

Towards a new understanding of the role of higher education: Factors impacting the employability of Portuguese graduates

SÍLVIA MONTEIRO^{1,2}

LEANDRO ALMEIDA²

ADELA GARCÍA-ARACIL³

¹ Post-doctoral researcher from Fundação para a Ciência e Tecnologia

² Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal

³ Ingenio, CSIC, Universidad Politécnica de Valencia, España

The current international socioeconomic context has been emphasising the need of a new set of individual competencies in order to succeed in the professional world. A new concept of employability has also emerged, with a person-centred approach, which reflects the need to deal effectively with career-related changes (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004). In a psychosocial perspective, it is assumed an individual ability to adapt to social expectations and to behave according to the changing conditions (Savickas & Porfeli, 2012). On the other hand, the last decade represented a period of profound transformations in the European space of higher education, driven by Bologna guidelines. Higher education institutions are expected to adapt new ways of work organization, promoting new core competencies in future professionals.

In this context, the paper will describe a research project which aims to identify and analyse the impact factors on the employability of Portuguese graduates. Following the literature about the graduates' professional transition, a set of career competencies and soft competencies are highlighted. This project represents an attempt to a closer and necessary articulation between higher education practices and labour market requirements.

Acknowledgement

This research project is being carried out within the framework of Sílvia Monteiro's post doctoral project (QREN – POPH programme – Typology 4.1 – Advanced Training), which is funded by the European Social Fund and the Portuguese Foundation for Science and Technology (SFRH/BPD/92331 / 2013).

INTRODUÇÃO

A internacionalização e globalização, a par dos avanços tecnológicos trouxeram um conjunto de mudanças no mundo do trabalho atual (Allen & Velden, 2011; Blustein, 2006; Friedman, 2006). A redução do número de postos de trabalho, assim como a deslocalização de empresas de países desenvolvidos para outros países refletiu-se inevitavelmente num aumento das taxas de desemprego (Friedman, 2006). Também o tipo de contratos de trabalho sofreu alterações, passando-se progressivamente de vínculos laborais definitivos (“um emprego para toda a vida”), para contratos mais temporários e precários (Brown, Hesketh, & Williams, 2003; Teichler, 1999; Tomlinson, 2007). As perspetivas profissionais tornam-se, deste modo, menos definidas e previsíveis, tornando-se simultaneamente as transições entre empregos mais frequentes embora também mais difíceis (Savickas et al., 2009).

Por outro lado, as recentes mudanças económicas e sociais em Portugal e, de um modo generalizado, a nível internacional, têm tido reflexos nas taxas de desemprego nacionais, particularmente entre a população recém-diplomada. Os dados mais recentes apontam para um aumento de quase 100% das taxas de desemprego na população com formação académica superior entre Junho de 2007 e Junho de 2012 (Direção Geral de Estatística da Educação e Ciência, 2013). Estes números expressam a possível não linearidade entre os programas de educação formal e os resultados da aprendizagem e emprego, carreira e oportunidades de trabalho. Apesar do reconhecimento geral de que um curso de ensino superior se traduz numa mais-valia no acesso ao emprego (OECD, 2013; Tomlinson, 2008), torna-se também cada vez mais claro que os *outcomes* no mercado de trabalho resultam de um processo complexo que vai além das credenciais e conhecimentos técnicos adquiridos no ensino superior (Tomlinson, 2008). A empregabilidade deverá, portanto, ser definida não apenas numa perspetiva centrada no sujeito, mas como o resultado de um conjunto complexo de fatores que se relacionam interactivamente em diversos contextos (Gaio & Stiwne, 2010).

Nesta perspetiva contextual, a promoção da empregabilidade entre diplomados representa uma aposta específica da Comissão Europeia, concretizada a nível do ensino superior através de reformas no quadro do Processo de Bolonha (assinado em 1999 e implementado em Portugal em 2007) e de outros trabalhos que se seguiram com vista à operacionalização destas diretrizes. Numa síntese acerca do conjunto de reuniões de trabalho e de propostas europeias organizadas no seguimento e concretização de Bolonha, Moreno (2005) aponta como principais objetivos: transformar as universidades europeias e as instituições de níveis formativos superiores num motor impulsionador de um novo marco competitivo europeu; desenvolver competências genéricas de amplo espectro através dos *curricula* universitários, que deverão ter um marco mais amplo como seja a formação (e aprendizagem) ao longo da vida; agilizar a promoção da mobilidade académica e laboral com a melhoria da empregabilidade dos graduados e do seu potencial empreendedor; controlar a qualidade do ensino e também da aprendizagem (promovendo esforços de autorregulação e responsabilização dos alunos). Em 2010, no comunicado de Leuven/Louvain-la-Neuve, sublinharam-se os progressos no Processo de Bolonha até então, apontando-se contudo algumas prioridades para a nova década, nomeadamente a promoção de igualdade de oportunidades; o aumento da participação na

aprendizagem ao longo da vida; a promoção da empregabilidade (aumento da qualificação inicial, renovação da mão-de-obra qualificada, melhoria da qualidade do apoio na orientação de carreiras, etc.); desenvolvimento de resultados de aprendizagem centrados no estudante; articulação entre a educação, a investigação e a inovação; promoção da mobilidade; monitorização dos progressos na implementação do Processo de Bolonha; e desenvolvimento de ferramentas multidimensionais de transparência.

Estas diretrizes traduzem um enfoque centrado na procura de um ajuste entre a formação universitária e o mundo do trabalho – formar para quê ou formar para quem? As instituições de ensino superior são assim desafiadas a adequar os currículos e as experiências educativas a este novo panorama. Neste quadro, assumem particular destaque as novas formas de organização do trabalho e da aprendizagem do aluno, incluindo sessões de ensino de natureza coletiva, sessões de tutorias, estágios, projetos, trabalho de campo, estudo e avaliação, e a sua expressão em créditos, de acordo com o sistema europeu de transferência de créditos (Cabral-Cardoso, Estevão, & Silva, 2006).

Por outro lado, a multidimensionalidade do conceito de empregabilidade, enfatiza o papel do indivíduo na determinação da sua situação face ao emprego, centrando-se também em grande medida na pessoa e nas suas características (Fugate et al., 2004). Cada vez mais, os trabalhadores são encorajados a aprender a serem flexíveis, a desenvolver competências para trabalharem em ambientes sujeitos a rápidas mudanças e em contexto de equipa (Coutinho, Dam, & Blustein, 2008; Duarte, 2004; Grantham, 2000). O próprio conceito de carreira, outrora associado à ideia de segurança, estabilidade e progressão vertical, passa agora a atribuir um especial enfoque à perspetiva e ao contributo do indivíduo face à sua carreira (Coutinho et al., 2008; McArdle, Waters, Briscoe, & Hall, 2007). É neste contexto que surge o conceito de carreira proteana (*protean career*) descrito por Hall (2004), como sendo orientado pelo indivíduo (e não por ou em prol de uma organização específica) e face à qual este toma decisões, considerando os seus interesses e valores como a força orientadora das decisões de carreira. O autor identifica duas metacompetências que tornam o indivíduo mais *proteano*: a adaptabilidade e a identidade (ou *self-awareness*, autoconsciência). Ambos serão simultaneamente importantes, na medida em que se o indivíduo tiver uma elevada adaptabilidade e baixa autoconsciência, não estará a seguir o “seu” percurso. Por outro lado, uma elevada autoconsciência e baixa adaptabilidade, poderá traduzir-se num evitamento de tomada de decisões, “paralisando” as suas ações (Briscoe & Hall, 2003). Outro conceito próximo é o de “carreira sem fronteiras” (*boundaryless career*) (Arthur & Rousseau, 1996), que transcende o sentido de pertença organizacional e que consiste numa sequência de experiências ao longo de vários empregos e organizações. Deste modo, a situação na qual um indivíduo trabalha de forma exclusiva para uma organização (e ao longo da sua vida) tende a desaparecer e a dar lugar ao indivíduo que oferece as suas competências a várias organizações (Vieira & Coimbra, 2006). Esta mudança de paradigma implica, necessariamente, uma postura flexível e adaptável por parte dos trabalhadores.

Um Projeto de investigação: “Da formação académica à inserção profissional: Fatores de impacto na empregabilidade de diplomados portugueses”

A revisão da literatura permite dar conta de diversos enfoques ao tema do emprego e empregabilidade dos diplomados ao longo dos últimos anos - político, educativo, económico, psicológico e sociológico. De um modo geral, abundam sobretudo trabalhos com uma abordagem mais “macro” sobre números e teorias, escasseando contudo trabalhos empíricos que se centrem simultaneamente na perspetiva do indivíduo enquanto construtor do seu próprio percurso profissional, tomando em consideração as variáveis do seu contexto formativo e profissional. Neste sentido, o presente projeto tem por objetivo geral identificar e analisar os fatores de impacto na empregabilidade de diplomados portugueses, designadamente características pessoais, curriculares e de contexto profissional. Como objetivos específicos, procura-se aprofundar: (i) qual o impacto das variáveis precursoras do sujeito na empregabilidade dos diplomados, nomeadamente o background socioeconómico? (ii) qual o impacto das características psicológicas, concretamente, da adaptabilidade dos indivíduos na sua empregabilidade? (iii) qual o impacto da componente e experiências curriculares do curso frequentado? (iv) quais as competências que os diplomados consideram serem as mais requeridas pelos seus empregadores? (v) qual a correspondência entre as competências que os diplomados consideram terem adquirido ao longo da sua formação e as competências requeridas pelos seus empregadores? (vi) qual o impacto das competências autoavaliadas pelos diplomados na sua inserção profissional e no contributo estimado para a entidade empregadora? (vii) como se caracterizam, de um modo geral, os contextos de inserção profissional dos diplomados e qual o seu índice de investimento em inovação e desenvolvimento? Pretende-se, assim, contribuir para o estudo da articulação entre a formação graduada e o mercado de trabalho, envolvendo todos os agentes desta transição: os alunos, as instituições de ensino superior e as organizações acolhedoras dos diplomados.

Fundamentação teórica do projeto

Fator socioeconómico como fator mediador da empregabilidade

Um dos fatores que tem sido debatido na sua relação com a empregabilidade é o fator socioeconómico. Diversos efeitos diretos e indiretos têm sido associados ao sucesso no emprego (definido por Blasko, Brennan, Little & Shah (2002) como a capacidade de encontrar emprego, nível de correspondência entre competências adquiridas e competências utilizadas, salário, promoções e satisfação no emprego). Aspectos como a idade (Blasko et al., 2002; Harvey, 2001; McQuaid & Lindsay, 2005), o género (Blasko et al., 2002; Harvey, 2001), a etnia (Blasko et al., 2002; Harvey, 2001), o nível de educação e *status* social parental (Blasko et al., 2002) parecem ter reflexo sobre outros fatores, como o tipo de instituição e o curso superior que escolhem, as experiências educativas passadas (notas de acesso, escolas frequentadas), que, por sua vez, influenciarão o nível de sucesso na entrada do mercado de trabalho (Blasko et al., 2002; Harvey, 2001). Para além disto, as próprias circunstâncias pessoais poderão afetar a capacidade de aceitar oportunidades de emprego, nomeadamente, as responsabilidades familiares (crianças ou idosos dependentes a cargo) (McQuaid & Lindsay, 2005).

O impacto do background socioeconómico parece assumir um peso crescente nas questões relacionadas com a empregabilidade, uma vez que o mercado de trabalho está cada vez mais centrado em competências (e menos nas qualificações) (Helal, 2005). As exigências aos trabalhadores vão, portanto, além dos conhecimentos técnico-operacionais, valorizando-se simultaneamente as atitudes, habilidades de comunicação e traços de personalidade (Helal, 2005). Neste sentido, para além da abordagem económica neoclássica, centrada no conceito de capital humano (Becker, 1975) e que propõe que quanto mais as capacidades adquiridas pelo indivíduo, maior será a sua produtividade, valor económico no mercado de trabalho e consequente empregabilidade, algumas abordagens teóricas têm proposto a existência de outras variáveis, “não meritocratas” subjacentes à capacidade de os indivíduos obterem um emprego. A teoria do capital cultural, desenvolvida por Bourdieu (1977, 1984, 1986), defende que o alargamento do acesso à educação não traduz necessariamente uma equalização de oportunidades, uma vez que as famílias oriundas de estratos sociais superiores tenderão a manter vantagem devido à transmissão do capital cultural entre gerações. Por outro lado, os indivíduos provenientes de famílias com níveis educacionais e culturais mais elevados e com posições ocupacionais de maior destaque, são beneficiados através da transmissão de códigos de conduta e de relacionamento úteis para a atividade profissional (Helal, 2005). O próprio sistema de ensino parece estar desenhado para reconhecer e reforçar o capital cultural, verificando-se portanto um efeito direto, mas também indireto do capital cultural sobre o indivíduo. Esta vantagem poderá ainda ser perpetuada na transição para o mercado de trabalho, dado o papel da escola para a socialização para o trabalho.

Ainda nesta análise sociológica, Bourdieu (1977, 1984, 1986) introduziu o conceito de capital social, definindo-o como o conjunto de recursos relacionados com a posse de uma rede estável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de reconhecimento mútuo. O capital social tem assumido larga presença enquanto variável de estudo em trabalhos em torno da empregabilidade, associando-se não apenas à possibilidade de conquistar um emprego (Arthur, 1994; Fugate et al., 2004; Granovetter, 1973; Lin & Dumin, 1986; Rousseau & Wade-Benzoni, 1994), mas também ao suporte social (Lazarus & Folkman, 1984; McIntosh, 1991; McKee-Ryan, Song, Wanberg, & Kinicki, 2005; Price & Fang, 2002), ao desenvolvimento pessoal (Arthur, 1994; Defillippi & Arthur, 1994; Lado, Boyd, & Wright, 1992; Powell, 1990) e à criação de redes (network) dentro e fora das organizações (Dess & Shaw, 2001; Fugate et al., 2004; Higgins & Kram, 2001; Nohria & Eccles, 1992).

A constatação da influência destas variáveis “não meritocratas” na definição de oportunidades de acesso ao mercado de trabalho conduzem-nos para a reflexão acerca dos possíveis processos promotores de uma maior justiça social. Neste contexto, Sen (1999) propõe o conceito de “capacidade”, referindo-se à capacidade dos indivíduos serem e fazerem aquilo que escolherem para si próprios, indo além dos recursos materiais a que têm acesso. Foca-se na ideia de desenvolvimento da capacidade dos indivíduos para que estes possam escolher a vida que têm motivo para valorizar. Ou seja, a ideia da capacidade de fazer uma escolha livre, refletida e informada, remetendo assim para o papel que a educação pode assumir no desenvolvimento e expansão das capacidades. Como exemplifica Walker (2005), adquirir competências básicas de numeração, torna possível o desenvolvimento de habilidades matemáticas mais complexas, o que, por

sua vez, facilitará um conjunto de oportunidades de carreira. A aprendizagem de valores como a equidade no trabalho torna possível o desenvolvimento de capacidades de deliberação, respeito e empatia, as quais abrem as oportunidades para que os jovens possam efetuar escolhas de vida que tenham motivo para valorizar. O modelo de mobilidade cultural proposto por DiMaggio (1982) apresenta-se aqui como uma outra importante referência, uma vez que defende que indivíduos provenientes de classes sociais baixas tenderão a usufruir de um retorno mais elevado do investimento no capital cultural, face a indivíduos de classes sociais altas. Esta ideia foi corroborada num trabalho recente apresentado por Jaeger (2011), reforçando portanto a importância do investimento promocional na mobilização de capacidades nas classes sociais mais desfavorecidas. Como questiona Walker (2005), o que será de facto necessário fazer-se para desenvolver o sentido de agência humana? Se as escolas e as universidades são lugares onde os indivíduos formam a sua personalidade, onde se aprende a ser e se aprende a saber, importará analisar se de facto as oportunidades se distribuem de igual forma e qual o papel das instituições educativas no atenuar das desigualdades sociais. Importará, deste modo, identificar as capacidades que mais importam no desenvolvimento deste sentido de agência e autonomia para as escolhas e oportunidades pós-educativas. Por outras palavras e remetendo para o nosso estudo, será pertinente a formulação de questões que nos permitam perceber até que ponto o tipo de experiências educativas ou de experiências de trabalho poderão controlar os efeitos da variável socioeconómica face à empregabilidade dos graduados.

A empregabilidade e a adaptabilidade na carreira

Apesar da multiplicidade de definições passível de se encontrar na literatura para o conceito de empregabilidade, a grande maioria remete para a ideia geral de um conjunto de recursos pessoais que o indivíduo possui e que lhe permitirão adaptar-se dinamicamente às características e condições ambientais que o circundam. É por isso apontado por vários autores como um constructo psicossocial, sendo definido por Fugate e colaboradores (2004) da seguinte forma:

Employability is a psychosocial construct that embodies individual characteristics that foster adaptive cognition, behavior, and affect, and enhance the individual-work interface (Fugate et al., 2004, p. 5)

Estreitamente associada a esta definição de empregabilidade está a ideia da adaptabilidade, que representa aliás uma das três dimensões integrantes do conceito de empregabilidade (identidade de carreira, a adaptabilidade pessoal e o capital social e humano), e que é definido por Fugate e colaboradores (2004) como um impulso cognitivo e características individuais que influenciam os comportamentos adaptativos no trabalho. Numa perspetiva psicossocial, este conceito de adaptabilidade pressupõe uma capacidade de os indivíduos se adaptarem às expectativas sociais e de se comportarem em função das condições em mudança (Savickas & Porfeli, 2012). Este constructo acompanha assim o interesse crescente em torno do desenvolvimento do adulto patente na atualidade, assim como as rápidas mudanças no mundo tecnológico e económico, e a necessidade de preparar as transições de vida. A capacidade de

adaptação coincide igualmente com a perspetiva desenvolvimental da carreira, sugerindo flexibilidade na resposta ao ambiente (Savickas, 1997), conceito tão veiculado atualmente.

De um modo ainda mais concreto, o conceito de *career adaptability* é descrito como um constructo psicossocial referente aos recursos individuais de *coping* face a tarefas correntes e antecipadas, transições, traumas nos papéis de vida, que, em estreita ou larga medida, afetam a integração social (Savickas, 1997). Estes recursos representam uma forma de capital humano acumulado ao longo do tempo, através da educação, formação e experiências de trabalho, e promovem estratégias de autorregulação orientadoras dos comportamentos adaptativos dos indivíduos face aos seus resultados de carreira (Savickas & Porfeli, 2012). Simultaneamente, este conceito reflete o esforço do indivíduo em desenvolver ou promover a correspondência *person-position*, aproximando-se daquilo que idealiza para si enquanto pessoa. Expressa, portanto, a capacidade de planeamento, exploração pessoal e do meio ambiente e orientação para o futuro, preparando o sucesso e a satisfação com os diversos papéis de vida (Savickas, 1997). Neste sentido, este conceito incorpora o paradigma atual que coloca o indivíduo como principal decisor da sua carreira, e face à qual toma decisões em consonância com o contexto que o circunda (*protean career* e *boundaryless career*, abordados anteriormente).

O conceito de adaptabilidade proposto por Porfeli e Savickas (2012) integra um conjunto de recursos – atitudes, crenças e competências – que se agrupam em quatro dimensões: preocupação, controlo, curiosidade e confiança. O indivíduo *adaptável* é conceptualizado como estando preocupado com o futuro vocacional; tomando controlo na preparação do seu futuro vocacional, expressando curiosidade pela exploração de diferentes cenários sobre si e o seu futuro; e confiante na persecução das suas aspirações pessoais.

A multidimensionalidade deste conceito é evidenciada na relação que estabelece com diversas outras variáveis associadas à carreira, sendo inclusivamente apontada como fator preditor da qualidade do emprego (Koen, Klehe, & Van Vianen, 2012) e reemprego de graduados (Koen, Klehe, Van Vianen, Zikic, & Nauta, 2010), sucesso subjetivo na carreira (Zacher, 2014), capacidade de trabalho em equipa (de Guzman & Choi, 2013), autoeficácia na procura de emprego (Guan et al., 2013), persecução e ajustamento flexível de objetivos, satisfação na carreira e possibilidade de promoção (Tolentino, Garcia, Restubog, Bordia, & Tang, 2013), compromisso na carreira, identificação e exploração da carreira (Porfeli & Savickas, 2012).

A empregabilidade, o currículo e o capital humano

Outro dos fatores que tem sido associada à empregabilidade é o capital humano, que se refere ao conjunto de talentos, competências e capacidades dos graduados (García-Aracil & Velden, 2008). Trata-se de uma variável relevante para a adaptabilidade individual e organizacional, pelo que o investimento no capital humano expressa uma orientação adaptativa e um compromisso face à aprendizagem, favorecedores da empregabilidade (Fugate et al., 2004). O capital humano é também apresentado como um elemento chave para o crescimento económico sustentável e para o desenvolvimento de uma economia globalizada (García-Aracil & Velden, 2008; Hartog, 1992; Lubit, 2001; Sianesi & Reenen, 2003), sendo contudo reconhecida a ideia de que os níveis superiores de educação, por si só, não serão suficientes para res-

ponder aos requisitos atuais do mercado de trabalho (García-Aracil & Velden, 2008; Tomlinson, 2008). Importa portanto clarificar quais as competências específicas que traduzem este conceito de capital humano e que o interligam à empregabilidade (Boxman, De Graaf, & Flap, 1991; Fugate et al., 2004). As mudanças recentes relacionadas com a emergência de novas formas de trabalho, sobretudo centradas na utilização de novas tecnologias, têm gerado alguma incompatibilidade entre a oferta e a procura de competências. Num trabalho recente, Marzo-Navarro, Pedraja-Iglesias e Rivera-Torres (2009) identificam uma lacuna entre a educação superior em Espanha e as exigências do mercado de trabalho. Os autores descrevem uma correspondência entre os dois contextos relativamente ao conhecimento teórico nos domínios específicos do conhecimento, falhando no entanto esta sintonia ao nível da formação prática dos alunos, designadamente na capacidade de aplicar conhecimentos e de lidar com situações práticas. Também em Portugal, num estudo conduzido por Cabral-Cardoso e colaboradores (2006) acerca do papel da universidade no desenvolvimento de competências transversais, verificou-se que apenas 56% dos graduados consideram que a universidade promove, efetivamente, o desenvolvimento deste tipo de competências.

Estes dados suscitam portanto algum questionamento acerca da transferência direta das aprendizagens formais para os contextos profissionais. Ainda que seja expectável uma ligação quase linear entre o sucesso académico e o sucesso profissional, a investigação na área da Psicologia tem evidenciado a necessidade de alguma cautela nesta dedução. A este propósito, Sternberg e Wagner (1993) discutem a diferença entre os “problemas académicos” e os “problemas práticos”: os primeiros tendem a ser formulados por outras pessoas, são bem definidos, são apresentados com a informação completa necessária à sua resolução, apresentam apenas uma opção de resposta, com um único método de resolução, são dissociados da experiência comum e despoletam pouco ou nenhum interesse intrínseco; por seu turno, os problemas práticos requerem o reconhecimento e a capacidade de formulação do problema, surgem de forma pouco definida, exigem procura de informação, apresentam múltiplas soluções e vias de solução possíveis, surgem associados e requerem experiência prévia do cotidiano e, ainda, motivação e envolvimento pessoal. Deste modo, a capacidade de solução de problemas académicos é apresentada como tendo um valor preditivo relativamente baixo para o desempenho numa profissão. Em alternativa, os autores referem-se ao conceito de conhecimento tácito (*tacit knowledge*), definindo-o como o *know-how* prático necessário ao sucesso numa profissão. Este é desenvolvido e avaliado em situações relacionadas com o trabalho, que exigem a solução de problemas e tomada de decisões. A observação de *experts*, considerando a forma como abordam e resolvem os problemas, assim como a prática, recebendo feedback, desenvolvem o conhecimento tácito através da absorção (consciente ou inconsciente) de diretrizes úteis à resolução de problemas (Lubit, 2001). Não se trata portanto de conhecimento que seja aprendido através da instrução direta, o que vai de encontro aos estudos empíricos que valorizam a experiência de trabalho para o desempenho na profissão (e.g., Harvey, 2001; Tharenou, Latimer, & Conroy, 1994; Work Experience Group, 2002). O conhecimento tácito correlaciona-se com diferentes domínios, o que sugere alguma comunalidade necessária para o sucesso em diferentes áreas (a experiência de trabalho não tem necessariamente de ocorrer na área específica de conhecimento). Vários trabalhos têm ainda evidenciado uma ligação entre o conhecimento tácito (individual e organizacional) e inovação e vantagem competitiva

(Leonard & Sensiper, 1998; Nonaka, 1995), uma vez que a criatividade necessária à inovação deriva não apenas da *expertise* óbvia, visível e reproduzível, mas de uma propriedade invisível que provém da experiência e é dificilmente imitável.

Face a isto, importará questionar esta relação entre a aprendizagem desenvolvida nos contextos formais e as competências que são efetivamente necessárias ao sucesso profissional. Concretamente, que competências serão estas que se relacionam com o sucesso profissional? O que poderá ser alterado no modo como se formam os profissionais por forma a estreitar esta relação entre o sucesso na aprendizagem e o sucesso profissional? Para além disto, que outras competências serão essenciais ao sucesso na transição entre o mundo académico e o mundo profissional?

Considerando esta ideia de sucesso na transição entre o mundo académico e o mundo do trabalho, consideramos importante a integração de três tipos de competências, representativas do capital humano: as competências de carreira – centradas no conceito de adaptabilidade na carreira e que remete para as características individuais que conduzem à exploração (de possíveis papéis de carreira, identidades e ambientes de trabalho), à resiliência de carreira face à mudança e à capacidade de tomada de decisões de carreira face a circunstâncias em mudança (Bimrose, Brown, Barnes, & Deirdre, 2011); as competências transversais – traduzido aqui como o conjunto de competências transversais às diferentes atividades profissionais e que facilitam a empregabilidade de quem as possui (Cabral-Cardoso et al., 2006); e as competências técnicas e/ou profissionais – estas tendencialmente mais definidas e circunscritas às especificidades dos diversos domínios profissionais. Iremos focar-nos essencialmente nas duas primeiras, uma vez que nos parecem aquelas que maior contributo poderão oferecer para a compreensão do sucesso na transição dos diplomados para o mercado de trabalho.

Na Tabela 1, apresentamos as competências de carreira, mais especificamente, de *adaptabilidade na carreira*. Para a elaboração desta tabela, recorreremos a um trabalho publicado por Bimrose, Brown, Barnes e Hughes (2011) que compila um vasto conjunto de referências associadas às características ou competências de indivíduos *adaptáveis*, representando deste modo um importante contributo para a definição de planos de intervenção associados ao desenvolvimento deste tipo de competências. No que concerne às competências transversais (Tabela 2), tomamos por base o trabalho efetuado por Cabral-Cardoso et al. (2006), que consistiu na identificação de competências valorizadas pelos empregadores, acrescentando posteriormente algumas referências mais recentes. Procuramos ainda agrupar essas competências tendo em conta uma terminologia comumente utilizada na literatura (competências de comunicação, socioemocionais, negociação, organização, metodológicas, genéricas, participativas e interpessoais). De destacar nesta lista, as competências metodológicas, as competências participativas, as competências interpessoais, que surgem mais enfatizadas pelo conjunto de trabalhos citados. É nosso objetivo, com este trabalho, preparar esta listagem de competências para posteriormente confrontar os empregadores e *experts* do emprego, no sentido de analisar o nível de correspondência entre as competências identificadas na literatura com as competências efetivamente valorizadas, no momento atual, no mercado de trabalho.

Tabela 1- Competências de carreira - “adaptabilidade na carreira” (adaptado de Bimrose, Brown, Barnes, & Deirdre, 2011)

Autores	Controlo e autorregulação	Flexibilidade e abertura	Proatividade	Capacidade de planeamento	Exploração de carreira	Auto-exploração	Exploração do meio	Resiliência na carreira	Tomada de decisão
Blustein et al. (2006)	x	x							x
Creed et al. (2009)		x		x	x	x	x		x
Duffy (2010)	x		x						x
Patton et al. (2004)				x	x				
Super & Knasel (1981)				x	x				x
Fugate et al. (2004)		x							
Gunkel et al. (2010)				x					x
Fouad Bynner (2008)				x		x	x		
Koen et al., (2003, 2010)								x	x
Savickas, et al. (2009); Savickas & Porfeli (2010)			x	x					
Ebberwein, et al. (2004)			x	x					
Morrison & Hall (2002)		x	x	x					
Hirschi (2009); Balin & Hirschi (2010)				x	x				
Goodman (1994)								x	
Duarte (1995)						x	x		
Krieshok et al. (2009)									x
van Vianen et al. (2009)									x
Verbruggen & Sels (2008)		x							
Briscoe et al. (2006)		x							
Cronshaw & Jethmalani (2005)			x						
Rottinghaus et al. (2005)				x					
Zikic & Klehe (2006)									x
Herr (1992)		x							
Heslin, (2005)		x							

Tabela 2 - Competências Transversais (adaptado de Cabral-Cardoso, Estevão, & Silva, 2006)

Competências de comunicação			Competências socioemocionais			
Autores	Comunicação oral	Comunicação escrita	Tolerância ao stress	Autocontrolo	Autoconfiança	
AGR	x	x			x	
Allen (1991)	x					
Allen & van der Velden (2011)			x			
Cabral-Cardoso & Gonçalves (1995)						
Career and Advisory Service (University of Reading)		x	x		x	
García-Aracil & van Der Velden (2008)	x	x	x			
Goleman (2000)	x			x	x	
Hawkins & Winter (1995)					x	
Hoghart & Wilson (2001)						
McLarty (2000)	x				x	
Nabi & Bagley (1999)	x		x			
Pires (1994)				x	x	
Tuning Project		x				
Sinclair (1992)	x					
Smith <i>et al</i> (1989)		x				
Stewart & Knowles (2000)		x				
Stuart & Dahm (1999)	x					
Students Employability Profile		x				
Competências de negociação			Competências de organização			
Autores	Sensibilização para os negócios	Negociação	Orientação pra o cliente	Recolha e tratamento de informação	Planeamento/ organização	Atenção ao detalhe
AGR		x				
Allen (1991)						
Allen & van der Velden (2011)		x			x	
Cabral-Cardoso & Gonçalves (1995)		x		x		
Career and Advisory Service (University of Reading)	x			x		
García-Aracil & van Der Velden (2008)		x			x	x
Goleman (2000)			x			
Hawkins & Winter (1995)		x				
Hoghart & Wilson (2001)						
McLarty (2000)	x		x			
Nabi & Bagley (1999)				x	x	
Pires (1994)					x	
Tuning Project				x	x	
Sinclair (1992)						
Smith <i>et al</i> (1989)		x				
Stewart & Knowles (2000)						
Stuart & Dahm (1999)		x		x		
Students Employability Profile	x			x	x	x

Autores	Competências metodológicas						Competências genéricas		
	Tecnologias de Informação e Comunicação	Numeracia	Finanças/contabilidade	Línguas estrangeiras	Resolução de problemas	Espírito Crítico	Cultura geral	Apresentação pessoal	Compromisso ético
AGR	x		x		x			x	
Allen (1991)					x				
Allen & van der Velden (2011)	x								
Cabral-Cardoso & Gonçalves (1995)				x	x		x		
Career and Advisory Service (University of Reading)	x	x	x		x				
García-Aracil & van Der Velden (2008)	x			x	x	x	x		
Goleman (2000)									
Hawkins & Winter (1995)									
Hoghart & Wilson (2001)	x	x		x	x				
McLarty (2000)	x			x					
Nabi & Bagley (1999)	x	x				x			
Pires (1994)						x			x
Tuning Project	x			x		x			
Sinclair (1992)		X							
Smith <i>et al</i> (1989)		x				x			
Stewart & Knowles (2000)	x	x			x				
Stuart & Dahm (1999)					x				
Students Employability Profile						x			

Competências Participativas

Autores	Auto-nomia	Motivação	Tomada de decisão	Persistência	Adaptação à mudança	Iniciativa	Planejamento	Identificação de oportunidades	Inovação	Aprendizagem contínua	Capacidade para questionar
AGR							x				
Allen (1991)										x	
Allen & van der Velden (2011)								x	x		x
Cabral-Cardoso & Gonçalves (1995)		x	x					x	x		
Career and Advisory Service (University of Reading)									x		
García-Aracil & van Der Velden (2008)	x		x	x	x	x	x			x	
Goleman (2000)				x	x						
Hawkins & Winter (1995)			x			x					
Hoghart & Wilson (2001)											
McLarty (2000)		x			x						
Nabi & Bagley (1999)	x		x	x	x						
Pires (1994)				x					x		
Tuning Project	x				x				x		
Sinclair (1992)						x					
Smith <i>et al</i> (1989)			x				x		x		
Stewart & Knowles (2000)		x				x			x		
Stuart & Dahm (1999)											
Students Employability Profile											x

Competências Interpessoais

Autores	Relacionamento interpessoal	Influência/persuasão	Liderança	Capacidade para ouvir	Gestão de conflitos	Motivação dos outros	Criação de laços/redes	Desenvolvimento dos outros	Trabalho em grupo	Conviver com a multiculturalidade
AGR										
Allen (1991)									x	
Allen & van der Velden (2011)								x	x	
Cabral-Cardoso & Gonçalves (1995)	x					x				
Career and Advisory Service (University of Reading)									x	
García-Aracil & van Der Velden (2008)			x						x	
Goleman (2000)					x	x	x	x		
Hawkins & Winter (1995)							x			
Hoghart & Wilson (2001)									x	
McLarty (2000)	x		x							
Nabi & Bagley (1999)			x	x					x	
Pires (1994)		x	x							
Tuning Project			x						x	x
Sinclair (1992)	x									
Smith <i>et al</i> (1989)			x	x		x			x	
Stewart & Knowles (2000)	x		x						x	
Stuart & Dahm (1999)	x								x	
Students Employability Profile	x	x		x					x	

MÉTODO

Participantes

Os participantes deste trabalho serão alunos dos vários domínios (ciências da saúde, ciências sociais e humanas, engenharias e tecnologias), finalistas do 2º ciclo de estudos de uma universidade pública, situada no norte de Portugal.

Instrumentos e Recolha de dados

Numa primeira fase, procederemos à recolha de dados relativos à caracterização sociodemográfica (e.g., zona de residência, habilitações/profissão dos pais, familiares a cargo), que se antecipa funcionar como variável moderadora, assim como dados relativos ao percurso educativo anterior. Procederemos, ainda nesta fase, à recolha das características psicológicas dos alunos e dos dados relativos aos aspetos curriculares. Para a avaliação psicológica, aplicaremos a versão portuguesa da *Career Adapt-Abilities Scale* – CAAS (Duarte et al., 2012). Trata-se de uma escala composta por 4 subescalas (preocupação, controlo, curiosidade e confiança) de 7 itens cada. É descrita pelos autores como uma ferramenta indicada para avaliar a adaptabilidade de estudantes e adultos a vivenciar ou antecipando transições ocupacionais. Relativamente aos aspetos curriculares, efetuar-se-á uma análise documental dos planos de estudo dos cursos em análise e das metodologias de ensino/aprendizagem adotadas (e.g., método expositivo, colaborativo, aprendizagem baseada em problemas e/ou projetos). Paralelamente, será desenvolvida e aplicada uma escala tipo *likert*, através da qual os alunos avaliarão a relevância e qualidade sentida face aos diversos métodos de ensino e aprendizagem que experienciaram. Nesta escala, serão incluídas experiências curriculares específicas (e.g., participação em programas de mobilidade, experiências de estágio ou contacto com empresas) e extracurriculares (e.g., *hobbies*, voluntariado, atividades profissionais) desenvolvidas até ao momento. Partindo da revisão da literatura na área e da identificação das competências transversais mais citadas nos estudos na área da empregabilidade, utilizaremos o método de Delphi, questionando os empregadores acerca das competências mais valorizadas até obter um consenso entre os participantes. Com base nestes dados, será desenvolvido um questionário *online* aos diplomados 18 meses depois da conclusão dos estudos, efetuando um balanço de competências adquiridas ao longo da formação e competências requeridas no contexto profissional. Recolher-se-á, também, informação relativa às características das organizações empregadoras (e.g., dimensão, região do país, setor de atividade, índice de inovação), à situação de emprego (e.g., tipo de vínculo, salário, satisfação) e ao contributo pessoal estimado dos diplomados para o desenvolvimento e índices de inovação da organização. Será ainda aplicado novamente o CAAS (Duarte et al., 2012), no sentido de avaliar eventuais diferenças na adaptabilidade na carreira após um primeiro período de experiência profissional. Finalmente, será efetuado o tratamento estatístico dos resultados, averiguando-se o impacto de cada uma das variáveis pessoais e contextuais na empregabilidade dos diplomados, considerando-se ainda as características das organizações empregadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, J., & Velden, R. van der. (2011). *The Flexible Professional in the Knowledge Society*. (J. Allen & R. van der Velden, Eds.) (Vol. 35). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Arthur, M. B. (1994). The boundaryless career: A new perspective for organizational inquiry. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 295–306.
- Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (1996). *The boundaryless career*. New York: Oxford University Press.
- Becker, G. S. (1975). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (2nd. ed.). New Jersey: Columbia University Press.
- Bimrose, J., Brown, A., Barnes, S.-A., & Deirdre, U. (2011). *The role of career adaptability in skills supply*. Retrieved from <http://wrap.warwick.ac.uk/42878>
- Bimrose, J., Brown, A., Barnes, S.-A., & Hughes, D. (2011). *The role of career adaptability in skills supply*. Retrieved from <http://www.ukces.org.uk/publications/er35-role-of-career-adaptability>
- Blasko, Z., Brennan, J., Little, B., & Shah, T. (2002). *Access to what: analysis of factors determining graduate employability*. London.
- Blustein, D. L. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling and public policy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bourdieu, P. (1977). *Reproduction in Education, Society, Culture*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). Forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. (pp. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Boxman, E. A. W., De Graaf, P. M., & Flap, H. D. (1991). The impact of social and human capital on the income attainment of Dutch managers. *Social Networks*, 13(1), 51–73.
- Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (2003). *Being and becoming protean: Individual and experiential factors in adapting to the new career. Unpublished technical report*. DeKalb, IL.
- Brown, P., Hesketh, A., & Williams, S. (2003). Employability in a Knowledge-driven Economy. *Journal of Education and Work*, 16(2), 107–126.
- Cabral-Cardoso, C., Estevão, C. V., & Silva, P. (2006). *As competências transversais dos diplomados do ensino superior: Perspectiva dos empregadores e dos diplomados*. Guimarães: TecMinho/Gabinete de Formação Contínua.
- Coutinho, M. T., Dam, U. C., & Blustein, D. L. (2008). The psychology of working and globalisation: a new perspective for a new era. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 8(1), 5–18.
- De Guzman, A. B., & Choi, K. O. (2013). The relations of employability skills to career adaptability among technical school students. *Journal of Vocational Behavior*, 82(3), 199–207.
- Defillippi, R. J., & Arthur, M. B. (1994). The boundaryless career: A competency-based perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15(4), 307–324.
- Dess, G. G., & Shaw, J. D. (2001). Voluntary turnover, social capital, and organizational performance. *Academy of Management Review*, 26(3), 446–456.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students. *American Sociological Review*, 47(2), 189–201.
- Direção Geral de Estatística da Educação e Ciência. (2013). Caracterização dos desempregados registados com habilitação superior - Junho de 2012. Retrieved June 20, 2013, from <http://www.dgeec.mec.pt/np4/92/>
- Duarte, M. E. (2004). O indivíduo e a organização: Perspectivas de desenvolvimento. *Psychologica (Extra-Série)*, 549–557.

- Friedman, T. L. (2006). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century updated and expanded*. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux.
- 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.
- Gaio, M. A., & Stiwne, E. E. (2010). Higher Education and Employability of Graduates: will Bologna make a difference? *European Educational Research Journal*, 9(1), 32.
- García-Aracil, A., & Velden, Æ. R. Van Der. (2008). Competencies for young European higher education graduates : labor market mismatches and their payoffs. *Higher Education*, 55, 219–239.
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1.
- Grantham, C. (2000). *The future of work: The promise of the new digital work society*. McGraw-Hill: New York, NY.
- Guan, Y., Deng, H., Sun, J., Wang, Y., Cai, Z., Ye, L., ... Li, Y. (2013). Career adaptability, job search self-efficacy and outcomes: A three-wave investigation among Chinese university graduates. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 561–570.
- Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 1–13.
- Hartog, J. (1992). *Capabilities, Allocation and Earnings*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Harvey, L. (2001). Defining and Measuring Employability. *Quality in Higher Education*, 7(2), 97–109.
- Helal, D. H. (2005). Flexibilização organizacional e empregabilidade individual: proposição de um modelo explicativo. *Cadernos EBAP.BR*, 3(1), 01–15.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 264–288.
- Jaeger, M. M. (2011). Does Cultural Capital Really Affect Academic Achievement? New Evidence from Combined Sibling and Panel Data. *Sociology of Education*, 84(4), 281–298.
- Koen, J., Klehe, U.-C., & Van Vianen, A. E. M. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 81(3), 395–408.
- Koen, J., Klehe, U.-C., Van Vianen, A. E. M., Zikic, J., & Nauta, A. (2010). Job-search strategies and reemployment quality. *Journal of Vocational Behavior*, 77(1), 126–139.
- Lado, A. A., Boyd, N. G., & Wright, P. (1992). A competency-based model of sustainable competitive advantage: Toward a conceptual integration. *Journal of Management*, 18(1), 77–91.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Leonard, D., & Sensiper, S. (1998). The Role of Tacit Knowledge in Group Innovation. *California Management Review*, 40(3), 112–132.
- Lin, N., & Dumin, M. (1986). Access to occupations through social ties. *Social Networks*, 8(4), 365–385.
- Lubit, R. (2001). Tacit Knowledge and Knowledge Management: The Keys to Sustainable Competitive Advantage. *Organizational Dynamics*, 29(4), 164–178.
- Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M., & Rivera-Torres, P. (2009). Curricular profile of university graduates versus business demands: Is there a fit or mismatch in Spain? *Education + Training*, 51(1), 56–69.
- McArdle, S., Waters, L., Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (Tim). (2007). Employability during unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 71(2), 247–264.
- McIntosh, N. (1991). Identification and investigation of properties of social support. *Journal of Organizational Behavior*, 12(3), 201–217.
- McKee-Ryan, F. M., Song, Z., Wanberg, C. R., & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study. , 90(1), *Journal of Applied Psychology*, 90(1), 53–76.
- McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42(2), 197–219.

- Moreno, M. L. R. (2005). Las demandas sociales y mercado laboral ante la integración europea del conocimiento universitario. *Cuadernos de Integración Europea*, (2), 54–68.
- Nohria, N., & Eccles, R. G. (1992). *Networks and Organizations*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Nonaka, I. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford university press.
- OECD. (2013). Education at a Glance 2013: OECD Indicators.
- Porfeli, E. J., & Savickas, M. L. (2012). Career Adapt-Abilities Scale-USA Form: Psychometric properties and relation to vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 748–753.
- Powell, W. W. (1990). Neither market nor hierarchy: Network forms of organization. In B. Staw (Ed.), *Research in Organizational Behavior*, Vol. 12 (pp. 295–336). JAI Press.
- Price, R., & Fang, L. (2002). Unemployed Chinese workers: The survivors, the worried young and the discouraged old. *International Journal of Human Resource Management*, 13, 416–430.
- Rousseau, D. M., & Wade-Benzoni, K. A. (1994). Linking strategy and human resource practices: How employee and customer contracts are created. *Human Resource Management*, 33(3), 463–489.
- Savickas, M. L. (1997). Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span, Life-Space Theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247–259. Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., ... van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661–673.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York: Alfred A. Knopf.
- Sianesi, B., & Reenen, J. Van. (2003). The Returns to Education: Macroeconomics. *Journal of Economic Surveys*, 17(2), 157–200.
- Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (1993). The g-centric view of intelligence and job performance is wrong. *Current Directions in Psychological Science*, 2(1), 1–5.
- Teichler, U. (1999). Research on the relationships between higher education and the world of work: Past achievements, problems and new challenges. *Higher Education*, 38(2), 169–190.
- Tharenou, P., Latimer, S., & Conroy, D. (1994). How Do You Make It to the Top? An Examination of Influences on Women's and Men's Managerial Advancement. *The Academy of Management Journal*, 37(4), 899–931.
- Tolentino, L. R., Garcia, P. R. J. M., Restubog, S. L. D., Bordia, P., & Tang, R. L. (2013). Validation of the Career Adapt-Abilities Scale and an examination of a model of career adaptation in the Philippine context. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 410–418.
- Tomlinson, M. (2007). Graduate employability and student attitudes and orientations to the labour market. *Journal of Education and Work*, 20(4), 285–304.
- Tomlinson, M. (2008). "The degree is not enough": students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education*, 29(1), 49–61.
- Vieira, D., & Coimbra, J. L. (2006). Sucesso na transição escola-trabalho: a percepção de finalistas do ensino superior português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(1), 1–10.
- Walker, M. (2005). Amartya Sen's capability approach and education. *Educational Action Research*, 13(1), 103–110.
- Work Experience Group. (2002). *Work Related Learning Report*. Nottingham: Work Related Learning Report, DFES Publications.
- Zacher, H. (2014). Career adaptability predicts subjective career success above and beyond personality traits and core self-evaluations. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 21–30.