

Lista Bibliográfica 2
PSICOLOGIA
DO DESENVOLVIMENTO



PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

Lista Bibliográfica | Psicologia, 1

Organizadas por temas relacionados com o programa da disciplina de Psicologia, as *Listas bibliográficas de apoio à disciplina de Psicologia* apresentam dois tipos de recurso:

- documentos livro, áudio e vídeo disponíveis na Biblioteca Escolar Clara Póvoa para consulta presencial e requisição domiciliária
- fontes eletrónicas *online* que podem servir de ponto de partida para explorações / estudos mais aprofundados.

À medida que o fundo documental da BECP se for enriquecendo, estas listas bibliográficas serão atualizadas.

Boas pesquisas!

Série: Psicologis, n.º 2

Seleção: Emília Laranjeira e Lorival Parente

Seleção web: Isabel Bernardo

Desenho gráfico: Isabel Bernardo

Paginação: Conceição Sacarrão e Fernanda Cravo

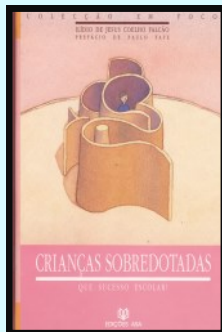
Edição: Biblioteca Escolar Clara Póvoa

Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria, Cantanhede, 2017



PSICOLOGIA DA CRIANÇA





Falcão, Ilídio de Jesus Coelho. (1991).
Crianças sobredotadas. Rio Tinto: Edições Asa.

Cota: 159.9 FAL | N.º de registo: 12834

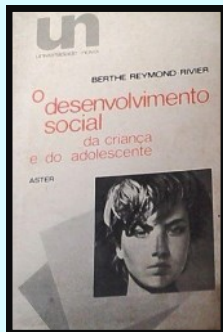
É facto comprovado que a sobredotação não é, por si, garantia de sucesso... pelo menos não o é do sucesso escolar. O potencial superior é, às vezes, como flor que murcha e acaba por mergulhar no fracasso e na frustração. As crianças sobredotadas podem estar tão inadaptadas à escola, como a escola à criança sobredotada; podem estar tão ou mais inadaptadas que as crianças deficientes – porque uma e outra são “crianças diferentes”... e a escola não tem estado e não está dimensionada, no seu contexto tradicional e atual, para as atender. Basta olhar as inúmeras situações concretas que ocorrem nas escolas do mundo inteiro e nas nossas, focadas a cada instante por especialistas da matéria, fruto da observação e das investigações realizadas; basta ver as conclusões, feitas de realidades, de estudos efetuados por especialistas mundiais da problemática da sobredotação; basta analisar os “casos” que a História nos legou. (p. 106)



Montagner, Hubert. (1993).
A vinculação: a aurora da ternura. Lisboa: Instituto
Piaget.

Cota: 159.9 MON | N.º de registo: 13125

A noção de vinculação apresentada por Bowlby revolucionou as concepções sobre a primeira infância. Os laços que unem o bebé e a mãe já não são tratados com base na evidência ou no mistério; as competências que permitem o seu estabelecimento são cada vez melhor analisadas. A passagem, do ser limitado unicamente às funções biológicas ao indivíduo social, já não é um salto miraculoso. Constrói-se com escutas e apelos trocados com a mãe, balbuciamientos do jogo de interacções que abre à criança a via para o diálogo. As mímicas, o olhar, o sorriso, as posturas, os gestos, os contactos, a voz, ganham progressivamente sentido; tornam-se mensagens, trocam-se conhecimentos e emoções. A criança aprende a decifrar os estados e as intenções da mãe a distinguir as pessoas, a adaptar o seu comportamento aos objectos. Desenvolve uma percepção integrada dos seres e das coisas, descobre que pode agir sobre... (p. 225)



Reymond-Rivier, Berthe. (1977).
O desenvolvimento social da criança e do adolescente
(2.ª ed.). Lisboa: Editorial Aster.

Cota: 159.9 REY | N.º de registo: 2693

É evidente, pois, que as faculdades humanas, sejam elas de ordem intelectual, afetiva ou espiritual, não estão presentes no nascimento, senão a título de virtualidades. Para se desenvolverem e se expandirem, requerem não só a maturação dos processos orgânicos mas ainda, e sobretudo, o intercâmbio com os outros. Quando estes intercâmbios faltam, cessa o desenvolvimento, dá-se uma regressão e o espírito cai irremediavelmente na noite. É através das relações com os outros que o ser se descobre e constrói a sua personalidade pouco a pouco. É, no entanto, necessário sublinhar que reciprocamente, a descoberta do Outro e a possibilidade de estabelecer relações com ele estão ligadas aos progressos da inteligência e da afetividade que refletem, por seu turno, a riqueza e a complexidade crescentes das relações interpessoais. Há aqui uma dialética que nos esforçaremos por evidenciar ao longo destas páginas. (p.14)

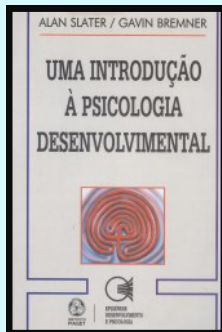


Sá Eduardo. (2006).
Crianças para sempre. Lisboa: Oficina do Livro.

Cota: 159.9 SA | N.º de registo: 11257

Às vezes, quando me sinto sozinho, fico com raiva. Raiva do pai, do meu irmão, da professora e, até, de alguns meninos lá da escola. Quando é assim, antes de perguntarem alguma coisa já lhes estou a bater, que para mim é uma maneira de dizer: «Caso não tenham reparado, sinto-me mal e não encontro outra forma de vos dizer mais alto que estou assim.» Mas não me entendem: acham que sou uma criança-problema, o que até me deixou orgulhoso, porque, finalmente, imaginei que tivesse alguém só para estar comigo. Enganei-me: afinal, deixaram-me mais só e, por mais que isso me assuste, não se incomodam com as minhas dores, desde que eu fique sossegado.

Como hei de entender os meus pais quando eles parecem sentir-me, às vezes, tão complicado? Terão sido, algumas vezes, pequenos como eu?... Tento percebê-los, mas reconheço que é muito difícil educa-los. (p. 25)



Slater, A. & Bremner, G. (2005).
Uma introdução à psicologia desenvolvimental. Lisboa:
Instituto Piaget.

Cota: 159.9 SLA | N.º de registo: 11213

O desenvolvimento humano é rico, diversificado e grandemente complexo. Assim, não devemos esperar que qualquer simples teoria de desenvolvimento faça justiça a esta complexidade e, na realidade, nenhuma teoria tenta consegui-lo. Cada teoria procura abordar apenas um leque limitado do desenvolvimento e costuma acontecer que dentro de cada área de desenvolvimento há visões teóricas rivais, cada uma procurando explicar os mesmos aspectos do desenvolvimento. Veremos alguma desta complexidade e conflito no nosso registo das diferentes visões teóricas e no capítulo I já vimos que diferentes formas de estudar as crianças levam a diferentes funções de desenvolvimento e estas estão ligadas às diferentes visões teóricas.

Antes de começar o nosso relato das teorias de desenvolvimento convém dizer o que queremos significar com uma teoria, uma vez que é um termo com muitas definições. (p. 49)



Teyssèdre, C. & Baudonnière, P.-M. (1997).
Aprender dos 0 aos 4 anos. Lisboa: Instituto Piaget..

Cota: 159.9 TEY | N.º de registo: 9507

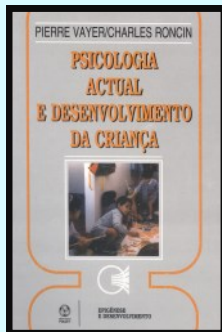
Ao mesmo tempo que aprende a ter-se de pé, e muito antes de andar, a criança começa a deslocar-se sozinha. Rasteja, rebola, avança sobre as nádegas, na maior parte dos casos anda de gatas. O início das deslocações autónomas constitui uma etapa muito importante do desenvolvimento, que ilustra uma vez mais as consequências de uma aquisição motora sobre o desenvolvimento intelectual: antes desta etapa, a criança não podia conhecer o seu meio ambiente a não ser por deslocações passivas, sujeitas à vontade das pessoas que a transportavam. Pode finalmente decidir ela própria onde se dirigir e explorar ativamente. Isso modifica a sua maneira de compreender o espaço no qual se encontra e seus sistemas de referência espaciais. Porém, até à idade de 7 meses, a sua representação do espaço permanece desprovida da apreciação precisa das distâncias. (p. 24)



Vandenplas-Holper, Christiane (1982).
Educação e desenvolvimento social da criança. Coimbra:
Almedina.

Cota: 159.9 VAN | N.º de registo: 6736

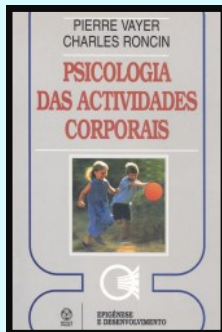
No domínio do desenvolvimento moral, as normas e os princípios morais são estruturas que se constroem através das interações sociais do sujeito e do outro; não são constituídas, como pretendem as teorias da aprendizagem social, pela interiorização de regras culturais exteriores ao sujeito. As normas e os princípios morais constroem-se a partir da actividade da criança, do adolescente, do adulto, que procuram organizar e estruturar a sua experiência social. Cada estágio representa uma construção que tem a sua origem, não no próprio mundo social, mas nas acções que o sujeito executa nesse mundo social. Para formar as atitudes e os conceitos relativos aos papéis sexuais, a criança assimila a experiência que lhe fornecem o seu corpo e o seu meio social, de igual modo, em cada momento, esta experiência reestrutura os seus conceitos e as suas atitudes. (p. 28)



Vayer, P. & Roncin, C. (1994).
Psicologia actual e desenvolvimento da criança. Lisboa:
Instituto Piaget.

Cota: 159.9 VAY| N.º de registo: 13116

No mesmo momento em que a criança comunica corporalmente com os objetos e as pessoas que constituem o seu mundo, a linguagem verbal que, na origem, era um fundo sonoro, uma música de ambiente acompanhando as interações com o adulto vai ser reconhecida, isto é, algumas palavras vão ser associadas a certas ações ou a certos objetos. E então, porque a criança ouve a linguagem dos que a cercam, que ela exerce as suas próprias possibilidades: exercício dos sons, música dos sons, primeiras palavras... Entretanto, ela compreende as palavras que lhe são dirigidas antes de ser capaz, por sua vez, de se exprimir verbalmente. Assim, como a linguagem corporal, como a linguagem gráfica que se desenvolvem simultaneamente, o discurso verbal possui um duplo significado: afetivo, é a tonalidade da palavra e semântico, é o sentido das palavras e a sua organização sequencial na frase. (pp. 88-89)

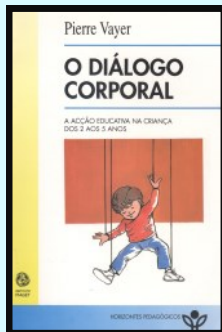


Vayer, P. & Roncin, C. (2000).
Psicologia das actividades corporais. Lisboa: Instituto
Piaget.

Cota: 159.9 VAY| N.º de registo: 11775

O sujeito deve ser entendido como sujeito em inter-relação e em interacção com o mundo que o rodeia, graças às diferentes funções que constituem redes de comunicação, isto é, sistemas abertos ao mundo, sendo estes sistemas diferenciados a partir da sua dupla história, genética e pessoal.

Estas comunicações com o mundo desenvolvem-se, graças à instauração de modos de organização e de informação progressivamente mais complexos, inscritos nos diferentes códigos: código do influxo nervoso, códigos dos símbolos linguísticos... O que caracteriza estes diferentes códigos, para além da sua unidade funcional, é que o seu desenvolvimento e a sua estruturação são um processo temporal, que se elabora e se complexifica através da acção, mais precisamente, através das interacções orientadas, isto é, intencionais, do sujeito com o mundo que o rodeia. (p. 50)



Vayer, Pierre. (1992).

O diálogo corporal. Lisboa: Instituto Piaget.

Cota: 159.9 VAY | N.º de registo: 12511

O meio, o mundo das pessoas, em que a criança vive, representa um papel capital no seu desenvolvimento. Esse papel do meio foi valorizado por R. A. Spitz, que descreveu esse fenómeno de psicopatologia da primeira infância como hospitalismo: a criança educada numa creche ou num infantário, apesar de todos os cuidados que lhe podem ser dados, desenvolve-se menos depressa do que a criança criada numa família normal, sendo o seu comportamento muito diferente e a linguagem sempre muito insuficiente.

A criança mergulha num universo relacional como os seus órgãos entram no tecido intersticial e é esse universo relacional que, como o tecido intersticial, lhe oferece a própria matéria do seu desenvolvimento.

As relações com os outros estão evidentemente ligadas com a actividade motora e sensorial-motora da criança. (p. 24)

PSICOLOGIA DO ADOLESCENTE





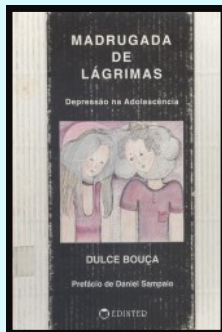
Andreoli, Vittorino. (2006).
Carta a um Adolescente. Barcarena: Presença.

Cota: 159.9 AND | N.º de registo: 11506

Ao falar da tua adolescência, gostaria de te lembrar que, em certas sociedades, a adolescência, como fase específica do crescimento existencial e social, não existe. Com a puberdade e portanto com o amadurecimento sexual e o aparecimento das características físicas que lhe são associadas (os famosos caracteres sexuais secundários), o rapaz é arrancado ao meio familiar e passa a uma vida activa, com um papel social muito preciso.

Entre as civilizações africanas e guerreiras, a puberdade é o momento em que o rapaz se torna soldado e tem tarefas novas e definitivas, como a protecção da comunidade contra eventuais perigos de pilhagem. Para a rapariga, começa o período da procriação.

Pelo contrário, nas sociedades consideradas evoluídas, a adolescência... (pp. 20-21)



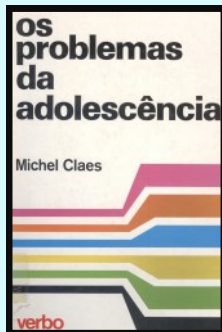
Bouça, Dulce. (1997).
Madrugada de lágrimas. Porto: Edinter.

Cota: 159.9 BOU | N.º de registo: 8415

Hoje, o espaço em que se move uma família com adolescentes, é um espaço planetário, de contornos que tocam todas as culturas e todos os credos, muito próximo de outras formas de vida e de galáxias, o que torna por vezes difícil entender o presente e prever o que virá. Como todo o tempo de mudanças, a adolescência é feita de contradições, avanços e paragens, certezas e dúvidas e nada é definitivo.

Um longo processo de criação e construção implica pais, filhos, avós, irmãos, amigos, amigos dos amigos, professores, ídolos e todos os que contribuem de algum modo para a definição de valores e de uma identidade.

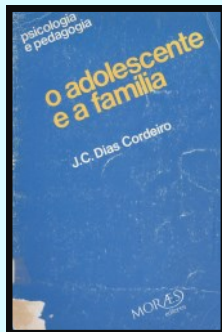
Durante a adolescência há tarefas a cumprir e metas a conquistar que são universais e de todos os tempos e a face de todo este processo são as transformações... (pp. 10-11)



Claes, Michel. (1990).
Os problemas da adolescência (2.^a ed.) . Lisboa: Verbo.

Cota: 159.9 CLA | N.º de registo: 6734

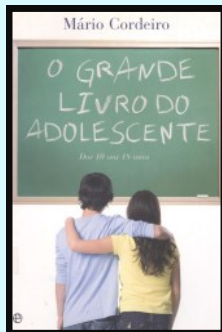
A principal inovação do pensamento durante este período refere-se à capacidade de raciocinar em termos de hipóteses formuladas verbalmente e já não em termos de manipulação de objectos concretos. Isto marca uma nova fase na evolução do pensamento; de facto, a capacidade de formular hipóteses e de deduzir as consequências destas hipóteses – independentemente da veracidade das permissas – constitui um processo autêntico de raciocínio formal. Em consequência, o adolescente pode agora atribuir um valor decisivo ao conteúdo formal das suas deduções, coisa que lhe era inacessível nos estádios interiores. Durante o estágio operativo formal, a inteligência, pela incorporação do universo do possível a título de objecto de reflexão, ultrapassa o simples domínio do real directamente acessível. Daí em diante, a compreensão do real será abordada... (p. 97)



Cordeiro, J. C. Dias. (1979).
O adolescente e a família. Lisboa: Moraes Editores.

Cota: 159.9 COR | N.º de registo: 3272

Admite-se, geralmente, que a puberdade, enquanto mudança biológica, coincide com o princípio da adolescência, isto é, 10-12 anos para as raparigas e 12-14 anos para os rapazes, nas zonas temperadas ocidentais. Observa-se, no entanto, uma certa variabilidade no início da adolescência no interior de um grupo homogéneo de adolescentes (meio, idade, nível sociocultural). Com efeito, as mudanças fisiológicas e psicológicas produzem-se em ritmo diferente, consoante os indivíduos; deste modo, num grupo de jovens com a mesma idade coexistem situações fisiológicas e psicológicas diferentes, que o adolescente não está em condições de compreender como sendo normais, transformando-se, assim, numa fonte de inquietação e de comportamentos «como se» e de imitação, para se conservar em conformidade com o grupo. (p. 22)

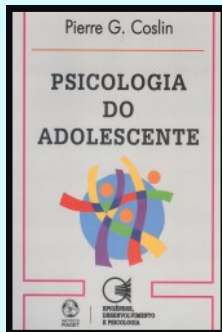


Cordeiro, Mário. (2009).
O grande livro do adolescente: dos 10 aos 18 anos.
Lisboa: A Esfera dos Livros.

Cota: 159.9 COR | N.º de registo: 12099

Fala-se muito de «riscos». E, cada vez mais, eles surgem como um bicho-papão que parece estar em cada esquina, assombrando a existência das pessoas, em geral, e dos adolescentes, em particular. É claro que os riscos existem, embora expressem apenas avaliações estatísticas que traduzem a maior ou menor probabilidade de ocorrência de um acontecimento com consequências desagradáveis, e não a certeza de ele ir ocorrer.

Sendo a adolescência uma idade em que os comportamentos exploratórios e de experimentação são mais acentuados, em que existe uma tentação da novidade e um certo grau de «atração pelo abismo» (próprio a de quem exercita a autonomia e o «pensar pela sua cabeça», precisando de definir onde estão e quais os limites que deseja), parte dos receios dos pais podem ser explicados, especialmente quando sentem que os riscos estão cada vez mais próximos dos filhos. (p. 39)



Coslin, Pierre G.. (2009).
Psicologia do adolescente . Lisboa: Instituto Piaget.

Cota: 159.9 COS | N.º de registo: 13117

A adolescência é uma passagem entre a infância e a idade adulta. O adolescente já não é uma criança; e ainda não é um adulto. Vive um período transitório caracterizado, como recordam Marcelli e Braconnier (1999), pelo duplo movimento de rejeição da infância e de procura do estatuto de adulto que constitui a própria essência da crise que o adolescente atravessa. A adolescência é um período de transição. Não é menos verdade que a adolescência se desenrola através de mudanças que perturbam o equilíbrio interno do sujeito, que exige uma reestruturação do eu e engendram novos modos de ser no mundo. Estas mudanças são mais diversas, mas rápidas e mais intensas que no adulto. Ocasionalmente muitas vezes transgressões. Como relembra Solal (1985), transgredir, é passar além de. Existe neste conceito qualquer coisa de dinâmico que o assemelha de alguma forma à progressão. Transgressão e progressão são ambos, aliás, antónimos da mesma palavra, a regressão. (pp. 30-31)

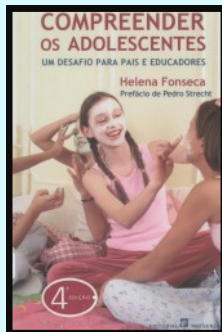


Cury, Augusto. (2013).
Jovens brilhantes, mentes fascinantes. Alfragide:
Pergaminho.

Cota: 159.9 CUR | N.º de registo: 13526

O que é engraçado é que aquela escola ensinava os seus alunos a falarem de minúsculos átomos, partículas que nunca tinham visto, mas não os ensinava a ver o enorme sofrimento de um colega que estava ao lado deles. Aquela escola esqueceu-se de ser uma escola da inteligência. Os colegas de Michael conseguiam ver ao longe o cesto para fazer pontos no basquetebol, mas não conseguiam ver o «imenso cesto da emoção» de um colega para fazer pontos na vida. Como é que o podiam ajudar? Resgatando-o, apoiando-o, elogiando-o. Os alunos saíam daquela escola grandes na ciência, mas pequenos na maturidade intelectual.

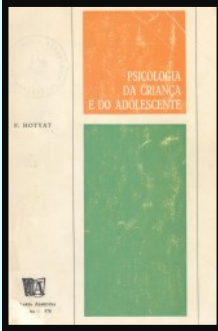
Quando querem, os jovens conseguem ser cruéis. Eles sabem bem como funcionam os computadores, e arquivam na memória destes aquilo que desejam. Contudo, não sabem quase nada sobre o funcionamento da mente humana. (pp. 64-65)



Fonseca, Helena. (2005).
Compreender os adolescentes: um desafio para os pais e educadores (4.ª ed.). Barcarena: Presença.

Cota: 159.9 FON | N.º de registo: 11455

Na adolescência o corpo assume uma dimensão fundamental. O adolescente tem no seu corpo em transformação uma forma privilegiada de interacção consigo mesmo e com o mundo. Quando se coloca diante de um espelho e admira a sua imagem reflectida, vê uma face que conhece bem (às vezes com borbulhas a mais) e espanta-se com as novas formas que o corpo está a assumir. Mais de 20% do crescimento em altura e 50% do peso em adulto são adquiridos durante a adolescência. O adolescente sente-se desconfortável num corpo que não sente como seu e que não cresce da maneira mais harmoniosa, já que este crescimento é assimétrico. Há partes do corpo, tais como os membros, que crescem a um ritmo mais rápido do que outras, por exemplo o tronco, cujo crescimento é mais dependente da testosterona e, como tal, cresce num segundo tempo. (p. 23)



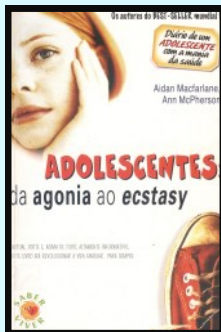
Hotyat, F.. (2014).
Psicologia da criança e do adolescente. Coimbra:
Almedina.

Cota: 159.9 HOT | N.º de registo: 3101

A puberdade é o conjunto de transformações que marcam a passagem da infância para a maturidade do ponto de vista físico. A puberdade comporta numerosos aspectos fisiológicos de que os mais impressionantes são: a entrada em funcionamento das glândulas genitais, um impulso de crescimento em altura e em peso seguido por um nítido afrouxamento, o aparecimento de pelos pigmentados no púbis e nas axilas, a mudança de voz, a modelação mais adulta das formas corporais.

Pensa-se que a puberdade é desencadeada por influências hormonais, principalmente por um acréscimo gradual da secreção da hipófise.

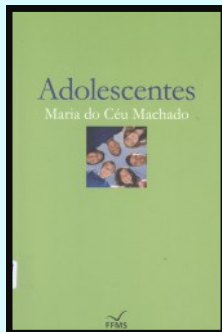
A idade da puberdade está submetida a um largo intervalo de variação. Para a população inglesa, Wall decresce da seguinte forma esta diversidade... (pp. 183-184)



Macfarlane, Aidan, McPherson, Ann. (2003).
Adolescentes: da agonia ao ecstasy. Mem Martins:
Europa-América.

Cota: 159.9 MAC | N.º de registo: 11389

Muitos pais receiam que se discutirem os factos relacionados com o sexo com os filhos adolescentes, ou mesmo que seja a escola a dar uma educação explícita, isso vá encorajar uma actividade sexual precoce, mas os dados mostram precisamente o contrário. As pesquisas levadas a cabo no Reino Unido e noutros países mostram claramente que quanto mais informados os jovens estiverem em relação ao sexo, especialmente se a educação sexual estiver relacionada com o ensino das capacidades sociais, mais provável é atrasarem a primeira relação sexual e maiores são as probabilidades de usarem anticoncepcionais durante as relações sexuais. Isto é importante, já que as pesquisas mostram que cerca de cinquenta por cento dos jovens têm a primeira relação sexual sem usarem qualquer tipo de contraceptivos. (pp. 68-69)



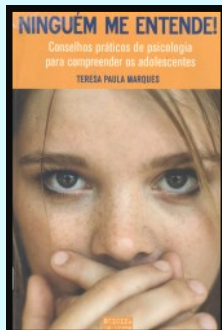
Machado, Maria do Céu. (2015).
Adolescente. Lisboa: FFMS.

Cota: 159.9 MAC | N.º de registo: 13593

A adolescência é o período da vida em que tudo parece possível e a procura do bem-estar é um forte incentivo marcado por avanços e recuos, oscilando entre autonomia e limitações. O adolescente enfrenta o desafio de descobrir novas capacidades, viver novas experiências, superar limites e afrontar riscos.

Como podemos assegurar o bem-estar físico, mental e social dos adolescentes? Através de educação apropriada, de protecção e cuidados de saúde, qualquer que seja o seu nível socioeconómico. O desafio para o adulto é ser capaz de apoiar e envolver o adolescente, mas também lhe proporcionar uma autonomia progressiva sem perda de segurança.

Educar um adolescente é uma responsabilidade partilhada que exige o esforço de toda a sociedade... (p. 61)



Marques, Paula. (2006).

Ninguém me entende!: conselhos práticos de psicologia para compreender os adolescentes. Cruz Quebrada: Oficina do Livro.

Cota: 159.9 MAR | N.º de registo: 11250

Rui Veloso e Carlos Tê retrataram de uma maneira única a adolescência na letra da música «Não há estrelas no céu». Ter de olhar para o espelho e deparar com uma borbulha nascida na véspera é um a angústia muito grande, quer para as raparigas quer para os rapazes. A imagem corporal está em crise, uma vez que as hormonas iniciaram o seu minucioso trabalho de transformação de patinhos feios em cisne, só que essa transformação não é bem recebida porque é algo inteiramente novo que acorda medos. «Serei normal? A Luísa já tem peito e eu não, porquê?» «Porque é que o meu período ainda não me veio e o da Joana já?» Um turbilhão de perguntas que não encontram respostas torna-se responsável pelos choros aparentemente sem motivo, pela falta de apetite, chegando inclusive a levar algumas jovens a cometer tentativas de suicídio. É de ter em conta que o despertar de afectos intensos como paixão traz bastante sofrimento. (pp. 90-91)

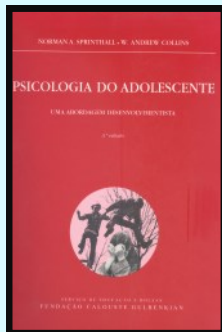


Pereira, A. Santos. (1998).
Este medo sem sentido...: a ansiedade na adolescência.
Porto: Ambar.

Cota: 159.9 PER | N.º de registo: 8417

De facto, níveis altos de ansiedade interferem com a capacidade de concentração, tornando o jovem mais distraído e o estudo muito menos eficaz. Permanentemente, pensamentos parasitas, não relacionados com o estudo, interferem nele. E o menor rendimento faz com que o estudante fique ainda mais nervoso, num círculo viciosa que se pode tornar verdadeiramente difícil de ultrapassar.

É que há um limite máximo de horas de estudo por dia que é funcional e a partir daí reduz-se drasticamente a capacidade de compreensão e memorização. Então, não vale a pena continuar; é um desgaste sem sentido. E podem surgir as dores de cabeça, as perturbações do sono (muitas vezes sob a forma de um sono que em número de horas até é normal, mas que é superficial e pouco reparador, o jovem acorda com a sensação de tão ou mais cansado do que quando se deitou) e vai progredindo a deterioração da capacidade de estudo. Sente-se esgotado e imponente e, frequentemente, secundariamente deprimido. (p. 18)

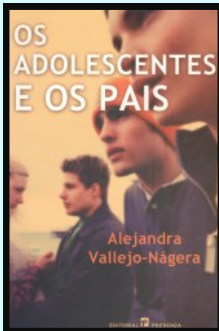


Sprinthall, Norman A., Collins, W. Andrew. (2003).
*Psicologia do adolescente: uma abordagem
desenvolvimentalista*. Lisboa: FCG.

Cota: 159.9 SPR | N.º de registo: 11198

Afirmar que o adolescente tem consciência de que existem discrepâncias entre o mundo real e o mundo possível não é, de modo algum, compará-lo com um filósofo. Porém, os adolescentes tem tendência a perceber com uma nitidez cada vez maior, que a realidade é, apenas, uma entre muitas situações possíveis. Provavelmente, essa tomada de consciência exerce alguma influência nas suas respostas a diversas situações comuns. Este aspecto foi realçado, inicialmente, por David Elkind, que afirmou que os adolescentes tem frequentemente uma reacção do tipo a relva é mais verde, quando descobrem que as coisas poderiam ser diferentes.

As crianças mais novas são menos propensas a ter este tipo de intuição. Têm mais probabilidades de concentrar a sua atenção naquilo que é, em vez de no que deveria ser. Como, consequência... (pp. 151-152)



Vallejo-Nágera, Alejandra. (2003).
Os adolescentes e os pais. Lisboa: Presença.

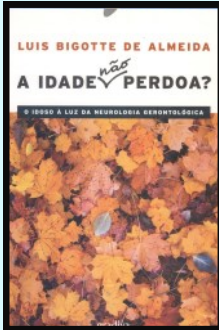
Cota: 159.9 VAL | N.º de registo: 11547

Quando o jovem entra na adolescência, o grupo de amigos adquire uma importância muito maior do que a que teve na infância. Durante mais de dez anos, as crianças foram descobrindo como são os pais e o que podem esperar da vida em casa. Vão agora embarcar numa nova aventura: averiguar o que acontece fora de casa. Para conseguirem maturidade e preparação adulta, torna-se absolutamente necessário que o conheçam. O problema reside no facto de os rapazes e as raparigas carecerem de experiência para caminhar com total independência. Precisam do apoio de alguém. Sabem que contam com a ajuda dos pais, mas isso não chega. Os pais não pertencem ao mundo de «fora».

- Como hei-de pedir ao meu pai para me ensinar a ser um Hacker? Não faz a mínima ideia! Nem sequer foi capaz de me copiar o «X Wing» que o Tó Ferreira me emprestou. Quase estragou o computador... (pp. 18-19)

PSICOLOGIA DO IDOSO





Almeida, Luís Bigotte de. (2006).

A idade não perdoa?: o idoso à luz da neurologia gerontológica. Lisboa: Gradiva.

Cota: 159.9 ALM | N.º de registo: 11531

A depressão afeta aproximadamente 15% dos indivíduos acima dos sessenta e cinco anos. Calcula-se que uma em cada dez pessoas, ao ultrapassarem esta idade se possam encontrar deprimidas, apesar de apenas cerca de 4% delas receberem habitualmente tratamento. A depressão pode, por isso, considerar-se a doença mental mais frequente na terceira idade. A sua causa é multifactorial. Pode ser o resultado do stress psicossocial causado pelo facto mais triste da velhice, que, na opinião de Ramón y Cajal, é carecer do amanhã, e também pela perda dos entes queridos ou do seu estatuto social anterior. Para a depressão contribui, ao mesmo tempo, a precaridade de saúde do idoso, que sofre habitualmente de patologias múltiplas. Outro factor interveniente reside nas alterações bioquímicas que ocorrem no cérebro da pessoa de idade ao nível dos neurotransmissores, aquelas substâncias que são produzidas e que actuam no sistema nervoso. (p. 81)



Fontaine, Roger. (2000).
Psicologia do envelhecimento. Coimbra: Climepsi Editores.

Cota: 159.9 FON | N.º de registo: 11182

Parece que o melhor fator de predição da velhice ótima no plano cognitivo é o nível de escolaridade. É difícil determinar se se trata de uma aquisição precoce que se mantém durante toda a vida, ou se as pessoas com níveis elevados de estudos se sentem mais tentadas, na velhice, a introduzirem nos seus lares actividades (leitura, palavras cruzadas, etc.) que favorecem a elevada manutenção da sua cognição. O segundo factor de predição é a capacidade de expiração pulmonar que está significativamente correlacionada com a manutenção das actividades cognitivas. O terceiro factor de predição é o aumento da actividade física fatigante (sem excesso) no domicílio e em seu redor. Finalmente, o último factor de predição é um factor de personalidade. Trata-se da percepção da sua eficácia pessoal ou autoconfiante (self-efficacy). (p. 153)



Levet, Maximilienne. (1998).
Viver depois dos 60 anos. Lisboa: Instituto Piaget.

Cota: 159.9 LEV | N.º de registo: 9513

O envelhecimento biológico, enquanto tal, é um facto de civilização, porque poucos animais envelhecem, com excepção dos animais domésticos alimentados e cuidados pelos seus donos. Entregues à natureza, os outros animais morrem das feridas, das infecções, de fome, ou devido à predação.

Não podemos assim limitarmo-nos aos aspectos fisiológicos para estudar o envelhecimento humano. É preciso integrar nele todas as alterações que não são de origem biológica e que surgem ao longo do tempo.

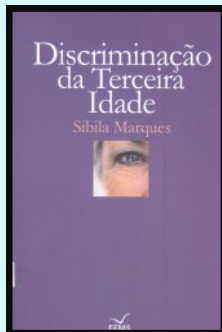
Numerosos factores estranhos à espécie e à idade podem intervir neste envelhecimento. Citemos a título de exemplo o que resulta do acaso ou do acidente. Não se envelhece da mesma maneira se se ficar paralisado aos 30 anos na sequência de um acidente rodoviário ou se se conserva o uso dos seus quatro membros. As mudanças de vida que provêm da acção individual têm igualmente um papel a desempenhar no envelhecimento. (p. 24)



Marchand, Helena. (2005).
Psicologia do adulto e do idoso. Coimbra: **Quarteto**.

Cota: 159.9 MAR | N.º de registo: 11251

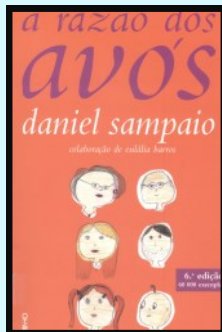
As diferenças com a idade, com deficit para os idosos, surgem quando o material a ser retido supera a capacidade de armazenamento a curto prazo e é necessário utilizar processos ou estratégias de elaboração ou organização da informação para facilitar a sua recuperação posterior. Tudo indica que os problemas de memória nos adultos não decorrem da perda de capacidade de armazenamento, mas sim dos processos que garantem a transferência da informação de armazenamentos transitórios para os da memória a longo prazo, e sua recuperação. Nas palavras de Bizzini (1990, p. 13), «actualmente a hipótese de uma utilização inadequada de estratégias mnésicas parece ser a mais inovadora: a pessoa idosa disporia de competências mnésicas intactas mas a mobilização dos recursos far-se-ia mais dificilmente. Por outras palavras, assistir-se-ia com a idade a uma baixa geral de capacidade de efectuar um esforço intelectual mais do que ao desaparecimento de capacidades... (p. 65)



Marques, Sibila. (2011).
Discriminação da terceira idade. Lisboa: FFMS.

Cota: 159.9 MAR | N.º de registo: 13060

O combate ao idadismo, independentemente das suas manifestações mais graves ou mais subtis, é uma necessidade premente na nossa sociedade. Esta luta exige alterações profundas no modo como encaramos as pessoas idosas em geral e, em particular, no seio das nossas famílias. Falamos muitas vezes na violência contra as pessoas idosas mas esquecemos outro tipo de comportamentos idadistas, muito mais subtis, como, por exemplo, o impedimento de actividades por parte das pessoas mais velhas ou a sua exclusão de processos de decisão ou escolha que lhes dizem, muitas vezes, respeito. O idadismo é uma forma muito perigosa de preconceitos porque não parece, muitas vezes, negativo. Quando estamos perante uma pessoa mais velha, assumimos que é mais frágil e queremos ajudar. Infelizmente, por vezes, esta ajuda acaba por ser prejudicial a longo prazo para as pessoas idosas porque substitui tarefas que poderiam ser realizadas por estas. Atingir o equilíbrio nem sempre é fácil. (p. 68)



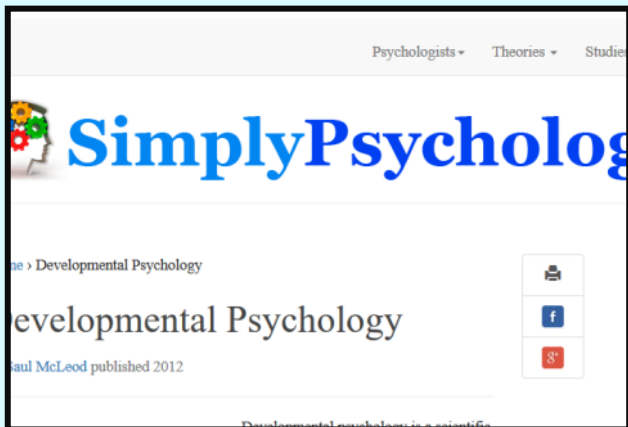
Sampaio, Daniel. (2008).
A razão dos avós (6.ª ed.). Lisboa: Caminho.

Cota: 159.9 SAM | N.º de registo: 12385

No quotidiano da vida familiar, os avós trazem as tradições e os rituais característicos das gerações que desapareceram e introduzem, junto dos netos, a infância dos seus pais. As fotografias, os objectos antigos, as casas do passado, são transportados para junto dos mais novos, numa relação lúdica sem equivalente na dinâmica da família.

É a relação com os avós de hoje que, em muitos casos, permite a transição mais suave da criança para a vida escolar: os pais vão trabalhar e as avós tomam conta dos netos, em vez da creche que aumenta as despesas ou é receada por falta de condições. Muita desta educação informal é implícita, feita de pequenos gestos, essencial para uma suave apresentação do mundo.

Os avós mostram um amor incondicional, uma disponibilidade continuada e, acima de tudo, uma tranquilidade relacional baseada na experiência, tornando singular o seu relacionamento com os netos. Em muitas famílias, transformam-se numa ajuda providencial.
(p. 83)



SIMPLY PSYCHOLOGY



EUROPEAN JOURNAL OF DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

ONLINE | CLIQUE NAS IMAGENS PARA ACEDER ÀS PÁGINAS



CliffsNotes® Search CliffsNotes Literature Notes

Personality Development: Age 0–2

Home » Study Guides » Developmental Psychology » Personality Development: Age 0–2

Introduction to Developmental Psychology	>	Personality Development: Age 0–2
Developmental Psychology Research	>	During infancy and toddlerhood , children easily attach to others. Youngsters normally form their initial primary relationships with their parents and other family members. Because infants are utterly dependent on caregivers for food, clothing, warmth, and nurturing, Erik Erikson determined that children's primary task during this first psychosocial stage of life is to learn to trust their caregivers . As they
Conception, Pregnancy, Birth	>	

CLIFFS NOTES

developmental psychology .org

[site-map & history of devpsy.org](#)

Learning & Teaching Developmental Psychology: Study psychological research like lesson plans, classroom activities, and web links.

Lessons, Activities, & Demonstrations for Developmental Psychology: Developmental Psychology teachers can share lesson plans, classroom activities as engaging as possible.

DEVELOPMENTAL
PSYCHOLOGY

ONLINE | CLIQUE NAS IMAGENS PARA ACEDER ÀS PÁGINAS



Ψ