



O papel do ensino superior na melhoria da empregabilidade e no desenvolvimento de competências transversais

Josefina Vanessa Miranda Castro

UMinho | 2021



Universidade do Minho
Escola de Economia e Gestão

Josefina Vanessa Miranda Castro

O papel do ensino superior na melhoria da empregabilidade e no desenvolvimento de competências transversais

julho de 2021



Universidade do Minho
Escola de Economia e Gestão

Josefina Vanessa Miranda Castro

O papel do ensino superior na melhoria da empregabilidade e no desenvolvimento de competências transversais

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos de Gestão

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Gina Maria Gaio Santos

julho de 2021

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Resumo

A atenção dada ao tema da empregabilidade dos jovens graduados e o desenvolvimento das competências transversais advém da noção de uma acentuada lacuna na exploração destes temas. Apesar da empregabilidade em geral ser um tema explorado, a empregabilidade dos jovens graduados carece de atenção.

Com esta dissertação temos como fim disponibilizar mais uma contribuição para a perceção do contributo do ensino superior na promoção da empregabilidade dos jovens graduados assim como no desenvolvimento das competências transversais. Com esta finalidade entendeu-se desenvolver uma investigação de natureza qualitativa. Para a realização da recolha de dados optou-se pela realização de 20 entrevistas semiestruturadas a um conjunto de diretores de curso.

A escolha de entrevistar diretores de cursos residiu no facto de estes serem os responsáveis pela gestão dos respetivos cursos, tendo assim um conhecimento mais focado do mercado de trabalho, e das condições de empregabilidade, dos cursos que dirigem. Outro critério residiu na disponibilidade demonstrada pelas pessoas contactadas para concederem uma entrevista, tendo também em atenção a área de estudo e escola dos diretores de curso, de modo que fosse uma amostra que auscultasse pelo menos um diretor de cada escola da Universidade do Minho.

Após a realização das entrevistas foi possível retirar dados provenientes destas que nos permitiu conhecer o papel que o ensino superior tem na empregabilidade dos jovens e no desenvolvimento das competências transversais, assim como as melhorias que podem vir a ser feitas para que haja um aumento da empregabilidade dos recém-graduados.

Os resultados extraídos desta investigação revelam que tem havido um aumento de atenção em volta da empregabilidade dos jovens e que em ordem de esse aumento ser possível é necessário possuir competências transversais.

A necessidade de competências transversais é imperativa para que o jovem graduado tenha capacidades para se adaptar às constantes mudanças do mercado de trabalho, assim como se

tornar um empregado mais resiliente e com maior capacidade de interação e adaptação a diferentes cenários e desafios.

Foi ainda identificado um espaço para melhorias que passa por investimento político, bolsas de emprego, maior comprometimento por parte das empresas na empregabilidade, reformas antecipadas, reestruturação de cursos atendendo às necessidades futuras do mercado, entre outros.

Palavras-chave: Empregabilidade dos recém-graduados, Inserção Profissional, Percorso Académico, Competências transversais, Ensino Superior

Abstract

There has been scant attention given to the theme of employability of young graduates and the development of transversal skills. Although employability in general is an explored topic, the employability of young graduates needs further research.

With this dissertation we aim to contribute to the literature on higher education management and employability promotion of young graduates by universities, as well as its role in the development of transversal skills. To explore this theme, we performed a qualitative research. To carry out the data collection, 20 semi-structured interviews were conducted with a group of course directors.

The choice of interviewing course directors relied on the fact that they are responsible for managing their respective degrees, thus having a more focused knowledge of the labor market in what regards those courses, and of its employability conditions. Another criterion was the availability shown by the academics contacted to grant an interview. In addition, we tried to interview a course director from each area of study in order to have a sample that would comprise at least one director from each school of the University of Minho. The data gathered from the interviews, allowed us to understand the role that higher education plays in the employability of young adults and in the development of transversal skills, as well as the improvements that can be made in order to increase young graduates' employability.

The findings from the empirical study reveal that there has been an increase in attention around the employability of young adults and that, in order for this increase to be possible, it is necessary to promote those graduates' transversal skills.

The need for transversal skills is imperative for young graduates to have the capacity to adapt to constant changes in the labor market, as well as to become a more resilient workforce member with greater capacity for interaction and adaptation to different scenarios and challenges.

Finally, we also identified room for improvement in what regards employability boosting, which includes more political investment, and employment bourses, greater commitment by

companies towards graduates' employability, early retirements, and the restructuring of courses meeting the future needs of the labor market, among others.

Keywords: Employability, Young Graduates, Professional Insertion, Graduates' academic trajectories, Transversal skills, Higher Education Management.

Índice

Introdução.....	12
Objetivos do estudo e contributos esperados	13
Parte 1: Enquadramento teórico	14
1. Conceptualização de Empregabilidade	14
1.1.2 A empregabilidade no ensino superior	18
1.2 Gestão de competências transversais no ensino superior	21
Parte II: Metodologia	24
2.1 Caracterização da metodologia utilizada	24
2.2 Descrição dos participantes no estudo empírico	25
2.3 A operacionalização do estudo e os instrumentos de recolha de informação	28
Parte III: Apresentação e Discussão dos dados.....	32
3.Significados conferidos ao conceito de empregabilidade	32
4. Promoção da Empregabilidade pelo ES	36
5. Barreiras à empregabilidade.....	40
6. Estratégias individuais para a promoção da empregabilidade	44
7. Promoção da empregabilidade pelas várias partes interessadas.....	47
Conclusões	50
Limitações do estudo e pistas para investigações futuras	53
Referências bibliográficas	54
Anexos	59

Índice de quadros

Quadro 1. Perfil sociográfico dos diretores de curso.....27

Quadro 2. A empregabilidade no ensino superior e subtemáticas.....30

Introdução

Devido ao rápido desenvolvimento das sociedades modernas, as instituições de ensino superior veem-se forçadas a desenvolver competências nos alunos que sejam transferíveis para contextos fora da academia (Mansfield, 2004). Esses fenómenos obrigam a que as empresas estejam em constante evolução sendo que os trabalhadores qualificados têm de possuir certas competências que lhes permitam adaptarem-se às mudanças que vão surgindo. Assim, o valor dado aos certificados de ensino superior foi diminuindo, deixando de ser visto como um indicador de saber e capacidade intelectual (Harvey, 2000). Deparamo-nos com o argumento de que as competências específicas de uma área profissional por si só não bastam. Em Portugal apesar da maioria dos cursos ter sofrido alterações, tendo em vista o desenvolvimento de competências transversais, é afirmado pelos empregadores que não estão reunidas as condições necessárias para dotar os alunos com as competências para ingressar no mercado de trabalho (Tymon, 2013).

Com o objetivo de abordar um tema atual e significativo para a comunidade académica e para empregadores, a escolha deste tema incide na discussão instalada acerca da qualidade dos graduados e se estes possuem as competências necessárias para ingressar no mercado de trabalho. Após uma breve leitura acerca do tema tornou-se claro que a responsabilidade dada ao ensino superior não está a surtir efeitos visíveis na empregabilidade dos graduados e estes, consequentemente, estão a passar por uma fase complicada estando a ser acusados de não possuir “*job readiness*” (Moore & Morton, 2017).

A crescente atenção dada à empregabilidade deveu-se também à necessidade de combater o desemprego de longa duração, ao aumento gradual da importância dada ao combate à exclusão social de grupos desfavorecidos e às mudanças de relação entre empregador e empregado (McQuaid & Lindsay, 2005). O conceito de empregabilidade tem importância elevada em todos sistemas de ensino superior da Europa, tal importância é demonstrada com a assinatura da Declaração de Bolonha de junho de 1999. Com a atual conjuntura, a empregabilidade dos graduados torna-se uma das prioridades na agenda do ensino superior. A empregabilidade dos jovens graduados será a área temática abordada, sendo este um dos temas mais debatidos atualmente na literatura da gestão do ensino superior devido ao aumento da incerteza do mercado de trabalho (Tomlinson, 2012). Quando fazemos a ligação

entre a universidade e os empregadores corremos sempre o risco de sermos acusados de estarmos a contribuir para a corrosão da liberdade académica (Harvey, 2000). Contudo, nos dias de hoje, não podemos falar em ensino superior sem mencionar o seu papel na empregabilidade dos recém-graduados. É neste contexto de incerteza e de desenvolvimentos do mercado no início do século XX que há uma maior importância dada à gama de competências que o indivíduo possui e não às tarefas estandardizadas (Van Der Heijde & Van Der Heijden, 2006).

O tema abordado, nesta dissertação, será então o papel do ensino superior na melhoria da empregabilidade e no desenvolvimento de competências transversais, sob a perspetiva de um conjunto de diretores de curso de uma universidade pública portuguesa, a Universidade do Minho.

Objetivos do estudo e contributos esperados

O ensino superior, antes visto como um meio de evolução cívica cultural e de educação liberal, é atualmente reinterpretado pelo neoliberalismo como motor de crescimento económico (Sin, Tavares, & Amaral, 2019). Assim, apesar de haver quem defenda que os empregadores provavelmente estão em melhor posição para fornecer esse treino e experiência baseados no trabalho (Tymon, 2013), foi criada a premissa que o ensino superior é responsável por ‘produzir’ cidadãos capazes de responder à procura que o mercado de trabalho impõe (Cerdeira et al., 2016).

Neste quadro pretende-se perceber o papel do ensino superior no desenvolvimento de competências transversais e o seu impacto na empregabilidade. Nesse sentido, considerou-se útil entrevistar diferentes diretores de curso da Universidade do Minho, levando em conta os esforços feitos por esta instituição de ensino superior na promoção da empregabilidade, e assumindo que os diretores de curso seriam aqueles melhor posicionados para perceber as dinâmicas de empregabilidade nas respetivas áreas dos cursos que dirigem. Assim, este estudo tem em vista as seguintes perguntas de partida:

- a) Estará a Universidade do Minho a aceitar a empregabilidade como o novo objetivo do ensino superior?

- b) Quais as iniciativas promovidas tendo em vista uma maior integração das CT nos programas curriculares dos cursos e que promovem a empregabilidade dos seus graduados?
- c) O que poderá ser melhorado nos programas implementados para a aquisição/desenvolvimento das competências transversais no ensino superior?

Deste modo, objetiva-se tomar conhecimento da opinião dos docentes, enquanto diretores de curso, acerca do desenvolvimento das competências transversais. Como finalidade espera-se conseguir identificar o que pode ser aperfeiçoado, para que haja um melhor desenvolvimento das competências transversais e, conseqüentemente, uma melhoria na empregabilidade dos jovens graduados.

Assim, na primeira parte deste trabalho iremos proceder à revisão da literatura e ao enquadramento teórico na área da empregabilidade do ensino superior, evidenciando também a crescente importância dada às competências transversais. À posteriori faremos a apresentação e discussão dos resultados obtidos confrontando-os com as ideias expostas na revisão da literatura. Por ser exposta a conclusão obtida com este estudo assim como recomendações para futuras investigações.

Parte 1: Enquadramento teórico

1. Conceptualização de Empregabilidade

O conceito de empregabilidade é usado em vários contextos com vários significados sendo que, por vezes, não se apresenta com clareza ou exatidão da mesma maneira que um conceito operacional (Hillage & Pollard, 1998). O registo mais antigo do conceito remonta ao início do século XX (Berntson, 2008) e, apesar da empregabilidade no ensino superior como um conceito ser relativamente recente, esta possui diferentes concepções. A evolução do mercado de trabalho fez com que os trabalhadores deixassem de ser vistos

como um elemento de um processo para passarem a ser vistos como um recurso que poderá trazer vantagem competitiva às empresas. Os indivíduos veem-se forçados a possuir certas competências de modo a serem capazes de desenvolver soluções e possuir a adaptabilidade que as organizações necessitam.

O trabalho de Gazier de 1950 e 1960 é imprescindível para ter uma visão da evolução do conceito já que o autor reconhece que a empregabilidade detém vários significados. Este conceito tem por base sete conceções, sendo que três delas emergiram em três períodos diferentes. Uma primeira fase, relativa à empregabilidade dicotómica, surgiu no início do século XX, apresenta-se como uma ferramenta simplista para distinguir os profissionais “empregáveis” dos indivíduos que não se encontram empregados (McQuaid & Lindsay, 2005). A segunda fase ocorre nas décadas de 50 e 60, do século passado, onde se atribui uma dimensão macroeconómica ao conceito, a empregabilidade passa a incluir mais pessoas e grupos e a ser usada maioritariamente como instrumento de política de emprego (Berntson, 2008). É nesta época que surge a divisão do conceito em duas perspetivas. A terceira fase está presente até aos dias de hoje. A partir de 1990 o conceito sofre mais uma mutuação, passando a incluir todos os indivíduos no mercado de trabalho. A empregabilidade começa a ser vista como uma compilação de competências individuais e oportunidades de nível estrutural (Berntson, 2008), a que se dá a denominação de empregabilidade interativa (Gazier, 2001; McQuaid & Lindsay, 2005) .

A literatura revela-nos que a empregabilidade pode ser abordada a dois níveis. A nível individual, onde são as próprias características dos indivíduos que lhes permitem obter e manter um emprego e, a um nível mais amplo, onde há uma construção mais complexa que envolve situações pessoais, sociais, económicas e de mercado de trabalho (Sin & Neave, 2016).

Para o indivíduo a empregabilidade depende do conhecimento, competências e atitudes que este possui, da maneira como usa esses ativos e os apresenta aos empregadores e do contexto no qual ele procura emprego (Hillage & Pollard, 1998). Num relatório de pesquisa de 1998 é afirmado que empregabilidade reside na “capacidade de ser autossuficiente dentro do mercado de trabalho para obter potencial por meio de emprego sustentável” (Hillage & Pollard, 1998, p.83). Hillage e Pollard (1998), identificam ainda três diferentes fases de empregabilidade. A empregabilidade numa primeira fase refere-se à “capacidade de obter

emprego inicial” (Hillage & Pollard, 1998). A população-alvo nesta fase serão os estudantes ou recém graduados e também “outro grupo, pessoas com deficiência” (Berntson, 2008). A segunda fase corresponde à manutenção de emprego, para tal, o indivíduo tem de ir aperfeiçoando certas aptidões ou competências para continuar atraente aos olhos da organização. A última fase concerne à “capacidade de obter novo emprego” (Hillage & Pollard, 1998). Nesta fase o indivíduo tem de ser capaz de gerir a sua própria carreira. Para Hillage e Pollard (1998), a referida capacidade depende das competências que o indivíduo possui, do modo como ele faz uso de tais competências e da maneira como o indivíduo as implanta em diferentes contextos.

A empregabilidade no artigo de Fugate, Kinicki, e Ashforth (2004) é definida como “uma forma de adaptabilidade ativa específica do trabalho que permite que os trabalhadores identifiquem e obtenham oportunidades de emprego” (Fugate et al., 2004, p.16). São expostas, no mesmo estudo, três dimensões da empregabilidade, nomeadamente a identidade vocacional, adaptabilidade pessoal e o capital social e humano. No que diz respeito à identidade vocacional esta representa um conjunto de desejos e experiências vocacionais adequadas consoante o alvo. As identidades vocacionais são articuladas no formato de narrativas e, por isso, “tendem a destacar seletivamente temas favoritos, subestimar erros e inconsistências, estabelecer as bases para futuros movimentos na carreira e talvez até ficção” (Fugate et al., 2004).

No que concerne à segunda dimensão, adaptabilidade pessoal, esta implica o domínio do indivíduo ser capaz de mudar fatores e comportamentos pessoais se a situação onde se encontra assim o exigir. Fugate et al. (2004), identificam cinco determinantes que tornam o indivíduo que os possui mais “empregável”: otimismo, propensão a aprender, abertura, locus interno de controle e autoeficácia generalizada.

Relativamente à terceira dimensão, capital social e humano estão ambos ligados à pessoa, contudo, o capital humano está mais relacionado ao indivíduo, enquanto o capital social tem origem nos relacionamentos com diversos sujeitos (Peeters et al., 2019). O indivíduo que possuir esta dimensão, terá a capacidade de identificar e obter oportunidades de carreira com a influência do capital social e humano (Fugate et al., 2004). Estes autores enfatizam que a empregabilidade apenas obtém significado se as suas dimensões forem consideradas de forma simultânea e a percepção do indivíduo, no que respeita à sua aptidão

para reconhecer e para se aperceber de oportunidades vocacionais, derivar das três dimensões enumeradas.

As definições existentes, que sugerem que as características e comportamentos do indivíduo são responsáveis pela sua empregabilidade, assumem que basta que este possua certas competências para que se torne empregável. Num mercado competitivo onde há oportunidades limitadas, possuir certas competências ajudará a aumentar a probabilidade de obter emprego. Contudo é importante lembrar que a empregabilidade é um “potencial relativo” (Clarke, 2007) e não uma garantia. Tendo em conta este pensamento, podemos afirmar que a empregabilidade varia de acordo com a conjuntura económica não podendo, portanto, apenas ser definida com base nas características individuais (Brown, Hesketh, & Williams, 2003). Brown et al. (2003) ao defenderem que a empregabilidade é determinada principalmente pelo mercado de trabalho reconhecem duas dimensões: a absoluta e a relativa. A dimensão absoluta diz respeito às competências e conhecimentos individuais. As leis da procura e do mercado de trabalho, assim como a posição de um indivíduo em relação a possíveis candidatos, dizem respeito à dimensão relativa (Sin & Neave, 2016). A empregabilidade para os autores é “definida como as possibilidades relativas de encontrar e manter diferentes tipos de empregos” (Brown et al., 2003, p.11).

Seguindo esta linha de pensamento McQuaid e Lindsay (2005) declaram que a empregabilidade não é definida apenas com base em características e competências individuais, mas, também, em prol do contexto em que as pessoas se encontram. Clarke (2007) e McQuaid e Lindsay (2005) fazem ambos, nos seus artigos, uma tripla divisão do conceito: fatores individuais, circunstâncias pessoais e fatores externos. Os fatores ou características individuais são relativos a “variáveis de personalidade, como a autoestima, a autoeficácia, a tomada de risco ou a adaptabilidade” (Clarke, 2007, p.266). Segundo McQuaid & Lindsay (2005) podemos ainda incluir neste grupo as variáveis sociodemográficas, já que estas mudam ao longo dos anos e afetam a capacidade do indivíduo de “manter o emprego que tem ou de conseguir o emprego que deseja” (Hillage & Pollard, 1998). Já as circunstâncias pessoais, podem “afetar a capacidade, a disposição ou a pressão social de alguém para aproveitar uma oportunidade de emprego” (McQuaid & Lindsay, 2005, p.212). Estão relacionadas com este fator, as circunstâncias sociais, domésticas e familiares dos indivíduos.

O acesso a certos recursos é, também, referenciado pelos autores. Por fim, no que toca os fatores externos, correspondem a fatores que a própria pessoa não controla, tais como a procura, a conjuntura económica, o número de vagas para um determinado emprego, a localização, entre outros.

De facto, olhando para o atual contexto de mercado de trabalho, para se ser um indivíduo “empregável” é necessário ter a capacidade de desenvolver certas competências, conhecimentos e possuir disposição para ser flexível, mostrando ainda capacidade de apresentar tais elementos de maneira positiva e cativante (Handley, 2018). É neste contexto que é revelada a importância das instituições de ensino superior.

1.1.2 A empregabilidade no ensino superior

Com a Declaração de Sorbonne em maio de 1998 foi enfatizado o desejo da criação de uma área europeia, tendo em vista a criação de “um mecanismo para promover a mobilidade de estudantes e académicos bem como a empregabilidade dos cidadãos europeus e o desenvolvimento geral da Europa” (Amaral & Magalhães, 2004, p.83). A declaração de Bolonha e as diretivas da Comissão Europeia fizeram com que o ensino superior deixasse de usufruir de um maior grau de autonomia nas suas atividades à medida que se ia sucedendo um estreitamento de relações com as organizações e o governo português (Sin et al., 2019). Assim, em 1999, é enfatizado o desejo de coordenar políticas, de modo a alcançar os ambiciosos objetivos entre os quais estão a adoção de um sistema de diplomas facilmente comparáveis; a adoção de um sistema essencialmente baseado em dois ciclos principais, graduação e pós-graduação e o estabelecimento de um sistema de créditos (ECTs) (Bologna Declaration 1999).

Holmes (2013) faz uma distinção simples e de fácil compreensão entre três abordagens da empregabilidade dos graduados: posse (capital humano), posição (capital social) e processo (autogestão de carreira). A posse diz respeito ao princípio de que o indivíduo adquire certas características no ensino superior que permitem uma melhoria da empregabilidade. O foco permanece nas competências apesar de haver uma ininterrupta importância dos atributos pessoais. Apesar de haver, de facto, melhorias com a participação no ensino superior, tais

como competências específicas de cada curso, não é dada ainda a atenção merecida às denominadas competências transversais (Hurrell, 2016; Yorke, 2006). Holmes (2013) observa que há uma relação forte com questões de classe social e as competências de pós-graduação, assim como o prestígio da universidade frequentada pelo aluno. A última abordagem referida concerne ao modo como o aluno gere a sua carreira, ou seja, ao processo adotado na transição da universidade para o mercado de trabalho (Clarke, 2017). Pesa neste fator o reconhecimento por parte do indivíduo das suas capacidades e competências, assim como uma postura proativa na procura de emprego.

Há uma tendência para um maior uso de quatro modelos para conceptualizar a noção de empregabilidade no contexto do ensino superior (Römgens, Scoupe, & Beausaert, 2019). No modelo USEM de Knight e Yorke (2004, p.25) a empregabilidade estabelece-se como um estado pessoal que o indivíduo ocupa, sendo definida em termos da economia e da conjuntura do mercado de trabalho (Artess, Hooley, & Mellors-Bourne, 2017). É referida uma lista de competências-chave que se dão ao longo de várias fases, desde a entrada no ensino superior até o desenvolvimento contínuo no local de trabalho (Römgens et al., 2019). Entendimento (*Understanding*), corresponde ao conhecimento do aluno e à aptidão de transferi-lo para diferentes situações. A segunda componente corresponde às competências (*Skills*), sendo estas o “conhecimento processual” do aluno apropriado às tarefas em questão (Knight & Yorke, 2004). As crenças de eficácia (*Efficacy beliefs*), correspondem à perceção do aluno dos seus conhecimentos e a crenças autoapropriadas. Por último, é abordada a metacognição (*Metacognition*), que se refere a conhecimentos tácitos. Apesar do modelo USEM ser importante, os próprios autores reconhecem que contém algumas falhas. Estas vão desde a imprecisão do modelo até ao facto de este não ter sido sustentado numa investigação e apenas ser baseado na leitura dos dados. O modelo USEM é “uma tentativa de colocar o pensamento sobre empregabilidade numa base mais científica” (Knight & Yorke, 2004, p.37) indo além da agenda de competências restritas (Hinchliffe & Jolly, 2011). Todavia, devido ao seu carácter específico para os não entendidos na área, Dacre Pool e Sewell (2007) organizaram o seu modelo com base no Modelo DOTS de Law and Watts (1977). Em 2007 é proposto o modelo denominado a “A chave para a empregabilidade”. O ponto de partida para o modelo, passa por “um conjunto de competências, conhecimentos, entendimento e atributos pessoais que aumentam a probabilidade de uma pessoa escolher e

garantir ocupações nas quais possa estar satisfeita e ser bem-sucedida” (Dacre Pool & Sewell, 2007, p.280). Os autores vêm acrescentar uma nuance ao modelo acima analisado. Estes, diferentemente de Yorke (2004), afirmam que não basta ser bem-sucedido a obter um emprego. O indivíduo tem de facto de apreciar o seu emprego. Dacre Pool e Sewell (2007) identificam cinco componentes, a primeira componente refere-se ao desenvolvimento da experiência dos alunos. Esta envolve o conhecimento, compreensão e competências específicas da área. A seguir é dada especial atenção às competências genéricas. A sua importância reside na sua capacidade de transferência para qualquer contexto. A inteligência emocional é a terceira componente abordada. A capacidade de os estudantes regularem e saberem lidar com as emoções presumivelmente aumentará a sua empregabilidade. O quarto componente, aprendizagem de desenvolvimento de carreira, é essencial para que o graduado detenha uma maior probabilidade de garantir emprego no qual possa estar satisfeito e ser bem-sucedido. Por conseguinte é necessário que haja uma orientação contínua no desenvolvimento de carreira. O quinto e último componente refere-se à experiência de vida e de trabalho. Essencial será que os graduados percebam que as suas experiências de vida e de trabalho abarcam um enorme peso para a melhoria dos seus níveis de empregabilidade.

Os autores afirmam ainda, ser necessário compreender se o aluno no "emprego de nível de pós-graduação" faz uso de todas as competências que aprendeu nos seus estudos. Para os autores, é a ideia de “emprego de nível de pós-graduação” que se tem de ter em atenção quando se mede a empregabilidade, isto porque muitos graduados conseguem emprego logo à saída da universidade, mas esse emprego não requer competências académicas elevadas, sendo aceite devido a pressões financeiras (Dacre Pool & Sewell, 2007). O modelo de Bridgstock (2009), intitulado de Autogestão de carreira para máxima empregabilidade, é também assente num conjunto de competências. O modelo é facilmente representado num esquema onde existem duas áreas centrais, a primeira área corresponde às competências de gestão de carreiras onde se situam competências de autogestão e competências de construção de carreira. A segunda área corresponde à exibição e aquisição do uso de competências específicas da disciplina científica e competências genéricas. No mesmo esquema é ainda referenciada uma terceira área. Correspondem a esta, os traços e disposições subjacentes que vão fazer com que o aluno tenha um melhor nível de

empregabilidade e seja bem-sucedido no seu emprego de pós-graduação (Bridgstock, 2009). Assim, esta autora mostra-nos que não basta desenvolver as competências de forma genérica e que, para que os graduados consigam um emprego de pós-graduação mais rapidamente, deverá haver um maior apoio por parte das instituições de ensino superior na gestão de carreira dos mesmos.

Em 2011, Hinchliffe e Jolly propuseram um modelo baseado no potencial de identidade do aluno. Os autores pretendiam ouvir diretamente empregadores de diferentes setores e investigar se a premissa que se tornou corrente de empregabilidade de competências e atributos era, de facto, a realidade para estes inquiridos (Hinchliffe & Jolly, 2011). Após realizada a pesquisa, os autores reconheceram quatro tipos de experiência. O primeiro fator chave enumerado diz respeito aos valores do graduado. Os valores compreendem ética, valores a nível social e valores organizacionais e contextuais (Hinchliffe & Jolly, 2011). O rigor intelectual é a segunda componente enumerada, sendo vista como a capacidade de ter pensamento crítico, conseguir analisar e transmitir informações e refletir acerca dos mais variados assuntos. O desempenho, terceira componente, é requerido por todos os empregadores. Para o graduado, desempenho refere-se à aptidão de aprendizagem e desenvolvimento de competências específicas. É perceptível o aumento do valor atribuído à capacidade de envolvimento com indivíduos em diferentes situações. O último componente referido, engajamento, é visto pelos empregadores “como uma disposição para enfrentar os desafios pessoais, de emprego e sociais com frontalidade” (Hinchliffe & Jolly, 2011). Os quatro estudos analisados revelam algumas semelhanças. Contudo, para efeitos deste estudo iremos debruçar-nos sobre a importância demonstrada por todos os autores nas competências transversais.

1.2 Gestão de competências transversais no ensino superior

A revisão e literatura acerca do conceito de competência, tal como do conceito de empregabilidade, não revela a existência de uma única definição. De acordo com Garavan e Mcguire (2001), o conceito de competências teve origem nos “Princípios da Gestão Científica” de Taylor em 1911. Ao ter em atenção trabalhadores, Taylor reparou que os mais competentes

realizavam o seu trabalho de maneira distinta dos menos competentes. Para conseguir reconhecer o que compunha a competência Taylor apoiou-se nos Princípios da Gestão Científica. Assim, era possível para os gestores o reconhecimento das competências dos indivíduos através da sua classificação.

Não podemos falar em competências sem falar de David McClelland (1973). O autor reconheceu que as certificações do ensino superior sozinhas não eram suficientes quando se avaliava o desempenho. Tal reconhecimento trouxe a necessidade de um conceito mais abrangente do que a inteligência. Os testes de inteligência usados em processos de seleção, para o autor, não eram a melhor opção, sendo necessária uma opção mais abrangente, a competência.

Woodruffe (1993) classifica as competências dividindo-as em dois polos: as competências específicas de uma função e as competências genéricas, universais ou transversais. Neste estudo o foco serão as competências transversais. Em concordância, Mansfield (2004) afirma que as competências transversais dizem respeito às competências que não são técnicas, específicas ou ocupacionais.

Com a saturação do mercado de trabalho, resultante da globalização, muitos graduados não conseguem garantir um emprego adequado ao seu nível de escolaridade sendo que muitos se veem obrigados a envolver-se em trabalhos precários (Jackson & Tomlinson, 2020). Devido à necessidade de dotar os alunos de competências transversais, o seu desenvolvimento torna-se fulcral. É neste contexto que surgem, segundo Drummond, Nixon, e Wiltshire (1998), três modelos de referência: O primeiro seria o desenvolvimento de competências integrado no curriculum normal do curso. O desenvolvimento paralelo/autónomo (stand-alone), seria o segundo modelo, este teria como base o desenvolvimento das competências fora do curriculum normal. Por último, o terceiro modelo, seria desenvolvido em situação de trabalho ou projetos. Neste tipo de modelo, o aluno passa parte da sua formação em contexto de trabalho. Segundo o autor, na prática é usual vermos estas abordagens utilizadas como uma só dentro de uma instituição.

Ao longo dos anos, tornou-se uma prática usual para os empregadores valorizarem nos candidatos outras disciplinas para além daquelas que são indispensáveis no plano de estudos de um curso de ensino superior (Harvey, 2000). Cotton (2001) identifica o valor dado pelos

empregadores à posse de competências por parte dos trabalhadores, afirmando que por vezes é até privilegiada a posse de competências transversais em detrimento de competências específicas de uma determinada área profissional. O facto de os indivíduos não possuírem as competências necessárias será responsabilidade do ensino superior. Havendo essa responsabilidade e tendo as universidades assumido a empregabilidade como prioridade é necessário que existam programas que desenvolvam as competências de forma eficaz. O autor enumera alguns fatores que terão como consequência o sucesso do desenvolvimento de competências, entre os quais, o método de ensino, os atributos dos docentes, a participação e o envolvimento dos alunos nas atividades e o seu sentido de responsabilidade e de autonomia.

Estudos como o de Abraham e Karns (2009) organizam um estudo voltado para as competências transversais, mais valorizadas pelos empregadores. Os autores no seu trabalho apresentam-nos algumas das competências que se destacam como mais importantes: competências de comunicação, ser orientado para o cliente, competências de trabalho em equipa, competências interpessoais, ser confiável e competências de resolução de problemas. No estudo de Rosenberg, Heimler e Morot (2012) é, também, dada uma enorme importância às competências transversais. Os autores estabelecem o seu estudo focando-se em oito competências necessárias para um bom desempenho do trabalho: competências básicas de alfabetização e numeracia; competências de pensamento crítico; competências de gerenciamento; competências de liderança; competências interpessoais; competências de tecnologia da informação; competências de pensamento sistémico e disposição ética no trabalho. O estudo envolveu 47 itens servindo para avaliar as oito competências supracitadas, com o objetivo de avaliar a importância das oito competências utilizando uma abordagem triangular (recém-diplomados, a universidade onde eles se formaram e os gestores de recursos humanos que fazem o recrutamento). Na conclusão deste estudo fazem algumas recomendações, alertando para a necessidade de diálogo, entre as universidades, os alunos e empregadores e o interesse da contribuição conjunta.

Parte II: Metodologia

2.1 Caracterização da metodologia utilizada

Este estudo tem por objetivo conhecer as posições detidas pelos docentes da Universidade do Minho, acerca do papel das instituições de ensino superior no desenvolvimento das competências transversais e o seu impacto na empregabilidade. Assim, ao adotar uma abordagem exploratória, qualitativa e um paradigma de natureza interpretativa, o foco é “investigar ideias, descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo” (Coutinho, 2005, p.28). A escolha de auscultar os diretores de curso como amostra veio em consequência da leitura de obras relevantes (e.g., Bell, 2010). Apesar de se ter procurado obter a representatividade de diretores de curso de diferentes áreas científicas apenas foi possível entrevistar aqueles que mostraram disponibilidade. Foi evidenciada a existência de diversos estudos que exploram a posição dos diferentes *stakeholders*, todavia não se encontrou literatura suficiente referente à posição dos docentes.

A amostra será de conveniência e não terá como objetivo a representatividade estatística, mas, antes, o critério de preencher certos requisitos teóricos fundamentais ao estudo. A escolha dos diretores de curso prende-se justamente com o critério enunciado pois, à partida, pensou-se que estes possuiriam uma visão mais integrada do curso que coordenam e das competências dos alunos que os integram.

Neste estudo, encontra-se presente uma combinação de fatores que suportaram a adoção da metodologia qualitativa. O tema em estudo, apesar de estar na agenda do governo e das instituições de ensino superior, ainda está insuficientemente explorado. Assim, por consequência, procedeu-se à escolha de uma investigação de natureza exploratória, em detrimento de um estudo baseado em teorias já existentes e modelos de análise hipotético-dedutivos.

O estudo empírico segue três princípios apresentados por Bryman e Burgess (1999): **I)** incide numa interpretação dos fenómenos sociais a partir das visões subjetivas dos docentes diretores de curso da Universidade do Minho; **II)** consequentemente baseia-se em situações

reais para a obtenção de dados; III) o objetivo é testar teorias anteriores, mas sim, desenvolver/ construir uma nova teoria.

A técnica de recolha de dados utilizada será apenas a entrevista. O uso de entrevistas tem como objetivo produzir dados empíricos para o estudo que será realizado (Eriksson, & Kovalainen, 2008). Esta técnica permite que o entrevistado seja observado havendo um maior espaço para a avaliação de valores, atitudes e opiniões (Bryman & Bell, 2007). A entrevista é tida como “uma forma de interação, de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (Gil, 2008, p. 117). Para Bell (2010) o valor da entrevista reside no facto de podermos sempre clarificar uma determinada resposta, o que se torna impossível noutros métodos de recolha de dados, por exemplo nos questionários. A entrevista semiestruturada ou semi-diretiva visa colocar questões aos entrevistados que pretendem ser abertas. Este tipo de entrevista impulsiona a investigação, uma vez que possibilita a maximização da extração de informação referente ao tema que está a ser analisado (Quivy e Campenhoudt, 1992).

Estamos cientes das limitações das entrevistas, além do seu dispendioso consumo de tempo poderá ter existido, por vezes, por parte da investigadora, expressões ou linguagem corporal que influenciaram a resposta do entrevistado, esta limitação procurou ser ultrapassada o quanto possível por uma atitude de escuta atenta e abertura, por parte da investigadora que conduziu as entrevistas.

Em suma, este estudo possui o propósito de compreender a situação, sem alocar expectativas ao tema abordado (Mertens, 1998). Seguidamente irá efetuar-se uma apresentação dos participantes do estudo e, posteriormente, uma reflexão sobre o tema abordado, através da informação obtida pelas entrevistas.

2.2 Descrição dos participantes no estudo empírico

A amostra para este estudo contou com a participação de 20 diretores de curso da Universidade do Minho. Para o estudo da informação debandada das entrevistas utilizou-se a análise categorial por temas (Quivy e Campenhoudt, 1992).

O quadro, especifica todas as informações pertencentes ao perfil dos diretores de curso que

foram alvo de entrevista, auxiliando a identificação destes.

Relativamente à população alvo desta investigação, temos 12 entrevistadas do sexo feminino e, por sua vez, a nível do sexo masculino temos 8 entrevistados. Os diretores de curso entrevistados não se encontram na fase inicial das suas carreiras sendo que a média de anos de senioridade na Universidade do Minho corresponde a 24,1 e a sua média etária é de 50,5 anos.

No que se refere à categoria académica, 16 pessoas da população estudada possuem o grau de professor auxiliar, 2 possuem o grau de professor associado com agregação, 1 o grau de professor associado e 1 o de professor adjunto.

Ainda se teve em consideração o ciclo a que cada diretor de curso pertencia, isto é, se o curso em que é diretor é de 1º ou 2º ciclo. Assim, foram entrevistados 12 diretores de curso de licenciatura (1º ciclo) e 8 diretores de curso de mestrado (2º ciclo).

Quanto à área de formação, tentou-se chegar a uma amostra polivalente, isto é, tentou-se entrevistar diretores de curso com áreas de ensino distintas para que as respostas abarcassem informação diversa e diferentes perspetivas.

No quadro 1 são apresentados todos os aspetos revelantes pertencentes ao perfil dos diretores de curso que foram alvo de entrevista.

Diretor de curso	Idade	Sexo	Estado civil	Filhos	Idade dos filhos	Anos de senioridade na UM	Escola	Categoria acadêmica
E1	37	F	Divorciada	Não	-	8	Economia e gestão	Prof. auxiliar
E2	63	M	Casado	Não	-	32	ILCH	Prof. auxiliar
E3	51	M	Casado	Sim	16	22	Engenharia	Prof. auxiliar
E4	44	F	Casada	Sim	6 e 9	21	Educação	Prof. auxiliar
E5	60	F	Solteira	Não	-	39	Ciências	Prof. auxiliar
E6	47	F	Solteira	Não		23	ILCH	Prof. auxiliar
E7	51	F	Casada	Sim	14 e 18	26	Engenharia	Prof. auxiliar
E8	50	M	Casado	Sim	16	25	Economia e gestão	Prof. auxiliar
E9	50	M	Solteiro	Não	-	21	Direito	Prof. associado com agregação
E10	56	F	casada	Sim	23	38	Economia e gestão	Prof. associado com agregação
E11	57	F	Divorciada	Sim	25 e 32	29	Psicologia	Prof. auxiliar
E12	51	F	Casada	Sim	13 e 15	27	ILCH	Prof. auxiliar
E13	52	F	Solteira	Não	-	24	Educação	Prof. auxiliar

E14	52	M	Casado	Sim	dois de 20 e um de 8	20	Ciências	Prof. auxiliar
E15	55	F	Casada	Sim	27 e 23	22	Ciências	Prof. auxiliar
E16	36	F	Solteira	Não	-	12	Enfermagem	Prof. adjunto
E17	51	M	Casado	Sim	12 anos	25	Engenharia	Prof. associado
E18	54	F	Solteira	Não	-	29	ILCH	Prof. auxiliar
E19	53	M	Casado	Sim	18 e 26	23	Educação	Prof. auxiliar
E20	41	M	Casado	Sim	12 e 14	16	Arquitetura	Prof. auxiliar

Quadro 1. Perfil sociodemográfico dos diretores de curso

2.3 A operacionalização do estudo e os instrumentos de recolha de informação

Na metodologia qualitativa podem ser utilizadas práticas diferentes de recolha de dados, com o intuito de retirar distintas perceções do fenómeno em causa (Coutinho, 2013). Este estudo contou apenas com um instrumento para obtenção de informação: entrevistas aos diretores de cursos da Universidade do Minho das diversas escolas.

A escolha de auscultar os diretores de curso reside no facto de estes serem “indivíduos que possuem conhecimento, estatuto ou capacidades de comunicação especiais que estão dispostos a partilhar o seu conhecimento com o investigador, e que têm acesso a perspetivas ou observações negadas diretamente ao investigador” (Gilchrist, 1999).

Nas entrevistas realizadas teve-se o cuidado de explicar o objetivo do estudo e da entrevista em curso de modo a elucidar os entrevistados o porquê da realização da entrevista e de forma a gerar uma reflexão de ideias.

Nesta investigação o desenvolvimento metodológico seguiu um carácter indutivo. Com o objetivo de obter explicações sobre um determinado tema, o investigador deverá aumentar

de forma significativa o seu conhecimento acerca do problema de modo a alcançar uma teoria assim, para que tal aconteça, tem-se como costume uma recolha de dados que irá desencadear um conjunto de esclarecimentos (Almeida & Freire, 2007). Neste estudo, e por forma a manter o anonimato dos participantes, os diretores de cursos entrevistados são compilados segundo a letra (E) e seguidos de um número que invoca a ordem da realização das entrevistas.

A técnica de recolha de dados utilizada presenteia uma maior oportunidade de interpretar atitudes, valores e opiniões, podendo o entrevistado ser examinado naquilo que diz e como o diz (Bryman & Bell, 2007). Como prática usual neste tipo de estudos, foi assegurado o anonimato e a confidencialidade da informação, assegurando ao mesmo tempo o pressuposto de uma relação de confiança entre entrevistado/entrevistador. Foi ainda comunicado que no final do estudo seriam comunicados os resultados da mesma (Eriksson & Kovalainen, 2008). De modo a interpretar as mensagens das entrevistas tem-se como prática usual a análise de conteúdo temática. Os investigadores necessitam organizar, direccionar e recolher as frações mais significativas da informação recolhida pela entrevista, ou seja, dos dados. A codificação num estudo qualitativo torna-se imperativa, pois reúne todos as porções de dados a um definido conceito ou ideia, e esses conceitos estão relacionados uns com os outros (Coffey & Atkinson, 1996). Neste estudo, os conjuntos de dados são reunidos em unidades de análise, através do desenvolvimento de uma categoria principal e de subcategorias posteriores.

Seguidamente, o quadro 2 procede a uma apresentação da análise efetuada ao tema central deste estudo: A empregabilidade no ensino superior, na perspetiva dos diretores de curso.

Categoria temática	Subcategorias temáticas
1. Significado de Empregabilidade	Possuir competências para o mercado de trabalho Concretização a nível pessoal Segurança e estabilidade laboral Empregabilidade como um processo de partilha de responsabilidades entre as várias partes interessadas Possuir um diploma universitário é “um cartão de visita” ou uma “marca” de empregabilidade
2. Promoção da Empregabilidade pelo ES	Promover o ensino de Competências Transversais Formato de ensino- aprendizagem, com orientação para o mercado de trabalho Gabinete de Carreiras e Planos de Estágios Curriculares Ensinar a pensar e transmissão de conhecimento que prepara para o mercado de trabalho Perceções desfasadas dos alunos quanto à utilidade dos aprendizados teóricos para o mercado de trabalho
3. Barreiras à empregabilidade	Desarticulação entre Universidades e empresas quanto às competências necessárias dos graduados para o mercado de trabalho Falta de iniciativa ou proatividade do aluno Massificação do ensino e vasta oferta de mão de obra qualificada, necessidade de diferenciação Não ter experiência profissional, falta de experiência Ser jovem (fator idade) Falta de comprometimento das empresas em assegurar emprego jovem através dos estágios profissionais

4. Estratégias individuais para a promoção da empregabilidade	Fazer voluntariado Trabalhos em regime de freelancer e criação de portefólio Realização de estágios Formação contínua Manter Contactos/Redes Estudar o mercado
5. Promoção da empregabilidade pelas várias partes interessadas	Promoção de metodologias de ensino ativo (focado nas competências transversais) através do Centro IDEIA UMinho Estágios profissionais, assegurados pelas empresas, que facultem emprego efetivo e formação Novas iniciativas por parte das instituições do ensino Reformas antecipadas

Quadro 2. A empregabilidade no ensino superior, temas centrais e respetivas subcategorias

No capítulo seguinte realiza-se uma explanação dos resultados da análise do conteúdo temático das entrevistas efetuadas, assim como apresentada uma análise reflexiva sobre os dados simultaneamente. Deste modo, é realizada a discussão do conceito de empregabilidade que a população alvo de análise expõe assim como as barreiras e os fatores facilitadores da mesma e ainda as melhorias que podem vir a ser feitas por todas as partes interessadas.

Parte III: Apresentação e Discussão dos dados

3. Significados conferidos ao conceito de empregabilidade

O tópico central deste estudo diz respeito à empregabilidade, assim quando se procede à observação e análise dos significados deste conceito para a população alvo entrevistada pretende-se entender qual a posição desta acerca da empregabilidade. Deste modo, como perspectiva principal identificamos que os diretores de curso estão em sintonia com Hillage e Pollard (1998), para quem a empregabilidade depende do conhecimento, competências e atitudes que este possui, da maneira como usa esses ativos e os apresenta aos empregadores e do contexto no qual ele procura emprego. Contudo, alguns dos entrevistados foram além desta definição e enfatizaram que a empregabilidade para além do acima enunciado, deve ser abordada a um nível mais amplo, dependendo não só do indivíduo, mas de vários fatores externos a este (Clarke, 2007; McQuaid & Lindsay, 2005).

Assim para os primeiros enumerados a empregabilidade prende-se maioritariamente na forma como o indivíduo se equipa de competências e como faz uso destas.

“A empregabilidade é a capacidade de adquirir um conjunto de competências que depois vão ser usadas na prática. A empregabilidade é muito mais que um emprego, uma vez que, a pessoa tem de ter a capacidade de se conseguir adaptar pois na maior parte das vezes não há um emprego fixo.” (E17, professor associado, 51 anos)

“A empregabilidade para mim é a capacidade que o indivíduo tem de se ir ajustando e adaptando ao mercado de trabalho para que continue a estar integrado no mercado de trabalho. Ou seja, a empregabilidade é um processo, não se pode dizer que seja um trabalho como antigamente, atualmente a relação laboral é muito diferente, começam a existir novas formas, por exemplo o trabalho por projeto. Assim, a empregabilidade não é algo estanque, a ideia é que nós temos de estar sempre e constantemente atualizados para nos integrarmos e continuarmos no mercado de trabalho. A questão da empregabilidade mexe com questões políticas, sociais, económicas e está sem dúvida um pouco relacionada com estas nuances político liberais que vão entrando na própria economia e transformam o mercado de trabalho.” (E4, professora auxiliar, 44 anos)

“Empregabilidade está associada à ideia de qualidade, quais são as qualidades fundamentais do ser humano que permitem a sua inserção no mercado de trabalho. Portanto nós temos a ideia de que essa qualidade que permite obter um emprego está associada a duas componentes fundamentais: uma componente mais técnica e uma componente mais comportamentalista, associada a dimensões mais subjetivas.” (E2, professor auxiliar, 63 anos)

“Acho que a empregabilidade é aquilo que os indivíduos vão conseguindo fazer com as competências que vão adquirindo formalmente e informalmente. São as competências que temos mesmo antes de chegar à universidade, é a nossa capacidade de estruturar a informação e saber lidar com ela.” (E15, professora auxiliar, 55 anos)

Com a situação vivida atualmente vemos que o processo de integração no mercado de trabalho, após o fim dos estudos, passou a ser inconstante, definindo-se por uma precaridade e incerteza, (Marques, 2009) sendo por essas razões que o conceito de empregabilidade é para muitos a ideia de segurança e estabilidade laboral.

“Capacidade dos estudantes ou recém-formados de conseguirem trabalhos minimamente seguros. Olhando de outro ponto de vista, pode também ser a capacidade de o mercado de trabalho oferecer um leque de oportunidades para que os jovens tenham oportunidades e para que usufruam de salários dignos.” (E5, professora auxiliar, 60 anos)

“A empregabilidade é a capacidade de um indivíduo após determinado tempo (3 a 4 meses) conseguir arranjar um emprego. Empregabilidade a meu ver é também ter um contrato laboral. Ter um salário adequado às funções que desempenha. Conceito que depende da idade, da formação e da motivação na procura de trabalho.” (E16, professor adjunta, 36 anos)

No que concerne ao conjunto de competências perspetivadas pelos diretores de curso, estes são da opinião que para os recém-graduados se tornarem empregáveis devem deter um vasto portefólio de competências técnicas e transversais:

“Para além das competências técnicas adquiridas no ensino superior são também importantes as competências de natureza prática, as competências de natureza ética e cívica. (...) mas não menos importante, são as competências transversais que não podem faltar, é imperativo que os indivíduos saibam pensar criticamente sobre as situações, fazer questões, serem pró-ativos, trabalharem em equipa...” (E11, professora auxiliar, 57 anos)

“As competências transversais são muito valorizadas, se um aluno for brilhante numa determinada área, mas, depois se for uma pessoa que não sabe trabalhar em grupo ou não tiver o dom da palavra, não será suficiente a parte técnica. Em Portugal não se valorizava o suficiente, mas cada vez mais tem vindo a ser considerado.” (E7, professora auxiliar, 51 anos)

Adicionalmente a pertinência em se trabalhar na área de formação enquadra-se com a escolha do curso de formação tirado e com o investimento neste:

“Empregabilidade, a maneira de como as pessoas encontram uma concretização das suas competências ao longo da vida. Ou seja, forma de concretizarem numa atividade produtiva aquilo que são as suas competências e qualificações adquiridas ao longo da vida.” (E3, professor auxiliar, 51 anos)

“Em geral é a capacidade de os alunos após a sua formação arranjam um emprego em áreas respetivas ao curso ou em áreas afins num curto espaço de tempo” (E14, professor auxiliar, 52 anos)

“Quando penso em empregabilidade penso na capacidade que um estudante poder dar utilidade à formação de que tem. Na situação ideal seria o estudante pegar na formação que possui e encontrar uma ocupação profissional nessa área.” (E12, professora auxiliar, 51 anos)

Num estágio mais amplo, para outros entrevistados, a empregabilidade ultrapassa muitas vezes o indivíduo pois depende e esta associada a vários fatores externos. Os entrevistados não veem a empregabilidade como responsabilidade apenas de uma parte interessada, mas sim de todas (alunos, empresas, universidade e sociedade), é algo que só funcionará se todas as partes interessadas trabalharem nesse sentido.

“A temática da empregabilidade em primeiro lugar deve ser engrenada a nível político. O legislador tem de fazer leis que possam potenciar essa empregabilidade. Em segundo lugar as universidades, os cursos não devem ser virados para a empregabilidade, mas pelo menos adaptados à realidade. Em terceiro lugar, todos os outros que gravitam à volta da universidade. Em suma, a empregabilidade é uma responsabilidade de todos.” (E9, professor associado com agregação, 50 anos)

“A empregabilidade dos recém-graduados não é inteiramente das universidades, as universidades têm de ser em primeiro lugar, um lugar onde as pessoas podem adquirir conhecimentos e competências. A universidade tem uma função social de fornecer mão de obra ao mercado, de formar pessoas com competências, mas não podemos reduzir a isso a função da universidade, se o fizermos esta deixa de ser o local da resistência e da evolução do conhecimento. Assim, tem de ser repartido por todas as partes.” (E6, professora auxiliar, 47 anos)

“Por um lado, a formação da universidade tem de estar a par do que o mercado de trabalho quer ou ter consciência do tipo de funções que os alunos irão desempenhar no mercado de trabalho, mas por outro lado as empresas têm que se abrir para receber os graduados e os ajudar a evoluir. (E15, professora auxiliar, 55 anos)

“A empregabilidade deve ser partilhada, porque apesar da universidade necessitar de garantir a empregabilidade dos seus estudantes, faz também parte das empresas, entidades públicas, em suma por toda a sociedade no sentido de garantir que o tecido empresarial acaba por se rejuvenescer em termos de conhecimento.” (E1, professora auxiliar, 37 anos)

Nesta linha de pensamento onde a empregabilidade é determinada por vários fatores, surge a importância das instituições do ensino superior como uma parte fulcral para o aumento da empregabilidade dos jovens graduados. Mesmo não sendo uma garantia de que o indivíduo seja competente, há um pressuposto que possuindo um canudo, este possuirá certas e determinadas competências. Assim, e indo de acordo com a linha de pensamento de Holmes (2013), ir para universidade fazer um curso superior continua a ser uma hipótese vencedora devido às competências que se aprende em termos de conhecimentos técnicos e competências.

“Os empregadores procuram indivíduos com competências para realizar o trabalho e não é o facto de possuírem licenciatura ou mestrado que os torna competentes. Contudo, é um cartão de visita das competências que em princípio esse indivíduo trará. o diploma que possuem e a universidade onde o obtiveram.” (E18, professora auxiliar, 54 anos)

“Os estudos mostram que se a pessoa tiver um mestrado tanto em termos de arranjar um emprego ou em termos de salário a diferença é grande.” (E14, professor auxiliar, 52 anos)

Para alguns diretores de curso entrevistados, atualmente é necessário ter competências que permitam ser capaz de encontrar soluções, de resolver problemas, ‘o canudo em si’, confere uma marca de empregabilidade, mas é somente um indicador de competências:

“Eu diria que ter um diploma é extremamente importante porque se o mercado de trabalho é feroz e é muito competitivo, um diploma vai fazer com que esse aluno ou indivíduo tenha ‘armas para se defender’. É a lei do mais forte, e com o mestrado os indivíduos vão ter mais vantagens competitivas que os seus colegas.” (E5, professora auxiliar, 60 anos)

“Nem sempre uma licenciatura ou uma graduação implica uma taxa de sucesso a nível de emprego, é necessário que o indivíduo possua competências sociais e transversais que complementem a formação.”
(E16, professor adjunta, 36 anos)

“A licenciatura e mestrado continuam a ser muito valorizados, mas não chegam, é uma condição necessária porque se assume que o facto de terem andado numa universidade reconhecida e deter uma pós-graduação ou mestrado pressupõe que se possui um conjunto de conhecimentos técnico-científicos relevantes e, paralelamente, um conjunto de competências e experiências também relevantes, mas isso não é suficiente porque é preciso que os próprios estudantes, no contexto em que estão, fazerem um complemento de competências variadas.” (E8, professor auxiliar, 50 anos)

4. Promoção da Empregabilidade pelo ES

No que toca à promoção de competências transversais, há a perceção de um aumento de atenção em volta das competências transversais, mas ainda um longo caminho a ser percorrido. David McClelland (1973) foi um dos autores que reconheceu que o canudo por si só não será suficiente e por essa mesma razão as competências transversais têm tido cada vez mais importância.

“Claramente em Portugal o ensino superior não está sensibilizado para a necessidade das competências transversais.” (E17, professor associado, 51 anos)

Segundo Marques (2009), qualquer pessoa que até à década de 70 desse continuidade à sua formação até ao nível superior tinha a certeza quase absoluta de que tinha um lugar no mercado de trabalho, bem remunerado e ajustado às suas habilitações, hoje em dia isso já não acontece sendo que para que o jovem graduado se consiga distinguir e alcançar certos empregos necessita de possuir competências transversais para além das competências técnicas da sua área.

“Grande parte da construção de um profissional está na capacidade de adquirir competências para além daquelas que são técnicas, ou seja, as competências transversais.” (E12, professora auxiliar, 51 anos)

Quanto à forma de como este tipo de competência deverá ser abordado, 18 dos entrevistados acreditam que tais devem ser incluídas no plano de estudo dos cursos indo de encontro a um dos três modelos referenciados por Drummond, Nixon e Wiltshire (1998), uma vez que: *“cada vez mais há a percepção que o percurso na universidade não pode ser um percurso unicamente específico de determinada área, mas também de outros níveis, tais como desenvolvimento pessoal, crítico, saber trabalhar em equipa, entre outras.”* (E11, professora auxiliar, 57 anos)

“Eu penso no âmbito de determinadas unidades curriculares deveria ser privilegiado o desenvolvimento de competências transversais, pois o ensino em si e as competências não deveriam andar separadas. Assim sendo deveriam fazer parte dos currículos do curso.” (E19, professor auxiliar, 53 anos)

“(...) este é o tipo de competência que se for ensinada de forma transversal o aluno irá adquirir muito melhor do que estarmos a criar uma formação paralela” (E6, professora auxiliar, 47)

“Não acho que seja possível haver cursos paralelos. Deverá fazer parte dos cursos como obrigatória. Deverá fazer parte do método de ensino” (E13, professora auxiliar, 52)

Já com outra perspetiva, dois dos entrevistados afirmam ser melhor ensinar este tipo de competências de forma “paralela/autónoma (*stand-alone*)” Drummond, Nixon e Wiltshire (1998)., *achando ser melhor existirem cursos paralelos e obrigatórios porque dar o conteúdo de curso e ainda ensinar desenvolver competências transversais seria muito.*

“Devido já ao encurtamento dos cursos com Bolonha, talvez fosse melhor haver cursos paralelos para aumentar o desenvolvimento deste tipo de competências.” (E18, professora auxiliar, 54 anos)

“Na verdade, não tento promover as competências transversais, eu na licenciatura tenho centenas de alunos e não chego ao ponto de saber como eles interagem ou interagiriam em certas situações. No mestrado os alunos são bastante sólidos e não creio que estes estejam à espera de que sejam os docentes a dotá-los de tais competências embora, já tenha detetado que existem casos em que essas competências faltam.” (E9, professor associado com agregação, 50 anos)

Para além dos cursos paralelos ou do ensino das competências transversais, é também aplicado na Universidade do Minho o terceiro modelo enunciado por Drummond, Nixon e Wiltshire (1998), onde há o esforço por parte dos docentes de colocar o aluno em contexto de trabalho, seja devido a projetos, seja em visitas de empresas. Assim, os entrevistados

acreditam que a universidade deveria dar uma formação mais direcionada para o mercado de trabalho, de modo a preparar melhor os recém graduados:

“Ao nível da licenciatura onde agora sou diretora, há uma preocupação não só ao nível do plano de estudos como também ao nível da equipa docente de procurar preparar os estudantes com competências além das competências científicas da área de estudo em que estão integrados. Ou seja, nós ao longo da licenciatura temos algumas unidades curriculares que já são de contacto com o contexto profissional. (E4, professora auxiliar, 44 anos).

“Desde o primeiro ano da licenciatura que os nossos alunos têm unidades curriculares onde fazem trabalhos práticos que consistem em ir a uma entrevista, observar contextos, entre outros. Estas iniciações as práticas profissionais são feitas em contextos onde trabalham antigos alunos da licenciatura em educação, no fundo eles vão entrevistas uma pessoa que esteja ativa no mercado de trabalho, vão fazer o que a pessoa está a fazer, o que esta a desenvolver, perceber o perfil profissional do curso o contexto de atuação.” (E12, professora auxiliar, 51 anos).

"Nos processos de reestruturação de curso os empregadores serem convidados para reuniões. Contudo, tenham em atenção que não temos de seguir aquilo que o mercado quer, às vezes o mercado precisa de ser contrariado, a universidade por vezes ter de ser o local de resistência, o local que diz que o mercado está errado. Importante é que esta relação seja contínua para que haja um feedback.” (E15, professora auxiliar, 55 anos)

Apesar de todos concordarem numa maior orientação para o mercado de trabalho, todos alertam para que o ensino superior é uma instituição que serve para ensinar as pessoas a pensar e que o mercado de trabalho não sendo constante, é impossível estar a par da constante mudança. E enfatizam ainda tal como nos alerta Harvey (2000) restringir a universidade apenas à taxa de empregabilidade é estarmos a contribuir para a erosão da liberdade académica.

“Talvez deve haver mais orientação, mas quais são as necessidades do mercado? Existe realmente um estudo que ajude as universidades a perceberem quais são as necessidades do mercado? Um curso superior deve ensinar os alunos a pensar, a pesquisar para que mais tarde saibam se adaptar ao mercado de trabalho, portanto a universidade deve dar ferramentas aos alunos, ensiná-los a pensar, a procurar oportunidades, o importante é que tenham bases.” (E5, professora auxiliar, 60 anos)

“Não estou seguro de que a universidade tenha de ter necessariamente papel de promover a empregabilidade, a universidade não é uma agência de emprego, esta dá formação e pode haver áreas

de ensino que não casem bem com essa ideia de empregabilidade pois, se a universidade pensar muito na empregabilidade irá pensar muito naqueles setores de atividade mais mercantis que geram mais lucro. Contudo, acho que a universidade deverá fazer tudo que estiver ao seu alcance para permitir que os estudantes possam ter empregabilidade.” (E9, professor associado com agregação, 50 anos)

“Temos de ter em atenção que não temos de seguir aquilo que o mercado quer, às vezes o mercado precisa de ser contrariado, a universidade por vezes ter de ser o local de resistência, o local que diz que o mercado está errado. Importante é que esta relação seja contínua para que haja um feedback.” (E8, professor auxiliar 50 anos)

Uma alavanca para entrada no mercado de trabalho assim como um apoio às eventuais dúvidas e desafios que possam surgir ao aluno é o gabinete de carreiras, referido por um dos diretores de curso entrevistados, e, que está sempre disponível para os alunos.

“No fundo temos feito esse esforço, o facto de nós trazermos dirigentes, diretores de empresas à universidade, o facto de termos o dia da empregabilidade, o EEG business day, de promovermos visitas às empresas, de termos empresas a fazer formação na UMINHO EXEC, temos também que se vai alargar a todos os cursos do primeiro ciclo uma unidade curricular de projeto, em que os estudantes durante um semestre trabalham um problema levantado por uma empresa e interação com ela. Isso tem potenciado estágios. (E8, professor auxiliar, 50 anos)

Está presente ainda, um pensamento maioritário do dever de um maior treino de como o aluno se deverá comportar. É imperativo para os diretores de curso entrevistados que haja um maior role-play de preparar os alunos para situações que se poderão deparar no mercado de trabalho.

“...desde que assumi a direção do curso estou a tentar promover a ligação entre os alunos e as empresas.” (E10, professora associada com agregação, 56 anos)

“Nós na minha escola privilegiamos muito metodologias ativas, onde temos as aulas teóricas e as aulas práticas. Nas aulas práticas, desde o primeiro ano, nós insistimos com os nossos alunos que eles têm de saber trabalhar em grupo, resolver problemas, fazer apresentações orais aos colegas. Aquilo que eu faço nas minhas disciplinas é precisamente os alunos fazerem trabalhos de grupo, saberem lidar com a distribuição do trabalho, como se organizar, como resolverem os problemas entre eles e depois no final fazerem a apresentação. Estas tarefas dão-lhes competências para saber trabalhar em grupo, que é uma característica do mercado de trabalho pois, no mercado de trabalho não se trabalha isoladamente, eles vão ter que saber fazer cedências, saber discutir problemáticas em grupo, vão ter

de saber o lugar de cada um dentro do grupo. Assim, em muitas unidades curriculares, os alunos são convidados a fazerem tais trabalhos precisamente para o desenvolvimento de competências transversais, sendo que estas são independentes do contexto do trabalho onde a pessoa se vai inserir.” (E4, professora auxiliar, 44 anos.)

Os entrevistados reparam ainda que os alunos têm dificuldade em perceber onde há ligação entre as matérias curriculares lecionadas e as necessidades das empresas, observando que os alunos são séticos quanto à ligação dos curricula e o mercado de trabalho:

“Podemos dizer que os tempos mudam e que o curriculum tem de contemplar outras valências, contemplando outras valências os próprios alunos têm de reconhecer essas valências como importantes. Os alunos têm esta ideia porque na verdade quando se acaba um curso superior uma pessoa consciente tem a noção que sabe muito pouco e sente-se insegura. Isto acontece porque nós aprendemos fazendo. É um pouco impossível fazer cursos que habilitem para qualquer emprego, pois dentro daquilo que se for fazer tem que se ter as formações próprias e tem de se aprender.” (E15, professora auxiliar, 55 anos)

5. Barreiras à empregabilidade

Um dos principais entraves à empregabilidade que os diretores de curso enfatizam deve-se à falta de experiência profissional dos jovens graduados, sendo que esta é um dos requisitos mais requeridos para a entrada no mercado de trabalho. Os entrevistados relatam que os seus alunos dizem que *“(…) o facto de as empresas quererem alguém com experiência, o próprio processo de seleção é muito difícil e estes sentem que é um processo complicado com vários testes e entrevistas.”* (E10, professora auxiliar com agregação, 56 anos)”, o que leva a que os mesmos pensem que as licenciaturas e/ou mestrados adquiridas estão desarticulados com o mercado de trabalho.

“Os alunos dizem-me muitas vezes que nos anúncios há sempre o requisito de possuir experiência e eu digo que têm de começar por o estágio por exemplo, estes podem abrir portas.” (E4, professora auxiliar 44 anos)

“Pelo que sei, o facto de as empresas quererem alguém com experiência, o próprio processo de seleção é muito difícil e os alunos sentem que é um processo complicado com vários testes e entrevistas.” (E10, professora auxiliar com agregação, 56 anos)

“Preconceito pela ideia, há a ideia que sendo muito novos não têm experiência de vida e logo não sabem o necessário.” (E9, professor associado com agregação, 50 anos)

“Os recém-graduados saem muito novos da universidade, e muitos sem nunca terem contacto com o mercado de trabalho. Apenas quando chegam ao mercado de trabalho e o analisam é que ficam com a noção do necessário e tentam-se adaptar às exigências requeridas.” (E2, professor auxiliar, 63 anos)

Os diretores de curso revelam que os jovens graduados carecem de competências transversais e que o ensino superior, apesar dos esforços feitos ao longo dos anos, deveria dar ainda mais ênfase neste tipo de competências. Assim alguns entrevistados salientam ainda, que o ser humano está sempre a aprender e que o facto de um indivíduo ter uma licenciatura ou mestrado já é um pressuposto que este tem as competências e a resiliência necessárias de aprender a fazer mesmo sem experiência profissional:

“(…) o mercado de trabalho espera que os alunos já saibam tudo quando se apresentam ao trabalho, contudo todos nós estamos constantemente a aprender. As empresas têm de perceber que apesar de o recém graduado não saber como fazer certas tarefas, este tem, contudo, as competências para aprender a fazer.” (E2, professor auxiliar, 63 anos)

“Muitas vezes as empresas dizem: Chegou aqui um recém-licenciado e não sabe fazer nada daquilo que eu preciso que ele faça, mas a empresa é que lhe tem que ensinar aquilo que quer que ele faça assumindo que aquela pessoa que é um licenciado tem conhecimentos e competências para se adaptar. E essa base estratégica que possui vai fazê-lo perceber o porquê de estar a fazer daquela maneira, pois tem a base teórica.” (E18, professora auxiliar 54 anos)

Tal como Cotton (2001) identifica o valor aferido pelos empregadores à posse de competências por parte dos empregados, também os diretores de curso veem hoje em dia essa necessidade na hora do recrutamento. Assim, percebendo-se dessa necessidade, a universidade do Minho tem vindo a fazer uma rearticulação, em cada escola de forma e a velocidade diferentes.

“No que diz respeito desarticulação entre universidade e empresas, sei que tem havido um esforço no que toca aos estágios que são feitos a nível do mestrado, todos os orientadores vão ao contexto de

trabalho, por exemplo. Contudo, quanto à auscultação feita acerca das competências que o mercado de trabalho exige, acho que deveria haver um trabalho de investigação mais forte sobre esta área, ou seja, o que é que o mercado de trabalho atualmente pede aos nossos alunos. Sei que já foram feitos alguns trabalhos acerca deste assunto, mas deveria haver um trabalho mais sistemático de auscultação do mercado de trabalho em função das diferentes áreas.” (E3, professor auxiliar, 51 anos)

Há ainda a perceção da parte dos entrevistados que quando os alunos estão na universidade e sobretudo quando acabam o seu curso e entram no mercado de trabalho têm a sensação de que não sabem nada, mas que tal não é justificável para a amostra entrevistada pois a universidade dá-lhes conhecimentos teóricos e experimentais que os permitem trabalhar e responder com eficácia nas mais variadas situações.

“Muitas vezes há a perceção que os cursos são muito teóricos, isso não é verdade. Conhecendo os planos de estudo de todos os cursos em Portugal sei que os cursos estão equilibrados. Há outro preconceito de que a teoria não serve para nada, o que não é verdade. Apesar disso, acho que periodicamente os cursos têm de ser reestruturados, deverá haver uma monitorização permanente dos cursos e não de 5 em 5 anos por exemplo, deveria ser de ser feito quando necessário. No fundo é estarmos atentos e vendo dentro daquilo que são os objetivos do curso e o que é a formação universitária e indo fazendo pequenos ajustes. Contudo, ao trazermos professores convidados ou empregadores já estamos a trazer essa nova perspetiva sem estarmos a fazer alterações no plano de estudos.” (E13, professora auxiliar, 52 anos)

“Nós temos de ir mais além, temos de dar competências estratégicas, para que se o mundo muda e os profissionais como foram ensinados a pensar e não foram somente ensinados a fazer uma tarefa prática, vão conseguir autonomamente mudar o chip e, isto é extremamente importante”. (E1, professora auxiliar, 37 anos)

É ainda enfatizado aquando das entrevistas que apesar de todos os esforços feitos pelas mais variadas instituições, cabe ao aluno não só se focar na aquisição de sucesso a nível do trajeto académico, mas também desenvolver competências genéricas que completem o seu percurso académico.

“Há uma grande diferença entre o ensinar e o aprender. Nós temos de ser muito ativos na construção da nossa aprendizagem e futuro, eu como aluno tenho de ser ativo neste aspeto. É claro que as universidades têm um papel muito importante neste processo, os cursos quando desenhados, estão

pensados para ser o melhor possível dentro das condições existentes.” (E9, professor associado com agregação, 50 anos)

“A empregabilidade do aluno acaba por se demonstrar na forma como cada um dos estudantes vai aproveitando ou não as oportunidades que lhes são saídas. De nada vale a universidade até ter núcleo estudantis e associativismo que ajuda a desenvolver competências, mas se os estudantes não participam de nada vale. Por exemplo, a escola a que pertença até tem eventos como o business day, mas se os estudantes não participam de nada vale.” (E17, professor associado, 51 anos)

Com o aumento de população graduada e a massificação das licenciaturas a concorrência torna-se maior assim, é imperativo que o recém-graduado desenvolva várias estratégias para se destacar no meio de vários perfis idênticos:

“É necessário ter mestrado para conseguir uma diferenciação que permita o indivíduo se destacar”.
(E14, professor auxiliar, 52 anos)

Ainda no que toca às barreiras à empregabilidade, os diretores de curso afirmam que o facto de os jovens serem considerados novos para o mercado de trabalho é uma das razões pela qual as empresas não lhes dão o valor necessário para integrar o mercado de trabalho e para serem tidos como pessoas profissionais e meritórios de um emprego ao nível da sua formação. Acreditam também que o facto de o tempo da licenciatura ter diminuído devido à *Bologna Declaration* os alunos saírem mais cedo da universidade faz com que estes sejam mais imaturos.

“Ainda são muito novos. Quando me licenciiei tinha 25 anos, quando realizei o mestrado com 27/28 anos. Esta discrepância decorreu do processo de transformação ao longo do tempo, temos o exemplo dos cursos pós-Bolonha, onde uma licenciatura passou para apenas 3 anos. Isso faz com que os alunos saiam da universidade com muita pouca experiência e maturidade” (E3, professor auxiliar, 51 anos)

É ainda mencionado pelos entrevistados que aquando da entrada no ensino superior e ao longo do percurso é necessário ter em atenção a evolução económica social e cultural do país pois, durante muito tempo nem toda a gente tinha acesso ao ensino superior, o que levou a uma menorização do papel do ensino na empregabilidade.

“Acho que um diploma ou licenciatura nunca foi suficiente, até porque somos de uma cultura que valoriza muito pouco o ensino. Eu acho que por um lado temos um desvalorizar crónico daquilo que é

a importância do ensino em geral e depois a sua importância para o exercício das profissões.” (E6, professora auxiliar, 47 anos)

A falta de comprometimento das empresas para a empregabilidade e formação dos jovens graduados por parte das empresas é também referida pelos diretores de curso. A situação atual no mercado de trabalho está muito definida pela ausência de formação aos recém graduados em contexto de trabalho, as empresas procuram pessoas que já tenham experiência laboral não estando assim dispostas a assegurar a formação, nem um contrato de trabalho seguro e digno.

“As pré ideias e preconceitos impedem os alunos de um maior grau de empregabilidade e depois a crise também pois as pessoas têm medo de contratar porque não sabem o que vai acontecer. A burocracia é outro aspeto que leva a entidade patronal a pensar ter o indivíduo a recibos verdes ou sem contrato.” (E9, professor associado com agregação, 50 anos)

“Para mim seria deveras importante haver um investimento político nos contratos de trabalho e direito ao trabalho. Não ser permitido certas questões como os recibos verdes, o abuso dos estágios, contratos precários. Haver respeito pelos trabalhadores e obrigatoriedade de contratos de trabalho.” (E19, professor auxiliar, 53 anos)

6. Estratégias individuais para a promoção da empregabilidade

A empregabilidade acima de tudo é moldada pelos esforços que o indivíduo emprega nesta, pois para os entrevistados é claro que mesmo todos os alunos tendo ao seu dispor uma vasta gama de programas e formações adicionais, nem todos usufruem destas da mesma forma. Assim sendo: “os alunos deverão procurar ter experiências de vida envolver-se na associação académica, nas tunas, nos coros, tudo isso ajuda a se tornarem mais resilientes”. (E16, professora adjunta, 36 anos)

O voluntariado é visto como uma opção imprescindível para quem procura conhecer-se melhor, adquirir novas competências e acima de tudo ter um primeiro contacto com o mundo de trabalho. Para os diretores de curso entrevistados, fazer voluntariado ou ter um emprego a tempo parcial, para além de serem experiências imperativas para que o aluno obtenha um

primeiro contacto com o mundo de trabalho de forma a perceber o que gosta e como funciona este novo mundo, são também formas de ganhar experiência relevante que poderá ser objeto de diferenciação curricular, em certos casos.

“(...) Em ordem de resolver o problema da experiência poderá ser o voluntariado que muito importante para ganhar experiência e a ajudar a sociedade.” (E7, professora auxiliar, 51 anos)

“Depende da área, mas aconselharia a pessoa a procurar experiências de vida, nem que seja trabalhar em part-time ou fazer voluntariado. A pessoa que esta à procura de um primeiro trabalho não deveria desesperadamente procurar um trabalho na área, mas sim tentar experimentar outras coisas e ver como o mercado de trabalho funciona Tudo isto vai alavancar o sucesso nas entrevistas, o saber estar e a maturidade que apresenta, etc”. (E16, professora adjunta, 36 anos)

O trabalho como freelancer e a criação de um portefólio é também uma opção que irá ser uma mais-valia que dará competências não só em termos de disciplina como de organização de tempo aos jovens graduados.

“Eu como estudante tentava adquirir o máximo de competências que me pusessem em vantagem com os possíveis oponentes no mercado de trabalho. Faria estágios, freelancer, voluntariado, aprendia línguas. É claro que nem toda a gente tem tal possibilidade, mas por exemplo um part-time seria também uma boa ideia. (E16, professora adjunta, 36 anos)

De acordo com Hillage & Pollard, 1998, também os entrevistados referem a necessidade imperativa de o indivíduo ir aperfeiçoando certas competências ao longo da sua vida profissional e académica de modo, a continuar atraente aos olhos da organização. Assim cabe ao indivíduo fazer a gestão da sua própria carreira, vendo quais as competências que tem de investir e que o tornaram uma mais-valia para qualquer empresa. Nesta linha de pensamento, os diretores de curso destacam o peso dado à obtenção de novos saberes e experiência no mercado de trabalho através de estágios, por exemplo., sendo que *“(...) o importante é trabalhar no currículo e continuar a fazer formação para se manter atualizado”.* (E4, professora auxiliar, 44 anos)

“Aconselho [os alunos] a fazerem estágios profissionalizantes, pois o mercado de trabalho hoje em dia não contrata ninguém e ter um estágio é uma mais-valia para o aluno. Importante é trabalhar no currículo e continuar a fazer formação para se manter atualizado.” (E4, professora auxiliar, 44 anos)

“É muito importante que os indivíduos tenham conhecimento sólido empiricamente validado pois, nesta assim como noutras áreas, há evolução e atualização do conhecimento com muita rapidez. Saber procurar conhecimento é importante, as pessoas não podem ficar estagnadas na formação que receberam, têm de ter a capacidade de procurar conhecimento científico em fontes credíveis e cientificamente validadas. (E11, professora, 57 anos)

O estabelecimento e a manutenção de uma rede de contactos, aparece para a maioria dos entrevistados como uma mais-valia na procura de emprego e deste modo na inserção do mercado de trabalho:

“Eu, quando ainda estudava, fui me apercebendo da mais-valia dos contactos e hoje em dia alerto sempre os meus alunos para a necessidade de uma boa rede de contactos. Se tivermos conhecidos dentro do mercado que pretendemos operar será sempre uma mais-valia e ajuda para identificar quais as empresas que podem ser uma boa oportunidade.” (E20, professor auxiliar, 41 anos)

“Tentar contactar antigos alunos também será uma boa opção”. (E4, professora auxiliar, 44 anos)

É claro para a maioria dos entrevistados que uma das maiores barreiras à empregabilidade se deve aos alunos falharem no estudo do mercado de trabalho, não fazendo uma reflexão prévia sobre onde querem trabalhar e das empresas a que se candidatam:

“Claramente que se nós procurarmos ser ativos, tentar refletir sobre aquilo que nós queremos, aquilo que gostávamos de fazer, pensar criticamente, tem de haver essa capacidade de construir um conjunto de competências que me permitam ter um papel ativo numa organização.” (E8, professor auxiliar, 50 anos)

Os planos de estágio curricular, apesar de não serem remunerados, estes são vistos pelos diretores de curso como uma mais-valia para os estudantes, que os permitirá crescer em vários aspetos assim como, os ajudará a criar uma rede de contactos com maior alcance.

“O Gabinete de carreiras que divulga oportunidades de emprego de colocação e de estágio é uma das incitavas que ajudam em muito os alunos. Contudo, o gabinete de carreiras não aborda nenhum aluno, tem de ser o aluno a tomar a iniciativa.” (E1, professora auxiliar, 37 anos)

“O gabinete de carreias está sempre disponível para os alunos, quer em ajudas para redigir cartas de apresentação, para se prepararem para entrevistas, o que quero dizer com isto é que está disponível para ajudar o aluno em tudo o que ele necessitar em relação ao mundo do trabalho.” (E6, professora auxiliar, 47 anos)

Para além de todas as iniciativas anteriormente referidas, antes de qualquer indivíduo pensar em se candidatar ou ir a uma empresa pedir emprego, este deverá fazer um estudo do mercado onde pretende trabalhar. Esta antecipação irá fazer com que o recém graduado obtenha uma visão mais nítida de como o mercado opera e qual a empresa que mais se enquadra nos seus objetivos futuros.

“É necessário perceber que empresas existem qual é a sua cultura e o que têm para oferecer, isto é, é necessário para que haja esta dialética que do que é que eu posso fazer pela empresa, mas também o que eu vou beneficiar com a empresa.” (E8, professor auxiliar, 50 anos)

“A maior parte das vezes, pelo que me tenho apercebido, os alunos falham no estudo das empresas existentes, não fazem um análise previa para irem preparados para a entrevista. Não se podem esquecer que essa entrevista é a primeira impressão que o recrutador terá e que será fundamental o indivíduo saber responder a determinadas perguntas.” (E20, professor auxiliar, 41 anos)

7. Promoção da empregabilidade pelas várias partes interessadas

De forma a se manterem atualizados vários diretores de cursos referiram Centro IDEIA UMINHO como uma iniciativa importante no que toca à promoção de metodologias de ensino ativo (focado nas competências Transversais) sendo que este, “(...) faculta formação docente em termos pedagógicos”. (E10, professora associada com agregação, 56 anos).

“O projeto IDEIA UMINHO dá oportunidade aos docentes de se escreverem em formação com inovação pedagógica e têm outra oportunidade que é a já existência de algumas formações que tocam nessas questões de desenvolvimento de competências transversais, por exemplo, a avaliação por pares, colocar alunos a criticar no sentido construtivo o trabalho de colegas- isto faz com que os alunos saibam lidar com a crítica construtiva, uma competência importante.” (E6, professora auxiliar, 47 anos)

“A universidade faz esse esforço, mas acho que muitos professores não aderem, eu nunca aderi. Não é algo que se veja todos os dias, mas acho que de vez em quando recebemos emails de formações sobre a interação social e novas competências.” (E19, professor auxiliar, 53 anos)

“Tenho conhecimento do IDEIA UMINHO que tem várias iniciativas, contudo cabe a cada docente participar ou não”. (E20, professora auxiliar, 41 anos)

“Nós no Instituto de Educação temos a Vice-presidente responsável pela parte da interação com a sociedade e temos vindo a desenvolver algumas iniciativas nesse âmbito. (E13, professora auxiliar, 52 anos)

Ao longo dos anos todos os diretores de cursos têm vindo a notar o aumento da importância das competências transversais e o esforço da Universidade do Minho em dotar os alunos das mesmas, organizando eventos, feiras, programas específicos, entre outros.

“A UM tem uma ligação com os ex-alunos, tem plataformas de interação de colocação de emprego, tem o dia do emprego. As mentorias são também muito importantes pois há sempre a possibilidade de contratação dos nossos alunos”. (E7, professora auxiliar, 51 anos)

“A Universidade do Minho em certas áreas, por exemplo, mais vocacionadas para a dimensão técnica (escola de medicina, escolas de engenharia e economia e gestão), acho que se tem feito um bom trabalho nesse aspeto, noutras escolas o trabalho tem ficado mais aquém.” (E9, professor auxiliar, 50 anos)

“A UM prepara cada vez mais os estudantes, (...) eventos que trazem pessoas que possam promover essas competências e que atua sobre a empregabilidade, formato de ensino e aprendizagem, outro evento que é o business day, projeto final nas licenciaturas em vários cursos que visa o relacionamento dos estudantes, faz que quando se dirigem a uma entrevista já conheçam melhor os membros empresariais. Portanto, não é só na organização de eventos, mas também nas aulas e na forma como aulas e os formatos dos planos curriculares estão organizados.” (E1, professora auxiliar, 37 anos)

Neste sentido, os diretores de curso enfatizam que é de extrema importância se criar estágios profissionais que ajudem os jovens graduados a eventualmente obter um emprego, isto é, deveriam estágios que comprometessem as empresas, para não haver este aumento de rotatividade cada vez mais visível. É visto como injusto o facto de haver uma enorme rotatividade de estagiários nas empresas.

O que os diretores de curso alvo da entrevista veem e ouvem dos seus alunos é que muitas empresas não ficam os estagiários ou procuram estagiários já com experiência. É possível ver com uma pequena pesquisa na internet que são sempre as mesmas empresas ano após ano com ofertas de estágios, ou seja, não há um reter dos estagiários. Os alunos vão estagiar durante um período e depois, acabado o período de estágio, entram outros estagiários. Isto implica o recebimento por parte da empresa de apoios do estado e nenhum comprometimento com os estagiários.

“Alguns programas de estágios, de emprego jovem que comprometam mais as empresas na formação. Muitos programas de estágios em vigor não comprometem as empresas a ficarem com as pessoas e muito menos a darem-lhe formação. Se comprometessem essas empresas a darem formação, ou seja, as empresas ao recebem uma verba do Estado para poderem fornecer estágio jovem em contrapartida teriam que investir numa formação técnica dessas pessoas, tais empresas antes de mandar embora a pessoa que formaram se calhar pensavam duas vezes.” (E1, professora auxiliar 37 anos)

“Tenho tido alguns desabafos dos meus alunos e o que eles dizem é que as ofertas de estágio que existem têm como requisito experiência profissional. Ora, apesar de parecer surreal, é a realidade do nosso país, as empresas querem os estagiários, não para os ensinar e formar, mas sim para os benefícios que o Estado lhe dará por eles aceitarem estagiários. Assim uma empresa fica com um empregado com experiência pagando-lhe o requerido por lei a um estagiário. Assim, devido à precariedade do mercado de trabalho, cada vez mais pessoas com experiência se sujeitam a estágios para não ficarem parados e sem emprego.” (E15, professora auxiliar, 55 anos)

Foi ainda questionado aos entrevistados se haveria algo que pudesse ser aperfeiçoado em lugar de uma melhor promoção da empregabilidade através das competências transversais, mas também de outras áreas. Para além das iniciativas que a Universidade do Minho tem, foram enfatizadas algumas iniciativas que passam por haver um maior ênfase na divulgação da oferta, maior abertura ao tecido empresarial havendo uma maior dinâmica fazendo com que as empresas tenham uma ideia mais concreta relativamente à formação e ao perfil dos formandos.

“Eu utilizo e recomendo a utilização da metodologia que se chama Team Base Learning, uma metodologia colaborativa de aprendizagem ativa por parte dos estudantes, onde estes 49 trabalham em equipa e são confrontados com situações críticas ou problemáticas que têm que resolver. Assim, por um lado, acabam por desenvolver pensamento crítico, trabalham em equipa, acabando por ter de considerar a perspetiva do outro e defender a sua própria perspetiva, ser capaz de chegar a um consenso acerca da resolução do problema, por outro lado está metodologia também exige que os alunos façam um estudo prévio à aula.” (E11, professora auxiliar, 57 anos)

“Seria muito interessante haver técnicos responsáveis por fazer este acompanhamento do que fazem os alunos quando saem do curso. Isto permitiria um acompanhamento mais temático, mais contínuo e até mais profissional, mas para isso, eram necessários recursos humanos. Assim acho que era bom que

cada escola tivesse um técnico responsável por fazer esta monitorização, saber o que os nossos alunos estão a fazer no mercado de trabalho.” (E 14, professor auxiliar, 52 anos)

“Criar mais eventos de competências transversais, concursos de desenvolvimento de competências transversais, ações de escola e uma promoção ainda maior em sala de aula.” (E7, professora auxiliar, 51 anos)

“Na minha perspetiva o que ainda pode ser reforçado é a cooperação com as empresas, e com os atores que estão mais ligados ao desenvolvimento é um fator a ser reforçado. O facto de os cursos de Bolonha não terem estágios profissionais ou curriculares dificulta essa interação ao com as empresas ainda durante o percurso académico.” (E3, professor auxiliar, 51 anos)

Conclusões

Ao longo deste estudo fomos percebendo que uma instituição de ensino superior tem sempre um papel importante em fornecer conhecimentos, competências, capacidades aos seus estudantes que lhes permitam desempenhar uma atividade profissional, sendo esta uma das missões destas instituições. Noutros tempos em Portugal, quando havia poucos licenciados havia mais ‘portas abertas’ porque as empresas careciam de pessoas com competências académicas, hoje em dia, felizmente, há uma enorme percentagem de população portuguesa que já tem licenciatura e, eventualmente, um mestrado e isso faz com que as empresas deem valor cada vez mais às experiências e às competências que os alunos adquirem e desenvolvem no decurso do seu percurso académico.

Com o decorrer das entrevistas vimos que a maior parte das escolas da Universidade do Minho tem tido um papel muito ativo nos últimos anos na promoção da empregabilidade dos seus alunos, apesar de os esforços serem de diferente natureza e em diferentes proporções, há não só a preocupação constante de adaptação da sua oferta educativa, àquilo que são as necessidades do mercado (aquilo que ela percebe que são), e de tempo em tempo há uma reformulação e *update* dos cursos, mas também a implementação de um conjunto de programas de competências que têm vindo a ser desenvolvidos.

Foi identificado sobretudo o *EEG Generating Skills* como uma iniciativa que tem tido um papel

fantástico nesta aproximação entre aquilo que são as necessidades das organizações, sejam de conhecimentos técnicos sejam de competências transversais, que seguramente contribuíram nos últimos anos para formar muito melhores alunos e pessoas mais bem preparadas para o mercado de trabalho. A Universidade do Minho distingue-se por isso, por ser uma universidade, que tenta para além das competências técnicas, dotar os seus alunos com competências transversais que são verdadeiramente solicitadas pelo mercado, conforme foi referido por alguns entrevistados.

Dessa forma, de acordo com os entrevistados, o centro IDEIA UMINHO tem feito um esforço em termos de fornecer informação e formação aos docentes acerca de novos métodos e técnicas para transformar as metodologias de ensino-aprendizagem em formatos mais dinâmicos e ativos. É então reconhecido que esta iniciativa ajuda a que haja presente uma constante atualização e adaptação dos docentes aos desafios atuais.

Assim, concluímos que a maior parte dos entrevistados acredita que a Universidade do Minho está a aceitar a empregabilidade como um novo objetivo, vindo a desenvolver as mais variadas iniciativas assim como, feiras de emprego, dia da empregabilidade, convidar profissionais que operam fora da universidade, como professores convidados, inserção de projetos nas unidades curriculares para haver uma componente mais prática, entre outros.

Contudo, há sempre espaço para melhoria, e neste caso não é diferente, no fundo é importante a instituição e as direções de curso estarem atentas e vendo dentro daquilo que são os objetivos do curso e o que é a formação universitária, fazer pequenos ajustes.

Com este objetivo presente, o aumento da empregabilidade para os diretores de curso passa por:

- Mais eventos relativos a concursos de desenvolvimento de competências transversais, ações de escola e uma promoção ainda maior em sala de aula deste tipo de competências;
- Construção de um observatório de empregabilidade que monitorize a empregabilidade de maneira mais pormenorizada, tal poderia auxiliar as próprias direções dos cursos a resolver certas questões;

- Uma melhor estratégia comunicacional por parte da Universidade para dar a conhecer ao público exterior (empresas e sociedade em geral) a qualidade do ensino e dos graduados;
- Haver um investimento político nos contratos de trabalho e direito ao trabalho. Não ser permitido certas questões como os recibos verdes e o abuso dos estágios. Haver respeito pelos trabalhadores e obrigatoriedade de contratos de trabalho;
- Ter como professores convidados, pessoas que estão inseridas no mercado de trabalho ou então convidar profissionais de excelência para realizarem *workshops* ou participarem em aulas, por exemplo.
- Nos processos de reestruturação de curso os empregadores serem convidados para reuniões, de modo a dar a sua opinião do que o mercado de trabalho necessita ou irá necessitar.
- Criação de bolsas de emprego, algo que só seria possível construir com a ajuda da sociedade civil ou das empresas.

Não obstante, a empregabilidade está muito associada ao conjunto de escolhas e vivências individuais, capacidades e habilitações académicas, reconhecidas aquando da entrada do indivíduo no mundo de trabalho. Assim, vimos que a empregabilidade não irá depender apenas de um sujeito, mas sim de todos os intervenientes ou partes interessadas na empregabilidade (aluno, universidade, estado, empresa e família).

Foi ainda concluído que o esforço recai nas instituições de ensino superior e no próprio indivíduo e não tanto nas empresas, estas limitam-se a querer um indivíduo já com todas as competências para que não lhe tenham que providenciar a formação adicional necessária. Importante é mencionar que apesar dos esforços feitos em termos de empregabilidade, é imperativo para os docentes entrevistados, que a missão da universidade vá para além dos indicadores de empregabilidade. A universidade é um lugar de conhecimento, ou seja, pode haver alguém que queira adquirir conhecimento sobre determinada área, mas não necessariamente trabalhar nela, e o fator de empregabilidade não pode ser o único critério para a existência de um curso ou de uma área de formação. O desejável seria que o estudante ficasse empregado na área de formação o que pode nem sempre acontecer. Com esta nova

final, vemos que a empregabilidade é um aspeto relevante para a universidade, mas não pode ser um aspeto que calcule a qualidade do um ensino ou de um curso em particular.

Limitações do estudo e pistas para investigações futuras

São reconhecidas limitações adjacentes à metodologia qualitativa apesar do esforço de as ultrapassar.

Uma primeira possível limitação identificada, deve-se ao facto de a investigadora fazer parte do grupo de jovens graduados, tal condição poderá ter levado a que houvesse uma influência involuntária e não intencional nas narrativas apresentadas. Todavia, existiu sempre o respeito pelo quadro mental e analítico dos entrevistados, no modo como a investigadora procedeu à interpretação da informação. Outra limitação será o facto de, como previamente dito, a investigação qualitativa não proporcionar a extração de conclusões universalizáveis. Apesar disto, o objetivo deste estudo não foi nunca o de estabelecer generalizações, mas, sim, o de apresentar o fenómeno em estudo sob a perspetiva de um grupo de atores e agentes importantes da empregabilidade: os docentes do ensino superior. Nas futuras investigações para que seja possível uma eventual conclusão mais generalizável, será necessário a amostra ser de maior dimensão de modo a corroborar se as interpretações ou resultados são semelhantes aos obtidos neste estudo. Importante também, será ouvir os próprios alunos e as empresas, para percebermos qual a opinião destes e quais os ajustes a fazer pela sua ótica. Uma outra recomendação que seria interessante passará pela criação de um mecanismo por parte do Estado que permita haver um maior acompanhamento dos alunos no que respeita às condições para uma maior empregabilidade.

Referências bibliográficas

- Abraham, S. E., & Karns, L. A. (2009). Do business schools value the competencies that businesses value? *Journal of Education for Business*, 84(6), 350-356.
<https://doi.org/10.3200/JOEB.84.6.350-356>
- Amaral, A., & Magalhães, A. (2004). Epidemiology and the Bologna Saga. *Higher Education*, 48, 79–100, DOI:10.1023/B:HIGH.0000033766.02802.92
- Artess, J., Hooley, T., & Mellors-Bourne, R. (2017). Employability: A review of the literature 2012 to 2016. In *Higher Education Academy*. Retrieved from <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/employability-review-literature-2012-2016>
- Bell, J. (2010). *Como realizar um projeto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação* (5ªed.). Lisboa: Grávida Publicações.
- Berntson, E. (2008). Employability perceptions: Nature, determinants, and implications for health and well-being. *Journal of Sichuan University* (42).
- Bridgstock, R. (2009). The graduate attributes we've overlooked: Enhancing graduate employability through career management skills. *Higher Education Research and Development*, 28(1), 31–44.
<https://doi.org/10.1080/07294360802444347>
- Bryman, A., & Bell, E. (2007). *Business research methods* (3ª ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bryman, A., & Burgess, R. (1999). *Qualitative research methodology: A review*. (1st. ed.) Sage.
- Brown, P., Hesketh, A., & Williams, S. (2003). Employability in a knowledge-driven economy. *Journal of education and work*, 16(2), 107–126.
<https://doi.org/10.1080/13639080305562>
- Cerdeira, L., Machado-Taylor, M. de L., Cabrito, B., Patrocínio, T., Brites, R., Gomes, R., Ganga, R. (2016). Brain drain and the disenchantment of being a higher education student in Portugal. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 38(1), 68–77.
<https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1126892>

- Clarke, M. (2007). Understanding and managing employability in changing career contexts. *Journal of European Industrial Training*, 32(4), 258–284. <https://doi.org/10.1108/03090590810871379>
- Clarke, M. (2017). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes, and context. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923–1937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>
- Coffey, A., Holbrook, B., & Atkinson, P. (1996). Qualitative data analysis: Technologies and representations. *Sociological Research Online*, 1(1). <https://doi.org/10.5153/sro.1>
- Cotton, K. (2001). *Developing Employability Skills*. Portland: Northwest Regional Educational Research Laboratory.
- Coutinho, C. (2015). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. 2ª ed. Coimbra: Almedina.
- Dacre Pool, L., & Sewell, P. (2007). The key to employability: Developing a practical model of graduate employability. *Education and Training*, 49(4), 277–289. <https://doi.org/10.1108/00400910710754435>
- Drummond, I., Nixon, I. & Wiltshire, J. (1998). Personal transferable skills in higher education: The problems of implementing good practice. *Quality Assurance in Education*, 6(1), pp. 19-27. <https://doi.org/10.1108/09684889810200359>
- Eriksson, P., & Kovalainen, A. (2008). *Qualitative methods in business research*. London: Sage Publications.
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14–38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
- Garavan, T., & McGuire, D. (2001). Competencies and workplace learning: Some reflections on the rhetoric and the reality. *Journal of Workplace Learning*, 13(4), 114-164. <https://doi.org/10.1108/13665620110391097>

Gazier, B. (1999) *Employability: Concepts and Policies*, InforMISEP Reports No. 67-68, Birmingham, European Employment Observatory. Acedido em maio de 2020 em http://aei.pitt.edu/43876/1/MISEP_67_68.p

Gilchrist, V. (1999). *Key informant interviews*. In A. Bryman, & R. Burgess, *Qualitative Research* (Vol.1, pp. 354-371). London: Sage.

Handley, K. (2018). Anticipatory socialization and the construction of the employable graduate: A critical analysis of employers' graduate careers websites. *Work, Employment and Society*, 32(2), 239–256. <https://doi.org/10.1177/0950017016686031>

Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. *Tertiary Education and Management*, 6(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967007>

Hillage, J., & Pollard, E. (1999). Employability: developing a framework for policy analysis. *Labour Market Trends*, 107(85), 83–84. Acedido em maio 6 de 2020. <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RB85.pdf>

Hinchliffe, G. W., & Jolly, A. (2011). Graduate identity and employability. *British Educational Research Journal*, 37(4), 563–584. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.482200>

Holmes, L. (2013). Competing perspectives on graduate employability: Possession, position or process? *Studies in Higher Education*, 38(4), 538–554. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.587140>

Hurrell, S. A. (2016). Rethinking the soft skills deficit blame game: Employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps. *Human Relations*, 69(3), 605–628. <https://doi.org/10.1177/0018726715591636>

Jackson, D., & Tomlinson, M. (2020). Investigating the relationship between career planning, proactivity and employability perceptions among higher education students in uncertain labour market conditions. *Higher Education*, 80(3), 435–455. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00490-5>

- Knight, P., & Yorke, M. (2004). *Learning, curriculum and employability in higher education*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203465271>
- Mansfield, B. (2004). Competence in transition. *Journal of European Industrial Training*, 28, 296–309. <https://doi.org/10.1108/03090590410527672>
- Marques, A. P. (2018). Novas legitimidades de segmentação do mercado de trabalho de jovens diplomados. *Revista Portuguesa De Educação*, 22(2), 85–115. <https://doi.org/10.21814/rpe.13967>
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative & qualitative approaches*. London: Sage Publications.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence”. *The American Psychologist*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
- McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42(2), 197–219. <https://doi.org/10.1080/0042098042000316100>
- Moore, T., & Morton, J. (2017). The myth of job readiness? Written communication, employability, and the ‘skills gap’ in higher education. *Studies in Higher Education*, 42(3), 591–609. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1067602>
- Peeters, E., Nelissen, J., De Cuyper, N., Forrier, A., Verbruggen, M., & De Witte, H. (2019). Employability capital: A conceptual framework tested through expert analysis. *Journal of Career Development*, 46(2), 79–93. <https://doi.org/10.1177/0894845317731865>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. Van. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Römgens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2019). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12) 2588-2603. [10.1080/03075079.2019.1623770](https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770)

Rosenberg, S., Heimler, R., & Morote, E. (2012). Basic employability skills: A triangular design approach. *Education + Training*, 54(1), 7–20.

<https://doi.org/10.1108/00400911211198869>

Sin, C., & Neave, G. (2016). Employability deconstructed: Perceptions of Bologna stakeholders. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1447–1462.

<https://doi.org/10.1080/03075079.2014.977859>

Sin, C., Tavares, O., & Amaral, A. (2019). Accepting employability as a purpose of higher education? Academics' perceptions and practices. *Studies in Higher Education*, 44(6), 920–931. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1402174>

Tomlinson, M. (2012). Graduate employability: A review of conceptual and empirical themes. *Higher Education Policy*, 25(4), 407–431.

<https://doi.org/10.1057/hep.2011.26>

Tymon, A. (2013). The student perspective on employability. *Studies in Higher Education*, 38(6), 841–856. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.604408>

Van Der Heijde, C. M., & Van Der Heijden, B. I. J. M. (2006). A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management*, 45(1), 127–145. <https://doi.org/10.1002/hrm>

Woodruffe, C. (1993). What is meant by a competency? *Leadership & Organization Development Journal*, 14(1), 29–36. <https://doi.org/10.1108/eb053651>

Yorke, M. (2006). Employability in higher education: What it is – what it is not. *Learning & Employability*, 1, 1–20. <https://doi.org/10.1002/ir.162>

Anexos

Anexo 1- Guião de entrevista

Idade:

Sexo:

Categoria Académica:

Área de Ensino/Escola a que pertence:

Anos de senioridade na UM:

Estado Civil:

Existência ou não de filhos:

Idade dos filhos:

Breve explicação dos objetivos: Este trabalho de mestrado pretende perceber o que os docentes do ensino superior entendem por empregabilidade e o que pensam sobre as perspetivas de empregabilidade dos vossos alunos e o papel que o ensino superior tem nessa garantia de empregabilidade.

1ª parte

Questões gerais sobre os significados de empregabilidade e o papel do ensino superior na promoção dessa empregabilidade

1. Começava, então, por lhe perguntar o que é para si empregabilidade, em geral?

2. Na sua opinião, o ensino superior, e particularmente a universidade onde trabalha, tem tido um papel ativo no desenvolvimento da empregabilidade dos seus alunos ou não? Perguntar porquê [quer a resposta seja afirmativa ou negativa]
3. E o que acha que poderia ou deveria ser feito para que houvesse uma maior promoção da empregabilidade dos alunos por parte das instituições de ensino superior, e da sua em particular?
4. Uma das observações muitas vezes feitas por alunos de graduação (e.g., ao nível de 2º ciclo/ mestrado) é que os cursos apresentam, de uma maneira geral, conteúdos desadequados às necessidades do mercado de trabalho. Concorda com esta ideia ou não? [pedir que a pessoa refira porquê].

2ª parte

Vou colocar agora um conjunto de questões mais relacionadas com a sua área de ensino e aquelas que considera serem as competências essenciais que os alunos desenvolvem.

5. Na sua opinião, o ensino superior permite ao aluno adquirir que tipo de competências?
6. Enquanto docente, acha importante a distinção entre competências técnicas e competências sociais? (e.g, saber estar, saber comunicar, gerir conflitos...) Porquê?
7. Acha que os cursos onde leciona preparam os jovens para os desafios do mercado de trabalho? Porquê?
8. Na sua atividade pedagógica, utiliza métodos de ensino e/ou pedagogias promotoras do desenvolvimento de competências sociais? Pode dar me alguns exemplos?
9. Quais considera ser mais importantes para o mercado de trabalho: as competências técnicas ou as competências sociais dos alunos? E porquê?
10. Na sua opinião, os recém-graduados possuem as competências que o mercado de trabalho exige ou deseja? [perguntar porquê quer a resposta seja afirmativa, quer seja negativa]

11. Na sua perspectiva, considera que o ensino superior tem colocado uma menor importância nas competências sociais, de banda larga, em favor de um maior foco nas competências técnicas ou qualificações?
12. Na sua opinião, a empregabilidade dos graduados é uma responsabilidade exclusiva das instituições de ensino superior ou, pelo contrário, é uma responsabilidade que deve ser partilhada com outras partes interessadas, como sejam as próprias empresas/empregadores? Porquê?
13. Acha que há falta de comunicação entre responsáveis do ensino superior e do tecido empresarial, e os próprios alunos, no que se refere a esta questão das competências para a empregabilidade? Porquê?
14. E os próprios graduados, pensa que eles têm a noção de quais são as competências mais importantes para o mercado de trabalho? Porquê?
15. A empregabilidade dos seus alunos é uma questão que o preocupa ou não? Porquê?

3ª parte

Questões finais relacionadas com os obstáculos à empregabilidade dos jovens graduados, assim como fatores facilitadores da mesma.

16. Concorda com a afirmação de que “Atualmente ter um diploma ou uma licenciatura já não é suficiente para arranjar emprego”. Porquê?
17. Sente que há uma desvalorização do diploma do ensino superior por parte dos empregadores? Porquê?
18. E os alunos, acha que eles hoje veem a obtenção de um diploma como algo de menor valor acrescentado ou como algo que já não potencia a sua empregabilidade? Porquê?
19. Na sua opinião, quais são as principais dificuldades/constrangimentos que os jovens graduados enfrentam na procura de emprego?
20. E que recomendações ou conselhos daria a um jovem graduado que está à procura do seu primeiro emprego?

21. Acha que a precarização do mercado de trabalho (e.g., contratos precários, sobre qualificação, salários mínimos) está, de algum modo, relacionada com a falta de competências dos graduados, nomeadamente de competências sociais? Qual a sua opinião?
22. Como é que acha que esta questão das competências sociais deveria ser tratada no ensino superior? Isto é, acha que o ensino deste tipo de competências deve fazer parte dos *curricula* dos cursos ou, inversamente, devem existir cursos paralelos que ensinem estas competências, mas de modo autónomo?
23. Sabe qual é o posicionamento da sua instituição nesta matéria? Por exemplo, é dada formação aos docentes para investirem em pedagogias e/ou métodos de ensino que promovam essas competências sociais e transversais em sala de aula? Se não, perguntar porquê e se considera importante existir.
24. E na sociedade em geral, o que pode ser feito para aumentar a empregabilidade dos jovens?

Não sei se pretende adicionar alguma questão ou informação ao que já foi dito. Aproveito para agradecer a sua colaboração.

Anexo 2- Email enviado aos diretores de curso

Bom dia,

O meu nome é Josefina Vanessa Miranda Castro e sou aluna de Mestrado de Gestão e Negócios da Universidade do Minho. Neste momento estou a desenvolver a minha dissertação, cujo tema é “O papel do ensino superior na melhoria da empregabilidade e no desenvolvimento de competências transversais.”

No âmbito da minha investigação e com o objetivo de auscultar os Diretores de curso da universidade, venho por este meio solicitar uma entrevista sobre o tema supracitado.

Aguardarei por uma resposta, acreditando que seja possível conceder-me um pouco do seu tempo para uma eventual entrevista.

Agradeça imenso pois dependo da disponibilidade para poder realizar a minha dissertação,

Com os melhores cumprimentos,

Josefina Castro.