

MARIA DO CÉU TAVEIRA e CONCEIÇÃO NOGUEIRA

ESTUDOS DE GÉNERO  
E PSICOLOGIA VOCACIONAL:  
CONFRONTO DE TEORIAS E IMPLICAÇÕES  
PARA A INTERVENÇÃO VOCACIONAL

*Separata da Obra – Desenvolvimento Vocacional ao Longo da Vida  
Fundamentos, Princípios e Orientações  
Almedina – Coimbra 2004*

ESTUDOS DE GÉNERO E PSICOLOGIA VOCACIONAL:  
CONFRONTO DE TEORIAS E IMPLICAÇÕES  
PARA A INTERVENÇÃO VOCACIONAL

MARIA DO CÉU TAVEIRA<sup>1</sup> & CONCEIÇÃO NOGUEIRA<sup>2</sup>

RESUMO: As questões de Género, desde a criação do conceito em meados dos anos 60, têm vindo a ser cada vez mais alvo de atenção e estudo nas ciências sociais e, em particular, na psicologia. Diferentes perspectivas teóricas do conceito têm emergido no próprio domínio dos Estudos de Género assistindo-se, no presente, à emergência de perspectivas construtivistas sociais de influência pós-moderna. Analisa-se, no presente texto, os contributos que tais perspectivas podem trazer à Psicologia do Desenvolvimento da Carreira, a partir de uma análise crítica do estudo daquela problemática neste domínio. Procura-se, além disso, retirar algumas implicações práticas deste exercício de confronto de teorias nos dois domínios de pesquisa.

ABSTRACT: Gender issues have been progressively more studied by social sciences, and in particular by psychology domain, since the gender concept development at mid sixties. Different theoretical perspectives of this

---

<sup>1</sup> Doutora em Psicologia, docente do Departamento de Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, ceuta@iep.uminho.pt.

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia, docente do Departamento de Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, cnog@iep.uminho.pt.

concept have appeared in gender research, and presently we assist to the post-modern social constructivist approaches emergence. In this paper, we examine contributes brought upon by these approaches to Career Development Psychology. We also reflect about practical implications of this theoretical confront exercise in both research fields.

## Introdução

As questões de género, tal como são conversadas e assumidas, na actualidade, em sociedades como a nossa, foram construídas pelos discursos das ciências. A psicologia não constituiu uma excepção nessa matéria, tendo contribuído para o efeito todo um programa de pesquisa empiricista que se iniciou, no princípio do século passado, com o estudo das diferenças sexuais, e progrediu, desde os anos 60 até ao presente, com a introdução do termo género (Nogueira, 2000). Assim, no presente texto, abordaremos o modo ou modos como o discurso do género foi construído pela psicologia moderna, isto é, como o próprio conceito e as teorias explicativas que o envolvem foram construindo um significado que hoje está associado ao seu próprio estudo. Após a “invasão” de perspectivas pós-modernas, pós-estruturalistas e da teoria crítica, assiste-se à crítica dos paradigmas convencionais. São agora colocadas novas questões e desafios à própria psicologia e aos programas de pesquisa tradicionais, o mesmo acontecendo no que diz respeito ao estudo e análise do significado e práticas associadas ao género. Analisam-se os contributos que uma tal perspectiva pode trazer à Psicologia do Desenvolvimento da Carreira. Assim, começa-se por apresentar as principais correntes teóricas no campo do estudo das questões associadas ao sexo e ao género na Psicologia. Em seguida, analisa-se o modo como as questões associadas ao sexo e ao género têm vindo a ser tratadas no campo da Psicologia Vocacional, revendo as principais teorias neste domínio. Finalmente, partindo desta base, procura-se analisar criticamente o modo como aquela problemática tem sido abordada neste domínio e retirar implicações para a intervenção vocacional.

## Estudos de Género: síntese de perspectivas teóricas

Passaram cerca de 30 anos desde que as cientistas sociais feministas identificaram o género como uma dimensão de análise importante (Howard & Hollander, 1997; Wilkinson, 1997) e, por essa razão, a produção científica sobre esta problemática tem crescido substancialmente.

O compromisso básico de todas as feministas, em diferentes domínios do conhecimento, tem sido o permanente ultrapassar dos estereótipos de género, tentando erradicar os enviesamentos que prejudicam as mulheres na sociedade (Davis & Gergen, 1997). No entanto, os caminhos escolhidos para o alcance dessa meta não foram, nem são, ainda, sempre os mesmos, podendo encontrar-se psicólogas feministas em diferentes posturas teóricas e inclusive em diferentes posicionamentos epistemológicos. Seguindo a perspectiva da filósofa feminista Sandra Harding (1986), podemos descrever três tipos de posturas, no domínio do estudo do género, na Psicologia: a perspectiva empirista, a perspectiva de “standpoint” feminista e a perspectiva pós-moderna.

### *A perspectiva empirista: as abordagens essencialista e da socialização*

No paradigma tradicional, de cariz empiricista, ainda predominante na Psicologia, as cientistas identificam o sexismo e o androcen-trismo como enviesamentos sociais que podem ser corrigidos pela estrita adesão às normas da pesquisa científica. Partem, por isso, para o estudo dos acontecimentos, recolhendo dados de formas consideradas fiáveis e válidas e, relatando os resultados, consideram, de modo objectivo. Nesta perspectiva, podemos inserir duas das abordagens apresentadas por Howard e Hollander (1997), relativamente ao desenvolvimento histórico da teorização científica social do género, que são o óbvio reflexo dos climas histórico social e político nos quais emergiram. São elas: a abordagem essencialista e a abordagem de ênfase na socialização.

A primeira, a abordagem essencialista, prevalecente entre os psicólogos, na primeira metade do século XX, sugere a existência de diferenças inatas e estáveis entre os sexos, concebendo o género (ou sexo, já que nesta abordagem surge como praticamente equivalente) como sendo uma propriedade estável, inata e bipolar, de diferenciação sexual, com um carácter eminentemente determinista.

A segunda abordagem, da socialização, dominou a psicologia social durante os anos 60 e 70, provocando uma viragem no foco de atenção relativo ao género – da biologia para a socialização. O género passa

a ser concebido, não como inato, mas antes, como o resultado de forças sociais e culturais, como algo que é aprendido através dos processos de modelagem e de imitação do comportamento (Bandura, 1977). Considera-se, por exemplo, que as crianças formam personalidades genderizadas e padrões de comportamento genderizados, ao aprender a internalizar prescrições no sentido daquilo que é considerado apropriado como “ser masculino” ou “ser feminino” de acordo com as normas da sociedade. Depois de formada, a personalidade é concebida como característica individual estável e inerente aos indivíduos. Assim, a masculinidade e a feminilidade passam a ser consideradas características socialmente aprendidas através do desenvolvimento cognitivo e emocional.

Em meados dos anos 60, no auge desta perspectiva, o conceito de androginia introduzido por Sandra Bem é bem exemplo da popularidade da referida abordagem. Tendo como premissa que as pessoas podem possuir à sua disposição (porque aprenderam precocemente) características consideradas femininas ou masculinas, que podem utilizar em diferentes contextos e circunstâncias, apresentava-se a androginia como a possibilidade de se atingir o estado ideal (Bem, 1974). Posteriormente, por volta dos anos 70, a teoria do papel social apresentada por Alice Eagly, introduz também a ideia das diferenças sexuais como resultado dos papéis sociais que regulam o comportamento das pessoas na vida adulta. Estes, considera aquela autora, são aprendidos na infância, através de processos de socialização. Na medida em que homens e mulheres estão desproporcionalmente representados em papéis sociais específicos, eles acabam por adquirir diferentes competências, o que, por sua vez, pode afectar o seu comportamento social (Eagly, 1987). De acordo com esta concepção, apenas uma mudança na divisão do trabalho pode conduzir a uma mudança substancial no conteúdo dos papéis de género.

Apesar da perspectiva centrada na socialização permitir explicar diferenças de comportamentos de género em função de diferentes grupos, e enfatizar a possibilidade de mudança, se assim for o desejo da sociedade e dos seus membros (uma perspectiva distinta do essencialismo que sugeria uma imutabilidade associada ao género), não está isenta de críticas, sendo neste momento, muito menos importante na psicologia. As críticas mais importantes relativas a esta abordagem dizem respeito ao facto do género, concebido como operando ao nível individual e da personalidade, acabar por estar ao serviço de um controlo social geral. Isto é, através da socialização, rapazes e raparigas

aprendem a comportar-se de modos que, na vida adulta, mantêm a ordem social estabelecida. A própria concepção de androginia, de forma paradoxal, acabou por se tornar desapropriada para as perspectivas feministas (Amâncio, 1994), pelo facto de concorrer para se continuar a reconhecer os conceitos convencionais de feminilidade e masculinidade, retendo o dualismo clássico e a afirmação de diferenças de género ditas de “reais”. Isto é, trata-se de um modelo que continua ainda a prever a existência de entidades reais e internas, do ponto de vista psicológico (Morawski, 1990), muito próximo da ideia de “naturais”, característica das abordagens essencialistas. Esta tendência acabou por caracterizar a perspectiva da socialização de uma forma geral (Howard & Hollander, 1997). Outra das críticas aponta para o carácter prescritivo da perspectiva de socialização. Os estereótipos de género implicam prescrições que se manifestam nos papéis de género. Prescrições essas concebidas para dois conjuntos de comportamentos e características que se acredita serem mais apropriados, uns para mulheres e, outros, para homens. O género, em termos de socialização, é tratado, desta forma, não como reflexo de fontes estruturais de desigualdade, mas, pelo contrário, como uma explicação com direito próprio. As fontes da própria socialização recebem pouca atenção (Howard & Hollander, 1997), e o sistema social das relações de género continua a não ser questionado (Amâncio, 1992).

Em conclusão, a abordagem da socialização enfatiza que o género é aprendido e não inato, mas continua a definir género em termos de diferença dicotómica. Desta forma, a distinção entre inato e aprendido acaba, em certa medida, por ser meramente semântica, já que a socialização de género é concebida como sendo profundamente localizada e persistente ao longo do ciclo de vida. Assim, em termos práticos, o género continua a ser encarado como algo interno e imutável, o que leva autores como Janis Bohan (1997) a designar esta abordagem também, de essencialista.

#### *A perspectiva “standpoint” feminista*

Uma alternativa importante à abordagem empiricista é identificada como a abordagem “feminist standpoint position” (Harding, 1986). Esta posição enfatiza o aumento do conhecimento como uma actividade pessoal, onde investigador e sujeito estão em interacção contínua, sendo indissociáveis das suas próprias experiências. Esta perspectiva distancia-se da ênfase de procura de objectividade e neutralidade, característica da abordagem empiricista (Haraway, 1990). As defensoras deste

posicionamento centralizam os estudos nas próprias mulheres, produzindo conhecimento que consideram verdadeiramente feminino porque exclusivamente centrado nas experiências particulares das mulheres (Rose, 1986). Nos Estados Unidos, o trabalho de Carol Gilligan é o expoente máximo característico desta posição. No seu livro clássico "In a different Voice" (Gilligan, 1982), aquela autora enfatiza a capacidade das mulheres para falar sobre as suas próprias experiências, apresentando uma teoria alternativa do desenvolvimento moral, tendo em conta essas perspectivas. Muitas psicólogas aderentes desta perspectiva, ao estudarem as experiências individuais como uma forma de enriquecer a Psicologia das mulheres, indirectamente, pretendiam desafiar a validade tradicional dos métodos científicos. No entanto, ao rejeitarem a negatividade associada aos estereótipos sobre as mulheres, estas cientistas frequentemente acabaram por celebrar a natureza especial das mulheres e, por isso, enfatizaram, mais do que negaram, importantes diferenças entre os sexos (Hartsock, 1990).

Neste ponto, parece-nos importante, antes mesmo de se apresentar a terceira abordagem no estudo do género (análise do discurso ou mesmo psicologia crítica em função de pequenas diferenças dentro de mesma postura epistemológica), discutir de que modo críticas a uma postura direccionada para as diferenças sexuais permitiram, juntamente com as posturas críticas ao positivismo moderno, equacionar, no presente, uma abordagem pós-moderna das questões de género (Harding, 1986), que na psicologia é protagonizada pela perspectiva do construcionismo social.

Assim, sejam as diferenças entre os sexos ou géneros atribuídas a determinantes biológicos ou sociais, é um facto que o estudo empírico das diferenças sexuais, datando da primeira parte do século passado, continua a merecer a atenção de muitas das psicólogas feministas, que frequentemente objectam as práticas científicas dos seus pares. Relativamente às diferenças sexuais, várias autoras argumentam que esta linha de pesquisa tem produzido poucos resultados e, pouco significativos (Morawski, 1994, cit por Davis & Gergen, 1997). O trabalho crítico com maior peso sobre este grande domínio de pesquisa foi realizado por Maccoby e Jacklin, em 1974, e consistiu na análise de cerca de 1400 trabalhos sobre diferenças sexuais. Nas suas conclusões, aqueles autores referem a existência de poucas diferenças sexuais bem documentadas, parecendo haver mais evidência de semelhanças que diferenças entre os sexos. Posteriormente, mesmo recorrendo a métodos quantitativos mais sofisticados (e.g. estudos meta-análise), as conclusões sobre a

validade das diferenças sexuais continuaram a mostrar-se confusas e inconsistentes (Eagly & Crowley, 1986; Eagly & Steffan, 1986; Hyde, 1984; Hyde & Linn, 1988; Hyde, Fennema & Lamon, 1990).

Apesar da existência de numerosos trabalhos que afirmam a inexistência de diferenças sexuais (Crawford, 1995), um elevado número de pessoas continua a acreditar em posicionamentos distintos de homens e mulheres face à vida, com diferentes atitudes face ao trabalho ou à família e, com diferentes motivações, comportamentos e traços de personalidade. Assim, por exemplo, traços como a independência, a agressividade e a dominância continuam a ser associados a homens, enquanto a sensibilidade, a emocionalidade e a gentileza, continuam a associar-se às mulheres (Powell, 1993). As diferenças são concebidas como "situando-se" dentro dos indivíduos. Neste contexto, quer a ciência, quer os meios de comunicação social, construíram uma narrativa poderosa: o género é diferença e esta diferença é estática, bipolar e categorial. Ao absorver estas mensagens, os sexos "tornam-se" opostos, à luz do nosso entendimento (Crawford, 1995). Decorrente destas críticas e de diferentes posicionamentos face a este vasto programa psicológico de pesquisa das diferenças sexuais, algumas psicólogas feministas consideram a possibilidade de uma terceira perspectiva, designada por Sandra Harding (1986) como pós-moderna.

### *A perspectiva feminista pós-moderna*

A abordagem feminista pós-moderna vai mais longe que as anteriores, quando desafia os pressupostos do empirismo e as teorias de posição tipo "standpoint", recusando a possibilidade de discursos universalizantes e generalizáveis acerca da mulher ou de todas as mulheres. É uma perspectiva no seio da qual se discute a existência de identidades essencialistas, focalizando-se a atenção na construção social das categorias que são usadas para analisar e compreender o mundo social. Na Psicologia, a ideia do conhecimento como um processo que é socialmente construído consubstancia-se na perspectiva do construcionismo social, na perspectiva da análise do discurso, ou na perspectiva da Psicologia Crítica, as quais partilham entre si premissas semelhantes e se inserem num mesmo posicionamento epistemológico<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Por este motivo, pode assumir-se que não existe uma completa concordância relativamente a quem é construcionista social, pós-estruturalista, pós-moderno, ou ade-

Note-se que poderemos livremente classificar de construcionista social, qualquer abordagem que tenha na base um ou mais dos pressupostos apresentados por Gergen (1994) como fundamentais para o efeito, a saber:

- (a) Uma posição crítica face ao conhecimento fornecido como “verdade”;
- (b) Assumir que os termos e as formas pelas quais se consegue compreender o mundo e cada um individualmente, são artefactos sociais, produtos de interrelações entre as pessoas, com especificidade histórica e cultural;
- (c) Recorrer a uma determinada descrição do mundo ou do *self*, sustentada ao longo do tempo, não por validade objectiva, mas devido às vicissitudes do processo social;
- (d) Sustentar que o significado da linguagem deriva do seu modo de funcionamento dentro dos padrões de relacionamento;
- (e) Sustentar que a avaliação das formas de discurso existentes é ao mesmo tempo a avaliação de padrões de vida cultural.

Face a tais pressupostos podemos facilmente compreender as grandes distinções desta postura relativamente ao paradigma tradicional positivista da psicologia. É essencialmente o seu carácter anti-essencialista, anti-realista, a pressuposição da linguagem como pré-condição para o pensamento e como forma de acção social, e o seu foco na interacção e nas práticas sociais, aliada à perspectiva do conhecimento como especificamente histórico e cultural, que melhor diferencia esta perspectiva da abordagem mais tradicional do género (Burr, 1995; Davis & Gergen, 1997). É uma posição que questiona o critério da verdade e dos factos objectivos. Todo o conhecimento é derivado da forma particular de cada indivíduo se acercar do mundo, assim como dos interesses particulares em jogo. Questionando os pressupostos do essencialismo, a teoria construcionista social moveu o centro da atenção da pessoa para o domínio social. A psicologia, nesta perspectiva, torna-se o estudo do ser socialmente construído, o produto de discursos histórica e culturalmente contingentes, discursos que trazem consigo uma rede

---

rente da Psicologia Crítica (Burr, 1995). Apesar de se poder equacionar diferenças entre essas diferentes posturas, para a reflexão aqui em causa, importa essencialmente referir o que todas partilham em comum, a sua “parecença familiar”, segundo Burr (1995), um exercício, em si mesmo desafiador, para o estudo do género.

complexa de relações de poder. A pessoa fica como que “encrustada” num sistema histórico, social e político do qual não pode ser retirada nem estudada de forma independente.

O construcionismo social está em desacordo com as noções usadas no quotidiano de que o sexo é uma forma importante e básica de distinção e diferenciação (Davis & Gergen, 1997; Gergen 1994). Muitas feministas argumentam que o sexo/género não deve ser teorizado como distinção. Antes pelo contrário, deve ser reconceptualizado como sendo apenas um princípio de organização social, estruturante das relações de poder entre os sexos (Wilkinson, 1997). Deste modo, conclui-se que a categoria sexual usada pelas pessoas para dar sentido às suas vidas deve ser analisada e compreendida como produto ideológico e não biológico (Kitzinger, 1987; Wilkinson, 1997). A feminilidade e a masculinidade são, nesta perspectiva, simples práticas ideológicas eficazes porque nos são transmitidas como sendo naturais e resultantes inevitáveis da biologia ou da experiência (Wetherell, 1997). O aparecimento de algo coerente que possa ser explicado como propriedade do indivíduo é precisamente o efeito mais potente desse movimento ideológico, já que permite a atribuição de uma importância simbólica (excessiva) à diferenciação sexual, o que por sua vez reforça e mantém a ordem social vigente. Nesta perspectiva, o género não é uma questão de identidades individuais, unitárias e consistentes, de homem e mulher. Pelo contrário, desenvolve-se através de peças de discurso, organizadas num sistema de significados disponíveis aos indivíduos de forma a darem sentido às suas posições, o que historicamente acaba por ser marcado como respostas femininas e masculinas (Wetherell, 1997). Como referem Howard e Hollander (1997):

*“...através da interacção, negociamos interpretações particulares; isto é, criamos significado. Através da linguagem, através da participação nos rituais da interacção social, através do nosso envolvimento activo com os símbolos e as realidades materiais da vida de todos os dias, nós literalmente criamos aquilo que reconhecemos como real. Um mínimo de compreensão das regras partilhadas e das realidades é necessário para sustentar a comunicação humana e a interacção e em última instância as sociedades”* (p. 35).

Deaux (1984), sugere que a atenção deve ser dada mais às sequências interaccionais activas, isto é, às escolhas que mulheres e homens fazem nos processos de interacção. Deste modo, o género não é apenas algo que a sociedade impõe aos indivíduos. Mulheres e homens eles

próprios fazem o género e, ao fazê-lo, eles escolhem certas opções comportamentais e ignoram outras. Esta perspectiva desafia o carácter “natural” da diferença de género, sustentando que todas as características sociais significativas são activamente criadas, e não biologicamente inerentes, permanentemente socializadas ou estruturalmente predeterminadas. Como referem Howard e Hollander (1997), por outras palavras, o género é performativo, podendo dizer-se “Fazer o Género”. Isto é, comportar-se de maneira que seja qual for a situação, sejam quais forem os actores, o nosso comportamento é visto no contexto como apropriado ao género. Os mesmos autores referem ainda que:

*“Claro que quer homens quer mulheres comportam-se muitas vezes de formas contraditórias relativamente às normas para o seu género, mas o que é importante é que o balanço das nossas acções seja percebido como conforme (...). Na medida em que a sociedade está organizada em termos daquilo que é compreendido como diferenças essenciais entre homens e mulheres, fazer o género torna-se assim inevitável”* (Howard & Hollander, 1997, p. 37).

Esta concepção construcionista social do género ajuda a reconciliar os resultados empíricos de que mulheres e homens são mais similares que diferentes na maioria dos traços e competências, com a percepção comum de que parecem comportar-se de forma diferente. Apesar de mulheres e homens poderem ter as mesmas competências, o facto de enfrentarem diferentes circunstâncias, constrangimentos e expectativas resulta em que frequentemente tomem decisões distintas relativamente ao seu repertório de opções. Desta forma, acabam por reafirmar os arranjos baseados nas categorias sexuais como sendo naturais, encarados como fundamentais e imutáveis, e essenciais, legitimando consequentemente a ordem social. Poder-se-ia então imaginar que a simples mudança na forma como homens e mulheres “fazem o género” poderia ser o caminho para a transformação. No entanto, apesar de algumas posições construcionistas sociais de origem norte-americana centrarem o foco de atenção no contexto das interações e na perspectiva de agentividade individual, é importante ter em atenção que frequentemente os constrangimentos institucionais, a hierarquia social e as relações sociais de poder limitam o poder de acção dos indivíduos. As posições construcionistas sociais, da análise do discurso e da psicologia crítica, focalizam mais a atenção na estrutura de poder e na localização dos actores sociais em estruturas sociais particulares, daí que a mudança não possa ser encarada apenas a nível individual (Nogueira, 1997).

O construcionismo social pretende substituir a pesquisa descontextualizada na psicologia social pelo estudo de tudo o que é cultural, histórico, social e politicamente localizado, considerando importante, para a transformação cultural, a desconstrução, a democratização e a reconstrução de novas realidades e práticas (Gergen, 1994). Esta perspectiva tem sido, contudo, também ela, frequentemente criticada por alguns sectores feministas, por não permitir uma orientação clara relativamente às políticas e ao activismo feminista. Não havendo um discurso unívoco, pode ser difícil encontrar uma simples, única e universal política feminista. Este conflito na teoria e na acção existe pelo facto de muitas vezes se construir a identidade “mulher” nomeando a categoria, dando-lhe um significado político sólido e, ao mesmo tempo, desconstruir-se a categoria “mulher”, dado o seu essencialismo consequente. No entanto, de um ponto de vista estratégico, deve adoptar-se uma constante alternância de posições, o que implica que de um momento para o outro, se possam fazer negociações psicológicas, sociais e políticas acerca de quão genderizado se escolhe ser. Esta estratégia implica uma reflexividade contínua, o que é distinto de uma qualquer paralisia de acção.

Um feminismo crítico inserido nestas novas abordagens construcionistas sociais assume que, na ausência de garantias ontológicas, os valores e a política devem representar o princípio fundador da acção, o centro das análises (Gill, 1995). Se o que as feministas desejam não é a “verdade” mas a justiça, deve então adoptar-se um posicionamento pragmático. Isto é, assumir a categoria num momento, para a desconstruir no momento seguinte, posicionamento esse construído sobre valores fundamentais, que nos permita tomar posições muitas vezes contraditórias ou ambíguas porque, conforme as circunstâncias e, face ao valor da Igualdade, essas podem ser as práticas mais libertadoras.

Concluindo, podemos afirmar que apenas considerando o género como uma construção social emergente dos discursos com os quais a realidade social à nossa volta é construída, poderemos compreender como a discriminação continua, apesar de todo o trabalho científico de psicólogas feministas que, minimizando ou maximizando as diferenças, esperavam alcançar a igualdade para o número crescente de mulheres no mercado de trabalho.

### Teorias da Psicologia Vocacional e abordagens do género

É cada vez mais claro que as mulheres pretendem trabalhar fora de casa e que esse trabalho joga um papel cada vez mais importante nas suas vidas. No entanto, enquanto a extensão da participação das mulheres é semelhante à dos homens, a natureza dessa participação continua a diferir, em termos económicos e de estatuto sócio-profissional, em desfavor das mulheres, evidenciando-se, ainda, os problemas da multiplicidade de papéis exigidos às mulheres (Amâncio, 1989, 1994).

Apesar das mulheres constituírem cerca de metade da população activa, possuem cada vez mais qualificações, e serem em maior número no ensino superior, a sua participação é assimétrica nos domínios onde o poder interessa. E isto, apesar de já em 1985, o Conselho e os Ministros da Educação europeus terem aprovado um plano de acção sobre igualdade de oportunidades entre raparigas e rapazes em matéria de Educação. Nele se preconizam, entre outras, medidas de sensibilização dos educadores para a necessidade de praticar a igualdade de oportunidades entre raparigas e rapazes bem como a inserção da problemática da pedagogia da igualdade de oportunidades na formação inicial e contínua de docentes (Pinto, 1997, p.132).

No campo da educação, assiste-se, além disso, à persistência de desigualdades relativas, na forma como são apresentados homens e mulheres nos diferentes domínios do conhecimento, quer nos manuais escolares, quer na prática pedagógica (Pinto, 1997). Isto é, continua a verificar-se a desigualdade em desfavor das mulheres. Este fenómeno tem sido explicado por diferentes disciplinas, entre as quais a Psicologia e, mais especificamente, a Psicologia Social, no seio da qual as teorias feministas influenciaram significativamente o modo como se problematizam e discutem as questões de género (cf. Nogueira, 1997).

Neste contexto, torna-se fundamental que os especialistas e profissionais de psicologia vocacional estejam cada vez mais sensibilizados para a problemática do género e possam auferir dos contributos da linha de pesquisa dos estudos de género para equacionar e apoiar a facilitação dos processos de escolha, de realização e de desenvolvimento vocacional das pessoas ao longo da vida. Em seguida, analisa-se de modo sucinto a abordagem do género nas principais teorias da psicologia vocacional – a teoria do traço-e-factor, a teoria desenvolvimentista, a teoria sócio-cognitiva e as teorias contextualista e da acção – discutindo-se vantagens e implicações da perspectiva do construcionismo social do género para a teoria e a intervenção vocacionais.

### A perspectiva vocacional dos traços

A perspectiva vocacional de traço-e-factor, prevalente na psicologia vocacional até aos anos sessenta e presente em algumas reformulações actuais sobre o comportamento vocacional, é conhecida, no essencial, como uma visão sobre a vida profissional, assente no estudo do comportamento vocacional e das diferenças individuais, no seio da qual se atribui uma elevada importância às características e traços estáveis da personalidade, como os interesses e as aptidões (cf. Brown & Associates, 2002). Estes traços estáveis da personalidade constituem, naquela óptica, o reportório comportamental e atitudinal adaptativo da pessoa, de que a mesma se serve para lidar com os acontecimentos e situações de vida – aquilo que Savickas (2004) designa, na sua análise estrutural da linguagem da carreira, por *Eu-exterior* ou *Eu-vocacional*, e que pode constituir um primeiro nível de análise da carreira. São exemplos clássicos desta perspectiva, o modelo clássico de orientação de Frank Parsons (1909), a teoria vocacional de Holland (1959-1997) e a teoria do ajustamento profissional de Dawis & Lofquist (1984-2002). Mas podemos encontrar influências desta abordagem, igualmente, na teoria do processamento cognitivo da informação de Peterson, Sampson, Reardon e Lenz, (1991) ou mesmo, nas teorias desenvolvimentistas de Super (1957-1990) e de Linda Gottfredson (1981).

Neste contexto conceptual sobre as escolhas e o ajustamento profissional, orientador de várias linhas de pesquisa fundamental e aplicada, torna-se importante, entre outros aspectos: (a) a previsão e, mais tarde, o cálculo de probabilidades de sucessos/fracassos e satisfação/frustração escolar e profissional, com base no estudo de encaixes ou correspondências entre as características mais estáveis da pessoa e as exigências, também mais estáveis, do ambiente; (b) a análise e compreensão de diferenças nas escolhas, em função de características pessoais, biológicas (e.g. o sexo) e disposicionais; (c) o foco na qualidade das respostas vocacionais aos estímulos e expectativas sociais no âmbito ocupacional. Sexo e género são encarados, muitas vezes, pelos autores desta perspectiva, como sinónimos e, numa perspectiva empirista e de abordagem essencialista, procurando-se responder a questões, como: “Porquê é que homens e mulheres escolhem diferentes cursos e profissões?”, sem contudo se desenvolver muitos esforços a tentar explicar porque é que as pessoas, homens e mulheres, tomam as decisões que tomam e qual é a natureza dos objectivos de carreira ao longo de uma mesma vida. Estas questões são objecto de preocupação e de estudo



nas perspectivas da aprendizagem social e desenvolvimentista da carreira, apresentadas em seguida.

O estudo das diferenças nas escolhas escolares e profissionais evidencia o papel de factores como os estereótipos sociais relacionados com o sexo e a própria noção essencialista de género, bem como o consequente enviesamento em favor dos homens ou a nulidade de reforços em desfavor das mulheres, nos ambientes escolares e profissionais, que tais estereótipos e visões associadas ao sexo e género provocam (Afonso & Taveira, 2002; Taveira, 2004). À medida que são conhecidos os efeitos da diferenciação escolar e profissional segundo o sexo, as preocupações dos investigadores vocacionais centram-se cada vez mais nos mecanismos e processos de aprendizagem e de desenvolvimento psicológico das pessoas que estão na origem dos resultados da orientação do seu comportamento vocacional. A perspectiva desenvolvimentista do comportamento vocacional protagoniza bem este novo tipo de enfoque na pesquisa vocacional.

#### *A perspectiva desenvolvimentista da carreira*

O estudo vocacional numa óptica desenvolvimentista inclui o novo conceito e modelo da *carreira*, que passa a relevar para primeiro plano, não só as bases psicológicas dos processos de tomada de decisão vocacional e a subjectividade da vida profissional, como também, as trajectórias da vida de trabalho das pessoas e a relação estreita entre o papel de estudante e trabalhador e os restantes objectivos e papéis de vida. A visão sobre a carreira assenta no estudo do desenvolvimento individual e o foco passa a ser a orientação vocacional mais como processo e não só como resultado ou conteúdo. Assim, questões, como por exemplo, “Como é que uma mesma pessoa vai mudando de objectivos e aprendendo novos comportamentos e atitudes para lidar com as várias questões e problemas da sua vida de trabalho e pessoal? Que factores ou condições pessoais e do contexto sócio-cultural e económico podem facilitar ou inibir este processo de desenvolvimento?” são agora objecto de estudo privilegiado. Surge a definição de estádios de desenvolvimento vocacional, com tarefas distintas: o Crescimento, a Exploração, o Estabelecimento, a Manutenção, o Desinvestimento ou Reforma (Maxi-ciclo da Carreira). A possibilidade dos indivíduos, a propósito de uma mudança de carreira, poderem viver em momentos específicos do Maxi-ciclo, um ou vários mini-ciclos de crescimento-exploração-estabelecimento-manutenção-reforma (Super, Super & Savickas, 1996). A

noção de carreira passa a ser um conceito centrado na pessoa e não tanto no objecto de escolha vocacional. Utilizam-se os significados construídos pela pessoa acerca da sua carreira e da realidade, para encorajar os indivíduos a implementar os seus auto-conceitos em papéis de trabalho e em posições ocupacionais mais congruentes (cf. Brown & Associates, 2002). As questões associadas ao género constituem-se como um factor determinante do desenvolvimento vocacional. Considera-se, por exemplo, que as redes sociais em que a pessoa está envolvida impõem guiões acerca do género, raça, etnia e classe que condicionam, desde a infância, o desenvolvimento dos auto-conceitos; ou seja, atitudes e aspirações de carreira estão ligadas às práticas sociais em que foram forjadas (Savickas, 2002). Apesar da auto-determinação assumir um papel importante no desenvolvimento da carreira, considera-se que as carreiras estão incrustadas no estatuto de identidade da pessoa, como sugere Linda Gottfredson (1981-2002). Segundo esta autora, por exemplo, a percepção de orientação sexual das actividades cria-se desde a infância, determina as preferências da criança e as representações sobre o modo como o trabalho está organizado em casa, na escola e na comunidade. Por seu turno, os valores culturais e as relações sociais assumem um papel importante no desenvolvimento da carreira, com impacto, muitas vezes distinto, nas mulheres e nos homens (Brown, 1996, 2002). Trata-se de posturas conceptuais que implicitamente praticam ainda uma perspectiva empirista e de socialização do género, antes apresentada, abrindo, no entanto, caminho para a incorporação das perspectivas “standpoint” feminista e pós-moderna.

Apesar desta evolução conceptual, muita da linha de pesquisa desenvolvimentista avançou com base na análise de trajectórias masculinas, ou seja, de estudantes e trabalhadores homens, de classe média, a viver em civilizações ocidentais e economicamente diferenciadas do globo, sendo apenas nos inícios dos anos 80 do século passado que assistimos aos primeiros estudos de psicologia da carreira realizados com mulheres e outros grupos populacionais diferentes daquele outro. Surgem então modelos conceptuais específicos para descrever a carreira das mulheres, em que se destaca a saliência dos papéis familiares desempenhados pelas mesmas (cf. Fitzgerald, Fassinger, & Betz, 1995). Os primeiros trabalhos sobre a vida de trabalho das mulheres focalizam-se no estudo dos factores que diferenciam as mulheres orientadas para a carreira daquelas orientadas para o lar (e.g., Betz & Fitzgerald, 1987). No entanto, o aumento do número de mulheres a trabalhar fora

de casa fez desaparecer esse conjunto de trabalhos, surgindo então os estudos que procuram agora diferenciar as mulheres que escolhem profissões tradicionais daquelas que escolhem profissões em domínios tradicionalmente associados aos homens, e que podem implicar, na óptica da psicologia vocacional, um compromisso e um envolvimento superior com a carreira.

A investigação vocacional com mulheres veio evidenciar também que, para certos homens e para muitas mulheres, a trajectória de desenvolvimento vocacional não seguia o padrão normativo, tendo sido possível identificar, no caso das mulheres, outras formas de gestão e desenvolvimento da carreira, tendo em conta os papéis familiares, escolares e profissionais e também factores de ordem contextual e cultural, como a classe social e a etnia (Fitzgerald, Fassinger, & Betz, 1995). No início dos anos oitenta, os conceitos de socialização, de papel, de barreiras e de traços de personalidade tornam-se centrais no estudo transversal e longitudinal do comportamento vocacional da mulher. Sugere-se que diferentes experiências de socialização dos homens e das mulheres, dão origem a um padrão mais complexo do desenvolvimento da carreira das mulheres. Refere-se a existência de barreiras, internas e externas, com as quais as mulheres se confrontam. Do ponto de vista das barreiras internas ou de auto-conceito, refere-se a baixa auto-confiança académica, a falta de competitividade e a falta de competência para assumir riscos, o medo do sucesso, a existência de poucos modelos femininos, assim como o conflito casa-carreira. Relativamente às barreiras externas, são referidas a discriminação, a socialização da família e a fraca rede de recursos. O fracasso das mulheres em utilizar completamente as suas capacidades individuais, os seus talentos e interesses, no prosseguimento das carreiras, continua a assumir-se como a grande diferença entre a carreira destas e as dos homens, e constitui ainda um dos resultados mais disseminados no âmbito da psicologia vocacional (cf. Fassinger, 2000; Nogueira, 1997; Saavedra, 2001; Seijas & Cunha, 2003, para um aprofundamento).

Para a linha de estudo desenvolvimentista contribui uma outra perspectiva teórica da psicologia vocacional, a perspectiva sócio-cognitiva da carreira, apresentada mais recentemente por Robert Lent, Duane Brown e Gail Hackett (1994), cujas bases assentam na teoria da aprendizagem social de John Krumboltz (1979) e na teoria de auto-eficácia de Albert Bandura (cf. Bandura, 1997) e, ainda, nos resultados da pesquisa do comportamento e desenvolvimento vocacional de diversos grupos

de mulheres. No seio desta outra perspectiva chama-se a atenção para o que Savickas (2004) designa pelo *Eu-introspectivo* ou *Eu de Carreira*, e que consiste numa estrutura auto reflexiva que pode incluir as percepções e significados mais íntimos que as pessoas constroem e exibem acerca das suas próprias capacidades e competências, bem como acerca dos acontecimentos e não-acontecimentos da sua vida/carreira e que determinam igualmente o comportamento vocacional ao longo da vida, tanto das mulheres, como dos homens.

### *A perspectiva sócio-cognitiva da carreira*

Os autores da perspectiva sócio-cognitiva da carreira procuram definir as relações complexas existentes entre pessoas e contextos de carreira, factores cognitivos e interpessoais, influencias auto-determinadas e externas no comportamento vocacional (Lent, Brown, & Hackett, 1994). Definem ainda as relações entre auto-eficácia, realização e interesses, considerando que as diferenças de género na auto-eficácia vocacional podem contribuir, por exemplo, para explicar diferenças na carreira entre homens e mulheres. Assume-se, no seio desta teoria, que um conjunto complexo de factores – a cultura, o género, a sócio-estrutura, o estado de saúde – operam em simultâneo e influenciam as cognições e a natureza e âmbito das capacidades e possibilidades de carreira da pessoa. O sexo e o género são encarados explicitamente, como distintos, sendo o primeiro considerado uma variável biológica e, o segundo, como um conceito construído socialmente, como a experiência psicológica e sócio-cultural do sexo (Fassinger, 2000; Lent, Brown & Hackett, 2002). Coloca-se, assim, o foco da análise, nas condições sociais, culturais e económicas que moldam as oportunidades de aprendizagem dos indivíduos e face às quais determinadas pessoas estão expostas, nas reacções interpessoais (e.g., de apoio e indiferença) a que as mesmas estão sujeitas por realizar determinadas actividades e, nos resultados que as pessoas esperam ou antecipam em consequência da sua escolha, envolvimento e persistência em determinadas actividades (Lent et al., 2002, p.269-270). De acordo com os autores da perspectiva sócio-cognitiva da carreira, o género, juntamente com o contexto e as cognições, contribuem para moldar as possibilidades de carreira das crianças. Este processo pode ser demonstrado na socialização dos papéis de género. Demonstra-se, além disso, que a auto-eficácia em domínios específicos é um factor preditor dos interesses, escolha, realização, persistência, indecisão, e exploração da carreira (cf. Lent et al., 2002).

Com base nas expectativas de auto-eficácia e de resultados e nos objectivos pessoais, explicita-se a influência da escola e da família em diversos aspectos do desenvolvimento vocacional das crianças e dos jovens. Pais e professores constituem fontes de informação relevantes nos processos de construção de significados em redor dos papéis atribuídos ao sexo, na modelação, avaliação, desempenho e mérito, contribuindo para o desenvolvimento de interesses e de valores vocacionais dos indivíduos. Nos anos 70 e 80 do passado século, os trabalhos pioneiros de Helen Astin, Nancy Betz, Gail Hackett e Louise Fitzgerald, baseadas igualmente nos pressupostos da teoria de auto-eficácia de Bandura (1997), podem ser considerados, também, como percursos desta linha conceptual de pesquisa. Tais autoras procuraram explicar as diferenças individuais no desenvolvimento de carreira a partir dos efeitos da socialização tradicional feminina, recorrendo, para o efeito, aos constructos da motivação, das expectativas, da auto-eficácia, da socialização de papéis de género e da estrutura de oportunidades (Nogueira, 1997). Apesar do avanço considerado na abordagem do género em relação com a carreira e de se evidenciar o papel que o ambiente social desempenha na construção pessoal e social do género e, destes, no comportamento e desenvolvimento vocacional, são sobretudo os factores contextuais próximos que são objecto de análise (Vondracek, 2004). É a abordagem compreensiva do contextualismo desenvolvimentista, inicialmente desenvolvida por Vondracek, Lerner e Schulenberg (1986), que analisa os factores mais distantes do contexto (e.g., ambiente social, políticas), as suas mudanças, e as relações recíprocas “organismo-contexto”, e que centra a avaliação das questões da carreira numa abordagem da pessoa, sempre com referência ao contexto em que a pessoa está a comportar-se ou a desenvolver-se.

#### ***A perspectiva contextualista e sócio-construcionista da carreira***

O contextualismo define o desenvolvimento vocacional como um processo de construção e como um processo contínuo de interacção dinâmica entre a pessoa, em desenvolvimento, e os múltiplos contextos onde a pessoa vive, também eles encarados como sistemas vivos em desenvolvimento e em relação e interdependência uns com os outros, desde os mais próximos – a família, a escola, os ambientes de trabalho e a comunidade – até aos mais distantes, como o regime e as políticas sociais, educativas e económicas (Vondracek, Lerner, & Schulenberg, 1983). Acentua-se, nesta perspectiva, o valor atribuído aos factores cul-

turais, relacionais e sociais, na compreensão e explicação do desenvolvimento vocacional. O género é um dos contextos privilegiados do desenvolvimento vocacional, que molda o comportamento humano em situações e tempos particulares, ao longo de toda a vida, influenciando a estrutura dos interesses e as percepções. Tal como a etnia, o género é encarado numa perspectiva sócio-construcionista e depende da compreensão social e cultural da acção dos indivíduos numa determinada contextura.

Neste âmbito, ainda, a teoria vocacional contextualista da acção apresentada por Young & Collin (2002) evidencia que a carreira de uma pessoa é encarada como um processo, quer de agentes e acções individuais, quer de grupos sociais. O pensamento e a acção das pessoas devem ser compreendidos na situação em que se desenvolvem. O comportamento é dirigido para objectivos e regulado por forças sociais e cognitivas. A acção é explicada em termos dos objectivos e significados, em especial, do significado social. As pessoas constroem activamente os significados das suas percepções e experiências, definindo as suas próprias realidades, gerando, ao longo e em diversas fases e situações de vida, vários “eus possíveis”. O processo de construção da identidade vocacional envolve a elaboração de uma narrativa pessoal progressiva (cf. Young & Collin, 1992; Paixão, 2004). Os objectivos, planos, estratégias, decisões, avaliações, a escolha, o sucesso e o insucesso estão integrados em sistemas abrangentes, que incluem projectos de médio e longo prazo. As pessoas são capazes de moldar os seus ambientes e os seus comportamentos, prosseguindo projectos, estabelecendo objectivos, realizando planos, e monitorizando o seu próprio comportamento, pensamentos e emoções (Young, Friesen, & Pearson, 1988). Os projectos de acção conjunta no âmbito da carreira são valorizados e as características do contexto das relações família-alunos, professor-aluno e profissional de orientação-aluno são objecto de maior atenção e podem ser modificadas para se tornarem mais sensíveis às questões de género, facilitando o desenvolvimento vocacional.

#### **Conclusões e implicações para a intervenção vocacional**

Diferentes paradigmas têm influenciado de modo distinto as linhas de investigação sobre o papel do género no domínio da orientação e desenvolvimento da carreira. Muita da teoria e investigação realizada

reflete ainda uma posição essencialista no modo de pensar sobre o género na orientação, educação e desenvolvimento da carreira. Será necessário incorporar melhor e de modo mais explícito, na teoria, investigação e prática do desenvolvimento da carreira, os contributos dos Estudos de Género.

Apesar do estudo do desenvolvimento das carreiras das mulheres ter começado como o estudo de um grupo especial, pretendeu também integrar esse conhecimento acerca do grupo, no domínio mais amplo da psicologia vocacional. No entanto, logo que o estudo das mulheres e do género começou a ficar mais integrado, tornou-se também mais aparente que as mulheres não são um grupo homogéneo e que a pesquisa necessita ter essa questão em consideração. Da focalização nas diferenças ou semelhanças entre homens e mulheres passa-se, no presente, para a questão de saber se as mulheres são similares e/ou diferentes entre si. Desta forma surgem as problemáticas da raça e da orientação sexual (Fassinger, 1996), assim como da classe social de pertença. Estas questões representam desafios para o domínio da psicologia vocacional do presente.

Ao pretender analisar criticamente a evolução da psicologia do comportamento vocacional da mulher constatamos que os estudos e teorias tendo por base o género, assumiram sempre uma distintividade essencial. No entanto, a crença na existência de traços, e papéis diferenciados acabou por negligenciar as relações sociais de poder que os geravam. Desse modo, as relações de poder não foram problematizadas. Além disso, vários trabalhos sobre as escolhas das mulheres acerca do trabalho continuam a ser encarados como ligados completamente às suas decisões sobre a família, condicionando assim o seu investimento ocupacional. Apesar de haver cada vez mais casais com ambos os elementos com uma ocupação profissional, a relação do estatuto marital e familiar com o comportamento vocacional das mulheres é ainda central, afectando o compromisso, o investimento e a inovação relacionados com as carreiras. Assim, estes estudos e trabalhos também não questionam o papel das mulheres na família ficando esta situação igualmente por questionar.

Outra consideração que parece relevante tecer diz respeito ao carácter severamente metodológico da grande maioria da pesquisa vocacional que aborda o género. Os diferentes estudos têm uma vertente metodológica muito rigorosa, o que implica não se questionar o potencial de “verdade” e de “certeza” que esses instrumentos permitem

alcançar. Se considerarmos que um grande legado da psicologia como ciência foi, e continua a ser, a crença de que o indivíduo pode ser compreendido através da medida, percebe-se de que modo estas abordagens podem trazer segurança para a prática profissional. No entanto, enquanto os psicólogos continuarem convencidos – e convencerem os outros – que as suas proclamações são plausíveis e o seu conhecimento é verdadeiro, a forma como essa avaliação é realizada não é colocada em questão. Acredita-se assim que as diferenças que a psicologia vocacional encontra são atribuídas aos indivíduos enquanto essências auto-contidas e estáveis, separados do domínio social.

Este tipo de críticas e as ideias do construcionismo social começaram a ser introduzidas mais recentemente na consulta psicológica vocacional, ainda que pouco direccionadas para as questões de género. Assim, assumindo a influência da cultura e da linguagem na construção individual da realidade, a construção activa dos significados, percepções e experiências individuais baseadas e afectadas pelas experiências e as interações com outros, a existência de múltiplas realidades e verdades e não apenas a crença numa única realidade que tenha sido construída em função das experiências anteriores das pessoas e dos sistemas de crenças (Bordo, 1990; Burr, 1995), o objectivo principal da intervenção vocacional de tipo construcionista será ajudar os clientes, mulheres e homens, a perspectivarem os seus problemas e preocupações de carreira como entidades separadas deles próprios e não como partes centrais da sua própria identidade (Epston & White, 1995, cit in Constantine & Erickson, 1998). A incorporação dos princípios construcionistas sociais na prática e pesquisa vocacional implicaria, tal como nos refere Peavy (1992), mover-nos para além das pressuposições da intervenção vocacional assente na lógica dos indivíduos brancos de classe média, adoptar uma noção abrangente do papel do trabalho na vida das pessoas e, atender, considerar e compreender de um modo mais amplo e profundo os contextos, situações e desafios particulares dos clientes. Os clientes são também são considerados os peritos acerca das suas próprias experiências e percepções, o que representa um empoderamento das pessoas, uma visão activa, em termos da intervenção psicológica vocacional. Outra vantagem, a nosso ver, da perspectiva sócio-construcionista da carreira e do género é que elas não perpetuam as estruturas de poder hierárquicas frequentemente inerentes à intervenção dos profissionais de orientação, já que estes desenvolvem relações de ajuda cola-

borativa com os seus clientes, trabalhando em conjunto, com o objectivo mútuo de identificar direcções e objectivos de carreira relevantes. É importante também desenvolver nas escolas, através de estratégias colaboracionistas, programas de carácter desenvolvimentista que, desde cedo, ajudem rapazes e raparigas, gradualmente, a lidar com informação e actividades apropriadas relacionadas com o *self*, com o mundo do trabalho não remunerado e remunerado e com a natureza dos diversos papéis de vida. O trabalho de consultadoria vocacional junto dos pais e professores pode ser igualmente uma condição favorável à abordagem adequada das questões de género nas práticas educativas das nossas crianças e jovens.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, M. & TAVEIRA, M.C. (2002). *Exploração vocacional de jovens: Condições do contexto relacionadas com o estatuto socioeconómico e com a classe social*. Relatório de investigação. Braga: Edições CEEP.
- AMÂNCIO, L. (1989). *Factores Psicossociológicos da discriminação da mulher no trabalho*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Lisboa: ISCTE.
- AMÂNCIO, L. (1992). As assimetrias nas representações do género. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 34, 9-21.
- AMÂNCIO, L. (1994). *Masculino e Feminino. A construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.
- ASTIN, H.S. (1984). The meaning of work in women's lives: A sociopsychological model of career choice and behavior. *Counseling Psychologist*, 12, 117-126.
- BANDURA, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- BEM, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- BETZ, N. E. & FITZGERALD, L.K. (1987). *The career psychology of women*. NY: Academic Press.
- BOHAN, J. (1997). Regarding gender. Essentialism, constructionism and feminist psychology. In M. Gergen & S. Davis (Eds.), *Toward a new psychology of gender*. New York: Routledge.
- BORDO, S. (1990). Feminism, post-modernism and gender scepticism. In L. Nicholson (ed.), *Feminism/post-modernism*. NY: Routledge.
- BROWN, D., & ASSOCIATES (2002). *Career choice and development* (4th ed.). New York, NY: Jossey-Bass.
- BURR, V. (1995). *An introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
- CONSTANTINE, M. & ERIKSON, C. (1998). Examining social construction in vocational counseling: implications for multicultural counseling competencies. *Counseling Psychology Quarterly*, 11, 2, 189-199.
- CRAWFORD, M. (1995). *Talking Difference. On gender and language*. London: Sage.
- DAVIS, S. & GERGEN, M. (1997). Toward a new psychology of gender. Opening conversations. In M. Gergen & S. Davis (Eds.), *Toward a new psychology of gender*. New York: Routledge.
- DAWIS, R.V. & LOFQUIST, L.H. (1984). *A psychological theory of work and adjustment*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- DAWIS, R.V. (2002). Person-environment-correspondence theory. In D. Brown & Associates, *Career choice and development* (4th ed., pp.427-464)., NY: Jossey-Bass.
- DEAUX, K. (1984). From individual differences to social categories: Analysis of a decade's research on gender. *American Psychologist*, 39, 105-116.
- EAGLEY, A. H. & CROWLEY, M. (1986). Gender and helping behavior: a meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, 100, 283-308.
- EAGLY, A. H. & STEFFAN, V. J. (1986). Gender and aggressive behavior: a meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, 100, 309-330.
- EAGLY, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. N.Y.: Erlbaum.
- FASSINGER, R. E. (1996). Notes from the margins: integrating lesbian experience into the vocational psychology of women. *Journal of Vocational Behavior*, 48, 2, 160-175.
- FASSINGER, R.E. (2000). Gender and sexuality in human development: implications for prevention and advocacy in counseling psychology. In S.T. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3rd ed.) (pp. 346-378). NY: John Wiley & Sons, Inc.
- FITZGERALD, L.F., & CRITES, J.O. (1980). Toward a career psychology of women: What do we know? What do we need to know? *Journal of Counseling Psychology*, 27, 44-62.
- FITZGERALD, L.F., FASSINGER, R.E., & BETZ, N.E. (1995). Theoretical advances in the study of women's career development. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (eds.), *career counselling for women* (pp.67-109). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- GERGEN, K. J. (1994). *Realities and relationships. Soundings in Social construction*. Cambridge: Harvard University Press.
- GERGEN, M. M. & DAVIS, S. N. (1997). *Toward a new psychology of gender*. New York: Routledge.
- GILL, R. (1995). Relativism, Reflexivity and Politics: interrogating discourse analysis from a feminist perspective. In S. Wilkinson & C. Kitzinger (Eds.), *Feminism and discourse: psychological perspectives*. London: Sage.
- GILLIGAN, C. (1982). *In a different voice. Psychological theory and women's development*. Harvard: Harvard University Press.
- GOTTFREDSON, L. (1981). Circumscription and compromise. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 545-579.
- HARAWAY, D. (1990). A manifesto for Cyborgs: science, technology, and socialist feminism in the 1980. In L.J. Nicholson (Ed.), *Feminism/postmodernism*. London: Routledge.
- HARDING, S. (1986). *The science question in Feminism*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- HARTSOCK, N. (1990). Foucault on Power: a theory for women? In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/Postmodernism*. New York: Routledge.

- HOLLAND, J.L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counselling Psychology*, 6, 35-45.
- HOLLAND, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3<sup>rd</sup>ed.). Odessa FL: Psychological Assessment Resources.
- HOLLWAY, W. (1994). Beyond sex differences: a project for feminist psychology. *Feminism and Psychology*, 4, 4538-546.
- HOWARD, J.A. & HOLLANDER, J. (1997). *Gendered situations, gendered selves*. London: Sage Publications
- HYDE, J. S. & LINN, M. C. (1988). Gender differences in verbal ability: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 104, 53-69.
- HYDE, J. S. (1984). How large are gender differences in aggression? a developmental meta-analysis. *Developmental Psychology*, 20, 722-736.
- HYDE, J. S. (1994). Should psychologists study gender differences? Yes, with some guidelines. *Feminism and Psychology*, 4, 4507-512.
- HYDE, J. S., FIENNEIMA, E. & LAMON S.J. (1990). Gender differences in mathematics performance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 107, 139-155.
- KITZINGER, C. (1987). *The social construction of lesbianism*. London: Sage.
- KITZINGER, C. (1994). Sex differences: feminist perspectives. *Feminism and Psychology*, 4, 4, 501-506.
- KRUMBOLTZ, J.D. (1979). A social learning theory of career decision making. In A. M. Mitchell, G. B. Jones, & J. D. Krumboltz (eds.), *Social learning and career decision-making* (pp.19-49). Cranston, RI: Caarroll.
- LENT, R. W., BROWN, S.D., & HACKETT, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance Monograph. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- LENT, R.W., BROWN, S.D., & HACKETT, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown & Associates (eds) *Career choices and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- MACCOBY E. E. & JACKLIN, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford CA: Stanford University Press.
- MORAWSKI, J.G. (1990). Toward the unimagined: feminism and epistemology in psychology. In R. Hare-Mustin & J. Marecek (eds.), *Making Difference. Psychology and the construction of gender*. New Haven, CT: Yale University Press.
- NOGUEIRA, C. (1997). *Um Novo Olhar sobre as relações Sociais de Género. Perspectiva feminista crítica na Psicologia Social*. Dissertação de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho
- NOGUEIRA, C. (2000). Feminismo e Psicologia Social. Contribuições para uma perspectiva crítica. In T. Toldy & J. Casqueira (orgs). *A Igualdade entre Mulheres e Homens na Europa ás portas do século XXI* (pp. 247-273). Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.
- PAIXÃO, P. (in press). A organização do futuro subjectivo e a construção de projectos em alguns momentos do trajecto de vida. *Psychologica*.
- PARSONS, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton-Mifflin.
- PETERSON, G.W., SAMPSON, J.P.JR., REARDON, R.C., LENZ, J.G. (1996). Becoming career problem solvers and decision-makers: A cognitive information processing

- approach. In D. Brown, L. Brooks, & Associates, *Career choices and development* (3<sup>rd</sup> ed., pp.423-475). San Francisco: Jossey-Bass.
- PINTO, T. (1997). Igualdade de oportunidades e formação de docentes. *Psicopedagogia, Educação e Cultura*, 1, 1, 131-138.
- POWELL, G. N. (1993). *Women & Men in Management*. London: Sage.
- ROSE, S. (1986). Gender at work: Sex, Class and industrial capitalism. *History Workshop Journal*, 21, 113-131.
- SAAVEDRA, L. (2001). *Vozes de sucesso, vozes (silenciadas) de fracasso. Género e classe social na escola*. Tese de doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- SAVICKAS, M.L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behaviour. In D. Brown, L. Brooks, & Associates, *Career choices and development* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 149-205). San Francisco: Jossey-Bass.
- SAVICKAS, M. (2004). Um modelo para a avaliação da carreira. In L.M. Leitão (Coord.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 21-44). Coimbra: Quarteto Editora.
- SEIJAS, E.J., & CUNHA, L.I. (Coord.) (2003). *Xénero e educación social*. S.A.: Edicións Laiovento.
- SUPER, D.E., SUPER, C., & SAVICKAS, M.L. (1996). A life-span, life-space approach to careers. In D. Brown, L. Brooks, & Associates, *Career choices and development* (3<sup>rd</sup> ed., pp.121-178). San Francisco: Jossey-Bass.
- SUPER, D.E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 232). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- TAVEIRA, M.C. (2004). A avaliação da exploração vocacional In L.M.Leitão (Org.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 317-346). Coimbra: Quarteto Editora.
- VONDRACEK, F. W., LERNER, R. M., & SCHULENBERG, J. E. (1983). The concept of development in vocational theory and intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 179-202.
- VONDRACEK, F. W. (2004). Avaliação das relações pessoa-contexto: plano de um procedimento completo de avaliação dos jovens. In L.M.Leitão (Org.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp.429-454). Coimbra: Quarteto Editora.
- VONDRACEK, F. W., LERNER, R. M., & SCHULENBERG, J. E. (1986). *Career development: a life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- WETHERELL, M.(1997). Linguistic repertoires and literary criticism: new directions for a social psychology of gender. In M. Gergen & S. Davis (eds), *Toward a new psychology of gender*. New York: Routledge.
- WILKINSON S. (1997). Feminist Psychology. In. D. Fox & I. Prilleltensky (Eds). *Critical Psychology. An Introduction*. London: Sage
- YOUNG, R. A.; FRIESEN, J. D., & PEARSON, H. M. (1988). Activities and interpersonal relations as dimensions of parental behavior in the career development of adolescents. *Youth and Society*, 20, 1, 29-45.