

“ORIENT’ARTE”: PROJECTO PSICOEDUCATIVO DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL ATRAVÉS DA ARTE CINEMATOGRAFICA

Sofia Rodrigues & Joaquim Luís Coimbra

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto - Porto,

Portugal

sofiasrodrigues@gmail.com; jcoimbra@fpce.up.pt

Resumo

A relação dialéctica entre o sujeito psicológico e o objecto de arte cinematográfica e as suas potencialidades na prática psicoeducativa têm sido evidenciadas em estudos científicos recentes. Pressupondo-se que o desenvolvimento vocacional é uma dimensão integradora do desenvolvimento psicológico global, o Projecto *Orient’Arte* pretende investigar as potencialidades da arte cinematográfica no processo da intervenção psicológica vocacional, apoiada numa visão compreensiva e holística da vivência do adolescente no contexto desta etapa do desenvolvimento psicológico e das respectivas tarefas, designadamente de natureza vocacional. Concretamente, visa-se elaborar, implementar e avaliar um projecto de intervenção de orientação vocacional em grupo, procurando compreender em que medida a arte potencia o desenvolvimento psicológico global e qual o valor acrescentado que pode trazer à mudança psicologico-desenvolvimental. O *design* do estudo é quase-experimental com medidas pré e pós-teste, sendo a amostra constituída por alunos do 8º ano de diferentes escolas em Portugal, divididos em três grupos: um grupo de controle, não sujeito inicialmente a intervenção, e dois grupos experimentais. A principal diferença nas condições experimentais dos grupos é a utilização de estratégias de visualização e debate de filmes e de experiência de expressão e criação de uma produção cinematográfica. Esta intervenção adquire a forma de um projecto psicoeducativo ao operacionalizar uma intencionalidade de construção de identidade e a escolha de um projecto de vida.

Estado da Arte

Esta investigação pretende ser uma abordagem aprofundada e actual sobre a relação entre a Psicologia e a Arte, nomeadamente a relação estabelecida entre os adolescentes e o objecto de arte cinematográfica, à luz de uma perspectiva construtiva-desenvolvimental. A epistemologia construtivista, preconizada por Piaget (1968), Erickson (1968), Kegan (1982) e diversos autores, é utilizada em vários modelos do desenvolvimento psicológico, nomeadamente nos modelos estruturais-cognitivistas e concebe o sujeito como um construtor activo do seu desenvolvimento. Além disso, este estudo fundamenta-se na perspectiva

cognitivista das artes de Goodman (1995, 2006) que em duas das suas obras “Linguagens da Arte” (1995) e “Modos de fazer mundos” (2006) procurou pontos de encontro e diferenças entre arte e ciência, considerando que a arte e a ciência são complementares. Goodman (1995, 2006) legitima a Arte como um campo de saber específico e no que concerne à questão “o que é arte”, transmuta-a para “quando é arte?”, sugerindo que a resposta depende de um nível semiótico, sobretudo de como o intérprete valoriza num objecto, em determinadas circunstâncias, as suas propriedades inerentes. Assim, para Goodman (1995, 2006) é unicamente em virtude de funcionar como símbolo de uma determinada forma, que um objecto se converte, enquanto funcione assim, numa obra de arte. Os critérios para classificar a experiência estética são diversos e, por vezes, divergentes. Etimologicamente, o primeiro sentido do conceito de estética - *aesthetics* - é o de uma percepção pelos sentidos, ou seja, uma tradução da arte em elementos sensórios. Posteriormente, foi reconceptualizada por autores como Baumgarten (1750), Kant (1793) e Dewey (1974) e acentuam-se mais condições de subjectividade no relacionamento do sujeito com o objecto. Goodman (1996) aponta para a importância de procurar aspectos ou sintomas do estético, em vez de um critério decisivo, sendo que um sintoma não é uma condição necessária nem suficiente da experiência estética. A experiência estética/artística, ou seja, a relação interactiva entre a pessoa e obra de arte, propicia modos de significação das vivências humanas. Abigail Housen (1983) e Michael Parsons (1987), nas suas teorias de desenvolvimento estético, largamente reconhecidas, partilham uma noção de desenvolvimento através de estádios e afirmam que a compreensão estética torna-se qualitativamente diferente ao longo do ciclo vital. Desta forma, a relação com o objecto de arte dependerá das vivências pessoais, poderá ser devido à motivação individual, aos objectos de arte e também à própria situação. Para Leontiev (2000:132) “é necessário uma chave especial em cada caso, denominada *competência estética*, que implica a capacidade do fruidor para extrair conteúdos de significado de distintos níveis de profundidade da textura estética de uma produção artística”. Esta variável reflecte o nível do desenvolvimento estético individual e a sua experiência de encontros pessoais com a arte. Deste modo, só tem sentido definir a arte numa perspectiva interactiva, dialéctica, contextualizada, sem desmerecer a sua importância social e histórica. Mais do que discutir a questão do que é arte, é relevante, situando-nos numa perspectiva construtivista, compreender até que ponto os sistemas simbólicos e a sua valoração permitem diferentes (re)criações pessoais.

Já a questão do desenvolvimento humano diz respeito ao estudo dos processos subjacentes às variações e mudanças do funcionamento humano, nomeadamente psicológico, ao longo do ciclo de vida. É conceptualizado como produto da interacção entre o individuo e os seus contextos de vida, podendo as estratégias utilizadas ser directas ou indirectas. Faz sentido, deste modo, afirmar que este estudo está inserido numa linha desenvolvimental-ecológica (Bronfenbrenner, 1979). Nesta investigação parte-se, também, do pressuposto de que o desenvolvimento vocacional se constitui como uma dimensão integradora do desenvolvimento psicológico global, referindo-se à confrontação do individuo com as sucessivas tarefas relacionadas com a elaboração, implementação e reformulação de projectos de vida multidimensionais, ao

longo do ciclo vital, onde estão em jogo a educação/formação, a qualificação e a actividade profissional, na articulação com a escolha de um estilo de vida que comporta a coordenação dos diferentes papéis da existência (Campos, 1991). A orientação vocacional é actualmente vista como um processo contínuo que se estende ao longo da vida e tem vindo a ser cada vez mais reconhecida como trazendo múltiplos benefícios ao nível pessoal, social e económico (CEDEFOP, 2010). Desempenha um papel determinante na tomada das decisões importantes com que as pessoas se confrontam ao longo da vida e pode, pois, contribuir para as responsabilizar, permitindo-lhes gerir o seu próprio percurso profissional de uma forma mais segura no quadro do actual funcionamento do mercado de trabalho, e alcançar um melhor equilíbrio entre a sua vida privada e profissional (*ibid*). A mais valia da intervenção em orientação vocacional poderá ser potenciada na sua junção com a Arte, sendo a proposta de intervenção psicológica vocacional através da arte cinematográfica das principais inovações deste estudo. Da multiplicidade de artes existentes, foi escolhido o cinema. Pela sua linguagem e características próprias, o cinema é considerado uma arte fundamental para o processo humano de construção de significados e “muito semelhante ao psiquismo humano” (Morin, 1980, p.186). O cinema, em diversos estudos, é visto como potenciador da construção da identidade e promotor de uma maior autoconsciência pela expressão simbólica (Lopes, 2006), pode enfatizar e servir de suporte ao processo expressivo, permitir a partilha de experiências vivenciadas (Hesley, 2000), promover sentimentos e afectos positivos, assim como ajudar a lidar com os negativos (Henderson & Gladding 1998). Além disso, permite promover o desenvolvimento de novas ideias, pensamentos, interesses e formas mais criativas de relação com o mundo, assim como desenvolver a capacidade de *insight* através do potencial simbólico e metafórico da arte (Berg-Cross, 1990; Lampropoulos & Spengler, 2005). É considerado um estímulo apelativo e significativo para adolescentes e um meio poderoso na sociedade contemporânea (Powell *et al.*, 2006). A intervenção psicológica vocacional em grupo com adolescentes através do cinema pode ter um papel crucial na promoção do seu desenvolvimento pessoal e social, uma vez que pretende dar resposta às necessidades dos adolescentes, relacionadas com o estágio e as respectivas tarefas desenvolvimentais com que se confrontam, tais como a definição de si, a mudança da relação com outros, nomeadamente com o grupo de pares e os pais, a exploração e o investimento (Erikson, 1968; Marcia, 1985). De facto, “a forma como os adolescentes lidam e se ajustam às tarefas está relacionada directamente com o seu nível de adaptação e bem estar” (Gazda, 1978, p. 135). O cinema, pelo seu potencial terapêutico (Wedding & Niemiec, 2003, Berg-Cross, 1990) e educativo (Lopes, 2006), poderá ser um meio eficaz na expressão e reflexão de competências, interesses, valores e sentimentos, largamente explorados no processo de construção vocacional (Campos & Coimbra, 2001, Marcia, 1985). A oportunidade de exploração e de reflexão num contexto relacional de apoio e desafio, de mundos ficcionais sem temporalidade e limitações do espaço físico (Friedberg, 2002) poderá conduzir os adolescentes a novas visões, experiências e diferentes (re)construções de significado, à abertura e reflexão acerca de si e do mundo. Embora existam muitos estudos que analisam o processo de orientação vocacional e as potencialidades da arte cinematográfica, ainda

não existe um estudo que, de forma complementar, os reúna, considerando-se a exploração do impacto da arte cinematográfica numa intervenção vocacional psicológica continuada e sustentada, o principal contributo científico deste estudo.

Objectivos de Investigação

Objectivos Gerais

a) Apoiar os jovens no processo de desenvolvimento da sua identidade pessoal e do seu projecto de vida;

b) Apoiar os jovens nas escolhas que se deparam ao longo do seu percurso escolar e profissional; através da exploração, investimento e integração de variáveis pessoais significativas para o desenvolvimento do seu projecto vocacional;

c) Compreender em que medida a arte cinematográfica potencia o desenvolvimento global dos adolescentes ao nível vocacional, pessoal e social e qual o valor acrescentado que traz à mudança–desenvolvimental;

d) Aumentar a consciência crítica dos adolescentes, proporcionando empoderamento para o desenvolvimento da sua carreira.

Objectivos específicos

a) Explorar a influência de determinados domínios (família, amigos, escola, actividades extra-curriculares/hobbies, valores, interesses, competências) no desenvolvimento vocacional dos jovens;

b) Alargar o leque de conhecimento das oportunidades disponíveis, oferta formativa de nível secundário, superior e profissional;

c) Possibilitar a reflexão crítica dos seus valores, interesses e competências;

d) Investigar aspectos diferenciadores da intervenção psicológica vocacional com ou sem uma intervenção através da arte cinematográfica;

e) Promover a experiência artística/estética e melhorar a relação dialógica com a obra de arte cinematográfica.

Descrição Detalhada

Esta investigação tem um cariz exploratório, não constituindo uma réplica de outros estudos. A metodologia utilizada pretende-se que seja mista, ou seja, concilie abordagens quantitativas e qualitativas. Por um lado, situa-se num paradigma qualitativo dado que se enfatiza o processo mediante o qual os adolescentes constroem significados e estabelecem uma relação dialógica com a obra de arte cinematográfica, numa perspectiva construtivo-desenvolvimental. Diversos autores como Bogdan e Biklen (1994) referem que o significado é de importância vital na abordagem qualitativa, sendo um dos objectivos principais deste estudo descortinar processos e vivências/experiências ricas em significado. A relação estabelecida com o objecto de arte pode dar um novo significado ao presente vivido e linguagem cinematográfica tem um potencial inesgotável para a emergência de processos psicológicos e na exploração de etapas fundamentais no processo de orientação vocacional. Inspira-se também em bases conceptuais da observação naturalista, situando-se nas abordagens contextuais-sistémicas, uma vez que a intervenção ocorrerá em contexto escolar. O modelo ecológico do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1979) fornece um contributo muito importante para a construção de um quadro de referências que permite ter um papel legitimador e crítico da importância do papel de interacção permanente entre a pessoa e o meio. A observação naturalista poderá ser considerada uma das técnicas de recolha de dados mais utilizadas pelos investigadores que procuram compreender a realidade, sendo considerada uma técnica interactiva. Neste método, o investigador procura manter uma relação de face-a-face com o observado e recolhe dados a partir da participação no modo de vida natural, sendo, deste modo, um recurso a ser utilizado neste estudo.

Por outro lado, este estudo situa-se, ao mesmo tempo, numa abordagem quantitativa, dado que se procura controlar ameaças à validade, é empírico, ou seja, exige provas da realidade, é sistemático, seguindo regras, e pretende-se que seja replicável e transmissível. Desta forma, serão englobadas nesta investigação medidas de avaliação quantitativa pré e pós teste. O *design* seguido é quase-experimental, uma vez que a selecção dos participantes não é aleatória, tendo estes que se inscrever nos condicionalismos da intervenção (cf. Quadro 1). No que concerne os participantes, pretende-se que existam três grupos distintos: um grupo de controle (GC) e dois grupos experimentais (GE1 e GE2), cada um composto por 15 elementos. O grupo de controle (GC), composto por 15 elementos, não será sujeito a qualquer tipo de intervenção, nesta etapa do estudo. A sua participação será apenas numa fase inicial e final, no pré e pós teste do estudo. É uma condição ética da investigação que os participantes do grupo de controle tenham acesso e lhes seja oferecida no ano lectivo seguinte uma intervenção de orientação vocacional nos mesmos moldes ou semelhantes. Já nos dois grupos experimentais (GE1 e EG2), cada um com 15 elementos, pretende-se realizar uma intervenção psicológica vocacional em grupo. A principal diferença no que respeita a intervenção reside no facto de que um deles fará uso do cinema, como recurso e como estratégia, quer através da visualização (fruição) de filmes quer da expressão e criação de uma obra cinematográfica (que será orientada por um profissional de cinema).

Em ambos os grupos experimentais serão utilizadas técnicas de exploração reconstrutiva, ou seja, é dada ênfase às experiências de acção e sua posterior integração cognitiva, afectiva e comportamental, centrada na expressão, análise e reflexão, no contexto de relações interpessoais significativas, em grupo, através de estratégias como o diálogo, e outros tipos de registos (diários de bordo, etc.). O processo de intervenção psicológica vocacional nos grupos experimentais seguirá três etapas fundamentais: exploração, investimento e integração. De notar que a *exploração* e o *investimento* são processos psicológicos fundamentais que nos ajudarão a compreender, de forma mais adequada, o desenvolvimento vocacional, porque é mediante a exploração, através da relação que o sujeito estabelece com a realidade psicossocial – pela procura, questionamento e experienciação –, que o sujeito transforma e reconstrói os seus investimentos vocacionais actuais (Campos & Coimbra, 1991).

Quadro 1- Design Quase-Experimental

Alunos de 8º ano de escolaridade	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Total
Grupo de Controle (GC)	15	15	15	15	60
Grupo Experimental 1 (GE1)	15	15	15	15	60
Grupo de Orientação Vocacional					
Grupo Experimental 2 (GE2) –	15	15	15	15	60
Grupo de Orientação Vocacional com o recurso complementar do Cinema.					
Total	45	45	45	45	180

Leg.: Distribuição de alunos do 8º ano por grupos de controle e experimentais em cada escola.

Participantes

A escolha de intervenção recai em alunos do 8º ano de escolaridade, de quatro escolas da Área Metropolitana do Porto, com o pressuposto anteriormente abordado de que intervir no desenvolvimento vocacional é promover o desenvolvimento global do adolescente. Considera-se que intervir nesta fase de desenvolvimento poderá ser facilitador de um ambiente securizante no processo de decisão, prevenindo alguma da ansiedade experienciada ao nível do 9º ano, altura em que terão de efectuar uma escolha vocacional. Nesta intervenção não foram escolhidos participantes do 9º ano, uma vez que para a realização da investigação terá de existir um grupo de controle que não pode ser sujeito a intervenção e considera-se que não seria ético que um grupo de 9º ano não tivesse acesso a Orientação Vocacional nesta etapa fundamental. Para a participação no estudo será realizada uma divulgação a pais e jovens das turmas de 8º ano nas diferentes escolas, podendo a intervenção estar inserida como actividade extra-curricular ou integrar-se em áreas curriculares como Formação Cívica e Área de Projecto. Tendo já sido realizados os contactos com as escolas, pretende-se iniciar a intervenção no próximo ano lectivo de Setembro de 2011 a Junho de 2012 com uma regularidade semanal, estando previstas aproximadamente 30 sessões com duração de cerca de 90 minutos. A equipa de intervenção será composta pela aluna do Programa Doutoral, Sofia Rodrigues e outra técnica da área de Psicologia, com o apoio de um técnico da área do Cinema.

Resultados esperados

Os efeitos da intervenção serão avaliados através de medidas de desenvolvimento global, criativo, vocacional e de consciência crítica. Ao nível do desenvolvimento global, após revisão da literatura e dado ser uma intervenção psicológica em grupo, considerou-se a relevância da avaliação do construto da competência social. Este é um construto multidimensional e interativo, relevante para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens. Os jovens capazes de partilhar, iniciar interações positivas, ajudar, pedir ajuda quando precisam, serão bem sucedidos nas suas relações, o que constitui uma das mais importantes tarefas do desenvolvimento (Lemos & Meneses, 2002, p.267). Para avaliar este construto, pretende-se utilizar o SSRS – Social Skills Rating System – versão para adolescentes (Gresham&Elliot, 1990; Adaptação de Mota, C.P, Matos, P. M, 2005). O Social Skills Rating System (SSRS) é um sistema de avaliação da competência social, constituído por diversas escalas de registo de comportamento e desenvolvido por Gresham e Elliott (1990) no sentido de satisfazer os requisitos acima enunciados e de servir de base para o planeamento de intervenções nesta área. O sistema integra três escalas: uma escala de habilidades sociais, uma de problemas de comportamento e uma de competências académicas.

No que concerne medidas de desenvolvimento vocacional, considera-se que a escala de avaliação mais indicada será a EEIV- Escala de Investimento na Escolha Vocacional (Gonçalves. & Coimbra, 2003, $\alpha=.80$, 42 itens.), dado que o referencial teórico que sustenta a EEIV toma por base, fundamentalmente, as teorias psicossociais do desenvolvimento psicológico geral e, especificamente, o vocacional (Campos & Coimbra, 1991; Erikson, 1968; Marcia, 1985) e está adaptada para jovens adolescentes.

É desde há muito enfatizada a importância crescente da agência pessoal, em particular das crenças de auto-eficácia, para adolescentes e jovens que são duplamente desafiados pela *transição*: a transição inerente ao seu próprio desenvolvimento e a transição dos contextos em que se inserem (Coimbra, 2008, p.48). O nível de auto-eficácia é também determinante na compreensão das respostas que as pessoas dão aos seus acontecimentos de vida, permitindo uma gestão mais eficaz das suas emoções e influencia a quantidade de *stress* experimentado, bem como os sintomas de ansiedade e depressão que muitas vezes o acompanham (*ibidem*). O instrumento SETARES- *Self-Efficacy Towards Adults Roles Scale*, criado por Coimbra e Fontaine em 2010, com 44 itens e $\alpha=.90$, mede a auto-eficácia percebida pelos adolescentes para realizar os papéis da vida adulta em diferentes domínios: Realização Pessoal, Prosseguimento da Formação, Realização Profissional e Material; Paternidade e Conjugalidade.

No que concerne a medidas de consciência crítica, pretende-se utilizar e adaptar os instrumentos *SDO-Social Dominance Orientation* de Felicia Pratto e outros colaboradores (1994, 2006) com 14 itens e $\alpha=.89$ e o *SCPS- Y – Sociopolitical Control Scale for Youth* (Peterson *et al.*, 2011) com 17 itens, $\alpha=.89$. Esta escolha baseia-se nos resultados do estudo “Critical consciousness and career development among urban youth” (Diemer& Blustein, 2006) onde é sugerido que existem relações estatisticamente significativas entre consciência crítica dos adolescentes e seu progresso no desenvolvimento de carreira. Em particular, o controle político-social foi fortemente associado com o seu futuro profissional e com a relevância do papel do trabalho, enquanto a análise sócio-política foi moderadamente associada com a clareza da identidade profissional. A consciência crítica é um meio de transcender a situação através de uma acção e reflexão progressiva no desenvolvimento da carreira, considerando-se relevante a sua avaliação (*ibid*).

Relativamente às medidas de desenvolvimento criativo, pretende-se utilizar, após respectiva adaptação, os instrumentos “*Creative Self Efficacy Inventory*” – de Daniel H. Abbott (2010) com 36 itens e *composite vality*= .80 e o *SAAP-Instrument Development for Esthetic Perception Assessment* - de Jens Rowold, (2008) com 18 itens, $\alpha=.76$ a $.91$. Considera-se que a motivação para a auto-eficácia criativa poderá ser indicadora de modos de expressão e formas de pensar criativas, sendo igualmente importante a avaliação do impacto psicológico da percepção estética no adolescente.

Os significados que os adolescentes poderão produzir variam conforme a qualidade das experiências e interações e do contexto social em que ocorrem (Menezes, 1999). Considera-se que a experiência

estética/artística do grupo experimental, que engloba tanto a produção como a fruição da obra de arte cinematográfica, permitirá com mais profundidade atingir a complexidade dos processos e funções psicológicas diversas (cognitivas, perceptivas, emocionais), os múltiplos aspectos contextuais (sociais, culturais, ideológicos), evidenciando e explicitando a multiplicidade e heterogeneidade das vivências da experiência real (cf. Lima, 2000). Desta forma, considera-se que a arte cinematográfica poderá ter um importante impacto no processo de intervenção psicológica vocacional com adolescentes.

Referências Bibliográficas

Abbott, D. (2010). *Constructing a creative self-efficacy inventory: mixed methods inquiry*. Tese de Mestrado, University of Nebraska – Lincoln.

Berg-Cross, L. (1990). Cinematherapy. *Psychotherapy in Private Practice*, 8 (1), 135-156.

Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Havard: Havard Press.

CEDEFOP (2010). *Access to success. Lifelong guidance for better learning and working in Europe*. Luxemburgo, Publications Office. (Disponível na Internet em http://cedefop.europa.eu/EN/Files/4092_EN.pdf).

Campos, B.P (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Afrontamento.

Campos, B. P., & Coimbra, J. L. (1991). Consulta Psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.

Coimbra, J.L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento, FPCE-UP.

Coimbra, S. (2008). *Estudo diferencial de auto-eficácia e resiliência na antecipação da vida adulta*. Tese de Doutoramento, FPCE-UP.

Diemer, M. A & Blustein, D.L. (2006). Critical consciousness and career development among urban youth. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 220-232.

Erickson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Nova Iorque: Norton.

Friedberg, A. (2002). Urban mobility and cinematic visuality: the screens of Los Angeles – endless cinema or private telematics. *Journal of Visual Culture*, 1(2), 183-204.

- Gazda, G. M. (1978). *Group Counseling-A Development Approach*. (2^aed.). Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Goodman, N. (1995). *Modos de fazer mundos*. Porto: Edições Asa.
- Goodman, N. (2006). *Linguagens da arte: Uma abordagem a uma teoria dos símbolos*. Lisboa: Filosofia Aberta (Original publicado em 1968).
- Gresham, F. M. , & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system:Manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Henderson, D. A., & Gladding, S. T. (1998). The creative arts in counseling: A multicultural perspective. *The Arts in Psychotherapy*, 25(3), 183-187.
- Housen, A. (2000). O olhar do observador: Investigação, teoria e prática. In J. P. Frois, *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hesley, J. W. (2000). Reel Therapy, *Psychology Today*, 33 (1), 54-57.
- Lampropoulos, G, K., & Spengler, P. M. (2005). Helping and change without traditional therapy: Commonalities and opportunities. *Counselling Psychology Quarterly*, 18 (1), 47-59.
- Leontiev, D. A. (2000). Funções da arte e educação estética. In J. P. Fróis (Coord.), *Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Serviço de Educação e Bolsas, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lima, M.G. (2000). A Psicologia da Arte e os Fundamentos da Teoria Histórico-Cultural do Desenvolvimento Humano. *Interações*. 5(9), 73-81.
- Lemos, M. S., & Meneses, H. I. (2002). A Avaliação da Competência Social: Versão Portuguesa da Forma para Professores do SSRS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18, 267-274.
- Lopes, J.S. (2007). *Educação e Cinema: Novos olhares na produção do saber*. Porto: Profedições.
- Marcia, J.E. (1985). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial development theory. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2,23-34.
- Menezes, I. (1999). *Desenvolvimento psicológico na formação pessoal e social*. Porto: Asa.
- Morin, E. (1980). *O cinema ou o homem imaginário*. (2^a Ed.). Lisboa: Moraes Editores.
- Peterson, N.A. Peterson C.H., Agre L., & Morron C. (2011). Measuring youth empowerment: validation of sociopolitical control scale for youth in an urban community context. *Journal of community psychology*,39(5), 592-605.

Piaget, J.(1985). *The equilibration of cognitive structures*. Chicago: University of Chicago Press

Powell, M. L., Newgent, R. A. & Lee, S. M. (2006). Group cinematherapy: Using metaphor to enhance adolescent self-esteem. *The Arts in Psychotherapy*, 33, 247-253.

Pratto, F., Sidanius, J., & Levin, S. (2006). Social dominance theory and the dynamics of intergroup relations: Taking stock and looking forward. *European Review of social psychology*, 17, 271-320.

Rowold, J. (2008). Instrument Development for Esthetic Perception Assessment. *Journal of Media Psychology*, 20(1), 35–40.

Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and Process in Human Development*. U.S.A: Harvard University Press.

Wedding, D., & Niemiec, R. M (2003). The clinical use of films in psychotherapy. *Journal of Clinical Psychology*. 59(2). 207-215.