling Psychologist*, 13, 2, 251-259.
- Greenberg, L. S. (1986). Change process research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 4-9.
- Greenberg, L. S. (1988). Constructive cognition: Cognitive therapy

- coming of age. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 235-238.
- Greenberg, L. J. & Safran, J.D. (1984). Integrating affect and cognition: A perspective on the process of therapeutic change. *Cognitive Therapy and Reserach*, 8, 6, 559-578.
- Grieger, P. (1988). From a linear to a contextual model of the ABCs of RET. In W. Dryden & P. Trower (Eds.), *Developments in cognitive psychotherapy*. London: Sage Publications.
- Guidano, V. F. (1984). A constructivist outline of cognitive processes. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Guidano, V. F. (1987). *Complexity of the self: A developmental approach to psychopathology and therapy*. New York: The Guilford Press.
- Guidano, V. F. (1988). A systems, process-oriented approach to cognitive therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. London: Century Hatchinson, Ltd..
- Guidano, V. F. (1991a). De la revolución cognitiva a la intervencion sistematica en terminos de complejidad: La relacion entre teoria y practica en la evolución de un terapeuta cognitivo. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3, 1113-130.
- Guidano, V. F. (1991b). *The self in process: Toward a post-rationalist cognitive therapy*. New York: The Guilford Press.
- Guidano, V. F. & Liotti, G. (1983). *Cognitive processes and emotional disorders*. New York: Guilford Press.
- Guidano, V. F. & Liotti, G. (1985). A constructivist foundation for cognitive therapy. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

- Haaga, D. A. & Davidson, G. C. (1986). Cognitive change methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change: A textbook of methods*. Third edition. New York: Pergamon Press.
- Haaga, D. A. F., DeRubeis, R. J., Stewart, B. L. & Beck, A. T. (1991). Relationship of intelligence with cognitive therapy outcome. *Behaviour Research and Therapy*, 29, 277-281.
- Haaga, D. A. F., Dyck, M. J. & Ernst, D. (1991). Empirical status of cognitive theory of depression. *Psychological Bulletin*, 110, 215-236.
- Habermas, J. (1976). *Connaissance et intérêt*. Paris: Gallimard.
- Haley, J. (1992). Zen and the art of therapy. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Hayek, F. A. (1973). *Law, legislation, and liberty (Vol. I): Rules and order*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- Henriques, A. (1988). Psicoterapias breves: Dois estudos de caso numa perspectiva cognitivo-comportamental. *Psicologia*, 6, 1, 73-77.
- Heppner, P. P. & Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem-solving. *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 371-447.
- Hill, C. E., O'Grady, K. E. & Elkin, I. (1992). Applying the Collaborative Study Psychotherapy Rating Scale to rate therapist adherence in cognitive-behavior therapy, interpersonal therapy, and clinical management. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 73-79.
- Hollon, S. D., DeRubeis, R. J. & Evans, M. D. (1987). Causal mediation of change in treatment for depression. *Psychological Bulletin*, 102, 139-149.

- Hollon, S. D. & Jacobson, V. (1985). Cognitive approaches. In M. Hersen & A. S. Bellack (Eds.), *Handbook of clinical behavior therapy with adults*. New York: Plenum Press.
- Hollon, S. D., Shelton, R. C. & Loosen, P. T. (1991). Cognitive therapy and pharmacotherapy for depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 88-99.
- Hopson, B. & Scally, M. (1981). Lifeskills teaching. London. McGraw-Hill Book Company (UK) Ltd..
- Horan, J. J. (1987). On the union of problem solving and information processing: Will they live happily ever after? *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 448-452.
- Howard, G. S., Nance, D. W. & Myers, P. (1986). Adaptive counseling and therapy: An integrative, eclectic model. *The Counseling Psychologist*, 14, 363-442.
- Ivey, A. E. (1986). *Developmental therapy: Theory into practice*. San Francisco: Jossey-Bass, Publishers.
- Ivey, A. E. & Gonçalves, O. F. (1988). Developmental therapy: Integrating developmental processes into the clinical practice. *Journal of Counseling and Development*, 66, 406-413.
- Jacobson, E. (1983). *Progressive relaxation*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Jaremko, M. E. (1984). Stress inoculation training: A generic approach to prevention of stress-related disorder. *The Personnel and Guidance Journal*, 5, 544-550.
- Johnson, C. H., Shenoy, R. S. & Gilmores, J. D. (1983). Thought steping and anger induction in the treatment of hallucinations and obsessional numinationes. *Psychotherapy, Theory, Research, and Practice*, 25, 4, 445-448.
- Jones, M. C. (1924). A laboratory study of fear: The case of Peter. *Pedagogical Seminars*, 30, 308-316.

- Joyce-Moniz, L. (1979). *A modificação do comportamento: Teoria e prática de psicoterapia e psicopedagogia comportamentais*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Joyce-Moniz, L. (1985). Epistemological therapy and constructivism. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- Joyce-Moniz, L. (1986). Perspectivas desenvolvimentistas em terapias cognitivas. *Psiquiatria Clínica*, 7, 2, 117-125.
- Joyce-Moniz, L. (1988a). Construtivismo e psicoterapia. *Análise Psicológica*, 2, 135-164.
- Joyce-Moniz, L. (1988b). Formação de professores: Desenvolvimento dialéctico e dialéctica do ensino. *Revista Portuguesa de Educação*, 1, 1, 5-20.
- Joyce-Moniz, L. (1989). Structures, dialectics, and regulation in applied construtivism: From developmental psychopathology to individual drama therapy. In O. Gonçalves (Ed.), *Advances in the cognitive therapies: The construtive-developmental approach*. Porto: APPORT.
- Joyce-Moniz, L. (1990). Construção e dialéctica em investigação psicoterapêutica e educacional: Introdução geral ao problema. *Psychologica*, 3, 71-74.
- Kaloupek, D. G. (1983). The effects of compound in vivo and imaginal exposure: A test of fear enhancement models. *Behavior Therapy*, 14, 345-356.
- Kanfer, F. H. & Gaelick, L. (1986). Self-management methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change: A textbook of methods*. Third edition. New York: Pergamon Press.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52.

- Kegan, R. (1980). Meaning making: The constructive-developmental approach to persons and practice. *The Personnel and Guidance Journal*, 1, 373-380.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Kendall, P. C. (1982). Integration: Behavior therapy and other schools of thought. *Behavior Therapy*, 13, 559-571.
- Kendall, P. C. (1989). The generalization and maintenance of behavior change: Comments, considerations, and the "no-cure" criticism. *Behavior Therapy*, 20, 357-364.
- Kendall, P. C. & Braswell, L. (1982). Cognitive-behavioral self-control therapy for children: A component analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50, 5, 672-689.
- Kendall, P. C. & Wilcox, L. (1979). Self-control in children: Development of a rating scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 6, 1020-1029.
- Kendall, P. C., Zupa, B. & Braswell, F. (1981). Self-control in children: Further analyses of the self-control rating scale. *Behavior Therapy*, 12, 667-681.
- Kerr, M. E. (1981). Family systems theory and therapy. In A. S. Gurman & D. P. Kniskern (Eds.), *Handbook of family therapy techniques*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kimble, G. A. (1994). A new formula for behaviorism. *Psychological Review*, 101, 2, 254-258.
- King, P. M. (1978). William Perry's theory of intellectual and ethical development. In L. Knefelkamp, C. Widick & C. A.

Parker (Eds.), *Applying new developmental findings: New directions for student services*. San Francisco, CA.: Jossey Bass Inc., Publishers.

Kirshner, L. A. (1988). Implications of Loevinger's theory of ego development for time-limited psychotherapy. *Psychotherapy*, 25, 2, 220-226.

Knefelkamp, L. L. & Slepitz, R. (1976). A cognitive-developmental model of career development: An adaptation of the Perry scheme. *The Counseling Psychologist*, 6, 3, 53-58.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. New York: Rand MacNally.

Kruglanski, A. W. (1988). Psychological constructivism in therapy and counseling: Some unresolved issues. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 245-248.

Kuhn, T. J. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, Ill.: The Chicago University Press.

Ladouceur, R., Boisvert, J.-M. & Dumont, J. (1994). Cognitive behavioural treatment for adolescent pathological gamblers. *Behavior Modification*, 18, 2, 230-242.

Lazarus, A. A. (1977). Has behavior therapy outlived its usefulness? *American Psychologist*, 32, 550-554.

Lazarus, A. A. (1989). Why I am an eclectic (not an integrationist). *British Journal of Guidance and Counseling*, 17, 248-258.

Lazarus, A. A. (1993). Tailoring the therapeutic relationship, or being an autentic chameleon. *Psychotherapy*, 30, 3, 404-407.

Lazarus, A. A. & Beutler, L. E. (1992). The future of technical eclecticism. *Psychotherapy*, 29, 1, 11-21.

- Lazarus, A. A., Beutler, L. E. & Norcross, J. C. (1992). The future of technical eclecticism. *Psychotherapy*, 29, 1, 11-20.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1, 21.
- Le Ny, J. F. (1975). Les réactions conditionnelles. In P. Fraisse & J. Piaget (Eds.), *Traité de psychologie expérimentale*. Vol. IV 3ème édition. Paris: Presses Universitaires de France.
- Leva, L. M. (1984). Cognitive behavioral therapy in the light of Piagetian theory. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Lichstein, K. L. (1988). *Clinical relaxation strategies*. New York: John Wiley & Sons.
- Liotti, G. (1984). Cognitive therapy, attachment theory and psychiatric nosology: A clinical and theoretical inquiry into their interdependence. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Liotti, G. (1986). Structural cognitive therapy. In W. Dryden & W. Golden (Eds.), *Cognitive-behavioral approaches to psychotherapy*. London: Harper & Row.
- Liotti, G. (1987). The resistance to change of cognitive structures: A counterproposal to psychoanalytical metapsychology. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 1, 2, 87-104.
- Liotti, G. & Reda, M. (1981). Some epistemological remarks on behavior therapy, cognitive therapy and psychoanalysis. *Cognitive Therapy and Research*, 5, 3, 231-236.

- Loevinger, J. (1966). The meaning and measurement of ego development. *American Psychologist*, 21, 195-206.
- Loevinger, J. (1980). Some thoughts on ego development and counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 58, 5, 389-390.
- Lyddon, W. J. (1989). Personal epistemology and preference for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 4, 422-429.
- Lyddon, W. J. (1990). First- and second-order change: Implications for rationalist and constructivist cognitive therapies. *Journal of Counseling and Development*, 6, 9, 122-127.
- MacNamara, K. (1992). Depression assessment and intervention: Current status and future directions. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology*. Second Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc..
- MacNamara, K. & Horan, J. J. (1986). Experimental construct validity in the evaluation of cognitive and behavioral treatment for depression. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 23-30.
- Mahalik, J. R. (1990). Systematic eclectic models. *The Counseling Psychologist*, 18, 4, 655-679.
- Mahoney, M. J. (1972). Research issues in self-management. *Behavior Therapy*, 3, 45-63.
- Mahoney, M. J. (1976). *Scientist as subject: The psychological imperative*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Mahoney, M. J. (1977). Personal science: A cognitive learning therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.
- Mahoney, M. J. (1984). Behaviorism, cognitivism, and human change processes. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.),

Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.

Mahoney, M. J. (1985). Psychotherapy and human change processes. In M. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum Press.

Mahoney, M. J. (1988). The cognitive sciences and psychotherapy: Patterns in a developing relationship. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: The Guilford Press.

Mahoney, M. J. (1991). *Human change processes*. New York: Basic Books.

Mahoney, M. J. (1991). Metateoria constructivista: Implicaciones para la psicoterapia. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3. 35-50.

Mahoney, M. J. & Gabriel, T. J. (1987). Psychotherapy and the cognitive sciences. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 1, 1, 39-59.

Mahoney, M. J. & Lyddon, W. J. (1988). Recent developments in cognitive approaches to counseling and psychotherapy, *The Counseling Psychologist*, 16, 190-234.

Mahoney, M. J. & Norcross, J. C. (1993). Relationship styles and therapeutic choices: A commentary on the preceding four articles. *Psychotherapy*, 30, 3, 423-426.

Mahoney, M. J. & Patterson, K. M. (1992). Changing theories of change: Recent developments in counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology*. Second Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc..

Marcia, J. E. (1986). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial developmental theory. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 23-34.

- Marcia, J. (1991). Counseling and psychotherapy from a developmental perspective. In B.P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Martin, J. (1990). Confusions in psychological skills training. *Journal of Counseling and Development*, 68, 402-407.
- Massaro, D. W. (1993). Information processing models: Microscopes of the mind. *Annual Review of Psychology*, 44, 383-425.
- Masters, J. C., Burish, T. G., Hollon, J. D. & Rimm, D. C. (1987). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. San Diego, CA.: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers. Cap. 5.
- Matheny, K. B., Aycock, D. W., Pugh, J. L., Curlette, W. L. & Cannella, K. A. S. (1986). Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment. *The Counseling Psychologist*, 14, 4, 499-549.
- Matos, A. P. (1988). O treino de inoculação ao stress. *Psiquiatria Clínica*, 9, 4, 329-333.
- Matos, A. P. (1989). O treino afirmativo e de aptidões sociais. *Psychologica*, 2, 17-33.
- McMullin, R. E. (1986). *Handbbok of cognitive therapy techniques*. New York: W. W. Norton & Company.
- Meichenbaum, D. H. (1977). *Cognitive behavior modification. An integrative approach*. New York: Plenum Press.
- Meichenbaum, D. H. (1985). *Stress inoculation training*. New York: Pergamon Press.
- Meichenbaum, D. H. (1986). Cognitive-behavior modification. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change: A textbook of methods*. Third edition. New York: Pergamon

Press.

Meichenbaum, D. H. (1987) *Manual de inoculación de estrés*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S. A..

Meichenbaum, D. H. (1992). Evolution of cognitive behavior therapy: Origins, tenets, and clinical examples. In J. K. Zeig *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.

Meichenbaum, D. H. & Cameron, R. (1977). The clinical potential of modifying what clients say to themselves. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Meichenbaum, D. H. & Deffenbacher, J. L. (1988). Stress inoculation training. *The Counseling Psychologist*, 16, 1, 69-90.

Meichenbaum, D. H. & Goodman, J. (1977). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Messer, S. B. & Winokur, M. (1980). Some limits to the integration of psychoanalytic and behavior therapy. *American Psychologist*, 35, 9, 818-827.

Messer, S. B. (1981). Therapeutic change principles: Are commonalities more apparent than real? *American Psychologist*, 36, 1547-1548.

Meyer, V., & Turkat, I.D. (1988). Análise comportamental de casos clínicos. In H. W. Lettner & B.P. Rangé (Eds.), *Manual de psicoterapia comportamental*. São Paulo: Editora Manole Ltda..

Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. London: Tavistock.

- Minuchin, S. (1992). The restoried history of family therapy. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Minuchin, S. & Fishman, H. C. (1981). *Family therapy techniques*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Montpellier, G. (1975). L'apprentissage. In P. Fraisse & J. Piaget (Eds.), *Traité de psychologie experimentale*. Vol IV. 3ème édition. Paris: Presses Universitaires de France.
- Morin, E. (1985). A inteligibilidade da mudança. *Desenvolvimento*, 2, 5-20.
- Mosher, R. & Sprinthall, N. (1971). Psychological education. *The Counseling Psychologist*, 2, 4, 3-82.
- Murray, F. B. (1983). Equilibration as cognitive conflict. *Developmental Review*, 3, 54-61.
- Nawas, M. M., Pulk, P. W. M. & Wojciechowski, F. L. (1985). In search of the nonspecific factors in psychotherapy: A speculative essay. In M. A. van Kalmthout, C. Shaap & F. L. Wojciechowski (Eds.), *Common factors in psychotherapy*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Neimeyer, G. J. & Metzler, A. E. (1987). The development of vocational structures. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 26-32.
- Neimeyer, R. A. & Feixas, G. (1990). The role of homework and skill acquisition in the outcome of group cognitive therapy for depression. *Behavior Therapy*, 21, 281-292.
- Norcross, J. C. & Grencavage, L. M. (1989). Eclecticism and integration in psychotherapy: Major themes and obstacles. *British Journal of Guidance and Counseling*, 17, 227-247.
- Novaco, R. (1977). Stress inoculation: A cognitive therapy for anger and its application to a case of depression. *Journal of*

- Consulting and Clinical Psychology*, 45, 600-608.
- Patterson, C. H. (1989). Foundations for a systematic eclecticism in psychotherapy. *Psychotherapy*, 26, 427-435.
- Patterson, G. R., Chamberlain, P. & Reid, J. B. (1982). A comprehensive evaluation of a parent training program. *Behavior Therapy*, 13, 638-650.
- Patterson, G. R. & Fleischman, M. J. (1979). Maintenance of treatment effects: Some considerations concerning family systems and follow-up data. *Behavior Therapy*, 10, 168-185.
- Patton, M. J. (1988). Mind as metaphor in the construction of cognitive theories of counseling. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 256-260.
- Pearly, R. V. (1991). *Constructivism and the practice of storied counseling*. Unpublished manuscript.
- Perry, M. A. & Furukawa, M. J. (1986). Modeling methods. In F. H. Kanfer & A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change: A textbook of methods*. Third edition. New York: Pergamon Press.
- Pires, C. L. (1983). Auto-controle e problemas de comportamento em crianças. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XVII.
- Pires, C. L. (1985). Estratégias cognitivas do auto-controlo: Hoje falam as crianças. In F. Cruz, L. Almeida & O. Gonçalves (Eds.), *Intervenção psicológica na educação*. Porto: APPORT.
- Pires, C. M. L. & Castanheira, L. (1987). Resultados da aplicação da *Self-Control Rating Scale* a uma amostra da população portuguesa. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 341-353.
- Platt, J. J., Prout, M. F. & Metzger, D. S. (1986). Interpersonal cognitive problem-solving therapy (ICPS). In W. Dryden & W. L. Golden (Eds.), *Cognitive behavioral approaches to psychotherapy*. London: Harper & Row, Publishers.

- Power, M. J. & Champion, L. A. (1988). Perspectivas cognitivas da depressão: Crítica teórica. *Análise Psicológica*, 2, 6, 187-196.
- Prigogine, I. (1987). The meaning of entropy. In W. Callebaut & R. Pinxten (Eds.), *Evolutionary epistemology: A multiparadigm program*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.
- Radical Therapist/Rough Times Collective (Eds.). (1974). *The radical therapist: Therapy means change not adjustment*. Middlesex: Penguin Books Ltd.
- Ramos, M. N. P. (1990). Intervenção comportamental e cognitiva nos comportamentos depressivos da criança e do adolescente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 177-200.
- Reda, M. A. (1984). Cognitive organization and antidepressants: Attitude modification during amitriptyline treatment in severely depressed individuals. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Reda, M. A. (1986). *Systemi cognitivi complessi e psicoterapia*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Rehm, L. P. (1982). Self-management in depression. In P. Karoly & F. H. Kanfer (Eds.), *Self-management and behavior change*. New York: Pergamon Press.
- Rehm, L. P. & Rokke, P. (1988). Self-management therapies. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive behavioral therapies*. New York: The Guilford Press.
- Rimm, D. C. & Masters, J. C. (1983). *Terapia comportamental: Técnicas e resultados experimentais*. Segunda edição. São Paulo: Editora Manole, Ltda..
- Rogers, C. R. (1973 [1942]). *Psicoterapia e consulta psicológica*. Lisboa: Moraes Editores.

- Sailor, K. M. (1994). Making sense of an ambiguous world. *Contemporary Psychology*, 39, 4, 362-364.
- Sampaio, D. (1981). O movimento da terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 3-6.
- Sampaio, D. (1988). Terapia breve com a família. *Psicologia*, 6, 1, 23-28.
- Sampaio, D. & Gameiro, J. (1981). Do mito da família unida à terapia familiar. *Psicologia*, 2, 1, 7-12.
- Sampaio, D. & Gameiro, J. (1985). *Terapia familiar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Segal, Z. V. (1988). Appraisal of the self-schema construct in cognitive models of depression. *Psychological Bulletin*, 103, 147-162.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis*. New York: Academic Press.
- Selman, R. L. (1991). Fostering intimacy and autonomy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Selvini-Palazzoli, M. (1992). Identifying the various recurring processes in the family that lead to schizophrenia in an offspring. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Ceechin, G. & Prata, G. (1978). *Paradox and counter paradox*. New York: Aronson.
- Shaw, B. F. (1977). Comparison of cognitive therapy and behavior

therapy in the treatment of depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 45, 543-551.

Shaw, B. F. & Beck, A. T. (1977). The treatment of depression with cognitive therapy. In A. Ellis & R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer Publishing Company.

Shure, M. B. & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10, 3, 341-356.

Silva, A. L. (1985). Auto-instrução: Suas aplicações clínicas e educacionais. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 22, 133-172.

Simons, A. D. & Thase, M. E. (1992). Biological markers, treatment outcome, and 1-year follow-up in endogenous depression: Electroencephalographic sleep studies and response to cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 392-401.

Skinner, B. F. (1958). *The behavior of organisms*. New York: Appleton-Century.

Skinner, B. F. (1974 [1971]). *Para além da liberdade e da dignidade*. Lisboa: Edições 70.

Skinner, B. F. (1990). Can psychology be a science of mind? *American Psychologist*, 45, 1206-1210.

Smith, L. D. (1992). On prediction and control: B. F. Skinner and the technological ideal of science. *American Psychologist*, 47, 2, 216-223.

Sprinthall, N. A. (1977). A reply to Jim Rest: Doonesbury football team and deliberate psychological education. *The Counseling Psychologist*, 7, 2, 96-98.

Sprinthall, N. A. (1978). A primer on development. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the*

- aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. (1980a). Guidance and new education for schools. *The Personnel and Guidance Journal*, 3, 485-489.
- Sprinthall, N. A. (1980b). Psychology for secondary schools: The saber-tooth curriculum revisited? *American Psychologist*, 35, 4, 336-347.
- Sprinthall, N. A. (1984). Primary prevention: A road paved with a plethora of promises and proscastinations. *The Personnel and Guidance Journal*, 4, 491-495.
- Sprinthall, N. A. (1991a). Toward a generic definition of counseling psychology: Development versus therapy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. (1991b). Role taking programs for high school students: New methods to promote psychological development. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da F. P. C. E. U. P. e Louvain-la-Neuve: Academia.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1988). *Adolescent psychology: A developmental view*. New York: Random House.
- Sprinthall, N. A. & Mosher, R. L. (1978). John Dewey revisited: A framework for developmental education. In N. A. Sprinthall & R. L. Mosher (Eds.), *Value development... as the aim of education*. New York: Character Research Press.
- Sprinthall, N. A. & Scott, J. R. (1989). Promoting psychological development, math achievement, and success attribution of female students through deliberate psychological education. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 4, 440-446.

- Sprinthall, N. A. & Thies-Sprinthall, L. (1983). *The teacher as an adult learner: A cognitive-developmental view*. Chicago, Ill.: The National Society for the Study of Education.
- Stokes, T. F. & Osnes, P. G. (1989). An operant pursuit of generalization. *Behavior Therapy*, 20, 337-355.
- Suarez, E. M. (1988). A neo-cognitive dimension. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 239-244.
- Sue, D. W. (1986). Stress coping: When to use one over the other. *The Counseling Psychologist*, 14, 4, 553-556.
- Swensen, C. H. (1980). Ego development and a general model for counseling and psychotherapy. *The Personnel and Guidance Journal*, 1, 382-388.
- Telch, M. J., Lucas, J. A., Schmidt, N. B., Hanna, H. H., Jaimez, T. L. & Lucas, R. A. (1993). Group cognitive-behavioral treatment of panic disorder. *Behavior Research and Therapy*, 31, 3, 279-287.
- Thies-Sprinthall, L. (1986). *Promoting the psychological development of school teachers*. Policopiado não publicado.
- Thompson, R. F. (1994). Behaviorism and neuroscience. *Psychological Review*, 101, 259-265.
- Thoresen, C. E. (1988). The constructivist concept: Primacy of the obscure. *The Counseling Psychologist*, 16, 2, 249-255.
- Thoresen, C. E. & Mahoney, M. J. (1974). *Behavioral self-control*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc..
- Turner, T. (1973). Piaget's structuralism. *American Anthropologist*, 75, 351-373.
- Turner, S. M., Beidel, D. C. & Jacob, R. G. (1994). Social phobia? A comparison of behavior therapy and atenolol. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62, 2, 350-358.

- Urbain, E. S. & Kendall, P. C. (1980). Review of social-cognitive problem-solving interventions with children. *Psychological Bulletin*, 88, 1, 109-143.
- Varela, F. J. (1984). The creative circle: Sketches on the natural history of circularity. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality: How do we know what we believe we know? Contributions to constructivism*. New York: W. W. Norton & Company.
- Varela, F. J. (1988). *Connaître les sciences cognitives: Tendances et perspectives*. Paris: Éditions du Seuil.
- Vaz Serra, A. (1979). O que é a terapêutica do comportamento? *Análise Psicológica*, 2, 2, 191-206.
- Vaz Serra, A. (1984). Investigação em terapêutica do comportamento. *Psiquiatria Clínica*, 5, 3, 107-117.
- Viaplana, G. F. (1991). Las terapias cognitivas: Introduccion historica y perspectivas actuales. *Revista de Psicoterapia*, 1, 2-3, 5-33.
- Viaplana, G. F. & Besora, M. V. (1990). *Construtivismo y psicoterapia*. Barcelona: Promociones Y Publicaciones Universitarias, S. A..
- von Glasersfeld, E. (1984). An introduction to radical constructivism. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality: How do we know what we believe we know? Contributions to constructivism*. New York: W. W. Norton & Company.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, 158-177.
- Watson, J. B. & Rayner, R. (1920). Réactions émotionnelles conditionées. Adapté de : *Journal of Experimental Psychology*, 3, 1-14.

- Watzlawick, P. (1984). Self-fulfilling prophecies. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality: How do we know what we believe we know? Contributions to constructivism*. New York: W. W. Norton & Company.
- Watzlawick, P. (1992). The construction of clinical realities. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris: Éditions du Seuil.
- Weinrach, S. G. (1986). Ellis and Gloria: Positive or negative model? *Psychotherapy*, 23, 4, 642-647.
- Weinstein, G. & Alschuler, A. (1985). Educating and counseling for self-knowledge development. *Journal of Counseling and Development*, 64, 19-25.
- Wessler, R. L. (1984). Alternative conceptions of rational-emotive therapy: Toward a philosophically neutral psychotherapy. In M. A. Reda & M. J. Mahoney (Eds.), *Cognitive psychotherapies: Recent developments in theory, research, and practice*. Cambridge, MA.: Ballinger Publishing Company.
- Wessler, R. L. (1992). Constructivism and rational-emotive therapy: A critique. *Psychotherapy*, 29, 4, 620-625.
- Wessler, R. L. (1993). A reply to Ellis' critique of Wessler's critique of rational emotive therapy. *Psychotherapy*, 30, 3, 533-534.
- Whisman, M. A. (1993). Mediators and moderators of change in cognitive therapy of depression. *Psychological Bulletin*, 114, 2, 248-245.
- Whisman, M. A., Miller, I. W., Norman, W. H. & Keitner, G. I. (1991). Cognitive therapy with depressed inpatients: Specific

- effects on dysfunctional cognitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59, 2, 282-288.
- Wilson, G. T. & Agras, W. S. (1992). The future of behavior therapy. *Psychotherapy*, 29, 1, 39-43.
- Wolfe, B. E. & Goldfried, M. R. (1988). Research on psychotherapy integration: Recommendations and conclusions from an NIMH workshop. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 3, 448-451.
- Wolfe, P. L. (1987). Is there enough light to see into the black box? *The Counseling Psychologist*, 15, 3, 458-462.
- Wolpe, J. (1954). L'inhibition réciproque, principale base des effets en psychothérapie. Adapté de : *Arch. Neurol. Psychiat.*, 72, 205-216.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford, CA.: Stanford University Press.
- Wolpe, J. (1973). *The practice of behavior therapy*. Second Edition. New York: Pergamon Press Inc..
- Wolpe, J. (1981). Behavior therapy versus psychoanalysis: Therapeutic and social implications. *American Psychologist*, 36, 2, 159-164.
- Wolpe, J. (1992). Toward better results in the treatment of depression: The analysis of individual dynamics. In J. K. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy: The second conference*. New York: Brunner/Mazel, Publishers.
- Wolpe, J. & Lang, P. (1963). *Fear survey schedule-FSS-III*. (Tradução e adaptação de Luísa Saavedra). Porto: F.P.C.E.U.P..
- Wolpe, J. & Rowan, V. C. (1988). Panic disorder: A product of classical conditioning. *Behavior Research and Therapy*, 26, 6, 441-450.