



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Gabriela Alexandra Pereira Branco

**Consciência Crítica no Trabalho Social: o Papel da
Identidade Social**

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Joana Cabral

Março, 2023



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

Gabriela Alexandra Pereira Branco

**Consciência Crítica no Trabalho Social: o Papel da
Identidade Social**

Dissertação de Mestrado em Justiça Juvenil e Proteção de
Crianças e Jovens em Perigo

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona do
Porto no dia 15/03/23, perante o júri seguinte:

Presidente: Prof. Doutor Ricardo Pinto;

Arguente: Prof.^a Doutora Carla Antunes

Orientadora: Prof.^a Doutora Joana Cabral.

Março, 2023

É autorizada a reprodução integral desta tese/dissertação apenas para efeitos de investigação, mediante declaração escrita do interessado, que a tal se compromete.

AGRADECIMENTOS

A minha história de vida nunca se fez sozinha e este capítulo certamente também não.

Aos meus pais que sempre me apoiaram e incentivaram a fazer aquilo que me apaixona e que me faz mais feliz. Obrigada por me ensinarem o valor do esforço e da conquista, mas principalmente da harmonia familiar. Obrigada ao meu namorado por alimentar a minha alegria de viver. Ao meu irmão que, mesmo de forma inconsciente, já me ensinou incontáveis lições de vida. Obrigada por serem os pilares da minha vida, por acreditarem em mim incondicionalmente e por despejarem todo o vosso amor em mim.

Obrigada aos meus quatro avós por me mostrarem o que é amar nas diferentes formas.

Um obrigado também à minha família em Portugal e nos cantos do mundo que, mesmo estando longe, me fazem chegar o amor.

Obrigada às minhas colegas, amigas e todas as pessoas fora do seio familiar que me ajudaram a chegar até aqui.

Obrigada à professora Joana Cabral, a minha orientadora, que apesar da distância física sempre se mostrou capaz de responder a qualquer dúvida existencial que foi surgindo na realização desta tese.

Mãe e António, é para vocês.

RESUMO

De forma a reparar as desvantagens sociais e as hierarquias impostas pela desigualdade e pelos mitos legitimadores da discriminação, importa para a prática social uma abordagem de consciência crítica. A presente investigação explora o conhecimento que profissionais e estudantes das áreas sociais têm sobre as experiências de opressão, bem como sobre o papel da identidade social nestes sistemas. Foi utilizada uma amostra de 64 participantes, 52 mulheres (81.3%), 10 homens (15.6%) e 2 pessoas não binárias (3.1%). São trabalhadores (29; 45.3%) ou estudantes (25; 39.1%), em áreas de intervenção social. Os participantes responderam a um protocolo de questionários quantitativos através da plataforma *online Qualtrics*. Foram incluídas medidas sobre a consciência crítica (CC), competência cultural e meritocracia. Para a análise e tratamento dos dados, recorreu-se ao *software SPSS* versão 28. Os resultados confirmaram que a escolaridade é um forte preditor para aumentar os níveis de CC. Os resultados mostram que quem experiencia maior desigualdade tem níveis mais baixos de CC sobre o classismo, mas que menor crença meritocrática prediz níveis mais elevados de CC. À medida que a crença meritocrática aumenta amplifica-se o efeito negativo da experiência de desigualdade na CC sobre o classismo. Pessoas com um ESS mais baixo revelaram níveis inferiores de CC e de competência cultural. Este efeito é maior quanto maior a adesão a crenças meritocráticas e atenua-se quando a adesão é baixa, no caso da CC, e inverte-se no caso da competência cultural. Salienta-se a importância de considerar intervenções que permitam às pessoas conhecer mais sobre a sua identidade social, de forma a compreender como se sentem na relação com outros grupos sociais e culturalmente diversos e se o grupo social a que pertencem promove as igualdades sociais.

Palavras-Chave: Consciência Crítica; Competência cultural; Meritocracia; Identidade Social.

ABSTRACT

In order to redress social disadvantages and hierarchies imposed by inequality and myths legitimising discrimination, a critical consciousness approach to social practice is important. The present research explores social professionals' and students' knowledge about experiences of oppression as well as the role of social identity in these systems. A sample of 64 participants was used, 52 women (81.3%), 10 men (15.6%) and 2 non-binary people (3.1%). They are either workers (29; 45.3%) or students (25; 39.1%), in social intervention areas. Participants responded to a quantitative questionnaire protocol through the Qualtrics online platform. Measures on critical awareness (CC), cultural competence and meritocracy were included. SPSS version 28 software was used for data analysis and processing. The results confirmed that schooling is a strong predictor for increased levels of CC. Those who experience greater inequality have lower levels of CC on classism, but that lower meritocratic belief predicts higher levels of CC. As meritocratic belief increases the negative effect of the experience of inequality on CC on classism is amplified. People with a lower ESS revealed lower levels of CC and cultural competence. This effect is larger the higher the adherence to meritocratic beliefs and attenuates when adherence is low, in the case of CC, and reverses in the case of cultural competence. The importance of considering interventions that allow people to know more about their social identity, in order to understand how they feel in their relationship with other socially and culturally diverse groups and whether the social group to which they belong promotes social equalities, is highlighted.

Key words: Critical Consciousness; Cultural Competence; Meritocracy; Social Identity.

ÍNDICE

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Introdução.....	6
1.1 A Discriminação	6
1.2 Estereótipos e o trabalho social.....	7
1.3 A Consciência Crítica	8
1.4 Modelo Da Discriminação Justificada	9
1.5 Identidade Social e a Crença Meritocrática	10
Método.....	13
Procedimentos	13
Participantes	14
Instrumentos	14
Resultados.....	16
Discussão	23
Referências Bibliográficas.....	27

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, a desigualdade e a discriminação tornam-se cada vez mais evidentes à medida que nos confrontamos com os quotidianos de vida de pessoas cuja condição social é vulnerável ou de opressão. Este confronto permite que a sociedade se torne mais informada e capaz de debater os problemas atuais através de uma lente culturalmente sensível (Hawkins, 2021). Não obstante, a distribuição de poder continua unilateral e organizada em função da norma patriarcal, heteronormativa e eurocêntrica, o que resulta em várias discriminações muitas vezes impercetíveis porque naturalizadas (Pereira & Vala, 2010). A contínua existência destes fenómenos tem sido amplamente debatida e parece importante não negligenciar a importância dos vários elementos do sistema, incluindo os/as técnicos/as sociais. Estes/as desempenham um papel imprescindível na humanização e justiça social para com comunidades mal representadas e discriminadas (Silva et al., 2009), particularmente quando adotam uma posição mais reflexiva do *self* e do mundo. Para que tal seja possível, os/as técnicos sociais devem estar munidos/as por uma consciência crítica para desafiar as ideologias de uma realidade arcaica, agirem conscientemente e integrarem na sua prática valores humanistas e que não reproduzam as opressões sociais. A identidade social e favoritismo endogrupal podem influenciar a forma como os/as técnicos/as abordam o seu trabalho na medida em que eles podem resultar em motivações e ações discriminatórias que permitem proteger uma perceção positiva do *self* e do endogrupo (Fernandes & Pereira, 2018). Este trabalho tem como principal objetivo contribuir para a compreensão da forma como a identidade social pode influenciar a consciência crítica sobre a realidade social.

1.1 A DISCRIMINAÇÃO

A palavra *discriminação* remete para um tratamento díspar entre pessoas que tem como consequência negar oportunidades a certos grupos (Pries & Bekassow, 2015). Atos discriminatórios são todos aqueles que, com base em características físicas ou psíquicas colocam grupos de pessoas em situações de favorecimento ou desfavorecimento (Pries & Bekassow, 2015). Entre estes podem incluir-se a divulgação pública de materiais que incitem o ódio, discriminação, crimes de ódio e até violência, sejam estas dirigidas a pessoas singulares ou a comunidades (APAV, n.d). A legislação portuguesa tem estipulado que estes comportamentos podem ser punidos enquanto crime ou contraordenações graves. Ainda assim, são várias as denúncias sobre a ineficácia deste enquadramento legal.

Dados do *European Social Survey* (2020) mostram que 29% das pessoas negras em Portugal vivem em situações altamente precárias, sem acesso a muitos bens comuns e essenciais e que também exercem profissões fisicamente mais exigentes quando comparados com pessoas brancas (Barradas et al., 2020).

Dentro da comunidade LGBTQ+, o relatório da ILGA¹ de 2019 propala 171 denúncias, alusivas a situações de preconceito, discriminação e violência (ILGA, 2020). Dados sobre a desigualdade de género, como o Índice De Igualdade De Género, revelam desigualdades no trabalho não pago - 77.5% das mulheres ocupam-se das tarefas domésticas e cuidados com os filhos (Dias, 2021). As disparidades salariais são também óbvias – em 2021 as mulheres ganhavam apenas 78% do salário dos homens, com as mesmas qualificações (Observador, 2021). Há ainda uma expressiva discriminação em função da idade, discriminação que também afeta a progressão da carreira (Mateus, 2021). Finalmente, nas escolas 25% a 42% de jovens afirmaram já terem assistido a situações de violência para com colegas unicamente com base na aparência física (Paulo, 2017).

Os fatores subjacentes à discriminação são múltiplos e complexos e operam não apenas a nível individual, mas estrutural e sistémico, no entanto a consciência crítica tem sido identificada como fundamental para identificar, criticar e desafiar opressão e desigualdade (Gnoatto, Filho & Silva, 2009).

1.2 ESTEREÓTIPOS E O TRABALHO SOCIAL

Os técnicos sociais podem atuar como agentes contra a marginalização de comunidades que são colocadas em situações de vulnerabilidade social (Dominelli, Nikku & Ku, 2018) e estabelecem-se como a interface entre pessoas destas comunidades e o sistema desigual que tantas vezes as oprime e discrimina.

Considerando a sua natureza, o trabalho social impõe a observância de valores éticos fundamentais, como a justiça social e a integridade e competência (BASW, 2012) e os seus profissionais devem evidenciar um elevado rigor profissional (Higham, 2006). A nível do *self*, ser consciente promove uma melhor compreensão do mundo e dos outros (Higham, 2006). Torna-se imperativo que o técnico social faça uma introspeção crítica aos próprios enviesamentos e preconceitos enquanto avalia o seu contexto cultural e convicções (Sakamoto & Pitner, 2005). De forma a ajudar a comunidade, os técnicos devem ser motivados e empenhados em pensar criticamente sobre como é que as suas

¹ Intervenção Lésbica, Gay, Bissexual, Trans e Intersexo (ILGA)

identidades sociais foram moldadas face a uma ideologia dominante (Sakamoto & Pitner, 2005) e de que forma é que esse fator pode comprometer o seu exercício profissional.

Chonody et al. (2014) exploraram o nível do preconceito relativamente a pessoas homossexuais entre uma equipa de técnicos sociais inteiramente heterossexual. A maioria dos técnicos sociais não apresenta níveis elevados de preconceito. Ainda assim, os preconceitos contra os homens gay eram superiores entre homens ou pessoas não-brancas. O preconceito sexual era também superior no caso de participantes com crenças políticas conversadoras e religiosas.

Evidências de uma meta-análise conduzida por Chonody e Smith (2013) mostraram que os psicólogos apresentavam níveis mais baixos de homofobia do que os assistentes sociais e que a religião tomava forma enquanto fator principal para atitudes antigay (Berkman & Zinberg, 1997). Verificou-se ainda que níveis superiores de formação académica estavam positivamente associados a níveis baixos de homofobia (Black, Oles, & Moore, 1996).

Segundo Cote e Erickson (2009), indivíduos com um mundo social heterogéneo tendem a apresentar uma atitude mais positiva face a populações racializadas e de outras etnias, enquanto têm mais facilidade em regular possíveis estereótipos. De igual forma, o contato próximo (e.g. amizade) com pessoas racializadas estava positivamente correlacionada com o desenvolvimento da competência social (Tran & Lee, 2011).

Oliveira (2020) avaliou a competência cultural dos profissionais de Apoio à Vítima em Portugal e, de forma geral, os resultados revelam associações positivas com a experiência formativa anterior na área social.

1.3 A CONSCIÊNCIA CRÍTICA

A consciência crítica inclui duas facetas: um pensamento capaz de questionar criticamente a realidade e a ação para transformá-la. O conceito foi desenvolvido por Paulo Freire (1979 citado em Cabral et al., 2015) que considerava que existe uma tendência para o conformismo aliado a uma falta de comprometimento para com os direitos humanos, ao mesmo tempo que discutia a importância da estimulação do pensamento e da consciência. Postulava que o potencial humano era atingido através da CC e que sem esta o ser humano se tornaria facilmente manipulado (Patrias, 2020).

Antes de o ser humano atingir uma posição epistemológica, atende para uma consciência ingénuo motivada por argumentos superficiais (Freire, 1979), que resiste a análises profundas e defende cegamente princípios que não consegue explicar (Gnoatto

et al., 2009). A superação da posição ingénuo acontece quando a pessoa se confronta com a realidade, conhece a sua história e se compromete com a sua transformação (Lloyd, 1972). Quando a pessoa se desmembra da primeira, começa a superar preconceitos e a exigir profundidade na análise de problemas (Freire, 1979).

A CC tem um efeito inegável no combate à opressão estrutural (Gnoatto et al., 2009), já que permite reconhecer a desigualdade e a injustiça social (Schmidt & Garcia, 2005). Esta permite um novo olhar sobre a realidade e identidade social, o que é imprescindível para mobilizar a ação e a mudança necessárias à construção de uma sociedade igualitária e democrática (Freire, 1970 citado em Buckle, 2017).

A ausência de CC origina uma sociedade cega à opressão sistémica e desigualdade social e conivente com “mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (Freire, 1979, p.15 citado em Cabral et al. 2015).

Alguma investigação sugere que a CC é melhor preditora do estado de saúde física e psicológica do que o nível ou tipo de discriminação sentida e que a ação a favor da mudança diminui emoções positivamente associadas à perceção da discriminação, como vergonha ou medo (Kelso et al., 2013).

Paralelamente, Hope et al. (2020) perceberam que jovens que experienciaram racismo institucional estavam mais motivados para agir contra normas discriminatórias (ação crítica). Segundo este estudo, níveis elevados de reflexão crítica e motivação crítica impulsionam os jovens negros a serem proativos no combate contra o racismo.

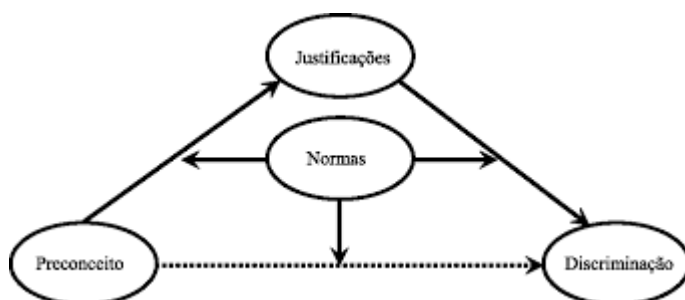
Também Zion, Allen e Jean (2015) testaram a CC através de uma intervenção para professores, cujo desígnio era expô-los às injustiças de que os seus alunos não-heteronormativos eram vítimas, enquanto se envolviam num diálogo crítico, sobre o racismo e desigualdades sociais. Como resultado, os professores relataram mais consciência sobre os seus papéis nos sistemas de opressão e como a organização da sociedade prejudica os seus estudantes.

1.4 MODELO DA DISCRIMINAÇÃO JUSTIFICADA

Pereira e Vala (2010) integraram um conjunto de pressupostos e teorias prévias num modelo explicativo dos mecanismos de legitimação da discriminação. O objetivo do Modelo da Discriminação Justificada (*Figura 1*) é explicar porque numa sociedade onde normas igualitárias são altamente valorizadas, a discriminação continua a ser um fenómeno que se prolonga no tempo.

Postulam que o ser humano tende a recorrer a justificações aparentemente legítimas para justificar e perpetuar comportamentos discriminatórios (Pereira & Vala, 2010). Preveem ainda uma relação de proporcionalidade direta entre preconceito e motivação (Pereira & Vala, 2010), isto é, quanto mais alto o nível de preconceito, mais motivadas estão as pessoas para fazer recurso de mitos legitimadores. Dados de amostras de 21 países europeus atestaram que se discrimina imigrantes segundo duas premissas: ameaça real (e.g., competição por emprego) e ameaça simbólica (novos valores e costumes como ameaça à identidade nacional) (Pereira, Vala & Costa-Lopes, 2010 citado em Modesto et al. 2018). A necessidade de recorrer a justificações está intimamente ligada à necessidade de resolver conflitos sociais e psicológicos que resultam da inquietação entre a vontade de seguir as normas igualitárias e a necessidade de conformidade com crenças e atitudes preconceituosas interiorizadas (Pereira, 2012). O facto de as pessoas se sentirem ameaçadas faz com que priorizem os seus valores e interesses e, como resultado, discriminem o exogrupo.

Figura 1: Modelo da Discriminação Justificada (Pereira & Vala, 2010).



1.5 IDENTIDADE SOCIAL E A CRENÇA MERITOCRÁTICA

Um conjunto de fatores históricos e económicos (e.g., imperialismo, colonialismo, patriarcalismo) criaram estruturas sociais hierarquizadas e desiguais com condições de privilégio, por um lado, e de opressão por outro. Nas sociedades desiguais os grupos de privilégio são protegidos pela discriminação dos restantes como desfavorecidos, oprimidos ou estigmatizados (Pratto & Stewart, 2012). Grupos de privilégio são capazes de estabelecer dominância e poder social através de padrões de comportamento e valores assumidos como normativos da cultura (Goodman, 2016). A relação entre grupos de privilégio e os restantes é pautada por uma interação de dominância-subordinação que promove a desigualdade, discriminação e estimula um pensamento dicotómico que separa o todo social em *nós vs. eles*.

Tajfel (1971, citado em Medeiros, 2013) foi um dos precursores do estudo da identidade social, que explicou ser um sentimento de pertença ao mundo social e necessário ao bem-estar e à proteção da autoestima, experiências que variam segundo o grupo a que se pertence. Pessoas que se identificam com o seu grupo de forma positiva, ou seja, que apreciam o grupo social a que estão associadas, atribuem fatores internos ao seu sucesso para protegê-lo e melhorar a própria autoestima e bem-estar (Dietz-Uhler & Murrell, 1998).

Intimamente ligada à organização de grupos sociais está a categorização social, processo cognitivo que permite agrupar as pessoas com base em características partilhadas (Tajfel et al., 1971). Aos processos de categorização social e da construção social e de identidades coletivas, está associada a dualidade endogrupo-exogrupo. Pessoas com características semelhantes entre si constituem o endogrupo, que, a partir da comparação, exclui e discrimina grupos com características contrárias e dissemelhantes às suas, ou seja, o exogrupo (Medeiros, 2013). Quando é possível regular enviesamentos automáticos, o endogrupo tende a apresentar-se como não tendencioso ou a encobrir os vieses na apreciação do seu e dos outros grupos. Quando tal não é possível, ocorre um aumento na ativação da amígdala, ou seja, há aumento da resposta emocional face membros do exogrupo (Cunningham et al., 2004 citado em Molenberghs & Louis, 2018).

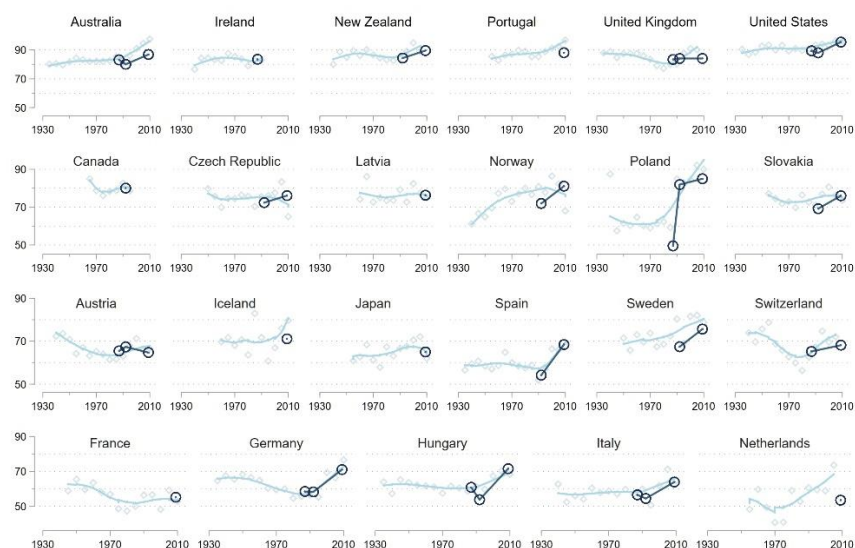
A categorização social, os comportamentos intergrupais e a tendência para o favoritismo endogrupal são muitas vezes suportados por mitos sociais que legitimam preconceitos e atitudes discriminatórias (Vala & Costa-Lopes, 2014). Um dos mitos utilizados de forma mais reiterada é a meritocracia. O mito da meritocracia permite justificar a desigualdade social, sob o pretexto de que certos grupos sociais não têm sucesso na sociedade devido à própria falta de competências e/ou esforço (Wiley, Deaux & Hagelskamp, 2012). É neste sentido que o estatuto social subjetivo (ESS), i.e., autoperceção que as pessoas têm do seu posicionamento na pirâmide social (Jackman & Jackman, 1973), - e a meritocracia tendem a influenciar-se.

A literatura sugere que em sociedades desiguais as pessoas mostram-se menos preocupadas com a crescente desigualdade do que em sociedades mais equilibradas (Mijis, 2019). As discrepâncias salariais são legitimadas por fatores classistas e meritocráticos, como o património monetário ou o nível de afluência exercido na sociedade (Mijis, 2019) e que colocam este grupo de pessoas num ponto mais fácil de atingir o sucesso. Uma linha de estudos sugere que viver numa sociedade desigual pode aumentar o nível de tolerância para com a desigualdade, à medida que as pessoas se

habitam ao sistema e desenvolvem estratégias de *coping* (Bénabou & Tirole, 2006; Trump, 2017 citado em Mijis, 2019). Adicionalmente, Mijis (2019) postula que pessoas que vivenciaram mais desigualdade ao longo da vida acreditam mais na meritocracia, outro motivo que faz perpetuar o classismo² e a ideia meritocrática. A *Figura 2* atende para as crenças meritocráticas ao longo do tempo em 23 países. Apenas 3 países parecem “fugir” às normas da crença meritocráticas nos anos mais recentes (Áustria, Canadá e França), havendo um crescente nos restantes países da amostra, incluindo em Portugal. Godfrey e Sharon (2016) utilizaram uma metodologia qualitativa para explorar as atribuições sobre a desigualdade em indivíduos com baixo rendimento. Os resultados foram claros: uma porção expressiva da amostra atribui a falta de esforço e características pessoais à desigualdade económica, fortes indicadores da meritocracia.

A literatura sugere que, além do estatuto social, a CC influencia a adesão ao mito da meritocracia, revelando a evidência que a consciência sobre a própria identidade social, bem como sobre a categorização que fazemos dos outros (consciência do estigma) permite superar as explicações meritocráticas da desigualdade e promover a compreensão do papel que temos nos sistemas de opressão (Thomas et al., 2014).

Figura 2: Crenças Meritocráticas Ao Longo Do Tempo³ (Mijis, 2018).



² Discriminação baseada na distinção entre classes sociais, onde são dirigidos comportamentos hostis às classes mais baixas.

³ Imagem retirada de <https://www.jonathanmijis.com/visualizing-meritocracy>.

Um dos aspetos inovadores deste estudo prende-se no facto de se considerarem dimensões da identidade social, cruzando aspetos relativos ao ESS e objetivo e crenças meritocráticas, na associação com a capacidade de pensar criticamente sobre cenários de discriminação e desigualdade e com a competência cultural. Para concretizar o pretendido foi elaborada uma questão de investigação e elaboradas as seguintes hipóteses:

Questão de Investigação: explorar a consciência crítica entre os profissionais da área de psicologia e os profissionais das restantes áreas sociais.

(H1) espera-se que a associação entre ESS, escolaridade, rendimento e consciência crítica, seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas:

(H1.a) espera-se que a relação entre ESS e consciência crítica seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas;

(H1.b) espera-se que a relação entre escolaridade e consciência crítica seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas;

(H1.c) espera-se que a relação entre rendimento e consciência crítica seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas;

(H2) espera-se que a relação entre a experiência de desigualdade e o classismo seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas;

(H3) espera-se que a relação entre consciência crítica e competência cultural seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas.

MÉTODO

PROCEDIMENTOS

Trata-se de um estudo quantitativo, transversal e correlacional. O estudo foi submetido e aprovado pela Comissão de Ética e Deontologia para a Investigação Científica (CEDIC) da Universidade Lusófona do Porto, garantindo o cumprimento dos padrões de qualidade ética.

Numa fase posterior, foram enviados emails convidando à participação no estudo entidades relevantes (e.g. CPCJ, psicólogos, professores, IPSS, universidades) para o fim pretendido. Os convites à participação foram reforçados por contacto telefónico e presencialmente. Recorreu-se ainda à através de plataformas digitais como o *Facebook* e o *Instagram*. A recolha de dados ocorreu entre março e agosto de 2022 através da plataforma online, *Qualtrics*.

Os participantes foram informados sobre os objetivos, o procedimento e a duração do estudo, bem como sobre o seu teor anónimo e confidencial dos dados e carácter voluntário da participação através do Consentimento Informado, através do qual previamente consentiram a recolha dos dados.

Após a recolha, foi necessário proceder à limpeza de base de dados, seguindo recomendações de Funk e Rogge (2007). Assim, foram eliminados participantes que não cumpriram os critérios de inclusão, que afirmaram não ser a primeira a vez que estavam a responder ao protocolo e não completaram 70% do total do protocolo e/ou deixaram quatro itens por preencher do instrumento que avaliava a variável dependente. A análise estatística dos dados foi realizada através do software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 28 para *Windows* e da macro *Process* (Hayes, 2021).

PARTICIPANTES

A amostra inclui 64 participantes e, relativamente ao sexo, 52 (81.3 %) participantes são mulheres, 10 (15.6%) são homens e 2 são não binários (3.1%). A maioria dos participantes identifica-se com o género que lhe foi atribuído à nascença (62; 96.9%) e como heterossexuais (56; 87.5%).

A amostra constitui-se maioritariamente por participantes portuguesas (59; 92.2%) que se identificam como brancas (52; 81.3%). Apenas 4 participantes descrevem a sua pertença étnico-racial como negra (4; 6.3%) e as restantes 8 pessoas não responderam à questão (12.5%). A maioria tem concluído o ensino secundário (25; 39.1%), seguindo-se como nível de escolaridade a licenciatura (23; 35.9%). É ainda importante referir que 29 pessoas se encontram a estudar (45.3%), seguido de 25 pessoas a trabalhar (39.1%). Psicologia é a área mais prevalente neste estudo, com 32 participantes a trabalharem e/ou estudarem nesta área (50%).

Quanto ao rendimento mensal líquido, varia entre 700- a -5000 euros mensais. A maior parte dos participantes escolheu não responder a esta questão (27; 42.2%).

Por último, relativamente ao ESS, as pessoas posicionaram-se mais frequentemente nas posições 5 (17; 26.6%), 6 (15; 23.4%) e 7 (14; 21.9%) numa escala de 1 a 10.

INSTRUMENTOS

Questionário Sociodemográfico. Permite a recolha de informações pessoais, ainda que sob a forma de anonimato, relativamente à idade, sexo, género e identificação com o género, orientação sexual, estado civil, filiação, origem e/ou pertença a um grupo étnico-

racial, nacionalidade, escolaridade do participante e dos progenitores, agregado familiar, rendimento mensal e despesas mensais. Foram ainda incluídas algumas questões relativamente à situação e área de formação/ profissional e ao ESS. O ESS foi medido utilizando as seguintes instruções: "Pense numa escala sobre a forma como os portugueses são socialmente distribuídos. Considerando a escala abaixo, em que posição se colocaria? Posição 1: pessoas que estão em pior situação - que têm menos dinheiro, menos educação, e menos empregos/não têm emprego. Posição 10: pessoas que estão em melhor situação - aquelas que têm mais dinheiro, mais educação, e os melhores empregos". O questionário foi adaptado para servir especificamente o propósito desta investigação, pelo que foi importante colocar tópicos como a participação em movimentos de ativismo social e interação com outras culturas.

Cultural Competence Self-Assessment Checklist (CCSAC; Greater Vancouver Island Multicultural Society, 2012). Ferramenta de autoavaliação que visa explorar a competência cultural individual. Pretende que as pessoas reflitam sobre as suas competências, e consciência de si próprio na interação com os outros. Foram usadas duas dimensões: o conhecimento cultural (e.g., “Estar ciente das suposições que faz sobre pessoas de culturas diferentes das minha”) e as competências culturais (e.g., “Demonstro consistentemente respeito pela cultural e crenças dos outros”) avaliadas através de uma escala tipo *Likert* entre 1 (*Totalmente irrelevante*) e 7 (*Extremamente importante*) e entre 1 (*Discordo totalmente*) e 7 (*Concordo totalmente*), respetivamente.

Este instrumento apresentou uma consistência interna muito boa para cada uma das escalas, com $\alpha = .914$ e $\alpha = .909$, respetivamente e $\alpha = .94$ para a escala global.

Contemporary Critical Consciousness Measure (CCCM) (Shin et Al., 2016). Medida de autorrelato com 19 itens que avalia três dimensões da consciência crítica sobre o racismo, classismo e heterossexismo. Para a presente investigação, apenas foram utilizados os 9 itens da escala do classismo (e.g. “Aumentar o salário mínimo tira a motivação às pessoas pobres para procurarem um trabalho mais bem pago”).

Os itens foram avaliados de acordo com o nível de concordância e foi utilizada uma escala tipo *Likert* entre 1 (*discordo fortemente*) e 7 (*concordo fortemente*). A escala foi traduzida e adaptada pela equipa de investigação e testada através de reflexão falada. A consistência interna desta escala foi muito boa, com $\alpha = .98$.

Inventário De Desigualdade Percebida (IDP; Cabral et al., 2016 - Versão para Investigação). Instrumento com 68 itens, dos quais 33 avaliam a percepção e experiência individual (e.g., “Tenho/temos menos poder de compra do que as outras pessoas”) e 35 itens avaliam a percepção nacional, ou seja, a capacidade para reconhecer a desigualdade ao nível nacional (e.g., “Existem diferenças acentuadas no poder de compra das pessoas”). A dimensão do estatuto social subjetivo é exclusivamente avaliada através de 5 itens (e.g. “Sinto que me olham de lado devido ao sítio onde moro e/ou pessoas com quem me relaciono”) e tem uma boa consistência interna ($\alpha=.88$). É um questionário tipo *Likert* que avalia o nível de concordância entre 1 (*Discordo totalmente*) e 6 (*Concordo totalmente*). Este instrumento demonstrou muito boa consistência interna: - Experiência pessoal ($\alpha = .91$) e a percepção nacional ($\alpha = .93$). Níveis médios mais elevados indicam maior experiência pessoal de desigualdade, maior capacidade de reconhecer a desigualdade nacional e menor estatuto social subjetivo.

Para este estudo, como indicador de adesão à crença meritocrática foram usados os itens do IDP relativos à mobilidade social e como indicador de CC usou-se o *score* da escala global sobre a percepção da desigualdade nacional (excluindo os itens relativos à mobilidade social).

RESULTADOS

Questão de Investigação: explorar a consciência crítica entre os profissionais da área de psicologia e os profissionais das restantes áreas sociais.

Foram realizadas análises preliminares para avaliar comparativamente os níveis de CC e competência cultural entre os profissionais e estudantes das áreas sociais. Os resultados do teste t para amostras independentes não revelam diferenças estatisticamente significativas ($t(46)=-.288; p=.100$) para a consciência crítica, ou seja, o nível de CC não difere substancialmente entre as áreas sociais. Focando a atenção para as médias, os psicólogos ($M=106.34; DP=16.52$) tiveram uma média ligeiramente superior que os restantes profissionais ($M=105.31, DP=18.71$).

Afigura-se possível afirmar que o valor de p é marginalmente significativo, o que significa que é possível que, mediante uma amostra maior de participantes, poderia produzir resultados significativos.

H1: espera-se que a associação entre ESS, escolaridade, rendimento e consciência crítica e competência cultural, seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas.

A hipótese 1 é uma hipótese geral, dividida em três sub-hipóteses.

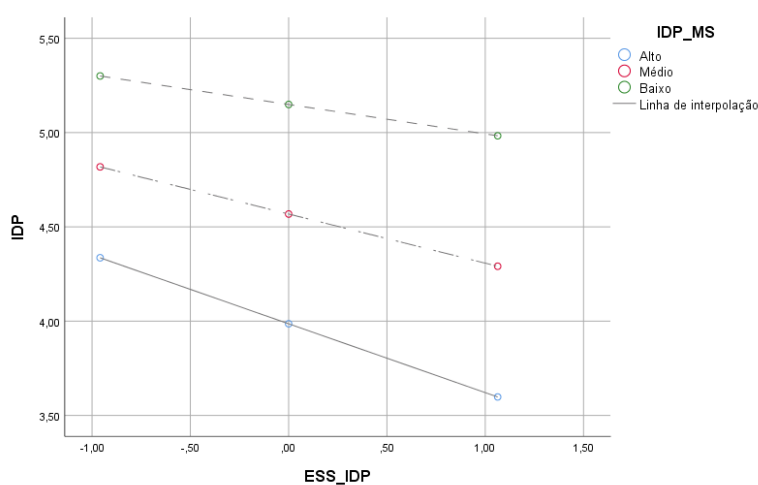
H1.a: espera-se que a relação entre ESS e consciência crítica e ESS e competência cultural seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas.

O coeficiente de correlação *Tau* de Kendall mostrou-se fraco, negativo e não significativo ($\tau = -.137$, $p = .129$) para a relação entre ESS e a CC..

A partir deste pressuposto, explorou-se a relação da moderação da meritocracia através do macro *Process* Hayes. Os resultados revelam um modelo estatisticamente significativo e que explica 65% da variância ($R^2 = .650$; $F = 36,45$; $p = <.001$), e a relação da interação global é igualmente estatisticamente significativa ($B = -.261$, $t = -4.79$, $p = <.001$).

Os resultados revelam que quem acredita mais na meritocracia tem menos CC do que pessoas com crenças meritocráticas médias e baixas. Por outro lado, também é possível afirmar que à medida que o ESS diminuiu (níveis mais elevados revelam menor ESS), a capacidade de pensar criticamente vai diminuindo para todas as condições de adesão à crença meritocrática. Contudo, este efeito é mais pronunciado para pessoas com crenças meritocráticas altas.

Gráfico 1: Efeito moderador da meritocracia na relação entre o estatuto social subjetivo e consciência crítica.

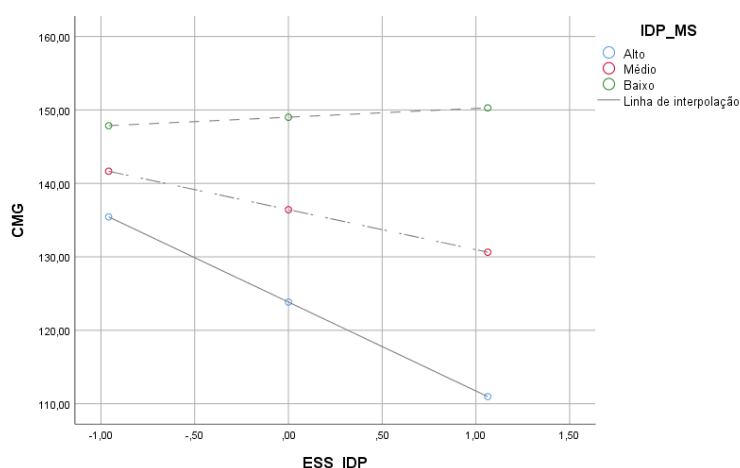


Para a competência cultural, o coeficiente *Tau* de Kendall mostrou-se negativo, fraco e não significativo ($\tau = -.113, p = .215$).

Pessoas com crenças meritocráticas altas têm menor competência cultural. De igual forma, à medida que o ESS diminui, os valores relativos ao conhecimento e competência cultural diminuem, contudo apenas nas condições de média e alta adesão à crença meritocrática. O efeito inverso verifica-se para a condição de baixa adesão à crença meritocrática. Neste caso à medida que o ESS diminui aumenta a competência multicultural.

Assim, os resultados indicam que as pessoas que acreditam menos na meritocracia são o grupo com melhores competências multiculturais e à medida que o seu ESS diminui, aumenta também a competência cultural.

Gráfico 2: Efeito moderador da meritocracia na relação entre o estatuto social subjetivo e competência cultural.



H1.b: espera-se que a relação entre a escolaridade e consciência crítica e a escolaridade e competência cultural seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas.

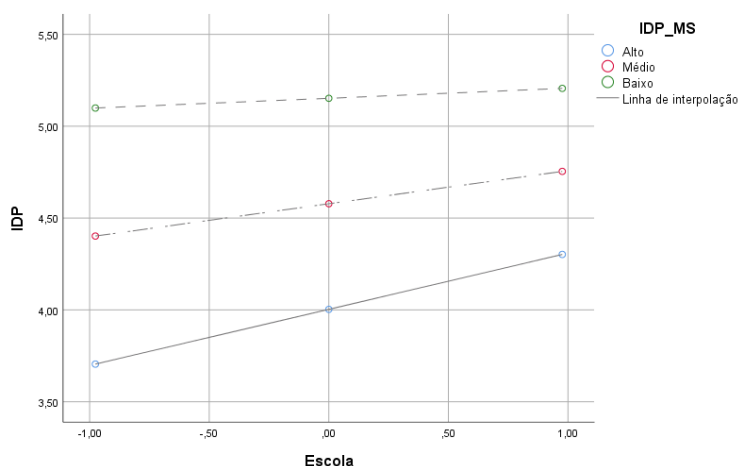
Primeiramente procedeu-se à análise das correlações, através do coeficiente de correlação *Tau* de Kendall ($\tau = .124, p = .209$), que mostrou não existir uma relação estatisticamente significativa entre as variáveis.

De seguida, procedeu-se à análise de moderação da meritocracia. Os resultados do macro *Process* Hayes revelam um modelo estatisticamente significativo e que explica

58% da variância ($R^2 = .579$; $F = 27,08$; $p < .001$). O efeito global da relação da meritocracia com as duas variáveis também se mostrou estatisticamente significativo ($B = .180$, $t = 2.773$, $p = .007$).

Os resultados revelam que pessoas com crenças meritocráticas altas têm muito menos CC do que pessoas com crenças médias e baixas. Para além disto, a escolaridade prediz positivamente a consciência crítica. Paralelamente, a condição com mais consciência crítica é aquela com menor adesão a ideologias meritocráticas. Nesta condição, a escolaridade não parece ter tanta influência, uma vez que estas pessoas já abordam de forma reflexiva a realidade social.

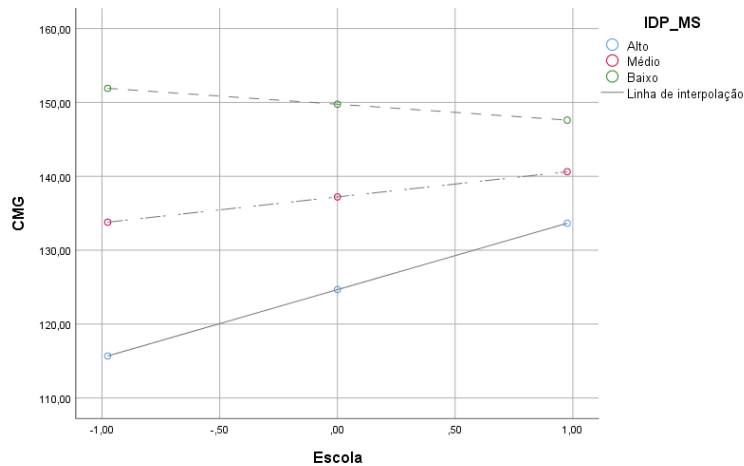
Gráfico 3: Efeito moderador da meritocracia na relação entre a escolaridade e consciência crítica.



Para a competência cultural, a correlação é fraca e não significativa ($\tau = .024$, $p = .810$). Os resultados do macro *Process* Hayes revelam um modelo estatisticamente significativo e que explica 22% da variância ($R^2 = .217$; $F = 5,43$; $p = .002$). O efeito global da relação da meritocracia com as duas variáveis não se mostrou estatisticamente significativo ($B = 3.501$, $t = 1.136$, $p = .261$).

Os resultados mostram que a escolaridade produz o mesmo efeito na competência cultural que na CC para pessoas com crenças meritocráticas altas e médias, ou seja, a escolaridade aumenta a competência cultural. Verifica-se ainda que este efeito é mais pronunciado para pessoas com crenças meritocráticas altas. Contrariamente, para pessoas com crenças meritocráticas baixas, verifica-se uma diminuição da competência e conhecimento cultural à medida que a escolaridade aumenta.

Gráfico 4: Efeito moderador da meritocracia na relação entre a escolaridade e competência cultural.

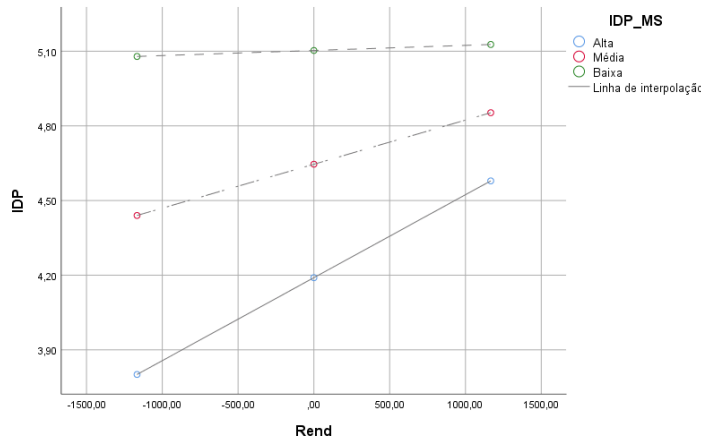


H1.c: espera-se que a relação entre o rendimento e consciência crítica e o rendimento e competência cultural seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas.

Primeiramente, foi possível perceber que a correlação entre as variáveis é fraca e não significativa ($\tau = .177$, $p = .139$) através do coeficiente de correlação *Tau* de Kendall. Os resultados do macro *Process* Hayes revelam um modelo estatisticamente significativo e que explica 56% da variância ($R^2 = .559$; $F = 13,51$; $p < .001$). O efeito global da relação da meritocracia com as duas variáveis também se mostrou estatisticamente significativo ($B = .0002$, $t = 2.343$, $p = .026$). Os efeitos condicionais revelam que a meritocracia tem um efeito moderador para pessoas com crenças meritocráticas altas e médias.

Verifica-se, à semelhança do efeito da escolaridade, que o aumento do rendimento prediz o aumento da CC. Mais uma vez a condição com níveis mais baixos de CC é aquela em que a adesão à crença meritocrática é mais alta. É para esta condição que se verifica um aumento mais significativo na CC à medida que o rendimento aumenta. Para a condição de baixa crença meritocrática, que revela elevada CC o efeito do rendimento na CC, o efeito do rendimento é quase nulo.

Gráfico 5: Efeito moderador da meritocracia na relação entre o rendimento e competência cultural.



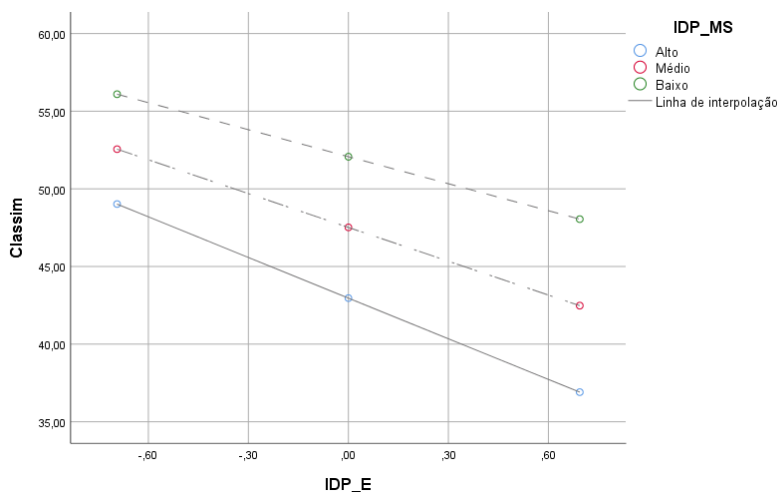
Relativamente ao efeito de moderação da crença meritocrática na associação entre rendimento e competência cultural, o coeficiente de correlação de Kendall, revela que não existe qualquer relação significativa entre variáveis ($\tau = -.006, p = .958$). Os resultados da análise de moderação revelam um modelo estatisticamente não significativo ($p > .05$).

H2: espera-se que a relação entre a experiência de desigualdade e o classismo seja moderada pela adesão a crenças meritocráticas.

Primeiramente verificou-se a existência de uma correlação significativa negativa e fraca ($\tau = -.209; p = .017$) entre as variáveis. Isto revela uma diminuição na consciência sobre o classismo para pessoas que experienciaram mais a desigualdade.

Posteriormente, procedeu-se à análise de moderação da meritocracia. Os resultados revelam um modelo estatisticamente significativo e que explica 26% da variância ($R^2 = .262; F = 6.99; p = .0004$). Verifica-se que a experiência de desigualdade prediz níveis mais baixos de CC sobre o classismo e que menor crença meritocrática prediz níveis mais elevados de CC. Embora o efeito global de interação não seja estatisticamente significativo ($B = -7.265, t = -3.763, p = .377$), quando são analisados os efeitos condicionais por ponto focal da variável moderadora e o gráfico 6 torna-se possível observar que à medida que a crença na meritocracia aumenta se amplifica o efeito negativo da experiência de desigualdade na CC sobre o classismo, ainda que para a condição de baixa adesão à crença meritocrática este efeito tenda a atenuar-se e a intensificar-se a partir do nível médio.

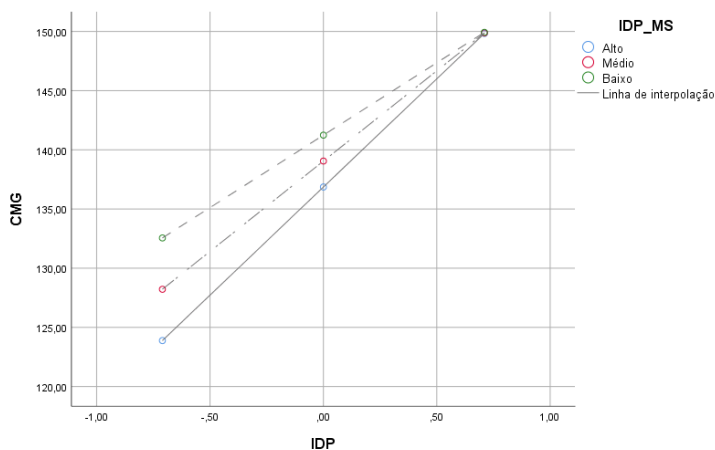
Gráfico 6: Efeito moderador da meritocracia na relação entre a experiência da desigualdade e o classismo.



H3: espera-se que a relação entre consciência crítica e competência cultural seja influenciada pela adesão a crenças meritocráticas.

O primeiro passo foi a análise de correlação de Kendall, com os valores $\tau = .296$ e $p = .001$ que revelam uma correlação moderada e significativa. De seguida procedeu-se à análise de moderação da meritocracia através da análise de moderação do *Process Hayes*. Os resultados revelam um modelo estatisticamente significativo e que explica 25% da variância ($R^2 = .251$; $F = 6.597$; $p = .0006$). O efeito global da relação da meritocracia também se mostrou estatisticamente significativo ($B = 15.247$, $t = 2.674$, $p = .010$). Os resultados revelam que o aumento da CC prediz significativamente a competência multicultural. A partir do *gráfico 7* verifica-se ainda que para a condição de elevada crença meritocrática o aumento da consciência crítica faz aumentar mais significativamente a competência multicultural, aproximam-se esta dos níveis de competência multicultural das condições de menor adesão a crenças meritocráticas.

Gráfico 7: Efeito moderador da meritocracia na relação entre a consciência crítica e competência cultural.



DISCUSSÃO

A literatura existente comprova a importância de uma CC no contexto prático do trabalho social, no entanto existe uma óbvia lacuna sobre o papel desempenhado pela identidade social. Com esta dissertação pretendeu-se preencher esta lacuna na literatura ao estudar a relação entre as facetas da identidade social e a capacidade de pensar criticamente sobre a realidade social e sobre a desigualdade.

A CC e o trabalho social surgem da dialética entre o ser humano e a sociedade e permitem libertá-lo de crenças e políticas dominantes que impõem hierarquias e se regem por estilos autoritários (Bransford, 2011). Promover o desenvolvimento da CC pode ser desafiante para profissionais que operam da adesão ao sistema de crenças hegemónico e normativo, mas a abordagem crítica parece ter efeitos positivos tanto para os técnicos sociais como para quem eles auxiliam ao nível do empoderamento das suas capacidades e competências reflexivas (Bransford, 2011). Sobre esta temática a literatura mostra que, apesar de os educadores do trabalho social serem geralmente conscientes e sensíveis às questões da diversidade (Morrow, 1996), existem ainda questões de crescente preocupação que sublinham a necessidade de melhorar a educação e a prática do trabalho social, como a transfobia e, em particular, a transfobia para com pessoas não-caucasianas (Kattari et al., 2016).

Para evitar a perpetuação desta resistência à superação da desigualdade, é fundamental que todos aqueles que trabalham com o acesso à comunidade e ao seu bem-estar sejam capazes de elevar o seu compromisso ético de prestação de serviços sem discriminação (Kattari et al., 2016). Seguindo um estudo de DeCrescenzo (1984), os psicólogos

destacam-se no pensamento crítico (QI), no entanto os resultados não permitiram comprovar esta evidência prévia. Ainda assim, considerando o resultado marginalmente significativo, e possível antecipar que uma eventual extensão desta investigação com uma amostra maior poderá produzir os resultados esperados. Isto seria importante por dois motivos: primeiro, para determinar qual das áreas sociais tem mais tendência para agir em conformidade com os indicadores da CC e, posteriormente, para implementar estratégias em áreas com essa necessidade.

Existem outros aspetos que, mesmo de forma inconsciente (Bellack, 2015), moldam os nossos pensamentos e respostas em relação aos outros, tanto de forma positiva como negativa (Banaji & Greenwald, 2013). Um ESS baixo tem uma variedade de consequências comportamentais e psicológicas, como ansiedade (Barney et al., 1985), stress (Saldana, 1994) e baixo sentimento de pertença (Chatman, 2008). Como argumentado anteriormente, mesmo para as pessoas com ESS baixo existe uma crescente tolerância face à desigualdade e à redistribuição do rendimento que se alinha com justificações meritocráticas (Mijis, 2019). No que toca à influência das crenças meritocráticas na capacidade de perceber este problema recorrente e de explorar a diversidade, os resultados deste estudo revelam que pessoas com elevadas crenças meritocráticas têm menos CC e competência cultural (H1.a). O grupo com melhores resultados é o grupo de pessoas com crenças meritocráticas baixas, algo que se alinha com o expectável. Paralelamente, à medida que o ESS diminui nos grupos com médias e altas crenças meritocráticas, diminui consideravelmente a CC e a competência cultural (H1.a). No entanto, o grupo com baixas crenças meritocráticas conseguiu-se destacar pela crescente capacidade de conhecimento e competência cultural à medida que o ESS aumenta. Estes dados são importantes, uma vez que acentuam a necessidade de desafiar o ideal meritocrático e a justificação do sistema, de forma conceitual e crítica, uma vez que a sua adoção impede o desenvolvimento da CC (Godfrey & Wolf, 2016).

Ainda nesta linha de raciocínio, um ESS baixo está também associado à menor escolaridade e à maior carga de trabalho (Langhout, Drake & Rosselli, 2009). Os resultados do presente estudo mostram que a escolaridade prediz uma crescente capacidade de pensar criticamente (H1.b). Sobre isto, a literatura contemporânea defende que o sistema de educação tem a inevitável responsabilidade de fomentar a prática da consciência crítica nos estudantes (Cabrera et al., 2014; Dee & Penner, 2016 citado em El-Amin et al., 2017). Um ensino capaz de promover a CC produz resultados de grande relevância, uma vez que motiva os jovens a desafiar movimentos sociais arbitrários

(Ginwright, 2010; Watts et al., 2011), oferecendo-lhes um sentimento de pertença e de responsabilização pela justiça social (Diemer et al., 2014; Ginwright, 2010). Estes resultados sobrealçam a importância de desafiar o *status quo* que perpetua vulnerabilidades, desarmonia e instabilidade na sociedade e que, segundo a pedagogia crítica de Paulo Freire, apenas é possível através da educação (Freire, 2003). Segundo o mesmo autor, o vínculo entre educação, cidadania e democracia é alimentado através do pensamento crítico e é absolutamente indissociável (Freire, 2002).

A consciencialização em direção à igualdade social leva a que se levantem outras questões relativamente à persistência da desigualdade. Sendo a meritocracia uma ideologia baseada na capacidade como a única condição para alcançar o *sucesso*, quem experimenta a desigualdade pode acreditar que é efetivamente menos capaz (Young, 1958) e que a sua posição na sociedade é proporcional ao seu mérito. A valorização de grupos com elevado estatuto social é perpetuada por pessoas de todas as classes sociais (Jost et al., 2004), algo que perpetua o classismo, uma realidade binária sobre a capacidade de superação na vida. Pessoas com baixo rendimento experienciam inevitavelmente a desigualdade e o classismo (Bullock 1995 citado em Lott, 2012) e é imperativo que os profissionais das áreas sociais não reproduzam esta estigmatização. Sobre isto, os resultados deste estudo têm conclusões particularmente relevantes: profissionais que acreditam mais na meritocracia, reconhecem menos o classismo do que os restantes grupos com crenças meritocráticas mais baixas. Sobre o rendimento, à medida que este aumenta, aumenta substancialmente a CC (H1.c). Um dado que apontamos como explicativo é o facto de a relação entre formação académica e rendimento ser estatisticamente significativa ($p = .016$). Por outras palavras, estes resultados sugerem que, na presente investigação, as pessoas com mais rendimento são também as pessoas com mais escolaridade e, como foi discutido previamente, a escolaridade é um forte motor para o desenvolvimento da CC.

Até certo ponto, é expectável que os técnicos sociais tenham a capacidade de refletir sobre padrões antidemocráticos e sobre a própria perspetiva relativamente a identidades sociais e quais as suas crenças e visões relativamente às mesmas. Mais uma vez, o que os resultados deste estudo mostram é que a capacidade de compreender a diversidade e a desigualdade se alinha de forma proporcional com a consciência crítica para pessoas com crenças meritocráticas baixas (H3), ou seja, à medida que as pessoas se tornam mais conscientes das desigualdades têm mais capacidade de perceber a diversidade enquanto um processo progressivo da sociedade. A isto a literatura chama de competência cultural

e que pode ser entendida como um processo contínuo cujo resultado é o crescente apreço pela diversidade cultural e a consequente capacidade para trabalhar com populações heterogêneas de forma sensível e proficiente (Azzopardi & McNeill, 2016).

Numa fase final de reflexão o importante é delinear que tipo de limitações foram mais proeminentemente sentidas ao longo deste estudo. Torna-se possível reconhecer os resultados deste apresentam limitações para a generalização à população, principalmente devido à pequena amostra de participantes ($N = 64$), pelo que é determinante salientar a importância de aumentar a amostra. A título de recomendação, o ideal seria utilizar outros métodos de recolha de dados, nomeadamente questionários menos extensivos. Seria também pertinente realizar um estudo longitudinal, com a possibilidade de obter um maior número de respostas ou realizar uma investigação mista, de forma a obter uma visão com opiniões mais aprofundada sobre as temáticas aqui presentes. A segunda limitação tem que ver com a generalidade da população ser constituída por pessoas brancas, que inibe uma argumentação em completa concordância com o que a literatura transmite, já que não existem opiniões e visões em massa dos restantes grupos não-normativos. Também os resultados da hipótese H1.c relativos ao rendimento acabam por se tornar pouco fiáveis, uma vez que a maioria dos participantes optou por não responder quanto afez. Futuramente, seria importante reformular a questão de forma a não ser tão invasiva e obter mais respostas.

Independentemente disto, este estudo permite apresentar sugestões para possíveis caminhos de investigações futuras. De forma prioritária, abre-se uma janela de oportunidade para investigar as diferentes dimensões da identidade social e a capacidade de refletir e pensar criticamente sobre aspetos como a desigualdade, discriminação e diversidade. Outro aspeto a ser explorado relaciona-se com a necessidade de individualizar a prática social de acordo com as necessidades mais frequentemente sentidas, ao mesmo tempo que se explora as motivações dos técnicos sociais para acreditarem na meritocracia e no classismo. Torna-se, portanto, pertinente continuar este estudo de forma a perceber quais são estas motivações e se influenciam a sua prática profissional.

Uma das conclusões mais relevantes desta investigação é a influência que a escolaridade tem no desenvolvimento da CC e no aprimoramento da competência cultural. Com efeito, parece importante aumentar temporal e numericamente esta investigação de forma a analisar de forma mais rigorosa o impacto que a escolaridade tem no desenvolvimento da CC e da competência cultural, ao mesmo tempo que se sublinha

a importância de investir numa formação académica. Podem ainda ser alvo de investigação futura alguns aspetos que, por diversos motivos, não foram analisados. Primeiramente, seguindo a mesma linha de literatura que o presente estudo, poderá ser interessante explorar diferentes dimensões da identidade social como fazer parte de um grupo culturalmente diverso (Cote & Erickson, 2009), ser-se uma pessoa religiosa e ter crenças políticas conservadoras (Chonody et al., 2014). A título de recomendação, seria interessante analisar a relação de moderação da meritocracia com estas variáveis e compará-las com o nível de escolaridade.

O que a presente investigação ilustrou é que a prevalente adoção de ideais meritocráticos não pertence ao ideal atrativo, mas é muito real e mostra que a nossa sociedade ainda se rege por um modelo hegemónico em torno de valores individualistas e competitivos que promove estereótipos face comunidades não normativas, à medida que tenta silenciar as suas competências e desvalorizar desigualdades irrefutáveis. Acrescentando a isto, a relação tridimensional entre a consciência crítica-competência cultural-meritocracia alerta para a necessidade de o ser humano desenvolver a sua consciência crítica. Esta promove a reflexão sobre os sistemas opressivos, através do diálogo e da educação. Uma melhor apreensão da complexidade dos grupos sociais capacita qualquer indivíduo a ter uma postura mais proativa na implementação de espaços democráticos e, conseqüentemente, dominar o desequilíbrio social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APAV (n.d). Crimes de ódio. Consultado a 15 de dezembro de 2021. Disponível em <https://apav.pt/uavmd/index.php/pt/intervencao/crimes-de-odio>.

APAV (n.d). Discriminação. Consultado a 15 de dezembro de 2021. Disponível em <https://apav.pt/uavmd/index.php/pt/intervencao/discriminacao>.

Azzopardi, C., & McNeill, T. (2016). From Cultural Competence to Cultural Consciousness: Transitioning to a Critical Approach to Working Across Differences in Social Work. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work, 25*(4), 282–299. doi:10.1080/15313204.2016.1206494.

Banaji, M.R., & Greenwald, A.G. (2013). *Blindspot: Hidden biases of good people*. New York, NY: Delacorte Press.

Barney, J., Fredericks, M., & Fredericks, J. (1985). Business students: Relationship between social class, social responsibility, stress anxiety, and anomy. *College Student Journal, 18*, 108–112.

Barradas, D., Rodrigues M., & Silva, M. T. (2020). 16 números da desigualdade étnico-racial em Portugal. Consultado a 15 de dezembro de 2021. Disponível em <https://sicnoticias.pt/especiais/extremos/2020-12-04-16-numeros-da-desigualdade-etnico-racial-em-Portugal>.

BASW. (2012). The Code of Ethics for Social Work. Consultado a 6 de janeiro de 2022). Disponível em <https://www.basw.co.uk/about-basw/code-ethics>.

Bellack, J. P. (2015). Unconscious Bias: An Obstacle to Cultural Competence. *Journal of Nursing Education*, 54(9), S63–S64. doi:10.3928/01484834-20150814-12.

Bénabou, R. and Tirole, J. (2006). Belief in a Just World and Redistributive Politics. *The Quarterly Journal of Economics*, 121, 699–746.

Berkman, C. S., & Zinberg, G. (1997). Homophobia and heterosexism in social workers. *Social Work*, 42, 319–332.

Black, B., Oles, T. P., Cramer, E. P., & Bennett, C. K. (1999). Attitudes and behaviors of social work students toward lesbian and gay male clients: Can panel presentations make a difference? *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 9, 47–68.

Bransford, C. L. (2011). Integrating Critical Consciousness into Direct Social Work Practice: A Pedagogical View. *Social Work Education*, 30(8), 932– 947. doi:10.1080/02615479.2010.534449.

Buckle, M. E. (2017). Exploring The Relationships Between Perceived Discrimination, Perceived Social Support, Ethnic Identity, Critical Consciousness, And Psychological Distress And School Engagement In Adolescents. Dissertation in Doctor of Philosophy. University of Oregon. Retirado de <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/23095>.

Bullock, H. E. (1995). Class acts: Middle class responses to the poor. In B. Lott & D. Maluso (Eds.), *The social psychology of interpersonal discrimination* (pp. 118-159). *New York, NY: Guilford Press*.

Cabral, D. W. A., Ribeiro, L. L., Silva, D. L. & Bomfim, Z. A. C. (2015). Vygotsky e Freire: os conceitos de “consciência” e “conscientização”. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 10(2) 412-422. Retirado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082015000200017.

Cabral, D. W. A., Ribeiro, L. L., Silva, D. L. & Bomfim, Z. A. C. (2015). Vygotsky e Freire: os conceitos de “consciência” e “conscientização”. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 10(2) 412-422. Retirado de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082015000200017.

Cabrera, N., Milem, J., Jaquette, O., & Marx, R. (2014). Missing the (student achievement) forest for all the (political) trees: Empiricism and the Mexican-American studies controversy in Tucson. *American Educational Research Journal*, 51 (6), 1084-1118.

Chatman, S. (2008). Does diversity matter in the education process? An exploration of student interactions by wealth, religion, politics, race, ethnicity and immigrant status at the University of California (Research and Occasional Paper Series: CSHE. 5.08). Berkeley, CA: University of California, Berk.

Chonody, J. M., & Smith, K. S. (2013). *The State of the Social Work Profession: A Systematic Review of the Literature on Antigay Bias*. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 25(3), 326–361. doi:10.1080/10538720.2013.806877

Chonody, J. M., Woodford, M. R., Brennan, D. J., Newman, B., & Wang, D. (2014). Attitudes Toward Gay Men and Lesbian Women Among Heterosexual Social Work Faculty. *Journal of Social Work Education*, 50(1), 136–152. doi:10.1080/10437797.2014.856239.

Côté, R. R., & Erickson, B. H. (2009). Untangling the Roots of Tolerance. *American Behavioral Scientist*, 52(12), 1664–1689. doi:10.1177/0002764209331532.

Cunningham, W. A., Johnson, M. K., Raye, C. L., Gatenby, J. C., Gore, J. C., & Banaji, M. R. (2004). Separable Neural Components in the Processing of Black and White Faces. *Psychological Science*, 15(12), 806–813. doi:10.1111/j.0956-7976.2004.00760.x

DeCrescenzo, T. A. (1983-1984). Homophobia: A study of the attitudes of mental health professionals toward homosexuality. *Journal of Social Work & Human Sexuality*, 2(2-3), 115–136. https://doi.org/10.1300/J291V02N02_09

Dee, T. & Penner, E. (2016). The causal effects of cultural relevance: Evidence from an ethnic studies curriculum. *CEPA Working Paper No. 16-01*.

Dias, S. S. (2021). Portugal abaixo da média europeia em igualdade de género. Consultado a 20 de dezembro de 2021. Disponível em <https://www.jornaldenegocios.pt/sustentabilidade/detalhe/portugal-abaixo-da-media-europeia-em-igualdade-de-genero>.

Diemer, M., Rapa, L., Park, C., & Perry, J. (2014). Development and validation of a critical consciousness scale. *Youth & Society*, 1-23.

Dietz-Uhler, B., & Murrell, A. (1998). Effects of social identity and threat on self-esteem and group attributions. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 2(1), 24–35. doi:10.1037/1089-2699.2.1.24.

Dominelli, L., Nikku, B. R. & Ku, H. B. (2018). The Routledge Handbook of Green Social Work. Chapter 1: Why green social work? *Routledge 1st Edition*. doi.org/10.4324/9781315183213.

El-Amin, A., Seider, S., Graves, D., Tamerat, J., Clark, S., Soutter, M., ... Malhotra, S. (2017). Critical consciousness. *Phi Delta Kappan*, 98(5), 18–23. doi:10.1177/0031721717690360.

Fernandes, S. C. S., & Pereira, M. E. (2018). Endogrupo versus Exogrupo: o papel da identidade social nas relações intergrupais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(1), 30–49. Retirado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812018000100003&lng=pt&tlng=pt.

Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, Paulo (2002). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (10.^a ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra.

Freire, Paulo (2003). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (26.^a ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra.

Funk, J. L., & Rogge, R. D. (2007). Testing the ruler with item response theory: Increasing precision of measurement for relationship satisfaction with the Couples Satisfaction Index. *Journal of Family Psychology*, 21(4), 572–583. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.21.4.572>.

Ginwright, S. (2010). *Black youth rising: Activism and racial healing in urban America*. New York, NY: Teachers College Press.

Gnoatto, A. A., Filho, L. D., & Silva, L. M. (2009). A formação da consciência crítica dos acadêmicos do curso de agronomia – utfpr: o estágio curricular como indicador. *Extensão Rural*, 18. Retirado de <http://w3.ufsm.br/extensaorural/art2ed18.pdf>.

Godfrey, E. B., & Wolf, S. (2016). Developing critical consciousness or justifying the system? A qualitative analysis of attributions for poverty and wealth among low-income racial/ethnic minority and immigrant women. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 22(1), 93–103. doi:10.1037/cdp0000048.

Goodman, D. J. (2016). Promoting diversity and social justice. *Educating people from privileged groups, second edition*. 1-215.

Hawkins, K. (2021). Through a Trauma-Informed and Culturally Sensitive Lens: A Qualitative Study of Effective Engagement with Native American Communities. *Electronic Theses, Projects, and Dissertations*. Retirado de <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/1167/>.

Higham, P. (2006). *Social work: Introducing Professional Practice*. London Sage Publications.

Hope, E. C., Smith, C. D., Cryer-Coupet, Q. R., & Briggs, A. S. (2020). Relations between racial stress and critical consciousness for black adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology, 70*, 101184. doi:10.1016/j.appdev.2020.101184.

ILGA (2020). Relatório Anual 2019. Discriminação contra pessoas LGBTI+. Consultado a 20 de dezembro de 2021. Disponível em https://ilga-portugal.pt/ficheiros/pdfs/observatorio/ILGA_Relatorio_Discriminacao_2019.pdf.

Jackman, M.R. and R.W. Jackman, An interpretation of the relation between objective and subjective social status. *American Sociological Association, 1973. 38(5): p. 569-582*. Young 1958.

Kattari, S. K., Walls, N. E., Whitfield, D. L., & Langenderfer Magruder, L. (2016). Racial and Ethnic Differences in Experiences of Discrimination in Accessing Social Services Among Transgender/Gender-Nonconforming People. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work, 26(3)*, 217–235. doi:10.1080/15313204.2016.1242102.

Kelso, G. A., Cohen, M. H., Weber, K. M., Dale, S. K., Cruise, R. C., & Brody, L. R. (2013). Critical Consciousness, Racial and Gender Discrimination, and HIV Disease Markers in African American Women with HIV. *AIDS and Behavior, 18(7)*, 1237–1246. doi:10.1007/s10461-013-0621-y.

Langhout, R. D., Drake, P., & Rosselli, F. (2009). *Classism in the university setting: Examining student antecedents and outcomes*. *Journal of Diversity in Higher Education, 2(3)*, 166–181. doi:10.1037/a0016209.

Lloyd, A. S. (1972). Freire, Conscientization, and Adult Education. *Adult Education, 23(1)*, 3–20. doi:10.1177/074171367202300101.

Lott, B. (2012). The social psychology of class and classism. *American Psychologist, 67(8)*, 650–658. doi:10.1037/a0029369.

Mateus, C. (2021). Discriminação: 61% das mulheres em Portugal dizem-se penalizadas na carreira. Consultado a 20 de dezembro de 2021. Disponível em

<https://expresso.pt/economia/2021-11-10-Discriminacao-61-das-mulheres-em-Portugal-dizem-se-penalizadas-na-carreira-34e261c3>.

Medeiros, C. M. F. B. (2013). Identidade de lugar e relações intergrupais: estudo da ecologia das freguesias urbanas e suburbanas de Ponta Delgada. A importância da entitatividade para a identidade de lugar. *Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia*. Retirado de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/9519>.

Mijs, Jonathan. (2018). Visualizing Belief in Meritocracy. 1930–2010. *Socius: Sociological Research for a Dynamic World*, 4, 237802311881180. doi:10.1177/2378023118811805.

Mijs, Jonathan. (2019). The Paradox of Inequality: Income Inequality and Belief in Meritocracy go Hand in Hand. *Socio-Economic Review* 0, 1-29.10.31235/osf.io/dcr9b.

Modesto, J. G., Minelli, A. C., Fernandes, M. P., Rodrigues, M., Bufolo, R., Bitencourt, R., & Pilati, R. (2018). Racismo e Políticas Afirmativas: Evidências do Modelo da Discriminação Justificada. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 33(0). doi:10.1590/0102.3772e3353.

Molenberghs, P., & Louis, W. R. (2018). Insights From fMRI Studies Into Ingroup Bias. *Frontiers in Psychology*, 9. doi:10.3389/fpsyg.2018.01868.

Morrow, D. F. (1996). Heterosexuality. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 5(4), 1–16. doi:10.1300/j041v05n04_01.

Observador (2021). Mulheres ganham 78% do salário dos homens com as mesmas qualificações. Consultado a 20 de dezembro de 2021. Disponível em <https://observador.pt/2021/09/16/mulheres-ganham-78-do-salario-dos-homens-com-as-mesmas-qualificacoes/>.

Oliveira, A. R. F. (2020). Perceção da Competência Cultural dos Profissionais de Apoio à Vítima em Portugal. *Dissertação de Mestrado. Escola de Psicologia. Universidade do Minho*. Retirado de https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/67596/1/Dissertacao_AnaRitaOliveira.pdf.

Patias, J. C. (2020). Consciência Crítica e Consciência Ingénua. Consultado a 19 de novembro de 2021. Disponível em <https://www.revistamissoes.org.br/2020/09/consciencia-critica-e-consciencia-ingenua/>.

Paulo, I. (2017). Ser gordo é a principal causa de discriminação nas escolas. Consultado a 20 de dezembro de 2021. Disponível em

<https://expresso.pt/sociedade/2017-03-30-Ser-gordo-e-a-principal-cao-de-discriminacao-nas-escolas>.

Pereira, C. R. & Vala, J. (2010). Do preconceito à discriminação justificada. *In-Mind_Português, Vol.1, N.º 2-3, 1-13*. Retirado de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8934/1/ICs_CRPereira_JVala_Preconceito_ARN.pdf.

Pereira, C. R. (2012). Normas sociais e legitimação da discriminação. Normas, Atitudes e Comportamento Social: Capítulo 6. *ICS. Imprensa de Ciências Sociais. ISBN 978-972-671-301-2*. Retirado de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/20549/1/ICS_CRPereira_Normas_CLN.pdf.

Pereira, C., Vala, J., & Costa-Lopes, R. (2010). From prejudice to discrimination: The legitimizing role of perceived threat in discrimination against immigrants. *European Journal of Social Psychology, 40, 1231–1250*. Retirado de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/8933?locale=en>.

Porto Editora – *classismo* no Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora. [consult. 2022-11-29 06:28:15]. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/classismo>

Pratto, F., & Stewart, A. L. (2012). Group Dominance and the Half-Blindness of Privilege. *Journal of Social Issues, 68(1), 28–45*. doi:10.1111/j.1540-4560.2011.01734.x.

Pries, L. & Bekassow, N. (2015). Discriminação e Racismo na União Europeia: diagnóstico de uma ameaça negligenciada e da investigação científica correspondente. *Sociologias 17 (40)*. Retirado de <https://www.scielo.br/j/soc/a/39MfFsRPTdWX3SPBnz8Q8gx/abstract/?lang=pt>.

Sakamoto, I., & Pitner, R. O. (2005). Use of Critical Consciousness in Anti-Oppressive Social Work Practice: Disentangling Power Dynamics at Personal and Structural Levels. *British Journal of Social Work, 35(4), 435–452*. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch190>.

Saldana, D. H. (1994). Acculturative stress: Minority status and distress. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 16, 116–128*.

Schmidt, M.A.M. S. & Garcia, T. M. F. B. (2005). A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. *Cadernos CEDES. Campinas, v. 25, n. 67*. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300003>.

Silva, N. C. D., Oliveira, J. S. L., Lima, R. R. & Silva, L. P. (2009). O desenvolvimento da consciência crítica num período de descentralização das identidades

sociais. *III Colóquio de História. UNICAP*. Retirado de <http://www.unicap.br/colouquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/3Col-p.123-130.pdf>.

Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P., & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology, 1*(2), 149– 178. doi:10.1002/ejsp.2420010202.

Thomas, A. J., Barrie, R., Brunner, J., Clawson, A., Hewitt, A., Jeremie-Brink, G., & Rowe-Johnson, M. (2014). Assessing Critical Consciousness in Youth and Young Adults. *Journal of Research on Adolescence, 24*(3), 485–496. doi:10.1111/jora.12132.

Tran, A. G. T. T., & Lee, R. M. (2011). Cultural socialization as a moderator of friendships and social competence. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 17*(4), 456–461. doi:10.1037/a0024728.

Trump, K.-S. (2017). Income Inequality Influences Perceptions of Legitimate Income Differences. *British Journal of Political Science, 48*, 929–952.

Vala, J. & Costa-Lopes, R. (2014). Categorização social e fatores ideológicos na dinâmica das relações intergrupais. *Níveis De Análise E Formas De Intervenção Em Psicologia Social: Capítulo I. Grupo Editorial Scortecci. 16-01769*. Retirado de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/24304/1/ICS_JVala_RCLopes_Categorizacao_CLI.pdf.

Watts, R., Diemer, M., & Voight, A. (2011). Critical consciousness: Current status and future directions. *New Directions for Child and Adolescent Development, 134*, 43-57.

Wiley, S., Deaux, K., & Hagelskamp, C. (2012). Born in the USA: How immigrant generation shapes meritocracy and its relation to ethnic identity and collective action. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 18*(2), 171–180. <https://doi.org/10.1037/a0027661>.

Zion, S., Allen, C. D., & Jean, C. (2015). Enacting a Critical Pedagogy, Influencing Teachers' Sociopolitical Development. *Urban Review, 47*(5), 914-933. <https://doi.org/10.1007/s11256-015-0340-y>.

