

Da autoria de Prof. Doutora Isolina Pinto
Borges, mais um lançamento das
Edições **PSICOLOGIA**

Um manual completo e actualizado,
particularmente dirigido a estudantes de
cursos em que a *Psicologia do Desenvol-
vimento* tem lugar, professores e educa-
dores em formação, etc.
180 páginas, 21 x 15cm.

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

MARIA ISOLINA PINTO BORGES

- ... dos dois aos seis anos
- ... pré-operatividade
- ... análise e o conflito Edipiano
- ... perspectiva de Erik Erikson
- O estágio sensório-motor prolongando-se no estágio do personalismo, segundo Henri Wallon.
5. A criança dos 18 meses aos 5 anos na perspectiva de Arnold Gesell: o 4.º e 5.º estádios
6. A perspectiva da Aprendizagem social
- ... perspectiva de Bion e Rapaport
- ... incidência psicanalítica nesta fase de desenvolvimento: Winnicott, D. W. Winnicott, John Bowlby
- ... Rapaport
4. A perspectiva de Erik Erikson
5. Os estádios impulsivo puro, emocional, sensório-motor e projectivo, de Henri Wallon
- 5.1. O estágio impulsivo puro
- 5.2. O estágio emocional ou de simbiose afectiva dos primeiros meses de vida: as primeiras permutas.
- 5.3. O estágio sensório-motor e a descoberta dos objectos
6. A perspectiva de Arnold Gesell: os três primeiros estádios
7. A noção de objecto e o mundo perceptivo segundo T. G. R. Bower
8. A importância da observação da criança: a interrelação mãe-criança de Colwin Trevarthen

Com o apoio da
FUNDAÇÃO ENG.º ANTÓNIO DE ALMEIDA

ATENÇÃO:

Esta obra não se encontra à venda nas livrarias. Deverá ser solicitada directamente ao *Jornal de Psicologia* — Rua das Taipas, 76 — 4000 PORTO — juntamente com cheque ou vale de 850\$00 (despesas de envio incluídas).

JORNAL DE PSICOLOGIA. 1989. VOL. 8. Nº 1



PORTE
PAGO

Jornal de PSICOLOGIA

VOLUME

8

DIRECTOR: RUI A. GONÇALVES • PUBLICAÇÃO BIMESTRAL • ANO 8 • Nº 1 • PREÇO 250\$00 • JAN - FEV 1989

O NÚMERO DE TELEFONE DE EMERGÊNCIA DA CEE: UMA ANÁLISE DAS ESCOLHAS PROVÁVEIS

Amâncio da Costa Pinto

PÁGINA 3

PSICOLOGIA, COM A QUAL OU SEM A QUAL FICA TUDO TAL E QUAL?: NOTAS SOBRE O ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DA PSICOLOGIA

Leonel Garcia Marques e António Branco Vasco

PÁGINA 8

A PRISÃO: DO ISOLAMENTO À REINserÇÃO NA COMUNIDADE

Rui Abrunhosa Gonçalves

PÁGINA 17

LAZER E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Teresa Freire

PÁGINA 27

ASSOCIAÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES:

Actividades e Projectos

A História é a disciplina responsável pela nossa situação diacrónica. Situa-nos enquanto crianças, adolescentes, adultos e idosos. Quando chegamos a esta última fase somos já, e sobretudo, contadores de histórias. E é disso que se trata, um pouco, aqui. Rever a *história* do Jornal de Psicologia envolvidos que são oito anos sobre o seu aparecimento. É claro que os marcos cronológicos da vida de uma publicação não podem assimilar-se directamente às fases evolutivas da condição humana. Por um lado, porque a infância e a juventude tendem no seu caso a ser mais breves e, por outro lado, porque depois de atingida a fase adulta não é linear nem esperada a passagem ao período final da vida. Aliás, a *morte* das publicações sucede quase sempre de forma mais ou menos abrupta e inesperada.

Para quem como nós começou a acreditar no profissionalismo de uma publicação científica em Março de 1982, é grato recordar neste processo de crescimento e consolidação de uma imagem, as dificuldades sempre presentes e a crença sempre renovada na sua resolução. A título de mero exemplo, fiz algumas contas que ilustram de certa maneira o que já se conseguiu até aqui. Para aqueles - poucos serão decerto - que têm em seu poder todos os números publicados do J. P. ao longo dos anos passados, fácil é verificar as alterações havidas na estrutura e conteúdo da ficha técnica e no renovar mais ou menos cíclico dos nomes que têm vindo a integrar a Redacção. Pese embora as contingências vividas, um núcleo houve que permaneceu fiel ao projecto, trabalhou no seu engrandecimento e, ainda hoje, com a ajuda de "reforços" grangeados aqui e ali não desiste da sua "missão".

No que toca ao material publicado, o J. P. conta no seu activo com 124 Artigos propriamente ditos, 14 Entrevistas e 11 artigos de Opinião, em 31 edições. Nos Artigos e nas Opiniões, a produção é maioritariamente nacional (80% e 82%, respectivamente), enquanto que as Entrevistas foram efectuadas na sua totalidade com individualidades estrangeiras. De salientar ainda que, tirando a percentagem correspondente às Entrevistas, a produção científica ligada aos membros da Redacção - de agora e de outrora - se cifra na casa dos 30%, sendo de acentuar que no ano transacto apenas três artigos foram da autoria de algum(ns) dos seus membros. Prova evidente de que, quanto mais não seja, não é a nossa promoção pessoal que está em jogo, mas sim a da Psicologia.

Acrescente-se a tudo isto o carácter informativo e de actualidade permanente que sempre nos norteou e que nos torna aos olhos e bocas de muitos detentores já de uma auréola institucional.

E mesmo que por vezes nos apelidem de *históricos*, acreditem que em todos nós habita ainda o espírito irreverente da adolescência. Aí reside a verdade da *nossa* história.

Rui Abrunhosa Gonçalves

DEPÓSITO LEGAL Nº 15561/87

DIRECTOR: Rui Abrunhosa Gonçalves

DIRECTORES ASSOCIADOS: Óscar Gonçalves e Miguel Cameira.

REDACÇÃO: Conceição Nogueira, João Guedes Barbosa, Jorge Negreiros, José F. Cruz, Manuel Geada, Maria do Céu Taveira, Natália Ramos, Paulo Machado, Pedro Barbas de Albuquerque, Pedro Pinho, Telmo Baptista e Teresa Freire.

SECRETARIADO: Maria Amélia Santos.

COLABORADORES: Alres Gameiro (Lisboa); Albano Estrela (Lisboa) Amaral Dias (Coimbra); Anna Bonboir (Louvain - Bélgica); Bárto Campos (Porto); Bartha Lajos (Budapest - Hungria); Bracinha Vieira (Lisboa); Brigitte Cardoso e Cunha (Porto); António Simões e Aura Montenegro (Coimbra); G.R. Skanes (Newfoundland - Canadá); Georges Meuris (Louvain - Bélgica); Gerardo Marín (San Francisco - EUA); Gunnar Kylén (Estocolmo - Suécia); Hakan Brokstedt (Estocolmo - Suécia); Harlan Hansen (Minnesota - EUA); Isolina Borges e J. Bairrão Ruivo (Porto); Klaus Helkama (Helsínquia - Finlândia); Leandro Almeida (Porto); Leonard Goodstein (Washington, D.C. - EUA); Lois Thies Sprinthall (North Carolina - EUA); Luís Alberto Guerreiro (New Jersey - EUA); Maria de São Luís Castro (Porto); E. Mullet (Paris - França); Maurice Reuchlin (Paris - França); Nicolau Raposo (Coimbra); Norman Sprinthall (North Carolina - EUA); Patrícia Fontes (Irlanda); Peter Merenda (Rhode Islande - EUA);

SUBSIDIADO POR: Fundação Eng.º António de Almeida; Governo Civil do Porto; Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica.

ASSINATURA ANUAL: Portugal - Pessoa: 1000\$00; Instituições: 2000\$00; Países de expressão portuguesa (Brasil e África) - U.S. \$10; U.S. - \$14; Europa - U.S. \$13; U.S. - \$16; Outros Países - U.S. \$16 - U.S. \$21; Preço avulso: 250\$00; Números atrasados: 200\$00.

FOTOCOMPOSTO E IMPRESSO: Tipografia NUNES Lda., Rua D. João IV, 590 - 4000 Porto.

PROPRIETÁRIO: Grupo de Estudos e Reflexão em Psicologia, R. das Taipas, 76 - 4000 Porto

REDACÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E PUBLICIDADE: JORNAL DE PSICOLOGIA, Rua das Taipas, 76 - 4000 Porto

DISTRIBUIDORA: CDL - Av. Santos Dumont, 57-2º - 1000 Lisboa. Tel. 769744; Rua Miguel Bombarda, 578 - 4000 Porto. Tel. 693908; Rua Rosa Falcão, 9 - 3000 Coimbra. Tel. 29455.

TIRAGEM: 3000 exemplares.

LIVROS E PUBLICAÇÕES: Faremos referência a livros e outras publicações de que nos sejam enviados exemplares.

Desejamos estabelecer intercâmbio com outras publicações.

Nous souhaitons établir échange avec d'autres publications.

We wish to establish exchange with other publications.

INDEXADO EM: Psychological Abstracts; Ulrich's Directory.

SUBSCRIPTION RATES:

	Brasil/África	Europe	All others
Individual	US \$10	US \$13	US \$16
Institutions	US \$14	US \$16	US \$21

BACK ISSUES AND BACK VOLUMES: Write to: Jornal de Psicologia, R. das Taipas, 76 - 4000 Porto, Portugal

O JORNAL DE PSICOLOGIA é uma publicação destinada à divulgação e discussão de temas e assuntos nos diferentes domínios da Psicologia e ciências afins. O seu principal objectivo consiste em encorajar e facilitar o desenvolvimento da Psicologia em Portugal, contribuindo assim para o seu avanço como ciência, como profissão e como um meio de promover o bem estar humano.

O conteúdo do JORNAL DE PSICOLOGIA abrange diferentes áreas e domínios. Para além de artigos e estudos de carácter teórico, revisões de literatura, documentos e artigos de discussão de práticas inovadoras, regularmente aparecem secções especiais. Uma secção de "Opinião" é dedicada à discussão de aspectos actuais relacionados com a prática da Psicologia, críticas, réplicas ou pequenos artigos apresentando ideias e/ou perspectivas de carácter inovador. Além disso, a secção "Entrevista com ..." visa apresentar as ideias, o trabalho e o contributo, para o desenvolvimento da Psicologia, de especialistas nacionais e estrangeiros. Secções especiais são também dedicadas a revisões e comentários a livros e outras publicações, bem como a informações de carácter geral e a notícias sobre reuniões científicas nacionais e internacionais.

O NÚMERO DE TELEFONE DE EMERGÊNCIA DA CEE: UMA ANÁLISE DAS ESCOLHAS PROVÁVEIS

AMÂNCIO DA COSTA PINTO (*)

UNIVERSIDADE DO PORTO



Os Países membros da CEE começaram a debruçar-se recentemente sobre a escolha de um número de telefone de emergência, único para toda a Comunidade. Neste artigo pretendeu-se examinar os factores humanos implicados na escolha do futuro número de emergência, tendo-se ressaltado especificamente o problema da compatibilidade entre o número e o acto de marcação e a questão de sobrecarga de memória. Desta análise concluiu-se que o número 111 apresentava vantagens superiores a outros números alternativos. Este artigo descreve ainda uma sondagem efectuada a 468 pessoas residentes na área metropolitana do Porto, onde foram postas questões sobre o número de emergência preferido de entre os actualmente existentes na CEE, além de questões sobre o número ideal a adoptar. No primeiro caso a escolha recaiu no 000, e a do número ideal no 111. Estes números são discutidos em termos das vantagens que apresentam ao nível dos factores humanos envolvidos.

Nos primeiros dias de Novembro de 1988, a imprensa portuguesa deu a notícia de que representantes dos Países da CEE estavam a estudar a adopção de um número de telefone único para o serviço de emergência de todos os Países da Comunidade. A imprensa indicava ainda os números de telefone dos vários Países membros: Portugal, 115; Espanha, 091; Itália, 113; Grécia, 100; RFA, 110; França, 17; Luxemburgo, 012; Bélgica, 900; Holanda, 14242; Dinamarca, 000; Inglaterra e Irlanda, 999.

A primeira impressão que se obtém da leitura destes números parece ser que a maior parte deles foram seleccionados sem obedecer a critérios cuidadosos, quer de retenção, quer de compatibilidade entre o número de telefone e a pessoa que o discar, quando esta é confrontado com uma situação de emergência.

A fixação de um número de telefone único de emergência para todos os Países da CEE é sem dúvida uma medida muito positiva, ao facilitar a qualquer cidadão da Comunidade, quando se encontra numa situação de emergência num País estrangeiro, poder ter um acesso mais rápido aos serviços de socorro desse País.

Parece no entanto que a fixação deste número não poderá ser obra exclusiva dos políticos ou dos técnicos de telecomunicações, mas deverá ter em conta os estudos efectuados em psicologia no domínio dos factores humanos responsáveis pela interacção homem - máquina.

O estudo dos factores humanos começou a ser sistematicamente investigado durante a segunda guerra mundial a partir de problemas surgidos com o planeamento e colocação

dos instrumentos de voo nas cabines dos aviões. Destes estudos serão ressaltados dois factores de grande importância do ponto de vista psicológico: O problema da compatibilidade homem-máquina e o problema dos limites de processamento da informação, ou seja a questão de sobrecarga de memória numa situação de emergência. O que as investigações revelaram sobre cada um destes problemas foi resumidamente o seguinte:

No que se refere ao problema da compatibilidade homem-máquina, e considerando a máquina como um sistema de sinais que requerem o accionamento de comandos específicos por parte do homem, verificou-se que tempo de reacção humano a um sinal emitido pela máquina é tanto mais rápido quanto maior for a compatibilidade da resposta a dar em relação ao sinal recebido.

A compatibilidade neste caso é definida como a correspondência mais natural ou mais fácil de estabelecer entre um sinal ou conjunto de sinais e as respostas a dar. Senders (1952) demonstrou a propósito que um grupo de sujeitos era capaz de examinar durante meio segundo 32 mostradores montados num painel quando a zona de normalidade de funcionamento deles se encontrava alinhada na mesma direcção. No entanto, se a mesma zona de normalidade estivesse desalinhada em todos os mostradores dos instrumentos, o mesmo grupo de sujeitos só era capaz de examinar quatro mostradores durante o mesmo período de tempo.

Assim quanto maior for o grau de compatibilidade entre o sinal e a resposta do sujeito, mais rápidos serão os tempos de reacção humanos. Em geral demorar um segundo a mais ou a menos a produzir um comando específico a um sinal numa situação normal de voo pode não ser dramático, mas quando se trata de uma situação de emergência uma diferença de décimos de segundo pode ser fatal.

É obvio que o problema da compatibilidade homem - máquina não se põe apenas no âmbito da interacção entre o piloto e a cabine de pilotagem, ou entre o técnico e o painel de comando de uma central nuclear ou de uma fábrica de produtos químicos. No dia a dia e a qualquer hora o problema da maior ou menor correspondência entre sinais e comando põe-se de forma muito clara.

(*) Professor Associado da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Investigação subsidiada pelo C.I. Nº 50-86/87 da UP e pelo Centro de Psicologia da UP (INIC).

A correspondência para este artigo deverá ser dirigida, para a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Rua das Taipas, 76 - 4000 PORTO.

Uma pessoa por exemplo ao rodar a maçaneta de uma porta desconhecida, ligar a ignição de um carro, discar o número de telefone ou rodar o botão do rádio é muito provável que torça a mão direita num movimento semelhante ao sentido dos ponteiros do relógio. Rodar a mão direita para a direita é para uma pessoa dextra um movimento mais natural e provável do que efectuar o movimento em sentido contrário. Foi certamente por razões de compatibilidade que a ligação do rádio e a ignição do carro, que tanto poderiam ter sido planeadas para a direita como para a esquerda, se fez de acordo com o sentido do movimento mais natural para um ser humano dextro.

Acontece no entanto que o planeamento de correspondências compatíveis entre sistemas de sinais e comandos humanos nem sempre é total e sistemático. Repare-se que as torneiras de líquidos ou gases abrem (ligam) para a esquerda e fecham para a direita, que a ligação de uma lâmpada de iluminação é feita pressionando-se a parte superior do balancete do interruptor, mas se se tratar do candeeiro de escritório a ligação da lâmpada faz-se pressionando-se a parte direita do balancete. Considerando a habitação humana como um dispositivo de sinais que requerem comandos específicos de ligar e desligar constata-se facilmente uma ausência de compatibilidade efectiva entre todos os sinais considerados globalmente e as respectivas respostas.

O segundo problema na relação homem - máquina é a questão da sobrecarga de memória. Este fenómeno tem sido investigado em conjugação com o problema precedente e torna-se um problema crucial quando o ser humano se encontra numa situação de emergência. Os estudos psicológicos destes últimos 30 anos têm afirmado repetidamente que o ser humano é um sistema limitado no que respeita à sua capacidade de processar informação. Miller (1956) situou estes limites em torno do número 7, mas investigações posteriores indicaram que o valor sete depende do critério de precisão adoptado (e.g., Broadbent, 1975), do tipo de material apresentado ao sujeito (e.g., Simon, 1975), entre outros factores (vide Pinto, 1985 para uma revisão).

Naturalmente que o ser humano é limitado não só em termos do número de unidades a processar num dado momento (o problema da capacidade), mas também em termos de rapidez de processamento (o problema dos tempos de reacção). Em situações normais em que o tempo não é uma variável crucial os seres humanos efectuem as diversas tarefas prestando atenção a umas em detrimento de outras de acordo com algum tipo de esquema ou sistema de prioridade.

Mas numa situação de emergência, caso de um acidente num avião em voo, os tempos de reacção têm de ser rápidos e a quantidade de informação a processar pelo piloto passa a ser maior do que numa situação normal. Nestas circunstâncias é frequente ocorrer aquilo a que se chama uma sobrecarga de processamento cognitivo tornando difícil a produção de uma sequência de respostas apropriadas. A ruptura na produção destas respostas poderá ser atenuada em grande parte de acordo com o tipo de situação de emergência e a experiência prévia do piloto, já que o grau de familiaridade com situações de emergência permite não só baixar os valores dos tempos de reacção, mas também aumentar o número de sinais processados por unidade de tempo. A ocorrência de um acidente causado por razões humanas é muitas vezes justificada pela impossibilidade de processar em tempo real uma quantidade de informação superior aos limites cognitivos humanos.

É evidente que o problema da sobrecarga da memória não se restringe apenas ao caso do piloto de aviação. Pode passar-se a um nível diferente com qualquer pessoa numa viagem a um país estrangeiro em que o telefone precise de ser utilizado numa situação de emergência. A situação actual em que há 11 números de telefone de emergência diferentes é naturalmente insustentável do ponto de vista da produção de uma resposta adequada e rápida ao implicar uma grande sobrecarga de memória.

Mas se a adopção de um número único vem diminuir drasticamente a quantidade de sobrecarga de memória a que um turista pode estar sujeito, há obviamente números mais ou menos compatíveis com uma situação de emergência, quer em termos de facilidade de retenção quer em termos de facilidade de marcação em situações ambientais adversas.

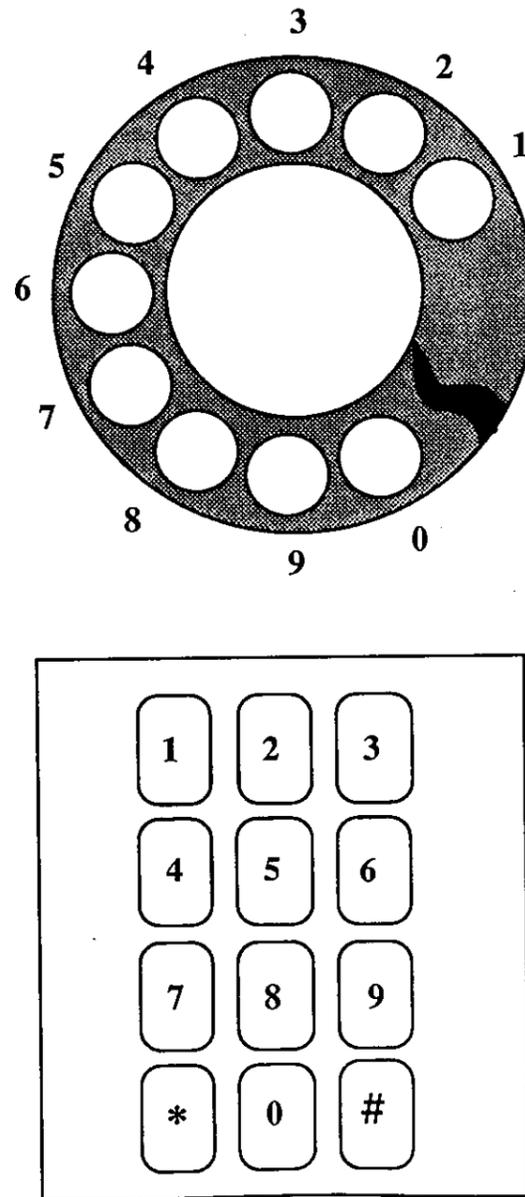


Figura 1: Gravuras dos mostradores de telefone actualmente existentes. Em cima o telefone de disco e em baixo o de teclas.

Tendo à partida em consideração apenas o telefone de disco, vide Figura 1, presume-se que os números mais fáceis em termos de retenção sejam os números formados por dígitos todos iguais, enquanto que em termos de rapidez de marcação os primeiros números (e.g., 1, 2 e 3) são mais adequados, na medida em que implicam movimentos mais curtos e portanto menos sujeitos ao tremor da mão, quer este seja devido a razões de ordem fisiológica ou ao resultado do stress do momento.

No entanto se se presumir que o telefone de teclas, vide Figura 1, virá a substituir progressivamente o telefone de disco, o problema motor perde em grande parte importância em relação aos problemas cognitivos de retenção do número e da percepção das teclas. Por outro lado numa situação de marcação do número em condições de baixa ou nula visibilidade, o sentido do tacto aumenta de importância em relação à visão e os dígitos da fila superior (1, 2 e 3) deveriam ser preferidos em relação aos dígitos das restantes filas pela sua maior facilidade de localização táctil. Considerando ainda a primeira fila de dígitos, o dígito que parece ser mais compatível com a posição do dedo indicador para um dextro é o 1. Considerando assim os aspectos cognitivos de percepção e de retenção acabados de focar, o número que apresenta maiores vantagens em relação a outros números alternativos é o 111, caso se opte por um número de três dígitos.

Apesar do número de telefone de emergência acabado de sugerir ter sido seleccionado na base de uma análise dos factores humanos envolvidos numa relação homem-máquina, pareceu oportuno no entanto auscultar uma amostra de pessoas residentes no Porto e concelhos limítrofes sobre a escolha do número de telefone de emergência ideal.

MÉTODO

A amostra foi constituída por 468 pessoas, sendo 48,5% do sexo masculino e 51,5% do sexo feminino, e distribuindo-se ainda pelos seguintes grupos etários: 32% entre os 15 - 30 anos; 26% entre os 31 e os 45; 23% entre os 46 e os 60; e 19% com 61 ou mais anos. O inquérito foi passado a pessoas residentes na cidade do Porto e concelhos limítrofes entre os dias 15 e 22 de Novembro de 1988 por 48 alunos da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto a um máximo de 10 sujeitos por aluno.

Quadro 1: Lista dos seis números de emergência dos Países da CEE mais preferidos numa primeira escolha e analisados em termos de sexo.

Números de Emergência	Percentagens		
	Total	Masculino	Feminino
000	31	31	30
115	24	27	22
999	15	15	14
100	11	11	11
17	10	8	11
110	4	4	3
Restantes	5	4	9

A representatividade desta amostra é naturalmente relativa. Primeiro não se sabe exactamente qual é o limite inferior de idade que deve ser adoptado, o que torna difícil definir o âmbito da população abrangida. Neste caso optou-se pelos 15 anos, mas é evidente que crianças de nove e dez anos ou até mais novas já usam o telefone periodicamente e até é provável que algumas delas saibam o número de telefone nacional de emergência. Em segundo lugar possuir ou não telefone em casa pode ser uma variável importante ao implicar um contacto mais directo com números de telefone e as consequentes preferências por determinadas sequências de dígitos.

A fim de atenuar prováveis diferenças de experiência entre assinantes e não assinantes optou-se por passar o inquérito a residentes num meio urbano e semi-urbano, onde o acesso ao telefone parece ser mais fácil, mas ignorou-se o facto dos entrevistados possuírem ou não telefone em casa. Apesar de tudo a selecção dos entrevistados foi feita ao acaso, não se tendo verificado qualquer enviesamento digno de registo.

O questionário era constituído por cinco perguntas. A primeira e segunda perguntas inquiria sobre se os entrevistados conheciam ou não o número nacional de emergência e se já alguma vez o tinham utilizado. Na terceira e quarta perguntas pretendeu-se saber qual seria o primeiro e o segundo números de emergência preferidos de entre os actualmente existentes nos Países da CEE. Para tal foi fornecida uma tabela com os 11 números, mas não foi feita qualquer referência ao País a que pertenciam. Na quinta e sexta perguntas interrogavam-se os entrevistados sobre o número de telefone ideal a adoptar no caso deste vir a ter 2 ou 3 dígitos.

RESULTADOS

A resposta à pergunta 3 encontra-se exposta no Quadro 1. Neste Quadro estão ordenados os números de emergência dos vários Países da CEE de acordo com a percentagem de opiniões apresentadas. Verifica-se que as preferências manifestadas vão para os números que implicam uma boa facilidade de retenção, ou porque os dígitos são todos iguais, como é o caso de 000 e 999, ou porque os números apresentam para os cidadãos portugueses uma grande familiaridade (ex. 115) ou são ricos em significado, como é o caso do 100.

Quadro 2: Lista dos seis números de emergência dos Países da CEE mais preferidos numa segunda escolha e analisados em termos de sexo.

Números de Emergência	Percentagens		
	Total	Masculino	Feminino
100	23	19	27
999	22	22	21
000	15	16	15
115	11	11	11
110	9	11	7
17	6	9	2
900	6	5	6
Restantes	8	7	11

Na pergunta 4 pretendia-se saber qual seria o segundo número mais preferido no caso do número escolhido em primeiro lugar não poder ser adoptado. A resposta dos entrevistados encontra-se ordenada no Quadro 2 e revela as mesmas características de facilidade de retenção já manifestada na primeira escolha. De facto os quatro números mais frequentemente escolhidos na primeira opção também o foram na segunda opção, embora numa ordem diferente.

A quinta e sexta perguntas inquiria sobre o número de telefone ideal de emergência que tivesse 2 ou 3 dígitos. Os resultados obtidos no que se refere aos números ideais de 2 e 3 dígitos estão indicados respectivamente nos Quadros 3 e 4. Considerando globalmente as respostas destas dois Quadros verificou-se que as preferências dos entrevistados continuaram a manifestar-se por números constituídos por dígitos todos iguais, caso do 11 e 00 nos números de dois dígitos e do 111, 000 e 999 no caso dos números de três dígitos.

Quadro 3: Lista ordenada dos números ideais de emergência de dois dígitos distribuídos em termos de sexo.

Números Ideais de Emergência	Percentagens		
	Total	Masculino	Feminino
11	24	26	22
00	21	26	17
10	8	8	7
22	7	5	9
99	7	11	4
12	6	3	9
17	4	4	3
Restantes	23	17	29

Estas preferências além de traduzirem um interesse por números de fácil memorização, também podem significar uma tendência para uma maior facilidade de marcação. De facto no telefone de disco os dígitos 1 e 0 encontram-se nos extremos do disco, o que torna mais rápida a respectiva localização, principalmente em situações de visibilidade reduzida.

Quadro 4: Lista dos números ideais de emergência de três dígitos distribuídos em termos de sexo.

Números Ideais de Emergência	Percentagens		
	Total	Masculino	Feminino
111	24	25	23
000	20	22	19
999	8	12	5
115	8	7	9
100	8	7	9
333	6	7	5
123	4	3	5
222	3	1	5
Restantes	19	16	20

O Quadro 5 revela ainda que as preferências dos entrevistados pelos números 111 e 000 não parece depender nem do sexo dos entrevistados nem do grupo etário a que pertencem, ao serem objecto das duas primeiras preferências da maioria dos entrevistados.

Por último, o inquérito revelou que 92% dos entrevistados evocaram correctamente o número de telefone de emergência português e 24% afirmaram já o terem usado pelo menos uma vez na vida, quando confrontados respectivamente com a primeira e a segunda perguntas.

DISCUSSÃO

Esta pesquisa de opinião sobre o número de telefone de emergência a adoptar pelos Países membros da C.E.E. merece algumas considerações. Assim considerando globalmente os resultados dos Quadros 1, 3 e 4, os entrevistados preferiram números não só de boa memorização, mas também de fácil marcação ao situarem maioritariamente os números escolhidos nos extremos do disco de telefone. Esta preferência está de acordo com os estudos sobre os factores humanos envolvidos numa relação homem-máquina e sugere que o 11 e o 111 seriam os números de emergência ideais e que um deles deveria ser adoptado para telefone de emergência dos Países da CEE.

Quadro 5: Percentagem dos cinco números ideais de emergência mais preferidos, analisados em termos do sexo (M e F) e de quatro grupos etários.

Números Ideais de Emergência	Grupos Etários (M)			
	15 - 30	31 - 45	46 - 60	61 ou +
111	35	23	17	22
000	20	18	26	27
999	7	16	17	9
115	11	9	6	2
100	7	5	4	11

Números Ideais de Emergência	Grupos Etários (F)			
	15 - 30	31 - 45	46 - 60	61 ou +
111	32	15	25	18
000	18	31	13	9
999	6	6	4	2
115	6	9	12	9
100	8	9	10	11

Existem várias razões a favor desta escolha. Por um lado o número 111 tem dígitos todos iguais e é fácil de memorizar. Por outro este número apresenta uma compatibilidade superior aos restantes entre a pessoa e o telefone de disco, o que é uma vantagem para os invisuais e para os idosos já que o tremor frequente das mãos os impede de marcar com precisão

dígitos com movimentos longos como o zero e o nove. Até para as pessoas normais que precisam de marcar o número em condições de fraca ou nula visibilidade seria uma vantagem a ter em conta.

Quer no telefone de disco, que se encontra bastante generalizado, quer no telefone de teclas, que começa a divulgar-se, o 11 ou o 111 são superiores aos números alternativos 00 ou 000. O 11 e o 111 apresentam uma boa possibilidade de transição entre os dois tipos de telefone devido ao facto do dígito 1 se encontrar no canto superior esquerdo, bem na direcção do indicador direito, que é o dedo mais frequentemente usado na marcação de números de telefone. Observe-se a propósito a Figura 1.

Dever-se-á ter em conta ainda que a percepção dos dígitos que vierem a constituir o número de emergência da CEE não deverá ser efectuada exclusivamente a partir da modalidade visual. Considerando o caso dos cegos e as situações de baixa ou nula visibilidade será aconselhável que o número de emergência possa também ser percebido a partir do sentido do tacto. Para este efeito seria aconselhável o fabrico das teclas a partir de um material fosforescente para auxiliar a visão em situações de visibilidade reduzida e incluir ainda um sinal em relevo na tecla ou teclas dos dígitos a discar para melhorar a percepção tátil.

Segundo Kendler (1963, 1972, p. 1207) o desenho do auscultador de telefone actualmente existente foi o resultado de numerosas medições efectuadas na face de milhares de pessoas a fim de se determinar o peso e o ângulo da embocadura mais apropriados. Sem dúvida que outros tipos de auscultadores são possíveis do ponto de vista mecânico, do mesmo modo que qualquer número de dois ou três dígitos poderá servir para número de emergência dos Países da CEE. No entanto, se se tiver um cuidado semelhante com a escolha do número de telefone de emergência como se teve no passado com o peso e o formato do auscultador, os resultados deste estudo deverão ser devidamente considerados, ao revelarem que os números 11 e o 111 apresentam vantagens superiores em relação a outros números alternativos do ponto de vista dos factores humanos envolvidos.

REFERÊNCIAS

- Broadbent, D. E. (1975). The magic number seven after fifteen years. In A. Kennedy e A. Wilkes (Eds.). *Studies in long term memory*, (pp. 3-18). London: Wiley.
- Kendler, H. (1963, 1972). *Introdução à psicologia*. 2ª Vol. (Trad. de A. Simões). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63, 81-96.

- Pinto, A. C. (1985). *Testes de amplitude de memória imediata: Um estudo sobre os factores cognitivos responsáveis pelas diferenças de amplitude*. Dissertação apresentada na Universidade do Porto para prova complementar de doutoramento. F.P.C.E.-U.P..
- Senders, V. L. (1952). The effects of the number of dials on qualitative reading of a multiple dial panel. *USAF WADC Technical Report*, Nº 52-182.
- Simon, H. A. (1974). How big is a chunk? *Science*, 183, 482-488.

ABSTRACT

THE EMERGENCY TELEPHONE NUMBER FOR EEC: ANALYSIS OF A SURVEY STUDY

The EEC countries started recently to discuss a policy to implement an emergency telephone number for all member countries. In this paper an attempt was made to examine the human factors involved in this kind of choice and attention was given both to the compatibility between the emergency number and the dialling act and also to the memory overload. When these factors were taken into account the best choice seemed to be the number 111. This paper describes also a survey taken on 468 residents in a major urban area and aged from 15 to 79 years old. Subjects were asked to choose the best number among the actual emergency telephone numbers in the 12 EEC countries and also the ideal number to be adopted in the future. The results showed that the actual emergency telephone number of Denmark, the 000, received the majority of preferences, as well as the 111, as an ideal number for the future. Taken into account the human factors involved, these two numbers were discussed in terms of their superiority over other alternatives.

RÉSUMÉ

LE NUMERO DU TÉLÉPHONE D'EMERGENCE DANS LA CEE: ANALYSE DES RÉSULTATS D'UN SONDAGE

Les pays membres de la CEE ont commencé récemment à s'interroger sur le choix d'un numéro du téléphone d'urgence qui soit commun à tous les pays. Dans cet article on a essayé d'examiner les facteurs humains impliqués dans le choix du futur numéro d'urgence, ayant été spécifiquement mis en relief le problème de la compatibilité entre le numéro et l'acte de marcation ainsi que la question du surcharge de la mémoire. De cette analyse on a pu conclure que le numéro 111 présentait des avantages sur d'autres aussi considérés. Un sondage effectué chez 468 sujets résidents dans la zone urbaine du Porto, a pu montrer que, parmi les numéros actuellement en usage dans les 12 pays, le préféré était le 000 tandis que l'idéal était le 111. Les avantages présentés par ces deux numéros, au niveau des facteurs humains, sont discutés.

PSICOLOGIA, COM A QUAL OU SEM A QUAL FICA TUDO TAL E QUAL?: NOTAS SOBRE O ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DA PSICOLOGIA(*)

LEONEL GARCIA MARQUES (**)

UNIVERSIDADE DE LISBOA

ANTÓNIO BRANCO VASCO

UNIVERSIDADE DE LISBOA/ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE TERAPIAS COMPORTAMENTAL E COGNITIVA

Referindo-se à debilidade da imagem social da psicologia, os autores apontam algumas das características (teóricas e institucionais) que permitem diferenciar a psicologia das outras ciências, reputando-as de principais responsáveis por essa precária representação. Como consequência desta, constata-se que outras disciplinas, ao ignorarem as conceptualizações e dados da experimentação psicológica, não só se tornam vítimas de "psicologias" simplistas, ultrapassadas ou implícitas como, por vezes, tendem a pretender tutelar ou mesmo reduzir a psicologia a si próprias. Recorrendo aos critérios da moderna filosofia da ciência, mostra-se que a psicologia é tão científica como qualquer outra disciplina tendo, os psicólogos, pleno direito à autonomia profissional. Depois de referenciar a existência da psicologia da ciência, mostra-se como esta nova disciplina pode contribuir para uma melhor compreensão do empreendimento científico e da actividade dos cientistas. Finaliza-se com algumas sugestões no sentido da promoção da autonomia epistemológica da psicologia.

INTRODUÇÃO

Giambattista Vico (1668-1744), filho de um livreiro pobre, aos 7 anos deu uma queda quase fatal, em que bateu com a cabeça, e os médicos disseram que poderia tornar-se pateta (Boorstin, 1983).

I. Dada a natureza indefinida da mente humana, sempre que esta se encontra perdida em ignorância, o homem assume-se como a medida de todas as coisas ...

II. Outra propriedade da mente humana é a que de que sempre que o homem não pode formar ideias de coisas distantes e desconhecidas, julga-as em função daquilo que lhe está próximo e lhe é familiar" (Vico, 1785/1948, p. 60, citado em Mahoney, 1987).

Aquele que nos parece ser o *paradoxo supremo da condição do psicólogo*, obviamente articulado com a questão da sua autonomia epistemológica e prática profissional (leia-se, credibilidade e utilidade dos seus conhecimentos e intervenções), consiste não só no facto de ele ser simultaneamente sujeito e objecto de estudo mas também, como corolário lógico, nesse outro facto que é o de todas as pessoas se

considerarem peritas na matéria da nossa especialidade, a saber: o *comportamento humano*. De facto, existem investigações que mostram que cerca de 80% dos indivíduos pensam ser possuidores de melhores capacidades para conhecer e avaliar os outros do que a média da população. Já ninguém funciona como o seu próprio farmacêutico, médico ou mesmo biológico e sociólogo, mas todos continuam a funcionar como psicólogo próprio e dos outros (Hillner, 1985).

A *debilidade da imagem social do conhecimento psicológico* é tal que, ao contrário do que acontece relativamente às ciências físicas - é evidente para todos o que sucederia se o conhecimento oriundo das ciências físicas desaparecesse da superfície do planeta - a maioria das pessoas acredita que se todo o conhecimento psicológico nos abandonasse ficaria tudo na mesma, por exemplo, os problemas de relacionamento interpessoal seriam enfrentados e resolvidos de forma semelhante ao que eram anteriormente (Marques, 1987).

Com alguma frequência acontece depararmos com interlocutores que nos idolatram ou fogem de nós como "o diabo da cruz" por pensarem que conseguimos adivinhar o que os outros pensam (neste particular, alguns de nós têm "culpas no cartório") ou têm mesmo o desprazer de pedir que lhes lancemos as cartas com intuídos divinatórios! Sendo assim, não é de admirar que surjam na televisão astrólogos (a quem, diga-se de passagem, é atribuído mais tempo de antena do que a nós) apresentados como psicólogos e que, pasme-se!, na rubrica "Psicólogos" das Páginas Amarelas seja possível encontrar parapsicólogos!

Mesmo a realização de colóquios subordinados ao tema "Autonomia Epistemológica e Profissional da Prática do Psicólogo" ou temas semelhantes, pode ser vista como denotado dúvidas da nossa parte relativas à cientificidade dos

(*)Baseado em comunicação apresentada na I Conferência Nacional dos Psicólogos Portugueses. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 6/8 de Janeiro de 1988.

(**) Assistentes da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

A correspondência para este artigo deverá ser dirigida, para qualquer um dos autores, para a F. P. C. E. - U. L., Rua Pinheiro Chagas, 17 - 1º, 1000 LISBOA.

nossos conhecimentos. Seria no mínimo surpreendente, a realização de um colóquio subordinado ao tema "Autonomia Epistemológica e Profissional da Prática do Físico" ou mesmo do Economista.

Isto não significa que consideremos que a psicologia ou qualquer outra ciência social ou humana tenha atingido, venha a atingir ou seja mesmo desejável que atinja a unidade paradigmática que caracteriza as ciências físicas e naturais. Significa, outrossim, que entendemos ser importante reflectirmos sobre as dúvidas mais ou menos tácitas que atormentam os psicólogos relativamente à credibilidade e utilidade dos seus conhecimentos (leia-se, autonomia epistemológica) bem como sobre a debilidade da imagem social que da psicologia tem o homem comum.

Parece-nos possível encontrar, em algumas das características que diferenciam a ciência psicológica das outras ciências (mormente das ciências físicas), tanto em termos de universo teórico como em termos institucionais e profissionais, razões para esta situação:

1 - A inexistência de acordo entre os psicólogos relativamente à definição do "universo psicológico" e consequentemente face aos conteúdos de observação. Ainda que todos possamos reconhecer instâncias de fenómenos psicológicos, torna-se extraordinariamente difícil, senão impossível, encontrar características destas instâncias ou mesmo uma *definição de psicologia* que seja pacificamente aceite por todos os psicólogos (Hillner, 1985).

2 - A existência de um grande número de modelos e teorias psicológicas em *competição* [por exemplo, estão identificados mais de 250 sistemas de psicoterapia (Corsini, 1981; Henrik, 1980)] de entre as quais se constata que o perplexo psicólogo "escolhe" mediante critérios não-rationais. Critérios tais como: fascínio estético, oportunidades académicas e profissionais, "patronos" cativantes e respeitados ou simplesmente porque sim! (Com tantos pais potenciais qual o filho que não se sentiria bastardo?). Para tornar tudo mais complicado, os sistemas em psicologia raramente sobrevivem às mortes do seu fundador e principais defensores, o que contribui para uma personalização e proliferação acentuadas dos sistemas psicológicos (Hillner, 1985). Ao contrário, nas ciências com unidade paradigmática verifica-se uma impessoalidade no seu desenvolvimento e modificação: as mortes de Newton e Einstein não afectaram as suas teorias (Kuhn, 1970).

3 - O carácter de disciplina *recipiente* que a psicologia possui (Hillner, 1985). Tradicionalmente a psicologia tem sido muito mais influenciada por outras disciplinas do que o inverso (por exemplo, a filosofia, a linguística, a biologia e a neurologia).

4 - A variedade de especificidades académicas e profissionais dependentes das ciências físicas e naturais prende-se essencialmente com necessidades pragmáticas de *divisão de trabalho* e não com uma diversidade de modelos teóricos. Em psicologia, ainda que as diferentes especialidades correspondam igualmente a uma necessidade de divisão de trabalho, verifica-se que dentro de cada especialidade existem formas de actuação prática diferentes e dependentes do modelo psicológico que se subscreve (por exemplo, terapias comportamentais versus terapias dinâmicas). Tudo isto agravado pelo facto de existir pouca (se alguma) colaboração entre as diferentes disciplinas e especialidades tanto em termos académicos como profissionais (Toulmin, 1978, citado em Manicas & Secord,

1983).

5 - Por último, a *fraca implantação* institucional da profissão de psicólogo, por escassez ou inexistência de quadros tanto a nível público como privado (frequentemente por desconhecimento da utilidade do psicólogo) acrescida da "guerrilha" movida por técnicos de outras profissões mais antigas em defesa da sua "territorialidade profissional" (é obviamente económica) ameaçadas e de atitudes de tutela incompatíveis com a autonomia epistemológica e profissional dos psicólogos (por exemplo, psiquiatras e gestores).

Depois de termos procedido à identificação de algumas das razões que pensamos contribuir para o debilitar do estatuto epistemológico da psicologia comparativamente ao das outras ciências, gostaríamos de deixar claro, desde já, que rejeitamos em absoluto (ao contrário de alguns) a possibilidade actual ou futura da redução da psicologia a qualquer outra ciência. Os defensores da redutibilidade da psicologia (habitualmente as disciplinas mais fortemente candidatas a patrono são a biologia e a fisiologia) parecem desconhecer que a psicologia, independentemente do seu pluralismo teórico, possui modelos, conceitos, metodologias e, acima de tudo, objecto de estudo próprio. Tal como a informática nunca poderá ser reduzida ao "hardware" dos computadores, centrando-se principalmente no estudo do "software", também a psicologia não é redutível à fisiologia ou à biologia: os fenómenos psicológicos constituem um *nível autónomo* da realidade. Pensar que a psicologia é redutível à biologia é o mesmo que pensar que a culinária é uma sub-especialidade da química!

O conhecimento das propriedades causais das estruturas biológicas e fisiológicas não permite explicar os fenómenos psicológicos e é isto que *legítima* a atribuição de estatuto de ciência autónoma à psicologia. Clarificando em jeito de analogia:

os princípios e leis da química podem ser explicados em termos dos da física, mas esta última não pode ser utilizada para prever a próxima erupção do Vesúvio (Bhaskar, 1975, citado em Manicas e Secord, 1983, p. 402)

ou a deriva dos continentes. Voltaremos à questão da redutibilidade da psicologia mais adiante.

Depois desta longa introdução, procuraremos mostrar: (1) alguns dos equívocos psicológicos de outras disciplinas; (2) que a psicologia, à luz dos critérios actuais da filosofia da ciência, é tão científica como qualquer outra disciplina; (3) que é impossível compreender totalmente qualquer empreendimento científico sem recorrer a um nível de explicação psicológica.

EQUÍVOCOS PSICOLÓGICOS NAS OUTRAS DISCIPLINAS

Lei do Instrumento: dêem um martelo a qualquer criança e verificarão que ela descobre que todos os objectos necessitam de ser martelados

A. Kaplan

A necessidade de afirmação da autonomia epistemológica por parte de uma disciplina científica não

constitui raridade na vida das várias comunidades científicas. Isto verifica-se tanto por razões que podíamos apelidar de *psicossociais ou sociológicas* como por razões *conceptuais*.

As razões psicossociais têm que ver com a escassez de recursos académicos, relativa tanto ao número de postos de trabalho como ao grau de prestígio associado a cada disciplina, daí que a necessidade de diferenciação e inauguração de novos espaços de ignorância (quer dizer: novas disciplinas) seja facilmente previsível (Lemaine, 1984).

As razões conceptuais medram no facto de a delimitação de um objecto de estudo não se conseguir à custa de definições simples nem do reflectir de limites ditos objectivos da realidade, mas sim através de um processo contínuo e constructivo de descoberta guiada paradigmaticamente. Daí que sejam simultaneamente inevitáveis e imprevisíveis, no seu conteúdo, os conflitos entre disciplinas afins no traçar das respectivas fronteiras conceptuais.

Não será, portanto, motivo de espanto o facto da Economia, Sociologia e Neurofisiologia evitarem activamente as explicações psicológicas dos fenómenos do comportamento humano. É como se cada uma destas disciplinas nos dissesse: "vão-se entretendo a fazer psicologia que quando for atingida a maturidade da nossa disciplina vos explicaremos como é que (conforme o caso) as relações de produção determinam o comportamento humano ou como é que a sociedade ou as estruturas fisiológicas o determinam". E nessa altura prontos, adeus psicólogos!

Como já vimos, este estado de coisas não é invulgar, aliás, algumas Escolas da Psicologia quase que também "dispensam" a Sociologia e a Economia... O que o nosso caso tem de particular é que cada uma destas (e outras) disciplinas põe na rua a psicologia dos psicólogos pela porta da frente e deixa entrar "outras" psicologias pela porta dos fundos. Se não, vejamos...

A Economia, até há bem pouco tempo, tinha-se limitado a estudar a racionalidade substantiva dos agentes económicos quer dizer, o objecto desta disciplina era apenas o produto das decisões económicas. Isto porque se pressupunha que cada agente económico conhecia o seu interesse e agia no sentido da sua implementação. O *processo decisional* era tido como insignificante do ponto de vista da ciência económica. Ora, curiosamente, a este ponto de vista subjazem inúmeras concepções sobre a psicologia humana, nomeadamente: (1) o agente económico é capaz de tratar exaustivamente toda a informação disponível; (2) a principal força motivadora humana é o auto-interesse e; (3) o funcionamento cognitivo segue princípios fundamentalmente racionais... Só que esta "psicologia de algibeira" não é, nos nossos dias, aceitável (Nisbett & Ross, 1980; Wyer & Srull, 1984) e, por isso, a ideia simplista de que conhecendo a melhor solução de um problema económico para cada um dos agentes nela implicados conseguiríamos prever o seu comportamento - confundido-se, assim, os níveis descritivo e normativo - não passa de uma mera ilusão. Não esqueçamos, a propósito, o impacto do Psicólogo H. Simon (Prémio Nobel da Economia) com o seu conceito de *racionalidade limitada* e a sua insistência no estudo da racionalidade procedimental económica, indissociável do estudo da cognição social (Simon, 1969).

Outro tanto acontece à Sociologia e à Neurofisiologia. Quanto à primeira, a perspectiva durkheimiana do realismo e do estruturalismo sociais (Durkheim, 1898/1970; Giddens,

1984; Lukas, 1973) ao pressupor que as categorias psicológicas básicas são um reflexo da organização social (por exemplo, o conceito de tempo organizar-se-ia na ocorrência periódica de rituais religiosos), pressupõe, igualmente, o homem social como um mero imitador ou assimilador de uma realidade que encontrou constituída antes dele existir. Mas o "homem" desta sociologia é um defunto para a psicologia moderna, que não concebe o conhecimento como simples resultado de uma aquisição passiva de informação, mas antes como o produto de um processo construtivo do "sujeito" que conhece (Bartlett, 1932; Neisser, 1976; Piaget, 1970; Weimer, 1977; Wyer & Srull, 1984).

Quanto à Neurofisiologia a crença, com que por vezes deparamos, de que a explicação do comportamento humano seria, no limite, fisiológica, pressupõe o que Johnson-Laird (1983) designa por "autómato cartesiano" - a existência de uma ligação causal directa e fisicamente mediada entre estímulo e resposta. Tal autómato, adequadíssimo à descrição de bactérias e protozoários "esquece" que tanto a percepção de estímulos como a emissão de respostas são *construções activas tanto do estímulo como da resposta* (Johnson-Laird, 1983; Weimer, 1977). Ora, estes processos de construção activa são estruturados de forma basicamente independente dos seus componentes fisiológicos. Daí que as funções cognitivas essenciais sejam, hoje em dia, entendidas como processos de construção e manipulação de símbolos/signos, de modo algum privilégio de qualquer estrutura ou processo fisiológico específico (Johnson-Laird, 1983; Simon, 1969).

Resumindo este ponto, poderíamos afirmar que a psicologia, mesmo quando considerada de utilidade duvidosa, acaba por ser um companheiro indispensável, embora frequentemente clandestino. E pior do que isto: ao renunciar-se à psicologia científica recebe-se em troca uma psicologia *simplicista e naïve, ultrapassada e imune à crítica* porque invisível.

BREVE INCURSÃO FILOSÓFICA

A filosofia pode proporcionar a reconstrução do conhecimento científico quando este é alcançado, mas cabe à psicologia e à sociologia explicar a natureza e aquisição do conhecimento humano e, portanto, a natureza e crescimento da ciência.

W.B. Weimer

A ciência não é mais do que a expectativa confiante de que alguns pensamentos relevantes acabem por surgir.

A.N. Whitehead

Passamos a uma breve incursão filosófica que se justifica por entendermos só fazer sentido equacionar o problema da autonomia epistemológica da psicologia no contexto mais amplo dos critérios que determinam a cientificidade de uma disciplina. De facto, alguns dos obstáculos que tradicionalmente se levantaram à consideração da psicologia como ciência são oriundos de uma metateoria da ciência perfeitamente ultrapassada: o "*positivismo lógico*".

Pensamos que as dúvidas mais ou menos tácitas da psicologia relativamente à sua autonomia epistemológica e estatuto científico, dúvidas essas possivelmente associadas com a sua emancipação relativamente recente face à filosofia, levaram a psicologia a uma situação algo paradoxal. Clarifiquemos, ao adoptar o que tradicionalmente se considerava ser

o verdadeiro e único método científico - o positivismo lógico - a psicologia tornou-se insensível não só à metamorfose (Prigogine & Stengers, 1979) que caracterizou as ciências físicas durante o século XX, mas também aos desenvolvimentos radicalmente inovadores introduzidos pela *nova filosofia da ciência* (Vasco, 1988).

De facto, como vários autores reconhecem (Lesswing, 1976; Mahoney, 1976, 1981; Weimer, 1979), o positivismo lógico tem sido, desde sempre, a influência dominante em psicologia. Tal influência tem-se manifestado através da imposição de metodologias de investigação, condições de verdade e falsidade e critérios de demarcação científica, característicos das ciências físicas clássicas. Passamos a apontar as características fundamentais da "nova filosofia da ciência" (Bartley, 1962; Feyerabend, 1970; Kuhn, 1970; Lakatos, 1970; Popper, 1972; Weimer, 1979) que contrastam profundamente com as prescrições do positivismo lógico e que além de terem profundas implicações para a ciência em geral permitem, ousamos afirmar, acabar de vez com as dúvidas relativas à cientificidade da psicologia:

1 - Relativamente à *natureza do conhecimento científico*, a nova filosofia considera que este é constituído por conjecturas corroboradas mas falíveis, sem "autoridade epistemológica última" que as possa fundamentar. Estas conjecturas devem ser submetidas a um processo de crítica constante. Aliás, é importante acentuar que todo o conhecimento científico é conjectural relativamente ao seu grau de confirmabilidade, não se podendo pois, diferenciar a nível formal, hipóteses novas de velhas teorias consensualmente aceites. As conjecturas científicas são baseadas em considerações de *relatividade factual*, dado entender-se que a natureza dos factos é essencialmente de ordem teórica, dependendo de teorias e esquemas de conhecimento prévios (Vasco et al., 1986).

2 - Relativamente à *natureza do progresso científico*, a nova filosofia entende que este se verifica em função, não da acumulação, mas da reconstrução dos factos científicos. Considera-se igualmente, que o processo de descoberta é de natureza mais *psicossociológica* do que lógica e que a avaliação das diversas teorias deve ser efectuada mediante *competição* e em função de diversos elementos tais como: o privilegiar de estratégias desconfirmatórias na experimentação; a estatística; a retórica; o fascínio estético, etc. (Vasco et al., 1986).

3 - Por último, relativamente à questão da *prática científica*, considera-se que esta é também função de determinantes vários tais como: conjecturas; crenças pessoais; elementos do conhecimento tácito, etc. (Vasco et al., 1986). Desta forma, só se torna possível entender "como se faz ciência" se tomarmos em consideração variáveis de carácter psicossociológico. Ou seja, se considerarmos a pessoa do cientista como objecto de investigação psicológica (Mahoney, 1976).

A nenhuma ciência (seja ela física, natural, social ou humana) ou critério se pode atribuir o estatuto de "autoridade epistemológica última". As afirmações científicas são defensáveis por "boas razões" (e estas a psicologia tem-nas de sobra), entendidas como multiplicidades de argumentos sujeitos a crítica constante.

Pensamos que o que sobressai das características atrás apontadas é, para além da necessidade de equacionar os experimentos científicos dentro de uma lógica desconfirmatória e os

seus resultados como dando origem não a verdades absolutas e imutáveis mas sim a *asserções corroboradas* é, repetimos, o papel fulcral desempenhado pela pessoa do cientista nas várias fases de construção da ciência. Os processos psicológicos dos cientistas são matéria indispensável a qualquer modelo adequado de ciência (Mahoney, 1976).

Tudo isto não significa que entendamos estar condenados a um subjectivismo e relativismo extremos. Significa sim, que para ser possível compreender o "empreendimento científico" de uma forma completa, é necessário tomar como objecto de estudo o cientista e o modo como a pessoa deste se articula (constrói e é construído) com a comunidade e prática científicas.

Pensamos ter mostrado que do ponto de vista quer filosófico quer científico a psicologia possui autonomia psicológica "q.b." ou seja, a mesma que todas as outras ciências e, conseqüentemente, pleno direito à profissional.

Depois desta breve incursão na filosofia da ciência, com a qual tentámos dissolver alguns dos principais obstáculos relativos à autonomia epistemológica e cientificidade da nossa disciplina, obstáculos esses fruto de uma perspectiva filosófica obsoleta - o positivismo lógico - tentaremos mostrar que a psicologia pode contribuir não só para um entendimento mais compreensivo da construção e progresso científicos, mas também para a optimização da prática quotidiana dos cientistas de diversas especialidades. Como Weimer (1979) acentua, se compete à filosofia a reconstrução do conhecimento científico compete, sem dúvida, à psicologia e à sociologia a explicação da natureza e aquisição desse mesmo conhecimento.

Entendamo-nos, não é só a autonomia epistemológica da psicologia que reivindicamos, é também a impossibilidade de compreensão total do que a ciência e a sua prática são, sem recurso a um nível de explicação psicológico.

PSICOLOGIA DA CIÊNCIA E ESTUDOS CIENTÍFICOS

Algumas características da vida mental dos cientistas... afectam a credibilidade dos seus produtos e, sujeitam os resultados da ciência às fraquezas e paixões de todas as outras construções humanas

D.L. Watson

Uma das conseqüências das questões levantadas pela "nova filosofia da ciência" foi o surgir de uma especialidade da psicologia designada por "Psicologia da Ciência". A principal asserção desta especialidade é a de que *é impossível separar o conhecimento humano* (seja ele de senso comum ou científico) *do sujeito que conhece e dos processos de conhecimento* (Mahoney, 1986). Qualquer "teoria do conhecimento" exige (independentemente dos conteúdos desse conhecimento) uma compreensão do sujeito cognoscente e dos processos de aquisição do conhecimento - domínio, por excelência, da psicologia cognitiva e da cognição social. É negável que tanto as hipóteses que construímos como os dados que interpretamos e as conclusões a que chegamos se inserem num contexto psicossociológico de investigação (Mahoney, 1981).

Como pioneiros desta disciplina podemos apontar remotamente o nome de Abraham Maslow (1966) e, mais recentemente, os de Michael Mahoney (1976) e Walter

Weimer (1979) e como exemplo da sua vitalidade a recente em realização. Abril de 1986, na Memphis State University da "First American Conference on Psychology of Science".

Os resultados dos estudos relativos aos processos sociais e psicológicos envolvidos na construção das ciências parecem sugerir que podemos beneficiar grandemente do estudo aprofundado dos cientistas e dos contextos sociais em que estão inseridos (Mahoney, 1985).

Apesar dos resultados encorajadores que hoje em dia possuímos, em 1976 Mahoney ainda considerava que a psicologia da ciência não era mais do que um "esqueleto" e que todo o conhecimento que possuíamos do funcionamento dos cientistas e da comunidade científica se devia, quase exclusivamente, à história, filosofia e sociologia da ciência.

As razões para o aparecimento tardio da psicologia da ciência prendem-se com factores vários aos quais não é estranha a *resistência* dos membros da comunidade científica face ao devassar da privacidade do seu ofício de "mercadores da verdade". Como exemplo limitamo-nos a mencionar o facto de o próprio Mahoney ter sofrido ameaças de despedimento (já sofreu, inclusivamente, outras mais prosaicas...) na sequência da publicação, em 1977, de um artigo sobre "enviesamentos confirmatórios" de revisores de revistas científicas.

Outra das razões para que "os cientistas como objecto de estudo" não tenham estado no topo da lista de prioridades de investigação [o que não deixa de ser estranho para quem, como os psicólogos, se tem dedicado a estudar desde a utilização de animais domésticos na psicoterapia até à influência do cheiro vaginal no comportamento humano (Levine & McBournay, 1986)] prende-se com a representação social que deles (cientistas) tem a sociedade em geral e a comunidade científica em particular: "o sumo-sacerdote do conhecimento"; "a nossa ligação misteriosa com a realidade"; o "supra-sumo da razão e da objectividade"; "aquele que combina a sabedoria do profeta com a dedicação do mártir"; "um génio imparcial cujas iluminações visionárias só podem ser cotejadas pela sua beatífica humildade" (Mahoney, 1976). A lista de mimos semelhantes é virtualmente infinita...

Curiosamente, os dados da história e sociologia da ciência e as poucas investigações de psicologia da ciência mostram-nos um quadro completamente diferente. Se não, vejamos:

1- Os cientistas são frequentemente *ilógicos* no seu trabalho, particularmente quando defendem as suas teorias ou atacam as dos outros.

2 - Na investigação experimental são frequentemente *selectivos* e propensos a *distorcer* ou mesmo *suprimir* os dados, por razões pessoais.

3 - Defendem tenazmente as suas opiniões, mesmo quando a evidência em contrário é avassaladora.

4 - São frequentemente *egoístas* e *ambiciosos* ao defender o seu reconhecimento pessoal.

5 - As políticas de publicação em revistas científicas são frequentemente *enviesadas* e determinadas por razões que não o interesse científico dos manuscritos submetidos (Mahoney, 1976). (Salvaguardamos o facto de a maioria dos estudos que suportam estas conclusões serem baseados em estudos de casos (1).

Tentaremos, em primeiro lugar, ilustrar a "dinâmica das paixões" no funcionamento dos cientistas bem como alguns dos "erros inferenciais" que tingem a sua prática

quotidiana e, por fim, os "enviesamentos" associados à políticas de publicação científica.

A - Dinâmica das Paixões do Cientista

Apesar de, como reconheceu Mahoney (1976), o sistema nervoso autónomo do "*homo scientus*" ter permanecido um tópicamente tabu de investigação, o cientista funciona frequentemente como uma criatura emocional, tanto a conduzir como a comunicar as suas investigações.

Curiosamente, Mitroff numa investigação de 1974 com cientistas da NASA, constatou uma instância do "*erro atribucional fundamental*": a maioria dos seus sujeitos parecia muito mais convencida da presença de emocionalidade nos seus colegas do que em si própria.

É possível constatar a presença e influência das emoções dos cientistas tanto a nível da relação com o *paradigma* que subscrevem como a nível *personal* (competência, reconhecimento, etc.) (Mahoney, 1976).

A nível paradigmático, as emoções do cientista prendem-se essencialmente com a percepção que este tem da sua presente adequabilidade. Quando o paradigma se encontra em *construção* ou em fase de expansão: entusiasmo, êxtase, etc. Pelo contrário, quando este se encontra em *crise* ou em fase de contenção: frustração, depressão, etc. No entanto, a manifestação da sua emocionalidade é particularmente visível quando o paradigma se encontra sob ataque.

Um único exemplo parece-nos suficiente para ilustrar este tipo de emocionalidade. Num contexto científico caracterizado pela predominância do paradigma darwiniano, os finais do século XIX, o biólogo austríaco Paul Kammerer produziu um espécimen que oferecia suporte à teoria lamarkiana. Quando os seus antagonistas darwinianos questionaram a autenticidade e mesmo a existência de tal espécimen, Kammerer acedeu a submetê-lo a inspeção pública. Não só o seu principal opositor (William Bateson) se recusou a examiná-lo como, os que o fizeram, conseguiram injectá-lo com tinta-da-china (como mais tarde se veio a comprovar mediante testes independentes). Kammerer foi acusado do pior dos crimes científicos - falsificação de dados - e caiu imediatamente em descrédito. Os seus protestos de inocência de nada serviram dado que há mais de uma década que era perseguido e ridicularizado pelos defensores do paradigma dominante. A conclusão desta história é trágica, Paul Kammerer suicidou-se! No entanto, deixou uma carta não sem um toque de ironia. Escreveu:

Talvez os meus distintos colegas académicos consigam descobrir no meu cérebro vestígios das qualidades que não conseguiram encontrar nas manifestações das minhas actividades mentais enquanto fui vivo (Mahoney, 1976, p. 118).

Relativamente às emoções associadas com o nível pessoal, estas são particularmente visíveis nos comportamentos de competição e nas atitudes relativas ao registo da autoria de realizações científicas. Os cientistas pretendem não só fazer avançar o conhecimento mas também que lhes seja dado crédito pelas suas realizações, sendo possivelmente, esta última a motivação primeira.

Os exemplos históricos são inúmeros: Newton, Descar-

tes, Pascal e tantos outros, esforçaram-se apaixonadamente por conseguir prioridade no reconhecimento público das suas descobertas. Talvez mais impressionantes sejam os dois volumes escritos por Galileu nos quais defende as suas pretensões teóricas contra:

as calúnias e ataques daqueles que me querem roubar a glória que só à minha pessoa pertence (Mahoney, 1976, p. 120).

Pensamos, desta forma, ter mostrado até que ponto a emocionalidade dos cientistas é influente na construção e prática da ciência.

B - "Racionalidade Limitada" e Prática Científica

Existe um outro aspecto a propósito do qual a psicologia pode fornecer um contributo original no sentido da compreensão do que é a ciência - esse aspecto consiste na *caracterização dos processos e estruturas do pensamento dos cientistas*. De facto, como já referimos, o conceito de paradigma de Kuhn tem vindo a assumir um papel decisivo na compreensão e descrição dos fenómenos científicos. Ora, como M. Masterman (1970) apontou, paradigma, numa das acepções que esta autora encontrou em Kuhn, significa um conjunto de crenças que governa a própria percepção do objecto científico por parte do cientista - trata-se da acepção designada por *metaparadigma*. Mas, como elucidar o modo como os cientistas utilizam o metaparadigma senão recorrendo à psicologia? O próprio Kuhn (1970) o fez ao descrever pormenorizadamente um experimento de J. Bruner e L. Postman com o qual pretendeu ilustrar o processo de mudança paradigmática.

De facto, como DeMey (1982) defendeu, o metaparadigma pode ser entendido como um "*schema*" ou seja, uma estrutura de conhecimento, sobre um dado domínio de estímulos que inclui tanto conhecimento declarativo (isto é, saber o quê) como procedimental (isto é, saber como). Esta estrutura cognitiva guia o processamento da informação, permitindo a sua selecção, codificação, armazenamento e recuperação, guiando de igual modo as inferências que a partir dela se fazem (Brewer & Nakamura, 1984; Crocker, Fiske & Taylor, 1984; Hastie, 1981; Neisser, 1976; Rummelhart, 1984; Taylor & Crocker, 1981; Wyer & Gordon, 1984; Wyer & Srull, 1986). Estas estruturas de conhecimento são concebidas como seguindo procedimentos basicamente *heurísticos* quer dizer, procurando economia de processamento e atingindo racionalidade suficiente com um mínimo de tratamento da informação.

Com todas as vantagens que trazem em termos de simplificação e compreensibilidade do real, estas estruturas de conhecimento possuem características que são popularmente tidas como incompatíveis com o avanço científico por implicarem grande inércia e conservadorismo e funcionarem de forma essencialmente auto-confirmatória.

Assim, ao invés de vermos o cientista como um ser popperiano que procura corajamente a desconfirmação da sua teoria preferida, analisando pacientemente toda a informação disponível, encontramos um indivíduo solucionador de pequenos puzzles, da forma mais cognitivamente económica possível - pelo menos em períodos de ciência normal - basicamente com as mesmas limitações de racionalidade e a

mesma vulnerabilidade a erros inferenciais que o homem comum.

Algumas investigações ilustram bem este ponto de vista. Mahoney e DeMonbreum (1977) e Mynatt, Doherty e Tweney (1977), os primeiros com cientistas doutorados em física, engenharia e psicologia, os segundos com estudantes de psicologia, demonstraram que ao contrário das prescrições lógicas de Popper e outros, sobre a superioridade das estratégias desconfirmatórias na investigação de hipóteses, estes sujeitos - cientistas e aprendizes - preferem naturalmente estratégias confirmatórias, mostrando dificuldade em abandonar hipóteses objectivamente erradas.

Mas não é só através de simulações experimentais que podemos obter apoio para estas considerações. Inúmeros episódios da história da ciência seriam extremamente obscuros caso não recorressemos a um *nível psicológico de explicação* (2).

Por exemplo, no século XVII, Leeuwenhock e Hartsoeker distinguem no líquido espermático dos mais variados animais "*animálucos*" que seriam miniaturas dos animais adultos (o que, aliás, era perfeitamente compatível com as ideias da época sobre o diferente valor dos sexos). Sem uma concepção *construtivista* dos processos cognitivos, dificilmente se compreenderia como se pode confundir espermatozoides com "miniaturas de animais adultos". Como afirma o Prémio Nobel de Biologia, François Jacob:

Para que um objecto seja acessível à análise não basta lobrigá-lo. É necessário que uma teoria esteja pronta para o acolher (1970, p. 25).

Outro exemplo é o do caso do célebre "Homem de Piltown" (Branningan, 1981). Quando, em 1912, Arthur Smith Woodward e Charles Dawson anunciaram a descoberta do fóssil do Homem de Piltown com 500 mil anos, pensou-se ter finalmente demonstrado a continuidade evolutiva do macaco para o homem. Esta descoberta confirmava de forma preciosa o darwinismo. Só bastante depois, em 1936, quando se encontraram fósseis do Homem de Pequim, é que se começaram a colocar dúvidas relativas à autenticidade do nosso ancestral britânico. Finalmente, em 1953, Oakley estabeleceu que a mandíbula do fóssil tinha sido retirada de um orangotango moderno, tingida de castanho com cromo, que o canino tinha sido igualmente retirado de um orangotango, lixado e pintado com tinta Vandyke, e que o crânio pertencia a um homem da idade do gelo posterior. Tratava-se evidentemente, de uma fraude grosseira que sobreviveu 40 anos, apesar da comunidade paleontológica considerar, à posteriori, o embuste como particularmente evidente.

Um último exemplo. Mitroff (1974) realizou um estudo, já anteriormente referido, com 42 cientistas da NASA. Este autor compreendeu que a alunagem das missões Apolo (a partir da Apolo 11) oferecia uma oportunidade única para estudar as reacções dos cientistas a um teste particularmente elucidativo sobre as suas concepções relativas à natureza do solo lunar e origem do nosso satélite. O resultado mais marcante deste estudo foi a enorme resistência dos cientistas à alteração das suas crenças e a evidente necessidade de descreditar os dados que contradiziam as suas hipóteses.

Nos três exemplos mencionados as descobertas eram previstas teoricamente e os cientistas, nos dois primeiros

exemplos, aceitaram de bom grado e *acriticamente* essas confirmações e, no último rejeitaram *criticamente* as desconfirmações. Como compreender que um espermatozóide se pareça com um animal adulto ou uma mandíbula de orangotango pintado de castanho com um fóssil com 500 mil anos sem se conceber os processos de aquisição de informação do cientista como processos embuídos em teoria?

Defendemos assim, que ao contrário da prescrição lógica, a prática de investigação do cientista é essencialmente *auto-confirmatória* e que os processos cognitivos do cientista podem e devem ser descritos nos mesmos termos dos do homem comum. Já agora, repare-se na forma como expusémos o nosso argumento e sua fundamentação: citámos exemplos que os confirmassem!

De qualquer modo, parece-nos ser plausível a distinção que propomos entre o estatuto normativo do raciocínio científico e a prática do cientista concreto, e na elucidação desta prática parece-nos indispensável o recurso a um *nível explicativo psicológico*. Nível este entendido como independente doutros níveis explicativos mas, exactamente por causa disso, *necessário*.

Para terminar este ponto, gostaríamos ainda, de frisar que nós, psicólogos, estamos longe de ser capazes de evitar as limitações de racionalidade atrás apontadas.

Os estudos de Chapman e Chapman (1967) demonstram como os psicólogos clínicos são sujeitos na sua prática de diagnóstico a *correlações ilusórias* na direcção da auto-confirmação das suas teorias implícitas ou explícitas. Também Paul Meehl (1960) concluiu que a imagem do cliente, construída pelo psicoterapeuta entre a 2ª e 4ª sessões do processo, se mantinha praticamente inalterada ao fim de 24 sessões. De facto, o terapeuta depois da categorização inicial, tende sistematicamente a procurar dados que a confirmem. Por outro lado, os estudos de Cantor (1982) demonstram como psiquiatras e psicólogos, apesar de munidos de sistemas de classificação nosográfica formalmente avançados (isto é, o DSM III) os utilizam não de acordo com ideais aristotélicos de categorização, mas como categorias naturais (Rosh, 1978). Isto só para citar alguma da abundante literatura sobre o funcionamento heurístico dos psicólogos na sua prática.

C - Políticas de Publicação

Os resultados das investigações relativas às políticas de publicação em revistas científicas mostram que elas se encontram sujeitas a acentuados *enviesamentos*.

Mahoney, em 1985, sintetizou o resultado das investigações até à data, da seguinte forma:

- 1 - Os autores eminentes são mais facilmente publicados, recebem as revisões dos manuscritos mais rapidamente e é-lhes pedido um menor número de correcções;
- 2 - A filiação em instituições prestigiadas aumenta a probabilidade de publicação;
- 3 - A citação de artigos próprios, anteriores, aumenta igualmente a probabilidade de publicação, (aliás, repare-se que nos citamos nas referências);
- 4 - Os estudos de replicação directa são raramente publicados em ciências sociais e humanas e frequentemente nas ciências físicas;
- 5 - Os resultados estatisticamente significativos são um

pré-requisito para publicação nas ciências sociais e humanas, o mesmo não se verificando nas ciências físicas;

6 - Por surpreendente que pareça, um estilo de escrita rebuscado aumenta a probabilidade do manuscrito ser publicado, particularmente nas revistas de maior pretígio.

Pensamos poder sintetizar as conclusões prévias recorrendo à célebre "Fórmula do Autor"

... para aumentar a probabilidade e rapidez de aceitação dos seus manuscritos, os autores deveriam: (1) *não* escolher problemas importantes; (2) *não* desafiar as crenças existentes; (3) *não* obter resultados surpreendentes; (4) *não* recorrer a métodos simples; (5) *não* dizer tudo e, (6) *não* escrever de forma clara (Armstrong, 1982, p. 167, citado em Mahoney, 1985, p. 32)

Parece então, que independentemente de uma análise mais ou menos exaustiva da qualidade dos textos submetidos a publicação, os revisores das revistas científicas utilizam "regras de algebeira" (heurísticas) do tipo: "quanto mais prestigiada a universidade de pertença, melhor o texto" ou, "quanto maior a obra passada, melhor o texto".

À GUIA DE CONCLUSÃO: GUIA PARA O PERPLEXO

A maturidade consiste na capacidade para tolerar a incerteza.

J. Finley

Os sábios provocam as discussões, os tolos, decidem-nas.

Anacharsis

Como a retórica já vai longa, contenhamo-nos nas conclusões!

Em primeiro lugar, queremos chamar a atenção para um aspecto que pode ter parecido excessivamente geral na nossa breve incursão filosófica. É que, ao caracterizarmos a ciência como um empreendimento que se exige crítico e criticável, apontámos uma multiplicidade de *critérios* de realização da aspiração de racionalismo científico. Se não optámos por nenhum deles isoladamente ou não os especificámos melhor, isso deve-se ao cepticismo com que aceitaríamos a indicação de qualquer critério ou critérios de racionalidade científica absoluto e definitivo. Acreditamos, ao contrário, que são as comunidades científicas que constroem os *seus* próprios critérios de racionalidade no desenvolvimento dos *seus* programas de pesquisa e que estes critérios devem ser contextualizados criticamente (Lakatos, 1970).

Em segundo lugar, desejaríamos corrigir uma possível falsa impressão sobre o que pretenderíamos alvejar ao sublinhar os limites de racionalidade do cientista. De facto, o seu funcionamento umas vezes heurístico, outras apaixonado, mas quase sempre cognitivamente económico, pode não ser um vício detestável mas uma bonita virtude. Como Norman (1979) afirma:

muitos dos nossos mais frustrantes atributos podem revelar-se afinal, como essenciais a um sistema criativo e inteligente" (citado em De Mey, 1982, p. 279).

No fundo, talvez seja impossível ou muito difícil, a qualquer ciência, amadurecer, acumular conhecimentos ou adquirir uma razoável extensão de aplicações sem o *comprometimento à verdade transitória* das suas conjecturas ou sem um *restringir notório da realidade que investiga*.

Finalmente, não queríamos deixar de, como remate, fazer algumas sugestões no sentido da promoção da autonomia epistemológica da psicologia e do psicólogo:

1 - A primeira sugestão é a de fazer como o jónico Heráclito que respondia às afirmações do heleático Zenão sobre a impossibilidade do movimento ... *andando!*

É que a nossa primeira sugestão só pode ser: *investigar e desenvolver a Psicologia*.

2 - A segunda sugestão prende-se com as exigências de esclarecimento que são feitas à psicologia pela "nova filosofia da ciência". É que, se a nova concepção de ciência implica que nenhuma reforma poderá transformar os caminhos científicos em avenidas para a verdade, esta nova concepção também demonstra a urgência de uma reflexão que vise construir *um conhecimento sobre o nosso conhecimento*. É neste aspecto que os psicólogos podem contribuir para a optimização dessa reflexão.

3 - A terceira e última sugestão diz respeito à necessidade de distinguir entre autonomia epistemológica e soberania intelectual. De facto, há que evitar trabalhar com uma Sociologia, Biologia, Fisiologia ou Economia tácitas. É por isso, *prioritária* a delimitação mesmo que falível do que se entende por um *nível psicológico de explicação do comportamento humano*.

Terminamos com as palavras de Whately: "Quem não estiver consciente da sua ignorância, será enganado pelo seu conhecimento".

NOTAS

(1) Esta salvaguarda sobre o valor relativo dos estudos de caso deve-se a considerarmos que o seu interesse é sobretudo de carácter heurístico, no sentido de auxiliarem na demarcação de áreas problemáticas susceptíveis de virem a ser trabalhadas mais exaustivamente mediante a utilização de metodologias de análise e investigação mais sofisticadas.

(2) A necessidade de recorrer a um nível psicológico de explicação face a episódios da história da ciência não dispensa o recurso a outros níveis de explicação (isto é, histórico, sociológico, epistemológico, etc.).

REFERÊNCIAS

- Armstrong, J.S. (1982). Research on scientific journals: Implications for editors and authors. *Journal of Forecasting*, 1, 83-104.
- Bahaskar, R. (1975). *A realist theory of science*. Leeds, England: Leeds Books.
- Barlett, F.C. (1932). *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bartley, W.W. (1962). *The retreat to commitment*. New York: Alfred A. Knopf.
- Branningan, A. (1981). *The social basis of scientific discovery*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boorstin, D.J. (1983). *The discoverers: A history of man's search to know his world and himself*. New York: Random House.
- Brewer, W.F. & Nakamura, G.V. (1984). The nature and functions of

schemas. In R.S. Wyer & T.K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition* (vol. 1). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- Cantor, N. (1982). "Everyday" versus normative models of clinical and social judgement. In G. Weary & H.L. Mirels (Eds.), *Integrations of clinical and social psychology*. New York: Oxford University Press.
- Chapman, L.S., & Chapman, J.P. (1967). Genesis of popular but erroneous psychodiagnostic observations. *Journal of Abnormal Psychology*, 73, 193-204.
- Corsini, R.J.(Ed.) (1981). *Handbook of innovative psychotherapies*. New York: Wiley.
- Crocker, J., Fiske, S.T. & Taylor, S.E. (1984). Schematic bases of belief change. In J.R. Eiser (Ed.), *Attitudinal judgement*. New York: Springer-Verlag.
- De Mey, M. (1982). *The cognitive paradigm*. Dordrecht: D. Reidel.
- Durkheim, E. (1898/1970). Representações individuais e representações colectivas. In *Sociologia e Filosofia*. (Tradução brasileira do original de 1898).
- Feyerabend, P.K. (1970). Consolations for the specialist. In I. Lakatos & A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society. Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Hastie, R. (1981). Schematic principles in human memory. In E.T. Higgins, C.P. Herman & M.P. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario Symposium* (Vol. 1). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Herink, R. (Ed.) (1980). *The psychotherapy handbook*. New York: Meridian.
- Hillner, K.P. (1985). *Psychological Reality*. Amsterdam: Elsevier.
- Jacob, F. (1970). *La logique du vivant*. Paris: Gallimard.
- Johnson-Laird, P.N. (1983). *Mental models*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kuhn, T.S. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2ª edição). Chicago: University of Chicago Press.
- Lakatos, I. (1970). Falsification and the methodology of scientific research programs. In I. Lakatos & A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lemaine, G. (1984). Social differentiation in the scientific community. In H. Tajfel (Ed.), *The social dimension* (Vol. 1). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lessing, N.S. (1976). *Implications of selected issues in epistemology and philosophy of science for psychotherapy theory, research and practice*. Tese de Doutoramento. Pennsylvania State University.
- Levine, J.M., & McBourney, D.H. (1986). The role of olfaction in social perception and behavior. In C.P. Herman, M.P. Zanna & E.T. Higgins (Eds.), *Physical appearance, stigma and social behavior: The Ontario Symposium* (Vol. 3). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Lukas, S. (1973). *Emile Durkheim. His life and work: A critical study*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Mahoney, M.J. (1976). *Scientist as subject: The psychological imperative*. Cambridge, Mass: Ballinger.
- Mahoney, M.J. (1977). Publication prejudices: An experimental study of confirmatory bias in the peer review system. *Cognitive Therapy and Research*, 1, 161-175.
- Mahoney, M.J. (1981). Clinical psychology and scientific inquiry. *International Journal of Psychology*, 16, 257-274.
- Mahoney, M.J. (1985). Open exchange and epistemic progress. *American Psychologist*, 40, 29-39.
- Mahoney, M.J. (1986). *Participatory epistemology and psychology of science*. Comunicação apresentada na First American Conference on Psychology of Science. Memphis State University.

- Mahoney, M.J. (1987). *Constructive metatheory I: Basic features and historical foundations*. Manuscrito não publicado. University of California, Santa Barbara.
- Mahoney, M.J. & DeMonbreun (1977). Psychology of the scientist: An analysis of problem-solving bias. *Cognitive Therapy and Research, 1*, 229-238.
- Manicas, P.T. & Secord, P.F. (1983). Implications for psychology of the new philosophy of science. *American Psychologist, 3*, 399-413.
- Marques, L.G. (1987). *O cimento do universo de um ponto de vista leigo*. Provas de aptidão pedagógica e capacidade científica. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Maslow, A.H. (1966). *The psychology of science: A reconnaissance*. New York: Harper.
- Masterman, M. (1970). The nature of a paradigm. In I. Lakatos & A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meehl, P. (1960). The cognitive activity of the clinician. *American Psychologist, 15*, 19-27.
- Mitroff, I.I. (1974). *The subjective side of science*. New York: Elsevier.
- Mynatt, C.R., Doherty, M.E., & Tweney, R.D. (1977). Confirmatory bias in a simulated research environment: An experimental study of scientific inference. In P. N. Johnson-Laird & P.C. Wason (Eds.), *Thinking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neisser, U. (1976). *Cognition and reality. Principles and implications of cognitive psychology*. San Francisco: Freeman.
- Nisbett, R. & Ross, L. (1980). *Human inference*. Englewood Cliffs, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Norman, D.A. (1979). Analysis and design of intelligent systems. In Klix (Ed.), *Human and artificial intelligence*. Amsterdam: North Holland.
- Piaget, J. (1970). *Epistémologie génétique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Popper, K.R. (1972). *Objective: knowledge: An evolutionary approach*. London: Oxford University Press.
- Prigogine, I. & Stengers, I. (1979). *Lanouvelle alliance: Métamorphose de la science*. Paris: Gallimard.
- Rosch, E. (1987). Principles of categorization. In E. Rosch & B.B. Loyd (Eds.), *Cognition and categorization*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Rummelhart, D.E. (1984). Schemata and the cognitive system. In R.S. Wyer & T.K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition* (Vol. 1). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Simon, H. (1969). *The sciences of the artificial*. Cambridge: M.I.T. Press. (Tradução portuguesa: Coimbra: Arménio Amado, 1981).
- Taylor, S.E. & Crocker, S. (1981). Schematic bases of social information processing. In E.T. Higgins, C.P. Herman & M.P. Zanna (Eds.), *Social cognition: The Ontario Symposium* (Vol. 1). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Toulmin, S. (1978). Wittgenstein: The Mozart of psychology. *New York Review of books, 25*, (14).
- Vasco, A.B. (1988). Perspectivas epistemológicas em psicoterapia (I): Filosofia da ciência, psicologia e psicoterapia. *Psicologia, 6*, 239-251.
- Vasco, A.B., Henriques, A., & Santos, M.C. (1986). Fundamentos teóricos, formação e implantação institucional da Associação Portuguesa de Terapias Comportamental e Cognitiva. *Jornal de Psicologia, 5*, 21-27.
- Vico, G. (1948). *The new science*. (Tradução de T.G. Bergin & M.H. Fisch). Ithaca, New York: Cornell University Press. (Original

publicado em 1725).

- Weimer, W.B. (1977). A conceptual framework for cognitive psychology: Motor theories of the mind. In R. Shaw & J.D. Bransford (Eds.), *Perception, acting and knowing: Toward an ecological psychology*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Weimer, W.B. (1979). *Notes on the methodology of scientific research*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Wyer, R.S. & Gordon, S.E. (1984). The cognitive representation of social information. In R.S. Wyer & T.K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition* (Vol. 2). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Wyer, R.S. & Srull, T.K. (Eds.) (1984). *Handbook of Social Cognition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Wyer, R.S. & Srull, T.K. (1986). Human cognition in its social context. *Psychology Review, 93*, 322-359.

ABSTRACT

PSYCHOLOGY, BLA-BLA-BLA OR SCIENCE?: NOTES ON THE EPISTEMOLOGICAL STATUS OF PSYCHOLOGY

Stressing the debility of the social image of psychology, the authors consider some of the characteristics (theoretical and institutional) that differentiate psychology from other sciences, as the main reasons for this state of affairs. A consequence of this situation is that other disciplines, in ignoring psychological theorization and experimental data, become easy preys of simplistic, obsolete or implicit "psychologies". When considering the new philosophy of science it is easy to see that psychology is a scientific as any other science and so, psychologists have the right to be professionally autonomous. After mentioning the importance of psychology of science it is shown how this new discipline may contribute to a better understanding of both the scientific enterprise and the activity of scientists. Some suggestions in order to promote the epistemological autonomy of psychology are also made.

RÉSUMÉ

PSYCHOLOGIE, BLA-BLA-BLA OU SCIENCE?: NOTES SUR LE STATUT ÉPISTEMOLOGIQUE DE LA PSYCHOLOGIE

En se référant à la débilité de l'image sociale de la psychologie, les auteurs considèrent quelques unes des caractéristiques (théoriques et institutionnelles) qui permettent de différencier la psychologie des autres sciences, comme les raisons principales de cette représentation précaire. En conséquence les autres disciplines, en ignorant la théorisation et les données expérimentales de la psychologie, deviennent victimes de "psychologies" simplistes, inusitées et implicites. En considérant la nouvelle philosophie de la science il est facile de voir que la psychologie est aussi scientifique que n'importe quelle autre science, et que les psychologues ont le plein droit à l'autonomie professionnelle. Après avoir mentionné l'importance de la psychologie de la science, l'article démontre comment cette nouvelle discipline peut contribuer envers une meilleure compréhension de la démarche scientifique et de l'activité des scientifiques. Finalement, les auteurs offrent quelques suggestions contribuant à la promotion de l'autonomie épistémologique de la psychologie.

A PRISÃO: DO ISOLAMENTO À REINserÇÃO NA COMUNIDADE (*)

RUI ABRUNHOSA GONÇALVES (**)

ESTABELECIMENTO PRISIONAL DE PAÇOS DE FERREIRA/UNIVERSIDADE DO PORTO

O autor apresenta a evolução da instituição prisional desde uma primeira fase em que os muros e as grades representavam um corte com a realidade para impôr ao detido uma nova ordem - a do isolamento -, até um tempo mais recente que corresponde a uma visão diferente do tratamento penitenciário e da inserção da organização prisional na comunidade social em que está situada. São assinalados quatro vectores segundo os quais é possível apreender essa evolução: 1) Linguístico; 2) Legislativo; 3) Arquitectónico e 4) Tratamento prisional. Desta forma, a prisão, como sistema organizacional que é, desenvolve-se a partir de um conjunto de trocas que estabelece com o meio circundante criando, nomeadamente, vínculos de desenvolvimento comercial a partir dos bens que produz, além da própria mão-de-obra especializada que constituem os reclusos que nela frequentaram cursos de formação profissional. É salientado o papel do psicólogo a exercer funções em ambiente prisional, não só como elemento inserido em equipas pluridisciplinares com o objectivo de acompanhar o recluso em todos os momentos do cumprimento da sua pena, como ainda promovendo na opinião pública uma imagem diferente da prisão, que a distancie da "instituição perversa" que tradicionalmente representa.

INTRODUÇÃO

Mesmo a prisão é mutável.

No início ela mais não era do que a instituição do isolamento sendo seu desígnio estabelecer a separação física entre uma sociedade "sã" e um bando de indivíduos que por razões pouco ou muito semelhantes se haviam constituído como marginais a ela e, portanto, faziam perigar a sua harmonia e aparente coerência. Foucault (1975) é, a esse propósito, a leitura mais recomendável a par com Goffman (1986).

A separação "física" entre os dois tipos de população, os bons/livres e os maus/encarcerados impôs a necessidade da construção de um novo tipo de habitações onde fosse possível o viver mas, em muitos casos, o lá permanecer para sempre. Começaram por ser as masmorras dos castelos medievais em que o poder habitava (1), para progressivamente surgirem como locais altamente sofisticados no que toca às preocupações com a segurança dos detidos. Tornar assim, ainda mais expressivas, as medidas de isolamento. Outras penas tornavam ainda a separação mais eficaz como era o caso da deportação ou do desterro.

Porém, progressivamente, o poder instituído foi-se

dando conta de que era possível olhar o problema da criminalidade e consequentemente da sua penologia de forma diferente. Não bastava punir, separando o joio do trigo. Era possível - e desejável - ensinar aqueles homens e mulheres que haviam cometido crimes, que a separação forçada que a prisão impunha poderia ser o suporte para a aprendizagem de novas formas de viver na sociedade. Nascia assim a perspectiva segundo a qual a prisão poderia fornecer modelos de formação do comportamento e que, portanto, era possível conceber o detido como um ser, não irremediavelmente perdido, mas capaz de adquirir por aprendizagem durante o isolamento social que a pena lhe impunha, um conjunto de competências que lhe bastariam, em princípio, para evitar uma nova recaída na vida do crime.

Neste artigo, apresentamos uma reflexão, alicerçada em quatro vectores - linguístico, legislativo, arquitectónico e tratamento prisional - que tende a configurar a instituição/organização prisional como um todo sobre o qual se operaram modificações que permitem apresentá-la como um parceiro interveniente na comunidade social em que está inserida.

Também o psicólogo poderá assumir-se como agente de mudança do e no contexto prisional.

AS TRANSFORMAÇÕES LINGUÍSTICAS

Se existe alguma função que distingue particularmente os homens dos restantes animais essa é a função linguística. Através da língua, falada ou escrita, o ser humano interage com os seus pares, adquirindo e transmitindo conhecimentos, sendo simultaneamente a origem e o actor da sua própria evolução.

A língua pode ser também motivo de limitações da expressão do pensamento sempre que, de alguma forma, não consegue transmitir adequadamente a imagem/representação

(*) Uma primeira versão deste artigo constituiu uma comunicação apresentada no Seminário "O Psicólogo e a Intervenção Comunitária", Faro, 2 e 3 de Dezembro de 1988.

(**) Psicólogo. Técnico Superior no Estabelecimento Prisional de Paços de Ferreira. O autor agradece ao Dr. Eugénio Coelho, Director do Estabelecimento Prisional de Paços de Ferreira, o contributo e apoio prestados à elaboração deste trabalho. A correspondência para este artigo deve ser enviada para a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Rua das Taipas, 76 - 4000 Porto.

mental a que está associada. Trata-se aqui de a conceber como forma de expressão de uma função mais global - a simbólica - que encontra no sonho e na actividade artística outros meios de expressão quicá por vezes mais apropriados aos conteúdos mentais em causa.

Sem quereremos ter a pretensão de sermos tomados por linguistas, gostaríamos ainda de referir a função classificativa que a língua opera, tornando o signo representante de um significante qualquer. Nem sempre, como aliás transparece do parágrafo anterior, tal transposição é adequada, mas, mais grave do que isso, os conceitos tendem por vezes a assumir um carácter pejorativo e estigmatizante dados os contextos em que emergem. As referências semânticas relacionadas com o universo prisional reportam-se a essa categoria de conceitos.

Antes da publicação do Decreto-Lei nº 265/79, de 1 de Agosto a lei penitenciária até então vigente utilizava os termos *cadeia* e as classificações de *colónia penal*, *penitenciária* e *prisão-escola* para designar os vários tipos de organizações existentes neste domínio em Portugal, consoante a especificidade dos reclusos que albergavam e o tipo de tratamento prisional que lhes era reservado. É através de uma portaria (98/81 de 22 de Janeiro) do Ministério da Justiça que tais nomes são efectivamente abolidos pensando a utilizar-se a designação de *estabelecimento prisional* seguido do nome da localidade onde o mesmo se situa (ex: Estabelecimento Prisional de Coimbra em vez de Cadeia Penitenciária de Coimbra).

Outras alterações terminológicas são igualmente visíveis. São as designações de *recluso* ou *detido* que passaram a generalizar-se em detrimento das do simples *preso*, *prisioneiro* ou *condenado*. É ainda o termo *perceptor* que é substituído pelo de *educador* ou mais enfaticamente por *técnico de educação*. É, finalmente, a substituição do *serviço de Assistência Social nas Prisões* pelo recém-criado (Decreto-Lei nº 319/82 de 11 de Agosto) *Instituto de Reinserção Social* e cujos *Técnicos de Reinserção Social* substituem os/as tradicionais *assistentes* ainda que com funções mais alargadas e, nalguns casos, bastante diferentes.

As modificações referidas podem ser interpretadas, quanto a nós, no quadro de uma dupla preocupação: aligeirar o peso totalitário - no sentido de Goffman (1986) - que a instituição prisional carrega consigo e, ao mesmo tempo, lançar as bases para um tratamento penitenciário mais "humano" e "racional". A este propósito será interessante referir a reflexão que Buffard (1973, pp. 147-181) faz a propósito das modificações terminológicas que se deram em torno de duas instituições totalitárias, as prisões e os asilos na sociedade francesa. Para esta autora, enquanto que os segundos deram origem, por clivagem, aos hospitais psiquiátricos (a noção de asilo ficou comprometida com os casos irremediáveis), as primeiras nunca abandonaram a sua ligação ao universo semântico prisional, apenas sendo capaz de lhe introduzir apêndices (ex: prisão-escola; prisão-modelo). Parece pois que quanto mais repressivo mais difícil de modificar.

AS TRANSFORMAÇÕES LEGISLATIVAS

Antes de apresentarmos as principais modificações introduzidas na legislação penal e, consequentemente, na forma como o recluso pode ou não conduzir o cumprimento da sua pena, convém ressaltar que, não sendo juristas, não nos

cabe a tarefa de analisar de forma valorativa as alterações verificadas. Pretendemos, tão somente, chamar a atenção para a evolução operada de forma a que se possa compreender o próprio enquadramento que cada organização prisional - referimo-nos aqui a qualquer estabelecimento para detidos, mas mais em particular àqueles que albergam os já em cumprimento efectivo de pena - teve, necessariamente, que sofrer.

Por outro lado, convém lembrar de novo que a reflexão que aqui é feita se situa prioritariamente no âmbito jurídico-penal português ainda que, por vezes, se torne necessário estabelecer paralelismos com outras realidades sociais. A este propósito, o livro escrito há quase quatro décadas por Hugueney, Vabres e Ancel (1950), constitui excelente material para a análise comparativa da evolução da legislação penal e do tratamento penitenciário em vários países que, na maioria dos casos, não sofreram modificações significativas.

A obra de Foucault (1975) constitui referência emblemática quando queremos compreender o universo prisional. Nela se descreve a evolução do sistema penal de acordo com uma dinâmica que tende numa primeira fase a eleger o corpo do condenado como objecto último da aplicação da lei para posteriormente atribuir ao sofrimento psicológico o privilégio de ser ele o eleito dessa mesma acção. E se inicialmente se faz do suplício em praça pública a prova última de que aquele que infringiu a lei, atentou, acima de tudo, contra a autoridade soberana do rei, posteriormente, assimila-se o encarceramento à única terapêutica capaz de isolar os indivíduos perniciosos para a sociedade.

Numa terceira fase, a legislação prisional passa a reconhecer que não basta isolar os indivíduos da sociedade para prevenir a criminalidade. Urge fazer algo por eles, supostamente "ensiná-los" que há outra forma de viver em liberdade que não a da delinquência. É a fase de reeducação pelo trabalho, o combate à ociosidade dentro das prisões, a tentativa de instauração de actividades recreativas, numa palavra, a promoção possível de um bem-estar intra-muros que pudesse constituir-se como um primeiro passo de transformação da personalidade e aquisição de competências interpessoais, sociais e de trabalho, capazes de permitir a retoma da liberdade com sucesso.

Deste breve exposto, pode-se concluir que, numa fase inicial, a prisão apenas constituía local de passagem, relativamente breve, para a morte. Outras sanções penais então mais não eram que o abreviar, por um lapso maior ou menor de tempo, esse mesmo desfecho. Referimo-nos nomeadamente às penas de degredo e/ou deportações para países longínquos, à prisão perpétua, aos trabalhos forçados e mesmos às flagelações e torturas várias que culminavam quase invariavelmente na morte do supliciado. Em traços largos, pode-se pois dizer que, num primeiro momento, se caminhou no sentido da abolição das penas infamantes ou brutais e do sistema celular contínuo, construindo paralelamente estabelecimentos prisionais dotados de condições higiénicas mais satisfatórias. Ao mesmo tempo, é posta a tónica na necessidade de separação e classificação dos reclusos (quanto ao sexo, idade, tipo de pena, grau de perigosidade, etc.) bem como na regeneração pelo trabalho e no seu acompanhamento quer por pessoal de assistência religiosa quer de assistência social.

O Dec. Lei 26643 de 28.5.1936, que consagra a reforma prisional, constitui um documento precioso para o entendimento de evolução da legislação no que toca ao cumprimento

das penas de prisão - se tivermos presente que é elaborado à sombra de um código penal datado de 1886 - e vigorará, com algumas alterações até ao advento do 25 de Abril de 1974, altura em que as modificações estruturais introduzidas na sociedade portuguesa, deram origem, não só a uma nova lei de reforma prisional (Dec. Lei 265/79 de 1 de Agosto) como também ao novo código penal (Setembro de 1982) (Cf. Figueiredo, 1983). Neste novo código, é acentuada a necessidade de implementar as medidas alternativas à prisão, nomeadamente o regime de prova, a admoestação, a multa em dinheiro e o trabalho a favor da comunidade. A entrada para a prisão é assim encarada como o último recurso punitivo para o delinquentes, o que demonstra bem a preocupação do legislador em acentuar o carácter negativo do encarceramento na personalidade do detido. Também a redução de 25 para 20 anos do máximo de pena de prisão a aplicar - exceptuam-se os casos de crimes de genocídio, terrorismo e crimes de guerra cuja totalidade, contudo, não pode ir além dos 25 anos - testemunha a preocupação em reduzir o tempo de encarceramento. A este ideário também não serão estranhas razões de ordem prática tais como a superlotação prisional e a dificuldade crescente dos tribunais em lidar com o volume de processos que diariamente lhes chegam.

Para além das medidas alternativas à prisão, outros aspectos merecem ser realçados, estes já directamente relacionados com o cumprimento da pena. Assim, convém notar que, atingido o cumprimento de metade da pena, é facultada ao recluso a possibilidade de cumprir o restante em liberdade condicional (num total não superior a 5 anos), desde que, para tal, sejam preenchidos certos requisitos tais como ter tido bom comportamento prisional e mostrarem capacidade de se readaptarem à vida social e vontade séria de o fazerem (art. 61º do Código Penal). A forma como decorreu o cumprimento da pena nomeadamente no seu aspecto disciplinar, também é factor da ponderação. Ao recluso é igualmente facultada a possibilidade de, cumprido 1/4 da pena, poder usufruir de saídas precárias, isto é, passar alguns dias com os familiares, de seis em seis meses sempre que se verifiquem, pelo menos, condições de apoio familiar e bom comportamento prisional. Em penas superiores a 6 anos, a liberdade condicional é obrigatoriamente concedida cumpridos que estejam 5/6 da pena. As concessões referidas são da competência do juiz do Tribunal de Execução das Penas ouvidos os membros do Conselho Técnico (Director do Estabelecimento Prisional, mais cinco funcionários na qualidade de vogais, que poderão ser o adjunto do director, o chefe da secretaria, um técnico de educação, o responsável pela vigilância, e um técnico de reinserção social). Concedida a primeira saída precária, o recluso poderá ser colocado no Regime Aberto Voltado para o Interior, colocação essa que é da responsabilidade do Director depois de ouvido o Conselho Técnico. Este regime permite a afectação do recluso a postos de trabalho ou na execução de tarefas que requeiram a sua permanência fora dos muros prisionais, sem ser necessário exercer sobre ele uma vigilância directa, sendo-lhe ainda facultada a possibilidade de ir a casa por períodos de 48 horas, de três em três meses. Numa fase posterior, o recluso pode ainda vir a usufruir do Regime Aberto Voltado para o Exterior que se caracteriza pela colocação em postos de trabalho fora da área prisional, com uma remuneração fixada pela entidade empregadora, permanecendo o recluso no Estabelecimento Prisional apenas para dormir e aos fins-de-semana.

Se é certo que o carácter estigmatizante e perverso do universo prisional tem sido sistematicamente apontado (Beleza, 1983; Buffard, 1973; Goffman, 1986; Lefebvre, 1979; Montaron, 1977), não deixa de ser igualmente verdade que persiste algum cepticismo em relação à aplicação de medidas alternativas à pena de prisão (cf. Seabra, 1983). Está aliás por fazer uma validação do emprego de tais medidas (através da contabilização do índice de reincidência dos indivíduos que a elas foram submetidos). Por outro lado, os nossos juizes não parecem utilizá-las com a frequência que o legislador esperaria, se atendermos ao contingente de detidos que, cada vez mais, abarrotam as nossas prisões, levando mesmo a que os seus responsáveis anunciem a construção de outros estabelecimentos ou se empenhem na recuperação e alargamento das instalações dos já existentes.

Embora conscientes das lacunas que eventualmente possam ser encontrados nesta parte do trabalho, é possível concordar com a afirmação de Seabra (1983, p. 13), segundo o qual:

a evolução dos conceitos de criminalidade e de justiça penal passou, entre outros, pelos momentos seguintes: a) enfraquecimento da crença no efeito preventivo geral das penas e atenuantes dos rigores penais, pelo recurso a medidas como a eliminação das penas curtas de prisão, a suspensão da pena, a aplicação mais generalizada da multa, etc; b) convicção dos efeitos nocivos da privação de liberdade, designadamente das penas curtas de prisão; c) consciência crescente da responsabilidade social no crime, do que resulta não dever castigar-se o indivíduo como único culpado, mas integrar a punição com as medidas sociais adequadas a reduzir as condições propícias ao aparecimento do crime; d) convicção da necessidade de individualizar o tratamento penal, adaptando-se às circunstâncias bio-psicológicas e sociais do caso, em lugar da aplicação abstracta de sanções.

AS TRANSFORMAÇÕES NO TRATAMENTO PENITENCIÁRIO

Será curial dizê-lo que o pouco ou muito que se faça em termos de tratamento penitenciário está directamente relacionado com o que a legislação e os regulamentos internos dos estabelecimentos prisionais permitirem. Daí que há que considerar, de acordo com Pinatel (1975), duas vertentes do problema. A primeira é estabelecida pelo próprio regime legal em que o recluso é colocado e é directamente ligada às condições de execução da pena (extensão, idade do recluso, estabelecimento a que fica afecto, etc.). A segunda vertente terá a ver com o aspecto mais "terapêutico" do tratamento e designa, ainda segundo Pinatel (1975, p. 612),

a acção levada a cabo junto do delinquentes, com vista a tentar modelar a sua personalidade com o objectivo de o afastar da reincidência e favorecer o seu enquadramento social.

Não obstante o carácter limitativo desta definição, que coloca a tónica no delinquentes como único objecto a intervir para transformar, assumindo implicitamente que o que quer que seja que o levou à prisão está dentro dele e pouca

importância terão as causas exógenas, fiquemo-nos, por agora, com a noção de que o tratamento penitenciário consiste na elaboração de um plano individual de acompanhamento de cada recluso, consoante as características da pena que tem a cumprir mas onde predomina uma preocupação com a forma como se procura a sua adaptação ao meio prisional (Pinatel, 1975; Stefani, Levasseur & Jambu-Merlin, 1982).

Retomando Foucault (1975) fácil é verificar que, até ao início do século, o único tratamento que se ministrava aos reclusos era o do isolamento e dos castigos corporais, na esperança de que tal metodologia seria capaz de os trazer de volta ao bom caminho, tal qual ovelhas tresmalhadas que se tivessem ausentado momentaneamente do rebanho dos bons costumes e normas sociais.

Posteriormente, os reformadores da legislação penal e consequentemente do tratamento penitenciário, viram no trabalho a fonte de todas as virtudes para resolver o problema da delinquência e da criminalidade (Aschaffenburg, 1904; Beleza, 1983; Lopes, 1961, 1963; Pinatel, 1975; Stefani, Levasseur & Jambu-Merlin, 1982) (2). Segundo eles

a ociosidade é a mãe de todos os vícios" (preâmbulo ao Regulamento das Cadeias de 21.9.1901 citado por Beleza, 1983, p. 164)

donde se poderá concluir que "o trabalho é o pai de todas as virtudes" - de tal forma que aquele passa constituir-se como tarefa primordial no plano de recuperação dos reclusos. E se hoje se pode dizer que o trabalho não é tudo em termos da adaptação do recluso ao cumprimento da pena - até porque nem todos têm oportunidade para isso, já que a superlotação dos estabelecimentos desequilibrou a balança da oferta e da procura - não deixa de ser verdade que o recluso que não manifesta empenho em obter ou manter um posto de trabalho dificilmente poderá aspirar à saída em liberdade condicional. Mesmo se optar pela frequência da escolaridade - que é também uma ocupação - virá sempre a ser subvalorizado em comparação com aquele que trabalha.

Do nosso ponto de vista, cremos que, de facto, o trabalho, ou melhor dizendo, ter uma ocupação intra-muros, é uma fonte de equilíbrio psicológico para o recluso. A permanência em inactividade durante grandes períodos de tempo acentua os sentimentos de auto-depreciação, quebra de auto-estima, de solidão, de isolamento e clivagem com a realidade, levando não raro ao aparecimento de perturbações do foro psicossomático ou psiquiátrico, às tentativas de agressão a companheiros ou a outros (guardas, nomeadamente) e, nalguns casos, ao suicídio (Anno, 1985; Epstein, 1984; Evans, 1984; Gonçalves & Vieira, no prelo; Hess, 1987; Montaron., 1977; Rubbach & Innes, 1988; Twaddle, 1976).

Para além daquilo que o trabalho prisional pode proporcionar, em termos de minorar os efeitos mais traumatizantes da incarceration, outros métodos de tratamento penitenciário foram introduzidos no aparelho prisional, aqui já com o propósito claro do resolver situações-problema colocados por este ou aquele recluso no seu percurso adaptativo. Nesta metodologia do tratamento prevalecem inicialmente o modelo médico-psiquiátrico de que são paradigmáticas as intervenções cirúrgicas de tipo neurológico (lobotomias) e o recurso a doses maciças de tranquilizantes para "acalmar" os reclusos mais perturbadores. Posteriormente, os métodos de cariz essen-

cialmente psicológico começaram a ser introduzidos no acompanhamento dos reclusos, nomeadamente a terapia de grupo a partir dos finais da década de 40 (Carney, 1983; Pinatel, 1975; Scharf, Dindinger & Vogel, 1983; Whiteley & Hosford, 1983).

Passaremos em revista as principais características desta metodologia de acompanhamento psicológico em meio prisional, que na literatura anglo-americana é designado sob o termo de tratamento correcional (correctional treatment).

Whiteley e Hosford (1983), ao sumarizar outros estudos, referiram como funções do psicólogo em ambiente prisional os seguintes vectores: 1) avaliação, 2) tratamento, 3) treino, 4) consulta e 5) investigação, atribuindo-lhe ainda responsabilidades nas seguintes áreas: agente de mudança, viabilizador de recursos e terapeuta no sentido tradicional. Por seu lado, Scharf, Dindinger e Vogel (1983) afirmaram que se pode considerar que uma interacção prisional tem características de aconselhamento psicológico se:

1. Está perspectivada no sentido de uma mudança de uma atitude, comportamento ou crença existente num recluso ou em alguém do staff;
2. É concebida num contexto organizado e identificável;
3. Se apoia em determinadas competências cujo aperfeiçoamento se faz através do treino e da prática;
4. É reconhecida pelo psicólogo e pelo cliente como uma actividade mutuamente identificável (p. 36).

Ambos os artigos assinalam, porém, as particularidades do ambiente e do tipo de clientes que abordam o psicólogo no contexto prisional, o que faz com que a função deste seja muitas vezes identificada como mais "próxima" do sistema correcional, ou então como alguém sem funções definidas mas, ao mesmo tempo, pronto e apto para desempenhar qualquer uma, desde confiante do recluso a animador dos seus tempos livres ou ainda "vigilante" da sua conduta. O psicólogo confronta-se assim com o dilema de servir o cliente (recluso) e ao mesmo tempo servir a instituição, o que por vezes assume aspectos paradoxais, porque se é sua intenção promover no recluso competências de autonomia e de auto-confiança, de modo a que ele se sinta psicologicamente capaz de no futuro enfrentar como sucesso a vida em liberdade, é necessário que, no presente, interiorize as regras da instituição em que está internado, não se envolvendo em conflitos com companheiros ou elementos do pessoal vigilante ou administrativo. Numa palavra, trata-se de promover a adaptação do indivíduo a um ambiente que, por definição, é repressivo e hostil a qualquer manifestação de iniciativa própria ou autonomia.

Se é um facto que a efectivação de tal estratégia denota ainda muitas insuficiências, que relevam da ausência de um número capaz de técnicos e de condições materiais inadequadas (espaços de atendimento exíguos e existência de uma população prisional em contínuo crescimento e sem qualquer triagem ao nível dos estabelecimentos para onde é encaminhada em cumprimento de pena), não é menos certo que a adopção de atitudes derrotistas face a uma intervenção psicológica na prisão, em nada resolve os problemas de quem nelas vive. Embora saibamos que a taxa de reincidência não diminui necessariamente por força da existência de profissionais de psicologia nas prisões (Whiteley & Hosford, 1983), também não deixa de ser verdade que não é pelo retomar de medidas repressivas que a criminalidade diminui. No seu vasto

estudo de carácter intercultural sobre a criminalidade, Archer e Gartner (1984) verificam que a (re)introdução da pena de morte não faz decrescer as taxas de homicídio, sendo apontados outros factores para o aumento da violência como, por exemplo, o facto de um país ter estado envolvido num conflito armado do qual tenha saído vencedor.

Embora eivada de reticências, a intervenção do psicólogo no contexto prisional constitui, quanto a nós, o grande sinal de abertura e busca de uma nova e mais eficiente (porque mais científica) metodologia do tratamento penitenciário. Se entre nós tal introdução se verificou tardiamente em relação a outros países e a outros profissionais (Gonçalves, no prelo; Lopes, 1961, Tomé & Gonçalves, 1988) tal deveu-se quase exclusivamente a razões de ordem histórica, pois só a partir de finais da década de 70 é que começa a surgir um número consistente de psicólogos provenientes das faculdades então criadas. Até aí, apenas o Instituto Superior de Psicologia Aplicada proporcionara uma formação científica adequada mas insuficiente para as necessidades do mercado de trabalho. E dentro deste, não seriam decerto as prisões que teriam os maiores atractivos. Porém, o facto de chegarmos tarde terá até alguma vantagem, principalmente aquela de não cometermos os erros que outros como nós cometeram em tantas prisões por esse mundo fora. Possamos assim tentar criar as condições para a emergência de

um local onde a palavra do detido possa reincarnar no seu discurso, ... onde o detido possa reaprender a gritar, a falar, a falar de si, a pensar em si, a desejar-se, a inventar-se fora das dimensões judiciária, jurídica e penitenciária, evitando que a nossa prática venha a adicionar-se tristemente a todos esses discursos repressivos e opressivos (Francisse & Lefebvre, 1983, p. 323).

AS TRANSFORMAÇÕES ARQUITECTÓNICAS

A arquitectura prisional assenta em três características principais: ser funcional, ser utilitária e ser disciplinar (Lefebvre, 1979). A construção dos edifícios prisionais procurou rentabilizar ao máximo estas três características, tendo sido precisamente a primeira construção edificada para tais fins a que melhor respondeu a esses princípios. Referimo-nos ao panóptico de Bentham (1843), que consiste essencialmente na disposição das celas, em edifício circular de vários andares à volta de uma torre central de observação, rasgadas por janelas/grades nas paredes interna e externa, de tal forma que a luz penetra em todas elas vinda do exterior, possibilitando ao guarda colocado na torre central a observação, a todo o momento, do que se passa em cada uma delas (Fig. 1). Aos reclusos, apenas resta esperar pelo fim da pena, vivendo na permanente inquietude de não saber se o mínimo gesto que fazem poderá vir a precipitar consequências imprevisíveis mas sempre negativas.

Muito embora o panóptico na sua versão pura

nunca tenha sido rigorosamente construído (Lima, 1961, p. 125).

muito por causa da dificuldade de execução arquitectónica que o projecto requeria, o certo é que influenciou decisivamente a construção das grandes penitenciárias do século passado e

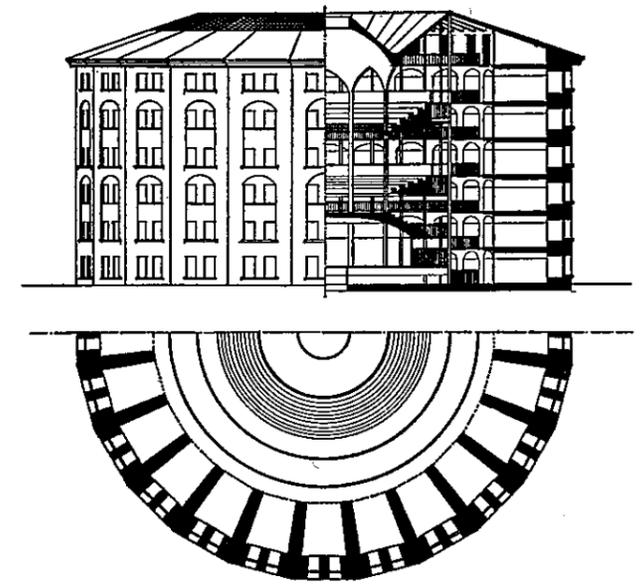


Figura 1: Panóptico de Bentham. Repare-se na disposição das celas em galerias em torno da torre central (Fonte: Lima, 1961, p. 124)

começo deste século. Como se pode ver, este sistema impõe a quase total lisibilidade dos comportamentos através do meio de vigilância mais económico, sendo que um só guarda pode controlar um número enorme de detidos com um esforço diminuto.

O tipo de construção penitenciária que se vulgarizou posteriormente foi a construção em forma radial ou em estrela que ainda hoje é visível em alguns dos nossos estabelecimentos prisionais (E.P. de Lisboa e E.P. de Coimbra). Caracteriza-se fundamentalmente por torres centrais donde partem alas que albergam os reclusos em celas dispostas umas em frente das outras, em vários pisos (Fig. 2). De acordo com Lima (1961) este partido arquitectónico tinha como finalidade

fazer sentir ao recluso que estava cumprindo um castigo (p. 130).

e o seu aspecto intimidativo e o carácter de isolamento que impõe aos detidos assenta, em grande parte, no próprio volume arquitectónico que possui.

A necessidade de tomar menos severa a componente física das prisões e também de orientar da melhor maneira as celas em relação à luz solar, fez com que nascesse uma nova estrutura arquitectónica, cujo principal impulsionador foi o arquitecto americano Alfred Hopkins. Tal tipo de construções prisionais, designada por "espinha" ou "poste telegráfico" caracteriza-se pela disposição dos blocos de celas paralelamente, com recreios entre cada um deles, e unidos entre si por um corredor perpendicular. Tal tipo de prisões, de que são exemplo entre nós o Estabelecimento Prisional do Porto e o Estabelecimento Prisional de Vale de Judeus, visam, acima de tudo proporcionar uma separação adequada entre os vários tipos de reclusos, consoante a sua situação prisional (a aguardar

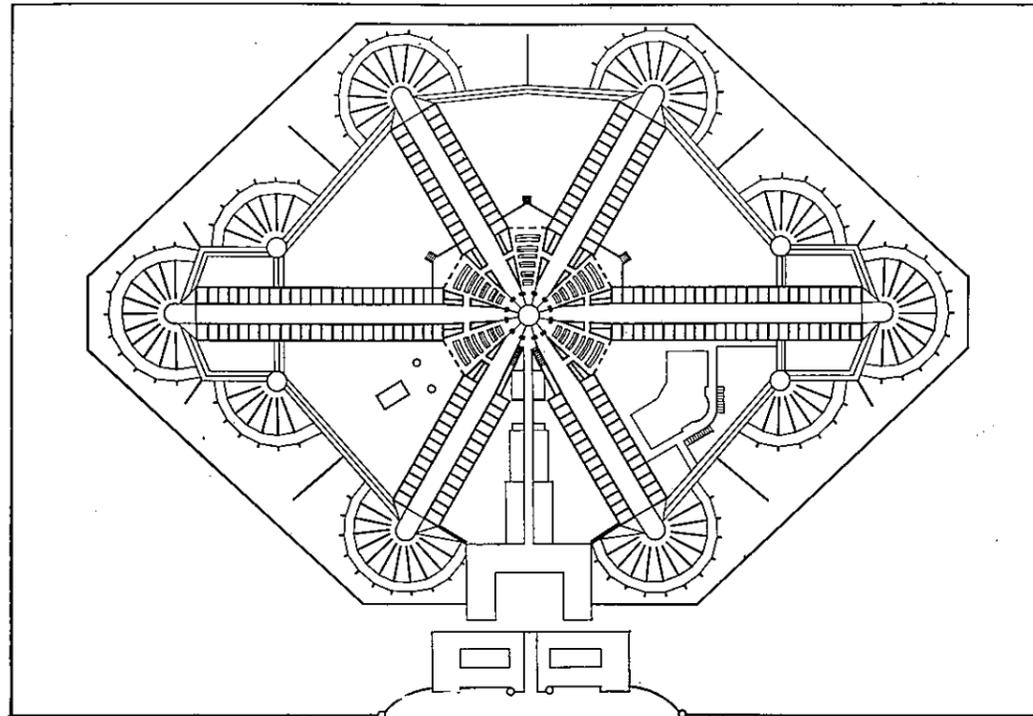


Figura 2: Sistema "radial" ou "em estrela". Planta do piso térreo do Estabelecimento Prisional de Lisboa (antiga penitenciária). Repare-se na disposição das celas em alas circundadas por torres de observação (Fonte: Lima, 1961, p. 131)

juízo ou já condenados), a sua perigosidade, a sua idade ou sexo, etc., possibilitando assim melhores condições para o cumprimento da pena (Fig. 3).

Paralelamente ao partido arquitectónico anterior, desenvolveu-se, nomeadamente na Europa, um tipo de prisões cuja principal preocupação era a de assegurar a maior

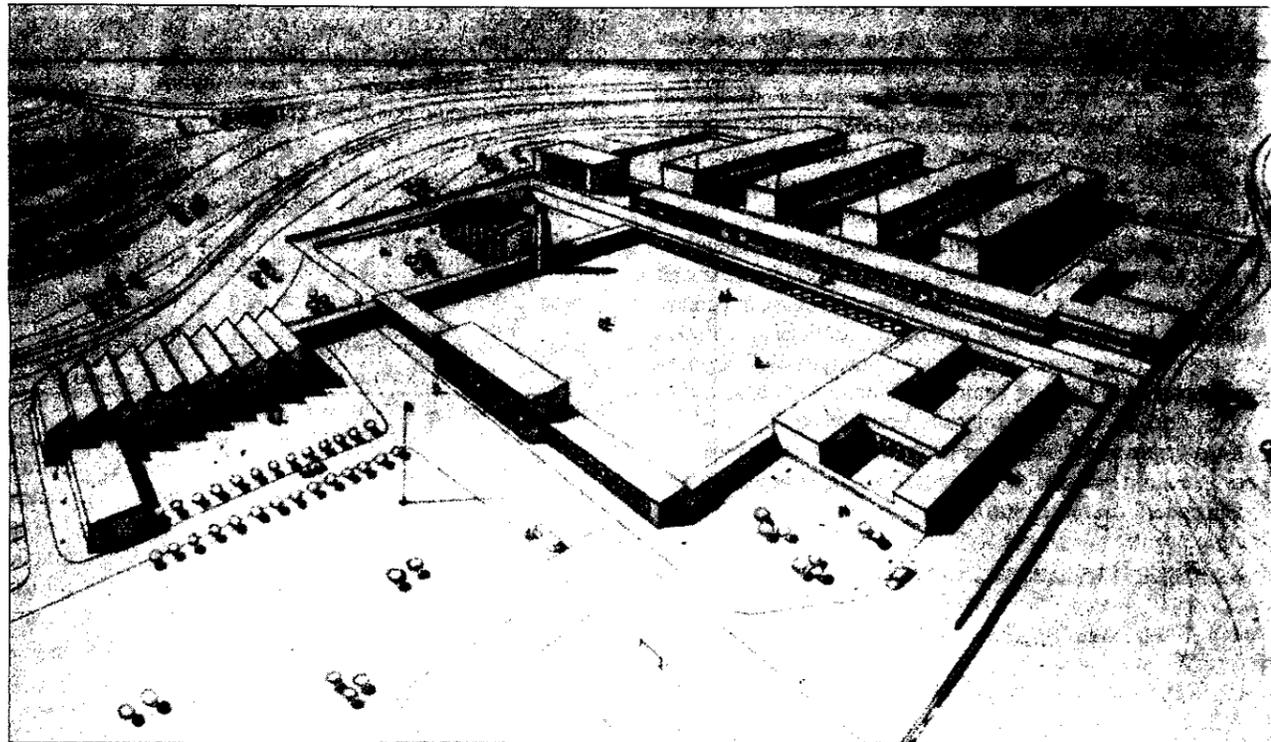


Figura 3: Construção em "espinha" ou "poste telegráfico". Note-se a disposição dos pavilhões celulares unidos por um corredor perpendicular. Maquete do E. P. de Vale de Judeus (Fonte: Lima, 1961, p. 220).

segurança possível sobre os reclusos, destinando-se pois aos que eram classificados como de difícil correcção. A prisão que melhor simboliza esta modalidade de construção é, entre nós, o Estabelecimento Prisional de Pinheiro da Cruz (Fig. 4) e, de forma menos acentuada, o Estabelecimento Prisional de Paços de Ferreira ou o do Linhó. Este modelo é designado por "concentracionario" ou em forma de "ferradura" pelo facto de concentrar em dois edifícios simétricos e colocados no centro do espaço prisional a zona destinada às celas dos reclusos. Esses edifícios são depois rodeados pelos pátios de recreio e outras construções mais baixas onde estão localizadas as oficinas de trabalho para os reclusos. Com este sistema reduzem-se não só as possibilidades de fuga como é também mais fácil conter com êxito qualquer revolta por parte dos reclusos.

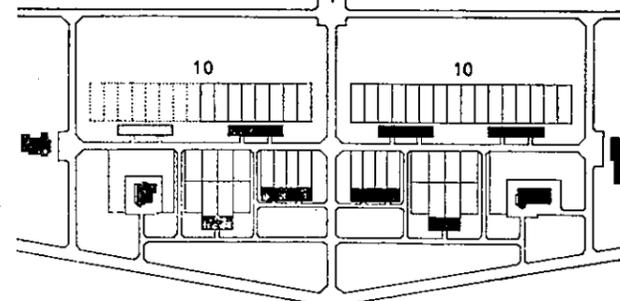
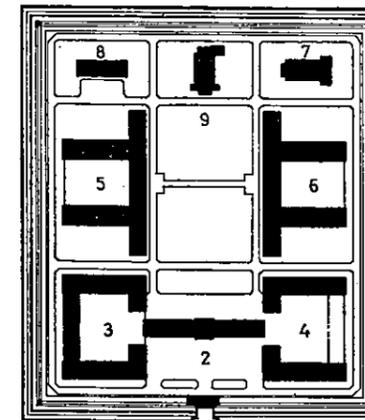


Figura 4: Sistema "concentracionario" (Planta do E.P. de Pinheiro da Cruz). Legenda: 1 - Portaria; 2 - Administração; 3 - Cozinha; 4 - Oficinas; 5 e 6 - Pavilhões prisionais; 7 - Recreios; 8 - Enfermaria; 9 - Culto; 10 - Bairro para os funcionários. Note-se a disposição central dos dois blocos de celas (Fonte: Lima, 1961, p. 205).

Por último, surge o chamado sistema "pavilhonar", de que é exemplo entre nós o Estabelecimento Prisional de Tires (Fig. 5), e que consiste, como o próprio nome indica, na construção de grandes edifícios relativamente distantes uns dos outros mas todos eles autónomos no que toca a refeitório, locais de trabalho e de escola, bem como para visitas. Este sistema permite ainda o isolamento, em cada um dos pavilhões, dos reclusos consoante a extensão da sua pena e as suas

características disciplinares no que toca à aceitação do regime prisional.

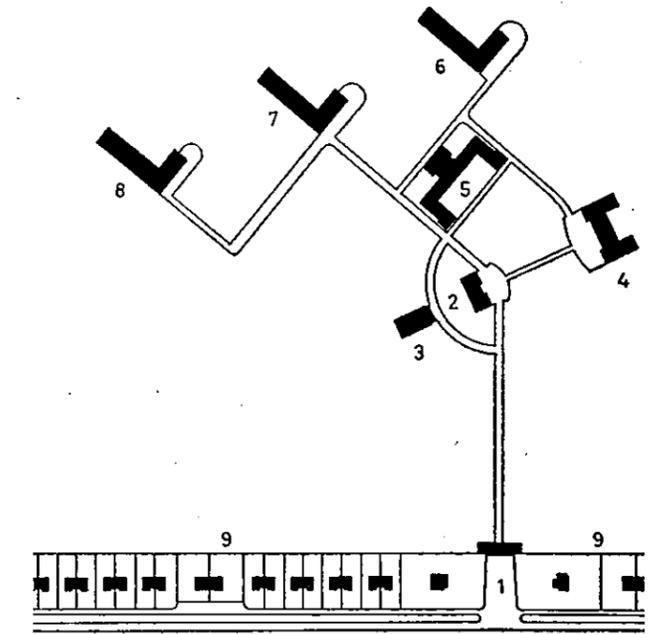


Figura 5: Sistema "pavilhonar" (Planta do E. P. de Tires). Legenda: 1 - Portaria; 2 - Administração; 3 - Culto; 4 - Oficinas; 5 - Cozinha, Enfermaria, Maternidade e Creche; 6, 7 e 8 - Pavilhões prisionais; 9 - Habitações dos funcionários. (Fonte: Lima, 1961, p. 190).

Com o evoluir da história e das preocupações em torno do tratamento penitenciário, foram sendo construídos diferentes tipos de prisões que procuravam, como já vimos cada qual a seu modo, responder aos diferentes problemas colocados quer pelo tipo de reclusos que constituíam os seus utentes, quer mesmo por novas formas de criminalidade que irrompiam (veja-se, por exemplo, o caso da toxicoddependência). Parece todavia que os objectivos que presidiam à construção dos diferentes tipos de estabelecimentos prisionais, embora na maioria dos casos fossem atingidos, faziam emergir problemas de ordem diferente que acabavam por pôr em causa, de forma mais ou menos indirecta, esses desígnios. Assim, verifica-se que a tentativa de evitar o contacto entre diferentes populações recluídas, com a construção "em poste telegráfico", não resulta, porque através do respectivo recreio os reclusos têm acesso às celas do piso térreo do edifício contíguo. Também é nas prisões do tipo "concentracionario" que há maiores índices de violência e de destruição de bens, bem como é também nas grandes prisões onde o isolamento a que os reclusos são votados é maior, que surgem taxas mais elevadas de suicídios. Finalmente, as condições de sobrepovoamento (crowding) prisional são particularmente importantes na explicação de actos de violência, auto e hetero-agressões e vandalismos existentes nas prisões, independentemente do tipo de construção em causa. Não parece ser relevante o tipo de espaço em si, mas a forma como o recluso o percebe e se percebe a si próprio como elemento de interacção com ele (Ruback & Innes, 1988).

Na década de 70, nos E.U.A., foram construídos alguns

estabelecimentos prisionais inspirados num modelo designado por "supervisão directa" e que se destinavam a pôr em prática alguns princípios da psicologia ambiental (redução do sobrepopoamento, aumento da privacidade, um equilíbrio entre a necessidade de vigilância e controle dos reclusos e a apropriação de territórios próprios a estes e ao pessoal de vigilância) e outras preocupações mais ligadas às condições prisionais (o impacto da reclusão na personalidade do detido, o controle dos seus comportamentos e o acesso a áreas de menor vigilância bem como a utilização de materiais não convencionais neste tipo de instituições).

Este novo tipo de estabelecimentos prisionais, designados como Centros Correccionais Metropolitanos, destinam-se prioritariamente a reclusos preventivos (isto é, a aguardar julgamento) e obedecem a um novo tipo de orientação espacial, sendo em muito semelhantes aos arranha-céus das grandes cidades, inseridos na malha urbana, sem por isso serem de fácil distinção em relação aos restantes edifícios. O edifício está dividido em andares, cada um dos quais funciona como pequenas unidades autónomas em que vivem 10 a 12 detidos e onde existem, contíguamente às zonas onde estão instalados os quartos de cada um, espaços de convívio para jogos de interior e para assistir a programas televisivos (Fig. 6 e 7).

Na totalidade, este novo tipo de prisões não alberga mais do que 40 a 50 reclusos.



Figura 6: Centro Correccional Metropolitano de Chicago. Repare-se na orientação arquitectónica (predominantemente sobre a altura) e na inserção do edifício na restante malha urbana (Adaptado de Wener, Frazier e Farbstein, 1987, p. 43, com permissão dos autores).

Várias investigações têm vindo a validar este novo tipo de estabelecimentos prisionais (Farbstein & Wener, 1982; Wener, Frazier & Farbstein, 1987; Wener & Olsen, 1980), sendo particularmente importante de salientar que não se

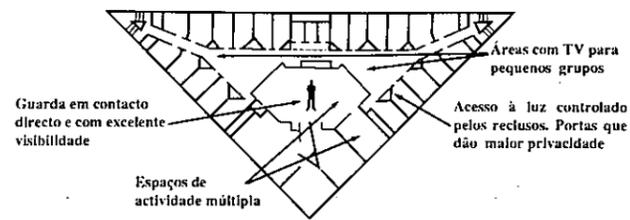


Figura 7: Modelo da "supervisão directa". Diagrama do C.C.M. de Chicago (Adaptado de Wener, Frazier e Farbstein, 1987, p. 48, com permissão dos autores).

registam aqui casos de suicídio, diminuindo significativamente a taxa de violência entre os reclusos e a destruição ou vandalismo dos materiais da instituição. Estes e outros problemas, muitos dos quais relacionados com o sobrepopoamento prisional, parecem assim estar resolvidos. Todavia, cabe aqui referir que a implementação generalizada deste novo tipo de construções não parece possível, não só pelos elevados custos que acarreta, atendendo ao reduzido número de reclusos que pode albergar, mas ainda pelo facto de, dadas as características específicas de muitos deles, não ser possível prescindir, de imediato, dos grandes estabelecimentos prisionais. Não obstante isso, e tendo presente que muitos dos aspectos negativos dos ambientes prisionais se reflectem particularmente nas cadeias de preventivos e com maior incidência nestes - veja-se por exemplo, o caso dos suicídios (Gonçalves & Vieira, no prelo; Ruback & Innes, 1988) - é crível pensar-se que a implementação deste novo tipo de construção prisional tenderia a minorar a maior parte dos aspectos negativos (despersonalização, perda de auto-estima, tendência para o humor depressivo, etc.), que se acham ancorados nas "instituições totalitárias" (Goffman, 1986).

CONCLUSÃO

O que ficou dito sobre as transformações da instituição prisional, nascida sob o desígnio do isolamento, permite hoje encarar-la sob um novo olhar. Esse olhar enquadra cada organização prisional no seio da comunidade social de quem é um parceiro interveniente, tal como qualquer outra empresa empregadora de mão-de-obra, transformadora de matérias-primas e produtora de bens. É assim possível reproduzir na prisão o esquema da organização enquanto sistema aberto preconizado por Petit (1986), ainda que, neste caso, não se trate só de produzir bens materiais através da transformação de matérias-primas tradicionais (tais como a madeira que depois origina peças de mobiliário), mas também, de promover modificações na "matéria humana" que constituem os reclusos, de forma a "transformá-los" em indivíduos dotados de competências educacionais, sociais e nomeadamente profissionais - através dos cursos de formação profissional - que lhes permitam encarar o recomeço da vida em liberdade com maior optimismo afastando a probabilidade de reincidência no crime (fig. 8).

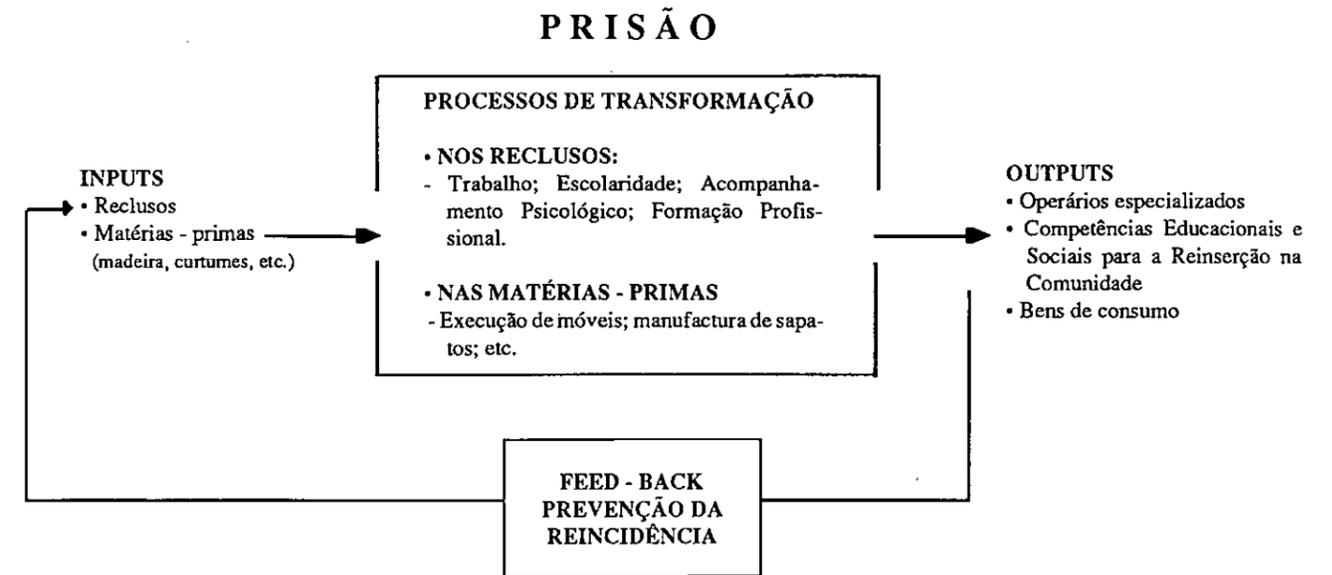


Figura 8: A prisão como sistema aberto

Na perspectiva da prevenção da criminalidade, a prisão pode representar o dispositivo capaz de, simultaneamente, proteger a sociedade da acção do delincente e promover as condições para que um trabalho de reinserção social se efective a partir de uma prática educacional intra-muros. Se no que toca ao primeiro aspecto - a protecção da sociedade - é possível afirmar que ela cumpre com determinação e eficácia esse objectivo, já no que toca ao segundo, muito parece haver ainda a fazer.

O modelo da prisão como sistema aberto e parceiro interveniente na comunidade em que se insere representa, provavelmente, a visão mais harmoniosa de algo que, como já acentuámos, se destinava a estabelecer a ordem do isolamento. Mas, tal qual ilha rodeada por águas que permitem a travessia a embarcações de porte variado, também ela foi assediada e sitiada por contingências várias. Daí a necessidade de se transformar. A contra-corrente de todas estas iniciativas, permanece contudo o principal obstáculo da reintegração do ex-recluso: o olhar que a sociedade sobre ele constrói, a representação social que dele se fez enquanto recluso, numa palavra, o estigma (Becker, 1963; Goffman, 1963). O processo de estigmatização não é exclusivo do ex-detido, embora nele e no doente mental, tenha tendência a radicalizar-se. L. Coleman (no prelo) refere-o igualmente, mesmo num registo autobiográfico, no que toca à educação da criança.

O passo seguinte é pois ao nível das transformações da sociedade, em ordem a promover nela a noção de "tolerância ao desvio" no sentido que Hirshi (1969) postula, isto é, de que todos fomos ou somos potenciais desviantes - quantos de nós poderão dizer que nunca pensaram em furtar um chocolate do supermercado ou efectivamente o fizeram - e que o nosso destino enquanto tal não vingou, porque os factores de ligação afectiva, do cumprimento de obrigações/deveres e o envolvimento em tarefas convencionais de ajuste à sociedade, prevaleceram sobre os seus contrários, não dando assim lugar à interiorização da crença de compatibilização entre princípios

social e moralmente aceites e o envolvimento em comportamentos desviantes (Gonçalves, no prelo b; Hirshi, 1969).

Aos psicólogos, entre outros, cabe a dupla tarefa de operar essas modificações, no interior das prisões e fora delas, não recedendo a intervir sobre aquilo que nasceu sob o signo do imutável.

REFERÊNCIAS

- Anno, B. J. (1985). Patterns of suicide in the Texas Department of Corrections 1980-1985. *Journal of Prison & Jail Health*, 5, 82-93.
- Archer, D. & Gartner, R. (1984). *Violence and crime in cross-national perspective*. New Haven: Yale University Press.
- Aschaffenburg, G. (1904). *Crime e repressão*. Lisboa: Clássica Ed.
- Becker, H. S. (1963). *Outsiders*. New York: Free Press.
- Beleza, T. P. (1983). A reinserção social dos delinquentes: recuperação da utopia ou utopia da recuperação. In J. Figueiredo (coord.) et al., *Cidadão delinquente: reinserção social?* (pp. 159-170). Lisboa: Instituto de Reinserção Social.
- Bentham, J. (1843). *Works*. Edimburgh: J. Bowring Eds.
- Buffard, S. (1973). *Le froid pénitentiaire. L'impossible réforme des prisons*. Paris: Seuil.
- Carney, L. P. (1983). The counseling perspective in parole. *The Counseling Psychologist*, 11, (2), 41-47.
- Coleman, L. (no prelo). Stigma: its implications for education and counseling. In José F. Cruz, Rui A. Gonçalves & Paulo P.P. Machado, *Psicologia e educação. Investigação e intervenção*. Porto: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Epstein, Y. M. (1984). Crowding and human behavior. In G. W. Evans (Ed.) *Environmental stress*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Evans, G. W. (1984). *Environmental stress*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Farbstein, J. & Wener, R. E. (1982). Evaluation of correctional environments. *Environment and Behavior*, 14, (6), 671-694.
- Figueiredo, J. (coord.), et al., (1983). *Cidadão delinquente: reinserção*

- cial? Lisboa: Instituto de Reinserção Social
M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris: Gallimard.
- Francisse, C. & Lefebvre, A. (1983). La representation de soi en milieu carcéral. *Bulletin de Psychologie*, XXXVI, (359), 317-323.
- Goffman, E. (1963). *Stigma: notes on the management of spoiled identity*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Goffman, E. (1986). *Asylums*. London: Penguin Books.
- Gonçalves R. A. (no prelo a). Educar e punir: a prática da psicologia em ambiente prisional. In J. F. Cruz, Rui A. Gonçalves e Paulo P. P. Machado, *Psicologia e educação. Investigação e intervenção*. Porto: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Gonçalves, R. A. (no prelo b). Da dimensão psicológica da delinquência à dimensão psico-social do comportamento desviante. In M. Maia, *Delinquência: textos a pretexto*. Porto: Ed. Salesianas.
- Gonçalves, R. A. & Vieira, H. (no prelo). Um modelo multidimensional para a prevenção do suicídio na prisão. *Psicologia*.
- Hess, A. K. (1987). The self-imposed death sentence. *Psychology Today*, 21, (6), 50-53.
- Hirshi, T. (1969). *Causes of delinquency*. L. A.: Univ. of California Press.
- Hugueney, L., Vabres, H. D. & Ancel, M. (1950). *Les grandes systèmes pénitentiaires actuels*. Paris: Lib. du Recueil Sirey.
- Lefebvre, A. (1979). *L'intervention psychologique en milieu carcéral*. Thèse de doctorat: Univ. Libre de Bruxelles.
- Lima, R. (1961). Arquitetura prisional. *Boletim da Administração Penitenciária e dos Institutos de Criminologia*, 9, 119-254.
- Lopes, J. G. (1961). Os serviços prisionais portugueses. *Boletim da Administração Penitenciária e do Instituto de Criminologia*, 9, 5-115.
- Lopes, J. G. (1963). Métodos modernos de tratamento penitenciário. Experiências e críticas. Exame especial da "probation" e da liberdade condicional. *Boletim da Administração Penitenciária e dos Institutos de Criminologia*, 12, 19-34.
- Montaron, J. -P. (1977). *Les jeunes en prison, "on nous enfonce"*. Paris: Seuil.
- Petit, F. (1986). *Introduction à la psychologie des organisations*. Toulouse: Privat.
- Pinatel, J. (1975). Criminologie. In P. Bouzat et J. Pinatel, *Traité de droit pénal et de criminologie*, (Tome III, 3^{ème} éd.). Paris: Dalloz.
- Ruback, R. P. & Innes, C. A. (1988). The relevance and irrelevance of psychological research. The example of prison crowding. *American Psychologist*, 43, (9), 683-693.
- Seabra, A. (1983). Breves notas sobre a punição do crime segundo o novo código penal. In J. Figueiredo (coord.) et al., *Cidadão delinquente: reinserção social?* (pp. 133-145). Lisboa: Instituto de Reinserção Social.
- Sharf, P.; Dindinger, M. & Vogel, R. (1983). Keeping faith: roles and problems of counselors in prison settings. *The Counseling Psychologist*, 11, 2, 35-40.
- Stéfani, G., Levasseur, G. & Jambu-Merlin, R. (1982). *Criminologie et science pénitentiaire* (5^{ème} éd.). Paris: Dalloz.
- Tomé, R. & Gonçalves, R. A. (1988). *O serviço social e a psicologia na prisão: causas e efeitos de uma interdisciplinaridade*. Comunicação apresentada no congresso "O Serviço Social nos Anos 80". Porto, 6-8 de Outubro de 1988.
- Twaddle, A. C. (1976). Utilization of medical services by a captive population: an analysis of sick call in a state prison. *Journal of Health and Social Behavior*, 17, 236-248.
- Wener, R., Frazier, W. & Farbstein, J. (1987). Building better jails. *Psychology Today*, 21, (6), 40-49.
- Wener, R. & Olsen, R. (1980). Innovative correctional environments.

A user assessment. *Environment and Behavior*, 12, (4), 478-493.

Whiteley, S. N. & Hosford, R. E. (1983). Counseling in prisons. *The Counseling Psychologist*, 11, (2), 27-34.

NOTAS

(1) Note-se que, ainda hoje, é possível observar este tipo de coexistência simbólica entre o exercício do poder e o universo dos detidos na partilha dos espaços. Referimo-nos às prisões inseridas nas instalações das Polícias Judiciárias.

(2) Para melhor aprofundamento desta temática cf. Figueiredo (1983), que resume a legislação produzida sobre esta matéria, entre outras, no nosso país.

ABSTRACT

PRISONS: AN ISOLATION INSTITUTION BECOMING A PART OF THE COMMUNITY SYSTEM

The author presents the evolution of the prison's institutional system, which was regarded at first as a place of isolation from society, to a more modern view that corresponds to new methods of correctional treatment and where prison is seen as a part of the community in which it is inserted. This evolution is illustrated by four aspects: linguistic; legislative; architectural; and correctional treatment.

Utilizing these four dimensions, the author stresses the shift that occurred in regarding prison settings which represent now an organizational system operating within the community, by establishing with it links of commercial nature (producing, transforming and selling merchandise) and also developing trained and specialized workmanship through courses of professional formation for the offenders. Psychologist's work in prison settings is presented not only as a therapeutic one, but also concerned in promoting a new and less pervert image of this organization.

RÉSUMÉ

LA PRISON: UNE INSTITUTION DE L'ISOLEMENT QUI S'INSÈRE DANS LA COMMUNAUTÉ

L'auteur présente l'évolution de l'institution carcérale dès un premier moment où elle était vue comme lieu d'isolement, jusqu'à maintenant où on peut la décrire comme faisant partie de la communauté où elle est insérée. L'auteur s'appuie en quatre vecteurs pour illustrer sa démarche: l'évolution linguistique, l'évolution législative, l'évolution architecturale et l'évolution du traitement pénitentiaire. C'est à partir des transformations opérées à ces quatre niveaux qu'on peut se rendre compte du décalage subi par la prison qui se présente, aujourd'hui, comme une organisation insérée dans la communauté d'où elle fait partie, et qui établit avec celle-ci liens de commerce (production, transformation et vente de marchandise) en développant aussi main d'oeuvre spécialisée à travers de la promotion de cours de formation professionnelle pour les détenus. Le travail du psychologue dans la prison est aussi présenté, non seulement dans son rôle thérapeutique mais aussi comme promoteur d'une image nouvelle et moins perverse de cette institution.

LAZER E DESENVOLVIMENTO HUMANO

TERESA FREIRE (*)

UNIVERSIDADE DO PORTO

As transformações que ocorrem hoje a nível técnico-económico-social-cultural em qualquer sociedade põem em questão a forma como os indivíduos se desenvolvem ao longo da sua vida. A centralidade do trabalho como força organizadora e fonte de auto-realização na vida de cada um começa a decair. Há hoje mais "tempo livre", tempo este que já não é um simples tempo de "sobra".

O tempo de lazer, encarado como um tempo próprio da existência, torna-se uma alternativa necessária e importante para o crescimento, desenvolvimento e preparação dos indivíduos para a construção do seu estilo de vida.

É neste sentido que se aborda o lazer ao longo deste artigo: num primeiro momento abordam-se as principais perspectivas de conceber o lazer e o tempo de lazer, e de seguida explora-se concretamente a importância do lazer no desenvolvimento dos jovens e no contexto escolar (ensino secundário).

INTRODUÇÃO

O estudo do desenvolvimento humano é hoje, e cada vez mais, o estudo do indivíduo na sua interacção com os vários contextos em que se insere ou mantém determinadas relações. Desta forma deve-se ter presente uma interacção dinâmica entre o sujeito e o meio quando entendemos desenvolvimento humano como a promoção, nos indivíduos, da capacidade de construírem um projecto de existência através do qual explorem, desenvolvam e utilizem as suas capacidades, valores, interesses, no sentido da auto-realização.

Quando os indivíduos crescem e se desenvolvem, usam o meio como fonte de aprendizagem e suporte. As suas necessidades físicas e pessoais são conhecidas através das suas interacções com os outros. Mas o meio pode também apresentar-se como força negativa, atrofiando o crescimento e limitando o desenvolvimento (Lewis & Lewis, 1977, p.4).

Porque esta interacção existe, intervir nos indivíduos implica intervir simultaneamente na comunidade e no indivíduo, de modo a que este se torne capaz de lidar, de forma activa, com as várias situações com que se vai confrontando ao longo da sua vida.

Esta perspectiva é tanto mais importante se pensarmos nas rápidas transformações que ocorrem hoje na sociedade a nível técnico-económico-sócio-cultural. De acordo com Reuchlin (1974), estas transformações implicam necessariamente uma reestruturação da perspectiva de vida que cada um, ou que a população em geral, define para si. Se, até há uns anos atrás,

o trabalho preenchia a maior parte do tempo de vida, estando aí a principal fonte de procura de auto-realização e satisfação, hoje o tempo preenchido pelo trabalho é cada vez mais reduzido. A centralidade do trabalho como força organizadora na vida dos indivíduos começa a decair, começando o lazer "leisure" a substituí-la. A crescente redução do horário de trabalho e o conseqüente aumento do "tempo livre" traduzem-se num declínio da importância ligada ao trabalho e paralelamente, num aumento da importância psicológica ligada ao lazer (Blocher & Siegel, 1981). Numa época de mudança torna-se essencial reflectir acerca dos que hoje se preparam para viver numa estrutura social resultante de todas estas transformações. Neste artigo a abordagem sobre lazer e desenvolvimento humano centra-se na população jovem e num dos contextos que lhe é mais significativo: o contexto escolar, mais concretamente a escola secundária. As competências que os jovens adquirem, as aprendizagens que fazem, bem como os contextos em que as realizam, neste período da sua vida, são um aspecto importante e relevante para o seu desenvolvimento. Neste sentido o contexto escolar, no qual passam grande parte do seu tempo, deverá ser um contexto de intervenção e de promoção do desenvolvimento.

Assim encara-se o tempo de lazer como um tempo próprio na vida de cada um onde é possível o crescimento e desenvolvimento dos indivíduos como um todo.

PERSPECTIVAS SOBRE O CONCEITO DE LAZER

Para compreender o papel do lazer na vida de cada um e que relação pode estabelecer com o desenvolvimento humano, é importante definir, num primeiro momento, quais as concepções de lazer existentes.

Segundo Loesch (1981) "lazer" é uma palavra comumente usada embora não seja interpretada da mesma forma por todas as pessoas. Saliencia o autor que tal situação existe não só ao nível do senso comum mas também entre os profissionais que se dedicam ao estudo deste tema. Dentro da literatura

(*) Assistente estagiária da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

A correspondência para este artigo deverá ser dirigida, para a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Rua das Taipas, 76 - 4000 PORTO.

profissionais agrupam-se as definições de lazer em quatro categorias: tempo; relação com o trabalho; psicológica; modelos dinâmicos.

Segundo este autor a maior parte das definições que se baseiam no tempo põem a ênfase na residualidade, isto é, lazer é o tempo que resta depois do tempo gasto noutras coisas, geralmente actividades de existência e subsistência. Esta noção de residualidade implica que qualquer outro tempo é mais importante na vida das pessoas do que o tempo de lazer,

o que é verdade do ponto de vista biológico mas não necessariamente, do ponto de vista psicológico (Loesch, 1981, p. 59).

As definições que relacionam o lazer com o trabalho são semelhantes às da categoria anterior sobretudo no que diz respeito à noção de residualidade, enfatizando o trabalho e colocando o lazer num plano secundário ou suplementar.

Por sua vez as definições psicológicas de lazer põem a ênfase na natureza subjectiva da experiência humana, encarando o lazer como uma atitude adoptada pelo indivíduo. Destas definições salienta-se a de Neulinger (1974) como aquela que melhor define uma concepção psicológica de lazer:

Lazer é um estado de espírito; é uma maneira de ser, de estar em paz consigo próprio e com o que se faz (p.15).

Este autor salienta assim o aspecto da liberdade pessoal:

Lazer tem um e um só critério, e é a condição de apreender a liberdade. Qualquer actividade realizada livremente, sem constrangimento ou compulsão, pode ser considerada lazer. Lazer implica estar envolvido numa actividade como agente livre e por sua própria escolha (Neulinger, 1974, pp.15-16).

Finalmente os modelos dinâmicos de lazer incorporam nas suas definições dois ou mais factores relacionados com o lazer ou que o afectam. O autor que se salienta dentro destes modelos é Kelly (1972) que refere a existência de dois aspectos básicos no lazer: (1) escolha que se divide em *escolhido e determinado* e (2) relação com o trabalho que se divide em *independente e dependente*. Neste sentido, Kelly define quatro quadrantes: não-lazer (determinado-dependente), lazer complementar (escolhido-dependente), lazer coordenado (determinado-independente), lazer puro (escolhido-independente).

A definição de lazer apresentada por Loesch (1981) é a de que,

lazer é qualquer actividade que um indivíduo intencionalmente (isto é, conscientemente) define ser lazer (p.59).

Para o autor esta definição evita o conceito de residualidade pois a actividade de lazer aparece como significativa por si mesma, realça o aspecto da liberdade pessoal, realça o aspecto do conhecimento consciente (como pode qualquer coisa ser considerada lazer se a pessoa não o souber?) e põe a ênfase nas actividades e comportamentos dos indivíduos. É neste sentido que se concebe o tempo de lazer como um tempo de vida próprio no qual é preciso investir, tornando-se desta

forma uma dimensão importante no desenvolvimento. McDowell (1981) refere que o lazer deve ser visto como um ideal em relação ao qual cada um deveria conduzir-se e que só desta forma se clarifica o valor e importância do lazer na construção de um estilo de vida. Para o mesmo autor a experiência de lazer está directamente ligada a três factores importantes: diferenças individuais (atitudes, valores, factores físicos, espirituais, mentais, emocionais e sociais); o meio ambiente, ecológico, político e de trabalho; e a importância da experiência de lazer para o indivíduo. A experiência de lazer não está separada de outras dimensões da vida como a Família, a Educação, a Comunidade, a Espiritualidade, sugerindo o autor que o lazer é um aspecto integrador da vida. Realça que o lazer não tem a ver com uma actividade única, mas com um padrão de actividades e experiências que relacionam o indivíduo com o que é estético e que para o autor é sinónimo de realização e prazer auto-determinados.

OS JOVENS E O LAZER

A etapa desenvolvimental que caracteriza os jovens na escola secundária é a adolescência daí que seja importante enunciar as suas principais características para a relacionar com o lazer.

Durante a adolescência está presente a construção e definição de uma identidade, tornando-se deste modo um momento crucial do desenvolvimento. De acordo com Erickson (cit. por Gallatin, 1978) a construção de uma identidade implica um processo de exploração e redefinição de si que leva o adolescente a viver um momento de crise que o autor aponta como um período de moratória. Neste período está presente um questionar constante acerca de si e dos outros, numa tentativa de descobrir "quem sou eu?" É na sua interacção com os outros e com o meio, que o adolescente vai definindo em que é que ele é uma pessoa como todas as outras, como algumas outras e como nenhuma outra pessoa, definindo assim a sua identidade. Porque quer saber "quem é" e "como é", o adolescente vive uma fase de exploração, preocupando-se com os seus interesses, gostos, capacidades/aptidões, valores, etc. É assim um período que atravessa todas as dimensões do desenvolvimento: o adolescente confronta-se com transformações físicas, com novas capacidades cognitivas e afectivas, com os valores sociais e políticos em que está inserido tentando uma integração de todos estes aspectos. A forma como o adolescente vive este período do seu desenvolvimento tem a ver com a sua história existencial, e simultaneamente as ocorrências de vida durante a adolescência determinarão também uma certa forma de ser e estar no futuro. É assim um processo histórico-social que está em causa.

Este processo de desenvolvimento não se dá de uma forma automática. É necessário proporcionar aos jovens oportunidades de vida em que lhes seja possível proceder ao questionar e explorar de si, dos outros, e dos contextos em que se inserem para gradualmente procederem a um movimento de descentração de si, sendo capazes de se situarem como sujeitos singulares no meio dos outros. A adolescência torna-se assim um período fulcral no desenvolvimento e conseqüentemente um período onde a intervenção intencionalmente dirigida para a promoção desse desenvolvimento adquire particular relevância.

Segundo Loesch (1981), o que há a realçar quando se problematiza lazer e jovens é que este período da vida caracteriza-se por uma intensa necessidade de estimulação psicológica. No entanto, refere que nem sempre os jovens encontram oportunidades suficientes e apropriadas para tal, "aborrecendo-se" com as situações da vida, com os outros e consigo próprios. Tal como refere McDowell (1981) o lazer é um importante preditor da satisfação de vida o que não quer dizer que as pessoas se sintam satisfeitas com o seu lazer. O que determina a satisfação é "a qualidade do lazer". Por isso o autor refere não ser suficiente providenciar oportunidades de lazer mas antes, as pessoas descobrirem o significado do lazer nas suas vidas. Precisam de saber o que é que no lazer lhes dá satisfação e prazer e como é que este está relacionado com o seu bem-estar. Loesch (1981) salienta que apesar de haver uma multiplicidade de actividades de lazer válidas, muitos jovens não são capazes de identificar e seleccionar as que são pessoalmente apropriadas ou não compreendem a importância das funções do lazer nas suas vidas, não sendo capazes de maximizar os benefícios potenciais da participação em actividades de lazer.

Este aspecto é extremamente importante quando se pensa no tempo de lazer como um meio de promover o desenvolvimento dos jovens, e dos indivíduos em geral. As atitudes que existem face à inserção do tempo de lazer no tempo de vida vão condicionar necessariamente o investimento nessas actividades bem como as expectativas relativamente ao tipo de gratificações que se pode obter através de um envolvimento nesse tipo de actividades.

A este propósito Loesch (1981) distingue dois tipos de actividades de lazer: actividades residuais de lazer - que incluem comportamentos de "passar tempo" realizados até que outra actividade comece ou porque há falta de alternativas; actividades efectivas de lazer - que incluem a realização de comportamentos intencionais pelo seu potencial de satisfação e benefícios psicológicos, referindo Loesch a importância de maximizar este último tipo de actividades na vida do jovem. São estas actividades que se revelam apropriadas para a realização das tarefas desenvolvimentais da adolescência, já que permitem uma experimentação "segura", isto é, uma exploração e experimentação de novos comportamentos durante as actividades de lazer, sem medos de repreensões. As actividades de lazer oferecem oportunidades de *role-playing* o que resulta num crescente conhecimento e desenvolvimento de si. Enunciando McDowell (1981) as actividades e experiências de lazer oferecem uma mistura de desafio, descanso, relaxamento, jogo, socialização e construção, entre muitos outros envolvimento; permitem explorar níveis de tolerância em relação à novidade, complexidade e stress; são escolhidas pelo indivíduo como algo positivo para si pelo que parte ou toda a auto-estima do indivíduo pode ser desenvolvida; dão a cada um a oportunidade para variar os níveis de intimidade e satisfação consigo próprio e com os outros; complementam ou compensam outros envolvimento que se tem na vida, concretamente o trabalho e a família.

Um outro aspecto que se realça relativamente aos jovens diz respeito ao desenvolvimento vocacional. Mais do que tentar concluir acerca da relação lazer-trabalho é importante questionar a preparação efectiva dos jovens para a construção de um projecto vocacional. Em relação à dimensão vocacional predomina nesta fase a exploração dos interesses e aptidões, pelo que se torna também importante proporcionar

aos jovens situações onde é possível explorar, aprender, testar comportamentos vocacionais. O desenvolvimento vocacional está ele próprio relacionado com todas as dimensões da existência que ele seja um dos sectores da existência onde as dimensões do desenvolvimento se concretizam pois que se refere a um conjunto de tarefas que pressupõem o desenvolvimento cognitivo, moral, interpessoal (Campos, 1980). Neste sentido o lazer adquire um papel preponderante.

Boland (1984) enuncia uma série de contribuições do lazer no desenvolvimento vocacional: exploração vocacional com actividades de lazer em que os estudantes podem ter uma oportunidade para explorar a natureza de potenciais ocupações, observando o que os trabalhadores fazem dentro e fora da escola; desenvolvimento de competências vocacionais pois muitos estudantes aprendem novas competências na escola, participando em actividades extracurriculares; experimentação e aprendizagem vocacional em que, por exemplo, o estudante que aspira ser jornalista e que trabalha no jornal da escola, está a usar o seu lazer com o sentido de treinar o que é ser repórter; prática de competências interpessoais que são uma exigência de muitas profissões.

A ESCOLA E O LAZER

Tem havido ao longo do tempo um aumento da população-estudantil, bem como um prolongamento da escolaridade, que leva a que o jovem se confronte durante um longo período com o meio escolar. É também um facto que os jovens passam grande parte do seu tempo na escola onde interagem com outros grupos sociais, mas sobretudo interagem com os seus "pares". O contexto escolar torna-se assim um meio privilegiado para a educação e preparação para a vida adulta.

Podemo-nos interrogar sobre o que é que a escola oferece aos jovens, o que é que este vai retirar da sua experiência diária na escola, como é que vê a escola, o que sente acerca do que aí aprende. De acordo com Super (1984), pode-se questionar como é que o curriculum escolar formal contribui para promover nos alunos atitudes, conhecimentos e competências que o capacitarão para o desempenho, com sucesso e satisfação, dos vários papéis da existência. De que forma o aluno desenvolve uma compreensão dos múltiplos papéis que preenchem a sua vida, dos valores e atitudes que permitem escolher e definir tais papéis de forma positiva. De que forma desenvolve o conhecimento e competências que podem ser usados nessa variedade de papéis, e a tomada de decisão acerca da escolha de papéis que resultam numa "carreira" satisfatória?

A escola através do seu curriculum formal, tende a valorizar sobretudo o desenvolvimento cognitivo dos adolescentes, colocando a ênfase na aprendizagem de saberes específicos transmitidos através das disciplinas escolares. O processo educacional facilita alguns aspectos do desenvolvimento cognitivo, embora os aspectos realçados pela escolaridade sejam restritos, na medida em que são geralmente limitados à acumulação de corpos específicos de conhecimento e ao desenvolvimento de competências cognitivas específicas.

Neste sentido, as actividades de lazer na escola poderão ser um espaço em que é possível actuar de forma intencional, ao nível do desenvolvimento global do indivíduo. Loesch (1981), refere concretamente que as actividades de lazer poderão ser as únicas oportunidades na escola para promover

outros tipos de desenvolvimento além do cognitivo. Ainda neste sentido, Bloland (1984) refere a importância de planejar e implementar programas que visem intervenções educacionais fora das aulas, com o objectivo de promover a mudança desenvolvimental e crescimento nos estudantes.

Assim as actividades de lazer poderão concretizar-se na escola através de actividades extracurriculares. No entanto estas não deverão ser um espaço para os alunos "passarem" o seu tempo, mas deverão ser actividades efectivas de lazer. As actividades extracurriculares poderão por um lado ter uma acção concreta na preparação do aluno para esse papel, enquanto membro do contexto escolar e por outro proporcionar situações de preparação para os outros papéis da existência e também para lidar com os outros contextos com os quais mantém ou irá manter interrelações. As actividades de lazer podem constituir experiências exploratórias válidas que ajudam os jovens a testar-se a si próprios, encarando-se assim o lazer não só como recreativo, mas também exploratório e educacional (Super, 1980).

Estas actividades extracurriculares devem existir para os alunos como oportunidades de realizar um tempo de lazer, tendo presente que o lazer é em si uma característica do desenvolvimento adolescente. Fazendo referência à teoria de Super, durante os anos escolares há três grandes papéis que preenchem todo o espaço de vida e que são o papel de criança, estudante e de lazer. No entanto, essas actividades também deverão ser utilizadas como instrumento de intervenção pelos serviços de apoio que existem nas escolas, já que o tipo de actividades realizadas podem tornar-se situações concretas para os estudantes experienciarem aspectos relacionados consigo ou com os outros.

Mas é importante ter sempre presente que simultaneamente é necessário levar os indivíduos a tomarem consciência do que é o lazer nas suas vidas para que invistam nas actividades que lhes são proporcionadas e saibam escolher as que são para si mais significativas. Este aspecto é hoje cada vez mais explorado surgindo já nos Estados Unidos, a consulta dirigida para a orientação do lazer e que tem também lugar na escola. Se é importante que os jovens experienciem o lazer, se é importante intervir através do lazer é também importante preparar os indivíduos para o tempo de lazer em si e para as mudanças com que também nesse campo se irão confrontar no futuro.

A escola tem ainda um papel fundamental a desempenhar relativamente à comunidade em que está inserida. Pode funcionar como intermediária ou colaboradora na criação de oportunidades de lazer exteriores à escola para os estudantes ou outras populações com que directa ou indirectamente se relaciona.

CONCLUSÕES

O lazer sendo ainda um tema relativamente novo, está sujeito a uma grande variedade de estudos e conceptualizações podendo suscitar também grande variedade de discussões.

Parece importante reflectir, a título de conclusão, acerca de alguns aspectos que foram implícita ou explicitamente abordados ao longo do texto.

A questão terminológica torna-se uma questão fulcral quando se discute a definição de lazer. Tende-se a utilizar commumente as expressões "Tempos Livres" e "Lazer" de

forma indiferenciada. Parece-me que tais expressões não são sinónimas, sobretudo se tivermos em conta as concepções subjacentes à definição desse tempo. A expressão "Tempos Livres" prevaleceu e prevalece enquanto esse tempo for encarado, concebido e definido segundo critérios de residualidade e de relação com o tempo de trabalho. Mas quando nos referimos a um tempo que tem significado por si só e que deve existir autónomamente, tem sentido atribuir-lhe uma expressão própria e que será então a expressão "Lazer" que se usou de forma intencional ao longo deste artigo. Poderíamos argumentar que a expressão "Tempos Livres" contém em si o conceito que está sempre presente em qualquer definição de lazer, o que faria das duas expressões sinónimos, e que é o conceito de liberdade, isto é, "tempo livre" porque o indivíduo escolhe livremente o que faz nesse tempo. Mas é importante retomar a noção de que o tempo livre por si só não garante a experiência de lazer. Os indivíduos podem estar livres para escolher como ocupar esse tempo, e não saberem como fazê-lo ou simplesmente não se sentirem satisfeitos com a forma como o preenchem. É então importante que a própria terminologia reflecta as características desse tempo e o que ele significa no desenvolvimento humano.

Um outro aspecto que pode ressaltar do que foi abordado e que tende também a estar associado ao tema em questão, é o comportamento de "não fazer nada". Qualquer pessoa sente prazer em não fazer nada, podendo questionar-se se o "não fazer nada" não é tempo de lazer. O ter tempo para não fazer nada tem sentido no tempo de lazer, e é precisamente este ter sentido que nem sempre é experienciado como tal. O que é importante é que os indivíduos não façam nada porque têm consciência que não querem fazer nada, sentindo então esse tempo como significativo para si, em vez de não fazerem nada simplesmente porque não se questionaram acerca do que podem fazer num tempo a que devem ter conscientemente direito. Esta questão é fulcral na adolescência em que por circunstâncias externas ao indivíduo é-lhe proporcionado mais tempo livre que em qualquer outra fase da sua vida (e aqui cabe o uso da expressão "Tempo Livre"). É importante que os adolescentes, ou qualquer outro tipo de população, saibam construir o seu tempo de lazer, devendo estar presente um processo de tomada de decisão se queremos que o tempo de lazer resulte num tempo significativo para o sujeito.

Trata-se assim de uma questão que diz respeito não só ao indivíduo mas à sociedade em geral, já que está em causa a própria estrutura de funcionamento dessa sociedade e as transformações que aqui ocorrem.

No entanto mais do que proceder a um estudo profundo de todos estes aspectos pretendeu-se alertar para a importância de que se reveste este tema, quer a nível social, individual e finalmente no desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- Blocher, D. H. & Siegal, R. (1981). Toward a cognitive developmental theory of leisure and work. *The Counseling Psychologist*, 9, 3, 3-19.
- Bloland, P. (1984). Leisure and career development for college students. *Journal of Career Development*, 11, 2, 119-127.
- Campos, B. (1980). *A orientação vocacional no unificado e formação de professores*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Gallatin, J. (1978). *Adolescência e individualidade: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência*. S. Paulo: Harper e Row do Brasil.
- Kelly, J. (1972). Work and leisure. Simplified paradigm. *Journal of Leisure Research*, 4, 50-62.
- Lewis, D. & Lewis, A. (1977). *Community counseling: a human services approach*. New York: John Wiley & sons.
- Loesch, L. C. (1981). Leisure counseling with youth. *The Counseling Psychologist*, 9, 3, 55-64.
- Mac Dowell, C. F. (1981). Leisure: consciousness, well-being, and counseling. *The Counseling Psychologist*, 9, 3 3-19.
- Neulinger, J. (1974). *The psychology of leisure*. Springfield, III: Charles C. Thomas.
- Reuchlin, M. (1974). *O ensino no ano 2000*. Lisboa: Moraes.
- Super, D. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. (1984). Leisure: what is and might be. *Journal of Career Development*, 11, 2, 71-79.

ABSTRACT

LEISURE AND HUMAN DEVELOPMENT

In our days there are, in any society, technical-economic-social-cultural transformations which determine the way individuals develop through their life-span. The work centrality as an organizational force and auto-realization source is sinking. Today there is more "free time", but this time is not a simple surplus time. The leisure time, conceived as an autonomous time, became a necessary and important alternative to the growing-up, development and individual's preparation in his/her life-style construction.

This article explores leisure in two ways: first we present the most important perspectives of leisure and leisure time conceptions, and then we explore leisure importance in young's development and in the school environment.

RÉSUMÉ

LE LOISIR ET LE DÉVELOPPEMENT HUMAIN

Les transformations qui existent aujourd'hui dans les sociétés, au niveau technique-économique-social-culturel, mettent en question la manière dont les individus se développent pendant leur vie. La centralité du travail comme force organisante et source d'auto-realization dans la vie de chacun commence à décliner. Il y a aujourd'hui plus de "temps libre", quoique ce temps n'est plus un simple temps qui "reste". Le temps de loisir, étant conçu comme un temps propre de l'existence, devient une alternative nécessaire et importante pour la croissance, le développement et la préparation des individus dans la construction de leur style de vie.

C'est dans ce sens qu'on parle du loisir dans cet article: dans un premier moment on présente les principales perspectives de concevoir le loisir et le temps de loisir, et ensuite on explore concrètement l'importance du loisir dans le développement des jeunes dans le milieu scolaire.

INSTRUÇÕES AOS AUTORES

1. Devem ser enviadas três cópias (incluindo o original) do manuscrito, para o Director, *Jornal de Psicologia*, Rua das Taipas, 76 — 4000 PORTO.

2. Os manuscritos não devem, ordinariamente, ultrapassar as 12-15 páginas, dactilografadas a 2 espaços. Todas as páginas devem ser numeradas sequencialmente. Deve incluir-se um resumo em português, o título do artigo em inglês e em francês, um resumo em inglês (abstract) e em francês (résumé); os resumos devem ter aproximadamente 150 palavras. Quadros, figuras, resumo, abstract, résumé e referências bibliográficas devem ser dactilografadas em páginas separadas.

3. Da primeira página do manuscrito, devem constar as seguintes informações: a) Título do artigo; b) nome(s) e afiliação(s) institucional(is) do(s) autor(es); c) morada actual do(s) autor(es).

4. a) Os quadros devem ser numerados sequencialmente e devem ter título. Cada quadro deve constar de folhas separadas, e a sua localização aproximada deve ser indicada por uma linha do texto transcrita em separado (por exemplo: "O Quadro I entra aproximadamente depois da seguinte linha...").

b) Gráficos e outras figuras, também transcritos em folhas à parte, devem ser numerados sequencialmente (ex.: fig. 1, fig. 2, etc.), e a sua localização deve ser indicada de forma idêntica à dos quadros. As figuras devem ser desenhadas a tinta da China e cuidadosamente legendadas.

c) Nos casos em que se justifique, o *Jornal de Psicologia* poderá solicitar ao(s) autor(es) uma participação nos custos de reprodução de gravuras.

5. As notas de rodapé, dactilografadas em separado, devem ser reduzidas ao mínimo, e numeradas sequencialmente, sendo publicadas no final do texto.

6. As referências devem ser citadas ao longo do texto (e não em rodapé), constando do nome do autor(es) seguido do ano da publicação entre parêntesis. Por exemplo: "como Piaget (1964) fez notar..." ou "Krohne e Laux (1981) concluíram que..."

A lista de referências bibliográficas deve ser organizada alfabeticamente, tendo o cuidado de sublinhar, respectivamente o: a) Título da revista onde foi publicado o artigo; b) Título do livro; c) Título do livro onde foi publicado o artigo; d) Título da comunicação. Exemplos:

a) Artigos de revista

Abrami, P., Leventhall, L., e Perry, R. (1982). Educational Seduction *Review of Education Research*, 52, 446-464.

b) Livros

Garber, J., e Seligman, M. (1980). *Human Helplessness*. New York: Academic Press.

c) Artigos em livros

Dunklin, M. (1985). Research on teaching in higher education. In M. C. Wittrock (Ed.) *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). New York: MacMillan.

d) Comunicações

Margh, H.; e Overall, J. (1979). *Validity of students evaluations of teaching*. Comunicação apresentada no Encontro Anual da American Educational Research Association, San Francisco.

Em caso de dúvida, os autores deverão consultar o APA Publishing Manual, 3rd edition (1983).

7. São gratuitamente fornecidas ao(s) autor(es) duas cópias do número do jornal em que saiu o respectivo artigo e dez separatas do mesmo. Outras reimpressões dos artigos são fornecidas ao preço de custo mais encargos postais, se forem requisitadas quando o manuscrito é publicado.

8. Qualquer manuscrito que não obedeça às instruções acima referidas, é passível de ser devolvido para a necessária revisão antes de ser publicado.

9. Os artigos publicados são da exclusiva responsabilidade dos autores.

10. Após a sua publicação no J.P. os artigos ficam a ser propriedade deste.

REUNIÕES CIENTÍFICAS

A INVESTIGAÇÃO - INTERVENÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA ÚLTIMA DÉCADA NOVAS PERSPECTIVAS

"Serviço Social nos Anos 80" foi o tema da I Mostra de Serviço Social, realizada no Porto de 6 a 12 de Outubro de 1988.

Esta Mostra teve como objectivos reunir iniciativas levadas a cabo no âmbito da promoção social, reflectir sobre as actuais políticas sociais e ainda repensar as intervenções desta área do conhecimento no sentido de uma adequação aos desafios lançados pela actual conjuntura, nomeadamente no contexto da integração da Comunidade Económica Europeia.

Reuniram em Congresso no Salão Nobre da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, cerca de 300 participantes e 50 oradores portugueses e estrangeiros para abordarem e reflectirem sobre as diferentes áreas de intervenção dos Assistentes Sociais.

Intervenção Comunitária, Educação, Terceira Idade, Saúde, Empresa, Justiça, foram áreas abordadas de 6 a 8 de Outubro pelos 50 oradores intervenientes.

Foi assim criado um espaço de reflexão sobre a dinâmica profissional, dinâmica essa que integra a história numa perspectiva, não só diacrónica mas abordando preferencialmente, o espaço conjuntural que actualmente nos traz desafios e nos solicita novas propostas metodológicas de intervenção.

Tendo sido feito o percurso histórico e interventivo dos profissionais desta área desde o início da profissão em Portugal, fez-se posteriormente uma análise conjuntural da Sociedade Portuguesa na década de 80, nomeadamente numa perspectiva económica, política e social.

Os temas relacionados com a intervenção comunitária, concretamente Projectos integrados no II Programa de Luta contra a Pobreza permitiram uma reflexão da metodologia interventiva dos Assistentes Sociais, em grupos populacionais específicos - ciganos e populações de baixos cursos económicos agrupados em Bairros de Habitação Social.

A Educação, tem vindo a recuperar e a exigir a participação dos Assistentes Sociais, nomeadamente no espaço Institucional - Escola - apresentando-se comunicações que formularam diferentes propostas de intervenção, no indivíduo/aluno, na família e na Escola, constituindo cada um destes subsistemas interdependentes, um campo de actuação privilegiado dos Assistentes Sociais.

Os três trabalhos apresentados na área da terceira idade referiram como elemento essencial a participação da comunidade no grupo populacional em estudo, numa perspectiva de integração participante do idoso nessa mesma comunidade, accionando os recursos existentes naquela. Foi ainda abordado nesta área um tema actual e oportuno, como seja a necessidade de um programa para a idade da reforma promovendo assim a imagem social do idoso na sociedade de ontem e de hoje.

Na área da saúde foram abordados dois temas específicos tendo ambos focado a perspectiva da formação, nomeadamente em Alcoologia e em Psicodrama.

No Serviço Social na Empresa foram abordados os problemas sociais existentes no meio laboral e condicionantes duma harmoniosa realização do homem enquanto trabalhador, tendo sido focado especificamente o problema do alcoolismo.

O trabalho apresentado no âmbito da justiça demonstrou a importância do Serviço Social e da Psicologia no apoio ao indivíduo recluso, privilegiando-se as ligações entre o indivíduo/recluso, família, comunidade e sociedade em geral.

Paralelamente ao Congresso realizou-se uma Exposição, que se prolongou até 12 de Outubro, tendo como objectivo dar a conhecer o trabalho que os Assistentes Sociais desenvolvem nas várias áreas de intervenção, tendo sido apresentados posters relativos às áreas: intervenção comunitária, terceira idade, deficiência mental, educação, formação em Serviço Social e instituições particulares de solidariedade social. Ressalta-se ainda o poster que traduziu uma abordagem da população do Distrito do Porto através da sua

caracterização económico-social.

As comunicações e conclusões do Congresso serão proximamente objecto de publicação.

Corália Paiva e Rui Ramos

SIMPOSIUM INTERNACIONAL SOBRE PERTURBAÇÃO DO SONO

Organizado pela Associação Portuguesa de Terapia do Comportamento (A.P.T.C.) teve lugar nos dias 18 e 19 de Novembro de 1988 no Hospital de Magalhães Lemos do Porto, o Simposium Internacional sobre Perturbações do Sono. Integrados neste programa, tiveram também lugar o III Encontro da Sociedade Portuguesa de Alcoologia e uma Reunião Científica da Sociedade Portuguesa de Sexologia Clínica.

As comunicações relativas ao Simposium abrangeram uma vasta gama de temas relacionadas directa ou indirectamente com as perturbações do sono, não deixando de estar presentes as referências ao tema dos sonhos bem como aos aspectos psicofarmacológicos.

Já no Encontro da Sociedade Portuguesa de Alcoologia que decorreu na tarde do dia 18, as comunicações abordaram as relações do álcool com o sono e o sexo, os grupos de risco nos problemas ligados ao álcool, o Hospital de Dia do Serviço de Alcoologia do Hospital Magalhães Lemos e as estratégias de prevenção em alcoologia.

Na Reunião Científica da Sociedade Portuguesa de Sexologia Clínica que decorreu durante o dia 19, esteve em foco o tema da Educação Sexual.

Foi assim possível durante estes dois dias contactar com uma grande variedade de informação, sendo de realçar a adesão dos participantes aos três tipos de programas a que tiveram oportunidade de assistir. Caberá a cada um a reflexão acerca da importância do comportamento humano nos três grandes temas abordados: sono, álcool, sexualidade.

Teresa Freire

REVISTA UNIVERSITÁRIA DE PSICOLOGIA

UMA REVISTA DE ALUNOS E FEITA POR ALUNOS PARA TODOS OS INTERESSADOS EM TEMAS DA ÁREA DA PSICOLOGIA

Publicação da Associação Nacional de Estudantes de Psicologia

À venda nas Associações de Estudantes



Receba em sua casa de modo mais económico e cómodo o seu

Jornal de PSICOLOGIA

fazendo ou renovando hoje mesmo a sua assinatura anual.

Envie a sua carta ou ficha de renovação de assinatura acompanhada do respectivo cheque ou vale de correio para

JORNAL DE PSICOLOGIA
RUA DAS TAIPAS, 76
4000 PORTO

ASSINATURA ANUAL:

Portugal: Pessoal, 1000\$00
Instituições, 2000\$00

Outros Países - ver página 2

Número atrasados: 200\$00

Actualidade
e
divulgação
em
Psicologia

CALENDÁRIO

NACIONAL

- III as JORNADAS DE SAÚDE MENTAL DO ALGARVE. Aldeia das Açotelas, 26-29 de Abril de 1989. - Informações: Secretariado das IIIas Jornadas de Saúde mental do Algarve, Apartado 458 - 8000 FARO.
- II CONVENÇÃO DA ASSOCIAÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES. Reitoria da Universidade de Lisboa, 23-26 de Novembro de 1989. - Informações: Apartado 4353 - 4006 PORTO CODEX.
- JORNADAS INTERNACIONAIS DE PSIQUIATRIA E SAÚDE MENTAL. Porto, 24 e 25 de Novembro de 1989. - Informações: U.T.C. - Hospital de Magalhães Lemos, Estrada Interior da Circunvalação - 4100 PORTO.
- 1º CONGRESSO DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO. Porto, 30 de Novembro a 2 de Dezembro de 1989. - Informações: Comissão Organizadora do 1º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Rua de Ceuta, 118, 6º - 4000 PORTO.

INTERNACIONAL

- NINTH INTERNATIONAL CONGRESS ON PRE-AND PERINATAL PSYCHOLOGY AND MEDICINE. Jerusalem, 26-31 de Março de 1989. - Informações: ISPP Congress Secretariat, c/o International Ltd., P.O. Box 29313, 65121 Tel-Aviv, Israel.
- 17 émes RECONTRES INTERNATIONALES D'ASCONA - LA PERSONNE VIEILLISSANTE ET SON MEDECIN. Ascona, 31 de Março a 2 de Abril de 1989. - Informações: Prof. Boris Luban-Piozza, Piazza Pedrazzini, CH-6612, Ascona, Suisse.
- FOURTH WEST EUROPEAN CONGRESS ON THE PSYCHOLOGY OF WORK AND ORGANIZATION. Cambridge, England, 10-12 de Abril de 1989. - Informações: Chris Brotherton, Program Organizer, Department of Psychology, University of Nottingham, University Park, Nottingham, NG7 2RD, U.K.
- COLLOQUE INTERNATIONAL - INFORMATION; CULTURE ET SOCIETE: LA MONTEE DES RESEAUX. Grenoble, 9-12 de Maio de 1989. - Informações: Claude Martin, Université des Sciences Sociales de Grenoble, Service de la Recherche, Réseau TNS, BP 47X, 38 040 Grenoble Cedex, France.
- INTERNATIONAL CONFERENCE IN SPECIAL EDUCATION. Vancouver, B.E., Canadá, 17-20 de Maio de 1989. - Informações: Dr. Margo Csapo, University of British Columbia, Faculty of Education, 2125 Main Mall, Vancouver, B.C. Canada V6Y 1Z5.
- Ier CONGRES NATIONAL DE LA SOCIETE FRANÇAISE DE PSYCHIATRIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT - GENESE, VICISSITUDES DES CONDUITES DE DEPENDANCE. ASSOMPTION DE L'INDEPENDANCE. Paris, 2-4 de Junho de 1989. - Informações: Pr. M. Basqin, Hôpital de la Salpêtrière, 47, Bd. de l'Hospital, 7651, Paris Cedex 13.
- 47TH ANNUAL CONVENTION OF THE INTERNATIONAL OF PSYCHOLOGISTS. Halifax, Nova Scotia, 2-6 de Junho de 1989. - Informações: Secretariat, 4805 Regent St. Madison, WI 53705, USA.
- XXII INTERAMERICAN CONGRESS OF PSYCHOLOGY. Buenos Aires, Argentina, 25-30 de Junho de 1989. - Informações: Ana Alvarez, SIP Secretary General, P.O. Box 23174, UPR Station, Rio Piedras, PR 00931-3174.
- WORLD CONGRESS OF COGNITIVE THERAPY. Oxford, 28 de Junho a 2 de Julho de 1989. - Informações: Department of Psychiatry, University of Oxford, Warneford Hospital, Oxford OX37JX, UK.
- SECOND EUROPEAN CONFERENCE ON COMPUTERS IN CAREERS GUIDANCE. Cambridge, 28-30 de Junho de 1989. - Informações: Ms Janet Selby, Conference Secretary, CRAC/NICEC, Sheraton House, Castle Park, Cambridge CB3 OAX, England.
- FIRST INTERNATIONAL CONGRESS ON VIOLENCE AND SOCIAL MYTH. Jerusalem, 2-6 de Julho de 1989. - Informações: 1st International Congress on Violence and Social Myth. C/o International Ltd. P.O.Box 29313, 61292 Tel-Aviv, Israel.
- FIRST EUROPEAN CONGRESS OF PSYCHOLOGY. Amsterdam, The Netherlands, 2-7 de Julho de 1989. - Informações: Congress Secretariat, P.O. Box 5362, 1007 AJ Amsterdam, The Netherlands.
- INTERNATIONAL SEMINAR ON FAMILY LIFE AND SEXUAL HEALTH EDUCATION. Tel-Aviv, 10-13 de Julho de 1989. - Informações: E. Chigier, Organizing Committee, Israel Society for Adolescent Health, 12 Kaplan St., Tel-Aviv 6474 Israel.
- 1989 WORLD CONGRESS FOR MENTAL HEALTH. Auckland (Nova Zelândia), 21-25 de Agosto de 1989. - Informações: World Mental Health Congress 89, c/o Convention Management Services. P.O. Box 3839. Auckland, Nova Zelândia.
- X CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICOTERAPIA DE GRUPO: "RENCONTRE OU ALIENATION. LA SIGNIFICATION DU GROUPE DANS LA SOCIÉTÉ ACTUELLE" - Amesterdam (Holanda), 27 de Agosto a 2 de Setembro de 1989 - Informações: IAGP. Amsterdam Congress 1989. Write Universiteit Conference Service, P.O.B. 7161. 1007 MC Amesterdam - The Netherlands
- INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON MOTOR LEARNING AND MOTOR BEHAVIOR. Saarbrücken, Germany, 29 de Agosto a 1 de Setembro de 1989. - Informações: Internationales Symposium "Motorikund Bewegungsforschung", Sportwissenschaftliches Institut der Universität des Saarlandes, Im Stadtwald, Bau 56, D-6600 Saarbrücken, Attn: Claudia Splittgerber.
- THIRD EUROPEAN CONFERENCE FOR RESEARCH ON LEARNING AND INSTRUCTION. Universidad Autonoma de Madrid, Facultad de Psicologia, 4-7 September 1989. - Informações: Mario Carretero, Facultad de Psicologia, Universidad Autonoma de Madrid, Cantoblanco, 28049 Madrid, Spain.
- SIXTH WORLD CONGRESS ON PAIN. Adelaide, Austrália, Abril de 1990. - Informações: International Association for the Study of Pain, 909 NE 43rd St., Suite 306, Seattle, Washington 98105-6020.
- 22ND INTERNATIONAL CONGRESS OF APPLIED PSYCHOLOGY. Kyoto (Japão), 22-27 de Julho de 1990 - Informações: Secretariat, 22nd IAAP Congress C/O Kyoto International Conference Hall. Takara-Ike, Sakyo-Ku 606. Kyoto - Japão.

ASSOCIAÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES: ACTIVIDADES E PROJECTOS

No passado dia 12 de Janeiro, na sede da Delegação Sul, a Associação dos Psicólogos Portugueses, levou a cabo uma conferência de imprensa com o objectivo de apresentar as suas principais realizações para o ano de 1989.

Destas iniciativas destacam-se os seminários integrados no Projecto de Novas Alternativas de Intervenção Psicológica, que têm animado o panorama científico-profissional da psicologia em Portugal. No ano de 1988, realizaram-se nesse âmbito três seminários. Em Maio, no Porto, sobre a problemática da Adopção. Em Julho, em Coimbra, dedicado à intervenção em contextos educativos e em Dezembro, decorreu em Faro a última destas iniciativas versando o tema o Psicólogo e a Intervenção Comunitária.

No ano em curso, prevê-se a continuação destas iniciativas, que culminará na realização da II Convenção Nacional e Conferência Internacional *A Psicologia e os Psicólogos Hoje*.

Paralelamente a estes seminários a APPORT, tem vindo a levar a cabo um ciclo de colóquios, que decorrem na sede da Delegação de Lisboa, com o objectivo de dar a conhecer, aos psicólogos e ao público em geral, aspectos diversificados da prática e da investigação em Psicologia. Assim, a 18 de Janeiro último, decorreu o colóquio sobre o tema *A Psicologia do Trabalho nos Nossos Dias*, pelo Prof. Sigmar Malvezzi da Univ. de São Paulo, no dia 26 de Janeiro, o Prof. Óscar Gonçalves da Univ. do Porto, falou sobre *Processos Inconscientes e Terapia Cognitiva*, a 16 de Fevereiro foi a vez do Dr. Alfredo Couto da Univ. de Lisboa abordar *A Entrevista de Seleção; Metodologia de Padronização da Avaliação*, enquanto que a 2 de Março o Prof. Leandro de Almeida (Univ. do Minho) e a Dra. Fátima Moraes (Univ. do Porto) apresentaram o seu Programa de *Promoção Cognitiva*. Para os dias 30 de Março, 13 de Abril e 27 de Abril, prevê-se a presença, respectivamente, dos Drs. Carlos Pires (Univ. Coimbra), Dr. João Barroso (CRSS - Lisboa) e Abel Pires (Univ. Porto), abordando o primeiro, a problemática da *Enxaqueca: Diagnóstico e Terapêutica*, o segundo *A Intervenção do Psicólogo na Adopção e Colocação Familiar* e o terceiro, *A Aferição para Portugal da Técnica do Rorschach*.

Outro dos aspectos mais relevantes da actividade da APPORT é a constituição das Divisões, com o objectivo de agrupar os associados por áreas de intervenção. Neste sentido foram já criadas as Divisões de *Psicoterapia e Consulta Psicológica*, *Psicologia da Educação* e *Psicologia Judicial*. Preocupadas também com a formação dos seus membros as diversas divisões têm o seu programa autónomo. Destes destacamos, a Formação em Terapias Comportamental e Cognitiva que está a ser levada a cabo no Porto pela Divisão de Psicoterapia e Consulta Psicológica. Está igualmente assegurada a realização de uma *workshop* sobre o tema *Sistemas Cognitivos Complexos e Psicoterapia Cognitiva*, orientada pelo Drs. Mario Reda (Centro de Psicoterapia Cognitiva de Roma/ Universidade de Cagliari) e Antonio Caridi (Centro de Psicoterapia Cognitiva de Roma), que decorrerá no Porto no dia 6 de Maio.

Neste espaço iremos dando, progressivamente, mais notícias sobre actividades realizadas e a realizar pela Associação dos Psicólogos Portugueses.

PROCURE ESTAR PRESENTE NAS PRÓXIMAS INICIATIVAS DA APPORT:

SEMINÁRIO SOBRE
"A PSICOLOGIA NOS SERVIÇOS DE SAÚDE"

Lisboa 7, 8 e 9 de Abril de 1989, Reitoria da Universidade de Lisboa.

Informações: Comissão Organizadora, F.P.C.E. - U.L., Rua Pinheiro Chagas, 17, 1º - 1000 LISBOA

SEMINÁRIO SOBRE
"PSICOLOGIA E DESPORTO"

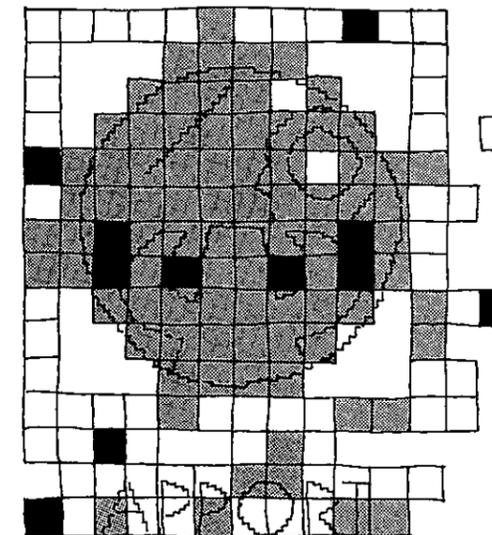
Porto, 4 e 5 de Maio de 1989, Auditório da Reitoria da Univ. do Porto.

Informações: Comissão Organizadora, Apartado 4544 - 4006 PORTO Codex

2ª CONVENÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES
CONFERÊNCIA INTERNACIONAL
"A PSICOLOGIA E OS PSICÓLOGOS HOJE"

Lisboa 23 a 26 de Novembro de 1989, Reitoria da Universidade de Lisboa.

Informações: Sede da APPORT, Apartado 4544 - 4006 PORTO Codex



ASSOCIAÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES
Cada vez mais a sua Associação

ESTA PÁGINA É DA INTEIRA RESPONSABILIDADE DA ASSOCIAÇÃO DOS PSICÓLOGOS PORTUGUESES