



Psicologia & Sociedade

ISSN: 0102-7182

revistapsisoc@gmail.com

Associação Brasileira de Psicologia Social
Brasil

Saavedra, Luísa

JUSTIÇA SOCIAL EM PSICOLOGIA VOCACIONAL: QUE FORMAÇÃO PARA OS PROFISSIONAIS
DE PSICOLOGIA?

Psicologia & Sociedade, vol. 22, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, pp. 578-586

Associação Brasileira de Psicologia Social
Minas Gerais, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309326440018>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

JUSTIÇA SOCIAL EM PSICOLOGIA VOCACIONAL: QUE FORMAÇÃO PARA OS PROFISSIONAIS DE PSICOLOGIA?

SOCIAL JUSTICE IN VOCATIONAL PSYCHOLOGY: WHAT PROFESSIONALS' FORMATION FOR PSYCHOLOGISTS?

Luísa Saavedra

Universidade do Minho, Braga, Portugal

RESUMO

Este artigo aborda, numa primeira parte, o conceito de justiça social, a sua origem e a forma como se tem definido na atualidade, bem como algumas técnicas de consulta psicológica que podem conduzir à sua promoção. Seguidamente, centra-se nos pressupostos que atualmente guiam a prática vocacional e que permitem concretizar a justiça social no campo da psicologia vocacional. Tendo em conta que esta é uma abordagem relativamente recente e que existem poucos exemplos da sua implementação, pareceu oportuno fazer um levantamento e referência a alguns casos concretos implementados em Escolas de Ensino Superior nos E.U.A. Termina-se com uma breve análise da realidade escolar portuguesa e com algumas sugestões para a formação das e dos profissionais de psicologia, com base nos casos apresentados e na fundamentação teórica mais relevante.

Palavras-chave: justiça social; consulta psicológica vocacional; formação de psicólogos.

ABSTRACT

This article first examines the concept of social justice, its origin and how it is defined today, as well as some counseling psychology techniques that could lead to its promotion. Then, it focuses on the assumptions that guide vocational practice, allowing social justice to take place in the field of vocational psychology. Given that this is a relatively recent approach and examples of its implementation are scarce, it seemed appropriate to explore some specific cases in Schools of Higher Education in the U.S.A. This article ends with a brief analysis of the current Portuguese school system and with some suggestions for the training of professionals in the area of psychology based on the cases presented and the most relevant theoretical approaches.

Keywords: social justice; vocational counseling psychology; psychologist's formation.

Introdução

Com a entrada no século XXI assiste-se a uma acentuada globalização social, cultural e económica, que acarreta consigo uma maior facilidade de deslocação das pessoas entre os diferentes países, dando origem a uma sociedade cada vez mais multicultural. Por outro lado, assiste-se também a uma cada vez maior disseminação das desigualdades sociais e económicas. Estas mudanças sociais vieram exigir um olhar diferenciado sobre as necessidades humanas dando origem a novas abordagens teóricas, de investigação e prática nas ciências sociais e humanas, em geral, e na psicologia, em particular. Entre as muitas transformações que ocorrem uma das mais marcantes prende-se com uma nova abordagem epistemológica que se traduz num abandono de questões como a objectividade e a neutralidade, reclamando, em vez disso, um lugar político para estas

ciências (Gergen, 1982; Harding, 1986). Para esta mudança epistemológica, vários foram os contributos, entre os quais, se podem destacar os movimentos feministas (Fraser & Nicholson, 1990; Wilkinson, 1997), a psicologia crítica (Fox & Prilleltensky, 1997; Parker, 1999) e a psicologia comunitária (Prilleltensky, 1997, 2001). Tendo aparecido em outras áreas de conhecimento, o conceito de justiça social foi um dos mais marcantes que surgiu na senda destas transformações, tendo despoletado um conjunto de novas abordagens teóricas em várias áreas da psicologia, entre as quais se destaca, na psicologia vocacional, os contributos de Blustein, McWhirter e Perry (2005), bem como o desenhar de novas perspectivas da intervenção destinadas às populações mais desfavorecidas (Goodman, Liang, Helms, Latta, Sparks, & Weintraub, 2004).

Tendo como objetivo principal salientar a importância de introduzir o conceito de justiça social nos

currículos da formação de psicólogos/as, começa-se por traçar a evolução do mesmo desde os seus primórdios até aos contributos mais recentes no âmbito da consulta psicológica. Seguidamente, é dado especial enfoque ao domínio da consulta psicológica vocacional e das principais iniciativas teóricas e estudos neste domínio. Termina-se com algumas experiências de ensino levadas a cabo noutros Países, bem como a forma de abordar com discentes a resistência à mudança e finalmente com algumas sugestões acerca da forma de introduzir estes conteúdos no caso Português.

Justiça social na consulta psicológica

A expressão “justiça social” data de 1840, altura em que foi cunhada por Luigi Taparelli (1793–1862), filósofo italiano, a fim de propor uma “economia social” como alternativa à economia clássica baseada exclusivamente nos interesses pessoais e nos princípios do mercado-livre. O principal objetivo da justiça social deveria consistir em dar poder às pessoas e grupos desfavorecidos, protegendo os seus direitos. Para isso, o governo deveria realizar ações dirigidas às quatro fontes principais de falta de poder e de liberdade de ação: falta de conhecimento, falta de vontade, falta de força pessoal e falta de suportes externos (Behr, 2005).

Importa salientar que o contexto histórico que deu origem ao pensamento de Taparelli foi também responsável pelo surgimento de outros pensamentos proeminentes entre os quais se destaca o positivismo de Augusto Comte (1798-1857), o materialismo dialético de Karl Marx (1818-1883) e o liberalismo de Stuart Mill (1806-1873). Cada um deles defendeu ideais de concretização da justiça social. No século XX este termo deu azo a uma tão grande divergência de pensamentos a ponto de alguns autores considerarem tratar-se de pouco mais do que uma retórica vazia (Behr, 2005).

Os primórdios da Psicologia Vocacional, parecem igualmente ter sido influenciados por este ambiente social e tipo de pensamento, que ficou patente na forma como Frank Parsons (1909): compreendeu a importância de intervir junto dos jovens a fim de promover a prevenção de futuros problemas; no modo como acreditava no papel fulcral da educação e da formação para a mudança social tanto de homens como de mulheres e na sua crença na igualdade entre os sexos defendendo o direito ao voto para as mulheres (Blustein, 2001; Fouad, 2006; Herr & Nills, 1998; O'Brien, 2001). Nas últimas décadas o conceito ganhou força na psicologia e áreas afins tendo sido criadas associações profissionais onde esta expressão guia a prática dos profissionais. Tal é o caso da CSJ (Counselors for Social Justice), uma divisão da American Counseling Association, que define como missão da CSJ “trabalhar para promover a justiça social na nossa

sociedade confrontando sistemas opressivos de poder e privilégio que afetam os profissionais de consulta e os nossos clientes e assistir numa mudança positiva da nossa sociedade através do desenvolvimento profissional dos conselheiros” (Counselors for Social Justice, s.d.).

À luz destes pressupostos a consulta psicológica tem como um dos seus objetivos contribuir para uma distribuição igual dos recursos sociais, económicos e culturais independentemente da raça, género, orientação sexual, capacidade ou aspecto físico, o que tem significado trabalhar em ordem a combater o sexismo, homofobia, combater e diminuir as barreiras relativamente às mulheres, aumentar o acesso à educação, atender aos sem-abrigo, proteger o meio ambiente, lutar pela libertação dos presos políticos e, de uma forma geral, dar poder aos indivíduos, famílias, grupos e instituições (Fouad, Gerstein & Toporek, 2006).

Para concretizar estes objetivos impõe-se que a consulta psicológica vá além do contacto face-a-face e seja sensível aos múltiplos contextos em que o indivíduo está integrado (Herr & Niles, 1998). Daí que a abordagem ecológica seja um pilar essencial para este tipo de perspectivas devendo ser contemplados a nível micro, o indivíduo e a família, ao nível meso, as comunidades e organizações e a nível macro, as estruturas sociais, ideologias e políticas (Bronfenbrenner, 1979; Goodman, Liang, Helms, Latta, Sparks, & Weintraub, 2004).

Assim sendo, e apesar do empowerment (princípio segundo o qual as pessoas devem ter o poder e liberdade para fazer escolhas e ter o controlo das suas próprias vidas) individual ser importante torna-se insuficientes à luz desta perspectiva, pois sem mudanças ao nível das escolas, dos meios de comunicação, da cultura, da religião e das instituições sociais e políticas os sucessos serão sempre incompletos (Frankenberg, 1993; Vera & Speight, 2003). A este propósito Fassinger e Gallor (2006) sugerem algumas atividades a nível macro-sistémico em que os psicólogos e as psicólogas se podem envolver de forma a contribuir para uma agenda social justa e onde se destaca, por exemplo: pressionar o poder político em ordem a alterações legislativas integrando campanhas e outras formas de pressão; divulgar os trabalhos de investigação de forma acessível para as grandes audiências nomeadamente para as forças políticas; ocupar cargos políticos a nível local ou de instituições educativas; exigir cláusulas de anti-discriminação e anti-assédio em todas as organizações e instituições em que estejamos envolvidos; propor atividades a nível da educação tanto nas instituições educativas como nos locais de trabalho.

Por outro lado, o conceito de justiça social está intimamente ligado com o conceito de multiculturalismo sendo difícil conceber as competências de consulta multicultural sem um compromisso com a justiça social

(Vera & Speight, 2003). A multiculturalidade implica não só estar a par dos costumes de pessoas distantes, a tolerância da diferença mas sobretudo a consciência de que todos nós (desde os clientes aos profissionais de psicologia) somos seres culturais que estamos expostos a complexas influências socioculturais que afetam a nossa posição no mundo e o nosso olhar sobre ele. Segundo Lewis e Arnold (1998) após esta tomada de consciência basta um pequeno passo para termos consciência das situações de opressão que afetam a vida dos nossos clientes, e outro pequeno passo para aceitarmos a nossa responsabilidade como agentes de mudança.

Resumindo, a justiça social consiste num conjunto de acções que advogam a igual oportunidade de acesso a recursos para os grupos e pessoas marginalizadas ou que são mais socialmente desfavorecidos (O’Brien, 2001). Segundo esta perspectiva o trabalho de consulta psicológica deve ser conduzido de forma a promover a mudança de valores, práticas, estruturas e políticas, ou seja, deve haver uma preocupação para lá dos indivíduos (Goodman et al., 2004). E se o antídoto da opressão é o empowerment então um dos principais objetivos dos/ das psicólogos/as deve ser criar condições para que pessoas e às comunidades tenham acesso a instrumentos que lhes permitam ganhar controlo sobre as suas vidas (Lewis & Arnold, 1998).

Tendo por base estes pressupostos alguns autores e autoras (e.g. Blustein et al., 2005; Goodman et al., 2004) propõe competências específicas de consulta tendo em conta que os/as profissionais desta área precisam de ter uma nova forma de encarar o desenvolvimento humano e a intervenção. Nesta linha de ideias, Goodman e colaboradoras (2004) identificaram, baseadas na consulta multicultural e na terapia feminista, seis competências ou princípios essenciais para infundir a justiça social na consulta psicológica. A primeira diz respeito à “auto-avaliação” do/a psicólogo/a acerca dos seus próprios valores e enviesamentos face ao indivíduo ou à comunidade em que vai intervir. Assim, o/a profissional de psicologia deve estar consciente da sua identidade e em que medida esta pode afectar a sua compreensão do ou da cliente. Isto significa, nomeadamente, estar consciente do seu poder relativamente à raça, etnia, cultura e género, por exemplo. A segunda competência diz respeito à “partilha de poder” e significa que os psicólogos e psicólogas devem ter atenção para não abusarem do poder que têm na relação profissional e não se colocar na posição daquele “que sabe como emancipar o oprimido” (Lather, 1991). Assim, a sua intervenção deve assentar numa posição de co-aprendiz e de cooperação, em vez de ocupar a posição de expert. Resistindo ao trabalho directo e privilegiando o papel dos membros da comunidade, os/as psicólogos/as podem mais facilmente conseguir mudanças na co-

munidade e a eficácia dos seus membros. Neste mesmo sentido, torna-se mais importante o empowerment do grupo e o desenvolvimento da comunidade do que o empowerment individual.

A ideia de “dar voz” assenta no pressuposto feminista de que a voz feminina foi silenciada pelos grupos dominantes. Assim, no que concerne às comunidades, esta competência significa desenvolver narrativas partilhadas acerca das vidas e objetivos das pessoas e comunidades. Ao mesmo tempo torna-se imperativo ampliar a voz dos oprimidos e marginalizados de forma a que possam aprender acerca das suas necessidades, desejos e forças. Este princípio encontra-se em íntima ligação com o quarto princípio, “tomada de consciência”, que implica levar o indivíduo a compreender em que medida as suas dificuldades pessoais e “privadas” estão enraizadas em constrangimentos de foro social, histórico e político. Os clientes são levados a ver que os seus problemas têm origem em certas formas de discriminação sejam elas de racismo, sexismo ou outra (Helms & Cook, 1999) e a identificar barreiras.

“Focar-se nos pontos fortes” implica identificar as forças e talentos das pessoas ou comunidades para que se identifiquem como competentes e capazes de encontrar soluções para os seus problemas.

Finalmente, “deixar os clientes com ferramentas” significa aumentar o acesso aos meios de auto-determinação, autonomia, eficiência pessoal e auto-realização. No que diz respeito à comunidade significa dar meios para que possam sobreviver e sustentar-se de forma autónoma, aumentando os seus recursos para que possam crescer e desenvolver-se de forma saudável.

Estas competências, baseadas no respeito pela multiculturalidade e pela abordagem ecológica, irão permitir que o/a profissional de psicologia possa trabalhar em ordem à promoção da justiça social.

Justiça social na consulta psicológica vocacional

A Psicologia Vocacional teve as suas origens no início do século XX com o trabalho de Frank Parsons (1909), que lançou as sementes para que na atualidade este espírito tenha sido recuperado, em conjunto com outras influências, permitindo definir linhas de ação e investigação nos dias de hoje à luz de uma agenda social mais justa.

Pressupostos básicos da justiça social na Psicologia Vocacional

A Psicologia Vocacional tem sido uma área de conhecimento onde as questões de justiça social mereceram considerável atenção, desde as considerações acerca da carreira das mulheres (Fitzgerald, Fassinger,

& Betz, 1995; Fitzgerald & Harmon, 2001), das minorias étnicas e raciais (Flores & Heppner, 2002; Fouad & Bingham, 1995; Helms & Cook, 1999; Leong & Brown, 1995) e dos gays e lésbicas (Chung, 2003; Croteau, Anderson, Distefano, & Kampa-Kokesch, 2000).

No que diz respeito às mulheres, alguns estudos que salientaram que os modelos de carreira se aplicavam unicamente ao sexo masculino e não podiam explicar o comportamento vocacional das mulheres, tendo salientando diversas particularidades, nomeadamente a gestão entre os papéis familiares e profissional. Além disso, os processos de tomada de decisão das mulheres não se fazem de forma inteiramente livre, pois têm que enfrentar diversas barreiras onde se contam os estereótipos de género, o assédio sexual e a discriminação sexual. Por outro lado a carreira não se desenvolve de forma linear e progressiva devido aos compromissos com a família e às barreiras estruturais que tem que enfrentar. Finalmente, e devido ao facto da mulher valorizar os aspectos comunitários e relacionais da vida, o seu desenvolvimento vocacional não se processa de forma individual, ao contrário do que acontece nos homens (Cook, Heppner & O'Brien, 2002; Crozier, 1999; Fitzgerald & Harmon, 2001).

Ainda nos anos 90, Mary Sue Richardson (1993) chamou a atenção para o facto da psicologia vocacional se encontrar muito centrada na classe média e nas suas preocupações com a carreira e processo de tomada de decisão. Mais recentemente alguns autores têm apelado para que a psicologia vocacional se centre nas questões vocacionais dos pobres e das classes trabalhadoras que apresentam características distintas das pessoas da classe média (Ali, Liu, Mahmood, & Arguello, 2008; Blustein, 2001; Blustein, McWhirter, & Perry, 2005). Na verdade, a maioria dos grupos desfavorecidos ou marginalizados não tem qualquer possibilidade de fazer escolhas relativamente à carreira e ter um trabalho é uma questão de sobrevivência que não envolve qualquer escolha (Cook, Heppner, & O'Brien, 2002), não pressupõe o desenvolvimento do auto-conceito, o desenvolvimento em estádios sequenciais ou noções como maturidade na carreira ou satisfação profissional e pessoal. Daí que certos autores proponham mesmo a substituição do termo “carreira” pelo de “trabalho” de forma a abarcar estas populações (Blustein, 2001; Richardson, 1993).

Na mesma linha de ideias Leong e Brown (1995) salientaram a forma pouco clara como as teorias vocacionais têm usado os conceitos de raça, etnicidade e minorias e têm tendência a ignorar as dimensões socioculturais, sociopsicológicas e sociopolíticas das pessoas de diferentes proveniências culturais.

O movimento da Escola para o Trabalho¹, nos E.U.A., é um exemplo de como a psicologia vocacional

pode ter um papel interventivo ajudando os estudantes mais desfavorecidos a fazer a transição da escola para o trabalho. E enquanto alguns profissionais desenhavam e implementavam programas outros pressionavam o poder político para criar legislação e outros ainda a criam sinergias na American Psychological Association para que esta incluísse legislação neste âmbito.

Nesta linha de pensamento, Liu e Ali (2005) chamam a atenção para que a teoria leve em consideração as questões e os conceitos de classe problematizando o que deve ser considerado um “bom trabalho” para o cliente e em que medida os trabalhos de maior estatuto social são preferíveis aos de menor estatuto social. Isto significa que os trabalhos deveriam ser avaliados para além do seu prestígio social levando outros aspectos em consideração. Também Sloan (2005), sugere a incorporação de algumas questões chave na consulta vocacional destacando a melhoria das condições de trabalho e a defesa dos direitos dos trabalhadores, a formação de desempregados para tipos de trabalho emergentes, a democratização do local de trabalho e do processo económico relacionado com o investimento na esfera de produção e a criação de empregos que vão de encontro às necessidades humanas. Na mesma linha de ideias Borgen (2005) recomenda o movimento de mulheres como protótipo para a mudança social.

Especificamente, os/as psicólogos/as vocacionais deveriam procurar entender em que medida os problemas dos clientes ultrapassam as barreiras do intrapessoal e colidem com barreiras interpessoais e do meio, de forma a que possam antecipar as barreiras ao seu sucesso. Assim, a nível individual devem conceptualizar os clientes de forma holística, usando modelos de aconselhamento mais integrados, dominando as questões multiculturais, e usando intervenções que valorizem o meso, exo e macrosistema (Cook, Heppner, & O'Brien, 2002) e ainda a participação mais ativas dos profissionais de psicologia nas decisões políticas (Fassinger & Gallor, 2006).

Mas para além disso, e para cumprir os objetivos da justiça social, a consulta vocacional deve deixar de se preocupar unicamente com a população “bem-educada” e dar resposta a todos os membros da sociedade constituindo-se como uma “agenda de justiça social activista” (Blustein, McWhirter, & Perry, 2005), o que significa uma postura ativista por parte dos psicólogos e psicólogas que actuam no domínio vocacional no que diz respeito a essa mesma justiça social.

Implementando a justiça social na Psicologia Vocacional

A forma de ensinar acerca da diversidade, opressão e justiça social tem sido alvo de um número

considerável de abordagens pedagógicas de inspiração multicultural e feminista, nos últimos 30 anos que têm servido de suporte para os professores levarem a cabo a justiça social nas suas salas de aula. Segundo Ali, Liu, Mahmood e Arguello (2008), a psicologia comunitária e a psicologia crítica também têm tido um importante papel para levar os estudantes a aprender questões de justiça social na sala de aula e para utilizar projectos que promovam o activismo e a cidadania (Prilletensky & Nelson, 2002) valorizando o trabalho de campo em colaboração com a comunidade. Para levar a cabo este tipo de ensino-aprendizagem é importante criar nas Academias uma estrutura e orientação lhes permita refletir sobre as suas experiências e que facilite a supervisão e o confronto com as situações reais, as suas dificuldades e desafios (Ali et al., 2008).

Contudo, e subjacente a toda a estrutura pedagógica é importante ter em conta a natural resistência que pode surgir por parte dos e das estudantes pois, segundo Evans (1996), os seres humanos têm tendência a desenvolver simultaneamente atitudes positivas e negativas face à mudança social.

Gerir a resistência à mudança

Se as pessoas em geral experienciam a mudança através de um leque de sentimentos contraditórios, para treinar psicólogas e psicólogos vocacionais para a justiça social implica necessariamente ter que lidar com a resistência face às mudanças. Uma primeira etapa consistirá, precisamente, em promover a sua reflexão sobre o que têm medo de perder com a mudança e o que terão a ganhar com ela (Gainor, 2005). A este propósito Robert Evans (1996) propõe estratégias práticas para estabelecer uma relação de cooperação entre os formadores para a mudança e aqueles que irão implementar essa mudança. Este modelo poderá ser um suporte para a formação de profissionais de psicologia como agentes de mudança. Evans (1996) descreve cinco passos a ter em conta na formação de profissionais para lidar com a mudança social: "(1) quebrar o gelo; (2) passar da perda ao compromisso; (3) passar das velhas competências a novas competências; (4) passar da confusão à coerência e (5) passar do conflito ao consenso" (p. 56).

No primeiro momento é preciso que os participantes se sintam insatisfeitos com o estado atual da situação e que tomem consciência do seu papel na manutenção desta mesma situação. No caso da psicologia vocacional seria necessário que os participantes tomassem consciência de que, tal como defende Blustein e colaboradores (2005), a maior parte da teoria, investigação e prática tem sido dirigida a uma minoria de pessoas privilegiadas, e que estejam motivados a mudar o foco dos seus estudos e intervenções e a envolver-se em acções conducentes a alterar este estado (Blustein et al., 2005).

Para "passar da perda ao compromisso", segunda tarefa, é essencial dar um apoio pessoal aos sentimentos de perda que as pessoas podem sentir neste movimento de mudança. Os psicólogos e psicólogas vocacionais podem ser ajudados a incluir alguns aspectos da prática de justiça social reflectindo e explorando formas de envolver estas questões nos parâmetros teóricos, de investigação e prática por que se regiam (Gainor, 2005), de forma a que o sentimento de perda acima referido possa ser minimizado.

Seguidamente é preciso que sejam desenvolvidas e treinadas novas crenças e competências (Evans, 1996). Implica ainda uma mudança de valores e comportamentos através de um treino activo e consistente. Para isto em muito pode contribuir a leitura de trabalhos comprometidos com a mudança social, bem como frequentar cursos de formação em justiça social na psicologia (Gainor, 2005).

Clarificar responsabilidade, saber avaliar o seu poder como profissional e ter capacidade para compreender as decisões a tomar para levar a cabo as mudanças são as tarefas ou competências essenciais a adquirir na passagem "da confusão para a coerência". (Evans, 1996). Kathy Gainor (2005) adverte para o fato de que o trabalho em grupo com outros/as psicólogos/as vocacionais e com outros especialistas sociais pode gerar sentimentos de confusão frustração, sendo "o dialogo aberto sobre objetivos individuais e comuns, agendas e processos" (p. 185), uma forma de ultrapassar estes obstáculos.

A última tarefa consiste em "passar do conflito para a coerência" e implica comprometer-se com um grupo adequada de pessoas para os objetivos que nos propomos alcançar, exercer pressão e usar o poder de forma adequada (Evans, 1996).

Esta perspectiva é, segundo Gainor (2005), um contributo fundamental para que os psicólogos e as psicólogas vocacionais possam ultrapassar as suas resistências e levar a cabo uma abordagem emancipatória comunitária das escolhas e desenvolvimento vocacionais. Deste modo estes profissionais estarão mais aptos a promover mudanças não só em si próprios e nos seus clientes mas também nos políticos e em outros detentores de poder.

Formação de profissionais de consulta psicológica vocacional

Apresentam-se seguidamente dois exemplos na formação de psicólogos e psicólogas vocacionais em justiça social, o primeiro levado a cabo no Boston College e o outro na Universidade de Iowa, ambos nos E.U.A.

Lisa Goodman e colaboradoras (2004) no artigo intitulado "Training counseling psychologists as social justice agents: Feminist and multicultural principles in

action” apresentam um conjunto de estratégias para formação de estudantes de psicologia em justiça social levadas a cabo no Boston College. De entre as várias estratégias e metodologias de ensino seleccionamos uma das que se insere no âmbito da psicologia vocacional e que consistiu numa intervenção junto de alunos do 9º ano de escolaridade (grande parte imigrantes e a viver abaixo do nível de pobreza) intitulado “Tools for Tomorrow (TFT). O programa foi desenhado para intervir em barreiras não académicas (problemas familiares, falta de recursos financeiros, consumo abusivo de substâncias, relações aversivas com colegas) que se reflectiam na aprendizagem e no planeamento da carreira.

Os estudantes de psicologia em conjunto com os professores destes alunos do 9º ano pretendiam intervir no microsistema e no mesossistema. Ao nível do microsistema o programa tinha como objetivo alterar as fracas expectativas de sucesso académico e face à carreira fornecendo-lhes ferramentas para maximizar o seu acesso a recursos e oportunidades. Havia contudo necessidade, para estes objetivos fossem alcançados, de igualmente intervir nas estruturas que os rodeavam de forma a torná-las mais apoiantes. Para isso, ao nível do mesossistema foram trabalhadas as atitudes e percepções dos professores face aos alunos, expondo-os a uma parte das vidas destes estudantes que geralmente não é mostrada na escola. Este contacto permitiu-lhes ter uma visão mais holística dos estudantes e tornar as relações mais empáticas com os desafios com que estes estudantes diariamente se confrontam. Os estudantes de psicologia envolveram-se ainda com a mudança do próprio sistema escolar promovendo mudanças a fim de que a vida destes estudantes se tornasse mais integrada na escola e nas aulas.

O TFT foi também um modelo exemplar sobre a forma de como o poder pode ser partilhado. O programa desencadeou a necessidade de trabalho conjunto entre os estudantes do Boston College e a escola onde o programa foi implementado, pois esta quis encontrar forma de infundir no curriculum competências vocacionais. Por outro lado, o Boston College pretendia alcançar uma maior compreensão sobre o processo de colaboração com as escolas públicas. Desde o início os dois grupos mostraram-se parceiros iguais no processo. Esta forma de trabalho equitativo em parceria fez com que todos os membros sentissem que o programa lhes pertencia o que permitiu a continuidade da colaboração e do programa.

O Curso de intervenção na carreira integrado no programa de aconselhamento psicológico da Universidade de Iowa funcionou como um curso introdutório em desenvolvimento para a carreira, psicologia vocacional e aconselhamento para a carreira. Inspirado pelo trabalho realizado no Boston College os objetivos deste curso eram: levar os estudantes a contactar com a

literatura da psicologia vocacional e de aconselhamento para a carreira centrada na justiça social; expor os alunos às teorias e avaliação na psicologia vocacional e de aconselhamento para a carreira discutindo a sua aplicação numa perspectiva de justiça social; permitir aos estudantes experienciarem o trabalho numa agência da comunidade implementando práticas de justiça social e, finalmente, construir um portfolio do seu trabalho e com as reflexões acerca dele (Ali, Liu, Mahmood, & Arguello, 2008)

Para cumprir estes objectivos os estudantes começavam por dar início à construção do seu portfólio através da sua definição pessoal de justiça social e do papel dos/das psicólogos/as vocacionais nessa mesma justiça. Seguidamente e durante cerca de 2 a 4 semanas era-lhes proporcionado contato com literatura sobre a justiça social no aconselhamento psicológico e do desenvolvimento da carreira. Nas semanas seguintes o curso centrava-se nas teorias clássicas da carreira e os estudantes eram convidados a identificar de que forma cada uma dessas teorias poderia contribuir para uma perspectiva de justiça social, através da aplicação das teorias a estudos de casos, discussões estruturadas, visionamento de vídeos e conferencistas convidados.

Na terceira parte do curso os e as estudantes tinham a possibilidade de contactar com duas agências da comunidade: uma que davam abrigo a pessoas sem casa e outra que dava apoio a sem abrigo recentemente alojados. Estas agências pediram apoio aos estudantes para fornecerem as estas pessoas as competências básicas de empregabilidade, avaliando os seus interesses, os seus processos de procura de emprego e identificando os seus obstáculos para arranjar emprego. Durante o tempo restante do curso era dada oportunidade aos e às estudantes para discutirem os desafios, recompensas e frustrações que estas experiências lhes tinham proporcionado. Os estudantes e as estudantes identificaram a necessidade de se manterem flexíveis e adaptar a informação que tinham a esta população específica. Foram também confrontados com sentimentos desconfiança por parte dos sem abrigo e com a sua falta de recursos. No final do curso foi-lhes pedido que reescrevessem a sua perspectiva acerca da justiça social após estas experiências. Através destes contatos com a realidade muitos estudantes reavaliaram a sua visão acerca da justiça social, o que ficou registado no seu portfolio.

A realidade escolar portuguesa e a formação de profissionais de Psicologia Vocacional

Tendo em conta a pouca experiência de formação de profissionais de psicologia vocacional à luz desta

abordagem importa reflectir acerca das reais possibilidade e vantagens de levar a cabo estas propostas.

A realidade portuguesa, não tem fugido às mudanças ocorridas noutros Países no que diz respeito à acentuação das desigualdades sociais, económicas e sociais. Cada vez mais somos confrontados nas escolas com alunos e alunas provenientes de meios sociais desfavorecidos e a cujo insucesso escolar a escola não tem conseguido dar a melhor resposta. A este fato não foi alheio o aumento da escolaridade obrigatória para nove anos, em Janeiro de 1981, e que recentemente se entendeu a doze anos (a proposta de lei foi aprovada em Junho de 2009).

O sistema de ensino português tem procurado encontrar formas de facultar certificação aos alunos e alunas provenientes destes meios desfavorecidos e cujo insucesso escolar elevado impede frequentemente de concluir essa mesma escolaridade obrigatória. Entre as medidas tomadas conta-se a criação de cursos de educação e formação², nas escolas públicas, escolas profissionais ou outras entidades formadoras acreditadas para tal, e de cursos "novas oportunidades" que certificam, após a realização de um de formação, jovens e adultos sem qualificação escolar permitindo-lhes obter certificação de Ensino Básico (9 anos de escolaridade) ou de Ensino Secundário (12 anos de escolaridade).

Para os alunos e alunas cujo objetivo vocacional é ingressar no mercado de trabalho após o 12º ano de escolaridade³, existem alternativas, nas escolas públicas, através dos cursos tecnológicos e dos cursos profissionais. Estes últimos foram criados há 20 anos, no ano lectivo de 1989/99, começando por funcionar inicialmente em escolas profissionais, então criadas e especializadas para o efeito. No ano lectivo de 2004/2005 estes cursos foram também integrados em escolas públicas. Estes cursos destinam-se fundamentalmente para aqueles e aquelas que querem completar 12 anos de escolaridade e não têm como objetivo principal ingressar no ensino superior.

Perante este quadro, os psicólogos e psicólogas integrados em escolas (e que em Portugal são os profissionais que mais atividades de orientação vocacional realizam em grande escala, a par dos que estão integrados no Instituto de Emprego e Formação Profissional⁴) ou em outras instituições similares vêm-se a braços com a difícil tarefa de prestar apoio a jovens cuja motivação para o trabalho e emprego é totalmente distinta daqueles e daquelas para quem a grande maioria das teorias vocacionais foram criadas (Richardson, 1993), ou seja, pessoas motivadas para prosseguir os estudos no Ensino Superior e para quem a escolha e implementação de uma profissão promove o desenvolvimento do auto-conceito (Super, 1980).

Contudo, a grande maioria da formação em psicologia vocacional levada a cabo nas Universidades

Portuguesas continua a valorizar quase exclusivamente as abordagens clássicas à carreira, centrando-se em perspectivas de desenvolvimento vocacional, de planeamento e ajustamento à carreira que não se adequam a estes "novos" clientes que surgem nas escolas públicas e em outras instituições educativas e de formação profissional. Desta forma os alunos e alunas social e economicamente mais desfavorecidos sentem-se cada vez mais alienados da escola (à luz dos modelos tradicionais serão necessariamente considerados vocacionalmente imaturos e desajustados) e os e as profissionais da carreira desmotivados por se sentirem incapazes de efectivamente prestar um apoio a estes clientes.

Tendo em conta que os currículos da formação de psicólogos e psicólogas portuguesas incluem momentos de contacto com a prática, quer integrados em cadeiras teóricas onde esta proximidade é mais esporádico, quer no próprio estágio curricular, será importante que esta aproximação à realidade seja o mais diversificada possível permitindo ir ao encontro de populações com diferentes necessidades desde as mais favorecidas às menos favorecidas. Ao mesmo tempo, aprender a trabalhar em grupo e saber promover a mesma capacidade nos outros profissionais que integram a escola, bem como socorrer-se de outros profissionais sempre que a realidade o exige, afigura-se igualmente da maior importância se tivermos em conta que muitas intervenções não podem restringir-se ao trabalho directo com os profissionais da escola.

Contudo, e na impossibilidade de que a formação escolar inclua toda a diversidade de populações com que no futuro estes e estas profissionais se poderão vir a defrontar, torna-se fundamental fomentar o espírito crítico e reflexivo e a vontade de aprender em novas situações, promovendo uma efectiva formação ao longo da vida.

Conclusão

Com este artigo pretendeu-se salientar como a justiça social tem feito parte das preocupações da psicologia, nomeadamente da psicologia vocacional, ainda que nem sempre de forma muito contínua. Tendo por suporte esta ideia destaca-se, assim, a importância de promover este tipo de prática, no momento actual, na formação de psicólogas e psicólogos, de modo a que estes e estas tenham a possibilidade de testar estas novas perspectivas na teoria, mas também na prática, criando em ambas dimensões de aprendizagem e um espaço para reflexão e para expor os seus constrangimentos pessoais e profissionais.

A realidade atual portuguesa justifica que estes temas e perspectivas sejam incluídas na formação dos e das profissionais de orientação vocacional. Assim, importa que estas teorias vocacionais emergentes pas-

sem a integrar os currículos da licenciatura e mestrados em Psicologia, contextualizando a sua aplicabilidade às diferentes classes sociais, raças, etnias, gênero e outras categorias sociais. Importa ainda que contemplem outras populações menos normativas, entre os quais se destacam, por exemplo, jovens com deficiência, jovens em instituições de solidariedade social ou mulheres vítimas de violência de gênero. A par das teorias consensualmente aceites do desenvolvimento e ajustamento vocacional, pois não se trata de questionar a sua importância e utilidade, convém que os estudantes e as estudantes sejam confrontados com estas novas abordagens teóricas e com competências de consulta psicológica capazes de promover o empowerment individual e da comunidade em que se encontram inseridos. Uma profunda formação teórica e prática em abordagens ecológicas afigura-se também essencial (Cook, Hepner, & O'Brien, 2002), podendo passar por situação reais e efectivamente práticas ou análise e projecção de intervenção em casos reais apresentados nas aulas.

Notas

- ¹ A Escola para o trabalho constitui-se como uma experiência teórico-prática de educação socialista, a partir da revolução russa, tendo sido particularmente importante nas décadas de 20 e 30 do século passado. O principal objetivo da escola é formar trabalhadores, partindo de uma formação tecnológica e social em que o trabalho ocupa lugar centralizado (Pistrak, 1981)
- ² Os Cursos de Educação e Formação (CEF) são uma alternativa ao currículo formal que permite concluir a escolaridade obrigatória ou prosseguir estudos ou formação que permite uma entrada qualificada no mundo do trabalho. Conferem equivalência desde o 2º Ciclo do Ensino Básico (6 anos de escolaridade) até ao Ensino Secundário (12 anos de escolaridade) (Despacho conjunto n.453/2004).
- ³ Aos alunos e alunas a frequentar os cursos profissionais não é coarctado o acesso ao ensino superior. Contudo, como a sua formação tem maior incidência em disciplinas de cariz prático vêem-se menos preparados para realizar as provas de ingresso no ensino superior que continuam a ser de cariz essencialmente teórico (matemática, física e química, português, inglês, história, etc.).
- ⁴ O Instituto do Emprego e Formação Profissional é um serviço público que tem como objetivo promover a criação e a qualidade do emprego e combater o desemprego através da formação profissional. Para a concretização destes objetivos integra no seu grupo de trabalho profissionais de psicologia que desenvolvem atividades de orientação escolar e profissional.

Referências

- Ali, S. R., Liu, W. M., Mahmood, A. , & Arguello, J. (2008). Social justice and applied psychology: Practical ideas for training the next generation of psychologists. *Journal for Social Action in Counseling and Psychology*, 1(2), 1-13.
- Behr, T. (2005). Luigi Taparelli and social justice: Rediscovering the origins of a "Hollowed" concept. *Social Justice in Context*, 1, 3-16.
- Blustein, D. L. (2001). Extending the reach of vocational psychology: Toward an integrative and inclusive psychology of work. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 171-182.
- Blustein, D. L., McWhirter, E. H., & Perry, J. C. (2005). An emancipatory communitarian approach to vocational development theory, research, and practice. *The Counseling Psychologist*, 33, 141-179.
- Borgen, F. H. (2005). Advancing social justice in vocational theory, research, and practice. *The Counseling Psychologist*, 33, 197-206.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Chung, Y. (2003). Ethical and professional issues in career assessment with lesbian, gay, and bisexual persons. *Journal Of Career Assessment*, 11(1), 96-112.
- Cook, E. P., Heppner, M. J., & O'Brien, K. N. (2002). Career development of women of color and white women: Assumptions, conceptualization, and interventions from an ecological perspective. *The Career Development Quarterly*, 50, 291-305.
- Counselors for Social Justice. (s.d.). *What is counselors for social justice?* Acesso em 11 de junho, 2009, em <http://www.counselorsforsocialjustice.com/>
- Croteau, J. M., Anderson, M. Z., Distefano, T. M., & Kampa-Kokesch, S. (2000). Lesbian, gay, and bisexual vocational psychology: Reviewing foundations and planning construction. In R. M. Perez, K. A. DeBord, K. J. Bieschke (Eds.), *Handbook of counseling and psychotherapy with lesbian, gay, and bisexual clients* (pp. 383-408). Washington, DC: American Psychological Association.
- Crozier, S. D. (1999). Women's career development in a "relational context". *International Journal for the Advancement of Counselling*, 21, 231-247.
- Despacho conjunto n. 453/2004. (2004, 27 de julho). *Diário da República*, 175, Série II.
- Evans, R. (1996). *The human side of school change: Reform, resistance, and the real-life problems of innovation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fassinger, R. E. & Gallor, S. M. (2006). Tools for remodelling the master's house: Advocacy and social justice in education and work. In R. L. Toporek, L. H. Gerstein, N. A. Fouad, G. Roysircar, & T. Israel (Eds.), *Social justice in counseling psychology: Leadership, vision and action* (pp. 256-275). London: Sage.
- Fitzgerald, L. F., Fassinger, R.E., & Betz, N.E. (1995). Theoretical advances in study of women's career development. In W. N. Walsh & S.H. Osipow (Eds.), *Career Counselling for woman* (pp. 67-109). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fitzgerald, L. & Harmon, L. W. (2001). Women's career development: A postmodern update. In F. T. L. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 207-230). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc..
- Flores, L. A. & Heppner, M. J. (2002). Multicultural career counseling: Ten essentials for training. *Journal of Career Development*, 28(3), 181-202.
- Fouad, N. A. (2006). Social justice in career and vocational aspects of counseling psychology: an overview. In R. L. Toporek, L. H. Gerstein, N. A. Fouad, G. Roysircar, & T. Israel (Eds.), *Social justice in counseling psychology: Leadership, vision and action* (pp. 251-255). London: Sage.

- Fouad, N. A. & Bingham, R. P. (1995). Career counseling with racial and ethnic minorities. In W. B. Wlash & S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research, and practice* (2ª ed., pp. 331-365). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fouad, N. A., Gerstein, L. H., & Toporek, R. L. (2006). Social justice and counseling psychology in context. In R. L. Toporek, L. H. Gerstein, N. A. Fouad, G. Roysircar, & T. Israel (Eds.), *Social justice in counseling psychology: Leadership, vision and action* (pp. 1-16). London: Sage.
- Fox, D. & Prilleltensky, I. (1997). Introducing critical psychology: Values, assumptions, and status quo. In D. Fox & I. Prilleltensky (Eds.), *Critical psychology: An introduction* (pp. 3-20). London: Sage Publications.
- Frankenberg, R. (1993). *The social construction of Whiteness: White women, race matters*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Fraser, N. & Nicholson, N. (1990). Social criticism without philosophy: An encounter between feminism and postmodernism. In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/postmodernism* (pp. 19-38). New York: Routledge.
- Gainor, K. A. (2005). Social justice: The moral imperative of vocational psychology. *The Counseling Psychologist*, 33, 180-188.
- Gergen, K. J. (1982). *Toward transformation in social knowledge*. London: Sage.
- Goodman, L. A., Liang, B., Helms, J. E., Latta, R. E., Sparks, E., & Weintraub, S. R. (2004). Training counseling psychologists as social justice agents: Feminist and multicultural principles in action. *The Counseling Psychologist*, 32(6), 793-837.
- Harding, S. (1986). *The science question in feminism*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Helms, J. E. & Cook, D. A. (1999). *Using race and culture in counseling and psychotherapy: Theory and process*. Boston: Allyn & Bacon.
- Herr, E. L. & Nills, S. G. (1998). Career: Social action in behalf of purpose, productivity and hope. In C. C. Lee & G. R. Walz (Eds.), *Social action: A mandate for counsellors* (pp. 117-136). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy within the postmodern*. London: Routledge.
- Leong, F. T. L. & Brown, M. T. (1995). Theoretical issues in cross-cultural career development: Cultural validity and cultural specificity. In W. B. Wlash & S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research, and practice* (2ª ed., pp. 331-365). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lewis, J. A. & Arnold, M. S. (1998). From multiculturalism to social action. In C. C. Lee & G. R. Walz (Ed.), *Social action: A mandate for counsellors* (pp. 50- 65). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Liu, W. M. & Ali, S. R. (2005). Addressing social class and classism in vocational theory and practice: Extending the emancipatory communitarian approach. *The Counseling Psychologist*, 33, 189-196.
- O'Brien, K. (2001). The legacy of Parsons: Career Counselors and vocational psychologists as agents of social change. *Career Development Quarterly*, 50(1), 66-77.
- Parker, I. (1999). Critical psychology: Critical links. *Annual Review of Critical Psychology*, 1, 3-18.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Pistrak, E. (1981). *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense.
- Prilleltensky, I. (1997). Values, assumptions, and practices: Assessing the moral implications of psychological discourse and action. *American Psychologist*, 52, 517-535.
- Prilleltensky, I. (2001). Value-based praxis in community psychology: Moving toward social justice and social action. *American Journal of Community Psychology*, 29(5), 747-778.
- Prilleltensky, I. & Nelson, G. (2002). *Doing psychology critically: Making a difference in diverse settings*. New York: Palgrave MacMillan.
- Richardson, M. S. (1993). Work in people's lives: A location for counseling psychologists. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 425-433.
- Sloan, T. (2005). Global work-related suffering as a priority for vocational psychology. *The Counseling Psychologist*, 33, 207-214.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Vera, E. M. & Speight, S. L. (2003). Multicultural competence, social justice, and counseling psychology: Expanding our roles. *The Counseling Psychologist*, 31(3), 253-272.
- Wilkinson S. (1997). Feminist Psychology. In D. Fox & I. Prilleltensky (Eds.), *Critical Psychology: An Introduction* (pp. 247-264). London: Sage.
- Recebido em: 15/07/2009
Revisão em: 22/09/2010
Aceite final em: 30/10/2010
- Luísa Saavedra é Doutorada em Psicologia pela Universidade do Minho e Professora Auxiliar na mesma Universidade. Tem-se dedicado aos estudos do género na Psicologia Vocacional. Integra a equipe de docentes de um curso doutoral em Psicologia Vocacional. Endereço: Departamento de Psicologia, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, Braga, Portugal. 4710-085. Email: luisasaavedra@sapo.pt*
- Como citar:**
Saavedra, L. (2010). Justiça social em psicologia vocacional: que formação para os profissionais de psicologia? *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 578-586.