Inserção profissional de diplomados da UL e UNL: aprendizagens académicas e competências profissionais

Transition to work of graduates: academic learning and key qualifications

Arlinda Cabral

Edição electrónica

URL: <http://journals.openedition.org/ras/431>

DOI: 10.4000/ras.431

ISSN: 2312-5195

Editora

Sociedade Angolana de Sociologia

Edição impressa

Data de publicação: 1 Junho 2012

Paginação: 69-90

ISSN: 1646-9860

Refêrencia eletrónica

Arlinda Cabral, « Inserção profissional de diplomados da UL e UNL: aprendizagens académicas e competências profissionais », *Revista Angolana de Sociologia* [Online], 9 | 2012, posto online no dia 11 dezembro 2013, consultado no dia 03 maio 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ras/431> ; DOI : 10.4000/ras.431

Inserção profissional de diplomados da UL e UNL: Aprendizagens académicas e competências profissionais

Arlinda Cabral

Resumo

Falar dos processos de inserção profissional dos diplomados do ensino superior implica abordar a relação entre as competências que os diplomados detêm após finalizarem o percurso académico e as necessidades identificadas no mercado de trabalho. Aos que querem começar a trabalhar, é exigido domínio aprofundado de conhecimentos teóricos, científicos e técnicos e competências consentâneas com a sociedade contemporânea. Com o presente artigo pretende-se apresentar o conceito de competência-chave, assim como dados referentes às competências que os diplomados da Universidade Nova de Lisboa (UNL) e da Universidade de Lisboa (UL) (duas das maiores universidades públicas portuguesas) consideraram ter desenvolvido com a frequência do curso de licenciatura, passados cinco anos após terem obtido o diploma do ensino superior.

Palavras-chave

Inserção profissional de diplomados; mercado de trabalho; conhecimentos teóricos e científicos; competências profissionais.

Introdução

Quando se fala dos processos de inserção profissional dos diplomados do ensino superior, um ponto que se destaca consiste na relação entre os conhecimentos que os jovens detêm após finalizarem o seu percurso académico e as necessidades do mercado de trabalho. Defende-se que a qualidade do conhecimento gerado numa instituição universitária e a sua disponibilização para a economia é fundamental para a competitividade nacional. Mas aos que querem começar a trabalhar, são colocadas cada vez mais exigências: novas aprendizagens, domínio aprofundado de conhecimentos teóricos, científicos, técnicos e tecnológicos e competências sociais e relacionais consentâneas com as exigências da sociedade moderna contemporânea.

A passagem do primado do ter uma habilitação, um certificado, uma qualificação ou uma carteira profissional foi substituído pelo discurso do ser competente, isto é, independentemente da base de formação e do grau académico alcançado, cada indivíduo que pretenda aceder ou permanecer no mercado de trabalho tem de demonstrar que é competente, através dos seus comportamentos, conhecimentos e capacidades de resposta satisfatória às situações e aos problemas que possam surgir ao longo do seu percurso profissional.

O discurso da estabilidade de conhecimentos e da estabilização no campo profissional deu lugar ao discurso do modelo da competência e da empregabilidade¹, que traduzem a capacidade de ajustamento do indivíduo às especificidades das diversas situações profissionais com as quais se pode deparar, ao longo do processo de inserção profissional e no decurso da sua vida de trabalho. Os discursos sobre as características do mercado de trabalho no contexto actual, no qual compete aos agentes sociais adoptar os comportamentos adequados ao “capitalismo flexível”², apontam para a transferência da responsabilidade de ter um trabalho para aquele que procura aceder ou manter um emprego. Mas o modelo da competência procura ter igualmente presente as características do mercado de trabalho, da organização do trabalho e do contexto social, cultural, económico e político no qual se desenvolve a relação entre empregos e (des)empregados, além de requerer ao indivíduo uma “complexa conjugação de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, que vão para além da aplicação de capacidades cognitivas ou do uso de competências funcionais” [Carneiro *et al.* 2010: 250].

Segundo Calisto [2009], os debates em torno do emprego e do desemprego aumentam a discussão em torno de conceitos como empregabilidade, aprendizagem e articulação entre os sistemas de educação e formação e as necessidades do mercado de trabalho. Até ao momento, apesar da diminuição da oferta de trabalho e da alegada saturação do mercado de trabalho para absorver os diplomados do ensino superior, diversos estudos têm evidenciado que estes mantêm vantagem no processo de inserção profissional, em termos de acesso e de estabilidade num mais curto período de tempo, quando comparados com os que não detêm um diploma, constatando-se, por essa via, uma correlação positiva entre o nível de instrução e a empregabilidade [Freire 2009, N. Alves 2008 e 2010, M. Alves 2010, Chaves 2010]. Contudo, não se pode descuidar que “mesmo o jovem com formação superior que procura o seu primeiro emprego pode encontrar dificuldades insuperáveis se as suas capacidades não se ajustarem às necessidades dos empregadores” [Calisto 2009: 17].

Com o presente artigo, inserido no projecto de doutoramento em curso com o apoio da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), pretende-se fazer uma breve incursão teórica e conceptual do conceito competência associado às aprendizagens adquiridas no ensino superior, na sua acepção de ‘lugar de produção de competências’, assim como partilhar parte dos dados recolhidos através do inquérito aplicado aos diplomados da Universidade Nova de Lisboa e da

•

1. Segundo Calisto [2009:15], a empregabilidade pode ser entendida como a “disponibilidade pessoal de capacidades e competências relevantes para os empregadores”.

2. De acordo com Lapa [2006: 30], o ideal-tipo do “espírito do capitalismo flexível” caracteriza-se por uma mudança de comportamentos do trabalhador, pois a todos é exigido que se tornem “adaptáveis, flexíveis, abertos à mudança e à aprendizagem de novas competências para vingarem ou simplesmente sobreviverem no mundo do trabalho”.

Universidade de Lisboa que terminaram o curso de licenciatura no ano lectivo 2004/2005, no referente às competências que os diplomados consideram ter adquirido ou desenvolvido com a frequência do curso de licenciatura. Os dados foram recolhidos entre Outubro de 2010 e Janeiro de 2011 pelo CESNOVA – Centro de Estudos em Sociologia da Universidade Nova de Lisboa, no âmbito do projecto “Percurso de inserção dos licenciados: relações objectivas e subjectivas com o trabalho” (PTDC/CS-SOC/104744/2008).

1. Da universidade para o mercado de trabalho: a inserção profissional dos diplomados do ensino superior e o “modelo de competências”

Apesar de nos depararmos com a inexistência de consenso em relação à missão da universidade, vários autores têm criticado a atribuição à universidade da finalidade principal de preparação para a inserção no mercado de trabalho, por reduzir as diferentes dimensões do ensino superior a uma visão mais economicista da educação.

Para Morgado [2001], o ensino superior tem como tarefa produzir profissionais dotados das capacidades e competências necessárias à sua rápida integração numa determinada actividade profissional e, em simultâneo, com capacidade cognitiva que permita uma rápida aquisição de competências promotoras do desenvolvimento e transformações sociais. Segundo Bergan [2008: 118], uma das finalidades principais da universidade consiste em formar diplomados que contribuam para o bem-estar económico do seu país, tendo presente quatro finalidades: “i) Preparação para a empregabilidade sustentável; ii) preparação para viver como cidadãos activos em sociedades democráticas; iii) desenvolvimento pessoal; iv) desenvolvimento e manutenção de uma ampla base de conhecimento avançado”.

De acordo com Silva [2002], as universidades devem ter em conta as oportunidades e as necessidades de cada contexto e conjuntura, pois, de acordo com a realidade social, económica e cultural, a formação superior deve assumir características de instituição capacitadora de recursos humanos qualificados para o mercado de trabalho.

O discurso de adequação das aprendizagens às necessidades do mercado de trabalho caracteriza os primeiros estudos sobre a inserção profissional dos diplomados do ensino superior. Mas ainda hoje nos deparamos com esta questão. De acordo com N. Alves [2008], a investigação sobre esta temática engloba o estudo da relação entre os conteúdos de ensino e os conteúdos do trabalho.

Os diplomados do ensino superior constituem uma população heterogénea, pois diferem nas trajetórias e percursos de inserção profissional, de acordo com os recursos que podem mobilizar e as formações académicas que detêm. Perante o trabalho, os diplomados podem encontrar quatro situações diferentes, o emprego, o desemprego, a inactividade e a formação [Labbé & Abhervé 2005]. E atendendo às diferenças que caracterizam os diplomados, os seus percursos podem ser lineares ou marcados por períodos de precariedade e ou desemprego.

Quer os diplomados que se encontram inseridos no mercado de trabalho, quer os que pretendem aceder, deparam-se com exigências de saberes cognitivos, teóricos e operacionais e conhecimentos científicos e técnicos, que podem ser denominados por “competências”³.

O conceito de competência não beneficia de uma definição consensual e não se encontra estabelecido. Contudo, tem sido utilizado por permitir articular a conexão existente entre o conhecimento, o pensamento e a acção. As competências têm por base saberes, que podem igualmente ser designados por recursos. Nesta ordem de ideias, a competência é “uma mais-valia acrescentada aos saberes: a capacidade de a utilizar para resolver problemas, construir estratégias, tomar decisões, actuar no sentido mais vasto da expressão” [Perrenoud 2003: 13].

2. A emergência do “Modelo de competência”: O trabalho como realização de competências

O “modelo de competência” [Dubar 2006: 97] tem a sua primeira abordagem em 1955, em França, dando início a uma nova perspectiva do trabalho, que passa a ser entendido como uma actividade de resolução de problemas, presente na obra de Alain Touraine, *L'évolution du travail ouvrier aux usines Renault*. A partir de meados do ano 1980, em França, a “lógica da competência” desenvolveu-se quase em simultâneo nas organizações de trabalho e em certos segmentos do sistema educativo e apresentava como características “a individualização dos saberes, a prática dos saberes através das ‘competências’ e a aplicação dos saberes em relação a cada situação profissional” [Dubar & Gadea 1999: 97]. O modelo de competência tem, segundo Dubar [2006: 98], como fundamento o “questionamento de uma concepção mais burocrática da qualificação, previamente adquirida e sancionada por um diploma, dando direito a uma contratação, a um nível de classificação (e de salário), que corresponde ao nível do diploma, e que assegura de seguida a progressão salarial, mais ou menos automática, pela antiguidade”.

Na década de 1990, assiste-se ao desencadeamento da aplicação do modelo nas empresas francesas, assim como a sua expansão ao contexto europeu. A par da implementação de um novo modelo de trabalho, assistem-se a modificações na lógica da competência, resultado de diferentes factores: (i) emergência da noção de “empregabilidade”⁴ [Dubar 2006: 99, Boltanski & Chiapello 2005], devido a mudanças no mercado de trabalho e ao aumento do desemprego entre os executivos, o que impeliu à defesa de que cada assalariado passasse a ser responsável pela aquisição e manutenção das suas próprias competências; (ii) reforço da teoria neo-clássica do capital humano [Dubar & Gádea 1999], através da qual a formação é concebida como um investimento individual

3. De acordo com Pacheco [2003: 58], competência significa “capacidade, poder de apreciar ou resolver dado assunto”, “conjunto de conhecimentos teóricos ou práticos que uma pessoa domina, de requisitos que preenche e são necessários para um dado fim”, “aptidão para fazer bem alguma coisa”.

4. Manter-se em estado de competência, de competitividade no mercado (como nos mantemos em bom estado físico), para se poder ser contratado para uma “missão” precisa e limitada [Dubar 2006: 99]. Segundo Boltanski e Chiapello [2005: 144], “o futuro flutua – os riscos e a incerteza são a regra”, pelo que cada trabalhador deve procurar criar um fundo de aptidões, o que se designa por empreendedorismo.

a rentabilizar, pelo que os indivíduos tornam-se duplamente responsáveis pelas suas competências, pois compete-lhes adquirirem-nas e caso não as detenham poderão deparar-se com constrangimentos no mundo do trabalho; (iii) transformações ocorridas no mundo do trabalho [Boltanski & Chiapello 2005], com incidência no aumento das taxas de desemprego, presença de desemprego estrutural, intensificação do ritmo de trabalho, crescimento do trabalho temporário e a tempo parcial, polarização da estrutura habilitacional da população activa e consequente angústia e medo de perder o trabalho [Maurin 2007]; (iv) transformações nas organizações do trabalho [Bellier 2003], que passam a contemplar a polivalência do trabalhador e a flexibilidade, num contexto pela terciarização⁵ da economia.

Segundo Dubar [2006], no caso das profissões qualificadas, o diploma continua a ser o “filtro” para a contratação, o que relativiza a novidade da lógica da competência num contexto de desemprego e de inflação de diplomas. Assim, o modelo de competência não visa substituir a lógica das qualificações negociadas colectivamente a partir de diplomas profissionais pela lógica das competências individualmente adquiridas no trabalho e reconhecidas pela empresa com base no desempenho, mas dar origem a mudanças de comportamentos e atitudes profissionais por parte dos (candidatos a) trabalhadores.

Ainda no presente momento, deparamo-nos com diversas definições do conceito de competência, atendendo às características socioeconómicas e culturais dos diferentes contextos. De uma forma sintetizada, a competência consiste na aptidão individual e subjectiva para poder utilizar qualificações, saber-fazer e conhecimentos [Lopes & Suleman 1999] e sendo “a qualificação incorporada no sujeito. . . pode ser ‘vendida’ ou ‘alugada’, durante um tempo, a uma empresa” [Dubar 2006: 99]. Neste sentido, a competência supõe “um ser racional e autónomo que gere as suas formações e os seus períodos de trabalho, segundo uma lógica de maximização de si” [Dubar 2006: 111], que se traduz em comportamentos: “agir e ou resolver problemas profissionais de forma satisfatória num contexto particular ao mobilizar diversas capacidades de maneira integrada” [Bellier 2003: 244].

De um ponto de vista sociológico, a emergência do modelo da competência em substituição do modelo da qualificação teve lugar no campo da sociologia do trabalho [Santos 2010: 36], no qual é entendida como “um constructo organizacional, contingente ao funcionamento da empresa e que procura responder a necessidades de gestão individualizada de mão-de-obra” [Suleman 2006: 42] e abordada do ponto de vista da relação do indivíduo com o seu contexto profissional. Segundo Santos [2010], a ideia de mobilização de saberes em contexto profissional é um dos principais contributos da sociologia para o estudo das competências.

Segundo Suleman [2001], a competência consiste em conhecimentos e capacidades que são ou podem ser mobilizados em situações profissionais ou contextos de trabalho particulares, tendo como essência a mobilização e demonstração de saberes estruturados e combinados em função de um problema a resolver. A competência engloba as dimensões teórica, instrumental, social e cognitiva, pelo que é composta por conhecimentos teóricos, pela capacidade de aplicação prática ou de operacionalização desses conhecimentos, pela capacidade de cooperar e de se relacionar com os outros e

•

5. Crescimento sustentado no sector dos serviços, com destaque para as actividades de produção e aplicação de conhecimentos, gestão de patrimónios, prevenção e conservação da saúde, entretenimento e lazer, comunicações e distribuição [Rodrigues e Félix 2000: 44].

pela capacidade de combinação de saberes heterogêneos, de forma a se encontrar soluções e resolver problemas profissionais.

A competência está ligada à acção e é contextual e permite agir e ou resolver problemas de forma satisfatória num contexto particular, com base na mobilização de diversas capacidades de maneira integrada. Segundo Figueira e Rainha [2005: 7], o termo competência é entendido como um conjunto integrado de aptidões e capacidades que cada indivíduo possui e que o habilita a resolver problemas e a desenvolver actividades de natureza profissional e pessoal. Na mesma ordem de ideias, a competência conduz a um desempenho num dado contexto profissional, com base na mobilização de conhecimentos e da experiência, pelo que pode ser entendida como o “domínio de um conjunto de capacidades operativas que é necessário mobilizar para a execução (com bom desempenho) das tarefas que constituem cada profissão” [Cardim & Miranda 2007: 126].

Para Neves [2010], as competências englobam a dimensão do conhecimento, entendido como o acervo de factos, princípios, teorias e práticas relacionados com um domínio de estudos ou de actividade profissional, e a dimensão da aptidão, que visa a capacidade de aplicar o conhecimento e utilizar os recursos adquiridos para concluir tarefas e solucionar problemas. Esta capacidade pode-se caracterizar por ser cognitiva (utilização de pensamento lógico, intuitivo e criativo), prática (destreza manual e o recurso a métodos, materiais, ferramentas e instrumentos) e ser demonstrada por atitudes e comportamentos (capacidade para desenvolver tarefas e resolver problemas de maior ou menor grau de complexidade, com diferentes graus de autonomia e responsabilidade).

De acordo com Suleman [2001], o conceito de competência-chave surge para responder aos novos desafios económicos e integra-se numa lógica mais dinâmica de questionar e acrescentar permanentemente os conhecimentos e capacidades necessárias para responder às transformações da envolvente socioeconómica, marcada por mudanças rápidas e contínuas, características de uma economia com base no conhecimento⁶.

Nos anos 1980, a noção de “economia baseada no conhecimento” (*knowledge-based economy*) emerge com vista a chamar a atenção para o facto de o processo produtivo ser cada vez mais baseado em actividades intensivas em conhecimento, caracterizando “uma economia em que a capacidade de aprender é crucial para o sucesso económico dos indivíduos, das regiões, das organizações e das nações e em que aprender consiste em desenvolver novas competências e adquirir novas capacidades, para além do acesso à informação” [Lopes 1998: 15]. O conceito emerge, assim, associado à problemática do planeamento da educação, tendo em vista facilitar uma coerência dinâmica entre oferta e procura na relação entre os sistemas de educação e formação e o mercado de trabalho.

Perante a diversidade de definições e caracterizações, tendo em vista a uniformização do conceito no espaço europeu, a União Europeia adoptou a designação “competências-chave”, que podem ser de quatro ordens: (i) técnicas, que consistem na aquisição de competências no domínio das tecnologias

•
6. Na economia do conhecimento, as ideias, a informação e as formas de conhecimento sustentam a inovação e o crescimento económico, encontrando-se a grande parte da força de trabalho envolvida não na produção material ou distribuição de bens materiais, mas na sua concepção, desenvolvimento, tecnologia, *marketing*, vendas ou serviços [Giddens 2004].

de informação; (ii) metodológicas, referentes às capacidades cognitivas que possibilitam a comunicação abstracta com recursos tecnológicos; (iii) sociais, que respeitam à colaboração em equipas, comunicação e cooperação; (iv) comportamentais, respeitantes a atitudes, comportamentos e valores [Suleman 2001]. As competências-chave⁷ caracterizam-se por serem: (i) transversais a diferentes contextos e profissões; (ii) transferíveis, de forma a garantirem a capacidade de adaptação e reacção face a situações imprevistas; (iii) adquiridas, através de conteúdos disciplinares, metodologias de formação adequadas e no âmbito de modelos de organização qualificantes⁸; (iv) reinterpretáveis, em função dos contextos, das profissões e da situação no mercado de trabalho; (iv) adaptativas, dinâmicas e evolutivas, pois devem ter em conta as condições socioeconómicas.

No que se refere ao contexto europeu, o Conselho e o Parlamento Europeu apresentaram uma lista de competências-chave que constituem “uma complexa conjugação de conhecimento, capacidades, atitudes e valores, que vão para além da aplicação de capacidades cognitivas ou do uso de competências funcionais” [Carneiro *et al.* 2010: 250]: (i) comunicação na língua materna; (ii) comunicação em línguas estrangeiras; (iii) competência matemática e competências básicas em ciência e tecnologia; (iv) competência digital; (v) aprender a aprender; (vi) competências sociais e cívicas; (vii) sentido de iniciativa e empreendedorismo; (viii) consciência e expressão cultural.

No presente artigo, entende-se por competências-chave o “conjunto de conhecimentos e capacidades que deve ser detido por qualquer indivíduo para entrar ou manter-se no mercado de trabalho, ou seja, para o exercício qualificado de qualquer profissão, para enfrentar com sucesso uma situação profissional, para gerir a carreira em contextos turbulentos, flexíveis e evolutivos, ou para o auto-emprego” [Suleman 2001: 121].

3. Os diplomados do ensino superior em processo de inserção profissional e as competências-chave

Atendendo às alterações ocorridas no mercado de trabalho e ao crescente aumento do número de diplomados do ensino superior, torna-se necessário associar o estudo da inserção profissional deste grupo à identificação dos estratos profissionais, pois o acesso a uma profissão consentânea com a formação adquirida pode ter deixado de ser uma ocorrência linear, dando antes origem a percursos de transitoriedade entre diferentes situações profissionais.

Os diplomados fazem parte do grupo de técnicos superiores, quer pela tipologia de intervenção esperada, quer pela formação detida, que pode ser caracterizada pela execução de trabalhos de apoio técnico ou de planeamento, organização, preparação e controle do trabalho, com carácter teórico-prático, e com base na adaptação de orientações gerais às necessidades concretas de execução [Cardim &

7. Para consultar o perfil tipo de competências-chave, v. Suleman [2001: 126].

8. A expressão “organização qualificante”, de origem francesa, visa traduzir organizações (unidades económicas, desde empresas a hospitais, associações sem fins lucrativos e administrações públicas) em que as situações de trabalho contribuem para o desenvolvimento das competências dos trabalhadores e para o desenvolvimento da capacidade colectiva de adaptação ao meio envolvente [Lopes 1998: 15–40].

Miranda 2007]. Mas na actual conjuntura, a entrada dos diplomados do ensino superior no mercado de trabalho pode ocorrer através de outros estratos profissionais.

Segundo Cardim e Miranda [2007: 180], o exercício qualificado das actividades que integram cada profissão exige que os profissionais as conheçam e que possuam ou dominem um conjunto de “capacidades de operação”, designadas por “competências”.

As mudanças no mundo do trabalho deram origem a novas demandas quanto às competências que os indivíduos devem deter quando pretendem ingressar no mercado de trabalho. E se, por um lado, é esperado que os diplomados sejam especialistas no seu domínio profissional, por outro, a natureza dinâmica do mercado de trabalho e a crescente procura de mobilidade implica um maior grau de flexibilidade e a posse de um conjunto genérico de competências que assegurem a empregabilidade ao longo de todo o percurso profissional.

Para um diplomado ser especialista na sua área profissional deve, assim, dominar o conhecimento científico da área profissional em que se formou, ter pensamento analítico (capacidade de usar esse conhecimento e domínio para diagnosticar e resolver problemas complexos relacionados com a sua área de trabalho) e ter capacidade de liderança e actuar de forma directiva em situações de incerteza. Neste sentido, com a frequência do curso de licenciatura os diplomados devem desenvolver “a competência de adaptação constante às mudanças de contexto, por exemplo, aprender rapidamente novos conhecimentos e habilidades, por serem detentores de um conjunto de capacidades gerais e multidisciplinares, e a competência para lidar com a mudança” [Allen & Velden 2007: 12].

De acordo com Calisto [2009: 19], a definição de competência no contexto do ensino superior depara-se com uma diversidade de propostas⁹, mas encontra algum consenso no seu entendimento como capacidade integrada orientada para o desempenho, tendo em vista a consecução de realizações específicas, com enfoque no desempenho profissional. A distinção entre “competências recurso”, que são adquiridas no sistema educativo e servem de suporte às competências profissionais, e as “competências profissionais específicas” permite ajudar a clarificar o papel das instituições do ensino superior na produção de competências, “num contexto educativo, a ‘competência’ é a capacidade geral das pessoas . . . para desempenharem uma actividade, uma tarefa ou resolverem um problema que se coloca” [Mulder 2007: 12].

As aprendizagens efectuadas no ensino superior constituem uma das dimensões da competência, pois traduzem os conhecimentos, capacidades e habilidades que permitem um desempenho profissional eficiente [Calisto 2009: 25]. No entanto, se é certo que o ensino contribui para o desenvolvimento de competências, torna-se necessário distinguir entre competências mobilizáveis, como os conhecimentos e as capacidades, e as competências reais no trabalho, que dependem de factores intrínsecos (motivos) e extrínsecos (contexto de trabalho, condições de trabalho e sistemas de avaliação).

A preocupação com a necessidade de adaptação dos conhecimentos académicos às necessidades da sociedade do conhecimento tem levado à emergência, no contexto europeu, de projectos com enfoque nas competências detidas e requeridas aos diplomados do ensino superior, nomeadamente:

•
9. Para ver uma definição completa de competência por autores, v. Calisto [2009: 25].

REFLEX – Research Into Employment and Professional Flexibility, HEGESCO – Higher Education as a Generator of Strategic Competences e CHEERS – Careers After Higher Education: An European Research Study [Carneiro *et al.* 2010]. Tais projectos pretendem contribuir para a análise do papel do ensino superior na preparação dos diplomados para o mercado de trabalho, questionando se o ensino superior proporciona uma boa base para se começar a trabalhar e ter um bom desempenho profissional, com base na análise da opinião dos diplomados. Assim, pretendem identificar que competências são requeridas aos diplomados e de que forma as instituições do ensino superior pode contribuir da melhor maneira para o desenvolvimento deste tipo de competências.

Segundo Pavlin [2009: 17], as competências mais requeridas aos diplomados no processo de inserção profissional são o “domínio de um campo de conhecimento específico; competências relacionadas com a aprendizagem, sendo as principais a auto-aprendizagem e o desenvolvimento de capacidade de aprendizagem contínua; proficiência pessoal, sendo fundamental a capacidade de trabalhar em equipa e a capacidade de gestão do tempo; competências de comunicação em língua estrangeira; competências em tecnologias de informação e comunicação (TIC)”. A categorização apresentada define três tipos de competências genéricas: (i) competências instrumentais: capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas, linguísticas; (ii) competências interpessoais: capacidades individuais para a interacção social e cooperação; (iii) competências sistémicas: habilidades e capacidades relacionadas com a combinação entre compreensão, sensibilidade e conhecimento]. Além das competências genéricas, é igualmente identificado um outro conjunto de competências específicas ao grau de licenciado [Carneiro *et al.* 2010: 268]: domínio da área ou disciplina de conhecimento; conhecimento de outras áreas ou disciplinas; pensamento analítico; capacidade para adquirir novo conhecimento de forma rápida; capacidade para negociar eficazmente; capacidade para trabalhar bem sob pressão; estar atento a novas oportunidades; capacidade para usar o tempo de forma eficiente; capacidade para trabalhar de uma forma produtiva com outros; capacidade para mobilizar as capacidades dos outros; capacidade para tornar claro aos outros as suas opiniões e propósitos; capacidade para fazer exercer a sua autoridade; capacidade para usar computadores e Internet; capacidade para contribuir com novas ideias e soluções; vontade de questionar as suas ideias e as dos outros; capacidade para apresentar produtos, ideias ou relatórios a uma audiência; capacidade para escrever relatórios, memorandos ou documentos; capacidade para escrever e falar em língua estrangeira.

4. Competências adquiridas no ensino superior: A percepção dos diplomados da Universidade Nova de Lisboa e da Universidade de Lisboa

A abordagem do modelo de competências parece relevar a importância de se dotar os diplomados do ensino superior com as condições necessárias para se adaptarem às alterações que ocorrem no mundo do trabalho, que se caracteriza, do ponto de vista dos agentes sociais, pelo fim do emprego para toda a vida e pela diminuição da linearidade das carreiras profissionais. Estas mudanças implicam uma alteração de comportamentos e atitudes, pois a cada um é exigida uma postura mais activa, em

termos de empregabilidade, auto-formação e manutenção de traços profissionais distintivos identificáveis pelas entidades empregadoras. Assim, as mudanças no mundo do trabalho podem afectar a percepção das necessidades de competências mais valorizadas pelos empregadores, assim como induzir um comportamento diferente dos diplomados, centrado no desenvolvimento constante e contínuo de competências.

Tendo presente a definição do conceito de competência associado à frequência do curso de licenciatura, e a sua correspondência a classificações e tipologias apresentadas, denominamos por competências as capacidades desenvolvidas pelos diplomados, na medida em que se caracterizam pelos conhecimentos e recursos que os diplomados detêm no momento de início do percurso de inserção profissional.

A identificação das competências adquiridas com o curso de formação superior pelos diplomados, cinco anos após o término da licenciatura e com a experiência da vivência do confronto com o mundo do trabalho, consiste numa forma de procurar conhecer a avaliação da relação entre as competências adquiridas e desenvolvidas na universidade e as mais valorizadas e requeridas pelo mercado de trabalho.

No estudo em curso, que tem como objecto os diplomados pela Universidade Nova de Lisboa e pela Universidade de Lisboa, procurou-se levantar dados sobre a avaliação que estes diplomados fazem de algumas competências desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura, no ano lectivo 2004/2005, nomeadamente em relação a: trabalhar em equipa; negociação; planeamento; liderança; pensamento crítico; comunicação oral e escrita; tomar decisões; dominar técnicas e tecnologias; comunicação oral e escrita em língua estrangeira.

A amostra é constituída por 1.004 diplomados de duas das maiores instituições do ensino superior públicas portuguesas, a Universidade Nova de Lisboa (UNL) e a Universidade de Lisboa (UL). A maior parte dos inquiridos (90,2%) situa-se entre os 27 e os 35 anos, com maior incidência na faixa etária dos 28 aos 32 anos (61,5%). Grande parte da amostra (64,3%) é do sexo feminino, contra 35,7% do sexo masculino. A maioria (81,4%) dos inquiridos ainda não tem filhos. Os diplomados residem maioritariamente no concelho de Lisboa (76,69%), seguindo-se a Região Centro (7,77%). No que se refere ao regime de coabitação, 53,39% vivem com o cônjuge, 20,02% vivem sozinhos e 19% habitam com os pais ou os sogros. Passados 5 anos após o término da formação, a grande maioria dos diplomados (87,3%) encontra-se fortemente inserida no mercado de trabalho, sendo que os restantes se encontram com o estatuto de bolseiro (5,5%), inactivos (3,7%), desempregados (2,4%) e a estagiarem (1,1%). Os dados foram recolhidos pelo CESNOVA entre Outubro de 2010 e Janeiro de 2011. Os diplomados encontram-se repartidos pelas áreas de formação constantes do gráfico 1, de acordo com o International Standard Classification of Education (ISCED).

Gráfico 1 – Área de formação dos diplomados da UNL e da UL, de acordo com o ISCED 1997 (%) (N=1.004)

Fonte: CESNOVA 2011

Independentemente da situação profissional em que se encontram, passados 5 anos após terem terminado os cursos de licenciatura, os diplomados muito provavelmente já viram confrontados os seus conhecimentos académicos e aprendizagens com as novas exigências do mercado de trabalho, em termos de conhecimentos, saberes e comportamentos no contexto do trabalho.

Das competências anteriormente enunciadas, procurou-se identificar quais as que os diplomados consideraram que desenvolveram mais com a frequência do curso.

Em termos gerais, os diplomados da UNL e da UL consideraram que desenvolveram mais as competências constantes do gráfico 2.

Gráfico 2 – Competências mais desenvolvidas, por área de formação (%)

Fig. 2: Identificação das três competências consideradas mais desenvolvidas (classificadas de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo) com a frequência do curso de licenciatura com término em 2004/2005, por área de formação, dos diplomados da UNL e da UL (N=1.004)

Fonte: CESNOVA 2011

As competências que os diplomados consideram que mais foram desenvolvidas no curso de licenciatura são o “Pensamento crítico”, que se encontra fortemente presente em todas as áreas de formação, e “Dominar técnicas e tecnologias”, que é, no entanto, apontada pelas áreas de Engenharias, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social. Estas duas áreas, com forte componente prática ao longo da frequência do curso, visam a formação de especialistas para actividades profissionais que têm como base o domínio técnico e tecnológico.

Em termos gerais, os diplomados hierarquizam as competências desenvolvidas no curso, tal como se refere no quadro 1.

Quadro n.º 1 — Hierarquização das competências mais desenvolvidas pelos diplomados do ano 2004/2005 da UNL e da UL (frequência e %)

Competências		Frequência	Percentagem
1.º	Pensamento crítico	749	74,6
2.º	Comunicação oral e escrita	691	68,8
3.º	Dominar técnicas e tecnologias	526	52,4
4.º	Tomar decisões	525	52,3
5.º	Planeamento	505	50,3
6.º	Trabalhar em equipa	445	44,3
7.º	Liderança	312	31,1
8.º	Comunicação oral e escrita numa outra língua	294	29,3
9.º	Negociação	243	24,2

Legenda: Diplomados que atribuíram classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=1.004).

Fonte: CESNOVA 2011

Apesar de uma preferência geral coincidente entre diferentes áreas de formação, encontram-se algumas diferenças que merecem ser destacadas. A competência “Pensamento crítico” é unanimemente considerada como uma das mais desenvolvidas por todas as áreas. Encontramos maiores diferenças quanto às restantes competências como mais desenvolvidas.

A “Comunicação Oral e Escrita” é identificada como a segunda competência mais desenvolvida pelos diplomados em Educação, Artes e Humanidades, Ciências Sociais, Direito e Comércio e Ciências, Matemática e Informática. Se tal competência parece traduzir a forte componente de comunicação escrita e oral dos cursos das três áreas primeiramente indicadas, no caso dos diplomados em Ciências, Matemática e Informática, tal classificação parece resultar da quantidade destes diplomados que seguem a vertente de Ensino, tendo em vista a carreira de docência.

Por seu turno, a competência “Dominar técnicas e tecnologias” apresenta uma forte representatividade junto aos diplomados em Ciências, Matemática e Informática, Engenharia, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social], o que parece reflectir a aposta académica no

acompanhamento dos avanços técnicos e tecnológicos que são considerados conhecimentos de base para o bom desempenho profissional nestas áreas de formação.

Já a competência “Tomar decisões” é considerada como uma das mais desenvolvidas pelos diplomados em Ciências Sociais, Comércio e Direito e em Saúde e Protecção Social, enquanto a competência de “Planeamento” é apenas identificada pelos diplomados em Educação e “Trabalho em equipa” pelos diplomados nas áreas de Engenharia, Indústria Transformadora e Construção.

No que se refere às competências identificadas como menos desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura, encontram-se maiores semelhanças na avaliação dos diplomados.

Os diplomados das seis áreas de formação referem que a competência menos desenvolvida com o curso de licenciatura é “Comunicação oral e escrita em língua estrangeira”, à excepção dos licenciados em Artes e Humanidades, provavelmente pelo facto de as línguas fazerem parte integrante dos planos curriculares dos cursos destas áreas.

A capacidade de “Negociação” é apontada como outra das competências menos desenvolvidas pelos diplomados, à excepção dos formados nas áreas de Ciências Sociais, Comércio e Direito.

Além de identificarmos algumas semelhanças na classificação das competências menos desenvolvidas, os diplomados apresentam diferenças atendendo à área de formação. Os detentores de diploma das áreas de Educação, Artes e Humanidades e Ciências Sociais, Comércio e Direito referem “Trabalhar em equipa” e os detentores de uma habilitação nas áreas de Ciências, Matemática e Informática, Engenharia, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social referem como menos desenvolvida a capacidade de “Liderança”.

Os licenciados em Ciências Sociais, Comércio e Direito são os únicos que apontam “Dominar técnicas e tecnologias” como uma das competências menos desenvolvidas com a frequência do curso (ver gráfico 3), o que pode apontar para uma forte vertente teórica no processo de ensino académico.

Gráfico n.º 3 – Competências menos desenvolvidas pelos diplomados em 2004/05, por área de formação (%)

Legenda: Classificação de 1 a 3, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=1.004).

Fonte: CESNOVA 2011

Os diplomados das seis áreas de formação referem que a competência menos desenvolvida com o curso de licenciatura é “Comunicação oral e escrita em língua estrangeira”, à excepção dos licenciados em Artes e Humanidades, provavelmente pelo facto de as línguas fazerem parte integrante dos planos curriculares dos cursos destas áreas.

A capacidade de “Negociação” é apontada como outra das competências menos desenvolvidas pelos diplomados, à excepção dos formados nas áreas de Ciências Sociais, Comércio e Direito.

Além de identificarmos algumas semelhanças na classificação das competências menos desenvolvidas, os diplomados apresentam diferenças atendendo à área de formação. Os detentores de diploma das áreas de Educação, Artes e Humanidades e Ciências Sociais, Comércio e Direito referem “Trabalhar em equipa” e os detentores de uma habilitação nas áreas de Ciências, Matemática e Informática, Engenharia, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social referem como menos desenvolvida a capacidade de “Liderança”.

Os licenciados em Ciências Sociais, Comércio e Direito são os únicos que apontam “Dominar técnicas e tecnologias” como uma das competências menos desenvolvidas com a frequência do curso, o que pode apontar para uma forte vertente teórica no processo de ensino académico.

A maior aproximação na hierarquização das competências adquiridas entre algumas áreas de formação chama a atenção para a necessidade de se ter em conta os planos de estudos destes cursos, assim como os conteúdos curriculares, as metodologias de ensino e o perfil de saída, associado à profissão para a qual estão a ser formados, na análise das competências.

Se, por um lado, certos cursos podem depender do “Trabalho em equipa” para a concretização de resultados, como o trabalho interdisciplinar entre a Arquitectura e a Engenharia e a Medicina e a Enfermagem, por outro, nas áreas de Ciências Sociais e Humanas, onde por vezes o trabalho pode passar pela tomada de decisões e a coordenação de pessoas, os diplomados referem a “Liderança” como uma das competências menos desenvolvidas.

Deparamo-nos com áreas que se aproximam mais e outras que se distanciam, parecendo haver maior similitude, em termos gerais, entre as áreas de Educação, Artes e Humanidades e Ciências Sociais, Comércio e Direito no que se refere às competências mais desenvolvida (“Pensamento crítico” e “Comunicação oral e escrita”), face às áreas de Engenharias, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social, que identificam como competências mais desenvolvidas “Dominar técnicas e tecnologias”, seguida, com pouca diferença, pela competência de “Pensamento crítico”.

Os diplomados da Área de Ciências, Matemática e Informática, aproximam-se dos dois grupos, pois identificam como competências mais desenvolvidas o “Pensamento crítico” e “Dominar técnicas e tecnologias”, sem uma diferença significativa na classificação. Tal resultado, pode apontar para a necessidade de se separar esta área em subáreas, ou o ramo Científico do ramo Ensino, atendendo às características dos diferentes cursos que a compõem e que podem, quando agrupados, alterar os resultados. Para se comparar as áreas de formação, apresenta-se a hierarquização das competências desenvolvidas com o curso de licenciatura dos diplomados da UNL e da UL:

Gráfico 4. Hierarquização das competências mais desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura dos diplomados da UL e da UNL da Área de “Educação”

Legenda: Classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=100).

Fonte: CESNOVA 2011

Gráfico 5. Hierarquização das competências mais desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura dos diplomados da UL e da UNL da área de “Artes e Humanidades”

Legenda: Classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=215).

Fonte: CESNOVA 2011

Gráfico 6. Hierarquização das competências mais desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura dos diplomados da UL e da UNL da área de “Ciências Sociais, Comércio e Direito”

Legenda: Classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=241).

Fonte: CESNOVA 2011

Gráfico 7. Hierarquização das competências mais desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura dos diplomados da UL e da UNL da área de “Ciências, Matemática e Informática

Legenda: Classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=285)

Fonte: CESNOVA 2011

Gráfico 8. Hierarquização das competências mais desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura dos diplomados da UL e da UNL da área de “Engenharias, Indústria Transformadora e Construção”

Legenda: Classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=35)

Fonte: CESNOVA 2011

Gráfico 9. Hierarquização das competências mais desenvolvidas com a frequência do curso de licenciatura dos diplomados da UL e da UNL da área de “Saúde e Protecção Social”

Legenda: Classificação de 8 a 10, na escala: 1—Nada a 10—Muitíssimo (N=128)

Fonte: CESNOVA 2011

Quer no que se refere às competências mais desenvolvidas, quer às menos desenvolvidas, encontram-se algumas semelhanças na ordenação.

A maioria dos diplomados identificou “Comunicação oral e escrita em língua estrangeira” como a competência menos desenvolvida. Tal aspecto chama a atenção para o facto de os diplomados poderem sentir o domínio de línguas estrangeiras como uma ferramenta necessária no dia-a-dia profissional e como um aspecto diferenciador positivo no mercado de trabalho. A capacidade de “Negociação” e de “Trabalho em equipa” são apontadas como competências menos desenvolvidas, o que chama a atenção para o facto de o desempenho profissional implicar a interacção social, que assenta nas competências sociais e comportamentais, defendidas como importantes na actual sociedade.

5. Breves considerações finais

A inserção profissional é um tema que tem merecido crescente atenção no contexto europeu, resultado da percepção de alterações na forma como se processa a passagem da vida escolar para a vida profissional. Se o estudo desta temática associada a jovens com menores habilitações escolares tem sido abordada na literatura, outras análises têm sido realizadas tendo como objecto os diplomados do ensino superior. O aumento da duração das carreiras escolares, do número de diplomados e do número de estudantes a frequentarem o ensino superior, assim como a diversificação dos públicos que acedem a este nível de ensino, perante um cenário de crise económica, a que se associa precariedade, insegurança e incerteza para os que querem aceder ao mercado de trabalho, têm levado a uma complexificação dos processos de inserção profissional.

Nas diversas abordagens que se dedicam ao estudo da inserção profissional, encontramos referência à relação entre os sistemas de educação e formação e o mercado de trabalho, quer na vertente da procura de uma coerência dinâmica entre oferta e procura, quer no sentido de dotar os diplomados com as competências necessárias a uma inserção profissional rápida e pautada pela linearidade e não pela precariedade.

Os diplomados constituem uma população heterogénea, pois diferem nas trajectórias e percursos de inserção profissional, de acordo com os recursos que podem mobilizar e as formações académicas que detêm. Num momento em que se assiste ao aumento do número de diplomados do ensino superior em Portugal, outros factores, para além da posse do diploma, têm permitido diferenciar as capacidades e potencialidades do (candidato a) trabalhador, no momento de entrada no mercado de trabalho.

Apesar de diversos estudos defenderem que os diplomados mantêm vantagem comparativa no acesso e na estabilização no mercado de trabalho em relação aos que não detêm um diploma, não se pode descurar que, no actual momento de maior constrangimento económico, outros factores podem assumir maior preponderância no processo de inserção profissional. À procura do diploma junta-se, assim, a procura de profissionais que detenham conhecimentos, capacidades e atitudes consentâneas com a actual sociedade do conhecimento, isso é, que demonstrem competências técnicas, tecnológicas, teóricas, sociais e comportamentais ao longo do seu percurso profissional.

Os diplomados da Universidade Nova de Lisboa e da Universidade de Lisboa que terminaram o curso de licenciatura no ano lectivo 2004/2005 identificam como competências mais desenvolvidas com a frequência académica, em termos gerais, “Pensamento crítico”, “Comunicação oral e escrita” e “Domínio de técnicas e tecnologias”. A capacidade de “Tomar decisões” é apontada como uma das competências mais desenvolvidas por metade das áreas de formação.

A “Comunicação oral e escrita em língua estrangeira” é a competência que os diplomados identificam como a menos desenvolvida, sendo transversal aos diplomados de todas as áreas, à excepção dos formados na área de Artes e Humanidades, na qual depreendemos a presença de línguas estrangeiras nos planos de estudos ao longo do percurso académico. A capacidade de “Negociação” é a competência menos desenvolvida indicada em 2.º lugar, sendo identificada por todas as áreas de formação, à excepção dos diplomados da área de Ciências Sociais, Comércio e Direito, que identificam “Dominar técnicas e tecnologias”.

Quer o “Trabalho em equipa”, quer a “Liderança”, são em termos gerais apontadas como competências menos desenvolvidas pelos diplomados. Mas, contrariamente ao esperado, as áreas de Educação, Artes e Humanidades e Ciências Sociais, Comércio e Direito apontam “Trabalhar em equipa” como uma das competências menos desenvolvidas, enquanto os detentores de um diploma nas áreas de Ciências, Matemática e Informática, Engenharia, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social apontam a falta de capacidade de “Liderança”.

Atendendo à maior semelhança ou diferença entre as diversas áreas de formação (Educação, Artes e Humanidades, Ciências Sociais, Comércio e Direito, Ciências, Matemática e Informática, Engenharia, Indústria Transformadora e Construção e Saúde e Protecção Social), considera-se que o estudo das competências desenvolvidas no ensino superior aponta para a necessidade de se analisar os resultados tendo em conta os planos de estudos, as metodologias de ensino e o perfil de saída da cada curso, para que se possa proceder a uma análise comparativa entre as áreas de formação.

Cinco anos após o início do processo de inserção profissional dos diplomados da UNL e da UL, a identificação das competências desenvolvidas no ensino superior foi feita em comparação com as competências requeridas pelo mercado de trabalho. E como lidam os diplomados com as competências requeridas e não detidas? Apesar de nos depararmos com políticas que defendem a obrigação de as entidades empregadoras facultarem formação anual aos trabalhadores, tais actividades podem ocorrer maioritariamente nos tempos de não trabalho e suportadas pelos (candidatos a) trabalhadores. Esta aposta poderá significar que o tempo que resta para além do tempo do trabalho, por norma dividido pelas outras esferas da vida social (a família, a participação social, a religião, a política, os tempos livres, os lazeres), contemple o investimento no desenvolvimento de competências como estratégia de empregabilidade¹⁰.

•

10. Para procurarmos ilustrar esta questão, que faz parte do projecto de doutoramento em curso, serão aplicadas complementarmente entrevistas em profundidade.

Referências bibliográficas

- ALLEN, Jim & VELDEN, Rolf van der (ed.)
2007: *REFLEX: The Flexible Professional in: the Knowledge Society: General Results of the REFLEX Project*, The Netherlands: Research Centre for Education and the Labour Market, Maastricht University
- ALVES, Mariana
2010: "A inserção profissional dos graduados em Portugal: notas sobre um campo de investigação em construção", in: A. P. Marques & M. G. Alves (org.) *Inserção profissional de graduados em Portugal: (re)configurações teóricas e empíricas*, Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus, pp. 31-48
- ALVES, Natália
2008: *Juventudes e inserção profissional*, Lisboa: Educa
2010: "Práticas de recrutamento sectorial e empresarial e inserção profissional: um estudo de caso", *Sociedade e Trabalho*, n.º 40, pp. 49-64
- BELLIER, Sandra
2003: "A competência", in: P. Carré e P. Caspar (org.) *Tratado das Ciências e das Técnicas da Formação*, Lisboa: Instituto Piaget
- BERGAN, Sjur
2008: "Public Responsibility and Institutional Autonomy. Where is the Balance?", *Past, Present and Future of the Magna Charta Universitatum*, Bologna: Observatory for Fundamental University Values and Rights, pp. 99-126
- BOLTANSKI, Luc & Ève CHIAPELLO
2005: *Le nouvel esprit du capitalisme*, France: Éditions Gallimard
- CALISTO, Maria de Lurdes
2009: "A importância das competências genéricas no recrutamento de diplomados do ensino superior: estudos de caso em hotelaria e restauração" (dissertação de mestrado) Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
- CARDIM, José e Rosária MIRANDA
2007: *O universo das profissões. Da qualificação às competências e à evolução profissional*, Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
- CARNEIRO, Roberto; Ana VALENTE; António FAZENDEIRO; Margarida ABECASIS, & Fernando CHAU
2010: "Dispositivo de antecipação de necessidades de competências e de capital humano (DACC). Uma proposta de metodologias", *Caderno Sociedade e Trabalho*, n.º 13, pp. 31-48
- CHAVES, Miguel
2010: *Confrontos com o Trabalho Entre Jovens Advogados: As Novas Configurações da Inserção Profissional*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais
- CORNU, Roger
2001: *Educação, saber e produção*, Lisboa: Instituto Piaget
- DUBAR, Claude
2006: *A Crise das Identidades. A interpretação de uma mutação*, Porto: Edições Afrontamento
- DUBAR, Claude & Charles GADEA (ed.)
1999: *La promotion sociale en France*, Lille: Presses Universitaires de Septentrion
- FIGUEIRA, Eduardo e Liliana RAINHA
2004: *Qualificação e género. O papel das competências-chave*, Évora: Academus
- FREIRE, João (org.)
2009: *Trabalho e relações laborais*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais
- GIDDENS, Anthony
2004: *Sociologia* (4.ª ed.), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- GOMES, Jorge
2010: "É possível, com palavras, fazer competência? — Uma breve reflexão metodológica", *Competências*, Lisboa: Gabinete de Estratégia e Planeamento do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, pp. 19-29

LABBÉ, Philippe & Michel ABHERVÉ

2005: *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes ou l'intelligence pratique des missions locales*, Rennes, França: Éditions Apogée

LAPA, Tiago

2006: "Quadros e trabalhadores no capitalismo flexível: uma abordagem cultural e sócio-cognitiva", *CIES e-Working Paper* n.º 15/2006, Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

LOPES, Helena (coord.)

1998: *As modalidades de empresa que aprende e empresa qualificante*, Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional

LOPES, Helena & Fátima SULEMAN (coord.)

1999: *Estratégias Empresariais e Competências-Chave*, Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional

MAURIN, Éric

2009: *La peur du déclassement. Une sociologie des récessions*, França: Éditions du Seuil

MORGADO, Renato

2001: "Formação universitária e empregabilidade", in: A. Gonçalves (org.) *Da universidade ao mercado de trabalho*, Minho: Universidade do Minho

MULDER, Martin

2007: "Competência: essência e utilização do conceito em ICVT", *Revista Europeia Formação Profissional*, n.º 40, pp. 5-23

NEVES, António (coord.)

2010: "Competências", *Cadernos Sociedade e Trabalho*, n.º 3, pp. 7-19

PACHECO, José Augusto

2003: "Competências curriculares. As práticas ocultas nos discursos das reformas", *Revista de Estudos Curriculares*, vol. 1 (1), pp. 57-75

PAVLIN, Samo (ed.)

2009: *Report on the Qualitative Analysis of Higher Education Institutions and Employers in: Five Countries: Development of Competencies in: the World of Work and Education*, Slovenia: Higher Education as a Generator of Strategic Competences (HEGESCO), University of Ljubljana

PERRENOUD, Philippe

2003: *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*, Porto: Edições ASA

PIRES, Ana

1994: "As novas competências profissionais", *Revista Formar*, 10, pp. 4-19

RODRIGUES, Maria João e José Félix RIBEIRO

2000: "Inovação, Tecnologia e Globalização: o papel do conhecimento e o lugar do trabalho na nova economia", in: R. Carneiro (coord.) *O Futuro da Educação em Portugal, Tendências e Oportunidades. Um estudo de reflexão prospectiva*, Lisboa: Ministério da Educação

SANTOS, Ana

2010: "Conceito, tipologias e medidas de competências", *Caderno Sociedade e Trabalho*, n.º 13, pp. 31-48

SILVA, Augusto Santos

2002: *Por uma política de ideais em educação*, Porto: Edições ASA

SULEMAN, Fátima

2001: "As competências profissionais-chave e a renovação dos perfis profissionais", in: M. J. Rodrigues e J. F. Ribeiro (coord.) *Inovação, Tecnologia e Globalização: o papel do conhecimento e o lugar do trabalho na nova economia*, Lisboa: Ministério da Educação

2004: "Formação e mercado de trabalho", *Portugal e a sociedade do conhecimento*, Oeiras: Celta Editora, pp. 165-178

2007: *O valor das competências – Um estudo aplicado ao sector bancário*, Lisboa: Livros Horizonte

Recebido a: 28/Fevereiro /2012

Enviado para avaliação: 5/Março/2012

Recepção da apreciação: 4 e 30/Abril/2012

Recepção de elementos adicionais: 7/Maio/2012

Recepção da segunda apreciação: 12/Maio/2012

Aceite para publicação: 15/Maio/2012

Title

Transition to work of graduates: academic learning and key qualifications.

Abstract

Studying the processes of transition to work of higher education graduates implies the study of relationship between the knowledge that graduates hold after finalizing the academic course and the needs identified in: the labor market. To those who want to start working is required theoretical, technical and scientific knowledge, and skills consistent with contemporary modern society. The present article aims to present the sociological concept of key qualification, as well as data obtained through questionnaires on skills that graduates of two major universities of Portugal, Universidade Nova de Lisboa e Universidade de Lisboa, consider more and less developed with the frequency of the first academic degree, five years after graduation.

Key-words

Employability of graduates; labor market; theoretical and scientific knowledge; key qualifications.