



Soft Skills na Gestão: Contribuições para a Diminuição do Gap entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

Fernando Freitas da Torre

Doutoramento

Soft Skills na Gestão: Contribuições para a Diminuição do Gap entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

Orientação: Prof. Doutora Alexandra M. Araújo

Junho/2025



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

Do conhecimento à prática.

Fernando Freitas da Torre

Soft Skills na Gestão: Contribuições para a Diminuição do *Gap* entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

(TESE DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS EMPRESARIAIS)

Trabalho realizado sob a orientação da Prof. Doutora Alexandra Maria Dantas de Castro Araújo e coorientação do Prof. Doutor Mário Sérgio Carvalho Teixeira

UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

Infante D. Henrique

Departamento de Economia e Gestão

Mês de Junho de 2025

Dedicatória

À minha mulher Sofia

Aos meus filhos Ana Marta e Francisco

AGRADECIMENTOS

Realizar uma tese de doutoramento é o culminar de um percurso intenso, persistente e rigoroso, que exige não apenas dedicação e espírito de missão, mas também uma enorme paixão e o apoio de muitas pessoas, a quem estou profundamente grato.

À Prof. Doutora Alexandra Araújo, o meu sincero agradecimento pela orientação excecional desta tese. Foi, ao longo de todo o processo, uma motivadora incansável. Em momentos de desalento — sobretudo quando a exigência profissional coincidiu com uma pandemia sem precedentes —, as reuniões com a Prof. Alexandra representaram verdadeiros balões de oxigénio, renovando a energia e a confiança necessárias para seguir em frente. Ao Prof. Doutor Mário Sérgio Teixeira, meu coorientador e colega no universo das *soft skills*. A ele devo o impulso inicial que, há uma década, me levou a dedicar grande parte da minha atividade profissional ao desenvolvimento destas competências, tão cruciais para a vida pessoal e profissional de todos nós.

A todos os participantes do segundo estudo, cujas partilhas e sugestões se revelaram fundamentais para alcançar os objetivos desta investigação.

A todos os meus alunos, por darem verdadeiro sentido à minha atividade docente e por serem, em última instância, a principal inspiração que guiou a realização desta tese.

À Ariana, pela ajuda na revisão desta tese. A sua colaboração foi crucial para a redação final deste documento.

À Ana Marta e ao Francisco, pelo orgulho que me inspiram, pelo apoio constante e pela confiança inabalável que depositaram na relevância deste trabalho desde o primeiro momento.

À Sofia, minha mulher, companheira, cúmplice e fonte constante de incentivo, agradeço a serenidade, o apoio e a força com que me acompanhou nesta jornada. Aos seus pais, José Carlos e Maria Raquel, a minha profunda gratidão pelas condições extraordinárias que me proporcionaram na sua casa em Celorico de Basto — onde escrevi grande parte desta tese. O seu apoio foi absolutamente essencial para que este trabalho pudesse ser concluído.

A todos, o meu muito obrigado!

RESUMO

O domínio de competências não técnicas, ou *soft skills* na denominação seguida neste documento, é considerada crucial para o exercício de várias funções na área da gestão, com especial relevo para as funções de liderança. Contudo, é notória uma lacuna ou “gap” entre a preparação dos diplomados do Ensino Superior neste domínio e as exigências dos ambientes empresariais. Através da identificação de semelhanças e diferenças existentes entre agentes relevantes na formação e no desenvolvimento profissional na gestão, é objetivo central da presente tese contribuir para a diminuição da lacuna ou “gap” existente entre o desenvolvimento das *soft skills* dos jovens diplomados na área da gestão e as expectativas das empresas para a apresentação dessas *soft skills*, identificando as competências mais relevantes para os profissionais da área da gestão e explorando os papéis das Instituições de Ensino Superior (IES) e das empresas no seu desenvolvimento.

A pesquisa foi conduzida em duas fases que consubstanciaram dois estudos. O primeiro estudo consistiu numa revisão sistemática da literatura, que analisou as diferentes classificações e designações de *soft skills* reportadas pela investigação no domínio da gestão e identificou as mais valorizadas no contexto da gestão, quer pelas instituições de Ensino Superior (IES), quer pelo mundo empresarial. Foram analisados 26 estudos que resultaram na categorização de 89 competências agrupadas em 16 categorias. Destas, destacaram-se, pela sua representação repetida nos estudos analisados, as “Competências Comunicacionais”, “Competências de Equipa”, “Inteligência Emocional” e “Competências Interpessoais”. Os resultados deste primeiro estudo orientaram a definição e exploração de dados do segundo estudo que integra esta tese. Assim, o segundo estudo teve como objetivos: (i) identificar as *soft skills* mais valorizadas na gestão, de acordo com a perceção de diferentes *stakeholders*; (ii) analisar o papel das IES e das empresas no desenvolvimento dessas competências; (iii) avaliar o *gap* existente entre as competências adquiridas e as exigidas pelo mercado de trabalho e (iv) propor estratégias e recomendações para otimizar o desenvolvimento das *soft skills* no Ensino Superior e nas empresas. Através de uma metodologia de *focus group*, foram exploradas as perceções acerca das *soft skills* mais relevantes na gestão junto de quatro diferentes grupos: estudantes finalistas de gestão, docentes de cursos de gestão, gestores, e especialistas em gestão de recursos humanos. Os dados obtidos dos *focus group*, conduzidos online, foram analisados através de técnicas de análise de dados qualitativos com recurso ao *software* NVIVO. Reforçando os resultados do estudo 1, os resultados deste estudo destacaram a relevância da “Inteligência Emocional”, das “Competências Comunicacionais” e da “Ética e Responsabilidade Social”. Permitiram ainda identificar semelhanças e diferenças de representações entre os diferentes *stakeholders*, explorar as principais lacunas de desenvolvimento, e orientar para a proposta de ações concretas para a sua melhoria.

A discussão combinada dos resultados do estudo 1 e do estudo 2 permitiu refletir que tanto as IES quanto as empresas têm um papel crucial na promoção dessas competências, de modo a diminuir o *gap* existente entre o nível de desenvolvimento requerido pelas empresas e o demonstrado pelos recém-diplomados. Sugere-se a adoção de novas metodologias de ensino e aprendizagem, uma melhor preparação do corpo docente para a promoção do desenvolvimento das *soft skills*, o incentivo ao envolvimento em atividades extracurriculares que enriquecem as oportunidades de desenvolvimento destas *soft skills*, e a formação em contexto organizacional.

Esta tese apresenta diversas contribuições, tanto para o meio acadêmico como para o setor empresarial. No âmbito acadêmico, oferece uma análise aprofundada sobre a relevância das *soft skills* na gestão e sobre a necessidade de se desenvolver programas de formação nas IES, identificando as principais competências exigidas pelo mercado de trabalho e evidenciando o *gap* existente entre o nível de desenvolvimento atingido nas IES e as expectativas das empresas. Além disso, ao propor estratégias concretas para integrar e reforçar o desenvolvimento destas competências no Ensino Superior, contribui para o desenvolvimento curricular e para a construção de modelos de aprendizagem mais alinhados com as necessidades do mercado. No setor empresarial, os resultados desta investigação fornecem diretrizes para que as empresas possam criar programas mais eficazes de formação e desenvolvimento de talento, promovendo um ambiente que valorize e potencie as *soft skills* dos colaboradores. A adoção de tais medidas não só melhora a empregabilidade dos jovens diplomados, como também fortalece a produtividade e a competitividade das empresas.

As conclusões desta tese reforçam a necessidade de um alinhamento entre as IES e as empresas no domínio da gestão, destacando-se a importância da adaptação curricular nas IES, do reforço de ambientes corporativos que incentivem o desenvolvimento contínuo das *soft skills* e do estabelecimento de parcerias entre as IES e as empresas. Por fim, são apontadas algumas limitações da presente investigação e sugeridas linhas para investigações futuras que explorem novas abordagens de ensino e metodologias de avaliação das *soft skills*, bem como o impacto da digitalização e da inteligência artificial no desenvolvimento destas competências no mundo do trabalho.

Palavras-Chave: *soft skills*, *gap* de competências, gestão, instituições de Ensino Superior, empresas, diplomados

ABSTRACT

Mastery of non-technical skills, or "soft skills" as referred to in this document, is considered crucial for performing various roles in the field of management, with particular emphasis on leadership roles. However, there is a clear gap between the preparation of higher education graduates in this area and the demands of corporate environments. By identifying similarities and differences between key stakeholders in education and professional development in management, the central aim of this thesis is to help bridge the gap between the development of soft skills in young graduates and corporate expectations. This involves identifying the most relevant competencies for management professionals and exploring the roles of Higher Education Institutions (HEIs) and companies in their development.

This research was conducted in two phases, which resulted in two studies. The first study was a systematic literature review, analysing various classifications and designations of soft skills reported in management research and identifying the most valued ones by both HEIs and the corporate world. A total of 26 studies were analysed, leading to the categorization of 89 competencies grouped into 16 categories. Of these, "Communication Skills," "Teamwork Skills," "Emotional Intelligence," and "Interpersonal Skills" stood out due to their repeated presence across the studies reviewed. The findings of this first study informed the design and data exploration of the second study in this thesis.

The second study aimed to: (i) identify the soft skills most valued in management according to different stakeholder perspectives; (ii) analyse the role of HEIs and companies in developing these skills; (iii) assess the gap between acquired competencies and labor market demands; and (iv) propose strategies and recommendations to enhance the development of soft skills in both higher education and corporate settings. Using a focus group methodology, perceptions about the most relevant soft skills in management were explored across four groups: final-year management students, management faculty members, managers, and human resources management specialists. The *focus group*, conducted online, were analysed using qualitative data analysis techniques supported by NVIVO software. Reinforcing the findings of Study 1, this study highlighted the importance of "Emotional Intelligence," "Communication Skills," and "Ethics and Social Responsibility." It also identified similarities and differences in stakeholder perceptions, the exploration of key developmental gaps, and the formulation of concrete action proposals for improvement.

The combined discussion of both studies' findings emphasized that both HEIs and companies play a critical role in promoting these competencies to reduce the existing gap between the level of development required by companies and that demonstrated by new graduates. It is recommended that new teaching and learning methodologies be adopted, faculty be better prepared to foster soft skills development, extracurricular activities that enrich soft skill development opportunities be encouraged, and training in organizational contexts be expanded.

This thesis provides various contributions to both academia and the corporate sector. Academically, it offers an in-depth analysis of the importance of soft skills in management and the need for HEIs to develop training programs accordingly. It identifies the main competencies demanded by the job market and highlights the gap between the development level achieved in HEIs and company expectations. Furthermore, by proposing concrete strategies to integrate and reinforce these competencies in higher

education, it contributes to curriculum development and the creation of learning models better aligned with market needs. For the corporate sector, this research provides guidelines for companies to create more effective training and talent development programs, fostering environments that value and enhance employee soft skills. Adopting such measures not only improves young graduates' employability but also strengthens business productivity and competitiveness.

The conclusions of this thesis reinforce the need for alignment between HEIs and companies in the management field, emphasizing the importance of curriculum adaptation in HEIs, corporate environments that promote continuous soft skills development, and the establishment of partnerships between HEIs and companies. Finally, the thesis outlines some research limitations and suggests future research directions to explore new teaching approaches and assessment methods for soft skills, as well as the impact of digitalization and artificial intelligence on soft skills development in the workplace.

Keywords: *soft skills*, *skills gap*, management, higher education institutions, business companies, graduates

ÍNDICE

Agradecimentos	vii
Resumo.....	ix
Abstract.....	xi
Índice	xiii
Índice de Abreviaturas.....	xvii
Índice de Anexos.....	xix
Índice de Tabelas	xxi
Índice de Figuras.....	xxiii
Introdução	25
CAPÍTULO 1. Enquadramento Teórico	29
1.1. A Relevância das <i>Soft Skills</i> para a Gestão das Empresas	29
1.2. O <i>Gap</i> Existente entre as <i>Soft Skills</i> Esperadas pelos Empregadores e as Desenvolvidas pelos Recém-Diplomados	31
1.3. <i>Soft Skills</i> : Conceitos e Outras Taxonomias Utilizadas	33
1.4. <i>Soft Skills</i> Mais Relevantes a Desenvolver pelos Recém-Diplomados	40
1.5. Contribuições das IES para o Desenvolvimento das <i>Soft Skills</i>	42
1.6. Contribuições das Empresas para o Desenvolvimento das <i>Soft Skills</i>	44
1.7. A Influência da IA no Desenvolvimento das <i>Soft Skills</i>	46
CAPÍTULO 2. Estudo 1	49
2.1. Introdução.....	49
2.2. Método	50
2.3. Resultados.....	55
2.4. Discussão e Conclusões.....	73
CAPÍTULO 3. Estudo 2	82
3.1. Introdução.....	82
3.2. Método	85
3.2.1. Caracterização dos <i>Focus Groups</i>	89

3.2.2.	Perfil dos Participantes	90
3.2.2.1.	Professores.....	90
3.2.2.2.	Estudantes.....	91
3.2.2.3.	Gestores	92
3.2.2.4.	Especialistas em Gestão de RH.....	93
3.2.3.	Instrumento.....	95
3.2.4.	Recolha de Dados	97
3.2.5.	Análise dos Dados.....	98
3.3.	Resultados.....	101
3.3.1.	<i>Focus Group</i> – Professores	104
3.3.1.1.	Definir <i>Soft Skills</i>	104
3.3.1.2.	Identificar as <i>Soft Skills</i> Mais Relevantes para a Gestão.....	107
3.3.1.3.	Diminuir o <i>Gap</i> entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial.....	111
3.3.2.	<i>Focus Group</i> – Estudantes	123
3.3.2.1.	Definir <i>Soft Skills</i>	123
3.3.2.2.	Identificar as <i>Soft Skills</i> Mais Relevantes para a Gestão.....	127
3.3.2.3.	Diminuir o <i>Gap</i> entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial.....	136
3.3.3.	<i>Focus Group</i> – Gestores.....	144
3.3.3.1.	Definir <i>Soft Skills</i>	145
3.3.3.2.	Identificar as <i>Soft Skills</i> Mais Relevantes para a Gestão.....	147
3.3.3.3.	Diminuir o <i>Gap</i> entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial.....	153
3.3.4.	<i>Focus Group</i> – Especialistas em Gestão de RH	163
3.3.4.1.	Definir <i>Soft Skills</i>	164
3.3.4.2.	Identificar as <i>Soft Skills</i> Mais Relevantes para a Gestão.....	166
3.3.4.3.	Diminuir o <i>Gap</i> entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial.....	177

3.4. Discussão e Conclusões.....	199
3.4.1. <i>Focus Group</i> - Professores	199
3.4.2. <i>Focus Group</i> – Estudantes	202
3.4.3. <i>Focus Group</i> – Gestores.....	205
3.4.4. <i>Focus Group</i> – Especialistas em RH	207
3.4.5. Discussão Global e Conclusões.....	209
CAPÍTULO 4. Discussão e Conclusões	223
4.1. Discussão dos Resultados.....	225
4.1.1. As <i>Soft Skills</i> Mais Relevantes.....	225
4.1.2. Medidas/ações para a Diminuição do <i>Gap</i>	229
4.2. Limitações da Presente Investigação e Reflexões	237
4.3. Contribuições da Investigação	239
4.4. Linhas de Investigação Futuras	240
4.4.1. O Impacto da Digitalização e da Inteligência Artificial no Desenvolvimento de <i>Soft skills</i>	240
4.4.2. Estilos de Liderança e o Desenvolvimento de <i>Soft skills</i>	241
4.4.3. Desenvolvimento de Instrumentos de Avaliação para <i>Soft Skills</i> .	241
4.4.4. O Impacto das <i>Soft Skills</i> na Empregabilidade e no Sucesso Profissional	242
4.4.5. Aprofundamento das Metodologias de Ensino-Aprendizagem e da Aprendizagem de <i>Soft Skills</i>	243
4.4.6. A Aplicação dos Princípios de Bolonha no Desenvolvimento de <i>Soft Skills</i>	243
4.4.7. Modelos de Parceria entre IES e Empresas para o Desenvolvimento de <i>Soft Skills</i>	244
4.4.8. Considerações Finais	244
4.5. Reflexão Final e Implicações para o Futuro	245
Referências Bibliográficas	247
Anexos.....	273

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AT	Análise Temática
CV	<i>Curriculum Vitae</i>
EU	União Europeia
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
ES	Ensino Superior
FEP	Faculdade de Economia da Universidade do Porto
FUC	Ficha de Unidade Curricular
IA	Inteligência Artificial
IE	Inteligência Emocional
IES	Instituições de Ensino Superior
ISAG	Instituto Superior de Administração e Gestão
ISEG	Instituto Superior de Economia e Gestão
MOOC	Massive Open Online Courses
OI	Objetivo de Investigação
PC	Plano Curricular
PEA	Porto Executive Academy
PME	Pequenas e Médias Empresas
PG	Pós-Graduação

RH	Recursos Humanos
RL	Revisão de Literatura
STEM	<i>Science, Technology, Engineering, Mathematics</i>
UC	Unidade Curricular
UPT	Universidade Portucalense Infante D. Henrique
UTAD	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Definição das Categorias de <i>Soft Skills</i> Identificadas na Revisão Sistemática de Literatura	273
Anexo 2 Guiões de Entrevista Semi-Estruturada dos <i>Focus Groups</i>	277

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	Diferentes Denominações para Diferentes Países Europeus	34
Tabela 2	Definições de Instituições Internacionais.....	35
Tabela 3	Palavras-Chave Utilizadas para Identificar a Literatura Relevante	51
Tabela 4	Soft Skills Identificadas na Revisão Sistemática da Literatura.....	56
Tabela 5	Categorias de Soft Skills, Soft Skills e Respetivas Frequências	65
Tabela 6	Objetivos de Investigação e Questões aos Focus Groups	83
Tabela 7	Discriminação dos Focus Groups.....	89
Tabela 8	Características do Focus Group – Professores	91
Tabela 9	Características do Focus Group - Estudantes	92
Tabela 10	Características do Focus Group – Gestores.....	93
Tabela 11	Características do Focus Group - Especialistas em Gestão de RH.....	94
Tabela 12	Objetivos, Temas e Subtemas Considerados no Estudo.....	102
Tabela 13	Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Professores	108
Tabela 14	Relevância das Soft Skills para a Gestão - Professores.....	109
Tabela 15	Contribuições para a Diminuição do Gap - Professores	112
Tabela 16	Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Estudantes	127
Tabela 17	Relevância das Soft Skills para a Gestão - Estudantes	128
Tabela 18	Contribuições para a Diminuição do Gap - Estudantes	136
Tabela 19	Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Gestores.....	148
Tabela 20	Relevância das Soft Skills para a Gestão - Gestores	149
Tabela 21	Contribuições para a Diminuição do Gap - Gestores.....	153

Tabela 22 Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Especialistas em Gestão de RH	166
Tabela 23 Relevância das Soft Skills para a Gestão – Especialistas em Gestão de RH	167
Tabela 24 Contribuições para a Diminuição do Gap - Especialistas em Gestão de RH	177

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Etapas da Revisão Sistemática de Literatura	54
Figura 2 Estrutura da Apresentação dos Resultados	100
Figura 3 Temas para Definir Soft Skills - Professores.....	105
Figura 4 Temas para Definir Soft Skills – Estudantes	124
Figura 5 Temas para Definir Soft Skills - Gestores	145
Figura 6 Temas para Definir Soft Skills - Especialistas em Gestão de RH.....	164

INTRODUÇÃO

A crescente complexidade do ambiente empresarial tem reforçado a importância das *soft skills*¹ na gestão. Estudos de consultoras internacionais, relatórios de instituições europeias e investigações acadêmicas destacam a existência de um *gap*² entre as competências interpessoais e comportamentais desenvolvidas pelos recém-diplomados e as que as empresas consideram essenciais (Giffi, 2011; Mourshed et al., 2013; OECD, 2003; Succi & Canovi, 2020; World Economic Forum, 2023). Embora as Instituições de Ensino Superior (daqui em diante designadas por IES) priorizem o ensino de *hard skills* ou competências técnicas, a realidade do mercado de trabalho demonstra que competências pessoais como Comunicação, Liderança, Trabalho em Equipe, Resolução de Problemas e Inteligência Emocional são determinantes para a empregabilidade e o desempenho profissional dos jovens gestores. A relevância deste tema advém do impacto direto das *soft skills* na produtividade, e na capacidade de inovação e adaptação das empresas (Widakdo, 2022). O alinhamento entre o que as IES ensinam e o que o mercado de trabalho exige é, portanto, um desafio crítico para garantir profissionais mais preparados para a realidade empresarial.

A literatura existente evidencia dois aspectos relevantes das *soft skills*: a percepção das *soft skills* detidas pelos novos ingressantes no mercado de trabalho e o nível real de *soft skills* presente nesses ingressantes (Dubey et al., 2022). A diferença entre esses dois aspectos contribui para o *gap* de *soft skills* objeto do presente estudo e que pode ser compreendido à luz da teoria da discrepância da satisfação (Tesch et al., 2003). Esta teoria sugere que os empregadores têm poucas suposições sobre os níveis esperados de competências dos recém-diplomados que iniciam a sua atividade profissional e os resultados revelam um desfasamento entre as percepções dos trabalhadores e dos seus subseqüentes empregadores (Dubey et al., 2022). Os trabalhadores tendem a sobrestimar as suas competências, enquanto os empregadores consideram que os recém-diplomados não estão devidamente dotados das *soft skills* necessárias (Tsirkas et al., 2020). Esta discrepância pode levar a dificuldades na cooperação entre gestores e trabalhadores e indica a necessidade de maior investimento na formação de *soft skills*. Além disso, estudos apontam que as lacunas na formação e desenvolvimento das *soft skills* nos cursos acadêmicos são

¹ Dado o elevado número de termos para designar a mesma categoria de aptidões ou competências (por exemplo: generic skills, generic competencies, *soft skills*, soft competencies), para simplificar, utilizaremos a designação *soft skills* ao longo deste documento para referir as aptidões ou competências não técnicas (*hard skills*)

² Por simplificação, ao longo deste documento, às referências ao termo *gap* estará subjacente a diferença entre o nível de desenvolvimento de *soft skills* desejado pelas empresas e o nível de desenvolvimento dessas competências obtido pelos jovens diplomados no seu percurso académico

frequentemente identificadas como a principal razão para este *gap* (Gallivan et al., 2004; Napier et al., 2009; Tesch et al., 2008; Trauth et al., 1993; Yen et al., 2003). Estas lacunas afetam diretamente o desempenho e a empregabilidade dos profissionais, que são determinados não apenas pelas competências técnicas, mas também pelo capital humano e pelo talento (Garavan et al., 2012). Adicionalmente, a globalização e o dinamismo do mercado de trabalho agravam esta discrepância, dificultando a disponibilidade de talento e a capacidade de gerar um fluxo sólido de candidatos para os empregos na área da gestão (Cappelli, 2008; Collings et al., 2019). Como resultado, a ausência de *soft skills* adequadas pode comprometer o desempenho organizacional, afetando a retenção e o crescimento profissional dos trabalhadores, bem como a competitividade das empresas no longo prazo (Dubey et al., 2022).

Do ponto de vista pessoal, a motivação para esta investigação surge da experiência acadêmica e profissional do autor, combinando uma trajetória de docência, *coaching* executivo e gestão empresarial. O contacto direto com estudantes, gestores e especialistas em recursos humanos revelou preocupações comuns sobre o desfasamento entre as *soft skills* desenvolvidas nas IES e as necessidades das empresas. Essa constatação impulsionou a necessidade de aprofundar a investigação sobre quais são as *soft skills* mais valorizadas e de que forma o seu desenvolvimento pode ser otimizado tanto no Ensino Superior quanto no ambiente corporativo. O principal problema abordado nesta investigação é a disparidade entre as *soft skills* adquiridas pelos recém-diplomados e aquelas que as empresas esperam encontrar nos candidatos. Apesar de reconhecida a importância destas competências para a gestão eficaz, muitas IES ainda não as incorporam de forma estruturada ou intencional nos seus currículos. Além disso, as empresas nem sempre possuem estratégias claras para o seu desenvolvimento interno. Este *gap* impacta diretamente a empregabilidade dos jovens profissionais e a competitividade das empresas, tornando essencial compreender como as IES e as empresas podem contribuir de forma mais efetiva para a formação e desenvolvimento dessas competências.

Assim, a presente tese tem como principais objetivos identificar as *soft skills* mais valorizadas na gestão, tanto na literatura como na percepção de diferentes *stakeholders*, analisar o papel das IES e das empresas no desenvolvimento dessas competências, avaliar o *gap* existente entre as competências adquiridas e as exigidas pelo mercado de trabalho, e propor estratégias e recomendações para otimizar o desenvolvimento das *soft skills* no Ensino Superior e nas empresas. O estudo centra-se nas *soft skills*

relevantes para a gestão e na sua relação com a empregabilidade e o desempenho profissional.

A metodologia adotada assenta em dois eixos principais: uma revisão sistemática da literatura, que permitiu mapear diferentes taxonomias e categorizar as *soft skills* mais relevantes, e a realização de *focus groups* com estudantes, docentes, gestores e especialistas em Recursos Humanos, permitindo identificar perceções sobre a importância das *soft skills* e propor medidas concretas para o seu desenvolvimento. Por motivos de economia e intencionalidade de foco, o estudo não abrange outras áreas profissionais que possam valorizar competências distintas daquelas analisadas na gestão. Além disso, antecipa-se que a pesquisa enfatiza o contexto das IES portuguesas e nas perceções do mercado nacional, podendo haver variações em outros contextos internacionais. De alguma forma, os contextos económicos influenciam os resultados e os contextos socioeconómicos dão origem à desigualdade na empregabilidade (Scandurra et al., 2024).

A presente tese está organizada em quatro capítulos principais. O primeiro capítulo apresenta o enquadramento teórico, abordando a relevância das *soft skills* para a gestão, a sua definição e as taxonomias utilizadas na sua descrição e caracterização, as principais competências valorizadas e os contributos das IES e das empresas para o seu desenvolvimento. O segundo capítulo apresenta o primeiro estudo empírico da tese, que detalha a revisão sistemática da literatura, analisando as diferentes classificações e designações de *soft skills* reportadas pela investigação no domínio da gestão, identificando as mais valorizadas no contexto da gestão, quer pelas IES, quer pelo mundo empresarial e descrevendo o seu método, os resultados obtidos e as conclusões sobre as *soft skills* mais relevantes na gestão. O terceiro capítulo apresenta o segundo estudo empírico da tese, descrevendo a implementação e análise dos resultados de *focus groups*, analisando a perceção dos diferentes grupos envolvidos, e identificando estratégias para otimizar o desenvolvimento das *soft skills*. O quarto capítulo consolida os principais resultados da presente investigação e a sua discussão, destacando as contribuições do estudo, as suas limitações e sugestões para futuras pesquisas.

Desta forma, esta tese pretende não apenas contribuir para a compreensão da lacuna existente entre *soft skills* esperadas e adquiridas, mas também propor soluções concretas para o seu preenchimento, fortalecendo a empregabilidade dos jovens gestores e a competitividade das empresas.

CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A Relevância das *Soft Skills* para a Gestão das Empresas

O sucesso empresarial depende, entre outros fatores, da qualidade e da competência da gestão (Jeou-Shyan et al., 2011). Contudo, muitos indivíduos são promovidos a cargos de gestão com base na sua competência técnica, e não necessariamente nas suas competências interpessoais e de liderança exigidas por essas funções (Maimon, 1980). Assim, alguns gestores tendem a privilegiar aspetos técnicos em detrimento das funções genuinamente relacionados com a gestão propriamente dita, para as quais, muitas vezes, não se sentem suficientemente preparados (Peterson & Van Fleet, 2004). Esta realidade levanta questões importantes sobre a adequação da formação académica prévia, especialmente no Ensino Superior, na preparação de futuros gestores. Parece existir um *gap*, isto é, uma distância entre as aptidões exigidas para a gestão e as aptidões e competências demonstradas pelos futuros gestores na preparação desta carreira.

Mas o que são, então, aptidões de gestão? A primeira conceptualização do termo *soft skills* surgiu no contexto de uma rutura com o estereótipo tradicional de gestão (Nascimento et al., 2021). Katz (1974) foi um dos primeiros investigadores a propor uma visão mais abrangente da função do gestor, ao concluir que um gestor ou administrador é alguém que, em primeiro lugar, dirige as atividades executadas por outros e, em segundo lugar, assume a responsabilidade de atingir determinados objetivos através do esforço dos seus colaboradores. Segundo o referido autor, uma gestão bem-sucedida assenta em três competências fundamentais: técnicas, humanas e conceptuais. A competência técnica (*technical skill*) diz respeito principalmente ao trabalho com "coisas" (processos ou objetos físicos), enquanto a competência humana (*human skill*) diz respeito principalmente ao trabalho com pessoas. É precisamente neste segundo domínio que se inserem as *soft skills*, cuja formação contínua é essencial para o desenvolvimento de uma força de trabalho resiliente, adaptável e adaptativa, através da qual se obtém um sucesso organizacional sustentado e a correspondente vantagem competitiva (Hang et al., 2024).

O mais recente relatório do World Economic Forum (2025) confirma esta tendência, ao identificar como competências nucleares para os colaboradores as seguintes: Pensamento Analítico; Resiliência, Flexibilidade e Agilidade; Liderança e Influência Social; Pensamento Crítico; Motivação e Autoconsciência. Ainda de acordo

com o mesmo relatório, as empresas portuguesas participantes no estudo, consideraram, por ordem decrescente de importância até 2030, as seguintes competências em crescimento: Resiliência, Flexibilidade e Agilidade; Empatia e Escuta Ativa; Pensamento Analítico; Liderança e Influência Social; Gestão de Recursos e Operações (World Economic Forum, 2025).

A mudança de uma economia industrial para uma sociedade da informação (baseada na tecnologia) provocou uma maior ênfase nas *soft skills* relativamente às competências técnicas ou *hard skills* (Robles, 2012). Antes desta mudança profunda, as *hard skills* eram as competências mais relevantes para o emprego. Contudo, atualmente as empresas investem fundos significativos na formação dos seus colaboradores, para o desenvolvimento das *soft skills* de modo a serem bem-sucedidos dentro do ambiente da sua organização (Nealy, 2005; Robles, 2012; Weber et al., 2009). Se as competências técnicas ou *hard skills* se referem a áreas de conhecimento de um campo específico de estudo, onde se inserem as atividades de uma determinada indústria, as competências não técnicas ou *soft skills* (ou qualquer outra designação equivalente utilizada) são vistas como competências intrapessoais e interpessoais (Griffith & Hoppner, 2013; Hurrell et al., 2013; Laker & Powell, 2011) que enfatizam o comportamento pessoal (Adnan et al., 2012). Enquanto as *hard skills* se referem à capacidade proveniente do conhecimento, prática e aptidão para fazer algo bem (Rainsbury et al., 2002; Robles, 2012), as *soft skills* compreendem conceitos como competências, disposição, atitudes, crenças e valores, e são definidas como as competências interpessoais, humanas, pessoais ou competências comportamentais necessárias para aplicar competências técnicas e conhecimentos no local de trabalho (Rainsbury et al., 2002; Singh & Jaykumar, 2019). Çizel et al. (2007) distinguem a competência técnica como sendo orientada para o trabalho, enquanto a competência genérica é orientada para o trabalhador. De acordo com estes autores, estas competências orientam-se para a competência relacionada com as pessoas, que podem ser utilizadas para cumprir tarefas ou deveres, incluindo ainda características individuais, tais como motivação, atitudes e características pessoais. Enquanto a preparação de uma refeição pode ser considerada uma *hard skill*, um rececionista que ajuda um cliente a decidir sobre o tipo de sala que prefere está a exercer uma, entre várias, *soft skill* (Weber et al., 2013).

Robles (2012) afirma que são as competências intangíveis, não técnicas, específicas da personalidade, traços de carácter, atitudes e comportamentos (*soft skills*) – em oposição às aptidões ou conhecimentos técnicos – que determinam os pontos

fortes enquanto líder, facilitador, mediador e/ou negociador. Entretanto, Matteson et al. (2016) salientaram que o maior problema conceptual é a confusão entre *soft skills* e valores, crenças, traços e comportamentos. Além disso, a inclusão de requisitos de *soft skills* para uma determinada profissão ou área de trabalho desloca o foco do que alguém pode fazer para o foco do que alguém é, o que pode levar a problemas de avaliação de desempenho de um colaborador (Matteson et al., 2016). Embora os dados sugiram que a falta de *soft skills* dificulta as oportunidades de emprego para muitos jovens (Clarke, 2016), os currículos académicos continuam sobrecarregados com unidades curriculares essencialmente de carácter técnico, relegando para segundo plano o desenvolvimento das *soft skills* (Schulz, 2008).

1.2. O Gap Existente entre as Soft Skills Esperadas pelos Empregadores e as Desenvolvidas pelos Recém-Diplomados

Gestores, líderes da indústria, investigadores e educadores têm documentado e concordado que existe um fosso significativo entre as competências esperadas pelos empregadores e as competências efetivamente adquiridas por colaboradores em início de carreira. Diversos estudos apontam para a necessidade de uma formação mais robusta em *soft skills* como forma de colmatar esse fosso ou desfasamento (Singh & Jaykumar, 2019; Tuononen et al., 2023). Torna-se, portanto, essencial um esforço conjunto por parte dos principais intervenientes - instituições de ensino, empregadores e entidades governamentais - para promover o desenvolvimento destas competências entre os jovens (David et. al., 2021; Rebelo et al., 2023; Shekhawat, 2012).

Relatórios de consultores internacionais têm vindo a destacar, há já algum tempo e de forma consistente, a existência de um desfasamento significativo entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho e aquelas efetivamente detidas pelos candidatos. O relatório da Deloitte, "*Boiling point? The skills gap in U.S. manufacturing*" relatou que os empregadores identificam lacunas nos seus colaboradores em áreas de competências como a resolução de problemas, competências básicas de empregabilidade (e.g., ética profissional, assiduidade, pontualidade) e competências de comunicação, nomeadamente de leitura e escrita, entre outras (Giffi, 2011). De forma complementar, o relatório McKinsey (Mourshed et al., 2013) assinalou um desalinhamento preocupante entre a perceção das instituições de Ensino Superior (IES) e a dos empregadores e diplomados: 74% das IES consideram que os seus licenciados estão preparados para o mercado de trabalho, mas apenas 38% dos jovens e 35% dos empregadores concordam.

Um inquérito da *British Chamber of Commerce Workforce* revelou que 57% dos empregadores atribuem à falta de *soft skills*, tais como a comunicação, resiliência e trabalho em equipa, o maior obstáculo na contratação de jovens diplomados. De forma semelhante, uma pesquisa realizada pela McDonald's salientou que muitos jovens não comunicam eficazmente as suas *soft skills* durante os processos de recrutamento, sendo que 54% nunca as mencionaram nos seus CV (Clarke, 2016). Relatórios mais recentes (Coursera, 2024; Udemy Business, 2024; World Economic Forum, 2025) reforçam esta tendência. Em particular, o estudo da Springboard for Business (2024) concluiu que o *gap* de competências não só persiste, como se tem agravado nos EUA, à medida que as empresas estão a dar prioridade às competências técnicas e comerciais para se adaptarem a um futuro dominado pela IA e pela incerteza.

Preocupada com este desalinhamento entre as competências desenvolvidas no ES e as exigidas pelo mercado de trabalho, a União Europeia (UE) tem financiado diversos projetos com o objetivo de promover o desenvolvimento das *soft skills* e, conseqüentemente, aumentar o nível de empregabilidade dos jovens licenciados. Um desses projetos é o “*eLene4work*” (ELene4work Consortium, 2017), que incluiu a participação de 11 IES de nove países europeus. O principal objetivo foi desenvolver as *soft skills* dos jovens através da disponibilização de relatórios, avaliações e orientações dirigidas a todos os interessados em aumentar as suas competências. De forma semelhante, o projeto “*Modernising Higher Education through Soft skills*” - *ModEs* (Haselberger et al., 2012), no qual colaboraram IES e peritos de vários sectores empresariais em 5 países (Espanha, Itália, Eslovénia, Letónia e Malta), sugeriu metodologias, técnicas e processos específicos para a integração do seu desenvolvimento nas IES.

Mais recentemente, o relatório da Comissão Europeia (European Commission (2024a), que analisa o investimento de fundos para o desenvolvimento de competências, assinala os esforços de vários Estados-Membros para a diminuição deste *gap*. Entre as iniciativas referidas, encontram-se os cursos breves denominados de microcredenciais (como em Itália e Portugal), bem como as parcerias entre universidades e empresas (por exemplo, a Eslováquia). O autor desta tese foi um dos participantes em algumas dessas microcredenciais, dirigidas a formadores e professores, com o objetivo de reforçar as suas competências pedagógicas e facilitar a aprendizagem dos formandos e estudantes³.

³ <https://www.ua.pt/pt/apoio-ensino>

Neste mesmo enquadramento, o relatório comparativo sobre a monitorização do ensino e da formação na Europa (European Commission 2024b) assinala a importância do desenvolvimento das *soft skills* nos diplomados das áreas da educação, considerando os desafios do mundo atual, como a transição para a sustentabilidade. Segundo as suas conclusões, numa economia circular, por exemplo, há uma necessidade crescente de trabalhadores que não apenas consigam renovar equipamentos (*hard skills*), mas que também consigam trabalhar em conjunto com pessoas envolvidas em diferentes fases do ciclo de vida de um produto (*soft skills*) (European Commission, 2024b).

1.3. *Soft Skills*: Conceitos e Outras Taxonomias Utilizadas

O que são, então, *soft skills*? Como defini-las? O que as distingue das *hard skills*? Que outros termos e/ou taxonomias são utilizadas para denominar o mesmo tipo de competências? Que diferenças existem entre as várias denominações encontradas na literatura?

Existem, de facto, várias denominações para o mesmo tipo de competências: “*social skills*”, “*transversal competences*”, “*social competences*”, “*generic competences*”, “*basic and life skills*” (Cinque, 2016). É, então, possível encontrar estudos sobre: competências transversais (Cotet et al., 2017; Konstantinou et al., 2017; Santandreu-Mascarell et al., 2017), competências transferíveis (Bolton & Rosselli, 2017; Sasson & Dori, 2015; Sinche et al., 2017), competências intrapessoais e interpessoais (Laker & Powell, 2011), ou competências não-técnicas (Griffith & Hoppner, 2013), com ênfase no comportamento pessoal (Adnan et al., 2012).

Knight e Page (2007) definem estas competências como “*wicked competences*”, porque são muito difíceis de definir, uma vez que assumem diferentes formas em diversos contextos e são desenvolvidas ao longo da vida (Ciappei & Cinque, 2015). Mais especificamente, *competences* podem referir-se a um conjunto de *skills* (atividades específicas e aprendidas que fazem parte de um contexto alargado), enquanto “*competency*” poderá ser considerada um chapéu que abarca comportamentos e conhecimento. Na prática, “*competency*” representa a combinação dinâmica de conhecimento, compreensão, *skills* e habilidades (González & Wagenaar, 2003), podendo ser definida como um comportamento estratégico que poderá ajustar o desempenho em função das necessidades do contexto (Guasch et al., 2010).

De acordo com o país, encontram-se também algumas variações na sua denominação (Tabela 1; Cinque, 2016).

Tabela 1

Diferentes Denominações para Diferentes Países Europeus

País	Denominação
Áustria	<i>Schlüsselkompetenzen</i> (Competências-chave)
Bélgica	Bélgica francófona.: <i>compétences transversales</i> . (Competências transversais)
	Bélgica flamenga.: <i>Sleutelcompetenties</i> (Competências-chave)
Dinamarca	<i>Nøglekompetence</i> (Competências-chave)
Reino Unido	<i>key skills</i> (Inglaterra, Irlanda) (Habilidades-chave)
	<i>core skills</i> (Escócia) (Habilidades essenciais)
	<i>life skills</i> (Habilidades para a vida), <i>key transferable skills</i> (Habilidades-chave transferíveis), <i>cross competencies</i> (Competências Transversais)
França	<i>Compétences transversales</i> (Competências transversais)
Alemanha	<i>Schlüsselkompetenzen</i> (Competências-chave), <i>übergreifende Kompetenzen</i> (Competências genéricas)
Itália	Competenze trasversali (Competências transversais)
Portugal	<i>Competências essenciais, competências transversais ou genéricas</i>
Espanha	<i>Competencias genéricas</i> (Competências genéricas)

Fonte. (Cinque, 2016)

A denominação varia igualmente de acordo com a organização que estuda esta temática. A Tabela 2 sintetiza as diferentes abordagens ou definições de várias instituições internacionais.

Tabela 2*Definições de Instituições Internacionais*

Organização	Denominação	Skills
WHO (World Health Organization) - 1993 ⁴	Competências para a vida	Tomada de decisão e resolução de problemas Pensamento criativo e pensamento crítico Competências de comunicação e interpessoais Autoconsciência e empatia Gestão das emoções e gestão do stress
ISFOL (Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori) - 1994/1998 ⁵	Competências transversais	Diagnosticar a natureza do ambiente e da tarefa (competências cognitivas) Relacionar-se com pessoas e questões de um contexto específico (competências interpessoais ou sociais, competências emocionais, competências de comunicação) Enfrentar e atuar sobre problemas: definir objetivos, desenvolver estratégias, construir e implementar planos de ação
(OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), 2003)	Competências-chave para uma vida bem-sucedida e uma sociedade funcional	Utilizar ferramentas de forma interativa (linguagem, símbolos, textos, informação, tecnologia) Interagir em grupos socialmente homogêneos (relacionar-se bem, cooperar, trabalhar em equipa, gerir conflitos) Agir autonomamente (gerir a vida, exercer controlo, elaborar planos de vida, afirmar direitos)
EU (European Union) - 2006 ⁶	Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida	Comunicação na língua materna Comunicação em línguas estrangeiras Competência matemática e competências básicas em ciência e tecnologia Competência digital Aprender a aprender Competências sociais e cívicas Sentido de iniciativa e espírito empreendedor Consciência e expressão cultural

⁴ WHO (World Health Organization), Life Skills Education in Schools. *Skills for Life*, 1 (Genève: WHO, 1993).

⁵ ISFOL (Istituto per la formazione e l'orientamento al lavoro), *Competenze trasversali e comportamento organizzativo. Le abilità di base nel lavoro che cambia* (Milano: FrancoAngeli, 1994).

⁶ EU (European Union), *Key Competences for Life Long Learning*, Recommendation the European Parliament and the Council of 18th December 2006, *Official Journal of the European Union* (2006/962/EC), L394/10-18, acedido em 22 junho de 2019, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>

Organização	Denominação	Skills
Tuning Educational Structures - 2008 ⁷	Competências genéricas	Competências instrumentais (competências cognitivas, metodológicas, tecnológicas, linguísticas) Competências interpessoais (interação social, cooperação) Competências sistêmicas (compreensão, sensibilidade, integração do conhecimento)
OECD — 2009 (Ananiadou et al., 2009)	Competências para o século XXI	Informação: pesquisa, seleção, avaliação, organização, reestruturação, modelação Comunicação: comunicação eficaz, colaboração, interação virtual Ética: responsabilidade social
IFTF (Institute for the Future) - 2011 ⁸	Competências futuras para o trabalho 2020	Atribuir significado Inteligência social Pensamento novo e adaptativo Competência intercultural Pensamento computacional Literacia em novos media Transdisciplinaridade Mentalidade de design Gestão da carga cognitiva Colaboração virtual
OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) - 2018	Competências cognitivas e metacognitivas & competências sociais e emocionais	Pensamento crítico Pensamento criativo Aprender a aprender Autorregulação Empatia Autoeficácia Colaboração
United Nations Children's Fund (UNICEF) – 2022	Competências transferíveis	Dimensão cognitiva: criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas Dimensão instrumental: cooperação, negociação, tomada de decisão Dimensão individual: autogestão, resiliência, comunicação Dimensão social: respeito pela diversidade, empatia, participação
GreenComp (European Union, 2022)	Competências para a sustentabilidade e	Valorizar a sustentabilidade Apoiar a justiça Promover a natureza Pensamento sistémico Pensamento crítico Formulação de problemas Literacia para os futuros Adaptabilidade Pensamento exploratório

⁷ Tuning Educational Structures in Europe. Competences. acedido em 22 junho de 2019, <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>

⁸ IFTF (Institute for the Future), *Future work skills 2020*, 2011, acedido em 22 junho de 2019, <http://www.iftf.org/futureworkskills/>.

Organização	Denominação	Skills
		Ação política Ação coletiva Iniciativa individual
World Economic Forum – 2025	Competências essenciais	Pensamento analítico e inovação Escuta ativa e estratégias de aprendizagem Resolução de problemas complexos Pensamento crítico e análise Criatividade, originalidade e iniciativa

Vários relatórios e investigações (Cinque et al., 2017; Succi, 2019; Succi & Wieandt, 2019) aplicam a denominação desenvolvida pelo projeto ModEs que, após a análise da literatura para a recolha de definições de *skills*, *soft skills* e *competences*, (Haselberger et al., 2012) chegaram à seguinte definição:

“Soft skills represent a dynamic combination of cognitive and meta-cognitive skills, interpersonal, intellectual and practical skills. Soft skills help people to adapt and behave positively so that they can deal effectively with the challenges of their professional and everyday life.” (p. 67)

Como, de acordo com a equipa coordenadora do projeto, a revisão de literatura realizada à volta das palavras-chave *“skills, soft skills e competences”* não resultou numa definição apropriada aos objetivos do projeto (Haselberger et al., 2012), os autores procuraram obtê-la nos vários projetos e artigos publicados pela EU. Assim, a definição de *“competence”* funcionou como um ponto de partida para a definição de *soft skills* supratranscrita: *“Competence represents a dynamic combination of knowledge, understanding, skills and abilities”*.

Em suma, podemos encontrar várias designações para o mesmo tipo de competências, habilidades (Bharambe et al., 2017; Suarta et al., 2017) ou *skills* e designá-las como transversais, transferíveis ou simplesmente *soft*.

Efetivamente, a literatura sobre *soft skills* é ambígua e os autores utilizam esta designação com pouca concordância sobre o seu significado (Matteson et al., 2016). Parlamis e Monnot (2019) pretendem substituir definitivamente o termo *“soft skills”* por *“CORE”⁹ skills* porque, na opinião dos autores, o termo *“soft”* não faz justiça à

⁹ Competence in Organizational and Relational Effectiveness

importância que estas competências representam para o sucesso das pessoas e empresas. Crawford et al. (2011) designam competências genéricas que não são específicas de uma determinada área, mas são desejáveis para fins de empregabilidade. Por seu lado, Oheki (2015) define competências genéricas como as competências essenciais para a participação efetiva nos padrões emergentes de trabalho e na organização do trabalho. Hussin et al. (2016) afirmam que as competências-chave são genéricas, na medida em que se aplicam ao trabalho em geral, em vez de serem específicas para trabalhar em determinadas profissões ou indústrias.

Mais ainda, assistimos a uma pluralidade de outros termos para designar as mesmas aptidões ou competências: *essential competencies*, *generic competencies*, *generic skills*, *interpersonal skills*, *leadership competencies*, *social and strategic skills*, *social competencies*, *soft competencies*¹⁰. Dependendo do contexto da sua utilização - profissional ou académica - estes termos podem ser utilizados de forma diferente como sinónimos para *generic skills*, *professional skills*, *graduate outcomes*, *graduate capabilities*, *transferable skills*, ou *core skills* (Clanchy & Ballard, 1995; De La Harpe et al., 2000; James et al., 2004).

Dependendo do país, na Europa, encontramos os termos competências-chave (Áustria, Bélgica, Dinamarca, Alemanha como *key competencies* e na Inglaterra e Irlanda como *key skills*), competências transversais (Bélgica, França, Itália, Portugal), competências nucleares (Escócia), competências para a vida, competências transferíveis e competências transversais (Inglaterra), competências gerais (Alemanha), competências essenciais (Portugal), e competências genéricas (Portugal, Espanha) (Cinque, 2016). Finalmente, encontramos estudos relevantes para uma taxonomia de competências em várias empresas que utilizaram como designação preferida: *life skills* (WHO¹¹), *transversal skills* (ISFOL¹²), *key competencies for a successful life and well-functioning society* (OECD¹³), *key competences for life-long learning* (EU¹⁴), *general competences*¹⁵, *21st-century skills*¹⁶, ou *future work skills* (IFTF¹⁷) (Cinque, 2016).

Mais recentemente, encontramos outro tipo de denominações para o mesmo tipo de competências. O projeto *Future of Education and Skills 2030* (OECD, 2018) distingue *cognitive and meta-cognitive skills*, definição usada por vários autores quando se

¹⁰ Designações utilizadas ao longo deste estudo

¹¹ World Health Organization — 1993

¹² Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori — 1994/1998

¹³ Organisation for Economic Co-operation and Development — 2003

¹⁴ European Union - 2006

¹⁵ Tuning Educational Structures - 2008

¹⁶ OECD - 2009

¹⁷ Institute for the Future — 2011

referem às *soft skills* (Cinque et al., 2017; Haselberger, 2012; Succi, 2019; Succi & Wieandt, 2019) das *social and emotional skills*, referidas por algumas instituições mencionadas na Tabela 2 e por Schneider et al. (2020). A UNICEF (2022) usa a denominação *Transferable Skills e Sustainability Competences* é a designação escolhida pela EU numa das suas publicações sobre a sustentabilidade na Europa (European Union, 2022). Por último, o *World Economic Fórum* separa os vários tipos de competências objeto da presente tese em *Cognitive skills, Engagement skills, Ethics, Self-efficacy, Management skills e Working with others*, sendo que as várias competências incluídas nestes subgrupos, juntamente com outras competências técnicas, são consideradas no seu todo como *core skills* (World Economic Forum, 2025).

Assim, podemos concluir que os termos “skill”, “competence”, and “competency” são frequentemente utilizados de forma indistinta (Chamorro-Premuzic et al., 2010; Clanchy & Ballard, 1995; Rychen & Salganik, 2003; Succi, 2019), mesmo existindo uma diferença conceptual entre esses termos.

“Competencies are broader than knowledge and skills... encompasses cognitive but also motivational, ethical, social, and behavioral components. It combines stable traits, learning outcomes (e.g., knowledge and skills), belief-value systems, habits, and other psychological features” (Rychen & Salganik, 2003).

Independentemente da indistinção entre os termos, é importante notar que as *soft skills* específicas num determinado ambiente de trabalho variam em função dos papéis, dinâmicas de equipa, cultura e recursos específicos desse cenário (Horstmeyer, 2019). Com efeito, a importância relativa das *soft skills* exigidas na gestão depende da formação académica ou do tipo de consultoria efetuada no âmbito do trabalho (Cinque, 2016). Por exemplo, os especialistas envolvidos no Projeto ModEs classificaram a comunicação, orientação para o cliente/utilizador, trabalho de equipa, liderança, e negociação como os mais importantes a desenvolver nas IES para satisfazer as necessidades dos empregadores.

Uma pesquisa conduzida no Instituto Vedatya, na Índia, identificou a comunicação, a ética laboral e o trabalho de equipa, seguidos do serviço interpessoal e ao cliente como os mais relevantes para o turismo e a indústria hoteleira (Singh & Jaykumar, 2019). Por seu lado, os gestores de recursos humanos italianos consideraram o desenvolvimento das *soft skills* uma prioridade máxima, em particular, o trabalho em equipa, a comunicação, a orientação para os resultados e as competências de aprendizagem (Succi, 2019). Já de acordo com Horstmeyer (2019), a

resolução criativa de problemas, as capacidades interpessoais e a empatia, a adaptabilidade e a aprendizagem contínua serão muito solicitadas no futuro próximo. E, finalmente, uma revisão da literatura neste âmbito sugere que a comunicação, análise de custos, trabalho de equipa, resolução de problemas, negociação, influência e persuasão são competências genéricas de gestão relevantes para os profissionais de compras e gestão (Karttunen, 2018).

1.4. *Soft Skills* Mais Relevantes a Desenvolver pelos Recém-Diplomados

Parecendo haver algum consenso quanto à relevância do desenvolvimento das *soft skills*, atendendo à necessidade sentida pelas empresas e, conseqüentemente, da pertinência do seu desenvolvimento por parte dos recém-diplomados na área da gestão, bem como o consenso da existência do *gap* que norteia esta investigação, será crucial identificar as *soft skills* que se consideram mais relevantes para a área da gestão para, posteriormente, estudarmos de que forma as IES e as empresas em geral poderão contribuir para a diminuição desse *gap*.

A presente tese incidirá sobre uma significativa diversidade de *soft skills*. De modo a sistematizar os estudos que sustentam o presente documento e facilitar a distinção entre categorias de *soft skills*, *soft skills* propriamente ditas e o termo em geral, as categorias serão redigidas entre aspas e em maiúsculas e as *soft skills* em maiúsculas.¹⁸

De acordo com o estudo realizado pela *Society for Human Resource Management* (SHRM, 2022), os trabalhadores preferem maioritariamente obter formação em Liderança; Comunicação e Colaboração; Gestão de Tempo; Pensamento Crítico e Resolução de Problemas; Criatividade e Inovação; Assertividade; Diversidade, Equidade e Inclusão; Agilidade e Adaptabilidade; e Empatia por ordem decrescente de preferência. No entanto, e ainda de acordo com este estudo, as empresas fornecem formação nessas mesmas competências, mas numa outra ordem de frequência, nomeadamente: Gestão de Tempo; Comunicação e Colaboração; Liderança; Pensamento Crítico e Resolução de Problemas; Diversidade, Equidade e Inclusão; Criatividade e Inovação; Agilidade e Adaptabilidade; Empatia; e Assertividade. Podemos concluir, por este estudo realizado nos Estados Unidos, entre 29 de janeiro e 20 de fevereiro de 2022, junto de 1001 trabalhadores que receberam formação em empresas nos 12 meses anteriores e de 365 gestores de recursos humanos (RH) que estiveram

¹⁸ Exemplo: categoria “Competências Comunicacionais” e *soft skill* Competências Comunicacionais

envolvidos em iniciativas de “Aprendizagem e Desenvolvimento no Trabalho (L&D¹⁹) que haverá um consenso entre as competências identificadas como mais relevantes, apesar da ordem de preferência dos colaboradores não coincidir totalmente com a frequência com que as empresas facilitam este processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Num estudo ainda mais recente do World Economic Forum (2023), as empresas entendem que o emergir da Inteligência Artificial (IA) trouxe um maior ênfase na necessidade de se desenvolver várias *soft skills*, separadas por três grupos, nomeadamente: (1) para o desenvolvimento da Auto Eficácia, que inclui (a) a Curiosidade e Aprendizagem Contínua, (b) Fiabilidade e Atenção ao Detalhe, (c) Motivação e Autoconsciência e (d) Resiliência, Flexibilidade e Agilidade; (2) para o desenvolvimento do Trabalho com os Outros, que inclui (a) Empatia e Escuta Ativa, (b) Liderança e Influência Social e (c) Ensino e *Mentoring* e, por fim, (3) para o desenvolvimento da Ética, que inclui (a) Cuidados com o Ambiente e (b) Cidadania Global.

Na investigação realizada por Kaushik e Sharma (2023), a Comunicação Eficaz, Adaptabilidade, Resolução de Problemas, Pensamento Crítico e Tomada de Decisões foram as *soft skills* consideradas mais relevantes para o sucesso da carreira profissional, enquanto para o desempenho académico o Pensamento Crítico, a Tomada de Decisões, Comunicação Eficaz, Resolução de Problemas, Inteligência Emocional e Auto Motivação foram percecionadas como as mais relevantes. Ainda no mesmo estudo, a Inteligência Emocional foi considerada a *soft skill* mais relevante para o desenvolvimento pessoal dos estudantes e do seu bem-estar, acompanhada de perto pela Adaptabilidade, Resolução de Problemas, Gestão de Stress, Resiliência, Empatia e Construção de Relacionamentos.

Fletcher e Thornton (2023) decidiram investigar as mudanças existentes ao fim de 10 anos no que concerne ao “Top 10” das *soft skills* no mundo dos negócios. Para o efeito compararam as competências consideradas como mais relevantes em 2022 com a investigação realizada por Robles (2012). Em termos sucintos, a Integridade manteve-se como *soft skill* mais relevante, passando a Adaptabilidade (Flexibilidade na taxonomia utilizada por Robles) a ser considerada como a segunda mais relevante e a Consciência, *soft skill* que na taxonomia de Robles integrava a Ética e a Responsabilidade.

¹⁹ L&D – Learning and Development

Ainda na perspectiva dos empregadores, Asefer e Abidin (2021) concluíram, através da revisão de literatura efetuada, que a Comunicação, Resolução de Problemas, Liderança, Pensamento Crítico, Criatividade, Tomada de Decisões, Trabalho em Equipa e Gestão do Tempo são as *soft skills* mais relevantes em termo de empregabilidade no século XXI.

Se, por um lado, podemos concluir que a pandemia de COVID 19 e a utilização significativa da IA provocou e provoca alguma disrupção no mercado de trabalho (World Economic Forum, 2023), é igualmente importante referir que, de acordo com o mesmo estudo, as *core skills* mais importantes na perspectiva das empresas continuam a ser *soft skills*, tais como (e por ordem decrescente) (1º) Pensamento Analítico e (2º) Pensamento Crítico, enquanto competências cognitivas e (3º) Resiliência, Flexibilidade e Agilidade, (4) Motivação e Autoconsciência e (5) Curiosidade e Aprendizagem Contínua, enquanto competências potenciadoras da Autoeficácia, aparecendo em sexto lugar a Literacia Tecnológica, a primeira das competências não técnicas que as empresas entendem como *core skills*. Este cenário evidencia que, mesmo num contexto de rápida transformação tecnológica e digital e das disrupções causadas pela pandemia, as *soft skills* continuam a ser fundamentais para o sucesso profissional e organizacional, permanecendo no centro das exigências de um mercado de trabalho em constante evolução.

1.5. Contribuições das IES para o Desenvolvimento das *Soft Skills*

Supondo um consenso sobre as *soft skills* mais relevantes, vários processos e métodos poderão ser aplicados nas IES no sentido de estas facilitarem aos seus estudantes o desenvolvimento destas competências no decurso da carreira académica. Meeks (2017) sugere um conjunto de ações de formação, começando pela importância do desenvolvimento da “Inteligência Emocional” como quadro de referência para a globalidade das *soft skills*, em especial a Comunicação, o Pensamento Crítico, o Trabalho em Equipa e a Liderança, e sensibilizando os participantes para a perspectiva dos empregadores. Na revisão de literatura, Meeks (2017) refere a aplicação de quatro metodologias que fomentam o ensino das *soft skills*, nomeadamente a realização de cursos específicos sobre as competências mais relevantes, a aprendizagem cooperativa, a utilização de *soft skills portfólio* e finalmente o *embedding soft skills*.

O já mencionado relatório ModEs (Haselberger et al., 2012) aponta vários métodos de ensino-aprendizagem das *soft skills*, tais como: debate, reflexão pessoal,

estudo de caso, *role-playing*, aprendizagem baseada em projeto, *brainstorming*, aprendizagem baseada na resolução de problemas, formação em escuta ativa, aprendizagem com os pares, relatórios, aprendizagem em equipa, *método jigsaw*²⁰, autoavaliações, avaliações dadas pelos pares, entrevistas com *focus groups*, questionários, atividades de teambuilding, dar e receber *feedback* e/ou a aprendizagem baseada em inquéritos.

Independentemente das metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas, o papel do docente enquanto facilitador do processo é de extrema importância, podendo conduzir as aulas de modo a fomentar o desenvolvimento das *soft skills* (Dronova et al., 2021), fomentando debates entre os alunos, encorajando-os a defender as suas posições; customizando jogos de negócio; estudos de caso relevantes para a aprendizagem de determinadas competências; trabalho em equipa e seminários; convidar profissionais experientes para responderem a questões e participarem nos debates; adicionar componentes criativas que ajudem a desenvolver o pensamento “fora da caixa” e a criatividade nos alunos; incluir atividades nos seminários que se aproximem da realidade profissional. A este respeito, Cinque (2016) sugere igualmente um conjunto de ferramentas a utilizar para o desenvolvimento das *soft skills* nas IES: minicurriculos; programas, *workshops* e laboratórios para a prática das *soft skills*; ações de formação, por vezes através de atividades *outdoor*; projetos (trabalhos internos e em cooperação com outras entidades); competições internas e externas; ciclos de seminários e colóquios com palestrantes convidados; visitas a empresas; visitas de estudo; formação em contexto de trabalho; aprendizagem baseada em atividades práticas (individuais ou em grupo).

Por fim, e porque a aprendizagem por via remota é cada vez mais requerida por quem quer desenvolver o seu conhecimento e/ou competências, Schneider et al., (2020) propõem um modelo em que o docente, independentemente da sua área de ensino, fomenta o desenvolvimento das *soft skills* (pelo autor referidas como *social-emotional skills*) mais significativas para a função/profissão inerente ao tema de ensino em quatro fases: (1) planeamento (o docente seleciona uma das várias competências com base na relevância para o tema da unidade curricular e planeia os momentos em que a discussão sobre a competência e a sua relevância será integrada nos materiais da disciplina), (2) lançamento (no início da unidade curricular, o docente apresenta o conceito de competências socio-emocionais, a sua importância para a profissão e a sua pertinência para o tema em estudo. De seguida, introduz a ferramenta e explica como

²⁰ Técnica de aprendizagem cooperativa

será integrada ao longo da disciplina), (3) desenvolvimento (a realização das tarefas baseia-se no trabalho autónomo dos estudantes e num progresso semanal — de tarefa em tarefa) e (4) avaliação (avaliações formativas sob a forma de feedback e apoio ao desenvolvimento pessoal dos estudantes), na qual o fornecimento de *feedback* contínuo e o apoio aos alunos, acompanhando a evolução das *soft skills* em causa. De acordo com os referidos autores, as avaliações podem ser igualmente realizadas *online*.

1.6. Contribuições das Empresas para o Desenvolvimento das *Soft Skills*

Embora a insuficiência de *soft skills* constitua um problema generalizado no mundo empresarial, os líderes, em particular, enfrentam a ausência de estratégias eficazes para a sua promoção e desenvolvimento. Os contextos empresariais podem adotar diversas práticas para fomentar o desenvolvimento destas competências no contexto profissional. Entre as mais relevantes destacam-se: conceber programas de formação que considerem as necessidades específicas dos indivíduos e das equipas; incorporar atividades de *role-playing*, permitindo aos participantes simular situações reais e articular a teoria com a prática organizacional; utilizar o *coaching* como ferramenta de desenvolvimento, não apenas para melhorar a relação com os clientes, mas também para potenciar o desempenho individual; promover a formação em Inteligência Emocional, competência transversal que facilita o desenvolvimento de outras *soft skills*; e investir em ações de formação em Comunicação Eficaz, reconhecida como um pilar essencial no reforço de um vasto leque de *soft skills* (Dean & East, 2019).

De acordo com Indeed (2023), existem 11 formas de fomentar o desenvolvimento das *soft skills* nas empresas, nomeadamente: (1) Estar aberto a receber *feedback* dos seus líderes, seja a propósito das Competências Comunicacionais, do Trabalho em Equipa ou da Gestão de Tempo ou mesmo do potencial de Liderança. Dessa forma, são detetados pontos de melhoria e propostas estratégias de desenvolvimento. (2) Fomentar a Comunicação o mais recorrentemente possível, seja através de conversas face-a-face, apresentações em público ou via email. Dada a diversidade de métodos e estilos comunicacionais, praticar diferentes meios comunicacionais potencia o desenvolvimento da Comunicação enquanto competência e apoia o desenvolvimento de outras *soft skills*. (3) Enfatizar o Trabalho em Equipa, pois dessa forma potencia-se as competências colaborativas, aprendendo com os colegas, o que, por si só, apoia o desenvolvimento de competências, inclusive as *soft skills*; (4) Construir relacionamentos positivos, seja através da partilha de experiência e/ou do convívio dentro ou fora ambiente de trabalho. Este comportamento permite conhecer melhor as personalidades

dos colegas e, desse modo, trabalhar questões éticas, por exemplo; (5) Sair da zona de conforto. Por vezes, a dificuldade de desenvolvimento de *soft skills* está ligada a hábitos que impedem a mudança de atitudes e comportamentos necessários para esse desenvolvimento. (6) Estar disponível para aprender. Por exemplo, no final de um projeto, estar disponível para receber *feedback* sobre o que correu menos bem e como se poderá melhor em projetos futuros. (7) Trabalhar a adaptabilidade às constantes mudanças. Essa flexibilidade em incorporar novas tecnologias permite o desenvolvimento de uma *soft skill* cada vez mais requerida pelas empresas: a Adaptabilidade. (8) Observar os outros, sejam colegas, chefias ou colaboradores do próprio ou outro departamento. A observação da forma como executam as tarefas, como interagem ou resolvem as situações podem funcionar com estratégia de aprendizagem. (9) Ver o Conflito como algo de positivo. Através do Conflito e da sua Gestão permite solidificar os relacionamentos e incrementar a Aprendizagem, a Negociação *win-win* e o espírito Colaborativo. (10) Assumir um papel de liderança. Mesmo numa posição de “não-liderança” pode haver oportunidades de gerir/liderar um projeto futuro, pelo que tudo poderá começar por uma conversa com a liderança e mostrar disponibilidade para assumir funções de liderança. (11) Chegar atempadamente ao local de trabalho permitirá não apenas melhorar a Gestão de Tempo, *soft skill* significativamente relevada pelas empresas e pelos indivíduos, mas também melhorar as Competências de Gestão, através do atingimento de objetivos, cumprimento de prazos e melhoria na organização do trabalho.

No entanto, nos dias de hoje, uma parte significativa dos profissionais trabalham remotamente. Então, como desenvolver as *soft skills* através de plataformas digitais? Knight (2024) sugere começar por fazer uma avaliação às *soft skills* mais necessárias e estabelecer um plano para trabalhar o seu desenvolvimento; criar bases comuns e estabelecer valores partilhados na equipa, de modo a reforçar o Respeito e a Confiança; fazer com que as pessoas se sintam escutadas e vistas, pois num ambiente virtual, sendo mais difícil, mostrando curiosidade sobre o outro (sem ser intrusivo) e praticando uma Escuta Ativa, as *soft skills* em geral poderão ser praticadas e desenvolvidas através do trabalho remoto; aperfeiçoar o poder da Observação, dado que, sendo a linguagem não verbal tão importante para a Eficácia Comunicacional, trabalhar em ambientes virtuais obriga a que se preste ainda mais atenção às expressões faciais dos interlocutores, ao tom de voz e ao alinhamento entre as palavras e os atos; pedir *feedback*, pois tal como no trabalho presencial, é um processo eficaz de desenvolvimento de *soft skills* no ambiente virtual; desenvolver a Confiança e demonstrar o nível de competência das *soft skills*, por exemplo a capacidade em concluir

tarefas a tempo, ser flexível, ou priorizar as tarefas adequadamente; independentemente de se usufruir da possibilidade de trabalhar remotamente, é importante passar tempo presencial com a equipa de modo a incrementar a conexão, a aprendizagem e o crescimento pessoal e profissional.

1.7. A Influência da IA no Desenvolvimento das *Soft Skills*

A inteligência artificial (IA) pode desempenhar um papel relevante no desenvolvimento das *soft skills*, ao automatizar determinadas tarefas e processos e, assim, libertar tempo e recursos que as organizações poderão canalizar para a formação e o desenvolvimento destas competências, com reflexos positivos ao nível da produtividade e da inovação (Morandini et al., 2023). Competências como Raciocínio, Resolução de Problemas e de Conflitos, Comunicação ou Criatividade são já passíveis de serem imitadas, em certa medida, através de sistemas geradores de IA. No entanto, independentemente do grau de sofisticação tecnológica, os trabalhadores continuarão a necessitar de desenvolver a sua própria Capacidade Criativa e de Resolução de Problemas, competências que permanecem intrinsecamente humanas (Morandini et al., 2023).

Neste contexto, também as ferramentas de inteligência artificial (IA) generativa demonstram um contributo significativo para o desenvolvimento das *soft skills*. A investigação de Synekop et al. (2024) revelou que tanto estudantes como docentes reconhecem o potencial do ChatGPT²¹ para apoiar o desenvolvimento destas competências, nomeadamente no domínio da investigação. Complementarmente, o uso do ChatGPT, e particularmente do modelo GPT- 4²² constitui um recurso valioso na avaliação de *soft skills*, em especial das Competências Comunicacionais, Ética, Empatia e Profissionalismo (Brin et al., 2023), ampliando assim as possibilidades de monitorização e reforço destas dimensões no contexto formativo e profissional.

A IA poderá ainda desempenhar um papel relevante na promoção da Autogestão dos trabalhadores, fornecendo sugestões, conselhos e feedback sobre aspetos como a Gestão do Tempo, a Definição de Metas, a Priorização de Tarefas ou a Organização do Fluxo de Trabalho, bem como analisando o seu desempenho e promovendo a melhoria contínua (A. Malik et al., 2022; N. Malik et al., 2022; Tong et al., 2021). No domínio das

²¹ De acordo com o próprio ChatGPT, "O ChatGPT é um modelo de linguagem artificial desenvolvido pela OpenAI, que usa a tecnologia GPT (Generative Pre-trained Transformer) para gerar respostas e conversar com os utilizadores em linguagem natural. É treinado com grandes quantidades de dados textuais para compreender a linguagem humana e gerar respostas coerentes e relevantes para as perguntas e comandos que recebe. É utilizado em diversas aplicações, como assistentes virtuais, chatbots e outras ferramentas de processamento de linguagem natural"

²² Generative Pre-trained Transformer 4

Competências Comunicacionais, a IA pode contribuir para a identificação de lacunas ou dificuldades na Comunicação, fornecer feedback sobre interações online e facilitar o contacto com clientes, por exemplo, através de respostas automáticas ou de ferramentas que potenciem a Eficácia Comunicacional (Prentice & Nguyen, 2020; Ryan et al., 2019).

As Competências de Liderança são outro domínio que pode beneficiar do suporte da IA. Por um lado, a própria utilização da IA impõe novos desafios à Liderança, exigindo dos líderes e gestores competências robustas para motivar as suas equipas e gerir a complexidade associada à adoção destas tecnologias (Frick et al., 2021). Por outro lado, a IA oferece ferramentas que permitem obter feedback em tempo real sobre o desempenho das equipas e identificar áreas de melhoria, bem como apoiar o desenvolvimento das Competências de Liderança e de Comunicação dos próprios líderes, ajudando-os a compreender melhor as necessidades e motivações dos seus colaboradores e a fomentar ambientes de trabalho colaborativos e orientados para o desenvolvimento contínuo (Moldenhauer & Londt, 2019).

Noutra perspetiva, o desenvolvimento de *soft skills* torna-se igualmente fundamental para garantir uma utilização eficaz da própria IA. Competências como Análise Crítica, Pensamento Crítico e Raciocínio Rápido são essenciais para interpretar adequadamente os dados gerados por sistemas de IA e apoiar processos de Tomada de Decisão fundamentados (Delanoy & Kasztelnik, 2020; Süße et al., 2018). Simultaneamente, os trabalhadores continuarão a necessitar de aplicar competências como Criatividade, Empatia, Intuição, Capacidade de Aprendizagem e Pensamento Crítico para colmatar limitações inerentes aos sistemas de IA e assegurar um contributo distintivo e insubstituível no ecossistema digital (Xiaomei et al., 2021).

O percurso teórico delineado ao longo deste capítulo permitiu evidenciar, de forma aprofundada, a importância crescente das *soft skills* no contexto da gestão e o desalinhamento persistente entre as competências que os recém-diplomados demonstram e aquelas que o mercado de trabalho efetivamente valoriza. A análise realizada revelou não só a multiplicidade de conceitos e taxonomias associadas a estas competências, como também os esforços encetados por IES e empresas no sentido de as promover — embora nem sempre de forma articulada ou eficaz.

Neste enquadramento, emerge com clareza a necessidade de compreender, com maior profundidade e rigor, quais são as *soft skills* consideradas mais relevantes na área da gestão, bem como as perceções e responsabilidades atribuídas a diferentes

stakeholders no processo do seu desenvolvimento. É precisamente para dar resposta a essa necessidade que se apresentam, nos capítulos seguintes, dois estudos complementares: o primeiro, uma revisão sistemática da literatura com o objetivo de identificar e categorizar as *soft skills* mais valorizadas na gestão; o segundo, um estudo empírico baseado em *focus groups*, que visa recolher e analisar as perceções de quatro grupos-chave — estudantes de gestão, docentes da área da gestão, gestores e especialistas em gestão de RH — sobre a importância, o desenvolvimento e os desafios associados às *soft skills*.

Ao combinar evidência teórica e empírica, pretende-se não só aprofundar o conhecimento sobre o fenómeno em estudo, mas também fornecer orientações práticas que contribuam para uma maior aproximação entre as instituições de Ensino Superior (IES) e as empresas. A meta última é propor estratégias concretas que apoiem, de forma estruturada e eficiente, o desenvolvimento de *soft skills* relevantes para a gestão das empresas.

CAPÍTULO 2. ESTUDO 1

2.1. Introdução

Uma multiplicidade de designações de *soft skills* e a permutável utilização de conceitos relacionados (por exemplo, traços, aptidões, competências, atitudes, valores) é problemática por várias razões, pois sem uma aplicação clara e coerente do conceito de competências transversais (incluindo a fiabilidade e a validade da sua medição) é impossível relacionar com precisão os resultados de diferentes estudos (Matteson et al., 2016). Para além desta variedade, dependendo do contexto (académico ou profissional) e/ou do sector de atividade, encontramos uma diversidade de competências transversais consideradas como mais importantes para a gestão.

Dada a motivação principal desta investigação, isto é, contribuir para a diminuição do *gap* entre as competências adquiridas pelos diplomados do Ensino Superior em gestão e as competências desejadas e exigidas pelas empresas, e seguindo-se a máxima de que não se pode gerir o que não se pode medir e não se pode medir o que não se pode descrever (Kaplan & Norton, 2005), o objetivo central deste primeiro estudo da tese é realizar uma revisão sistemática dos estudos que têm procurado identificar e descrever as *soft skills* mais relevantes na área da gestão. A partir da pesquisa da literatura efetuada, pretende-se identificar as tendências de investigação em termos geográficos, quais os desenhos metodológicos utilizados para o estudo das *soft skills*, e quais as diferentes taxonomias utilizadas pelos investigadores para designar as *soft skills*. Espera-se encontrar um conjunto de *soft skills* consensuais e que são consideradas relevantes para a gestão das empresas. Havendo a consciência da sua multiplicidade, procurar-se-á realizar uma categorização das várias *soft skills* identificadas nos diferentes estudos, esperando-se obter uma melhor sistematização que facilite as próximas investigações neste domínio.

Este estudo contribuirá igualmente para preparar os *focus group* (Estudo 2) a realizar junto de professores, estudantes, gestores e especialistas de gestão de RH, classificando-se as várias *soft skills* que venham a ser consideradas pelos vários grupos de participantes. Assim, espera-se que este estudo contribua para que as empresas e as IES identifiquem os seus focos de ação, perfis desejados em termos dos diplomados, e comuniquem através da mesma linguagem acerca das *soft skills*, reduzindo o *gap* existente entre ambas no que diz respeito a esta matéria. Utilizando designações idênticas para as mesmas categorias de *soft skills*, será mais fácil, nomeadamente, que

as IES possam adequar os seus planos curriculares e metodologias de ensino e aprendizagem de modo a contribuírem para o desenvolvimento das mais relevantes para a área da gestão.

Através do presente estudo, pretende-se responder às seguintes questões: (1) quais as taxonomias utilizadas pelos autores para designar as competências objeto deste estudo; (2) quais as principais categorias de *soft skills* identificadas na literatura como sendo as mais relevantes para a gestão; e (3) quais as *soft skills* específicas identificadas na literatura como as mais relevantes para a gestão.

Na secção 2.2. será apresentada a metodologia seguida para o presente estudo, seguindo-se a análise dos resultados na secção 2.3. Por fim, a secção 2.4. reunirá as considerações finais, discutindo-se as principais conclusões, reflexões e limitações do estudo. Serão apresentadas sugestões de investigações futuras e eventuais implicações para todos aqueles que, de uma forma ou outra, estão envolvidos nesta problemática.

2.2. Método

Para identificar e compreender quais são as competências mais relevantes e as correspondentes denominações, foi utilizada uma revisão sistemática da literatura. De acordo com Grant e Booth (2009), uma revisão sistemática da literatura tem como objetivo uma pesquisa exaustiva e abrangente, analisando o que é conhecido e o que permanece desconhecido, a incerteza em torno dos resultados, e apontar recomendações para a prática e a investigação futura. Para atingir o objetivo deste estudo, foi feita uma pesquisa sistemática na Scopus, selecionada para o efeito por incluir a maior base de dados de resumos e citações de literatura revista por pares com citações precisas (Mongeon & Paul-Hus, 2016), nomeadamente na área da gestão. A pesquisa foi efetuada através da procura de palavras e combinações de palavras selecionadas nos campos “*title*,” “*abstract*,” and “*keywords*” da base Scopus sem restrições temporais. Para promover a comparabilidade entre resultados de estudos com propósitos próximos, a pesquisa foi efetuada através da procura de palavras e combinações de palavras selecionadas em “*elene4work project*” (Cinque et al., 2017) e em ModEs Project (Haselberger et al., 2012), que descrevem a grande diversidade de taxonomias utilizadas por diferentes empresas e países. As frases de pesquisa selecionadas estão listadas na Tabela 3. De acordo com os referidos estudos, e na sequência das várias taxonomias apresentadas nas Tabela 1 e Tabela 2, procurou-se abranger todo o tipo de denominações deste tipo de competências, independentemente

da terminologia aplicada. Se investigar as taxonomias existentes foi um objetivo deste primeiro estudo, mais importante seria encontrar quais as competências mais relevantes para a área da gestão, denominem-se essas competências como *soft skills*, transversais, transferíveis ou outras, ou ainda se, na língua inglesa, essas competências são denominadas “*competence*” ou “*skill*”. Por este motivo foi aplicado, na pesquisa, um conjunto alargado de palavras ou combinações de palavras.

Tabela 3

Palavras-Chave Utilizadas para Identificar a Literatura Relevante

("transversal skill*" OR "transversal competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("key skill*" OR "key competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("generic skill*" OR "generic competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("21st century skill*" OR "21st century competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("future work skill*" OR "future work competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("essential skill*" OR "essential competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("core skill*" OR "core competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("life skill*" OR "life competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("cross skill*" OR "cross competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

("soft skill*" OR "soft competenc*") AND ("review") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA,"BUSI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA,"ECON"))

Como critérios de inclusão, e de modo a garantir a internacionalização dos seus resultados, este estudo incluiu apenas artigos publicados em inglês, que correspondessem a revisões de literatura e que estivessem dirigidos à área da gestão, independentemente do sector alvo do estudo. Para o efeito, a pesquisa limitou-se a artigos incluídos nas subáreas de negócios (BUSI) e economia (ECON). Assim, investigações que utilizaram outras metodologias e que tivessem outros objetivos que não a identificação e exploração da relevância deste tipo de competências para a gestão, seja em ambiente académico ou profissional, foram excluídas.

Para garantir a transparência, a reprodutibilidade e o rigor metodológico desta revisão sistemática, foi seguida a metodologia PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Page et al., 2020). A metodologia PRISMA é aceite como uma diretriz internacional para a orientação da elaboração e apresentação de revisões sistemáticas e meta-análises. Para o presente estudo, partiu-se de base da sua versão mais recente, de modo a promover uma descrição clara dos processos de identificação, seleção, elegibilidade e inclusão dos estudos considerados.

A metodologia PRISMA foi aplicada em quatro fases principais: identificação, triagem, elegibilidade e inclusão. Na fase de identificação, foi realizada uma pesquisa abrangente em bases de dados científicas relevantes, utilizando uma estratégia de busca estruturada com termos-chave e operadores booleanos. A base de dados SCOPUS foi selecionada para a realização desta revisão sistemática devido à sua ampla cobertura multidisciplinar e à elevada qualidade das publicações indexadas. A SCOPUS é uma das maiores bases de dados de literatura científica peer-reviewed, abrangendo milhares de publicações de várias áreas disciplinares e científicas. Mais ainda, oferece ferramentas avançadas para refinar e exportar resultados, o que facilita a aplicação rigorosa da metodologia PRISMA, nomeadamente nas fases de identificação e triagem dos estudos. A confiabilidade, a atualização frequente e a indexação de literatura cinzenta selecionada reforçam ainda a sua adequação para revisões sistemáticas que exigem uma pesquisa abrangente e estruturada.

Seguindo a metodologia PRISMA, os resultados obtidos foram exportados para um gestor de referências. Tipicamente, nesta fase procede-se à remoção de duplicados que podem decorrer da utilização de mais do que uma base de dados de pesquisa, o que não foi o caso deste estudo. Em seguida, na fase de triagem, os títulos e resumos dos estudos foram avaliados de acordo com os critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. Os estudos potencialmente relevantes foram então analisados na íntegra (fase de elegibilidade), e os que satisfizeram todos os critérios foram incluídos na síntese final. De modo a reduzir eventuais viés e aumentar a fiabilidade do processo de identificação dos artigos a incluir na revisão sistemática da literatura, os dados extraídos foram revistos por dois avaliadores (o autor desta tese e a orientadora), que analisaram os títulos e resumos, e avaliaram a elegibilidade dos artigos através da exploração do seu conteúdo no texto total. Após discussão de um número limitado de casos de dúvidas acerca da inclusão de investigações neste estudo, foi obtido consenso para a inclusão de todos os artigos a analisar na revisão sistemática da literatura, não

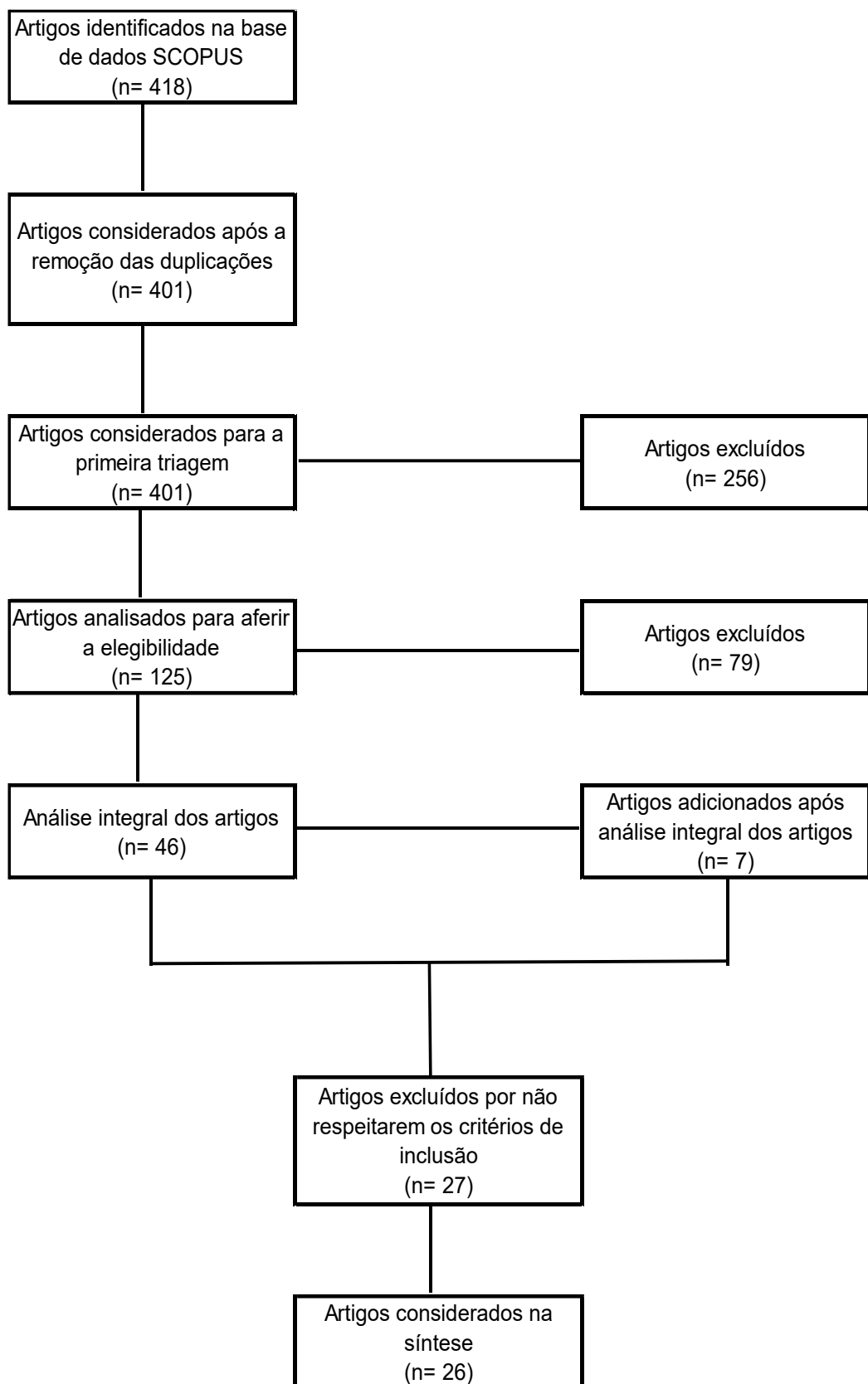
tendo sido necessário envolver um terceiro revisor para resolver dificuldades de consenso.

Todo o processo foi documentado por meio de um fluxograma PRISMA, que ilustra quantitativamente as etapas do processo de seleção dos estudos. Esta abordagem estruturada assegura que a revisão seja conduzida de forma sistemática, minimizando vieses de seleção e aumentando a confiabilidade dos resultados obtidos.

Assim, a pesquisa inicial na Scopus, conduzida em fevereiro de 2020, e reavaliada em junho de 2022, identificou 418 documentos. Foram excluídos 17 documentos repetidos. Após uma análise temática dos títulos e resumos do conjunto inicial de documentos, foram excluídos os artigos que discutiam aptidões/competências não alinhadas com os objetivos desta investigação ($n = 276$). Em seguida, os artigos selecionados ($n = 125$) foram rapidamente analisados para garantir a adequação do seu conteúdo. Foram também excluídos os estudos exclusivamente quantitativos e os qualitativos que não apresentavam uma revisão significativa da literatura ($n = 79$), mas foram incluídos os estudos mistos com uma forte componente de revisão. Após a leitura do título e dos resumos dos documentos citados nos restantes 46 artigos, foram incluídos 7 documentos através do método *snowball* e analisados de forma semelhante ($n = 53$). Após a análise completa, aplicando os critérios de seleção e qualidade, foram excluídos 27 artigos, pelo que a amostra final foi de 26 artigos. Os procedimentos de seleção e pesquisa são apresentados na Figura 1:

Figura 1

Etapas da Revisão Sistemática de Literatura



Todos os 418 artigos resultantes da pesquisa efetuada na SCOPUS foram exportados para um ficheiro Excel, onde foram analisados o(s) autor(es), ano de publicação, localização, título, resumo, palavras-chave, e alvo da investigação. Com base na análise do título e do resumo, conforme Figura 1 foram sendo excluídos os artigos que não satisfaziam os critérios determinados para o presente estudo. Com os 26 artigos selecionados foi construída uma folha no mesmo ficheiro Excel, onde foram introduzidos os campos “*skills/competencies*”, “*taxonomia utilizada*”, categorias de *soft skills* abordadas na investigação, *soft skills* consideradas relevantes, tipo de investigação e revista onde foi publicado o artigo. Por fim, os dados foram exportados para um outro ficheiro Excel, onde as inicialmente consideradas 272 *soft skills* foram agrupadas em 16 categorias. A semelhança entre várias denominações (por exemplo Adaptabilidade e Adaptação à Mudança) originou um conjunto final de 157 *soft skills* consideradas relevantes para a gestão e cujos resultados são desenvolvidos na próxima secção.

2.3. Resultados

A caracterização dos 26 estudos que constituem a revisão sistemática da literatura está espelhada na Tabela 4, na qual são indicados o(s) autor(es), ano de publicação, local de investigação, mais pertinentes, designação das competências utilizadas pelo(s) autor(es) e domínio da investigação.

Tabela 4*Soft Skills Identificadas na Revisão Sistemática da Literatura*

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
(Kakemam et al., 2020)	Irão	Sintetizar as evidências relacionadas com as competências de liderança e gestão nas empresas de saúde através do método <i>best-fit</i> .	Saúde	Revisão Sistemática	Core Skills	Competências Comunicacionais; Inteligência Emocional; Competências Interpessoais; Liderança; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Competências de Equipa
(Darics, 2019)	Reino Unido	Demonstrar que a consciência da linguagem e da forma como é utilizada, bem como a consciência da forma como cria e é afetada por discursos mais amplos, são competências de gestão cruciais.	Ensino Superior (Gestão)	Revisão Crítica	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Pensamento Crítico
(Singh & Jaykumar, 2019)	Índia	Identificar as competências de <i>soft skills</i> necessárias a um grupo diversificado de trabalhadores de nível inicial e, em seguida, identificar lacunas, explorando os planos curriculares de hotelaria e os estágios.	Hotelaria	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Pensamento Crítico; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões;

²³ Manteve-se a denominação original de modo a ser perceptível a diversidade de taxonomias utilizadas

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada ²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
(Succi, 2019)	Itália	Validar uma lista de 22 competências transversais por um painel de gestores italianos de RH.	Ensino Superior (Global)	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Autogestão; Competências de Equipa Competências Comunicacionais; Gestão de Conflitos e Negociação; Criatividade e Inovação; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Liderança; Aprendizagem Contínua; Competências de Gestão; Motivação e Compromisso; ; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Competências de Equipa
(Horstmeyer, 2019)	Estados Unidos	Analisar a automatização e o futuro do trabalho, identificar as competências-chave de que os trabalhadores necessitam num local de trabalho automatizado e aconselhar os gestores de talento que pretendam apoiar as suas empresas a otimizar o envolvimento dos trabalhadores.	Automação e Inteligência Artificial	Revisão Abrangente	<i>Soft skills</i>	Inteligência Emocional; Competências Interpessoais; Aprendizagem Contínua; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
(Karttunen, 2018)	Finlândia	Oferecer uma revisão analítica aprofundada das competências de compra referidas na literatura sobre	Gestão de Aquisições	Revisão Sistemática	Social and Strategic Skills	Competências Comunicacionais; Gestão de Conflitos e Negociação; Consciência

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
		gestão da cadeia de abastecimento (GCA) e destacar as competências e os fatores mais importantes que influenciam essas competências.				Cultural; Competências Interpessoais; Liderança; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Competências de Equipa
(Foerster-Pastor & Golowko 2018)	Roménia	Apresentar uma nova abordagem que permita aos empregadores obter as competências necessárias para os seus trabalhadores a partir da sua própria base de dados.	Subcontratação	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Criatividade e Inovação; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Aprendizagem Contínua; Competências de Gestão; Motivação e Compromisso; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Autogestão; Competências de Equipa
(Pérez-Peñalver et al., 2018)	Espanha	Identificar e classificar indicadores comportamentais dos inovadores no local de trabalho.	Inovação	Revisão Sistemática	Soft Competencies	Criatividade e Inovação; Pensamento Crítico; Competências Interpessoais; Competências de Equipa
(Bharwani & Talib, 2017)	Índia	Identificar e mapear as competências necessárias para a posição central de um diretor-geral de hotel para desenvolver um quadro de competências de liderança holístico e relevante.	Hotelaria	Revisão Sistemática	Social Competencies	Competências Comunicacionais; Gestão de Conflitos e Negociação; Consciência Cultural; Competências Interpessoais; Liderança; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Competências de Equipa

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
(Andriukaitiene et al., 2017)	Lituânia e Ucrânia	Formar as bases teóricas das competências de liderança no processo de gestão.	Gestão	Revisão de Literatura	Leadership Competencies	Forças de Caráter; Competências Comunicacionais; Criatividade e Inovação; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Liderança; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Autogestão; Competências de Equipa
(Livesey, 2017)	Austrália	Investigar a relevância do modelo Goleman-Boyatzis de “Inteligência Emocional” para lidar com os problemas identificados em grandes projetos.	Gestão de Projetos	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Inteligência Emocional
(Hussin et al., 2016)	Malásia	(1) Apreciar a importância dos desafios globais no desenvolvimento de educadores de EFTP (ensino e formação técnico-profissional); (2) Examinar as questões e os desafios emergentes em EFTP na formação e desenvolvimento de educadores; (3) Partilhar conceitos e modelos inovadores na formação e desenvolvimento de educadores de EFTP;	Ensino Superior (Ensino e Formação Vocacional)	Revisão de Literatura	Generic Skills	Competências Comunicacionais; Criatividade e Inovação; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Liderança; Aprendizagem Contínua; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Competências de Equipa

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada ²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
		(4) Promover as melhores práticas em todo o mundo na formação e desenvolvimento de educadores de EFTP através da partilha de experiências.				
(Meola, 2016)	Estados Unidos	Discutir a forma como a aprendizagem assistida por equídeos (AAE) e os programas de formação são uma opção eficaz que responde às necessidades tanto da força de trabalho dos <i>Millennials</i> como das empresas que tentam retê-los.	Formação em Gestão	Revisão de Literatura	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Liderança; Competências de Equipa
(Baccarani & Bonfanti, 2016)	Itália	Preencher eventuais lacunas na literatura existente acerca da relevância do teatro de negócios no desenvolvimento das <i>soft skills</i> , apontando direções futuras para a sua utilização.	Ensino Superior (Gestão)	Revisão Sistemática	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Competências Interpessoais; Competências de Equipa
(Matteson et al., 2016)	Estados Unidos	(1) Explorar a definição de competências transversais; (2) Contrastar competências com conceitos relacionados, como traços de personalidade, atitudes, crenças e valores; (3) Comparar um conjunto de tipologias de competências transversais.	Biblioteconomia Académica	Revisão de Literatura	<i>Soft skills</i>	Comunicação; Gestão de Conflitos e Negociação; Criatividade e Inovação; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Competências de Gestão; Autogestão; Competências de Equipa

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
(Fernandez-Sanchez et al., 2015)	Espanha	Identificar as competências genéricas que permitam um desenvolvimento sustentável do ensino da engenharia civil.	Ensino Superior (Engenharia Civil)	Revisão de Literatura Mista	Generic Competencies and Key Competencies*	Competências Comunicacionais; Criatividade e Inovação; Pensamento Crítico; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Aprendizagem Contínua; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Autogestão; Competências de Equipa
(Bedwell et al., 2014)	Estados Unidos	Utilizar a ciência da formação como um instrumento para facilitar a incorporação das competências interpessoais dos formadores nos cursos de MBA existentes.	Ensino Superior (Gestão)	Revisão Sistemática	Interpersonal Skills	Competências Comunicacionais; Gestão de Conflitos e Negociação; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Competências Interpessoais; Autogestão; Competências de Equipa
(Finch et al., 2013)	Canadá	Aumentar a compreensão dos fatores que influenciam a empregabilidade dos diplomados universitários.	Ensino Superior (Global)	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Pensamento Crítico; Criatividade e Inovação; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Liderança
(Marques, 2013)		Identificar as competências transversais influenciadoras de uma liderança bem-sucedida.	Ensino Superior (Liderança)	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Forças de Caráter; Ética e Responsabilidade; Liderança; Competências de Equipa

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
(Robles, 2012)	Estados Unidos	Identificar as 10 competências transversais consideradas mais importantes pelos executivos de empresas.	Executivos	Revisão de Literatura Mista	<i>Soft skills</i>	Competências Comunicacionais; Inteligência Emocional; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Competências de Equipa
(Daly et al., 2011)	Austrália	Rever a literatura existente e propor a utilização de workshops intensivos para o desenvolvimento de competências genéricas.	Ensino Superior (Negócios)	Revisão de Literatura	Generic Skills	Pensamento Crítico; Ética e Responsabilidade; Competências de Equipa
(Willcoxson et al., 2010)	Austrália	Descrever uma estratégia para efetuar uma análise de todo o programa de ensino de competências genéricas num programa universitário de Contabilidade.	Ensino Superior (Contabilidade)	Revisão Sistemática	Generic Skills	Competências Comunicacionais; Gestão de Conflitos e Negociação; Criatividade e Inovação; Pensamento Crítico; Inteligência Emocional; Competências de Gestão; Motivação e Compromisso; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões; Competências de Equipa
(Klein et al., 2006)	Estados Unidos	Descrever as condições do ambiente de trabalho que promovem a necessidade de desenvolvimento das competências interpessoais e identificar as mais relevantes.	Não especificado	Revisão Sistemática	Interpersonal Skills	Competências Comunicacionais; Gestão de Conflitos e Negociação; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Competências Interpessoais;

Autor(es), ano	Local	Objetivo da investigação	Domínio	Metodologia	Designação utilizada²³	Categorias de <i>soft skills</i> identificadas
						Autogestão; Competências de Equipa
(Kayes et al., 2005)	Estados Unidos /Japão	Descrever as competências necessárias para que os gestores se envolvam efetivamente na absorção de conhecimentos interculturais. Identificar as sete competências para uma absorção bem-sucedida de conhecimentos entre culturas.	Gestão	Revisão de Literatura	Essential Competencies	Competências Comunicacionais; Pensamento Crítico; Consciência Cultural; Inteligência Emocional; Competências de Gestão; Motivação e Compromisso
(Johnson & King, 2002)	Estados Unidos	(1) Analisar a literatura e as fontes profissionais para determinar que aptidões ou competências são necessárias para que os profissionais de Recursos Humanos/Relacionamentos Industriais (RH/RI) sejam bem-sucedidos no futuro. (2) Avaliar os currículos de RH/RI para garantir que estas aptidões/competências estão a ser adequadamente tratadas.	Ensino Superior (Recursos Humanos)	Revisão de Literatura Mista	Essential Competencies	Competências Comunicacionais; Ética e Responsabilidade; Competências Interpessoais; Competências de Gestão; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
(Clanchy & Ballard, 1995)	Austrália	Promover uma análise mais sistemática, ainda que preliminar, das competências genéricas mais relevantes para o pensamento, a investigação e a comunicação no Ensino Superior.	Ensino Superior (Global)	Revisão de Literatura	Generic Skills	Comunicação; Pensamento Crítico; Resolução de Problemas e Tomada de Decisões

Foram identificadas onze designações diferentes, independentemente da categoria de *soft skills* (por exemplo, “Competências de Comunicação”, “Competências Interpessoais” e “Competências de Equipa” foram referidas por oito diferentes designações). De qualquer modo, 46% das investigações utilizaram *soft skills* como a designação da taxonomia escolhida, tendo sido encontrado um consenso sobre as categorias de *soft skills* mais relevantes: “Competências Comunicacionais”, “Competências de Equipa”, “Inteligência Emocional”, e “Competências Interpessoais” foram consideradas em mais de 60% dos artigos incluídos, enquanto “Ética e Responsabilidade”, “Competências de Gestão” e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” foram consideradas em 50% dos 26 artigos. De acordo com o mencionado na secção 1.4, as categorias estão redigidas entre aspas e em maiúsculas e as *soft skills* em maiúsculas.²⁴

Verificou-se uma preponderância de revisões de literatura mistas (n = 9, 35%), revisões de literatura (n = 7, 27%) e revisões sistemáticas (n = 7, 27%). Por outro lado, observou-se uma forte incidência em investigações (n = 15, 58%) que procuraram identificar *soft skills* relevantes para funções específicas, tais como gestores para o ramo da hotelaria (Bharwani & Talib, 2017), gestores hospitalares (Kakemam et al., 2020) ou gestores de projeto (Livesey, 2017). Sete estudos (27%) focaram-se no desenvolvimento de *soft skills* (e.g., Baccarani & Bonfanti, 2016; Hussin et al., 2016; Meola, 2016) e três estudos na validação ou demonstração de *soft skills* para a empregabilidade dos diplomados (Succi, 2019), para a relevância da Comunicação enquanto competência de gestão (Darics, 2019), e para a relevância do modelo de Goleman-Boyatzis na gestão de projetos (Livesey, 2017). Por fim, conclui-se que uma parte significativa dos estudos foi realizada em IES (n = 12, 46%) e os restantes dividiram-se em diversos sectores organizacionais, com o enfoque da gestão.

Das 26 investigações analisadas, verificou-se que a grande maioria foi realizada na América do Norte, nomeadamente nos EUA (n = 9, 35%), e uma das quais realizada em conjunto com um investigador japonês, e no Canadá (n= 1 - 4%). Oito estudos foram efetuados na Europa (31%), quatro na Austrália (15%) e quatro na Ásia (15%). Conclui-se também que a maioria destes estudos (58%) foram efetuados no período de 2016/2020.

Como referido anteriormente, os últimos cinco anos considerados para o presente estudo têm um peso significativo no tipo de investigação em análise. Também preponderante é o peso das *soft skills* como designação utilizada pelos investigadores

²⁴ Exemplo: categoria “Competências Comunicacionais” e *soft skill* Competências Comunicacionais

(46% do total e 60% das investigações dos últimos cinco anos analisados). Todas as outras designações são utilizadas uma vez (competências nucleares, competências-chave, competências genéricas, competências de liderança, competências sociais e estratégicas, competências sociais e competências transversais), duas vezes (competências essenciais e competências interpessoais) ou quatro vezes (competências genéricas).

Dada a significativa diversidade de *soft skills* referidas ao longo do presente estudo, foi feita uma organização das mesmas em categorias. No Anexo 1 é apresentada uma breve descrição das competências inerentes a cada categoria de *soft skills*. Na Tabela 5, a seguir, estão listadas dezasseis categorias ordenadas por ordem decrescente do número de artigos em que foram consideradas, bem como as *soft skills* correspondentes, indicando-se, igualmente, o número de artigos em que são consideradas como relevantes para a área da gestão.

Tabela 5

Categorias de Soft Skills, Soft Skills e Respetivas Frequências

Categoria	Nº Artigos^a	Soft skills [º]
Competências Comunicacionais	21	Escuta ativa [11]; Competências Comunicacionais [10]; Comunicação Escrita [8]; Comunicação Oral [6]; Comunicação Assertiva [3]; Comunicação Interpessoal [3]; Comunicação Não-verbal [3]; Falar em público [2]; Comunicação Eficaz [1]; Comunicação Formal [1]; Reação a erros e Feedback [1]; Língua estrangeira [1]; Observação [1]; Apresentar, discutir e defender pontos de vista [1];
Competências de Equipa	19	Trabalho em equipa [10]; Cooperação e Coordenação [6]; Capacidade de formar equipas [4]; Competências de Equipa [1];
Inteligência Emocional	16	Orientação para o serviço [6]; Adaptabilidade [4]; Empatia [4]; Gestão da mudança [3]; Flexibilidade [3]; Atitude positiva [3]; Ambiguidade (Lidar com) [2]; Competência emocional [2]; Resiliência [1]; Autoconsciência [1]; Autoconfiança [1]; Tolerância ao stress [1];
Competências Interpessoais	16	Trabalho em rede [4]; Gestão de Relacionamentos [4]; Influência social [3]; Competências Sociais [3]; Competências Interpessoais [2];
Ética e Responsabilidade	13	Competências e práticas éticas [5]; Profissionalismo [4]; Responsabilidade [4]; Integridade [2]; Sustentabilidade [2]; Atitude [1]; Melhoria Contínua [1]; Cortesia [1]; Integração de questões sociais [1]; Confiança [1];

Categoria	Nº Artigos^a	Soft skills [^b]
Competências de Gestão	13	Competências de Gestão [7]; Competências organizacionais [3]; Planejamento [3]; Gestão estratégica [2]; Avaliação de alternativas [1]; Consciência empresarial [1]; Capacidade tecnológica [1]; Pensamento global [1];
Resolução de Problemas e Tomada de Decisões	13	Resolução de problemas [9]; Tomada de decisões [6]; Gestão da informação e do conhecimento [5]; Competências analíticas [4];
Criatividade e Inovação	9	Criatividade [4]; Iniciativa e Proatividade [4]; Inovação [3]; Empreendedorismo [2];
Consciência Cultural	9	Sensibilidade Intercultural [6]; Consciência Intercultural [2]; Construir relações com o país de acolhimento [1]; Valorização de diferentes culturas [1]; Traduzir ideias complexas [1];
Liderança	9	Competências de Liderança [9];
Pensamento Crítico	8	Pensamento Crítico [8];
Gestão de Conflitos e Negociação	7	Gestão de Conflitos [6]; Negociação [6];
Autogestão	7	Autoapresentação [4]; Autogestão [2]; Gestão do tempo [2]; Multitarefa [1];
Motivação e Compromisso	6	Compromisso [3]; Orientação para os resultados [3]; Atenção [1]; Trabalho autónomo [1]; Vida equilibrada [1]; Tomar medidas [1];
Aprendizagem Contínua	5	Aprendizagem contínua [5];
Forças de Caráter	2	Coragem [2]; Carisma [1]; Determinação [1]; Honestidade [1]; Humildade [1]; Objetivos nobres [1]; Paciência [1]; Fiel aos valores/crenças [1];

Nota.

^a Número de artigos em que a categoria é considerada

^b Número de artigos em que a soft skill é considerada

Da análise conjunta da Tabela 4 e da Tabela 5, concluímos que “Competências Comunicacionais” é a categoria mais frequentemente mencionada como relevante para a gestão (21 estudos, o que corresponde a 81% do total). Dos estudos focados no desenvolvimento de *soft skills* nas IES (n = 13 estudos, 50%), 11 consideraram o desenvolvimento das “Competências Comunicacionais” relevante (enquanto categoria), concretamente a Escuta Ativa (Baccarani & Bonfanti, 2016; Bedwell et al., 2014; Darics, 2019; Finch et al., 2013; Willcoxson et al., 2010), a Comunicação Oral/Verbal (Bedwell et al., 2014; Clanchy & Ballard, 1995; Darics, 2019; Finch et al., 2013), a Comunicação

Escrita (Bedwell et al., 2014; Clanchy & Ballard, 1995; Darics, 2019; Finch et al., 2013; Willcoxson et al., 2010) e as Competências Comunicacionais em geral (Baccarani & Bonfanti, 2016; Hussin et al., 2016; Meola 2016; Succi, 2019). Das restantes *soft skills* incluídas na categoria “Competências Comunicacionais”, Bedwell et al. (2014) referiram a relevância da Comunicação Assertiva para os cursos de MBA, Johnson e King (2002) a Comunicação Formal e a Comunicação Interpessoal como competências relevantes para a formação de gestores na área dos RH e Willcoxson et al. (2010) a importância do desenvolvimento da capacidade em Apresentar, Discutir e Defender pontos de vista como *soft skill* comunicacional requerida por entidades certificadoras de contabilistas australianos.

Analisando as áreas de investigação dos restantes dez estudos (42,3% do total), que consideraram as “Competências Comunicacionais” como relevante, observamos alguma diversidade. Assim, quatro desses estudos investigaram a relevância deste tipo de competências para a gestão em geral (Andriukaitienė et al., 2017; Karttunen, 2018; Kayes et al., 2005; Klein et al., 2006), dois na indústria da hotelaria e turismo (Bharwani & Talib, 2017; Singh & Jaykumar, 2019), um estudo sobre o impacto na gestão de bibliotecas nas IES (Matteson et al., 2016), um outro na área da gestão hospitalar (Kakemam et al., 2020) e uma investigação na área da subcontratação de serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018).

A categoria “Competências de Equipa” é a segunda mais vezes referida como relevante para a gestão (19 estudos, o que corresponde a 73% dos estudos considerados), sendo o seu desenvolvimento nas IES é considerado relevante em nove estudos (Baccarani & Bonfanti, 2016; Bedwell et al, 2014; Daly et al, 2011; Fernandez-Sanchez et al., 2015; Hussin et al, 2016; Marques, 2013; Meola, 2016; Succi, 2019; Willcoxson et al, 2010). Das *soft skills* incluídas nesta categoria, a mais realçada é o Trabalho em Equipa (n= 10), nomeadamente na área da subcontratação de serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018), na hotelaria (Bharwani & Talib, 2017; Singh & Jaykumar, 2019) e na saúde (Kakemam et al., 2020), enquanto Competência de Liderança (Andriukaitienė et al., 2017) e como dimensão necessária para o desenvolvimento da “Criatividade” (Pérez-Peñalver et al., 2018).

Igualmente notada foi a importância da Cooperação e Colaboração, sendo mencionada em 6 dos 19 estudos, quer como competência a desenvolver no Ensino Superior (Bedwell et al., 2014; Fernandez-Sanchez et al., 2015; Matteson et al., 2016; Willcoxson et al., 2010), como competência estratégica para uma eficaz gestão de uma cadeia de abastecimento (Karttunen, 2018), ou simplesmente como uma das

“Competências Interpessoais” relevantes para o local de trabalho (Klein et al., 2006). Por fim, a capacidade de Construir uma Equipe (*teambuilding*) foi referida em quatro estudos, quer como competência a desenvolver no Ensino Superior (Baccarani & Bonfanti, 2016; Marques, 2013), na formação de gestores (Meola, 2016) ou, simplesmente, como uma Competência de Liderança (Andriukaitienė et al., 2017). Em termos gerais, Hussin et al. (2016) consideraram as “Competências de Equipe” como fundamental para o desenvolvimento do capital humano dos formadores e educadores.

A categoria “Inteligência Emocional” (IE) é mencionada em 16 artigos, o que corresponde a 62% dos estudos considerados. O Serviço ao Cliente foi considerado em 6 dos estudos que relevaram a importância da IE para a gestão, nomeadamente para a área dos serviços em geral (Foerster-Pastor & Golowko, 2018) e do Turismo e Hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019) em particular, para a empregabilidade dos jovens licenciados (Succi, 2019), para o desenvolvimento das *soft skills* nas IES (Bedwell et al., 2014), para gestores de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016) ou para o bom desenvolvimento do trabalho (Klein et al., 2006). A Empatia e a Adaptabilidade foram consideradas em quatro artigos, cada. A Adaptabilidade foi considerada relevante em ambientes automatizados (Horstmeyer, 2019), como *soft skill* de “Liderança” (Andriukaitienė et al., 2017) e para o desenvolvimento das *soft skills* nas IES (Finch et al., 2013; Meola, 2016) e a Empatia foi igualmente considerada nos estudos de Horstmeyer (2019), Andriukaitienė et al. (2017), e Meola (2016), e ainda como relevante para a área dos serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018). A Flexibilidade, a Atitude Positiva e a Gestão de Mudança foram mencionadas em três artigos. A Atitude Positiva e a Flexibilidade foram ambas consideradas relevantes como *soft skills* no trabalho em geral e nos serviços em particular (Foerster-Pastor & Golowko, 2018; Robles, 2012), a Atitude Positiva como *soft skill* relevante para a liderança (Andriukaitienė et al., 2017) e a Flexibilidade para o desenvolvimento de *soft skills* nas IES (Willcoxson et al., 2010). A Gestão da Mudança foi considerada relevante para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019), para o desenvolvimento das *soft skills* nas IES (Fernandez-Sanchez et al., 2015) e como Competência de Liderança (e gestão) para gestores hospitalares (Kakemam et al., 2020). Lidar com a Ambiguidade foi considerada igualmente uma *soft skill* relevante para a gestão (Kayes et al., 2005) e que deverá ser desenvolvida nas IES (Willcoxson et al., 2010). Igualmente mencionada em dois estudos, a “Inteligência Emocional” foi referida como relevante para a Liderança (Andriukaitienė et al., 2017) e para a gestão de projetos (Livesey, 2017). Por fim, refira-se a importância do desenvolvimento do Autoconhecimento e da Tolerância ao Stress para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019), da Resiliência na área

dos serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018) e o desenvolvimento da Autoconfiança como *soft skill* relevante para a Liderança (Andriukaitienė et al., 2017).

Tal como a IE, as “Competências Interpessoais” são mencionadas em 16 investigações (62%). Destas competências, o *Networking* foi considerado em 4 investigações como relevantes para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019), para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018), para a inovação (Pérez-Peñalver et al., 2018) e para o turismo e hotelaria (Bharwani & Talib, 2017). Igualmente com 4 referências, a Gestão de Relacionamentos foi considerada como *soft skill* relevante a desenvolver nas IES (Baccarani & Bonfanti, 2016; Johnson & King, 2002), para a “Liderança” na gestão (Andriukaitienė et al., 2017) e como Competência de Liderança (e de gestão) para os gestores hospitalares (Kakemam et al., 2020). A capacidade de Influência Social foi mencionada como relevante para o desenvolvimento de *soft skills* nas IES (Bedwell et al., 2014), para os gestores de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016) e como relevante para o trabalho em geral (Klein et al., 2006). Também com três referências, as Competências Sociais foram consideradas como relevantes a desenvolver nas IES (Hussin et al., 2016; Meola, 2016) e para o trabalho (Robles, 2012). Por fim, Horstmeyer, (2019) considerou as “Competências Interpessoais” em geral como relevantes para as empresas que funcionam em ambiente automatizado e Finch et al. (2013) como competências a desenvolver nas IES.

Em 50% dos estudos considerados (n = 13), foram indicadas as categorias “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”, “Ética e Responsabilidade” e “Competências de Gestão”. Da primeira destas categorias, realça-se a importância da capacidade de Resolução de Problemas, pelo que é notória a relevância dada por alguns autores em termos de fomentar o seu desenvolvimento nas IES (Fernandez-Sanchez et al., 2015; Hussin et al., 2016; Johnson & King, 2002; Willcoxson et al., 2010), bem como nas empresas mais automatizadas (Horstmeyer, 2019), para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018), para a área dos serviços em geral (Foerster-Pastor & Golowko, 2018) e do turismo e hotelaria em particular (Bharwani & Talib, 2017). A Tomada de Decisões é igualmente considerada relevante para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018), devendo ser desenvolvida ainda no decurso da carreira académica (Fernandez-Sanchez et al., 2015), sendo por isso importante para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019). É considerada igualmente relevante para a área do turismo e hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019), como Competência de Liderança na gestão em geral (Andriukaitienė et al., 2017) e para os gestores hospitalares em particular (Kakemam et al., 2020). A Gestão da Informação e

do conhecimento foi identificada como *soft skill* a desenvolver nas IES (Clanchy & Ballard, 1995; Fernandez-Sanchez et al., 2015; Hussin et al., 2016; Willcoxson et al., 2010) e para o setor do turismo e hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019). As Competências Analíticas foram igualmente consideradas relevantes para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019), pelo que é importante fomentar o seu desenvolvimento nas IES (Willcoxson et al., 2010). Esta foi também considerada nos estudos sobre a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018) e serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018).

Tal como a categoria anterior, a “Ética e Responsabilidade” foi referida em 50% dos artigos considerados. Foram englobadas nesta categoria 12 *soft skills*. A mais mencionada (cinco estudos) foi a Prática de Competências Éticas, considerada relevante para o turismo e hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019), empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019), devendo ser desenvolvida nas IES (Daly et al., 2011), para o trabalho em geral (Robles, 2012), e serviços em particular (Foerster-Pastor & Golowko, 2018). O Profissionalismo foi referido como relevante em quatro estudos, para o trabalho em geral (Robles, 2012) e para o setor da turismo e hotelaria em particular (Singh & Jaykumar, 2019) e como *soft skill* a desenvolver nas IES (Finch et al., 2013; Hussin et al., 2016). A Responsabilidade, igualmente referida em quatro estudos, foi mais uma das *soft skills* referidas como importantes a desenvolver nas IES (Marques, 2013; Meola, 2016), relevante para a “Liderança” na gestão (Andriukaitienė et al., 2017) e para o trabalho em geral (Robles, 2012). O Compromisso com a Organização foi igualmente considerado por Andriukaitienė et al. (2017) como relevante para a “Liderança” na gestão; esta *soft skill* deve igualmente ser desenvolvida nas IES (Fernandez-Sanchez et al., 2015), assim como a Melhoria Contínua, de modo a facilitar a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019). A Integridade foi igualmente referida por Johnson e King (2002) como *soft skill* a desenvolver nas IES e como relevante para o trabalho (Robles, 2012). A Sustentabilidade, a Atitude e a Integração de Questões Sociais foram *soft skills* realçadas como relevantes a desenvolver nas IES (Daly et al., 2011; Fernandez-Sanchez et al., 2015; Hussin et al., 2016). Por fim, a Cortesia no Trabalho (Robles, 2012) é relevante no ambiente de trabalho, assim como a Confiança para os gestores de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016).

As “Competências de Gestão” foram consideradas em 50% dos artigos constantes deste estudo. Em sete destes artigos, não houve uma *soft skill* em concreto que fosse destacada, mas sim as Competências de Gestão em geral. Kayes et al. (2005) consideraram-nas relevantes para a gestão em geral. Outros estudos, em setores mais

específicos, não deixaram de as referir como relevantes, seja para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018), para a área do turismo e hotelaria (Bharwani & Talib, 2017), para a gestão hospitalar (Kakemam et al., 2020) ou para a gestão de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016). Na medida em que as Competências de Gestão são cruciais para elevar o nível de empregabilidade, é relevante que sejam desenvolvidas no percurso académico (Hussin et al., 2016; Succi, 2019). Numa perspetiva mais específica, as Competências Organizacionais foram consideradas relevantes para a “Liderança” na gestão (Andriukaitienė et al., 2017), para os serviços em geral (Foerster-Pastor & Golowko, 2018) e para o turismo e hotelaria em particular (Singh & Jaykumar, 2019). Também com três referências, o Planeamento foi considerada uma *soft skill* relevante a desenvolver nas IES (Willcoxson et al., 2010), para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018) e para a área do turismo e hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019). A Gestão Estratégica, a Consciência do Negócio e o Pensamento Global foram consideradas relevantes como *soft skill* para a “Liderança” na gestão (Andriukaitienė et al., 2017) e a Avaliação de Alternativas (Fernandez-Sanchez et al., 2015), a Capacidade Tecnológica (Johnson & King, 2002) e a Gestão Estratégica como *soft skills* a desenvolver nas IES (Willcoxson et al., 2010).

A “Criatividade/Inovação” foi referida em nove estudos (35%) como categoria relevante para a Gestão. A Criatividade foi considerada como *soft skill* a desenvolver nas IES (Finch et al., 2013; Willcoxson et al., 2010), portanto relevante para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019) e crucial como *soft skill* para a inovação (Pérez-Peñalver et al., 2018). A Iniciativa e Proatividade foi considerada como relevante para os serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018), para a inovação (Pérez-Peñalver et al., 2018), para a “Liderança” na gestão (Andriukaitienė et al., 2017) e como *soft skill* a desenvolver nas IES (Fernandez-Sanchez et al., 2015). A Inovação surge como relevante para os gestores de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016), para os serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018) e como fator de empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019). Por fim, Andriukaitienė et al. (2017) consideram o Empreendedorismo relevante para o exercício da “Liderança” na gestão e Hussin et al. (2016) como *soft skill* a desenvolver nas IES.

Também mencionada em nove estudos, a Sensibilidade Cultural (n= 6) foi a *soft skill* mais relevada na categoria “Consciência Cultural”. Foi considerada relevante para a área do turismo e hotelaria (Bharwani & Talib, 2017; Singh & Jaykumar, 2019), para os gestores de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016), para o trabalho em geral (Klein et al., 2006), a desenvolver nas IES (Bedwell et al., 2014) e como fator de

empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019). A Consciência Intercultural foi referida como relevante para os serviços prestados às empresas (Foerster-Pastor & Golowko, 2018) e para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018). Por fim, Kayes et al. (2005) consideraram a Construção de Relacionamentos com a cultura anfitriã, a Valorização de Diferentes Culturas e a Capacidade de Traduzir Ideias Complexas como *soft skills* relevantes para os gestores que pretendem absorver eficazmente o conhecimento intercultural.

Igualmente em nove estudos, a “Liderança” foi considerada relevante para a gestão em geral (Andriukaitienė et al., 2017) e para a gestão de aprovisionamentos (Karttunen, 2018), turismo e hotelaria (Bharwani & Talib, 2017) e para os gestores hospitalares (Kakemam et al., 2020), em particular. A “Liderança” deverá ser igualmente desenvolvida nas IES (Finch et al., 2013; Hussin et al., 2016; Marques, 2013; Meola, 2016), também porque eleva o nível de empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019).

O “Pensamento Crítico” (oito estudos, n = 31%) foi essencialmente identificado como categoria de *soft skills* a desenvolver nas IES (Clanchy & Ballard, 1995; Daly et al., 2011; Darics, 2019; Fernandez-Sanchez et al., 2015; Finch et al., 2013; Willcoxson et al., 2010), tendo sido referida como importante para a inovação (Pérez-Peñalver et al., 2018) e para o turismo e hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019).

Com sete artigos (27%), a categoria “Autogestão” englobou a Autoapresentação, considerada relevante para a gestão (Andriukaitienė et al., 2017) e para o trabalho em geral (Klein et al., 2006) e para os gestores de bibliotecas académicas em particular, os quais deverão desenvolver igualmente a sua capacidade de Autogestão em geral (Matteson et al., 2016), igualmente relevante para o setor do turismo e hotelaria (Singh & Jaykumar, 2019). A Gestão de Tempo e o *Multitasking* foram consideradas relevantes para a área dos serviços (Foerster-Pastor & Golowko, 2018), podendo aquela ser igualmente desenvolvida na IES (Fernandez-Sanchez et al., 2015).

A categoria “Gestão de Conflitos e Negociação” foi considerada também em sete artigos (27%), dividindo-se nas *soft skills* Gestão de Conflitos e Negociação, identificadas em seis artigos, cada. Ambas as *soft skills* foram consideradas relevantes para o trabalho em geral (Klein et al., 2006) e para os gestores de bibliotecas académicas (Matteson et al., 2016) e a gestão de aprovisionamentos em particular (Karttunen, 2018). A exemplo de muitas outras, estas competências deverão ser desenvolvidas nas IES (Bedwell et al., 2014), representando um fator de

empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019). Willcoxson et al. (2010) também consideraram a Negociação como *soft skill* a desenvolver nas IES e Bharwani e Talib (2017) identificaram a Gestão de Conflitos na área do turismo e hotelaria.

A “Aprendizagem Contínua” foi mencionada em cinco artigos (19%), relevante para os ambientes automatizados (Horstmeyer, 2019) e para os serviços em geral (Foerster-Pastor & Golowko, 2018). Esta categoria é igualmente considerada para ser desenvolvida nas IES (Fernandez-Sanchez et al., 2015; Hussin et al., 2016) e como fator de empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019).

A “Motivação e Compromisso” é referida em quatro artigos (15%). Foerster-Pastor & Golowko (2018) realçam a importância da Atenção, do Trabalho Autónomo e da Orientação para os Resultados como *soft skills* na área dos serviços, Kayes et al., (2005) destacam a Capacidade de Agir como competência de gestão. A Orientação para os Resultados é igualmente relevante para a empregabilidade dos jovens diplomados (Succi, 2019), pelo que deverá ser desenvolvida nas IES (Willcoxson et al., 2010). Por fim, Succi (2019) refere a capacidade de ter uma Vida Equilibrada como fator relevante de empregabilidade dos jovens diplomados.

Como categoria menos presentes nos artigos objeto deste estudo, surgem as “Forças de Caráter”, concretamente nos estudos de Andriukaitienė et al. (2017), no qual o Carisma, a Coragem e a Determinação são consideradas como relevantes para o exercício da “Liderança” na área da gestão. De acordo com Marques (2013) é igualmente importante promover durante o percurso académico, nomeadamente nas IES, a Coragem, a Honestidade, a Humildade, a prossecução de Objetivos Nobres, a Paciência e a capacidade de ser Fiel aos respetivos valores e crenças.

2.4. Discussão e Conclusões

O presente estudo, como referido anteriormente, serve de base de sustentação para o estudo seguinte, nomeadamente para que se possa identificar uma taxonomia de *soft skills* e identificar quais as *soft skills* consideradas mais relevantes na área da gestão.

Previamente à identificação da taxonomia de *soft skills* no presente estudo, pretendeu-se retratar a multiplicidade de termos usados na literatura em língua inglesa para denominar o tipo de competências em estudo, nomeadamente a utilização de *skill* ou *competence* (Tabela 1) e a distinção entre *skill*, *competence*, ou *competency* (Ciappei & Cinque, 2015; González & Wagenaar, 2003; Guasch et al., 2010; Knight & Page,

2007). Para além de se usar *skill* ou *competence*, de acordo com o país, termos e taxonomias diferentes são igualmente utilizadas em função da organização que as estuda (Tabela 2), encontrando-se referências a *skills* ou *competences* genéricas, transversais, transferíveis, chave e essenciais, entre outras menos usadas. Tornou-se visível que os relatórios de consultoras e empresas relevantes para a gestão analisadas para o efeito do enquadramento teórico desta tese usam a denominação *soft skills* (Giffi et al., 2018; Haselberger et al., 2012; Indeed, 2023; World Economic Forum, 2023). Com base nesta primeira incursão, passou-se a considerar a denominação *soft skills* para nos referirmos ao conjunto de competências. O presente estudo procurou aprofundar e identificar a multiplicidade de *soft skills* relevantes para a gestão, a qual orientará o segundo estudo.

Assim, o presente estudo teve como principal objetivo identificar categorias de *soft skills* que emergissem como particularmente relevantes no domínio da gestão, incluindo no Ensino Superior e em vários setores empresariais. A revisão sistemática da literatura resultou numa síntese final composta por 26 artigos, distribuídos por dez áreas de estudo distintas. Esta diversidade evidencia a transversalidade e a amplitude do interesse académico em torno das *soft skills*, refletido nas seguintes áreas:

- Instituições de Ensino Superior (n = 12, 46,2%)
- Gestão (n = 4, 15,4%)
- Trabalho em Geral e Turismo e Hotelaria (n= 2, 7,7%)
- Bibliotecas Académicas, Saúde, Inovação, Prestação de Serviços às Empresas, Ambiente Automatizado e Empregabilidade dos Jovens Diplomados (n=1, 3,8%)

Do estudo resultou que a categoria “Competências Comunicacionais” foi a mais relevada, tendo sido considerada em 21 dos artigos (correspondente a 80,6% da síntese que compõe a revisão sistemática da literatura). Nesta categoria, foi dado um especial realce à Escuta Ativa (n = 11, 42,3%), às Competências Comunicacionais em geral (n= 10, 38,5%) e à Comunicação Escrita (n = 8, 30,8%). A relevância desta categoria de *soft skills* vem confirmar vários estudos que consideram as “Competências Comunicacionais” importantes para a empregabilidade e sucesso na carreira profissional (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Rolim & Machado-Taylor, 2016; Rout, 2025), enquanto competências de gestão (Vadhana & Zakkariya, 2022), relevantes para o sucesso de um projeto (Avença et al., 2024), sendo crucial a formação destas competências, tendo em atenção o impacto que têm no comportamento dos colaboradores (Hang et al., 2024). Um estudo de Holik et al. (2023)

revelou que as Competências Comunicacionais são as mais relevantes para a obtenção de sucesso nas áreas STEM²⁵. Como veremos, adiante no segundo estudo, é crucial o desenvolvimento destas competências nas IES, indo ao encontro dos estudos de Zadorina et al. (2023). A Springboard for Business (2024), uma consultora norte-americana, realizou um estudo junto de 1.031 profissionais, com o objetivo de identificar o *gap* de competências nas empresas do país. Os 510 líderes participantes do estudo consideraram a Comunicação Oral e a Comunicação Escrita como a terceira competência mais necessitada e os participantes juniores (n= 521) consideraram como a segunda mais relevante a desenvolver na empresa. No mesmo sentido, o World Economic Forum (2016) apontava esta categoria de *soft skills* como crucial para os estudantes enfrentarem desafios complexos e no seu mais recente estudo (World Economic Forum, 2025) a Escuta Ativa (considerada em conjunto com a Empatia) é considerada pelos empregadores a sétima *soft skill* mais importante a desenvolver pelos seus colaboradores.

Todos os estudos acima referidos, assim como o presente estudo, confirmam as “Competências Comunicacionais” como categoria de *soft skills* relevante, na maior parte dos casos como a mais importante em várias áreas da gestão, na linha do já citado projeto ModEs (Haselberger et al., 2012) e do estudo *elene4work* (Cinque et al., 2017). Podemos, assim, concluir que as “Competências Comunicacionais” são relevantes para várias áreas da gestão, importantes para aumentar o nível de empregabilidade dos estudantes do ES e para a obtenção do sucesso profissional.

Em segundo lugar, as “Competências de Equipa” foram consideradas em 19 artigos (73,1%), tendo-se destacado o Trabalho em Equipa (n = 10, 38,5%) como a *soft skill* mais relevante desta categoria. Esta categoria é igualmente referida como relevante para a empregabilidade dos estudantes (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Haselberger et al., 2012; Rolim & Machado-Taylor, 2016; Rout, 2025). As “Competências de Equipa” são igualmente relevantes para o sucesso de um projeto, em especial o *Teambuilding* (Avença et al., 2024), sendo crucial a formação destas competências nas IES (Zadorina et al., 2023), em especial o Trabalho em Equipa (Hang et al., 2024) e a capacidade de Colaboração, de modo que os estudantes sejam mais capazes de enfrentar desafios complexos World Economic Forum (2016).

Com referências em 16 artigos (61,5%) surgem as categorias “Inteligência Emocional”, composta por 12 *soft skills*, destacando-se a Orientação para o Serviço (n = 6, 23,1%) e “Competências Interpessoais”, composta por 5 *soft skills*, destacando-se

²⁵ *science, technology, engineering, mathematics*

o Trabalho em Rede e a Gestão de Relacionamentos, ambas consideradas relevantes em 4 artigos (15,4%).

A importância das “Competências Interpessoais” é relevada no modelo de avaliação das *soft skills* mais críticas para a gestão criado por Vadhana e Zakkariya (2022) e consideradas relevantes para o desenvolvimento pessoal dos estudantes e do seu bem-estar por Kaushik e Sharma (2023).

Também a importância de algumas *soft skills* que compõem a “Inteligência Emocional” é confirmada por outros estudos, nomeadamente a Resiliência, a Adaptabilidade e a Inteligência Social (Rout, 2025) para fomentar a empregabilidade e o desenvolvimento nas IES da Gestão Emocional e da Gestão de Stress (Zadorina et al., 2023). No estudo da Springboard for Business (2024), os líderes participantes consideram a Flexibilidade e Adaptabilidade como a quarta *soft skill* mais relevante para as suas equipas, enquanto os colaboradores juniores a consideram apenas a oitava mais relevante para desenvolverem na empresa. Ainda o mesmo estudo, refere a importância que os líderes atribuem o quinto lugar de importância à Inteligência Emocional e Relacionamentos Interpessoais e os colaboradores mais inexperientes a sexta posição nas *soft skills* desejadas para aprendizagem. A Adaptabilidade foi igualmente considerada pelo estudo da World Economic Forum (2016) como crucial para os estudantes lidarem com um ambiente de mudança. No entanto, nesse mesmo estudo, realizado em 2015, nem a “Inteligência Emocional”, nem nenhuma das *soft skills* que são consideradas na presente tese como componentes desta categoria, faziam parte do *top ten* das *skills* mais relevantes. Por outro lado, o mesmo estudo projetava para 2020 a Inteligência Emocional como sexta *soft skill* mais relevante. Ao analisarmos o último relatório desta instituição (World Economic Forum, 2025), várias são as *soft skills* da “Inteligência Emocional” que são consideradas relevantes pelos empregadores: a Resiliência, Flexibilidade e Agilidade em segundo lugar (67%), a Empatia e Escuta Ativa²⁶ (50%) em sétimo lugar e a Orientação para o Serviço e para o Cliente em 10% (47%)²⁷, demonstrando-se assim a importância que os responsáveis das empresas atribuem a esta categoria de *soft skills*.

Em seguida, surgem três categorias estudadas em 13 artigos (50%): “Ética e Responsabilidade”, destacando-se as Competências e Práticas Éticas (n = 5, 19,2%); “Competências de Gestão”, destacando-se as Competências de Gestão em geral (n= 7,

²⁶ Nos dois estudos que compõem a presente tese, a Empatia é uma *soft skill* incluída na categoria de “Inteligência Emocional” e a Escuta Ativa na categoria de “Competências Comunicacionais”.

²⁷ Nos dois estudos que compõem a presente tese, a Orientação para o Serviço e para o Cliente foi incluída na categoria de “Inteligência Emocional”, seguindo o modelo de Goleman-Boyatzis (Livesey, 2017)

26,9%), e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”, na qual se destaca a Resolução de Problemas (n= 9, 34,6%).

Das três categorias supramencionadas, a “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” é aquela que surge como das mais relevantes em alguns estudos internacionais, tais como o já mencionado da Springboard for Business (2024), no qual os líderes consideram a segunda categoria mais importante, com 49% e os mais jovens participantes em quarto lugar de importância, tendo sido referida por 37% dos participantes. No mesmo sentido, o último estudo da World Economic Forum (2025) considera o Pensamento Analítico como a *core skill* mais relevante em 2025, de acordo com a opinião dos empregadores. Esta categoria é igualmente relevada como fator de empregabilidade (Al Asefer & Zainal, 2021; Rout, 2025; Vadhana & Zakkariya, 2022) e como fator de sucesso profissional nas áreas STEM (Holik et al., 2023), pelo que faz todo o sentido que as IES promovam o seu desenvolvimento (Zadorina et al., 2023). Kai (2022) considera igualmente esta categoria crucial para potenciar o Empreendedorismo, *soft skill* incluída na categoria de Criatividade e Inovação nos dois estudos que compõem a presente tese.

No que respeita às “Competências de Gestão”, o World Economic Forum (2025) assinala três *core skills*: a Gestão de Talento (9º lugar, 47%), a Gestão de Recursos e Operações (13º, 41%) e o Controle de Qualidade (15º, 35%). Assinale-se que estas competências não foram consideradas em nenhum dos estudos que compõem a presente tese, colocando-se assim a questão se estas três competências estarão mais no âmbito das *hard* do que das *soft skills*. Sendo as “Competências de Gestão” cruciais para aumentar o nível de empregabilidade dos diplomados (Vadhana & Zakkariya, 2022), torna-se relevante o seu desenvolvimento durante o percurso académico (Zadorina et al., 2023).

Duas competências relacionadas com “Ética e Responsabilidade” são consideradas no estudo da World Economic Forum (2025): a Responsabilidade Ambiental (22º lugar, 20%) e a Cidadania Global (25º e penúltimo lugar, 13%) foram consideradas menos relevantes na ótica das empresas. Por outro lado, as IES da Malásia consideram a Ética Profissional e a Moral como uma das sete *soft skills* mais relevantes para os diplomados na área da gestão (Vadhana & Zakkariya, 2022) e o Profissionalismo como uma *soft skill* relevante para a empregabilidade (Andrews & Higson, 2008).

Numa breve síntese das restantes categorias e ordenadas por ordem decrescente de abordagem em número de artigos, foram identificadas a “Criatividade e Inovação”, a “Consciência Cultural” e a “Liderança” em nove artigos (34,6%), o “Pensamento Crítico” em oito (30,8%), a “Gestão de Conflitos e Negociação” e a “Autogestão” em sete (26,9%), a “Motivação e Compromisso” em seis (23,1%), a “Aprendizagem Contínua” em cinco (19,2%) e as “Forças de Carácter” em dois (7,7%) dos artigos que compõem a síntese da revisão sistemática da literatura.

A “Liderança” é considerada em alguns estudos relevante para a empregabilidade (Al Asefer & Zainal, 2021; Rout, 2025; Vadhana & Zakkariya, 2022), tendo igualmente um impacto crucial no comportamento dos colaboradores, tal como a Gestão de Conflitos (Hang et al., 2024). O “Pensamento Crítico” (Rout, 2025) e a Autogestão (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Vadhana & Zakkariya, 2022) são também consideradas relevantes para a empregabilidade, enquanto a Criatividade e o Pensamento Crítico são relevantes para o Empreendedorismo (Kai, 2022). O já mencionado estudo da World Economic Forum (2025) assinala no *top five* a importância de algumas destas categorias menos consideradas no presente estudo. Assim, a Liderança e influência social é referida como a 3ª mais importante *core skill* (61%), o Pensamento Criativo a 4ª (57%) e a Motivação e Autoconsciência a 5ª (52%)²⁸. Curiosidade e Aprendizagem Contínua surge no 8º lugar, com 50% dos participantes a considerarem esta *core skill* como relevante para as empresas.

Em termos de *soft skills*, numa análise global, das 89 *soft skills* identificadas na revisão sistemática da literatura, destacam-se a Escuta Ativa (n= 11, 42,3%), as Competências Comunicacionais e o Trabalho em Equipa (n= 10, 38,5%), as Competências de Liderança e o Trabalho em Equipa (n= 9, 34,6%), a Comunicação Escrita e o Pensamento Crítico (n= 8, 30,8%) e as Competências de Gestão (n=7, 26,9%). Todas estas *soft skills* foram consideradas relevantes em vários estudos referidos na presente discussão dos resultados.

Dado o espaço temporal que medeia a conclusão do presente estudo e a finalização da investigação no seu todo, existem duas realidades não espelhadas na revisão sistemática da literatura: (i) o impacto da pandemia COVID 19 na forma como as IES e as empresas em geral introduziram alterações nos hábitos organizacionais, provocando eventuais alterações na prioridade das *soft skills* relevantes, e (ii) o impacto que o recurso à IA está a provocar no ambiente organizacional com consequências ao

²⁸ Na presente tese, a Autoconsciência está incluída na categoria “Inteligência Emocional”

nível das necessidades do desenvolvimento das *soft skills*, podendo ser igualmente relevante na priorização das *soft skills*, como aliás foi referido no enquadramento teórico.

O presente estudo sugere que determinadas *soft skills*, pela sua frequência de identificação nos estudos analisados, poderão ser particularmente relevantes para reduzir o *gap* existente entre as competências adquiridas e as exigidas pelo mercado de trabalho. São exemplos de categorias destas *soft skills* as “Competências Comunicacionais”, a “Inteligência Emocional”, as “Competências de Equipa” e as “Competências Interpessoais”. O desenvolvimento destas competências poderá facilitar a empregabilidade dos diplomados na área da gestão e aumentar a sua eficácia em termos de trabalho e contributo no mundo empresarial. No que respeita a formação dos diplomados do Ensino Superior no domínio da gestão, a promoção do desenvolvimento destas *soft skills* poderá ser facilitada por um melhor alinhamento dos objetivos de aprendizagem e metodologias de ensino-aprendizagem nas unidades curriculares estudadas com estas *soft skills*, tais como exercícios práticos, *role-playing*, avaliação formativa e projetos colaborativos (Robles, 2012). Por outro lado, este desenvolvimento pode ainda ser promovido através de experiências de aprendizagem que conduzem à reflexão por parte dos estudantes sobre o próprio desenvolvimento e competências interpessoais (Römgens et al, 2019), à facilitação de ambientes de aprendizagem colaborativo, à ênfase na relevância das competências adquiridas e a experiências teórico-práticas que aproximem o contexto académico do contexto profissional, como por exemplo a realização de estágios e projetos em colaboração com as empresas (Succi & Canovi, 2019). Embora algumas destas características já estejam desenvolvidas no Ensino Superior, poderão aplicar-se mais ao desenvolvimento de competências técnicas (*hard skills*) do que propriamente a competências que promovem esta empregabilidade e adaptação ao mundo empresarial (*soft skills*).

Neste contexto, Robles (2012) identificou como *soft skills* mais valorizadas pelos executivos as Competências Comunicacionais, Integridade, Cortesia, Responsabilidade, Competências Interpessoais, Atitude Positiva, Profissionalismo, Flexibilidade, Trabalho em Equipa e Ética de Trabalho. Estas competências, essenciais para o sucesso no mercado de trabalho, são ainda frequentemente subdesenvolvidas nos diplomados, reforçando a necessidade de uma abordagem pedagógica mais integrada. Succi & Canovi (2019) demonstraram um desalinhamento entre as perceções dos estudantes e as expectativas dos empregadores, com os primeiros a subvalorizar competências como Comunicação, Orientação para resultados e Aprendizagem Contínua. Este *gap* evidencia a importância de reforçar experiências educativas que

promovam a Autorreflexão, Competências Interculturais e contacto direto com o mundo empresarial. Römgens et al. (2019), por sua vez, propuseram um quadro integrado de empregabilidade baseado em competências multidimensionais que inclui capital humano, reflexão sobre si mesmo e a organização, Aprendizagem ao Longo da Vida e Flexibilidade, capital social e Equilíbrio Vida-trabalho. Este modelo sublinha a importância de uma abordagem holística e contínua ao desenvolvimento de *soft skills*, tanto na educação superior como no contexto laboral.

Por outro lado, em termos dos contextos empresariais, importa que os diplomados da gestão tenham acesso a modelos de referência e feedback assertivo e construtivo acerca do seu desempenho, orientem o seu trabalho por objetivos bem definidos e que o seu trabalho seja acompanhado de mentoria, colaboração entre pares e apoio da supervisão. Neste sentido, os contextos empresariais devem facilitar e encorajar a mudança e flexibilidade. Mais uma vez, algumas destas características podem já existir nos programas de treino (por exemplo, estágios) e integração no mundo de trabalho, mas poderão estar mais orientadas para a melhoria do desempenho técnico mais do que do desenvolvimento de *soft skills*. A implementação ativa de estratégias de intervenção por parte de todos os intervenientes, bem como a monitorização contínua do seu impacto e sucesso, como parte de um ciclo de melhoria contínua, constituem fatores críticos para potenciar a transferência de competências pelos diplomados e mitigar as lacunas existentes entre o ES e as exigências do contexto empresarial.

Em suma, a evidência reunida reforça a importância de um esforço concertado entre o Ensino Superior e o mundo empresarial na promoção das *soft skills*. A integração intencional destas competências no currículo académico, aliada a práticas organizacionais que incentivem a sua consolidação no contexto de trabalho, revela-se fundamental para assegurar que os diplomados não só entram com sucesso no mercado de trabalho, mas também nele progridem e contribuem de forma sustentável. Um investimento conjunto e continuado neste domínio poderá ser determinante para reduzir o *gap* identificado e para formar profissionais mais preparados, adaptáveis e capazes de gerar valor em organizações cada vez mais exigentes e dinâmicas.

Importa, contudo, reconhecer algumas limitações do presente estudo. Em particular, a identificação e seleção dos artigos analisados foi realizada há aproximadamente três anos, o que significa que a presente revisão sistemática reflete sobretudo perspetivas e evidências recolhidas num período anterior à consolidação de mudanças estruturais significativas no mundo do trabalho. Entre estas, destaca-se o impacto da pandemia COVID-19, que acelerou a transformação digital, generalizou o

trabalho remoto e redefiniu muitas das interações profissionais e organizacionais. Acresce ainda a crescente influência da Inteligência Artificial (IA) nos contextos empresariais, com implicações profundas tanto na natureza do trabalho como nas competências que se tornam críticas para o futuro.

Neste enquadramento, sugere-se que futuras atualizações desta revisão sistemática venham a incorporar uma análise comparativa que permita contrastar as perspetivas pré e pós-pandemia no que diz respeito às *soft skills* mais valorizadas e às metodologias mais eficazes para o seu desenvolvimento. Paralelamente, considera-se igualmente pertinente explorar de forma sistemática o impacto da IA sobre o desenvolvimento e valorização das *soft skills*, quer no Ensino Superior, quer nos contextos empresariais. A automatização de tarefas cognitivas e operacionais poderá reforçar ainda mais a importância de algumas categorias de *soft skills*, tais como as “Competências Comunicacionais”, a “Inteligência Emocional”, as “Competências de Equipa” e as “Competências Interpessoais”, tornando esta linha de investigação particularmente relevante e atual.

Tendo em conta estas limitações e os desafios emergentes, torna-se ainda mais relevante aprofundar o conhecimento sobre as *soft skills* que hoje se revelam mais críticas para os profissionais da área da gestão e compreender de que forma o Ensino Superior e os contextos empresariais podem contribuir, de forma mais eficaz, para o seu desenvolvimento. Com este propósito, o capítulo seguinte apresenta um novo estudo empírico, baseado na realização de *focus groups* com diversos stakeholders (estudantes finalistas de gestão, docentes de cursos de gestão, gestores e especialistas em gestão de recursos humanos). Este estudo visa não só validar as *soft skills* mais relevantes para o exercício da gestão, mas também avaliar o *gap* existente entre as competências adquiridas pelos diplomados e as efetivamente exigidas pelo mercado de trabalho. Finalmente, procurar-se-á formular estratégias e recomendações práticas que possam contribuir para otimizar o desenvolvimento destas competências, tanto no contexto académico como no empresarial, promovendo uma maior articulação e alinhamento entre os dois universos.

CAPÍTULO 3. ESTUDO 2

3.1. Introdução

Identificadas, no Estudo 1, as *soft skills* mais relevantes para a gestão, agrupadas em 16 categorias, e as várias taxonomias usadas na literatura para a sua definição e identificação, o Estudo 2 assume as *soft skills* como denominação das competências alvo da presente investigação.

Dado o propósito de contribuição para a diminuição do já mencionado *gap*, o presente estudo permitirá aferir da visão de quatro importantes grupos de *stakeholders* no processo de desenvolvimento e reconhecimento das *soft skills*: os professores de cursos de gestão, os estudantes de cursos de gestão, os gestores, e os especialistas da área de gestão de recursos humanos (RH). Através desta exploração, o presente estudo procura atingir três objetivos específicos: (1) definir o conceito de *soft skills* para cada um dos grupos, (2) identificar as *soft skills* mais relevantes para a gestão, de acordo com os diferentes interlocutores da prática da gestão; e (3) identificar as diferentes contribuições que as IES e as empresas podem disponibilizar para incrementar o desenvolvimento das *soft skills* dos jovens diplomados na área da gestão. Subjacente a estes objetivos está o objetivo principal desta investigação, que é contribuir para a diminuição do *gap* existente entre o nível de desenvolvimento de *soft skills* desejado pelas empresas e o nível de desenvolvimento dessas competências, apresentado pelos diplomados nas IES portuguesas.

A discussão dos resultados obtidos neste estudo permitirá propor medidas e ações para ambas as partes envolvidas no *gap* identificado nos capítulos prévios: as IES e as empresas. Por outro lado, o presente estudo ambiciona ser útil para as IES, por forma a que estas possam apoiar os seus estudantes no desenvolvimento das *soft skills*, e ambiciona igualmente ajudar as empresas a definirem mais eficiente e eficazmente os seus programas de desenvolvimento destas competências.

O estudo prévio mostrou-nos essencialmente quais as categorias e as competências mais relevantes na identificação das *soft skills*. Deverão ser essas o foco das medidas e ações a propor. O presente estudo procura perceber em que medida as perceções dos seus participantes estão alinhadas com os resultados da revisão de literatura realizada. Feita essa discussão, virão a discussão das suas implicações e propostas para o futuro.

Mais específica e detalhadamente, a Tabela 6 apresenta a ligação entre os objetivos de investigação, as questões colocadas e os objetivos a atingir em cada um dos *focus groups*.

Tabela 6

Objetivos de Investigação e Questões aos Focus Groups

Objetivos	Questões aos <i>focus groups</i>	Grupos			
		P	E	GE	ERH
(O1): Clarificar o significado da expressão <i>soft skills</i> e em que medida ela faz parte do quotidiano do estudante	(QFG1): Qual o significado da expressão “ <i>soft skills</i> ”?	X	X	X	X
	(QFG2): Em que medida a expressão <i>soft skills</i> faz parte do quotidiano do estudante?		X		
	(QFG3): Em que medida é que o desenvolvimento das <i>soft skills</i> influencia o sucesso profissional?	X	X	X	X
(O2): Identificar as <i>soft skills</i> mais relevantes a desenvolver no percurso académico e perceber qual o impacto no sucesso profissional da/o jovem graduada/o pelas IES portuguesas	(QFG4): Qual a relevância das <i>soft skills</i> relativamente às <i>hard skills</i> para que se atinja o sucesso profissional?	X		X	X
	(QFG5): Quais são as <i>soft skills</i> mais importantes que os jovens deverão desenvolver ou deveriam ter desenvolvido, durante o seu percurso académico, para terem sucesso no mercado de trabalho?	X	X	X	X
	(QFG6): Quais são as <i>soft skills</i> mais desenvolvidas durante o percurso académico?	X	X		
	(QFG7): Quais as <i>soft skills</i> recomendadas aos estudantes como prioritárias para que possam atingir o sucesso profissional?	X			
	(QFG8): Quais as <i>soft skills</i> que as empresas mais valorizam num candidato a uma oferta de emprego?		X	X	

Objetivos	Questões aos <i>focus groups</i>	Grupos			
		P	E	GE	ERH
(O3): Identificar os principais desvios/ <i>gaps</i> , e as respectivas causas, entre o nível de desenvolvimento de <i>soft skills</i> esperado pelas empresas e o nível apresentado pelos jovens diplomados pelas IES portuguesas	(QFG9): Quais são as <i>soft skills</i> em que o nível de desenvolvimento apresentado no processo de recrutamento é mais díspar que o esperado pelas empresas?				X
	(QFG10): No processo de recrutamento, que surpresas encontram e com que frequência elas acontecem?			X	X
	(QFG11): No processo de recrutamento, quais são os “erros de <i>casting</i> ” mais significativos e frequentes e quais as razões para a sua ocorrência?				X
	(QFG12): Em que medida os responsáveis que comunicam a necessidade de recrutamento sabem, exatamente, transmitir o perfil desejado em termos de <i>soft skills</i> ?				X
	(QFG13): Em que medida os responsáveis que comunicam a necessidade de recrutamento sabem, exatamente, transmitir o perfil desejado em termos de <i>soft skills</i> ?				X
	(QFG14): Quais as experiências verificadas durante o percurso académico que mais contribuem para o desenvolvimento de <i>soft skills</i> ?			X	
(O4): Identificar as principais medidas a tomar pelas IES para o desenvolvimento das <i>soft skills</i> durante o percurso académico	(QFG15): Que medidas podem ser tomadas pelas IES de modo a facilitar aos estudantes o processo de aprendizagem de <i>soft skills</i> durante o percurso académico?	X	X		X
	(QFG16): Como poderão os professores contribuir, no imediato e independentemente do apoio das IES, para facilitar o desenvolvimento das <i>soft skills</i> ?	X			

Objetivos	Questões aos <i>focus groups</i>	Grupos			
		P	E	GE	ERH
(O5): Identificar as principais medidas que as empresas podem tomar para o desenvolvimento das <i>soft skills</i> em ambiente profissional.	(QFG17): Qual o contributo atual das empresas para o desenvolvimento de <i>soft skills</i> ?			X	
	(QFG18): Em que medida as empresas podem contribuir para incrementar o desenvolvimento de <i>soft skills</i> ?		X	X	
(O6): Identificar as características de um típico ambiente de trabalho num futuro a 10 anos e as <i>soft skills</i> mais relevantes para que se atinja o sucesso profissional nesse ambiente?	(QFG19): Quais serão as características do ambiente de trabalho num horizonte de 10 anos?		X		
	(QFG20): Quais <i>soft skills</i> serão mais valorizadas e/ou relevantes para que se atinja o sucesso profissional num horizonte de 10 anos?		X	X	

Nota: Abreviaturas: P = Professores; E = Estudantes; GE = Gestores; ERH = Especialistas em Gestão de RH

Na próxima secção será apresentado o método aplicado para este estudo, bem como os critérios de seleção dos participantes, a caracterização de cada *focus group* e de que forma foram recolhidos e analisados os respetivos dados.

Na secção 3.3. são apresentados os resultados do estudo por *focus group* e na secção 3.4. serão apresentadas a discussão e conclusões por *focus group* e uma subsecção final de discussão e conclusões finais do presente estudo.

3.2. Método

De acordo com os objetivos do presente estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa através da realização de *focus groups*. Esta técnica tem vindo a ser utilizada em várias áreas, nomeadamente na gestão e organização (Coule, 2013; Cowley, 2000; Rodrigues et al., 2010) e no ensino (Wilson, 1997; Winlow et al., 2013). De acordo com Morgan (1996), o *focus group* é uma técnica de recolha de dados sobre um determinado tópico, os quais são obtidos pela interação do grupo, e que consiste em três aspetos essenciais: (1) é um método dirigido para a recolha de dados; (2) a fonte desses dados está na discussão promovida no seio do grupo; e (3) reconhece o papel fundamental do investigador na dinamização desse mesmo grupo, tendo em atenção a recolha dos

dados necessários para a investigação. Para além destes aspetos, outros são de considerar, de acordo com Krueger e Casey (2015): (1) o foco na discussão de determinado assunto; (2) o contributo para a compreensão do assunto em discussão; e (3) o facto dos participantes terem algo em comum e que seja relevante para o tema em discussão. Tal como referem os autores (Krueger & Casey, 2015), os *focus groups* não se limitam a ser um conjunto de pessoas que se juntam para falar, mas sim um tipo especial de grupo em termos de propósito, tamanho, composição e procedimentos. Tal propósito é obter a melhor compreensão do que as pessoas pensam e sentem sobre uma determinada questão, assunto, produto ou serviço. Comparativamente à realização de entrevistas individuais, o recurso aos *focus group* permite o estímulo de discussões em torno das questões levantadas pelo moderador, permitindo opiniões diversas e podendo originar novas ideias e novas questões (Breen, 2006). Por outro lado, o facto de se considerarem grupos distintos, permite aferir as concordâncias e discordâncias quanto aos temas em discussão em função do seu papel no contexto da investigação (Gondim, 2002). Outra vantagem ainda sobre a sua utilização é a possibilidade de se obter dados de forma mais rápida e frequente e com menores custos relativamente às entrevistas individuais (Stewart et al., 2007), resultando numa melhor compreensão do que as pessoas pensam e sentem sobre uma determinada questão. Com base nas orientações teóricas sobre a condução de *focus groups*, no presente estudo o moderador procurou “*não emitir julgamentos, mas sim questionar, ouvir, manter a conversa no trilho e certificar-se que cada participante teve a oportunidade de participar*” (Silva et al., 2014).

Para o presente estudo, considerou-se a constituição de *focus groups* que reunissem quatro tipos de perfil distintos na gestão: estudantes de cursos de gestão, professores de cursos de gestão, gestores, e especialistas de gestão de RH. Estes perfis foram identificados em função dos seus propósitos e participação na prossecução do objetivo último desta investigação – a diminuição do *gap* existente entre o nível de desenvolvimento de *soft skills* apresentado pelos diplomados na área da gestão e o nível de desenvolvimento desejado pelas empresas.

De entre os vários usos que Stewart et al. (2007) referem como mais comuns, realcem-se aqueles que se enquadram com a investigação em causa: (1) obtenção de informação sobre um tópico de interesse, (2) criação de novas ideias, (3) gerar impressões sobre instituições, e (4) compreender o ponto de vista dos participantes sobre um determinado tópico de interesse. Consequentemente, os *focus groups* realizados resultaram na partilha de várias ideias que contribuíssem para a prossecução

dos objetivos da investigação, das opiniões dos diferentes *focus groups* quanto ao papel das IES e das empresas na redução do *gap* identificado e, não menos importante, quais as *soft skills* mais relevantes que deverão ser alvo de foco prioritário, quer pelas IES, quer pelas empresas.

A opção por estes quatro perfis assentou em dois pilares relacionados com os objetivos da investigação: (1) quem tem a informação necessária para indicar as *soft skills* mais relevantes para a área da gestão e (2) quem pode contribuir para a diminuição do *gap* existente entre o nível de desenvolvimento de *soft skills* desejado pelas empresas e o nível de desenvolvimento atingido pelos diplomados ao longo do seu percurso académico, sobretudo no Ensino Superior. Nesse sentido, pretendeu-se que os estudantes contribuam com a sua visão sobre o que aprendem e praticam e o que entendem sobre o que deveriam aprender e praticar, mas também de que forma podem autonomamente fazer para desenvolverem as *soft skills* mais relevantes para a sua carreira profissional. Quanto aos professores de Ensino Superior, sendo aqueles que de mais perto lidam com os estudantes durante o percurso académico, procurou-se obter a sua perceção sobre de que forma podem contribuir para a diminuição do *gap*, no mínimo no que às *soft skills* mais relevantes diz respeito. Os gestores, sendo, porventura, quem mais pode beneficiar da diminuição deste *gap*, foram identificados como um informador crucial, procurando-se compreender de que forma podem contribuir, isoladamente ou em conjunto com as IES, para o desenvolvimento das *soft skills* dos seus colaboradores. E, finalmente, os especialistas em gestão de RH foram convidados a participar neste estudo porque, devido às suas vastas experiências e saber, podem influenciar positivamente as empresas com as quais trabalham, seja como *stakeholder* interno ou externo, quer no que às *soft skills* em concreto diz respeito, quer com medidas concretas para o seu desenvolvimento. Esta influência pode, inclusive, alargar-se às IES, junto dos seus coordenadores científicos e pedagógicos, professores e estudantes.

Se o papel do moderador e o próprio grupo poderão ter um impacto significativo no processo de recolha de dados e, dessa forma, levantar questões sobre a influência gerada, podemos também concluir que quer as forças, quer as fraquezas estão intrinsecamente ligadas aos aspetos definidores do *focus group*, isto é: (1) a confiança no foco do moderador e (2) a interação do grupo (Morgan, 2011). Nesse sentido, o autor desta tese, enquanto moderador de todos os *focus groups* realizados, teve uma especial preocupação em garantir o máximo de qualidade e fiabilidade na recolha dos dados. Para além de procurar assegurar o máximo de heterogeneidade possível na constituição

dos grupos, foram consultadas várias personalidades do meio académico e empresarial, as quais sugeriram vários nomes de participantes para integrarem este estudo, segundo o tradicional método de *snowball* na identificação de participantes. No mesmo sentido, houve a preocupação de gerir a comunicação de cada participante, não deixando que um ou outro interveniente monopolizasse o *focus group*, prestando-se atenção às eventuais discordâncias e fomentando o debate construtivo entre as diferentes alternativas e/ou ideias que fossem surgindo ao longo dos *focus groups*.

Identificados os quatro perfis de participantes considerados relevantes para a investigação, foram enviados convites por email a vários professores de várias instituições de ensino politécnico e universitário que lecionam em cursos de gestão, estudantes finalistas de cursos de gestão, gestores e/ou empresários de vários setores, e especialistas em gestão de RH. Para todos os grupos, procurou-se heterogeneidade em termos de identificação de género e de anos de experiência, que o tema das *soft skills* em geral fosse do interesse dos participantes, e que considerassem o desenvolvimento destas competências relevantes para o exercício de funções na área da gestão.

No que respeita aos professores, procurou-se para além da experiência de docência na área da gestão, a experiência em funções diretivas ou de coordenação de curso. Foram enviados convites para professores de várias IES, sendo que, face a algumas dificuldades sentidas por vários convidados para o agendamento da sessão, constituíram-se dois grupos, identificados no ponto 3.2.2.1.

Para o grupo de estudantes, a condição *sine qua non* para integrarem este estudo passava por serem finalistas de cursos de licenciatura em gestão. Procurou-se, para além do equilíbrio de identificação de género (embora não totalmente conseguido, como se verá mais adiante), a participação de estudantes com e sem experiência profissional. Foram feitos convites a estudantes de várias instituições de ensino, mas apenas os alunos finalistas de uma instituição de ES se mostraram disponíveis para a sessão agendada de recolha de dados (mesmo tendo sido fornecidas várias possibilidades para o agendamento).

Apesar da tentativa de se obter a participação de gestoras mulheres, tal não foi conseguido. Face à dificuldade em se conseguir captar em tempo útil para a recolha de dados um conjunto de participantes que reunisse a totalidade das características pretendidas, optou-se por avançar com dois grupos com experiências bastante diversas e que contribuíram de forma decisiva para os resultados obtidos.

Por fim, sendo certo que o grupo de especialistas em gestão de RH seria aquele que poderia aportar mais conhecimento através das suas experiências profissionais, obtiveram-se 3 grupos bastante diversificados, como se poderá comprovar no ponto 3.2.2.4. Foram enviados convites a indivíduos com forte experiência no *executive search* e no *executive coaching*, outros com experiência em grandes empresas e ainda em PME's e ainda indivíduos com experiência formativa na área das *soft skills*. Não foi possível obter um maior equilíbrio em termos de género, mas a opção recaiu essencialmente no conhecimento e experiência dos participantes.

3.2.1. Caracterização dos *Focus Groups*

A Tabela 7 caracteriza os diferentes *focus groups* realizados, concretamente: o número de participantes, a data da sua realização e a duração da sessão.

Tabela 7

Discriminação dos Focus Groups

Focus group #	Nº de participantes	Grupo	Data	Duração
1	3	Professores	17/11/2020	1h40
2	7	Estudantes	21/11/2020	03h24
3	4	Professores	24/11/2020	02h28
4	4	Gestores	24/11/2020	01h23
5	2	Especialistas	15/12/2020	01h21
6	5	Especialistas	21/12/2020	01h30
7	5	Especialistas	21/12/2020	02h05
8	4	Gestores	23/12/2020	02h03

Procurou-se que os grupos tivessem entre três e cinco participantes, de modo que as sessões tivessem uma duração entre 1h30 e 2h30. Como se observa da Tabela 7,

dados os condicionamentos levantados para o agendamento da sessão, os estudantes foram concentrados num único grupo, o que, para além do número previsto ter sido ultrapassado, provocou uma duração próxima das três horas e meia. As

dificuldades em conseguir-se uma maior diversidade de estudantes finalistas de gestão e uma conciliação de horários disponíveis levou a que se optasse por esta solução.

Em sentido contrário, realizou-se um *focus group* de especialistas em gestão de RH com apenas dois participantes. Esta situação foi provocada pelo impedimento, à última hora, de dois convidados que prontamente aderiram à sua participação na investigação, mas, no momento de se ligarem remotamente não conseguiram a ligação por falha de internet ou por impedimento profissional de última hora. Entendeu-se que, dadas as dificuldades que se vinham a sentir para a realização das várias sessões, seria preferível obter os contributos dos dois participantes disponíveis, do que adiar a sua realização.

3.2.2. Perfil dos Participantes

3.2.2.1. Professores

Da totalidade (N = 7) dos professores que participaram nestes *focus groups*, 4 (57%) são do sexo feminino e 3 do sexo masculino (43%). Quanto à categoria profissional, 3 (43%) são professores adjuntos, 3 (43%) são professores auxiliares e 1 (14%) tem a categoria de docente e subdiretor. A maioria dos participantes (4, 57%) enquadra-se no grupo de idades entre os 41 e os 50 anos, 2 dos professores (29%) no grupo de idades superiores a 51 anos e 1 no grupo de idades entre os 31 e os 40 anos. Maioritariamente (5, 71%), a área de formação é a Gestão, havendo 1 participante da área da sociologia (14%) e outro da psicologia (14%). Quanto à experiência na função atual, verificamos alguma heterogeneidade, pois varia entre os 7 e os 25 anos, sendo a média de 12 anos, a moda 11 anos e a mediana 10 anos. No que respeita à experiência em funções diretivas, verifica-se que um dos participantes tem uma elevada experiência (32 anos), enquanto os restantes variam entre os 2 e 7 anos de experiência em funções diretivas. A média é de 9 anos, a moda é de 3 anos e a mediana de 4 anos. Os participantes, à data de realização do *focus group*, exerciam a docência em cinco instituições de ES diferentes.

A Tabela 8 detalha as características dos *focus group* realizados com os professores participantes na investigação, nomeadamente quanto à faixa etária, sexo, função e/ou categoria profissional atual, experiência na função (anos de exercício), área de especialização e experiência em funções diretivas (anos de exercício).

Tabela 8*Características do Focus Group – Professores*

Código	Focus group #	Faixa Etária	Sexo	Função / categoria	Experiência (anos)	Área	Funções diretivas (anos)
P1	1	(c)	M	Subdiretor e Docente	35	Gestão	32
P2	1	(b)	F	Professora adjunta	9	Gestão	2
P3	1	(b)	F	Professora auxiliar	11	Gestão de RH /psicologia organizacional	7
P4	3	(b)	F	Professora auxiliar	25	Gestão	12
P5	3	(c)	F	Professora Adjunta	20	Sociologia	5
P6	3	(a)	M	Professor adjunto	11	Gestão	3
P7	3	(b)	M	Professor auxiliar	7	Gestão	3

Nota. As faixas etárias dos participantes foram categorizadas da seguinte forma: (a) idade entre os 31 e os 40 anos, inclusive; (b) idade entre os 41 e os 50 anos, inclusive; e (c) idade igual ou superior a 51 anos.

3.2.2.2. Estudantes

Da totalidade (N = 7) dos estudantes que participaram nestes *focus group*, 4 (57%) são apenas estudantes e 3 (43%) são trabalhadores-estudantes. A maioria é do sexo masculino (5 – 71%), sendo 2 do sexo feminino (29%). Todos os estudantes participantes neste *focus group* são finalistas da licenciatura em gestão de uma Universidade Politécnica. A média de idades dos estudantes é de 24.9 anos, a moda de 31 anos e a mediana de 24 anos. Apenas 1 (14%) dos participantes não tem qualquer experiência profissional. Dos restantes, a experiência varia entre os 2 e os 15 anos, sendo a média de 4.9 anos, a moda e mediana de 3 anos. Em funções diretivas, apenas 2 (29%) dos participantes têm experiência relevante, concretamente 5 e 6 anos.

A Tabela 9 detalha as características do *focus group* realizado com os estudantes finalistas participantes na investigação, nomeadamente quanto à faixa etária, sexo, experiência profissional e experiência em funções diretivas:

Tabela 9*Características do Focus Group - Estudantes*

Código	Focus group #	Idade	Sexo	Experiência (anos)	Funções diretivas (anos)
A1	2	31	F	6	6
A2	2	26	M	5	5
A3	2	24	M	2	0
A4	2	20	M	0	0
A5	2	21	M	3	0
A6	2	31	F	15	0
A7	2	21	M	3	0

3.2.2.3. Gestores

Todos (N = 8) os participantes nestes *focus group*, são do sexo masculino. Atualmente 4 (50%) exercem a função de administradores, 2 (25%) a de CEO, 1 (12.5%) exerce a função de Partner e 1 (12.5%) exerce várias funções e atividades, nomeadamente a de consultor, engenheiro e gestor. A maioria dos participantes (4 – 50%) enquadra-se no grupo de idades superiores a 50 anos, 3 dos participantes (43%) no grupo de idades entre os 41 e os 50 anos e apenas 1 ao escalão de idades entre os 31 e 40 anos de idade. Quanto à experiência na função atual, verificamos alguma heterogeneidade, pois varia entre os 5 e os 30 anos, sendo a média de 17.9 anos, a moda 9 anos e a mediana 13 anos. No que respeita à experiência em funções diretivas, verifica-se igualmente uma elevada heterogeneidade, entre os 7 e os 41 anos de experiência. A média é de 22.9 anos, a moda é de 30 anos e a mediana de 22.5 anos.

Uma referência final aos setores onde atuam os participantes. Verifica-se igualmente uma grande heterogeneidade: 1 representante (12.5%) das áreas de consultoria de empresas, comunicação social, desenvolvimento de software e hotelaria, prestação de serviços às empresas e turismo. Dois dos representantes são do setor de engenharia civil (25%).

A Tabela 10 detalha as características dos *focus group* realizados com os gestores/empresários participantes na investigação, nomeadamente a faixa etária, a função/categoria exercida no momento, a experiência profissional, área de negócio e a experiência no exercício de funções diretivas:

Tabela 10*Características do Focus Group – Gestores*

Código	Focus group #	Faixa Etária	Função / categoria	Experiência (anos)	Área	Funções diretivas (anos)
G1	4	(d)	Administrador	30	Prestação de Serviços	30
G2	4	(c)	CEO	16	Comunicação Social	16
G3	4	(c)	CEO	23	Prestação de Serviços	23
G4	4	(b)	Partner	10	Software	7
G5	8	(d)	Engenheiro Civil / Consultor / Gestor	41	Engenharia Civil	41
G6	8	(d)	Administrador	9	Consultoria	30
G7	8	(d)	Administrador	9	Engenharia Civil	14
G8	8	(c)	Administrador	5	Hotelaria	22

Nota. As faixas etárias dos participantes foram categorizadas da seguinte forma: (a) idade entre os 31 e os 40 anos, inclusive; (b) idade entre os 41 e os 50 anos, inclusive; e (c) idade igual ou superior a 51 anos.

3.2.2.4. Especialistas em Gestão de RH

Da totalidade (N = 12) dos especialistas que participaram nestes *focus group*, 8 (67%) são do sexo feminino e 4 do sexo masculino (33%). Quanto à função exercida, 5 (42%) são diretores de recursos humanos, 3 (25%) são *partners*, 3 (25%) exercem atividades como profissionais liberais ligadas à área dos recursos humanos, tais como formação, consultoria ou *coaching* e 1 (8%) tem a coordenação do recrutamento e seleção da empresa onde colabora. Metade dos participantes (6 – 50%) enquadra-se

no grupo de idades superiores a 50 anos, 4 (33 %) entre os 41 e os 50 anos e 2 (17%) no grupo de idades entre os 31 e os 40 anos. Quanto à experiência na função atual, verificamos alguma heterogeneidade, pois varia entre os 2 e os 33 anos, sendo a média de 11.7 anos, a moda 2 anos e a mediana 10 anos. No que respeita à experiência em funções diretivas, verifica-se igual heterogeneidade, pois varia entre a ausência de experiência e os 30 anos. A média é de 14.8 anos, a moda é de 20 anos e a mediana de 19 anos.

A Tabela 11 detalha as características dos *focus group* realizados com os especialistas em gestão de RH participantes na investigação, nomeadamente a faixa etária, sexo, a função/categoria exercida no momento, a experiência profissional e a experiência no exercício de funções diretivas:

Tabela 11

Características do Focus Group - Especialistas em Gestão de RH

Código	Focus group #	Idade	Sexo	Função / categoria	Experiência (anos)	Funções diretivas (anos)
E01	5	(a)	F	Coordenadora de Recrutamento e Seleção	5	5
E02	5	(b)	F	Diretor RH ^a	2	7
E03	6	(c)	F	Diretor RH	10	20
E04	6	(c)	M	Partner	14	30
E05	6	(c)	F	Consultor, Formador, Coach	3	20
E06	6	(b)	F	Diretor RH	24	5
E07	6	(c)	M	Diretor RH	33	23
E08	7	(a)	F	Consultor, Formador, Coach	12	8
E09	7	(c)	M	Partner	10	20
E10	7	(b)	F	Diretor RH	22	22
E11	7	(c)	F	Consultor, Formador, Coach	2	18
E12	7	(b)	M	Partner	3	0

Nota. As faixas etárias dos participantes foram categorizadas da seguinte forma: (a) idade entre os 31 e os 40 anos, inclusive; (b) idade entre os 41 e os 50 anos, inclusive; e (c) idade igual ou superior a 51 anos.

^a A designação “Diretor de RH” varia de acordo com a organização do/a participante, englobando-se nesta designação as seguintes: *People & Culture Supply Chain Manager*; Gestor/a de RH; Diretor/a de Pessoas

3.2.3. Instrumento

Os *focus groups* foram orientados por um guião de entrevista semiestruturada, com variações para atender às especificidades dos seus participantes, em termos do seu contexto, formação e experiência profissional. Assim, obtiveram-se quatro guiões adaptados, um para cada um dos tipos de *focus group* (Anexo 2). Para além dos dados sociodemográficos referidos na secção anterior, procurou-se que os participantes dos *focus-groups* se pronunciassem sobre:

- a. A definição de *soft skills*. No caso dos estudantes e dos gestores, em que medida esta expressão fazia parte do seu quotidiano;
- b. A relevância do desenvolvimento das *soft skills* para o sucesso dos jovens profissionais diplomados na área da gestão. No caso dos gestores, pediu-se que a comparassem com a importância das denominadas *hard skills*;
- c. Quais as *soft skills* que os diplomados na área da gestão deverão desenvolver durante o percurso académico. No caso dos professores, questionou-se quais as que recomendam aos seus estudantes e no caso dos gestores, quais as que mais valorizam no processo de recrutamento.

Em termos das particularidades de cada uma das tipologias de grupos participantes nos *focus groups*, importa assinalar focos específicos nas entrevistas, nomeadamente:

- a) Professores:
 - a. Identificar as *soft skills* que os jovens mais desenvolvem e as que deveriam desenvolver durante o percurso académico;
 - b. Identificar os recursos que as IES poderiam/deveriam disponibilizar aos professores para que estes possam promover eficazmente o desenvolvimento das *soft skills* dos seus alunos;

- c. Indicar como poderão apoiar os seus alunos no desenvolvimento das *soft skills*.
- b) Estudantes:
- a. Identificar as experiências que tiveram ou estavam a ter e que contribuíram para o desenvolvimento das *soft skills*;
 - b. Indicar os métodos e processos que as IES poderiam aplicar para facilitar o desenvolvimento das *soft skills*;
 - c. Identificar as *soft skills* que poderão fazer de um jovem graduado um profissional de sucesso.
- c) Gestores:
- a. Identificar as maiores surpresas que encontram quando recrutam um jovem graduado, atendendo às *soft skills* que esperavam que os jovens tivessem desenvolvido durante o percurso académico;
 - b. Indicar os tipos de investimento que fazem na sua organização, de modo a facilitar o desenvolvimento das *soft skills*;
 - c. Identificar métodos e técnicas de trabalho que facilitem o desenvolvimento das *soft skills* dos seus colaboradores e, dessa forma, incrementar a eficiência e a eficácia do trabalho;
 - d. Identificar as competências que, na sua perspetiva, serão mais valorizadas no futuro.
- d) Especialistas de gestão de RH:
- a. Identificar, num processo de recrutamento, os principais *gaps* entre o nível de desenvolvimento das *soft skills* dos candidatos e as expectativas iniciais e em que *soft skills* se encontram as maiores disparidades;
 - b. Identificar as maiores surpresas que encontram nas entrevistas e que conclusões retiram dessas surpresas;

- c. Indicar o tipo de perfil que os responsáveis da organização para quem estão a recrutar lhes é pedido e se, de facto, corresponde mesmo ao que pretendem e/ou se sabem exatamente quais as competências necessárias para o bom desempenho da função em causa;
- d. Identificar os “erros de *casting*” mais comuns no recrutamento e quais as principais razões ou causas para a sua ocorrência;
- e. Sugerir medidas para o desenvolvimento das *soft skills* nas IES;
- f. Recomendar às administrações ou clientes medidas para o desenvolvimento das *soft skills* dos seus colaboradores.

3.2.4. Recolha de Dados

Como referido no ponto 3.2 supra, foi enviado um convite por email aos participantes dos diversos *focus groups*: professores, estudantes, gestores e especialistas em gestão de RH. No próprio convite, foi assegurado o anonimato, assegurando-se que em nenhuma situação seria revelada a autoria das expressões que viessem a ser transcritas para a investigação ou em qualquer outro local ou situação, seguindo-se assim os regulamentos constantes de proteção de dados pessoais e os princípios éticos para a investigação em seres humanos constantes da Declaração de Helsínquia (World Medical Association, 2013), nomeadamente no que respeita à prevalência do bem-estar individual dos participantes sobre quaisquer outros interesses, bem como o anonimato, a privacidade e a confidencialidade da informação pessoal. No mesmo sentido, respeitando aqueles princípios éticos, foi solicitado, por escrito, o consentimento dos participantes nos *focus groups* das gravações e tratamento das informações das respetivas sessões.

Após a conciliação de datas entre os vários participantes, foram marcados os *focus groups* via plataforma ZOOM, atendendo ao período conturbado que exigia distanciamento social resultante da pandemia COVID-19.

No início de cada sessão foi feito um breve enquadramento da sessão, explicando os objetivos da investigação e como se iria processar a recolha de dados. O moderador (autor desta tese) lembrou que as sessões seriam gravadas e questionou os participantes sobre eventuais oposições ou reservas. Após esta introdução, os *focus groups* avançaram com o lançamento da primeira questão para cada um dos grupos de participantes.

Todos os *focus group* foram gravados na própria plataforma ZOOM e em simultâneo numa gravação áudio, de modo a reforçar a segurança na recolha dos dados e assegurar a efetiva gravação de todas as interações. As transcrições foram efetuadas de seguida, combinando as mesmas com as notas do moderador, de modo a clarificar eventuais imprecisões ou dificuldades na perceção dos discursos orais. As transcrições foram posteriormente carregadas no software NVIVO, de modo que o processamento dos dados pudesse beneficiar de alguns automatismos, sem prejuízo da atenção necessária que a transcrição dos dados exige para uma correta e efetiva análise (Lapadat & Lindsay, 1999).

3.2.5. Análise dos Dados

Os dados obtidos foram analisados seguindo o método de análise temática, que permite identificar, analisar e divulgar temas recolhidos através de dados, de acordo com as orientações fornecidas pelas autoras Braun e Clarke (2006). De acordo com as referidas autoras, a flexibilidade do investigador é uma condição necessária para a eficácia deste método. A identificação dos temas combinou métodos indutivos com métodos dedutivos. Assim sendo, e no que concerne à contribuição das IES e das empresas para a diminuição do *gap* percebido acerca das *soft skills* mais importantes para a gestão, foi assumida uma abordagem indutiva, o que significa que os temas identificados estavam fortemente ligados aos dados obtidos (Welch & Patton, 1992) e às questões colocadas aos participantes (Braun & Clarke, 2006). Por outro lado, houve o cuidado em codificar as *soft skills* relevantes para a gestão de acordo com a classificação obtida no primeiro estudo, seguindo-se dessa forma uma abordagem dedutiva.

Acompanhando o processo de transcrição das gravações a seguir descrito, foram tomadas anotações sobre as intervenções dos participantes consideradas relevantes para a categorização dos temas. Acima de tudo, procurou-se que a transcrição retivesse toda a informação necessária para a investigação, prestando a necessária atenção a questões de pontuação que pudessem desvirtuar o sentido das intervenções dos participantes (Braun & Clarke, 2006).

A análise temática (AT) seguiu os passos propostos por Braun e Clarke (2006). Assim, tratando-se de uma análise temática “*data-driven*” apoiada pelo *software* NVIVO, houve o cuidado de: (a) classificar os excertos das respostas e comentários realizados pelos participantes, (b) codificar os dados em todos os temas potencialmente relevantes, e (c) codificar os dados em todos os temas em que se pudessem enquadrar. Desta

forma, foi dado o primeiro passo da AT, onde foi realizada uma leitura atenta e repetida das transcrições, confrontando-as com a gravação dos vídeos, com o objetivo do autor da presente tese se familiarizar com as ideias gerais, padrões e discrepâncias presentes nos dados.

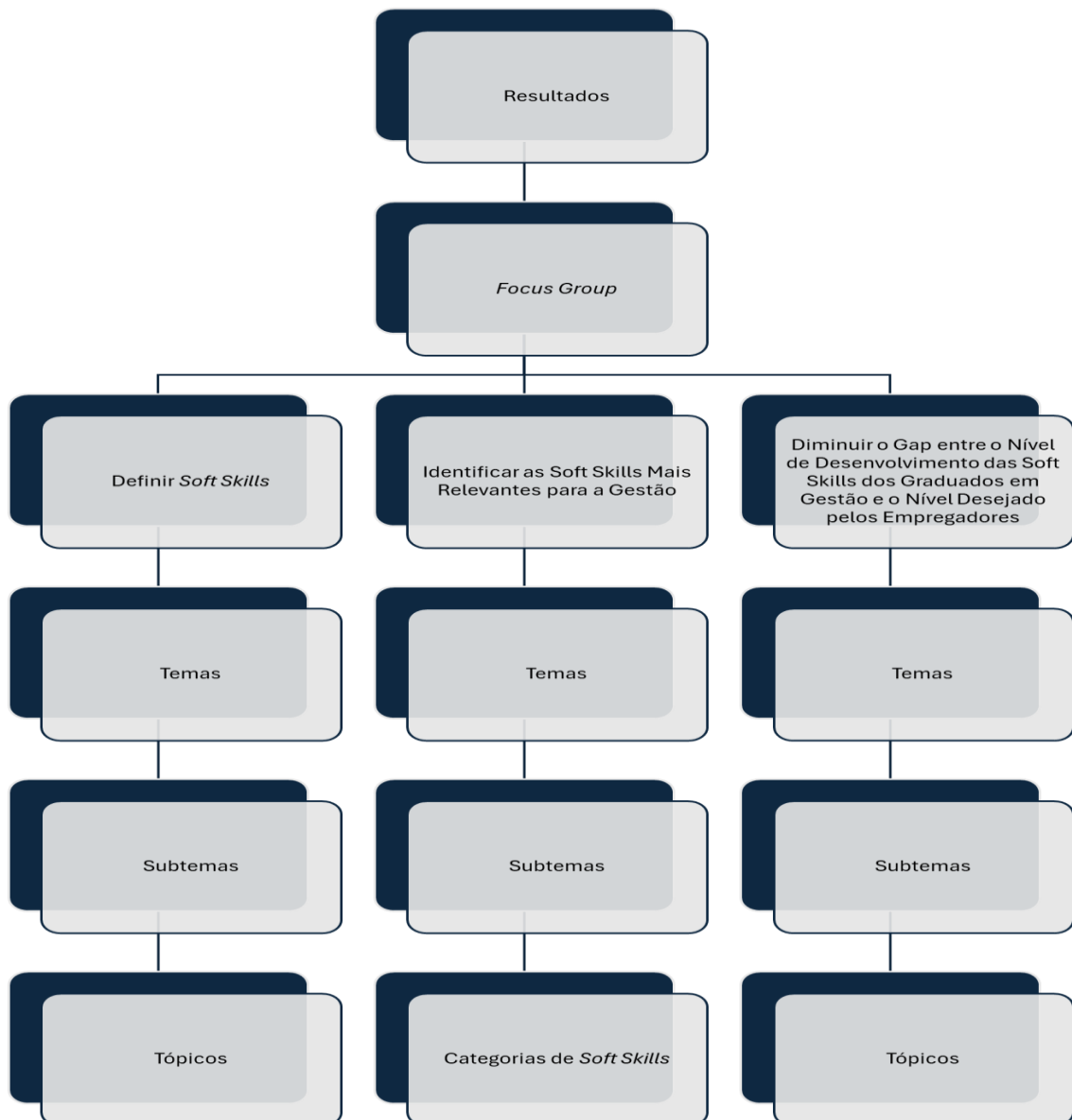
No segundo passo da AT, foi atribuído um código a cada categoria atribuída a *soft skills* mencionadas nas reuniões e/ou a frases consideradas significativas para os objetivos da investigação. Foram criadas subcategorias até ao quarto nível hierárquico sempre que se entendeu necessário e à medida que foram surgindo ao longo da leitura dos dados, criando-se um código para cada uma dessas subcategorias. Finalizada esta etapa, os *outputs* gerados pelo NVIVO foram exportados para *Excel*, o que permitiu agrupar os excertos em temas emergentes, preparando-se assim o início do terceiro passo da análise.

Neste passo, recorrendo-se uma vez mais ao *Excel*, procurou-se identificar semelhanças e discrepâncias entre os códigos, agrupando os semelhantes, eliminando-se aqueles que se entenderam não ser significativos para a análise e criando códigos novos, tendo em vista os temas que emergiam dos excertos e que fossem relevantes para a prossecução dos objetivos do estudo. O autor da presente tese não se limitou a descrever ou a parafrasear os dados recolhidos nos *focus groups*, mas sim a analisá-los e relacioná-los com os extratos das várias intervenções que são transcritos na próxima secção. Uma contínua análise às notas tomadas no decurso dos vários *focus group* permitiram ao autor, enquanto moderador, confrontar os participantes com as opiniões e sugestões fornecidas por outros participantes, do mesmo ou de um outro perfil. E, por outro lado, consolidar a análise dos dados baseada nas transcrições das várias reuniões realizadas. Consequentemente, cada excerto ficou associado a um tema, subtema e/ou tópico e ao respetivo *focus group*. As categorias e subcategorias criadas no NVIVO foram reclassificadas para temas, subtemas e tópicos (denominados categorias de *soft skills* nos temas e subtemas considerados para identificar as *soft skills* mais relevantes para a gestão).

Na quarta etapa da AT, foi feita uma revisão final dos temas, subtemas e tópicos ou categorias de *soft skills*. Foram descartados alguns temas, reagrupados outros, tendo em atenção a relevância dos dados, procurando-se garantir que os códigos dentro de um mesmo tema fossem conceptualmente semelhantes e que os códigos entre diferentes temas fossem conceptualmente distintos, ou seja, assegurar a validade convergente e divergente.

Finalmente, antes da elaboração do relatório final (secção 3.3. Resultados), definiu-se a denominação final e a estrutura dos temas, das suas divisões em subtemas e, sempre que pertinente, a criação de tópicos para cada um dos subtemas, bem como a seleção dos extratos de texto que representaram a essência de cada tema, subtema e tópico. Para uma melhor compreensão dos dados, os resultados foram organizados por *focus group* e separados por objetivos, como pode ser observada pela Figura 2:

Figura 2
Estrutura da Apresentação dos Resultados



Uma vez que um dos objetivos do presente estudo é identificar as *soft skills* mais valorizadas pelos participantes, combinou-se esta análise temática com uma análise de frequência das referências feitas às *soft skills*, o que permitia clarificar a relevância atribuída a tais *soft skills*. De cada vez que uma determinada *soft skill* e/ou uma categoria de *soft skills* foi mencionada pelos participantes, foi registada como frequência. Essa frequência resultou num determinado *score*, especialmente relevante para as categorias de *soft skills*, permitindo uma ordenação das consideradas mais relevantes pelos participantes e para os objetivos da investigação. Foram criadas tabelas para cada um dos *focus group*, obtendo-se assim os resultados por grupo de participantes e os resultados na globalidade, os quais serão objeto de análise cuidada na secção seguinte.

3.3. Resultados

De acordo com o exposto na análise de dados, recorreu-se ao *software* NVIVO. Nesse sentido e na fase de criação de códigos, foram consideradas três categorias principais, procurando que, de algum modo, correspondessem aos objetivos de investigação: (1) definição de *Soft Skills*, (2) *Gap* e (3) *Soft Skills*.

Dadas as funcionalidades do NVIVO, foi possível gerar análises de frequência de todos os códigos gerados pelo *software*. Atendendo ao método de investigação escolhido, entendeu-se não fazer sentido realizar essa análise de frequência para os temas e subtemas. Por outro lado, entendeu-se pertinente e útil para a investigação considerar esse tipo de análise para as 16 categorias de *soft skills* mencionadas pelos vários participantes nos diferentes grupos, dando-nos uma ideia das competências consideradas mais vezes relevantes para a área da gestão. Como referido anteriormente, embora estejamos perante uma investigação qualitativa com uma abordagem indutiva, houve o cuidado de codificar as *soft skills* mencionados no presente estudo de acordo com a classificação obtida primeiro estudo, havendo assim neste caso específico uma abordagem dedutiva. Através desta análise de frequência das *soft skills*, foi possível obter um *ranking* de importância e estabelecer um paralelismo com a revisão sistemática da literatura realizada no estudo anterior. Assim, no início de cada secção destinada ao objetivo de identificar as *soft skills* mais relevantes, são apresentadas tabelas para um dos *focus group* com as categorias e *soft skills* consideradas mais relevantes, em termos globais.

Realizadas as várias fases da análise dos dados, nomeadamente a revisão sucessiva dos temas, subtemas e tópicos a considerar para cada um dos objetivos de investigação, partiu-se para a elaboração dos resultados, os quais são apresentados,

em primeira análise, por cada grupo de participantes e, no fim do presente capítulo, é apresentada a discussão e conclusões por cada grupo e na sua globalidade – secção 3.4.5.. Assim, para cada *focus group* denominaram-se temas, subtemas e tópicos para cada um dos objetivos do presente estudo e de acordo com os objetivos específicos da tese. Dessa forma, pretendeu-se relacionar cada um dos temas com os objetivos, evidenciando-se os excertos que melhor contribuíram para a prevalência de cada um dos temas e subtemas considerados.

Procurou-se igualmente que os temas e subtemas fossem, sempre que possível, comparáveis entre os diferentes *focus group*, de forma que se pudesse realizar uma análise comparativa das similaridades e discordâncias dos quatro *focus groups*. Na Tabela 12 apresenta-se o quadro resumo, por objetivo, dos temas e subtemas considerados, sendo possível observar quais os *focus group* que os referiram como pertinentes para os objetivos em causa.

Tabela 12

Objetivos, Temas e Subtemas Considerados no Estudo

Temas	Subtemas	P	E	GE	ERH
Definir <i>Soft Skills</i>					
Discordância sobre a nomenclatura		X			
Identificação sem definição		X	X		
Competências intrínsecas		X			
Traços de personalidade			X		X
Competências distintivas			X		
Competências opostas às <i>hard skills</i>			X		
Competências resultantes da experiência e prática			X		
Competências interpessoais				X	
Competências humanas				X	
Competências comportamentais				X	X

Temas	Subtemas	P	E	GE	ERH
Identificar as <i>Soft Skills</i> mais relevantes para a Gestão					
<i>Soft Skills</i> a desenvolver no percurso académico	Empregabilidade	X	X	X	X
	Competências-chave para o Futuro	X	X		X
<i>Soft Skills</i> relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas	Integração e Desenvolvimento nas Empresas				X
	Sucesso nas Empresas	X	X	X	X
Interdependência das <i>soft skills</i>	Interdependência das Competências de Liderança com outras <i>Soft Skills</i>		X		X
	Interdependência das <i>Soft Skills</i> em geral		X		X
Diminuir o <i>Gap</i> entre o Nível de Desenvolvimento das <i>Soft Skills</i> dos Diplomados em Gestão e o Nível Desejado pelas Empresas					
Contribuições das IES para a diminuição do <i>gap</i>	Metodologias de ensino/aprendizagem	X	X	X	X
	O papel do professor no desenvolvimento das <i>soft skills</i>	X			X
	Atividades extracurriculares	X	X		X
	Políticas do Ensino Superior	X		X	X
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>		X	X	X
Contribuições das empresas para a diminuição do <i>gap</i>	Acolhimento e integração na empresa		X	X	X
	Informação partilhada			X	
	Parcerias com as IES	X	X	X	X
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>			X	X
	Processo de recrutamento				X

Nota: Abreviaturas: P = Professores; E = Estudantes; GE = Gestores; ERH = Especialistas em Gestão de RH

Por último, procurou-se encontrar um conjunto final de excertos que permitissem que o relato dos resultados incorporasse os atributos considerados importantes por Braun & Clarke (2006): providenciar um interessante relato da história contada pelos dados que seja conciso, coerente, lógico e não-repetitivo.

De seguida, apresentam-se os resultados organizados por *focus group*, onde poderemos analisar os temas, subtemas e tópicos considerados pelos participantes para cada um dos objetivos do presente estudo. No que concerne à identificação das *soft skills* mais relevantes, reforça-se a pertinência de se ter efetuado uma análise de frequência, com o objetivo de se ter uma noção da importância relativa de cada uma das *soft skills* e poder ser comparada com a literatura publicada e com os estudos das várias organizações citadas ao longo da presente tese. À medida que os resultados são apresentados, são partilhados excertos ilustrativos das contribuições dos participantes, os quais são objeto de interpretação no quadro dos fundamentos teóricos que nortearam a presente tese.

3.3.1. Focus Group – Professores

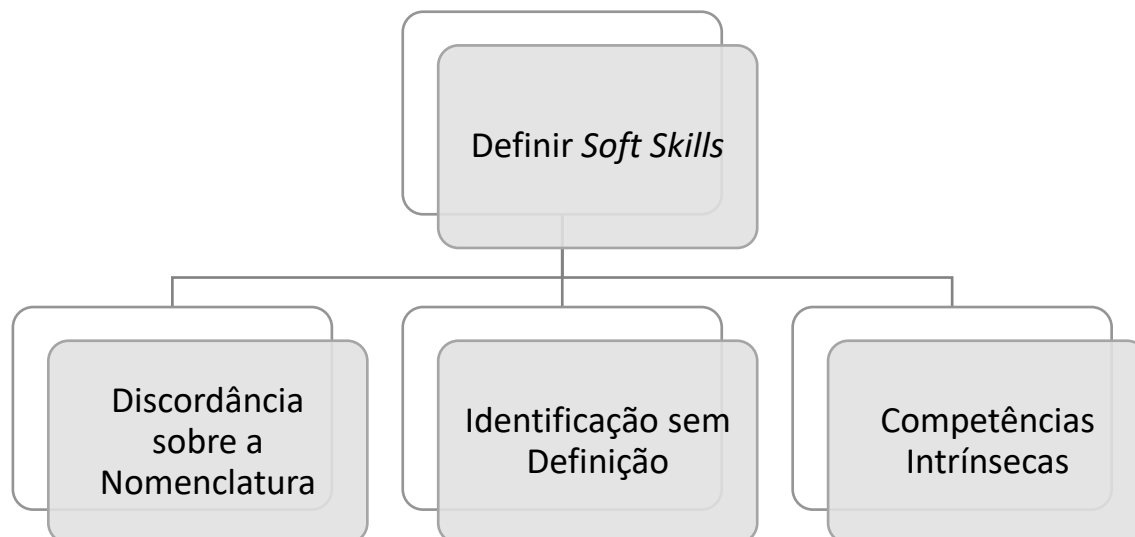
O presente subcapítulo sistematiza os principais contributos dos *focus groups* realizados com professores de Ensino Superior na área da gestão. As sessões realizadas permitiram recolher as perspetivas e experiências destes profissionais em torno de três objetivos principais: a definição de *soft skills*, a identificação das *soft skills* consideradas mais relevantes para o exercício da gestão e a análise da lacuna identificada entre o nível atual de desenvolvimento destas competências nos diplomados e as expectativas do mercado de trabalho. As reflexões partilhadas contribuíram para um melhor entendimento dos desafios pedagógicos, das prioridades formativas e das contribuições que as IES e as empresas poderão fornecer ao desenvolvimento das *soft skills*.

3.3.1.1. Definir Soft Skills

Os dois grupos de professores apresentaram três diferentes perspetivas do que significam *soft skills*. Nesse sentido, foi definido igual número de temas que correspondem a esses diferentes pontos de vista sobre o que são, de facto *soft skills* e que estão representados na Figura 3:

Figura 3

Temas para Definir Soft Skills - Professores



Vejam, então, por tema e de forma mais detalhada, como os professores definem *soft skills*.

Discordância sobre a Nomenclatura

Numa primeira análise, foi evidente a discordância dos professores quanto à utilização da nomenclatura *soft skills* para designar as competências objeto de estudo nesta tese. A denominação “*soft*” foi considerada pouco adequada, retirando até alguma importância ao conceito:

Realmente o termo soft acaba por, se calhar, minorar um pouco a importância e a centralidade que estas competências têm. [...] Que são transversais a todas as áreas, a todas as profissões. Essenciais. [P2]

Nesse sentido, propõe-se a utilização de outras nomenclaturas, umas em português, tais como nucleares, transversais, transferíveis ou comportamentais, ou em inglês, preferindo-se a denominação *core skills* a *soft skills*, propondo-se, portanto, um maior alinhamento com as nomenclaturas utilizadas noutros países e que foram abordadas no enquadramento teórico, resumidas na Tabela 1:

Portanto, não é, realmente, a designação adequada [soft skills]. Nunca foi. Durante muito tempo, elas foram as competências transversais, as

competências nucleares, as competências core, também chamadas comportamentais, não é? [...] Portanto, competências nucleares, competências centrais, competências transversais, transferíveis, etc., tantas. [P3]

Em português, bom português acho que as competências transversais, foi aquilo que eu aprendi mais a lidar nesta área e com esta designação de competências transversais ou comportamentais ou mesmo transferíveis, não é? [...] eu diria que são competências transversais. É a expressão que mais me é querida. [P1].

Ou, então, denominando-as como competências comportamentais:

Nós chamamos-lhes competências comportamentais. Portanto, foi essa a tradução que encontramos e que estava mais de acordo até com a utilização ao nível dos outros cursos. Foi uma proposta, que nos foi feita aquando da avaliação da A3ES. Introduzir... Não era propriamente introduzir unidades curriculares, mas introduzir no currículo, fosse dentro de uma unidade curricular ou não, este tipo de desenvolvimento de competências dos alunos. [P4]

Identificação sem Definição

Independentemente das diferentes opções quanto à nomenclatura a utilizar e à maior ou menor dificuldade em as definir, foi perceptível que os participantes definem *soft skills* através da identificação de algumas das competências mais relevantes para os próprios, tais como a iniciativa, a resolução de problemas, o trabalho em equipa, a criatividade, o empreendedorismo e as competências de liderança:

Da capacidade de iniciativa, de resolução de problemas, a capacidade de trabalho em equipa, a capacidade também de ser líder, no sentido de capacidade de liderança e também, um pouco, a criatividade, não é? [...] para além da capacidade de ser empreendedor. E o empreendedorismo, não na perspetiva de criação de uma empresa, mas porque não, até podemos incentivar, mas também o de ser empreendedor no local de trabalho por conta de outrem, no sentido de apresentar soluções, de pontos de vista diferentes, óticas diferentes de análises. [P2]

Competências Intrínsecas

Este tema reflete uma concepção das *soft skills* enquanto competências de natureza intrínseca que emergem da atitude individual. A atitude é vista como um elemento estruturante das *soft skills*, composta por dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais. Esta visão destaca o seu fundamento interior, subjetivo e evolutivo:

As soft skills [...] são competências, que direi que são competências intrínsecas e que são [...] competências que têm de ser trabalhadas. [...] a proatividade, a capacidade da análise crítica, capacidade de comunicar, enfim, todas essas competências, soft skills, que eu designo como competências intrínsecas [...] E, na minha opinião, portanto, esmiuçando, desconstruindo esse conceito de soft skills, eu digo que na origem das soft skills está, exatamente, a atitude. E o que é a atitude? [...] a atitude tem três componentes: a componente cognitiva que é o conhecimento, a atitude afetiva que é um sentimento pró ou contra, positivo ou negativo em relação a, e a intenção comportamental. [P5]

Em suma, os professores, para além de discordarem da nomenclatura *soft skills*, propondo várias alternativas, e de não apresentarem uma definição concreta para o conceito, consideram-nas competências pessoais (intrínsecas), indicando algumas delas como exemplos concretos do que são este “tipo de competências”.

3.3.1.2. Identificar as *Soft Skills* Mais Relevantes para a Gestão

Para a prossecução deste objetivo, combinou-se as já mencionadas abordagens dedutiva e indutiva. Previamente à análise detalhada dos temas e subtemas identificados, procedeu-se a uma análise de frequência das *soft skills* mencionadas pelos participantes ao longo das sessões, seguindo-se a mesma classificação do primeiro estudo. Os *outputs* resultantes da codificação das *soft skills* foram, então, exportadas para um ficheiro *Excel*, no qual foi possível obter uma tabela ordenada por ordem decrescente das menções a cada uma das 39 *soft skills* consideradas. De seguida, apresenta-se a Tabela 13, onde se listam as 10 *soft skills* referenciadas mais vezes pelos participantes, com a indicação da respetiva categoria.

Tabela 13*Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Professores*

Soft skill	F
Pensamento Crítico	22
Atitude	20
Empatia	19
Competências de escuta	12
Competências Comunicacionais	9
Gestão de Conflitos	9
Falar em Público	8
Proatividade	8
Empreendedorismo	8
Pensamento sistêmico	8

Da análise dos resultados obtidos e apresentados na tabela supra, podemos concluir que, para além da relevância destacada do Pensamento Crítico (22 referências), Atitude (20) e Empatia (19), três das dez *soft skills* mais mencionadas ao longo das sessões são “Competências Comunicacionais” e duas pertencem à categoria de “Criatividade e Inovação”.

Realizada a análise de frequência que nos permitiu aferir a importância relativa de cada competência e/ou categoria de *soft skills*, seguiu-se a descoberta de temas e subtemas que demonstrassem as razões da relevância deste tipo de competências para a área da gestão. Assim, foram identificados dois temas: (1) *soft skills* a desenvolver no percurso académico, e (ii) *soft skills* relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas. Na Tabela 14, podem ser observadas as categorias de *soft skills* relevantes para cada subtema considerado.

Tabela 14*Relevância das Soft Skills para a Gestão - Professores*

Temas	Subtemas	Categorias de <i>Soft skills</i>
<i>Soft skills a desenvolver no percurso académico</i>	Empregabilidade	Autogestão, Competências Comunicacionais, Ética e Responsabilidade, Forças de Carácter, Liderança e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
	Competências-chave para o futuro	Competências Comunicacionais e Inteligência Emocional
<i>Soft Skills relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas</i>		Resolução de Problemas e Tomada de Decisões

Soft Skills a Desenvolver no Percurso Académico

Este tema foca-se na identificação de *soft skills* que, na ótica dos professores, deverão ser desenvolvidas durante o percurso académico, tendo em vista, numa primeira fase, a sua maior facilidade em iniciar ou desenvolver a carreira profissional (empregabilidade) e, após a “conquista” de uma posição profissional, serem potenciadoras da integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas onde colaboram. De seguida, detalha-se cada um dos subtemas considerados.

Empregabilidade

Para incrementar as hipóteses de empregabilidade dos estudantes, os participantes realçaram a relevância do desenvolvimento, durante o percurso académico, da capacidade de Resolver Problemas (“Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”²⁹), da Atitude e Responsabilidade (“Ética e Responsabilidade”, da Comunicação (“Competências Comunicacionais”) e das Competências de Liderança (“Liderança”).

Temos é implementado algumas medidas no contexto pedagógico, mais algumas estratégias diferentes para o envolvimento dos estudantes, para não

²⁹ De acordo com o referido no Enquadramento Teórico, secção 1.4, página 40, as *soft skills* são redigidas em Maiúsculas e as categorias em Maiúsculas “entre aspas”

ser um ensino tão teórico, muito mais vocacionado para a resolução de problemas, para a definição de um perfil mais focado para a atitude, para a responsabilidade, para se prepararem melhor para aquilo que podem vir a ter no mercado de trabalho. [...] E depois, aqui, trabalhamos também a questão da liderança, a comunicação, depois mesmo para apresentar uma possível solução para o problema que a empresa apresentou, como é que eles podem apresentar, que tipo linguagem é que utilizam. [P6]

A capacidade de Foco (“Ética e Responsabilidade”) e o Compromisso (“Motivação e Compromisso”), a capacidade de Organização (“Autogestão”) e a Conscienciosidade (“Forças de Carácter”) foram igualmente consideradas como *soft skills* potenciadoras da empregabilidade dos jovens diplomados:

Mas eu acho que, a nível do que eu passo aos alunos e que para mim é importante e se calhar, é mais até um traço de personalidade, é [...] a conscienciosidade, não é? The big five, apresenta a questão da conscienciosidade. Que eu acho muito importante o ser escrupuloso no cumprimento dos deveres, o ser organizado. O ser capaz de focar-se no atingir de um objetivo, eu acho isso importantíssimo. [P2]

Verifica-se um conjunto de seis categorias de *soft skills* relevantes para aumentar a empregabilidade dos estudantes na área de gestão, pelo que, de acordo com os professores, estas categorias deverão ser trabalhadas nas IES.

Competências-chave para o Futuro

Numa visão mais alargada do futuro e não apenas no objetivo imediato da empregabilidade dos estudantes, os professores consideraram a Empatia (“Inteligência Emocional”), Falar em Público e as Competências de Escuta (“Competências Comunicacionais”) como *soft skills* relevantes a desenvolver no percurso académico:

Falhas [dos alunos], principalmente, na forma como se pode estruturar uma apresentação, como eles se podem dirigir às pessoas. Portanto, coisas que podem ser trabalhadas. [P4]

A capacidade de escuta ativa, a empatia, também, na capacidade de ouvirmos o outro, não é? [...] E que depois é mais difícil alguém que não tem essa capacidade, de todo, desenvolvida, vencer. [P2]

Soft Skills Relevantes para a Integração, Desenvolvimento e Sucesso nas Empresas

Conseguida a entrada no mercado de trabalho ou a entrada numa nova empresa, o domínio das *soft skills* é igualmente relevante. Os professores participantes relevaram essencialmente as competências necessárias para a obtenção do sucesso nas empresas. Assim, os participantes consideraram o Pensamento Sistémico (“Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”) como competência crucial para a obtenção de sucesso nas empresas, o desenvolvimento de uma visão holística das empresas, o não pensar apenas na sua função, mas na organização como um todo:

Uma coisa que acho que a universidade tem culpa nisso e a escola, que é o pensamento sistémico. [...] Eu vejo pessoas, e agora estou a falar das pessoas mais novas, digamos assim (mas isso não é só aí), que vão trabalhar e centram-se muito na área que foram estudar. [...] E não têm uma noção do resto [...] Quer dizer, um gestor tem que olhar para um problema, não do ponto de vista do gestor porque não existe um ponto de vista do gestor, do meu ponto de vista. Um gestor é alguém que, de alguma forma, tem sobre a sua responsabilidade pessoas com saberes diferenciados e, portanto, ele se quiser, ele é alguém que tenta, por cada uma das áreas, financeira, jurídica e, por aí fora, e tenta coligir isso tudo, para tomar, depois, boas decisões. Portanto, é a questão do pensamento sistémico. [P7]

Face a este contributo, a categoria de “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” é considerada determinante para o sucesso profissional.

Feita a síntese das *soft skills* consideradas mais relevantes para a área da gestão, seguiu-se a procura de medidas e/ou ações que possam contribuir para a diminuição do *gap*.

3.3.1.3. Diminuir o Gap entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

De acordo com o mencionado na introdução da presente secção, foram considerados dois temas que, nos grupos de professores tiveram a seguinte divisão: (1) contribuições das IES, divididas em quatro subtemas que, por sua vez, deram origem a vários tópicos discriminados na Tabela 15 e (2) contribuições das empresas com apenas um subtema.

Tabela 15*Contribuições para a Diminuição do Gap - Professores*

Temas	Subtemas	Tópicos
Contribuições das IES para a diminuição do <i>gap</i>	Metodologias de ensino-aprendizagem	Metodologias ativas
		Transversalidade das <i>soft skills</i>
		Intervenção dos alunos nas aulas
	O Papel do Docente no Desenvolvimento das Soft Skills	Desenvolvimento das <i>soft skills</i> dos professores
		Aprender e incorporar novas metodologias de ensino-aprendizagem
	Políticas do Ensino Superior	Modelo de ensino-aprendizagem
Partilha de estratégia		
Sistema de avaliação		
	Atividades extracurriculares	
Contribuições das empresas para a diminuição do <i>gap</i>		

Contribuições das IES para a Diminuição do *Gap*

Os professores participantes do estudo realçaram sobretudo a necessidade de mudança e/ou introdução de novas metodologias de ensino-aprendizagem. No entanto, para que essas mudanças e inovações possam ter sucesso, ou seja, um efeito positivo na aprendizagem/desenvolvimento das *soft skills* por parte dos estudantes, é igualmente crucial que o papel dos professores tenha um maior impacto no processo. Assim, consideram necessário que os professores desenvolvam, eles próprios, as suas *soft skills* e que estejam disponíveis para colocar em prática as metodologias mais adequadas.

Consideram, de igual modo, que para se obter sucesso neste campo do desenvolvimento das *soft skills* é crucial que se fomentem as atividades extracurriculares e que as políticas para o Ensino Superior se adaptem a esta necessidade das empresas e, dessa forma, que haja um maior alinhamento entre o mundo acadêmico e o mundo empresarial.

Veremos, de seguida, com mais detalhe, algumas das ideias e ações propostas pelos professores de gestão.

Metodologias de Ensino-Aprendizagem

Metodologias Ativas. Estas metodologias têm várias variantes. Os participantes consideraram estas metodologias ativas como uma boa solução para o incremento das *soft skills*. A introdução do *game-based learning*, de que é exemplo a plataforma kahoot³⁰, através da qual é possível ensinar conceitos e/ou facilitar a aprendizagem e a avaliação em tempo real através da realização de jogos foi nomeada pelos professores. A utilização de jogos em sala de aula não significa “ensinar a brincar”, mas sim envolver os estudantes no processo de ensino-aprendizagem e que, de acordo com os professores participantes nos *focus group* apoiam o desenvolvimento das *soft skills*:

Desenvolvemos atividades, portanto, o kahoot também muito elogiado pelos alunos. Aliás, quando no confinamento, em abril, introduzi exatamente o kahoot, os meus alunos ficaram estupefactos. “O que é que isso professora?” Alguns sem saber o que era, e aqueles que sabiam, ficaram estupefactos e perguntaram como é que é possível, não? Numa disciplina como a ética ou como a sociologia podemos utilizar ferramentas inovadoras. [...] Portanto, isto foi um mote para dizer que se pode fazer e trabalhar essas ditas soft skills de mil e uma maneira e temos de ser nós os criativos, não é só o aluno, mas também o docente. [P5]

Faço [kahoots], faço e tenho muito boa aceitação. Eles adoram fazer kahoots, mas não interpretam isso como uma brincadeira. [P4]

Outro dos participantes mencionou outras metodologias que, na sua perspetiva, serão o futuro do ensino-aprendizagem:

³⁰ <https://kahoot.com/>

o futuro para mim, [...] é project-based learning, é case-based learning. Já sabemos todos os BL's todos. Mas o case-based learning, por exemplo, e o game, os based, a "gamificação" está no futuro da aprendizagem de tudo.
[P3]

E, dando especial realce à metodologia *case-based learning*, ou estudos de caso:

O desenvolvimento destas competências é central quer para o âmbito mais académico quer para fazer a transposição para a vida laboral, do trabalho. E, realmente, estava a pensar, por exemplo, quando nós usamos em gestão os estudos de casos. Estudo de caso é na tentativa de aproximar os alunos do mercado de trabalho, é fazer com que eles usem as competências de análise para aquela situação, as suas capacidades concetuais de análise a nível de observação das variáveis que interferem naquela realidade, fictício ou não. Pode ser uma situação simulada. Penso que isso é importantíssimo. [P2]

Transversalidade das Soft Skills. Independentemente das UC, as *soft skills* podem desenvolver-se através das metodologias de ensino-aprendizagem. Dessa forma, seria permitido ao aluno, durante o seu curso, aplicar várias *soft skills* em diferentes temáticas e não apenas concentrar conhecimento em UC's específicas. Inclusivamente, o desenvolvimento de determinadas *soft skills* poderá potenciar a aprendizagem de competências e conhecimento *hard skills*:

Desenvolver determinadas soft skills em uc's, eu acho que é importante, mas, de facto, para mim, não me convence. [...] estas competências transversais e comportamentais não são desenvolvíveis num curto espaço de tempo, ou compatíveis com 30 horas letivas, ou 40 horas letivas. É um processo, e é um processo que tem que ser contínuo. [...] o estudante passa [vários] anos num determinado processo educativo, é esse processo, é o método que é adotado que deve desenvolver, precisamente, essas competências e todas, mesmo as unidades curriculares que são hard, que são técnicas, devem ter no seu método o desenvolvimento de competências soft, para utilizar uma designação mais comum, mas que são as transversais. Uma disciplina de biologia deve ser de trabalho em equipa, por exemplo. Deve saber, também, criar empatia nessa equipa com os colegas. Deve ser assertivo. Deve desenvolver outro tipo de competências que se considera relevantes também, para o futuro do profissional. Portanto, não consigo encaixar bem isso: um tempo determinado, numa unidade de treino. [P1]

O modelo deve ser transversal às mais diversas disciplinas dentro da área da gestão. [...] É mais um modelo educativo do que algo concretamente das áreas mais comportamentais, e eu acho que, também, que cada vez mais é valorizado por parte dos alunos das disciplinas mais técnicas. [...] Porque se sabe que um bom profissional é aquele que tem as competências técnicas. Mas o que distingue o excelente profissional é o facto de ter algumas variáveis comportamentais. [P2]

Em sintonia com esta transversalidade na aplicação de metodologias que facilitem a aprendizagem de *soft skills*, outra ideia apresentada passa pela interdisciplinaridade, ou seja, a realização de projetos comuns a várias UC's e, dessa forma, fomentarem o Pensamento Sistémico, *soft skill* considerada como uma das mais relevantes pelos professores:

Desde o início que entrei para a universidade, já há mais de vinte anos, [...] me parece é que o grande problema é que nós temos forma de ensinar por disciplinas, agora unidades curriculares [...] que, de alguma forma, são muito castradores da lógica do pensamento sistémico [...]. A questão do projeto, para mim, era fundamental. Eu, mais do que duas ou três disciplinas, eu quase que pensava um curso inteiro, sobre uma forma de projeto. [P7]

Intervenção dos Alunos nas Aulas. Numa outra perspetiva, mas complementar às metodologias suprarreferidas, os participantes defendem uma maior intervenção dos alunos nas aulas, devendo os professores fomentar essa interação, por exemplo através do *think pair share* e de *flipped classrooms* (aulas invertidas):

O que é que eu faço nas primeiras aulas [...] uma técnica que aprendemos, não é propriamente uma metodologia, que é o think pair share, ou seja, cada um escreve a sua definição do que é que é [por exemplo a] economia industrial, eu dou alguns tópicos, eles vão dando alguns tópicos, descrevem a sua definição. Depois, em grupo, chegam a uma definição em comum, partilham entre eles e chegam, os quatro, a uma definição em comum e, depois, vêm partilhar. É o share. [...] Eu estou a fazer várias coisas, eu estou a obrigá-los a pensar sobre a definição e, ao mesmo tempo, a pô-los a falar em frente aos colegas que não conhecem, não é? Portanto, eles têm que nomear um porta-voz do grupo. Logo aí, há, assim, algum atrito: “Eu não vou. Vai tu. Tu falas muito bem”. Alguns já se conhecem e, nota-se logo, dentro do grupo, qual é aquele que domina, por assim dizer, não é? [...] E eles

aderem muito bem, o que é muito bom, e eu aprendi nessas formações que foram dadas cá. Portanto, ainda que no início, que não tenha, eu acho que a maioria dos professores utiliza, agora já aplicam umas coisas ou outras. As aulas invertidas foram um bocadinho mal interpretadas, posso dizê-lo. [P4]

Seja através de debates fomentados pelo professor:

Evidentemente que também o professor, também pelo seu exemplo que dá, acaba por promover, não é? Quando, por exemplo, incentiva à discussão na sala de aula, ao incentivar essa discussão, acaba por ao não interromper, ao depois de tentar buscar pontos de contacto entre perspetivas distintas, acaba por promover. [P2]

Conclui-se, portanto, que a aplicação metodologias de ensino-aprendizagem mais ativas poderão facilitar o desenvolvimento das *soft skills*, independentemente da UC, pois estas competências dependem mais da forma como se transmite o conhecimento e desenvolve a competência do que da natureza dos conteúdos programáticos.

O Papel do Docente no Desenvolvimento das *Soft Skills*

A eficácia da aplicação das metodologias supramencionadas depende da capacidade dos professores para o efeito. Para isso, deverão estar abertos a aprender, praticar e aplicar essas metodologias, bem como a incrementar as suas próprias *soft skills*. Se os professores concordam que os estudantes, para seu bem e para o bem das empresas, deverão estar mais focados no desenvolvimento destas competências, é crucial que os professores também o façam.

É igualmente relevante que os professores estejam disponíveis para receber o *feedback* dos alunos, de modo a melhorar a eficácia da comunicação:

O feedback que recebemos dos alunos é tão importante, é isso que nos move na comunicação, na partilha, não é? O feedback, o que temos, a expressão de desânimo ou de entusiasmo, isso gera em mim emoções que eu depois tenho de gerir no contexto daquilo que eu comunico, não é? [P2]

Desenvolvimento das *Soft Skills* dos Professores. Só trabalhando no desenvolvimento das suas *soft skills*, os professores terão capacidade para as promover junto dos seus alunos. De acordo com os professores, é necessária formação, a qual deve ser patrocinada pelas IES, de forma institucional:

as instituições ainda não estão abertas para apostar nestas questões, nesta formação dos docentes para que possam desenvolver estas competências, não é? Que as suas matérias ou nas suas unidades curriculares possam, aqui, acrescentar a questão das soft skills, na minha opinião. [...] eu acho que são os docentes que se formam, que têm investido na sua formação [...] que são bons professores [...] Infelizmente, as instituições não (pelo conhecimento que eu tenho e trabalho com várias), creio que ainda não estão sensíveis a esta componente da importância das soft skills. Preparar os seus docentes não é um investimento institucional, mas, sim, mais pessoal, creio eu. [P5]

Se as IES colocam nos objetivos das várias UC's o desenvolvimento das *soft skills*, é necessário que as instituições façam algo em concreto que facilite essa aprendizagem:

Fizemos um esboço daquilo que eram as competências que gostávamos que estivessem presentes nesse novo mestrado. E é muito curioso... Reparem, eram competências pessoais, comportamentais, "Inteligência Emocional", reflexível, autoavaliação, construção de objetivos, proatividade, cognitivas, cultura geral, racionalidade, esquematização, ao nível da capacidade de decisão, depois relacionais, comunicação, atenção e escuta ativa, expressão, assertividade, empatia, gestão de conflitos, sentido... Enfim, era uma coisa assim, que remetia, muitas delas, já para aquilo que estamos a falar, hoje, e, naturalmente, que ninguém nos ouviu. [P7]

No entanto, mesmo que o apoio e incentivo não venha das direções das IES, os professores poderão, por sua própria iniciativa, aprofundar as suas competências:

Nós temos que promover em nós próprios, professores facilitadores, as competências que andamos a vender, e isto é basilar. É difícil eu promover a abertura a novas experiências, porque se calhar já tenho 40 e tal anos, a idade já não é assim tão flexível, pronto. Em mim, por acaso não, porque eu gosto muito de novas experiências, mas eu percebo. Mas temos que fazer um esforço. [P3]

E, por outro lado, têm a possibilidade/oportunidade de as colocar em prática no exercício das suas funções, enquanto colegas:

Quase não há reuniões, quase não há partilha, etc., trabalho em equipa, mas queremos que os nossos alunos trabalhem em equipa. [P1]

E isto, remete-nos, agora, para nós docentes, que é a nossa capacidade para dar soft skills. [...] eu tenho colegas meus que, quando estão em reuniões nem sequer ouvem os outros, eles querem ouvir-se, não é? Nós sabemos que os professores têm muito isso. [P7]

Aprender e Incorporar novas Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Estando os professores mais sensibilizados para a importância da aplicação de metodologias que promovam a aprendizagem das *soft skills* e mais focados no desenvolvimento das suas próprias competências, será mais provável a eficácia do incentivo aos seus alunos para que eles vejam o percurso académico mais além do que a simples obtenção de um diploma:

Será importante que nós, docentes, tenhamos também uma nova forma de os pôr a trabalhar, de os tentar moldar nesta nova dinâmica e pô-los a pensar mais. Não quer dizer que nós não o façamos, mas, pelo menos, como se costuma dizer, acordá-los para a vida. Depois, relativamente, à questão de aprender ou se nós já temos uma base inata em relação às soft skills, eu acho que sim. As soft skills, algumas delas, dificilmente conseguimos ensinar, mas pelo menos, dar ali algum contributo, algum ingrediente que as possam, depois, potenciar mais tarde. E, nesse sentido, acho que tudo ajuda: os programas de soft skills, as disciplinas específicas de soft skills, tudo ajuda. [...] E, por isso, considero que, realmente, nós podemos potenciar essas competências. [P6]

Se os participantes concordam com a aplicação de diferentes metodologias de ensino-aprendizagem, é verdade que também não hesitam em assumir que os próprios professores têm alguma dificuldade em aplicá-las, pelo que será necessário investimento na sua formação, pois têm um papel fundamental na contribuição para o incremento das *soft skills* dos seus alunos:

São estas coisas da educação, fomos tendo que apreender, aí sim, tivemos que apreender este tipo de metodologias e de técnicas de ensino, porque nós, efetivamente, não temos essas técnicas de pedagogia, não é? E, portanto, os professores do Ensino Superior, os docentes das universidades são, ainda, reticentes à utilização destas novas metodologias e tem sido, efetivamente, difícil (eu posso dizê-lo) [...] Ora, uma das dificuldades, se quiserem quase, uma das desculpas que nós usávamos para não ter que usar novas metodologias de ensino aprendizagem ou de aprendizagem ativas, na

perspetiva do estudante, era o facto de termos turmas muito grandes. [...] A flipped classrooms, não é? Em que, no fundo, incentiva os alunos ou, pelo menos, fomento algumas destas competências, não é? Portanto, eles terem a iniciativa de apresentarem uma ideia, ou lerem (se quiserem), estudarem em casa e depois virem apresentar o que aprenderam perante a turma. Não podemos fazer isso com turmas tão grandes. Pronto, efetivamente, temos tido ao longo destes anos, algumas formações, nessa área, que são oferecidas dentro da casa, para utilização dessas novas metodologias. [...] nós temos, há cerca de três anos, [...] uma equipa na universidade, da parte das professoras da parte da educação e da psicologia, criou uma task force, em que temos ações de formação para professores, sobre metodologias de ensino e aprendizagem. Até acho que são mais vocacionadas para o aluno, portanto, são metodologias de aprendizagem, não é? [...] Portanto, sim, alguns professores também precisavam dessas competências, de atitudes, de saber estar, de empatia, porque nós já ali estivemos. [...] Ainda que tenhamos imensos alunos, eu acho que tem que haver sempre esta aproximação e perceber o que está ali por trás. [P4]

Políticas de Ensino Superior

De acordo com os professores, as várias medidas, traduzidas nos temas abordados na presente análise, necessitam do apoio e incentivo dos responsáveis pelas políticas do Ensino Superior.

Modelo de Ensino-Aprendizagem. Consequentemente, as metodologias apontadas pelos professores participantes do presente estudo deverão ter suporte nas instituições responsáveis pela definição e implementação das políticas do Ensino Superior. Algo que pode, de imediato, ser aplicado são alguns dos princípios subjacentes ao processo de Bolonha:

Do Ensino Superior falou-se muito do processo de Bolonha e só serve determinados fins [...] E, de facto, é instigar as instituições, e em particular as de Ensino Superior a modificarem os seus modelos de educação e de ensino-aprendizagem. Se esses modelos forem muito orientados para o desenvolvimento das ditas competências transversais, etc., eu acho que podemos lá chegar e que podemos nos aproximar e cobrir muito o gap que existe depois ao nível daquilo que é exigido no mercado de trabalho. Portanto, aproximamo-nos mais, reduzimos esse gap e conseguimos, passo a

expressão, a fornecer matéria-prima às organizações muito mais adequada às necessidades dela, que têm competências para desenvolver essas organizações para o sucesso, que é o objetivo e o fim delas próprias. [...]

Algo simples, como a disposição das salas, que, em geral, se mantém fiel às tradições mais antigas, pode ajudar ao desenvolvimento das *soft skills*:

A questão do U, também já trabalhei em instituições com muito sucesso que passaram a ilhas. Parece-me uma solução. Cabem cinco ilhas numa sala, que promovem trabalho em grupo e em equipa, fáceis de arrumar. [P3]

Numa aula de empreendedorismo, costumava fazer sempre [...] o desafio do marshmallow³¹ com a torre de esparguete. [...] Propor aos alunos que criassem uma estrutura em x tempo, e fazia-se isso. Obviamente, que isso implica a organização do espaço sala [...] os alunos ali em grupo, a trabalharem em grupo, o implica que façam um pouco mais de barulho. [...] É mesmo uma questão de modelo de aprendizagem porque não estamos habituados. [...] ousei desafiar um bocadinho a perspetiva e o modelo de ensino. [...] E é nessa nesta perspetiva do desafio, das atividades propostas, que não se confinam ao formato de sala de aula, cada um no seu lugar. E, às vezes, isto causa alguma estranheza, mas não deve, não deve. E deve ser, realmente, cultivado. Eu acho que é uma aproximação também, e o modo de trabalhar algumas competências fundamentais. [P2]

O convite a gestores que participem nas aulas e que, dessa forma, consigam apresentar uma perspetiva mais próxima do que existe no mundo (real) do trabalho:

A nível de facilitação de competências, eu acho importante, por exemplo, o convite de gestores das empresas para academia, não é? Sobretudo, enfatizando a questão de os gestores trazerem as suas dificuldades, apresentarem aos estudantes as suas dificuldades, as suas perspetivas no âmbito real, no âmbito do trabalho. Acho isso bastante importante. Palestras, encontros promovidos no sentido de realmente ouvirmos o que é que os gestores... quais são as suas principais dificuldades, da aproximação do mundo do trabalho à academia. [P2]]

³¹ <https://www.marshmallowchallenge.com/>

Partilha da Estratégia. Os professores sugerem que as IES possam modelar o que algumas empresas já fazem na fase de acolhimento e integração dos novos colaboradores, ou seja que partilhem a estratégia da instituição com os alunos à chegada:

Eu toco na estratégia e na visão. E acho que há dois ou três momentos, que a gestão usa para acolhimento a novos colaboradores, o onboarding, gestão de recursos humanos, mas também a gestão geral que deviam usar, logo, no welcome day com os alunos, imbuir a visão, de que faz parte da visão estratégica daquela organização, esta, esta e esta competência. E eu já vi isto funcionar numa organização de Ensino Superior, o welcome day faz toda a diferença. Dois dias de teambuilding, de vivência total, quais são os valores da instituição, o que é vale a pena, o que é que se faz, etc. E isto muda completamente. [...] Se imbuirmos, logo, ali, quais são as competências nucleares, transversais, core, que a universidade quer promover [...] Portanto, acho que o welcome day, este envolvimento, a visão, já disse, é importante do que é que as organizações [IES] podem fazer. [P3]

Sistema de Avaliação. Finalmente, os professores sugerem uma mudança radical no sistema de avaliação, o qual passaria pela substituição da atual escala (0 a 20) por uma avaliação de apenas “apto” ou “não apto”:

Portanto, a certa altura, ao longo do seu percurso académico, haver momentos de reconhecimento destas competências, de outra forma, que não no tal modelo das notas, não é? [...] Para mim seria apto e não apto [...] porque eu não consigo medir o grau de empatia da pessoa. [...] Eu quero é medir a pessoa quando entrou e quando saiu se houve um improvement. Eu consigo passar um questionário e ver se a pessoa entrou com mais nível ou menos nível. [P3]

Atividades Extracurriculares

Esta disposição dos professores em incentivar os seus alunos a desenvolver as suas *soft skills* pode passar igualmente pela promoção de atividades extracurriculares que, por si só, são um fator de desenvolvimento destas competências:

Depois ao nível de discurso que eu possa ter e mesmo com conversas informais com os alunos, o incentivá-los a não se focarem só na vida académica, não é? Os trabalhos de voluntariado, incentivar mesmo aqueles

alunos que praticam desporto, eu costumo a segui-los com atenção nesses aspetos, porque são importantes. Outras áreas da vida que também nos ajuda. [P2]

Há um programa da Universidade do Porto, a U. DREAM³², e eu tenho dois ou três alunos. E eu fico fascinado porque eles desenvolvem programas educativos para liderança, que desenvolvem essas competências, para esses alunos da Universidade do Porto, ao nível da liderança social, e achei maravilhoso. Portanto, eles desenvolvem um conjunto de competências que nós temos aqui, é sempre um trabalho voluntário. [...] Eu acho que são sítios extraordinários porque são, entre eles, são entre os alunos. [P7]

Por outro lado, os professores sugerem, seguindo o exemplo de uma IES, criar um laboratório de *soft skills*, onde professores e alunos possam debater temas ligados às *soft skills*, seja remota ou presencialmente:

Na sequência do primeiro confinamento [a IES] terá desenvolvido, terá estimulado, um projeto que [é...] criar um laboratório associado exatamente às soft skills. [...] criou-se exatamente uma equipa online, uma equipa multidisciplinar, e quando digo multidisciplinar, duas psicólogas que fazem parte da equipa [da IES], [uma colega] que trabalha muito as questões das vivências, e eu na qualidade de socióloga e da psicologia social. Aquilo que nós fizemos foi criar um grupo online e lançávamos temas para a comunidade escolar, para os estudantes e professores e que tinham que se inscrever, portanto, era lançado um tema, por exemplo, criatividade [P5]

Contribuições das Empresas para a Diminuição do Gap

De forma a diminuir o *gap* entre as competências desenvolvidas nas IES e as exigidas nos contextos empresariais é importante que também as empresas contribuam para esse objetivo. Para tal, os professores participantes realçaram essencialmente o estabelecimento de parcerias entre as IES e as empresas, principalmente através da realização de estágios curriculares durante o percurso académico para o fomento das *soft skills*.

A primeira vez que enfrentam o mercado de trabalho e, ainda que seja numa perspetiva mais de estágio, portanto, eles estão a aprender, continuam a aprender, pronto, é das nossas unidades curriculares e mesmo em termos de

³² <https://inovacaosocial.portugal2020.pt/project/u-dream/>

curso, é o que tem feito mais sucesso, o que tem feito grande parte do sucesso, também da licenciatura, porque, efetivamente, valorizam imenso. Os alunos, muitos deles, até trocam de curso só porque, por exemplo entre economia e gestão, porque o nosso, de gestão, tem o estágio e alguns terminam a economia bem a fazer gestão. A gente até, às vezes, pergunta, mas porquê, não é? E o que a maioria deles diz é que é por causa do estágio, porque é o primeiro contacto que têm. [...] Normalmente, é a última unidade curricular, alguns até lhe chamam relatório de final de curso, que não é. É apenas a avaliação de uma unidade curricular, mas eles sentem assim. É uma aplicação de todos os conhecimentos. [P4]

Os estudantes, em geral, aspiram a conseguir melhores oportunidades de trabalho no final dos seus ciclos de estudo. Verificamos, através do contributo dos professores, que as IES e as instituições responsáveis pela definição e implementação das políticas de Ensino Superior podem fazer bastante para o patrocínio do desenvolvimento das *soft skills* que facilitarão os níveis de empregabilidade e de sucesso dos futuros profissionais na área da gestão. Metodologias de ensino-aprendizagem mais ativas, maior e melhor envolvimento dos professores no processo, o fomento de atividades extracurriculares e uma maior proximidade entre as IES e as empresas contribuirão decisivamente para que a diminuição do *gap* seja uma realidade cada vez mais próxima.

3.3.2. Focus Group – Estudantes

O presente subcapítulo apresenta os contributos recolhidos no *focus group* conduzido com estudantes finalistas de gestão. A sessão realizada proporcionou uma visão detalhada das perceções dos estudantes relativamente à importância das *soft skills* para a sua presente (estudantes trabalhadores) futura prática profissional, explorando os três objetivos principais: a definição de *soft skills*, a identificação daquelas que consideram mais relevantes para o contexto da gestão e a análise da discrepância existente entre o seu nível atual de desenvolvimento e as exigências profissionais. As opiniões e testemunhos recolhidos oferecem uma perspetiva sobre as vivências e expectativas dos futuros diplomados.

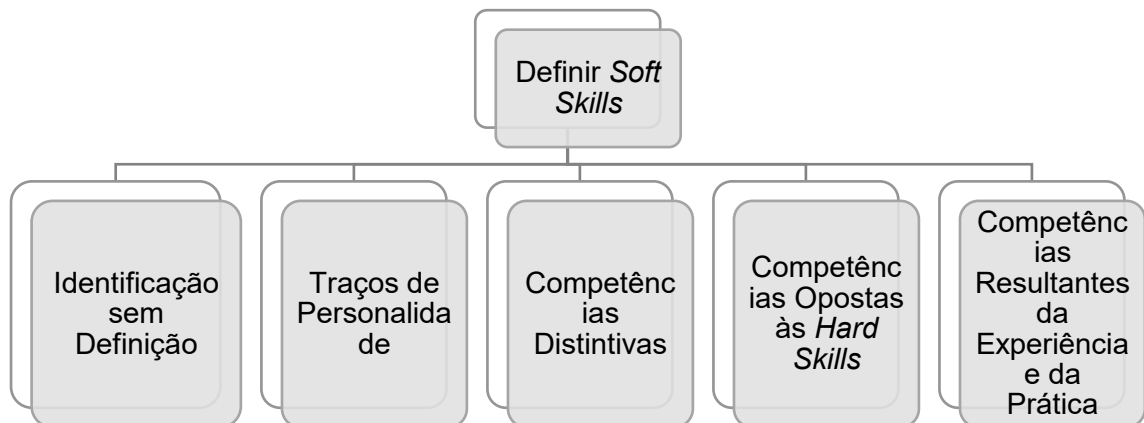
3.3.2.1. Definir Soft Skills

Através da análise temática realizada, foi possível observar que os estudantes apresentaram cinco diferentes perspetivas do que significam *soft skills*. Nesse sentido,

foi definido igual número de temas que correspondem a esses diferentes pontos de vista sobre o que são *soft skills* e que estão representados na Figura 4:

Figura 4

Temas para Definir Soft Skills – Estudantes



Vejamos, então, por tema e de forma mais detalhada, como os estudantes definem *soft skills*.

Identificação sem Definição

Os participantes identificaram algumas *soft skills*, relevantes para o ambiente de trabalho e que, na mesma linha do *focus group* de professores não encontram uma definição do conceito. Apontam, então, algumas das competências que consideram serem *soft skills*, tais como: (1) Trabalho em Equipe:

É fácil ter um bom profissional, mas não é fácil ter um bom profissional numa boa pessoa. [...] a capacidade de trabalhar em equipa, saber ser líder, por aí fora. [...] [A6]

(2) Competências de Liderança e Autoconhecimento e Empatia (“Inteligência Emocional” em geral):

[...] As soft skills ou a maneira como lidamos com certas situações, com conflitos, como nós percebemos as pessoas e como nos percebemos a nós mesmos. [...] A diferenciação está nas soft skills, no voluntariado, que

também já tem muito a ver com as soft skills, a capacidade de empatia e preocupação com os outros, [...] Sim, sem dúvida, isso é Inteligência Emocional. É entendermo-nos a nós e, se nos entendermos a nós, também temos mais capacidade para entender os outros. Eu acho que a maior parte das inseguranças... Eu acho que tudo mudava logo se nós nos entendêssemos a nós. Eu acho que já mudava muita coisa. Ah... E o problema é que nós não percebemos... [A2]

Ou as (3) “Competências Interpessoais”

Falando um bocadinho de como definiria soft skill - são todas as competências interpessoais que eu posso trazer para a minha equipa, para o meu grupo de trabalho e que irão ajudar a empresa ou a área onde eu estou inserido para ter bons resultados e torná-lo mais forte. [A7]

Soft Skills como Traços de Personalidade

Algo similar à uma das perspetivas apresentadas pelos professores, os estudantes procuraram definir *soft skills* como competências resultantes da sua personalidade que, por sua vez, é influenciada pela cultura familiar, pela vivência de cada um, com as crenças que se formam:

Acho que tem muito a ver com aquilo que nós acreditamos, aquilo que nós cremos, [...] o nosso propósito em. O saber estar e o saber ser. [A6]

É aquelas capacidades que muitas delas foram incutidas em nós pela nossa cultura, pela nossa família. [A2]

Mas o que eu defendo é que as pessoas têm características/traços de personalidade que as vão distinguir umas das outras e tudo mais. [...] Mas eu acho que tem muita a ver com a nossa personalidade [...] As soft skills vêm connosco desde a nascença praticamente. [A4]

Competências Distintivas

É comum ler-se e ouvir-se que as *hard skills* dão acesso à entrevista, mas que são as *soft skills* que permitem conseguir um trabalho ou mantê-lo (Khartite, 2022). Esta linha corrente de pensamento é partilhada por alguns dos estudantes que consideram as *soft skills* como competências que distinguem os indivíduos uns dos outros:

E a nível do sucesso profissional eu acho que é aquilo que nos faz distinguir uns dos outros numa entrevista de trabalho, por exemplo. [A6]

Eu acho que as soft skills são as características que nos diferenciam a cada um, é óbvio. Dentro de uma turma que estamos todos a aprender o mesmo é aquilo que nos vai diferenciar uns dos outros, porque nós todos estamos a aprender o mesmo. Se somos diferentes, é graças às soft skills. [A4]

Competências Opostas às *Hard Skills*

Numa outra perspetiva, os estudantes referiram-se às *soft skills* como um conceito oposto ao de *hard skills*:

As soft skills dão-nos essas ferramentas que nos permitem criar ambientes mais harmoniosos, que nos permitem ser mais competentes e que vão muito além da parte técnica das nossas competências. [A6]

O contrário das hard skills...[A2]

Competências Resultantes da Experiência e Prática

Não sendo fácil definir o conceito de *soft skills*, os participantes procuram encontrar características que permitam a sua identificação, por exemplo o facto de serem competências que podem ser desenvolvidas com a experiência e prática:

O que eu defendo é que as soft skills podem ser trabalhadas. Claro que podem. [A4]

Soft skills é uma coisa um bocado difícil de definir em concreto, pelo menos para mim, porque eu, para mim, considero soft skill tudo aquilo que, por exemplo, não se aprende diretamente nos livros. [A3]

Em suma, os estudantes, para além de não apresentarem uma definição concreta para o conceito e de as identificarem com alguns exemplos, consideraram as *soft skills* como competências pessoais (identificativas de personalidade e distintivas), que, no limite são o contrário das competências técnicas ou competências não-técnicas (*hard skills*) e que resultam mais da experiência e da prática do que do estudo que se possa realizar.

3.3.2.2. Identificar as *Soft Skills* Mais Relevantes para a Gestão

Previamente à análise detalhada dos temas e subtemas identificados, procedeu-se a uma análise de frequência das *soft skills* mencionadas pelos participantes ao longo da sessão, seguindo-se a mesma classificação do primeiro estudo. Os *outputs* resultantes da codificação das *soft skills* foram, então, exportadas para um ficheiro *Excel*, no qual foi possível obter uma tabela ordenada por ordem decrescente das menções a cada uma das 60 *soft skills* consideradas. De seguida, apresenta-se a Tabela 16, onde se listam as 10 *soft skills* referenciadas mais vezes pelos participantes, com a indicação da respetiva categoria:

Tabela 16

Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Estudantes

Soft Skill	F(N)
Competências Comunicacionais	38
Competências de Liderança	22
Adaptabilidade	21
Gestão do Tempo	19
Iniciativa	17
Trabalhar em Equipa	16
Responsabilidade	16
Apresentar, discutir e defender pontos de vista	15
Assertividade	15
Resolução de Problemas	14

Da análise dos resultados apresentados na tabela supra, podemos concluir que, para além da relevância destacada às Competências Comunicacionais em geral (38 referências), três das dez *soft skills* mais mencionadas ao longo das sessões são “Competências Comunicacionais”, seguindo a mesma linha de relevância do *focus group* de professores.

Da análise dos resultados deste *focus group* foi possível agrupar os códigos definidos em três temas que resultam da descrição dos estudantes, nomeadamente: (i) *soft skills* a desenvolver no percurso académico, que inclui os subtemas empregabilidade e competências-chave para o futuro; (ii) *soft skills* relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas, destacando-se o subtema sucesso nas empresas; e (iii) interdependência das *soft skills*, que inclui os subtemas interdependência das competências de liderança com outras *soft skills* e interdependência das *soft skills* em geral. A Tabela 17 fornece-nos a identificação das *soft skills* relevadas pelos estudantes para cada um dos subtemas considerados:

Tabela 17

Relevância das Soft Skills para a Gestão - Estudantes

Temas	Subtemas	Categorias de Soft Skills
<i>Soft Skills a desenvolver no percurso académico</i>	Empregabilidade	Autogestão, Competências Comunicacionais, Gestão de Conflitos e Negociação, e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
	Competências-chave para o futuro	Autogestão, Competências Comunicacionais, Motivação e Compromisso e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
<i>Soft skills relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas</i>		Competências Comunicacionais, Competências de Equipa, Criatividade e Inovação, Ética e Responsabilidade, Inteligência Emocional, Liderança e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
Interdependência das <i>Soft Skills</i>		Autogestão, Competências Comunicacionais, Competências de Equipa, Criatividade e Inovação, Ética e Responsabilidade, Gestão de Conflitos e Negociação,

Temas	Subtemas	Categorias de <i>Soft Skills</i>
		Inteligência Emocional, Liderança, Motivação e Compromisso e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões

Soft Skills a Desenvolver no Percorso Académico

Este tema contempla a identificação de *soft skills* a desenvolver durante o percurso académico, tendo em vista, numa primeira fase, a sua maior facilidade em iniciar ou desenvolver a carreira profissional (empregabilidade) e, após a entrada ou mudança numa posição profissional, serem potenciadoras da integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas onde colaboram. De seguida, detalha-se cada um dos subtemas considerados.

Empregabilidade

Os participantes realçaram sete categorias de *soft skills* como cruciais para aumentar a sua empregabilidade, com especial relevo para as seguintes categorias e competências:

1) As “Competências Comunicacionais”, nomeadamente a Comunicação Oral, Falar em Público, a Escuta Ativa e a capacidade de Debater diferentes pontos de vista:

A clareza, como os meus colegas já disseram, não adianta nada estar confiante e as pessoas depois não perceberem nada do que se disse. Clareza é uma parte importante mais para quem ouve. [A4]

Quanto à comunicação eu acho que a abertura à discussão é extremamente importante, para se comunicar bem temos de estar dispostos a ouvir a mensagem do outro e debater as ideias de forma amigável, sem considerar que é uma ameaça. Também acho que a capacidade de se saber adaptar ao público que é importante porque independentemente da pessoa a mesma mensagem tem de ser comunicada de maneiras diferentes. [A3]

(2) A Gestão de Tempo como *soft skill* a desenvolver nas IES, de modo a preparar os futuros diplomados a cumprir prazos nas empresas:

Ele [patrão] acha que a gestão do tempo podia ser muito bem explorada numa universidade e que é propício porque é o que ele diz “na universidade toda a gente tem timings a cumprir”. [A6]

(3) E, por fim, a relevância da capacidade de Resolução de Problemas e de Gestão de Conflitos:

A soft skill que eu acho que cada vez mais as empresas esperam e que ainda pouco se vê é a parte da capacidade de resolução de problemas. [...] E acho que essa deveria ser o que é mais expectável junto da camada mais nova porque só se fala muito da questão da liderança e comunicação e eu acho que igualmente importante seria a capacidade de resolução de conflitos. [[A1]

Competências-Chave para o Futuro

Com o pensamento no seu futuro profissional, os participantes referiram igualmente as “Competências Comunicacionais”, destacando a Eficácia Comunicacional, o Feedback e a Assertividade:

Acho que, acima de tudo, disciplina, capacidade de comunicação, porque [...] quanto maior a liberdade maior a responsabilidade e ter a capacidade de comunicação, passar feedbacks, de passar bem as ideias, [...]a capacidade de adaptar a linguagem à pessoa que tem à sua frente e a assertividade também, [...] então capacidade de feedback. [A6]

As competências de “Autogestão” e a Motivação foram igualmente referidas:

Gestão de tarefas, gestão de tempo, gestão do mindset, da motivação, [...] essas coisas todas e eu acho que é um cocktail engraçado e acho que caminhamos para lá, eu acho. [A6]

Por outro lado, foi referida também a importância das *soft skills* relacionadas com a categoria “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”:

Quanto às competências que eu acho que se devem desenvolver, eu falei em análise crítica, resolução de problemas. [A7]

Soft Skills Relevantes para a Integração, Desenvolvimento e Sucesso nas Empresas

Conseguida a entrada no mercado de trabalho ou a entrada numa nova empresa, o domínio das *soft skills* continua a ser igualmente relevante. Tal como os professores, os estudantes participantes no presente estudos relevaram o subtema relacionado com o sucesso nas empresas.

Sucesso nas Empresas

Numa perspetiva de longo prazo, tendo em vista a obtenção de sucesso na carreira profissional, os participantes deram relevo a sete das categorias consideradas na presente tese. Uma destas foi a “Inteligência Emocional” na sua componente de adaptabilidade a diferentes funções dentro da organização, o que contribui igualmente para outra competência mencionada como relevante – a Resolução de Problemas:

E a adaptabilidade porque eu acho que hoje é fundamental nós dentro de uma organização trazermos mais. Ou seja, conseguimos estar em vários departamentos, vários locais, porque isto traz muito valor para a empresa. Ou seja, temos ali alguém que hoje está aqui, mas se for necessário, porque tem competências necessárias para estar noutra local, desempenhar as tarefas. Por não ser tão expert em todas as funções, porque, lá está, ele não se especializou em algo, mas consegue desempenhar de uma forma com alguma qualidade as suas funções. [A7]

Depois a parte da capacidade de adaptação e do chamado desenrasque, capacidade de resolução de problemas, essa sim. [A4]

As Competências Comunicacionais e o Trabalho de Equipa foram igualmente mencionadas como competências imprescindíveis para o sucesso a nível profissional:

As que eu acho mais importantes, sem dúvida, é a comunicação e o trabalho em equipa. [...] Portanto, eu acho que sem essas duas é muito difícil ser bem-sucedido no emprego. [A3]

Também foram identificadas as competências ligadas à “Criatividade e Inovação” e ao Compromisso com a empresa com a qual colaboram:

Proatividade e capacidade de inovação, eu acho que são duas competências técnicas fantásticas mesmo, acho que não são assim tantas as pessoas que

tem esta capacidade de pensar fora da caixa, de ter o compromisso de se importarem tanto com o trabalho que pensem em fazer mais e melhor, acho que não são tantas essas pessoas. [A4]

Na mesma linha de relevância, um dos participantes realçou a importância do *Empowerment* enquanto competência de liderança a desenvolver, tendo em vista o sucesso profissional numa organização, assinalando a necessidade de formação nesta área:

Liderar é conseguir levar o grupo a atingir os objetivos, [...] antigamente, sei lá, as pessoas não tinham direito à opinião, não podiam falar, não era partilhada a estratégia da empresa. Havia uma série de coisas que as pessoas não tinham conhecimento sequer. E liderar é precisamente envolver as pessoas e tem que se mudar um pouco que o mindset nesse sentido e daí a aposta na formação da liderança [A1]

Interdependência das *Soft Skills*

O grupo de estudantes destacou de forma expressiva a interdependência que caracteriza as diversas categorias de *soft skills*, refletindo uma compreensão articulada e transversal destas competências. No decurso das discussões, foram referenciadas 10 das 16 categorias definidas na taxonomia identificada no estudo prévio, nesta tese. De entre estas, emergiu de forma clara a perceção de que o desenvolvimento das Competências de Liderança está intrinsecamente ligado ao progresso noutras *soft skills* complementares. Os estudantes salientaram, em particular, a relevância das “Competências Comunicacionais”, da “Motivação e Compromisso”, da Gestão de Conflitos e da “Inteligência Emocional” como elementos fundamentais que sustentam a eficácia da “Liderança”. De igual modo, foi reconhecido que o fortalecimento das Competências de Liderança repercute-se positivamente em domínios como a Resolução de Problemas e o Trabalho em Equipa, contribuindo para dinâmicas colaborativas mais robustas e eficazes.

Assim, a Eficácia Comunicacional e o Dar e Receber Feedback são *soft skills* relevantes para a eficácia de um líder, principalmente quando se trabalha em ambientes híbridos e/ou em espaços amplos:

Trabalhar em espaços amplos, dividir em teletrabalho, em haver uma maior comunicação, maior convívio vai implicar que os líderes e que os operacionais saibam comunicar, saibam transmitir o seu feedback, dar e

receber feedback, por isso acho que a comunicação entraria e seria outro tipo de liderança. [A5]

O nível de “Inteligência Emocional” vai igualmente influenciar a eficácia do líder. O nível da sua Empatia e da sua capacidade de Motivação da Equipa vai influenciar os níveis de “Motivação e Compromisso” dos seus colaboradores, bem como a Gestão de Conflitos, que é normal existir em qualquer equipa:

O nosso líder é um engenheiro muito autodidata que adora gestão e adora pessoas e adora a componente humana. [...] E ele está a apostar muito nesta parte das soft skills. [...] A tarefa dele diária, é ele gerir-nos a nós. É perceber como é que nós estamos, se estamos bem, se estamos bem com as nossas tarefas, se está tudo a correr bem, se toda a gente nos tratou bem fora do departamento, se dentro do departamento há algum tipo de conflitos, gerir os conflitos entre nós. [A6]

A liderança é muito importante porque não há tantos conflitos, nem tanta propensão para haver o conflito. [A3]

De acordo com os participantes, existe entre a “Liderança” e as “Competências de Equipa” uma relação de influência. Assim, a capacidade de Motivação da Equipa influencia decisivamente o nível de competência do Trabalho em Equipa:

Parte da pessoa que tiver a soft skill de liderança (se quiser melhor nota [nos trabalhos da IES] conseguir perceber a melhor característica de cada pessoa do grupo e tentar mobilizar os interesses de cada um. [...] Por isso, eu acho que [...] passa por cada um de nós perceber as qualidades um do outro e quem tiver a capacidade de liderança assumir-se e impor-se e não olhar a chatices nem nada. [...] Trabalhamos perfeitamente bem em equipa. [A4]

[é] A soft skill de liderança que tem que criar esse ambiente seguro da pessoa se sentir à vontade para ser assertiva e [...] participar ativamente no grupo e contribuir. [A6]

Quanto à liderança acho que é muito importante um líder conseguir motivar a equipa, porque uma equipa motivada é muito mais produtiva e é mais fácil lidar, na minha opinião. [A3]

No mesmo sentido, um líder com capacidade de *Empowerment* permitirá mais facilmente que os seus colaboradores desenvolvam a sua capacidade de Resolução de Problemas, individualmente e em equipa:

Também acho que é importante o líder conseguir promover a autonomia da equipa para dar as ferramentas para as pessoas conseguirem ser autónomas, conseguirem resolver os problemas por si para não dependerem tanto do líder, acho que isso é o mais importante. [A3]

No que respeita às relações entre as restantes *soft skills*, realça-se a interdependência entre as “Competências Comunicacionais” e a “Inteligência Emocional”, mais concretamente, por um lado, a importância do Autoconhecimento para o incremento da capacidade em Receber *Feedback* e, por outro lado, a dependência da Empatia em função das capacidades de Comunicação Digital:

Às vezes há certas inseguranças no nosso inconsciente e que nós não temos a capacidade de autoconhecimento suficiente e quando alguém nos faz uma crítica, por vezes, construtiva e simplesmente nos está a dar um feedback com factos, parece que a pessoa nos está a insultar. [A6]

Acho que infelizmente a comunicação, como está tudo em cloud, o sistema está tudo hoje em dia em cloud e a tendência será essa, a comunicação será mais digital o que pode e pode falhar muita coisa na comunicação, por exemplo, a empatia. [A2]

Igualmente relevante é a dependência da Gestão de Tempo de três das categorias de *soft skills* mais relevantes no presente estudo: Foco e Responsabilidade (“Ética e Responsabilidade”), Iniciativa e Proatividade (“Criatividade e Inovação”) e da Tomada de Decisões, nomeadamente pelo impacto que a dificuldade em tomar decisões provoca na gestão de tempo:

A liberdade vem com responsabilidade, portanto eu acho que uma boa gestão do tempo vai ser fundamental porque não estando no local de trabalho com o patrão ao ombro, a vontade de procrastinar é sempre maior, portanto temos que ter foco, temos que ser proativos e temos que saber cumprir as nossas responsabilidades de proativos. [A3]

a gestão de tempo é um falso problema, entre aspas, porque a gestão de tempo normalmente as pessoas que têm esse problema são funções de topo,

correto? Ou seja, normalmente, a gestão de tempo é utilizada como desculpa para adiarmos decisões importantes. [...] Nós fingimos ser demasiado atarefados e por isso é que precisamos de gerir o tempo, mas na verdade só estamos a adiar decisões importantes que temos de tomar. [A1]

Por outro lado, a categoria Resolução de Problemas e Tomada de Decisões, para além da já analisada “Liderança” é influenciada por três outras competências, de acordo as ideias partilhadas por participantes com experiência profissional. Uma *soft skills* relevadas é a Adaptabilidade (“Inteligência Emocional”),

Por exemplo, quando o meu patrão não está [...] tenho de me adaptar. A responsabilidade é minha, se sou eu que estou a trabalhar. [...] Ou seja, acho que a capacidade de adaptação é quando muitas vezes as pessoas saem da sua zona de conforto e acabou. Entra o pânico total, entra o medo. [...] Ou seja, eu acho que a capacidade de adaptação para situação e desenrasque para tomar as decisões e resolver as situações, eu acho que é algo que as empresas procuram muito e se calhar muitos de nós poderão não ter essa capacidade. [A5]

E também a Responsabilidade (“Ética e Responsabilidade”):

A gente vê em contexto real, as pessoas tendencialmente fogem às tomadas de decisão. Podem participar, podem opinar, mas se dissermos temos um problema em mão, por exemplo, para resolver, toda a gente pode discutir, mas depois quem é que vai dizer, ok vamos fazer assim que eu assumo. São raríssimas as pessoas. [A1]

Por fim, foi identificado o Autoconhecimento (“Inteligência Emocional”), que permite um maior sentido de responsabilidade que, por sua vez, ajudará o indivíduo a tomar decisões de uma forma mais eficaz.

Eu acho que há uma coisa que também está a faltar que é... Aquela capacidade de a pessoa dizer ok, eu assumo isto, vai à minha responsabilidade. [...] Ai! Não fui eu, não fui eu. Depois nunca é ninguém, depois fica tudo muito solto. [...] Sim, a parte do autoconhecimento, aquela capacidade: ok, se eu falhar, pelo menos eu vou ter a consciência de que fiz tudo que estava ao meu alcance para isto resultar e se falhou, pronto, vamos assumir. [A6]

Por último, refiram-se duas outras *soft skills* relevantes para o incremento do Trabalho de Equipa (“Competências de Equipa”), para além da “Liderança”: a Comunicação Eficaz (“Competências Comunicacionais”) e a Automotivação (“Motivação e Compromisso”):

Se nós vamos tirar um curso de gestão [...] o gestor tem de saber trabalhar em equipa, tem que vir de nós [enquanto alunos] a própria motivação para melhorar os nossos pontos fracos em termos de soft skills, porque [...] o conhecimento técnico obrigatoriamente temos que o ter. [...] Eu acho que trabalhar em equipa é fundamental e para saber trabalhar em equipa é fundamental saber comunicar. [A3]

Em suma, a análise à interdependência de um número significativo de *soft skills* diz-nos que, devido a essa estreita ligação, o processo de desenvolvimento de umas determinadas competências “obriga” ao desenvolvimento de outras, ou seja, o processo é mais abrangente do que a *soft skill*, por si só. A título de exemplo, trabalhar o desenvolvimento da Escuta Ativa “desprezando” o desenvolvimento da Empatia será redutor – aprender a escutar sem a capacidade de se “focar no outro” irá dificultar a eficácia do processo.

Feita a síntese das *soft skills* consideradas mais relevantes para a área da gestão, seguiu-se a procura de medidas e/ou ações que possam contribuir para a diminuição do *gap*.

3.3.2.3. Diminuir o Gap entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

Para atingir o objetivo de encontrar medidas e ações que possam contribuir para a diminuição do *gap* objeto desta tese, foram considerados dois temas: (1) contribuições das IES, dividido em três subtemas que, por sua vez, deram origem a dois tópicos discriminados na Tabela 18 e (2) contribuições das empresas com um subtema.

Tabela 18

Contribuições para a Diminuição do Gap - Estudantes

Temas	Subtemas	Tópicos
Contribuições das IES para a diminuição do <i>gap</i>	Metodologias de ensino-aprendizagem	Trabalho de grupo vs. trabalho de equipa

Temas	Subtemas	Tópicos
		Estudos de caso e debate
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>	
	Atividades extracurriculares	
Contribuições das empresas para a diminuição do <i>gap</i>	Parcerias com as IES	
	Acolhimento e integração na Empresa	

Contribuições das IES para a diminuição do Gap

No que respeita às contribuições da IES, verifica-se uma predominância das metodologias de ensino-aprendizagem, enquanto fator de incremento das *soft skills*, principalmente através da evolução dos trabalhos de grupo para trabalhos de equipa, da componente prática nas empresas e na forma como são ministradas as aulas, sugerindo-se o debate, os estudos de caso e as apresentações como facilitadores das *soft skills*.

Metodologias de Ensino-Aprendizagem

Várias metodologias de ensino-aprendizagem foram sugeridas pelos estudantes participantes no estudo, incluindo a mudança do conceito de grupo subjacente aos trabalhos solicitados pelos seus professores, passando a haver o foco no “trabalho de equipa” e não no “trabalho de grupo”, bem como incrementar a componente prática nas empresas e a facilitação dos debates e estudos de caso como caminho para o desenvolvimento das *soft skills*.

Trabalhos de Grupo versus Trabalhos de Equipa. Os estudantes defenderam a alteração da forma como os denominados trabalhos de grupo são realizados, sugerindo-se inclusive que os mesmos sejam realizados em sala de aula com a supervisão do professor e que, de alguma forma, se espelhe a realidade empresarial. Esta proposta, a ser efetivada, permitiria trabalhar as “Competências Comunicacionais” e as “Competências de Equipa”:

Sem dúvida que não há foco nas soft skills. Isso. E mesmo nos trabalhos de grupo acho que deviam ser muito diferentes, os trabalhos de grupo de uma disciplina, porque realmente eu acho que as pessoas não melhoram muito no

trabalho de grupo. Simplesmente fazem. Se uma pessoa é melhor no word, continua a fazer o word até acabar a licenciatura. E no que não é bom, também não melhora. Normalmente é uma pessoa que é boa em tudo. Ou seja, a separação de tarefas é sempre a mesma. [...] Eu acho que os trabalhos de grupo deviam ser em aula, deviam ser monitorizados, sei lá, por um Professor. [...] a maioria não é trabalho em grupo, é uma divisão de tarefas. Claro que ajuda a falarmos uns com os outros, mas muitas vezes não há comunicação, nem há iniciativa até. [...] numa aula resolver um problema e distribuir departamentos por cada um, por exemplo. Depois, trabalhos de grupo com acompanhamento do professor, como disse ainda há pouco, e em aulas porque muitas vezes os trabalhos são feitos por mensagens. Cada um faz a sua parte, cada um distribui as tarefas e não há comunicação como existe num trabalho profissional, ou seja, em aulas acho que é a única maneira, principalmente em pós-laboral, de juntar todos e falar sobre isso. [A2]

Uma outra sugestão passa pela criação de uma UC que focasse o seu programa no desenvolvimento desta competência que permitiria um maior espelhamento do que é a realidade empresarial:

Deveria haver aqui uma disciplina para se trabalhar os trabalhos de grupo, [...] Se o objetivo fosse tentar aproximar um bocadinho disso ao que acontece numa empresa. Ou seja, nós temos alguém que é responsável por um departamento que por sua vez está subdividido em várias equipas. No fundo é isso que acontece numa disciplina. Temos um professor que é comparado ao chefe de departamento e depois temos várias equipas a trabalhar em prol de algo. [A7]

Estudos de Caso e Debate. Ainda com o mesmo objetivo de aproximar a academia à realidade empresarial, os estudantes propõem a adoção de estudos de caso e que se incrementa a prática do debate desses estudos de caso e/ou de situações concretas ou próximas do que é comum passar-se nas empresas:

Porque é que não me dão para eu resolver uma situação durante as aulas, é isso que nós estamos a revolucionar o ensino. Porque é que eu hei de ir a um workshop e porque é que aquela cadeira é 100% teórica e não passa a ser 50/50 e não me dão uma situação para eu resolver? [...] Usar as parcerias para nos moldar e dar-nos outra realidade e agora sim a incoerência, se eu

não aproveitasse aquilo que disse para um novo ensino que é, estimular mais as soft skills às pessoas, estimular mais debates, estimular mais comunicação, estimular, por exemplo, dar mais importância às soft skills. Ok, tudo bem, aquele aluno tirou 19, há cadeiras em que o aluno tira 19, mas ele só sabe a teoria. Se calhar, se formos a um debate sobre aquela cadeira, há comunicação sobre aquela cadeira, ele não vai saber nada, ou seja, dar uma maior importância às soft skills. [A5]

Desenvolvimento das Soft Skills

Apesar dos workshops e formações de curta duração poderem ter um impacto menor que as medidas sugeridas, nomeadamente através do contacto com as empresas, que será analisado no tema seguinte, os participantes defendem a realização de formações complementares durante o percurso académico, a exemplo do que se faz em algumas empresas:

Eu acho que também devia haver formação contínua nessa área, até porque se nós damos na empresa para os funcionários, porque é que [nas IES] não há uma cadeira, porque é que não há formações nessa área para os alunos? Nós damos sessões [na empresa] de, por exemplo, grupos de 5 sessões para trabalhar a parte da comunicação, a da negociação, a de liderança, 5 sessões de 2 horas, por exemplo, porque é que [nas IES] isso não acontece? Termos 20 horas de uma soft skill, por exemplo, de, pronto, acho que é necessária formação. [A1]

Um exemplo concreto de uma iniciativa potenciadora de *soft skills* é partilhado por um dos participantes, numa universidade:

Eu lembro-me quando andei na universidade para fazer, por exemplo, o acolhimento dos novos alunos, eu tinha 3 dias, com 16 horas por dia de formação em soft skills. Isto já traz um impacto e durante 3 dias faz lavagem cerebral a descobrires o que tu és e a construíres uma coisa que vai ser completamente focada para uma tarefa, que a vais ter que cumprir durante o próximo mês e meio e que estás a representar uma instituição e que te dá ali uma coisa, olha digo-te, eu saía de lá, dessas formações de 16 horas, morta, cansada, mas com vontade de mudar o mundo. Isto é a magia das soft skills. [A6]

Atividades Extracurriculares

As atividades extracurriculares têm igualmente um papel preponderante no desenvolvimento de *soft skills*, sejam as associações, tunas, desporto, eventos, etc. Assim, os estudantes reconhecem a relevância da promoção destas atividades durante o percurso académico:

Todas as competências que eu fui desenvolvendo foi ofertas que a faculdade nos proporcionou, mas fora do nosso regime de aulas, [A7]

O que me deu mais experiência a nível de soft skills foi ter sido colaboradora durante 5 anos da Associação Académica da Universidade, fui presidente do Núcleo de Estudantes (...). Isso deu-me “n” de capacidades, eu não consigo, às vezes nós até brincávamos que aprendemos mais fora de aulas, fora da sala, do que dentro da sala. [...] de facto, as soft skills nós adquirimos é uns com os outros, não é, pelo menos é, não é com este método de ensino. [...] E neste momento, nós temos esta ferramenta incrível que é a Internet e neste momento onde eu acho que estou a adquirir soft skills e está-me a fazer pensar no mundo de outra forma, são podcasts com pessoas a conversar, por exemplo [...]. Isto incutia a soft skill de responsabilidade sobre os alunos, pressão à séria porque estavam mesmo pessoas dependentes deles e isto não era só para a nota, tinha que se explicar à pessoa o que se estava a fazer, dava-nos capacidade de comunicação até dizer chega, onde nós tínhamos de aprender a adaptar a nossa maneira de comunicação. [A6]

Todas as competências que eu desenvolvi foi em atividade fora da escola. Futebol, trabalhos, associações, foi tudo fora da escola. Sem dúvida. [...] Porque é que nós não temos atividades fora disso? Tens uma cadeira de 30 horas, mas 10 horas podiam ser para atividades, porque não? [...] Eu pronto, que sou um descrente em soft skills, eu comecei assim a pensar: “Porra que isto realmente até é capaz de existir. Se elas estão a falar que no trabalho a experiência delas é assim e assim isto se calhar até existe, se calhar até se aplica, se calhar até compensa começar a desenvolver isto.” [A4]

Contribuições das Empresas para a Diminuição do Gap

Dois subtemas sobressaíram da sessão com os estudantes: as parcerias com as IES e o processo de acolhimento e integração na empresa. Vejamos, com maior detalhe cada um dos subtemas.

Parcerias com as IES

O estabelecimento de parcerias entre as IES e as empresas permite aos estudantes um contacto com o mundo (real) do trabalho, facilitador do aprofundamento dos conhecimentos teóricos aprendidos nas escolas, mas especialmente o desenvolvimento das suas *soft skills*, ou seja, uma melhor preparação para o início da carreira profissional.

A participação numa PME, como exemplificado de seguida, permitiria aos alunos da IES entrar em contacto com a realidade empresarial, desenvolvendo competências como a Gestão de Conflitos, as Competências de Liderança, a Resolução de Problemas e a Tomada de Decisões

Haver uma pequena média empresa e que tínhamos de resolver o problema dela em todas as disciplinas, adaptado aquela unidade curricular. Por exemplo, uma pequena média empresa. [...] a questão é, nós estamos, nós não temos contacto direto com os conflitos como, por exemplo, às vezes, eles têm na contabilidade, conflitos técnicos que vêm em consequência de má gestão de conflitos com um cliente. Por não saber lidar com um cliente. Isto é soft skills, criar ali um ambiente amigável entre o cliente, o dono da empresa e o colaborador que está a servir de ponte entre os 2. [A6]

Na perspetiva dos estudantes, a realização de *workshops* e/ou seminários não é, de todo, suficiente para o desenvolvimento das *soft skills*, pelo que a solução passa pela aprendizagem em ambiente laboral:

Eu acho que o segredo do ensino era começar a apostar mais na parte prática [...]. Desenvolver as soft skills, num contexto mais real, mais aproximado do mercado de trabalho. Porque as soft skills, que nós vamos precisar, são aquelas que vamos estar sujeitos em contexto de trabalho e promover isso através de uma parte mais prática das hard skills [...] Não há espaço à liberdade, as pessoas não conseguem transpor aquilo que aprendem para o mercado de trabalho e então não há vontade, não há, quando se fala das soft skills, não há vontade de as desenvolver. Não há vontade de acreditar que isto que nós estamos a aprender vai ser útil no mercado de trabalho. Nós não acreditamos. Acho que faz falta uma parte mais prática. [...] As soft skills, todos os incentivos para nós aprendermos e desenvolvermos as soft skills, são workshops de 2 horas fora das aulas. [A4]

Não havendo a possibilidade de colaboração com as empresas, há a possibilidade de se promover a visita dos estudantes às empresas, reunir e/ou entrevistar responsáveis, e entender os desafios diários e estratégicos das empresas:

De resto, cadeiras em que eu senti mais, para além das extracurriculares, nomeadamente a tuna, a associação, debates, em que as minhas soft skills aumentaram muito [foram as UC's] em que eu tive de ir falar com as empresas. Por exemplo, [...] tive de falar com um restaurante de alguém que eu conhecia e perguntar-lhe sobre isso [soft skills]. [...] Ou seja, eu tive de comunicar com ele e saber como era o dia-a-dia dele. [...] Eu devo admitir que o mercado de trabalho na minha área e se algum dia eu conseguir arranjar trabalho, me assusta imenso. Mas mesmo muito porque lá está, eu não tenho contacto com essa realidade. Por isso eu acho que devia, deveríamos revolucionar isto. Mais realidade, mais mercado de trabalho, mais prático [A5]

Estas parcerias e/ou visitas às empresas permite igualmente um contributo dos estudantes às próprias empresas, ou seja, este intercâmbio IES/empresas não potencia apenas o desenvolvimento das *hard skills* e das *soft skills*, mas também a aprendizagem de alguns conceitos da gestão que acabam por ser úteis à empresa que colabora com estes estudantes:

O que me marcou mais em termos de soft skills porque, por exemplo, nós estamos habituados a estarmos ali com as hard skills, mas por exemplo aconteceu-me de ir a entrevistas com empresas perguntaram-me eu tinha uma análise SWOT e eles não sabiam o que era uma análise SWOT. Então aquilo exigiu muita adaptação para eu chegar lá e conseguir as respostas que queria, mas foi uma experiência extremamente interessante, depois conseguimos entender, mas eu achei que realmente foi algo extremamente importante porque me abriu um bocado os olhos à realidade, pelo menos, do que é que é a realidade do tecido empresarial português. [A3]

Uma das dificuldades partilhadas pelos participantes reside na ausência de conhecimento do tipo de conflito e desafios típicos das empresas que vão além das questões técnicas. Diferentes mentalidades, diferentes níveis culturais e de conhecimento são apreendidos apenas quando se enfrenta a realidade empresarial. Facilitar a tomada de conhecimento e experimentação destas realidades permitiria aos

estudantes das IES entrarem no mercado de trabalho muito mais bem preparados em termos de *soft skills*:

Eu acho que o ensino devia melhorar imenso. [...] Também concordo que seria muito importante a parte em contexto real de trabalho porque, lá está, foi como eu disse ao pouco, por exemplo, nós estando em situações que nos forcem a isso, aí é que nós percebemos realmente a importância da forma como gerimos a situação, na minha opinião. [...] Temos vindo a verificar experiências dessas na empresa. Pessoas muito boas, muito inteligentes, com currículos muito bons e pouco explorado nessa parte que depois não conseguem lidar com situações mais desagradáveis digamos, de ter de lidar com as pessoas, as pessoas antigas [...] isso tudo requer algum jogo de cintura e que depois as pessoas podem muito ter esse conhecimento em mente, mas não conseguem aplicá-lo. Por causa dessas dificuldades que encontram depois no caminho. Isto, na minha opinião, no fundo costumo dizer que eles acabam por ser quase atropelados depois pelas pessoas já existentes na empresa, por exemplo, não é. [...] Por isso, sim, acho que era importante também a parte da realidade no contexto de trabalho. [A1]

Em última instância, não havendo esta parceria ao longo do curso, os estágios são apontados como uma medida eficaz para uma melhor preparação dos futuros diplomados em gestão:

*Acho que no estágio, aí começam-se a ver realmente as *soft skills* que nós precisamos. Aí ainda estamos ao abrigo da escola, a escola ainda pode ter uma palavra sobre isso, ainda nos pode ajudar a desenvolver mais essas *soft skills*. A contar também que ainda existe aquele diagnóstico, ou seja, há um acompanhamento constante. Por fim, role-play, ou seja, situações de conflito, o professor já esteve muito nos trabalhos, sabe muito bem quais são as situações mais frequentes, quais são as discussões que acontecem quase todos os dias, ou seja, porque não fazer um role-play, o professor faz-nos a pergunta, levanta-nos uma questão e nós temos de saber responder a isso ou às vezes até nem responder, ou esperar pelo momento melhor. Ou seja, há montes de situações que são nos conhecidas, que nós continuamos sempre a não saber responder a elas e isto já vem de anos e anos para a frente e acho que tem de mudar. [A2]*

Acolhimento e Integração na Empresa

A fase de integração e integração numa empresa poderá ser potenciadora de uma série de *soft skills*. No exemplo que se segue, um participante partilhou a sua experiência facilitadora do desenvolvimento da Adaptabilidade e das Competências Comunicacionais:

No meu caso onde desenvolvi mais a parte das soft skills foi a nível profissional. Numa primeira fase, por ser forçada a isso, porque peguei num projeto, numa coisa nova e sem conhecimento nenhum, ou seja, foi um processo de adaptação e que me forçou a ter que parar de olhar para algumas destas questões e por outro lado, mesmo através de acompanhamento e de consultoria, porque se há ferramentas que os consultores trabalham muito bem é esta parte das soft skills e incutiram bastante principalmente no que toca a, uma parte, liderança mas essencialmente muito a comunicação, muito. Foi o que mais contribuiu, sem dúvida alguma. [...] Depois algumas outras que correram mal, como é óbvio, eu depois percebi onde é que falhei e foi assim que eu fui adquirindo muito na parte profissional, não na parte do ensino, sinceramente. [A1]

Os estudantes, tal como os professores, consideram que as IES e as empresas podem tomar medidas para o desenvolvimento das *soft skills* que facilitarão os níveis de empregabilidade e de sucesso dos futuros profissionais na área da gestão. Metodologias de ensino-aprendizagem mais ativas, o fomento de atividades extracurriculares e a formação em *soft skills* foram os temas em discussão quanto ao contributo das IES para a diminuição do *gap* em estudo. Do lado das empresas, uma maior proximidade com as IES, através do estabelecimento de parcerias poderá fomentar o desenvolvimento de várias *soft skills* ao longo de todo o percurso académico e não apenas através de estágios curriculares, facilitando assim a integração dos diplomados em gestão.

3.3.3. Focus Group – Gestores

O presente subcapítulo apresenta as ideias partilhadas nas sessões realizadas com os gestores de diversos setores e níveis hierárquicos. Estas sessões tiveram como objetivos: (i) encontrar uma definição para as *soft skills*, (ii) aprofundar a visão dos gestores sobre as *soft skills* mais valorizadas no contexto organizacional e (iii) sugerir medidas para mitigar o desfasamento existente entre as competências observadas nos

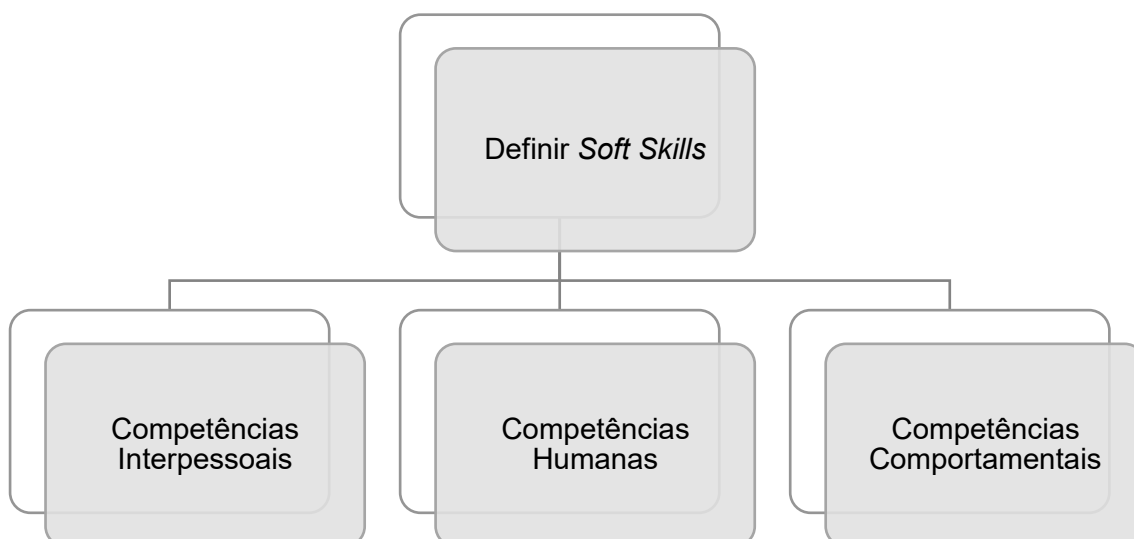
jovens diplomados e as necessidades efetivas das organizações. Os contributos e recomendações dos gestores oferecem um retrato das dinâmicas do mercado de trabalho, permitindo uma diminuição do *gap* objeto da presente tese.

3.3.3.1. Definir *Soft Skills*

Os diversos grupos de gestores inquiridos no âmbito do presente estudo apresentaram conceções diferenciadas acerca do que entendem por *soft skills*, revelando uma pluralidade de interpretações que reflete a complexidade e a transversalidade do conceito. De forma geral, emergiram três perspetivas principais, cada uma das quais associada a um tema específico e dominante no discurso dos participantes. Em primeiro lugar, alguns gestores destacaram as *soft skills* enquanto competências interpessoais, sublinhando o seu papel na gestão das relações e dinâmicas entre indivíduos e equipas. Em segundo lugar, uma outra linha de entendimento conceptualizou as *soft skills* como competências humanas, enfatizando a dimensão relacional e emocional que sustenta as interações interpessoais e o desempenho organizacional. Por fim, uma terceira interpretação de *soft skills* como competências comportamentais, colocando a tónica em aspetos mais ligados a padrões de comportamento e à cultura organizacional. A Figura 5 sintetiza estas três perspetivas, que serão aprofundadas de seguida com base nos testemunhos dos participantes.

Figura 5

Temas para Definir Soft Skills - Gestores



Vejamos, então, por tema e de forma mais detalhada, como os gestores definem *soft skills*.

Competências Interpessoais

Nesta perspectiva, as *soft skills* são concebidas sobretudo como competências que facilitam e potenciam a gestão das Relações Interpessoais no contexto organizacional. O foco recai na Interação com os Outros, no Trabalho em Equipa e na “Liderança” orientada para objetivos comuns:

Soft skills são as competências que têm a ver com a gestão do relacionamento humano. Ou seja, tem a ver com a gestão dos outros, tem a ver com a gestão das pessoas, tem a ver com o desenvolvimento das equipas, tem a ver com o estabelecimento de metas e desafios para que as equipas também procurem atingi-los, e, portanto, para mim, quando falamos de soft skills, falamos das competências de relacionamento interpessoal. [G1]

Competências Humanas

Aqui, a definição sublinha a dimensão humana das *soft skills*, destacando as competências que sustentam a qualidade das interações e relações entre indivíduos. O discurso enfatiza a relevância de competências como a Comunicação, Motivação e Liderança no contexto das dinâmicas sociais e profissionais:

A minha interpretação de soft skills, deriva muito da área da gestão de projetos. Ou seja, são as competências humanas da relação, da relação humana entre as várias pessoas e todos os traços e todas essas características que fazem que tu possas relacionar-te com os terceiros. Significa que, daí, derivam as questões comunicacionais, as questões de motivação, as questões de liderança, que rodam à volta das soft skills dos indivíduos e que podem estar mais presentes, menos presentes, mais enfatizadas, menos enfatizadas, mas que são determinantes em todos nós e todos nós as temos, com mais ou menos capacidade de as usar, de forma deliberada, ou, apenas, de forma intuitiva ou de forma reativa. [G3]

Competências Comportamentais

Nesta visão, as *soft skills* são entendidas como competências de natureza comportamental, ultrapassando a mera competência comunicacional e estando

intimamente ligadas a traços culturais e valores gerais que moldam as atitudes e comportamentos no ambiente organizacional.

As soft skills são aquelas competências mais comportamentais, que não enquadra só a comunicação, mas eu diria que se enquadra muito com a cultura geral. [G6]

Em suma, os gestores participantes não apresentaram uma definição objetiva de *soft skills*, optando por uma tradução dos aspetos que consideraram mais significativos deste tipo de competência, pelo que, não havendo discordância entre os participantes, podemos concluir que, na ótica deste *focus group*, as *soft skills* são competências comportamentais que os indivíduos desenvolvem (logo, humanas) e que têm a ver essencialmente com o relacionamento interpessoal.

3.3.3.2. Identificar as *Soft Skills* Mais Relevantes para a Gestão

Previamente à análise detalhada dos temas e subtemas identificados, procedeu-se a uma análise de frequência das *soft skills* mencionadas pelos participantes ao longo das sessões, seguindo-se a mesma classificação do primeiro estudo. Os *outputs* resultantes da codificação das *soft skills* foram, então, exportadas para um ficheiro *excel*, no qual foi possível obter uma tabela ordenada por ordem decrescente das menções a cada uma das 69 *soft skills* consideradas. De seguida, apresenta-se a Tabela 19, onde se listam as 12 *soft skills* referenciadas mais vezes pelos participantes, com a indicação da respetiva categoria:

Tabela 19

Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Gestores

Soft Skill	F(N)
Competências Comunicacionais	24
Aprendizagem Contínua	13
Resiliência	12
Empatia	12
Trabalhar em Equipa	11
Autonomia	10
Empreendedorismo	10
Confiança	10
Competências de Liderança	9
Adaptabilidade	9
Cultura da Empresa	9
Liderança servidora	9

Da análise dos resultados apresentados na tabela supra, podemos concluir que, para além da relevância destacada das Competências Comunicacionais em geral (24 referências), três das dez *soft skills* mais mencionadas ao longo das sessões pertencem à categoria da “Inteligência Emocional”.

A análise destes dados permitiu ainda agrupar as *soft skills* definidas em dois temas, nomeadamente (i) *soft skills* a desenvolver no percurso académico, que inclui o subtema empregabilidade, e (ii) *soft skills* relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas, que inclui os subtemas (a) integração e desenvolvimento nas empresas e (b) sucesso nas empresas. A Tabela 20 fornece-nos a identificação das *soft skills* relevadas pelos gestores para cada um dos subtemas considerados:

Tabela 20*Relevância das Soft Skills para a Gestão - Gestores*

Temas	Subtemas	Categorias de soft skills
<i>Soft skills a desenvolver no percurso académico</i>	Empregabilidade	Aprendizagem Contínua, Competências Comunicacionais, Ética e Responsabilidade e Inteligência Emocional
<i>Soft Skills relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas Empresas</i>		Autogestão, Inteligência Emocional, Competências Comunicacionais, Criatividade e Inovação e Motivação e Compromisso

Soft Skills a Desenvolver no Percurso Académico

Este tema foca-se na identificação de *soft skills* que, na ótica dos gestores, deverão ser desenvolvidas durante o percurso académico, tendo em vista a sua maior facilidade em iniciar ou relançar a carreira profissional (empregabilidade). De seguida, evidenciam-se os excertos mais exemplificativos dos respetivos contributos.

Empregabilidade

Independentemente da profissão, posição ou área de negócio, os gestores indicaram a importância das *soft skills* para a empregabilidade dos diplomados, especialmente pelo seu cariz transversal:

Eu diria que, independentemente, da área de ação e da profissão que desenvolva, as soft skills deveriam ser e são sempre uma mais-valia. Em termos profissionais, eu desconheço uma, ou não consigo, pelo menos, elencar, assim, de imediato, uma profissão na qual, elas possam não ser uma mais-valia de existir. [...]. Portanto, as soft skills são primordiais, inquestionável, e que são, não tenho dúvida nenhuma, fulcrais e determinantes, até, em conseguir o emprego. Não é mantê-lo e desempenhá-lo com qualidade é conseguir. E, garanto-te que quem as não tiver bem imbuídas, não vai chegar lá. [G3]

A categoria “Competências Comunicacionais” foi considerada uma das mais relevantes para a empregabilidade dos diplomados, destacando-se as *soft skills* Comunicação Escrita, Comunicação Verbal e Comunicação não-verbal, fundamentais

para que um candidato consiga transmitir as suas *hard skills* e que consiga igualmente desenvolver relações eficazes com os vários *stakeholders*:

Se procuras um programador, tu tens que ter alguém que tenha, inevitavelmente, soft skills apuradas, porque vai ter que falar com o cliente e vai ter que falar com vários stakeholders, para recolher requisitos, que muitas das vezes, nem o cliente sabe que era aquilo que queria. [...] Isto é o que tu procuras na pessoa que entrevistas e queres que venha para a tua equipa e queres incorporar na tua equipa. [...] o que é, efetivamente, majorável numa entrevista de emprego e [...] em termos de soft skills relevantes [...] são a capacidade de comunicação. Ou seja, quem está a falar contigo, quem está a desenvolver o tema, se tem as soft skills ou se tem as hard skills, as competências técnicas, tem que conseguir comunicá-las contigo. Tem que me convencer que é a pessoa para o lugar. A comunicação física, os trejeitos, os maneirismos, a comunicação não-verbal tem que estar coincidente com a comunicação verbal. [G3]

Na minha opinião, principalmente, em Portugal, daquilo que eu sinto é que a comunicação não é eficaz. De uma forma geral, quando falamos do ensino, os alunos saem da faculdade sem se saber expressar corretamente, sem ter uma noção de como é que se devem dirigir, da forma como, mesmo na própria escrita. [G8]

Igualmente significativa é a relação das Competências Comunicacionais com algumas *soft skills* ligadas à “Inteligência Emocional” (empatia, resiliência e orientação para o serviço):

Da empatia que têm necessidade de criar através dos verbos que utilizam, através da forma como comunicam. [...] uma das características nas soft skills, que eu mais destacaria seria esta, portanto, que é a disponibilidade, e a disponibilidade é para tudo, portanto, é para ser resiliente, é para ser empático, é para ser comunicativo, é para ser prestativo. [G8]

[os jovens] não estão muito treinados para lidar com o insucesso e com a dificuldade. [...] É a tal questão da resiliência, não é? [...] Para todos os efeitos, a geração é mais bem preparada. Mais bem preparada, em termos de competências, de conhecimento mais larga, mas menos preparada para lidar com a adversidade e com o insucesso. [G6]

A Confiança, componente da “Ética e Responsabilidade”, foi considerada como “condição *sine qua non*” para o recrutamento:

Para mim, eu gostaria de acrescentar uma coisa, que para mim, é muito mais importante, quando tu precisas de alguém, quando queres recrutar alguém [...] é importante, se não mesmo, decisivo [...] é a parte dos valores, da ética e, sobretudo, da confiança. [...] Para mim, é uma questão da qual eu não abduco. [...] Mas, qual é a probabilidade de tu contratares alguém que já conheças ou que já tenhas estabelecido uma relação de confiança? É muito pequena. Mas tu tens que trabalhar esta competência para conquistar e merecer a confiança. [G2]

Com o pensamento num futuro imediato, dominado pela tecnologia e pela IA, um dos participantes revelou a importância de um mundo preparado para a reindustrialização, no qual a vontade contínua e permanente de aprender (Aprendizagem Contínua) e a Versatilidade (“Inteligência Emocional”) são fundamentais, devendo ser fomentadas durante o percurso académico:

Eu colocava aqui no domínio das competências, da curiosidade e do querer saber e da busca do conhecimento, que é importante. [...] o porquê deve-nos acompanhar a vida toda e estimularmos os jovens a perguntar o porquê das coisas, ajuda, muitas vezes, até a nos questionarmos a nós mesmos. [...] E, por isso, essa questão, acho que era importante nós colocá-la, também no seio das organizações, criarmos um espaço também ao nível da curiosidade e na busca dos porquês. [...] Estas novas vagas de reindustrialização e a 4.0 vai fazer novas tipologias de atividade, de funções e de modelos de negócio. [...] o software está a tomar conta do negócio tradicional e, se assim é, nós também temos que olhar para esta dinâmica, treinar os jovens para essa versatilidade, temos que ter essa capacidade de versatilidade em termos de competências e, rapidamente, fazermos um upgrade para novas áreas do conhecimento, para nos adaptar ao que são os novos desafios. [G6]

Soft Skills Relevantes para a Integração, Desenvolvimento e Sucesso nas Empresas

Tal como nos *focus groups* anteriores, os gestores relevaram essencialmente a fase de obtenção de sucesso na carreira profissional dos diplomados em gestão.

Sucesso nas empresas

Os gestores apontam a Resiliência (“Inteligência Emocional”) e a capacidade de Iniciativa (“Criatividade e Inovação”) como *soft skills* cruciais para o sucesso profissional:

Eu penso que talvez a resiliência. O que se nota muito é que as pessoas desistem com muita facilidade... Portanto, que, aliás, eu identifico duas questões, um a autossabotagem, portanto estão muito próximas de atingir um objetivo e depois desistem, encontrando justificativas para isso, que nunca são de origem pessoal, ou seja, própria, são sempre externas. E a segunda capacidade efetivamente esperar pelo próximo, portanto, a muleta tem sempre que existir, e de uma certa forma, não têm a capacidade [de iniciativa] [G8]

Também a capacidade de desenvolver o trabalho com Autonomia (Motivação e Compromisso), ser Empreendedor (Criatividade e Inovação) e capacidade de Gestão do Tempo e do próprio Percurso Profissional (Autogestão) foram relevadas como cruciais para um mundo organizacional em que as pessoas vão trabalhar mais remotamente e em rede:

Nós vamos ter organogramas mais em rede. Essas pessoas estão a trabalhar, em trabalho remoto, e em espelho, e em complementaridade, nós vamos estar a trabalhar mais em rede e a coordenar trabalhos em rede. Isto pressupõe uma certa necessidade de autonomia destes jovens. [...]. Nós assumimos sempre que havia pessoas cuja capacidade de risco era mais empreendedora e outros que a capacidade de risco era menos empreendedora, numa lógica de auto empreendedorismo eles vão ter de ser autossuficientes e auto capazes de gerir o seu tempo e o seu percurso. [G6]

A convicção que um profissional demonstra junto dos seus superiores passa pela sua capacidade comunicacional, pelo que os gestores relevaram a importância do nível das Competências Comunicacionais que os seus colaboradores apresentam em ambiente empresarial:

[o jovem que] consegue sobressair, rapidamente, aquele que tem essa capacidade que é conseguir convencer. Ou seja, convencer dentro de um organismo da empresa terá que sempre numa primeira fase, ou nas primeiras fases, responder a um superior hierárquico e tem que o convencer de algo, e

para convencer de algo, tem que ter a tal capacidade, tem que saber expressar. [G7]

Feita a síntese das *soft skills* consideradas mais relevantes para a área da gestão, seguiu-se a procura de medidas e/ou ações que possam contribuir para a diminuição do *gap*.

3.3.3.3. Diminuir o *Gap* entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

Para atingir o objetivo de encontrar medidas/ações que possam contribuir para a diminuição do *gap* objeto desta tese, foram considerados dois temas: (1) contribuições das IES, dividido em três subtemas e (2) contribuições das empresas com seis subtemas que, por sua vez, deram origem a vários tópicos discriminados na Tabela 21.

Tabela 21

Contribuições para a Diminuição do Gap - Gestores

Tema	Subtema	Tópicos
Contribuições das IES para a diminuição do <i>gap</i>	Metodologias de ensino-aprendizagem	Debate
		Trabalho de grupo vs Trabalho de equipa
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>	Empreendedorismo
		Ética
Políticas do Ensino Superior		Pensamento crítico
		Ensinar português
		Aulas nas empresas
Contribuições das Empresas para a Diminuição do <i>Gap</i>	Parcerias com as IES	Visitas às empresas
		Estabelecimento de protocolos
		Orientador de estágio

Tema	Subtema	Tópicos
	Acolhimento e Integração na Empresa	Cultura da empresa Relações interpessoais
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>	Formação <i>Mentoring e Coaching</i> Investigação
	Informação Partilhada	

Contribuições das IES para a Diminuição do *Gap*

Como verificado na tabela supra, os gestores consideraram três áreas relevantes para as IES contribuírem para a diminuição do *gap*: o desenvolvimento de competências, as metodologias de ensino-aprendizagem e as políticas de Ensino Superior. De seguida, avança-se com o detalhe de cada subtema, apoiado pelas intervenções dos participantes nos grupos de gestores.

Metodologias de Ensino-Aprendizagem

Debate. A nível das metodologias de ensino-aprendizagem, verifica-se uma apologia dos debates como forma de desenvolvimento das competências que, mais tarde, em ambiente organizacional, se mostram relevantes:

Não quero ser muito drástico, mas raramente existe esse debate [na faculdade], não é? Nem entre alunos e, muitas vezes, também não com os professores. Não me lembra da minha universidade alguém ter ido contra um professor, para debater uma ideia. Uma coisa que até, internacionalmente, acontece, naturalmente. Ou responder a uma questão com um debate de ideias. Acho que isso, depois, aplicável ao mercado de trabalho, onde temos de gerir conflitos e chegar a consensos, aplica-se muito. Noto uma grande falha quando as pessoas fazem essa transição para o mercado de trabalho.
[G4]

As aulas deveriam ser dadas [...] em pé, sem mesas, sem nada, em ambiente de roda, em que o professor é o mentor, é o mestre, e que os alunos estão

ali para participar em todos os níveis, para contribuir com as suas opiniões. É mais um debate, do que, propriamente, uma formação, uma exposição. E produzir, com isso, também, gente mais feliz. Não só alunos mais felizes, mais bem preparados para as organizações, mas professores e empregados e o ambiente escolar mais feliz. Eu penso que com isso, nós íamos, todos, ter mais produtividade. [G8]

Trabalho de Grupo versus Trabalho de Equipa. Na mesma linha de pensamento, apesar de nas IES e em várias UC's sejam frequentes os trabalhos de grupo, o que é necessário nas empresas é a capacidade de trabalho em equipa, algo que, segundo os participantes não se verifica com a qualidade desejada:

Como é que os percursos universitários podem, eventualmente, melhorar esta componente? Claro que havendo mais formação, mais simulação e mais trabalho de grupo organizado, pode levar a um melhor desenvolvimento dos profissionais, haver currículo próprio para aqueles que precisam de soft skills. [G1]

Outra questão sobre os trabalhos em grupo, eu acho que nós devíamos abolir o termo grupo, mas mais em equipa. Porque é uma condicionante e o que eu vejo nos trabalhos em grupo é que um faz uma parte, outro faz a outra, mas a equipa não é nenhuma, não é? Eu defendo a minha parte, tu defendes a tua parte, depois, olha, se o teu resultado não for bom... Porque, inclusive, existe isto, trabalhos em grupo, com notas diferentes. Não faz sentido, não é? Aí a equipa é que tem de ser premiada. Eu penso que é uma questão, muito honestamente, a ser trabalhada dentro das organizações universitárias, escolares. [G8]

Desenvolvimento das *Soft Skills*

Os gestores consideram o desenvolvimento de várias *soft skills* no percurso académico como relevante para que os diplomados se apresentem mais bem preparados para os desafios profissionais. Dentre as competências específicas que foram consideradas, sugeriu-se o estímulo do Pensamento Crítico, do Empreendedorismo e da Comunicação, a língua portuguesa e o relevo da cultura geral, todas fundamentais para a carreira profissional, de acordo com os participantes.

Empreendedorismo. Na ótica dos gestores, um diplomado da área da gestão deverá trabalhar o Empreendedorismo, como é o exemplo de uma IES referida por um dos

participantes. Neste exemplo, os estudantes têm de apresentar um plano de negócio e, dessa forma, a IES está a contribuir para a diminuição do *gap* de competências que estamos a estudar ao longo da presente tese:

Por exemplo, [uma IES], na sua estrutura curricular, tem uma dinâmica engraçada, os alunos do primeiro semestre até ao segundo semestre vão fazendo cadeiras para empreendedorismo, sobre empreendedorismo, para que no fim estejam preparados para apresentar um projeto de negócio. [G6]

Políticas do Ensino Superior

A aplicação de algumas das mudanças sugeridas não pode ser efetivada sem a intervenção das instituições responsáveis pelo ES. A Ética, o Pensamento Crítico e próprio ensino da Língua Portuguesa são áreas a realçar e/ou reintroduzir no ES, de acordo com os contributos dos gestores.

Ética. As questões éticas devem ser fomentadas nas IES, para o que será necessária a sobrevalorização da cidadania relativamente à competência:

Teríamos de reformular todo o nosso processo educativo, que tem a ver com a intenção que deve ser dada aos valores e à ética. [...] Portanto, não é possível mudar a escola toda e, agora de um dia para o outro, passarmos a ter uma escola mais proativa, em que os valores e a ética também estarão mais considerados. [...] Eu gostava de ajudar a construir, a, realmente, a reformular o sistema educativo, no sentido de conseguirmos criar, acima de tudo, bons cidadãos, para lá dos bons técnicos, para lá dos bons executores. [...] Até mesmo daqueles que têm uma incapacidade muito grande de fazer a gestão dos relacionamentos interpessoais, para lá disto tudo, gostava muito que fôssemos capazes de criar bons cidadãos. [...] porque, independentemente do resto, acho que devemos sempre privilegiar boas pessoas. E isso, para mim, é o importante. [G1]

Pensamento Crítico. A reintrodução de disciplinas de filosofia permitiria, de acordo com os gestores, o desenvolvimento da capacidade de pensar que, por si só, ajuda os estudantes a perceber a razão e a importância dos conceitos, inclusive das *soft skills* e, conseqüentemente, estarem mais preparados para enfrentar os desafios profissionais:

A docência devia levá-los (estudantes) mais a trabalhar o pensamento. [...] Mike Manley da Fiat num congresso empresarial [dizia] aos empresários, que

criticam as universidades que não preparam os alunos para o mundo profissional, [:] “você preocupem-se em ensinar os alunos a pensar, que nós os ensinaremos a trabalhar”. [...] As pessoas deixaram de filosofar, deixaram de trabalhar o conhecimento, deixaram de pensar à volta das coisas. O que quer dizer que memorizam textos ou fazem ali os exames e concluem a licenciatura e saem para o mercado de trabalho, mas não sabem pensar. [...] Era uma ideia engraçada em vários cursos académicos, todos os semestres, terem cadeiras neste domínio, cadeiras mais na perspectiva da cultura geral, de raciocínio, do pensamento, da filosofia empresarial. [...] As pessoas deixaram de filosofar, deixaram de ir na busca do conhecimento, logo fica difícil de terem consciência da relevância, nem sabem muito bem o que é isso das soft skills. É uma coisa que já ouviram para aí falar, é fashion, mas o que é que isso importa para eles, parece que não importa coisa nenhuma. [G6]

Ensinar Português. Este déficit de comunicação, de expressão, realçada pelos gestores é fundamental para que o *gap* seja reduzido, pois sem a base do domínio da língua, a aprendizagem das *soft skills* será mais difícil, pois influencia a própria comunicação:

As universidades deveriam pegar com muita intensidade, que é o próprio domínio da língua portuguesa. As pessoas não escrevem, não sabem escrever, não percebem nada de gramática, é uma desgraça completa, acho que escrevem melhor até inglês e noutras línguas do que no próprio português. Há aqui uma crise até no domínio da própria língua, ou se não dominam uma língua não conseguem verbalizar, não conseguem escrever, não conseguem estruturar raciocínios, não conseguem produzir textos, não conseguem produzir um conjunto de coisas. [G6]

Contribuições das Empresas para a Diminuição do Gap

Parcerias com as IES

A importância da proximidade entre as IES e as empresas foram objeto de várias sugestões partilhadas pelos participantes, nomeadamente a realização de aulas em ambiente empresarial e as visitas às empresas. Para que estes processos tenham viabilidade, é necessário o estabelecimento de protocolos entre as IES e as empresas

e é fundamental que o estagiário tenha um orientador dedicado que facilite o seu processo de aprendizagem.

Aulas nas empresas. A possibilidade de haver aulas ministradas nas empresas, em que os alunos podem estar em contacto com a realidade organizacional, facilitaria a apreensão da perspectiva dos profissionais no próprio local e, dessa forma, a realidade seria mais eficazmente absorvida quando comparada com aulas expositivas:

Uma ideia que me ocorreu era, se calhar, uma vez de cada três meses, ou dois meses, dar-se uma aula numa empresa. E, aí, era uma ideia interessante. [...] Nós vamos, agora, a estas empresas mais tecnológicas e as reuniões são feitas de pé, todos a falar uns com os outros, com um quadro e uma tela onde se pode escrever. Quer dizer, uma pequena sala numa empresa, pode acolher quinze jovens, com o professor e que alguém das empresas interagem e fazemos uma aula de pé. Os tipos aguentam, ali, duas horinhas de pé, tranquilamente. E, por isso, uma aula em pé, numa empresa, num chão de fábrica, a ver as dinâmicas e, no fundo, é quase como o ERASMUS+, o ERASMUS para empresários, numa lógica de shadow, de espelho. Eu vou à empresa, tenho aula na empresa e estou a ver o espelho como é que aquela empresa opera. Ora, isto ao longo de três anos, se os jovens tiverem, aqui, seis experiências desta natureza, de uma aula numa empresa, [...] a empresa liberta duas horinhas, um dos seus técnicos, seguramente, porque também quer identificar talento. [G6]

Visitas às empresas. Em vez da habitual aula na sala, sair para visitar uma empresa, perceber como ela funciona, que tipo de competências são necessárias:

Com estas visitas [dos alunos às empresas], aproximações às empresas, rompendo o estado normal, que é esta forma de o fazer, de estar sentado a ouvir e tentar mexer com as pessoas, tentando identificar uma tarefa qualquer e explorar ao máximo, envolver as pessoas, tirar da zona de conforto as pessoas que estão nessa empresa e haver essa colaboração. Eu acho que é sempre positivo, porque há muitos jogos, também, que se fazem em algumas ações. E é surpreendente, às vezes, [...] descobrem-se coisas interessantes. [G7]

Estabelecimento de Protocolos. Para que os estágios, visitas ou aulas nas empresas possam ser realizados, é imprescindível que se assinem protocolos de colaboração que terão de ir mais longe do que os habituais estágios curriculares:

Eu sei que há empresas que têm protocolos, assim como nós temos e outras empresas, mesmo nesta área como em outras, que tentam elas criar esses protocolos com as universidades. Mas, eu acho que é um trabalho conjunto. Deve haver a preocupação, também, dos próprios institutos de ensino procurarem saber, dentro da área, efetivamente, de formação, daquele polo, quais são as empresas recetivas e haver um contacto. [...] mas também deve haver por parte das instituições de ensino essa preocupação, de também ela dar alguns passos, na proximidade junto das empresas das áreas diversas.
[G7]

Orientador de Estágio. Receber estudantes ou recém-diplomados e não afetar um orientador que possa, efetivamente, orientar o estagiário, torna o processo uma oportunidade perdida e este é um aspeto em que as empresas podem, de uma forma concreta, contribuir para a diminuição do *gap* de *soft skills*:

Mas a nossa preocupação também é... Às vezes, quando recusamos um estágio é porque a empresa não tem ninguém para o tutelar, para o acompanhar. Ou seja, também darmos um estágio, como foi dito, para fazer trabalhos administrativos, nem é bom para o candidato e para a empresa também não. [G7]

Acolhimento e Integração na Empresa

De acordo com os gestores, o processo de acolhimento e integração é relevante para a facilitação da apreensão de um conjunto de aspetos que, posteriormente, se mostram fundamentais para o atingimento dos resultados pretendidos, nomeadamente:

Cultura da Empresa. É relevante que as os responsáveis de RH iniciem o processo de acolhimento e integração dos recém-chegados à empresa com a partilha dos valores, regras e pessoas que formam o todo da organização:

Também que eu acho que é importantíssimo, acho que isso aí cabe, como é obvio, também é uma das responsabilidades da empresa, que é um bom acolhimento, ou seja, tem que haver um recurso seja ele qual for. A empresa tem que ter uma preocupação muito grande relativamente ao acolhimento

desse recurso. [...] Essa é uma prioridade que a empresa também deve ter. [...] Deve-se conhecer com quem se fala e como é que as coisas funcionam e eu acho que só a empresa é que pode com um manual, e não só, e mesmo fazendo uma visita que é o que a gente costuma, também, tentar fazer. [...] Não à empresa toda, que é impossível, mas pelo menos aos líderes de cada uma das áreas que ele vai ter, efetivamente, que interagir. [G7]

Relações Interpessoais. Para além do referido no ponto supra, é igualmente relevante que quem entra de novo numa empresa entenda como funcionam as relações entre os colaboradores e com as chefias. No fundo, reforçando a ideia anterior, os gestores enunciam quais as características da cultura da empresa:

Eu acho que a questão de relacionamento, começa logo com o processo de acolhimento na empresa. Portanto, deve ser feito o acolhimento informal e outro mais formal, através do manual de acolhimento, em que resulte claro como é que toda a empresa funciona e como é que o estagiário se vai encaixar na empresa. Portanto, isso é completamente fundamental, logo como primeiro passo para integração da pessoa. A pessoa tem de fazer parte da equipa para, depois, trabalhar em conjunto e conseguir obter os resultados que foram falados. [...] Ou seja, de facto, o que se pretende é que, as pessoas, rapidamente, se integrem na equipa. Percebam como é que a empresa funciona, como é que a equipa funciona, porque se não tiverem uma visão do conjunto da empresa, vão, todos os dias, preencher o formulário A, B, C, ou o que seja. [G5]

Desenvolvimento das *Soft Skills*

Numa outra perspetiva, embora complementar, os participantes indicam a disponibilidade das empresas em fomentar o processo formativo como fundamental para que os seus colaboradores possam efetivamente atingir os resultados desejados. Neste âmbito, são de realçar 3 processos, distintos, mas impactantes – formação em *soft skills*, mentoring e investigação:

Formação. Formação em PNL ou criatividade são exemplos de ações de formação que as empresas podem patrocinar no sentido do desenvolvimento de *soft skills*:

Eu, no meu caso, apostei na PNL [...] E, que, um bocadinho com esforço da empresa e com o esforço pessoal dos colaboradores, encontramos, ali, um horário que a empresa fechava um bocadinho mais cedo e eles chegavam,

também, um bocadinho mais tarde a casa e tínhamos sessões de PNL. [...] Eu penso que é uma das questões importantes a desenvolver, será a programação neurolinguística. A segunda que fiz, foi criatividade prática para a inovação. [G8]

Para que os programas de formação surtam o efeito desejado é necessário que as avaliações de desempenho sirvam para identificar as competências a melhorar e que as empresas promovam as respetivas ações de formação:

A avaliação de desempenho deve ser feita, continuamente, [para] identificar, sobretudo, as falhas que existem nas equipas, nas pessoas. [...] para quê? Para, depois, podermos colmatar essas falhas com formação. Ou seja, não haver só uma formação inicial de dois, três dias, uma semana, quinze dias, o que for, quando a pessoa chega à empresa, mas, também, ao longo do tempo, providenciar formação que se destine a colmatar as deficiências, os problemas que existem da parte da pessoa ou, eventualmente, não só da pessoa, como da própria equipa. [G5]

Mentoring e Coaching. De acordo com os gestores, nem sempre a formação é o melhor veículo de desenvolvimento de *soft skills*. A realização de *workshops* no âmbito de processos de *mentoring* pode ser processos mais eficazes para o seu desenvolvimento:

Todos os meses, um dos nossos colaboradores faz uma apresentação, em modo de workshop, ou seja, tem que dar um workshop acerca da sua própria função e isto ajuda muito [...] Ele está um bocadinho vertido sobre a parte técnica, mas ajuda, muito, à parte de soft skills, para a pessoa explicar o quão ela é importante dentro da empresa e o que é que ela está a fazer, e porque ela faz, e porque ela está a trabalhar para o futuro. Isso é uma das metodologias que nós temos internamente e, nós, no leadership, designamos um género de mentores para cada uma das pessoas que temos cá dentro. E acho que esse processo de mentoria, também é um que não é um que não está aplicado na universidade, também não está aplicado à nossa sociedade. Mais uma vez, é muito comum internacionalmente e que eu acho que também era fulcral de aplicar. [G4]

O *coaching* pode também ser um processo eficaz para o desenvolvimento das *soft skills*:

Os processos formativos são muito mais virados para a área técnica, atribuindo e permitindo aos colaboradores garantir novas competências. As soft skills são, maioritariamente, atribuídas e trabalhadas com coaching e com mentoring. Portanto, existe sempre alguém com alguma senioridade que acompanha, guia o processo e, muitas das vezes, é feito em tentativa erro. Claro, é dada a hipótese de testar de testar o modelo e corrigir life, corrigir diretamente com o acompanhamento quer na parte do coaching, quer na parte do mentoring. [G3]

Investigação. Numa perspetiva diferente, mas igualmente eficaz para o desenvolvimento das *soft skills*, o foco pode ser colocado em proporcionar aos estagiários a possibilidade de fazer investigação na área de trabalho da empresa e, dessa forma, estar a potenciar o Pensamento Crítico e o conhecimento científico:

Se assim é, se eles só têm uma licenciatura só para dizer que tem aqui um canudo, eles chegam ao posto de trabalho, eu aqui recebo por ano duas dezenas de estagiários curriculares, muitos deles continuam a trabalhar conosco em estágio profissional e depois coloco-os em alguns clientes com os quais trabalhamos, porque temos protocolos com várias universidades e politécnicos. E esse é um trabalho que faço aqui muito com eles e os desperto e obrigo-os a fazer investigação em várias áreas, fora do seu espaço de conforto e utilizo metodologias como APA - Associação americana de psicologia, para fazer papers e coisas deste género, para os obrigar a saber investigar, como investigar, como construir raciocínios. [G6]

Informação Partilhada

A comunicação aberta e partilhada é um fator crucial e impactante na produtividade das empresas e essa é uma responsabilidade dos responsáveis da organização, de acordo com os gestores participantes no focus group. Esse déficit de abertura e partilha, referida no próximo excerto, é uma barreira ao desenvolvimento de algumas das *soft skills* estudadas na presente investigação, principalmente no que se refere à Comunicação, muitas das vezes responsável pela menor produtividade da empresa:

A comunicação empresarial dentro da empresa e mesmo para fora da empresa, em Portugal, é de fraquíssima qualidade. [...] Um dos fatores maiores de falta de produtividade no país [...] é que as pessoas não sabem

a pessoa que está ao lado mim, pronto, não sabem o que estou a fazer e se preciso dela, nem eu sei o que ela precisa de mim. [...] A maioria dos jovens, eu verifiquei que efetivamente tinham, pelo menos de base, tinham essas competências [técnicas], mas mais uma vez o problema da comunicação, de fazer chegar a mensagem [...] de maneira que se tornassem indispensáveis à organização. [...] Es surpresas desagradáveis eram também na situação da comunicação, ou seja, não conseguiam, muitas vezes, reter ou apanhar ou que lhes transmitissem a informação útil para o desempenho das funções deles, isto é, a parte negativa. [...] O que é facto é que eles ficaram empregados, digamos assim, na sua atividade, mas, essencialmente, tem a ver com essas questões de se tornarem indispensáveis à empresa através, sobretudo, de questões relacionadas com a comunicação quer com informação que eram capazes de receber e de reter, quer com a informação que passava de maneira a serem indispensáveis. [G5]

O *focus group* dos gestores apontou uma série de ideias para que seja possível diminuir o *gap* de uma forma eficaz. Enquanto gestores, para além dos contributos sugeridos para as IES, os participantes propuseram várias ideias para as empresas contribuírem para a diminuição do *gap*, enquanto conhecedores experientes da realidade empresarial. Para o efeito, consideram crucial a aproximação entre as IES e o mundo empresarial, a qual deverá passar pelo estabelecimento de protocolos que permitam não apenas os estágios, habituais nalgumas IES, mas sim a possibilidade de visitas mais recorrentes e, inclusive, a possibilidade de se ministrarem aulas em ambiente empresarial. A melhoria dos processos de acolhimento e integração dos novos colaboradores, a melhoria do processo comunicacional e os processos de desenvolvimento de *soft skills*, a serem colocados em prática, permitirão um contributo significativo para se atingir o objetivo central desta tese.

3.3.4. Focus Group – Especialistas em Gestão de RH

O presente subcapítulo apresenta a síntese dos contributos recolhidos nos *focus groups* conduzidos com especialistas em gestão de RH. Estas sessões visaram captar a visão estratégica destes profissionais sobre a relevância das *soft skills* no desenvolvimento de talento e, conseqüentemente, no desempenho organizacional. A exemplo dos *focus groups* anteriores, foram exploradas três dimensões essenciais: definição de *soft skills*, identificação das competências mais relevantes no contexto da gestão e análise da diferença identificada entre as competências atualmente

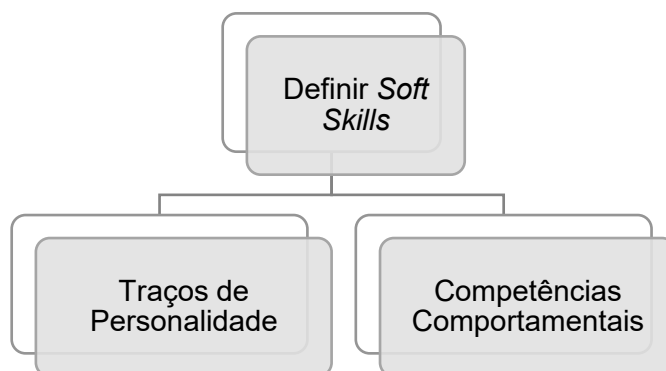
demonstradas pelos diplomados e as expectativas das organizações, sugerindo medidas e ações que diminuam esse *gap*.

3.3.4.1. Definir *Soft Skills*

Os grupos de especialistas em gestão de RH apresentaram duas perspectivas do que significam *soft skills*, correspondendo a cada uma delas um tema diferente: (i) enquanto traços de personalidade e (ii) enquanto competências comportamentais, evidenciando duas formas diferentes de as conceptualizar e integrar na prática da gestão de pessoas. A Figura 6 sintetiza estas duas perspectivas, que serão aprofundadas de seguida com base nos testemunhos dos participantes.

Figura 6

Temas para Definir Soft Skills - Especialistas em Gestão de RH



Vejamos, então, por tema e de forma mais detalhada, como os especialistas em gestão de RH definem *soft skills*.

Traços de Personalidade

Uma primeira perspectiva encara as *soft skills* como competências pessoais profundamente enraizadas na história individual de cada pessoa. Nesta visão, as *soft skills* são moldadas pela personalidade, pelas experiências de vida e pelo percurso de desenvolvimento de cada indivíduo:

As soft skills são algo que é também adquirido, mas adquirido de acordo com a nossa personalidade, de acordo com os acontecimentos da vida, de acordo com o nosso crescimento desde pequeninos. [E02]

Esta concepção reforça a ideia de que as *soft skills* constituem um sistema complexo e individualizado, resultando num "mix" de competências que varia de pessoa para pessoa. Assim, conforme salientado por um dos participantes, não se deve adotar uma abordagem rígida ou prescritiva na definição de perfis ideais de *soft skills* para uma determinada função, sob pena de se excluir profissionais que, apesar de não corresponderem a um modelo pré-definido, possuem um desempenho altamente eficaz no contexto real:

Será que eu tenho de definir as soft skills para um CFO, e eu tenho de fazer, depois, um teste para ver se ele tem aquelas soft skills e ponho de lado 9 CFO's, que só um é que tem aquela e, dos 10 ponho de lado 9? E os outros 9 são excelentes CFO's noutras empresas e exercem as suas funções excelentemente com aquelas? As soft skills são um mix de soft skills, que, depois, também dependem muito de pessoa para pessoa. [E04]

Competências Comportamentais

Uma segunda perspetiva, também presente no grupo, define as *soft skills* enquanto competências comportamentais. Nesta ótica, as *soft skills* distinguem-se das competências técnicas, sendo observáveis nas atitudes e comportamentos dos profissionais no contexto organizacional. Esta visão valoriza a componente prática e relacional das *soft skills*, facilitando a sua identificação e desenvolvimento em ambientes de trabalho:

Pode ser definido como competências comportamentais, não é, aqui em oposição à experiência, skills, sistemas de programação, técnicas, estas são mais facilmente definidas como comportamentais. [E01]

Em síntese, as perspetivas partilhadas pelos especialistas em gestão de RH reforçam a ideia de que, por um lado, foram entendidas como traços de personalidade, profundamente influenciados pela história pessoal, pela educação e pelas experiências de vida de cada indivíduo, o que sublinha o carácter subjetivo e único do perfil de *soft skills* de cada profissional. Por outro lado, emergiu também uma concepção das *soft skills* enquanto competências comportamentais, mais facilmente observáveis e operacionalizáveis no contexto organizacional, em contraste com as competências técnicas. Esta dualidade de interpretações evidencia a complexidade inerente ao conceito e sugere a necessidade de abordagens de gestão e desenvolvimento que

reconheçam tanto a dimensão individual como a expressão comportamental das *soft skills* no desempenho profissional.

3.3.4.2. Identificar as *Soft Skills* Mais Relevantes para a Gestão

Previamente à análise detalhada dos temas e subtemas identificados, procedeu-se a uma análise de frequência das *soft skills* mencionadas pelos participantes ao longo das sessões, seguindo-se a mesma classificação do primeiro estudo. Os *outputs* resultantes da codificação das *soft skills* foram, então, exportadas para um ficheiro *Excel*, no qual foi possível obter uma tabela ordenada por ordem decrescente das menções a cada uma das 68 *soft skills* consideradas. De seguida, apresenta-se a Tabela 22, onde se listam as 10 *soft skills* referenciadas mais vezes pelos participantes, com a indicação da respetiva categoria.

Tabela 22

Análise de Frequência das Soft Skills Referidas pelos Especialistas em Gestão de RH

Soft Skill	F (N)
Resiliência	19
Flexibilidade	16
Competências Comunicacionais	15
Trabalhar em Equipa	15
Competências Emocionais	14
Criatividade	13
Humildade	13
Empatia	13
Resolução de Problemas	12
Relacionamentos	12

Da análise à tabela supra, podemos concluir que a maior relevância, em termos de frequência de menções, é dada à categoria “Inteligência Emocional”, em que são

consideradas quatro *soft skills*: Resiliência, Flexibilidade, Competências Emocionais e Empatia.

No conjunto dos três grupos de especialistas em RH foi possível agrupar os códigos atribuídos nos três temas considerados na análise temática deste estudo, ou seja: (i) *soft skills* a desenvolver no Percurso Académico, que inclui os subtemas empregabilidade e competências-chave para o futuro; (ii) *soft skills* relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas, que inclui os subtemas integração e desenvolvimento nas empresas e sucesso nas empresas; e (iii) interdependência das *soft skills*. A Tabela 23 fornece-nos a identificação das *soft skills* relevadas pelos especialistas em gestão de RH para cada um dos subtemas considerados:

Tabela 23

Relevância das Soft Skills para a Gestão – *Especialistas em Gestão de RH*

Temas	Subtemas	Categorias de <i>soft skills</i>
<i>Soft Skills</i> a desenvolver no percurso académico	Empregabilidade	Aprendizagem Contínua, Autogestão, Competências Interpessoais, Competências de Equipa, Competências de Gestão, Criatividade e Inovação, Gestão de Conflitos e Negociação, Inteligência Emocional, Motivação e Compromisso, Pensamento Crítico e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
	Competências-chave para o futuro	Criatividade e Inovação, Gestão de Conflitos e Negociação, Inteligência Emocional, Pensamento Crítico e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões
<i>Soft Skills</i> relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas	Integração e desenvolvimento nas empresas	Consciência Cultural, Criatividade e Inovação, Ética e Responsabilidade, Forças de Carácter, Inteligência Emocional, Motivação e Compromisso,
	Sucesso nas empresas	Aprendizagem Contínua, Criatividade e Inovação, Forças de Carácter e Inteligência Emocional

Temas	Subtemas	Categorias de <i>soft skills</i>
Interdependência das <i>Soft Skills</i>	Interdependência das Competências de Liderança com outras <i>Soft Skills</i>	Autogestão, Competências Comunicacionais, Competências de Equipa, Competências de Gestão, Competências Interpessoais, Ética e Responsabilidade, Forças de Carácter, Inteligência Emocional, Liderança, Motivação e Compromisso e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões

Soft Skills a Desenvolver no Percurso Académico

Este tema contempla a identificação de *soft skills* que, na ótica dos especialistas em gestão de RH, deverão ser desenvolvidas durante o percurso académico, tendo em vista a sua maior facilidade em iniciar ou relançar a carreira profissional (empregabilidade) e, após a “conquista” de uma posição profissional, serem potenciadoras da integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas onde colaboram. De seguida, evidenciam-se os excertos mais exemplificativos dos respetivos contributos.

Empregabilidade

Os especialistas em gestão de RH relevam especialmente o desenvolvimento das competências ligadas à “Inteligência Emocional” como fator facilitador da empregabilidade, nomeadamente a Resiliência, pois verificam a sua ausência nos mais jovens diplomados, que lidam mal com a frustração:

Eu vejo uma falta de resiliência nas pessoas, nos mais jovens, uma impaciência, é: “Eu quero agora” É o instantâneo. Senão ficam frustrados. As pessoas frustram muito facilmente [E02]

Os anos em que o mundo globalmente lidou com uma pandemia mostraram a importância do desenvolvimento da Resiliência, como ficou demonstrado pelo testemunho de um participante:

“A professora falava da resiliência, resiliência, resiliência.” Pois, eles deram alguns exemplos de como é que conseguiram, tiveram perdas, perderam familiares com o COVID, alguns deles perderam os empregos, alguns tiveram de optar, e tiveram de desistir da escola, não tinham dinheiro para pagar propinas, tiveram de optar, ou vai a comida ou a propina. [...] Este atual

contexto fez estes estudantes e outras pessoas perceberem que, sim senhora, nós devemos levar às universidades, devemos na universidade preparar, capacitar os nossos estudantes, porque a vida real é assim, nem sempre é fácil, nem sempre vamos encontrar as respostas nos livros, não é?
[E08]

Um outro fenómeno, bastante atual, é a convivência interjuncional que se verifica em algumas equipas e nas empresas em geral. Assim, é fundamental que a Flexibilidade seja desenvolvida no percurso académico:

A questão da flexibilidade. No caso concreto das empresas pelos quais eu passei, e, aliás nesta também sucede isso, agora, deparamo-nos com um problema interjuncional grande, em que temos a coabitarem gerações diferentes, com visões diferentes, completamente diferentes, com formas de olhar para o trabalho e para a vida diferente, e o que eu sentia é que os jovens, quando ingressavam, tínhamos programas de trainees, por exemplo na anterior empresa, e quando ingressavam, tinham alguma falta de flexibilidade em lidar com, era algo rígidos. E esta questão de flexibilidade, da adaptação também é algo importante. [E07]

Ainda no âmbito da “Inteligência Emocional”, o desenvolvimento do Autoconhecimento e da Gestão da Mudança permitirá um maior Autocontrole Emocional que, por sua vez, permite o desenvolvimento de uma maior capacidade das Competências Sociais:

Obviamente que, em termos daquilo que, nós, nas empresas, desejaríamos, é que os alunos viessem, realmente, com muito mais soft skills do que propriamente aquilo que eles chegam às empresas. [...] Estou a falar, nomeadamente, naquilo que são [...] as suas competências sociais, as suas competências emocionais, [...] a gestão da mudança [...] E, portanto, penso que era expectável, que nós tivéssemos alunos que, de facto, trouxessem essas competências.[...] Eu, realmente, também sinto em muitos processos de recrutamento e seleção, [...] a dificuldade que eles muitas vezes têm de, desenvolverem em contexto académico esta competência de autoconhecimento e, depois, obviamente, de autogestão das suas emoções
E03]

Criávamos situações de simulação para ver como é que os jovens reagem a estas situações. [...] Não havia tanto essa flexibilidade, para entender a opinião do outro e a crítica do outro, pelo lado positivo e construtivo. [...] eu sentia, que grande parte deles traziam expectativas muito altas, relativamente às suas aptidões em contexto de empresa. Acabavam por não se verificar e criavam-se situações de algum desgaste emocional. [E05]

Na linha dos testemunhos dos restantes *focus group*, o desenvolvimento da Criatividade é crucial para a empregabilidade dos jovens diplomados, pois as empresas beneficiam dessa capacidade. No entanto, não há uma unanimidade quanto ao nível de Criatividade que os diplomados possuem quando se preparam para iniciar a carreira profissional. Enquanto um especialista identifica alguma audácia e criatividade nos jovens recrutados, um outro discorda que ela seja assim tão elevada. No entanto, ambos concordam com a necessidade do seu desenvolvimento durante o percurso académico:

Cada vez mais, a criatividade é importante [...] na introdução daquilo que são as organizações e a gestão de recursos humanos, e a verdade é que eles não estão habituados a desenvolver a criatividade. Ou seja, tudo aquilo que são métodos mais intuitivos, o ensino académico não desenvolve. [E03]

[Os jovens vêm com] muita criatividade, [com] muito audácia, muito pensar fora da caixa, muito atirarem-se. [...] Portanto, quanto melhor estes jovens vierem com noções mais vividas, mais experienciadas, também, as duas partes, ganharão mais. [E11]

A capacidade dos diplomados em Tomar Decisões e Resolver Problemas, a sua relação com o risco de cometer erros como fator de Aprendizagem, são *soft skills* consideradas relevantes, não apenas para facilitar a empregabilidade, mas também como competências facilitadoras da “Liderança”:

Tendo as soft skills necessárias, tendo aqui uma capacidade analítica, iniciativa, capacidade e motivação para aprender, a pessoa mais facilmente faz o caminho para colmatar aqui algumas lacunas que possa haver a nível de hard skills. [E01]

Quanto mais rápido, portanto os profissionais juniores, forem tomadores de decisões e, obviamente, que uma cultura de erro instituída, tem de haver, não é? Sem erro não há aprendizagem. [...] Porque isto, depois, leva-nos para a questão de eles precisarem de estar mais cedo preparados e termos, hoje,

lideranças mais jovens, que é uma coisa, que é uma tendência que está a acontecer. Mas eu diria agora, atrevo-me aqui a dizer isto, nem sempre estão preparados. [E12]

Por fim, no que respeita à empregabilidade, a referência a uma série de categorias de *soft skills* igualmente relevantes para um futuro que se prevê mais aberto ao teletrabalho e à flexibilização de horários, tais como as “Competências Interpessoais”:

são as competências relacionais e, tudo isto, se eles já tiverem teoria e, também, alguma prática, com certeza que terão a vida mais facilitada. [E10]

O Pensamento Crítico, o Pensamento Criativo e o Trabalho em Equipa:

Acho que o pensamento crítico é claramente essencial, o pensamento sistémico, o estar uma hora na organização e perceber as interdependências das várias áreas e daquilo que eu faço para o resultado final da organização, é a questão do pensamento criativo, é essencial trabalhar isto [...] Depois, claramente, as competências colaborativas, como o trabalho em equipa. [...] Havia, aqui, muita coisa para dizer, mas só para sublinhar que esta questão de facto do pensamento criativo [E12]

E, por fim, mas não menos importante, a “Autogestão” e a Atitude:

E só o self management, com a flexibilização dos horários de trabalho e do tipo de trabalho remoto, que hoje em dia estamos a caminhar, a questão da autogestão dos seus fluxos de trabalho, portanto, conseguir definir o que é acessório do que aquilo que é importante e urgente. [E12]

Quando eu estou perante um candidato e [...] depois nós vemos na entrevista, vemos que realmente não tem [hard skill que disse que tinha], mas a atitude que o candidato tem perante o entrevistador ou perante uma situação, a atitude que nós temos perante as situações da vida, para mim é uma soft skill. [E02]

Competências-Chave para o Futuro

No que se refere às *soft skills* relevantes para o futuro, um dos participantes corroborou do estudo realizado pelo World Economic Forum (2020), onde são referidas as 10 competências para o futuro e como desenvolvê-las. É notória a predominância de

soft skills pertencentes à categoria de “Inteligência Emocional”, relevância já verificada a propósito do tema da empregabilidade:

Fiz uma pesquisa rapidamente para perceber, e também devem ter acesso ao fórum económico mundial, que tem um relatório sobre o futuro do trabalho, em que faz uma comparação das competências para 2015, que já foi e depois eu foquei-me nas competências de 2020, solução de problemas complexos, o pensamento crítico [...], a criatividade, [...] a empatia [...]. A “Inteligência Emocional”, a capacidade que eu tenho de regular as minhas emoções, sei que veio reforçar a importância da “Inteligência Emocional”. O bom senso e a Tomada de Decisões, orientação para serviços, a negociação e a flexibilidade [...]. Eu acrescentava a questão da adaptabilidade que também faz toda a diferença. [E08]

Em suma, verifica-se então uma preponderância de competências ligadas à “Inteligência Emocional”. Conclui-se igualmente que os especialistas em gestão de RH consideram a maior parte das categorias consideradas nesta tese como relevantes para a empregabilidade dos diplomados na área da gestão, o que vem reforçar a necessidade das IES tomarem medidas para que possam ser desenvolvidas durante o percurso académico.

Soft Skills Relevantes para a Integração, Desenvolvimento e Sucesso nas Empresas

O *focus group* especialistas em gestão de RH realçou a importância das *soft skills* nos dois subtemas considerados na análise temática realizada para esta investigação: integração e desenvolvimento nas empresas e sucesso nas empresas.

Integração e Desenvolvimento nas Empresas

Os participantes especialistas realçaram um conjunto de competências que, segundo as suas perspetivas, estão ausentes ou deficitárias nos diplomados que iniciam a sua carreira profissional. Há, portanto, um conjunto de *soft skills* que são importantes para a sua integração e desenvolvimento.

Uma das competências relevadas e consideradas deficitárias é a Proatividade, *soft skills* muito desejada pelos empregadores, mas que, segundo um participante, não é notória nos recém-chegados à empresa:

[As] novas gerações [...] Não se atiram para a frente, não se atiram mesmo. [...] Sim, sim. E o que procuram bastante, o que eles [responsáveis das empresas] dizem sempre é muita proatividade. Porque lá está por vezes é: “Não sei fazer, ninguém me ensina.” portanto não se vai à luta, não se conquista. [E02]

A Humildade, incluída na categoria das “Forças de Carácter”, é outra das competências ou características que um dos participantes considera importante para o primeiro contacto com a empresa, principalmente para, por um lado, apreenderem a cultura da empresa e facilitar a aprendizagem dos processos da organização:

Uma das coisas que eu noto nos jovens que saem da faculdade, e não me perguntem porquê, mas acho que era uma coisa que eu apanhava muito, é a falta de humildade. [...] Acham-se o máximo. [...] E acho que isso também os prejudica. [...] E não sei até que ponto é que essa falta de humildade, depois colmatar também não pode ser um bloqueio em termos de aprendizagem dentro da própria organização. [E06]

Ainda relacionado com a (falta de) Humildade está a postura que os diplomados apresentam no início da sua carreira profissional. Os especialistas em gestão de RH referem que, em algumas situações, os recém diplomados aparentam estar mais predispostos para ensinar do que para aprender. A realidade do contexto empresarial demonstra precisamente o contrário, na ótica deste grupo:

Às vezes temos aqui posturas: “Mas isto não é nada assim porque eu sei, eu aprendi, que não sei quê” e temos de [...] saber fazer a distinção quando é que estão efetivamente a acrescentar valor e a dar uma sugestão que é crítica mas que que é positiva, que é construtiva a quando roça às vezes até aqui um bocadinho a inconveniência, porque eles não têm ainda o enquadramento que é preciso para fazer estas sugestões de melhoria que são eficazes, sim, perceber primeiro a estrutura, às vezes não há essa calma de se inteirar primeiro porque é que as coisas foram assim, porque é que funciona assim, para depois conseguirem dar uma sugestão construtiva. [E01]

Dado que nem sempre os recém-chegados às empresas têm o apoio desejável para a sua integração, é importante que *soft skills* como a Autonomia e a Iniciativa façam parte das competências “à partida”, o que, uma vez mais, releva a importância do seu desenvolvimento durante o percurso académico:

A autonomia... Uma coisa que eu me deparava, frequentemente, é que os meus colegas que eram responsáveis de diferentes áreas, não tinham, nem sempre, a disponibilidade de acompanhar as pessoas, tanto quanto seria desejável, e queixavam-se, muito, que os alunos tinham uma falta de autonomia, uma falta de iniciativa e que, por vezes, não singravam. [...] Eles não tinham, digamos, esse rasgo. [E07].

A capacidade de os estudantes aprenderem, ao longo do curso, a adaptar-se a diferentes contextos empresariais e só depois à função que vão desempenhar foi igualmente relevada por este *focus group*. Essa Consciência Cultural, ao ser desenvolvida durante o percurso académico, permitirá ao colaborador estar mais bem preparado para diferentes desafios no futuro:

Mas, depois, tínhamos um outro grupo de skills que tinha a ver com a cultura da empresa, porque dizíamos, era a pessoa vinha trabalhar para a empresa, não vinha trabalhar para aquela função. Podia, um dia mais tarde, ter de estar preparado ou se ajustar para outras condições ou para outros desafios. [...] Então, tínhamos um conjunto de competências que eram core para a empresa que, no fundo, ia criar músculo, naquilo que era a cultura da empresa. E essas eram sempre, vá lá, transversais, a todas as funções, mas sempre com a ajuda dos recursos humanos, porque essa capacidade não existe. [E05]

Sucesso nas empresas

Passada a fase da integração, o colaborador terá mais sucesso na empresa caso possua algumas *soft skills* que o ajudarão nesse processo. Assim, a já referida Resiliência é uma competência crucial para ser trabalhada ao longo do curso:

Resiliência é algo que nós não desenvolvemos, é uma soft skill muito procurada, porque é isso que nos permite atingir resultados nas empresas, e concretizar e não desistir. [E06]

Desenvolver a Humildade e o gosto pela Aprendizagem, não pensar que se aprende tudo na licenciatura e/ou no mestrado são competências igualmente consideradas relevantes para o sucesso profissional, de acordo com os gestores de RH:

No tipo de surpresas positivas aquilo que tenho tido mais experiência é acolher perfis, que, normalmente, são de pessoas, às vezes, com muito mais

humildade e vontade de aprender e, normalmente, essas pessoas foram reveladoras, sempre. [...] Na maior parte, essas foram as pessoas que maior sucesso teve na organização, e que mais se revelaram em termos do seu potencial e das suas capacidades de fazerem a diferença. [E11]

Por fim, apresenta-se um exemplo ilustrativo da relevância da Criatividade na resposta a contextos complexos e desafiantes, como demonstrado durante a pandemia de COVID-19 — um fenómeno recente que permanece presente na memória coletiva:

Eu estava a ver o telejornal e vi que o centro social, o centro para a terceira idade tinha inventado uma cortina dos abraços, e o que eles fizeram foi muito simples, [...] eles criaram uma cortina onde as pessoas podiam abraçar os seus entes queridos, e as pessoas sentiram. Eu já falava, [...] mas nunca tinha conseguido abraçar, até conseguia sentir o seu coração, e naturalmente que esta criatividade, de uma coisa tão simples, que nem é propriamente tecnológica, porque estamos a falar de um bocado de plásticos, mas a forma como eu olho para as coisas e tiro partido delas e consigo perceber que, se calhar, uma cortina não é uma cortina, e passa a ser uma qualquer coisa do abraço, parece-me interessante. [E09]

Interdependência das *Soft Skills*

O grupo de especialistas, tal como o grupo de estudantes, deu uma especial relevância à interdependência entre as várias categorias de *soft skills*, nomeadamente quanto ao impacto que a maioria das categorias consideradas na presente tese tem sobre a “Liderança”.

Consequentemente, podemos observar que os participantes neste *focus group* consideraram que o desenvolvimento das Competências de Liderança são um resultado do domínio de outras *soft skills*, tais como o Foco no Cliente (“Inteligência Emocional”), Compreensão Estratégica e Desenvolvimento da Organização (“Competências de Gestão”), Orientação para os Resultados (“Motivação e Compromisso”), Capacidade de Decisão (“Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”), Trabalho de Equipa e Cooperação (“Competências de Equipa”) e o Desenvolvimento das Pessoas (“Liderança”). Em suma, consideram-se as *soft skills* acima mencionadas como sendo, elas próprias, Competências de Liderança:

Gostava de referir, claramente, a relevância das soft skills. [...] Na empresa onde trabalhei, uma grande parte da minha vida, tínhamos uma coisa a que

chamávamos as competências de liderança, e em que essas competências de liderança basicamente eram estas soft skills e eram a dedicação ao cliente, a compreensão estratégica, a capacidade de decisão, a orientação com os resultados, o trabalho de equipa e cooperação e, depois, o desenvolvimento das pessoas e da organização. [E11]

Tal como referido anteriormente, noutros temas, a Humildade aparece mencionada como uma *soft skill* influenciadora das Competências de Liderança:

Mas, realmente, a humildade também está patente, muitas vezes, na formação de liderança, não é? Para mim, isso está dentro dessas competências de liderança e, portanto, obviamente, que sim, que existem lacunas a esse nível. Eu, também, acho que isto acontece. [E03]

Esta interdependência das *soft skills* com a “Liderança” abrange igualmente as “Competências de Equipa” e a “Inteligência Emocional” que, ao influenciar os Relacionamentos (“Competências Interpessoais”), têm um efeito sobre a Tomada de Decisões e a “Autogestão”:

O centro do futuro das organizações são as tais competências colaborativas, as tais aptidões, mentais e emocionais e de relação. Eu acho que, aqui, esta questão da relação, depois vai incorporar em quê? Vai incorporar na forma como o profissional gere os seus fluxos de trabalho e toma as suas decisões e também vai ser o epicentro em relação com as suas chefias e com a sua equipa e com os seus pares. [E12]

E, por fim, um conjunto de *soft skills* em que o foco está no outro e não em si mesmo, como são os princípios éticos da Verdade (“Ética e Responsabilidade”), a Empatia e a Gestão Emocional dos Outros (“Inteligência Emocional”), as Competências de Escuta (“Competências Comunicacionais”) e os Relacionamentos (“Competências Interpessoais”). Todas estas competências são cruciais para que o líder seja eficaz e tenha a sua equipa com ele:

A liderança difícil é aquela que é trabalhada na verdade, que é trabalhada na relação, que é trabalhada na proximidade, que é trabalhada na empatia, que é trabalhada na disponibilidade para ouvir, na disponibilidade para perceber a vida da pessoa que está por trás do profissional, que é nosso colega ou que faz parte da nossa equipa. [...] E essa disponibilidade, essa atitude está

adjacente para essa competência, que é abertura para ouvir e para chegar ao lugar do outro é absolutamente essencial. [E12]

No entanto, esta interdependência das *soft skills* não se restringe à “Liderança”. Os participantes também relevaram outras relações, nomeadamente a dependência do Trabalho em Equipa (“Competências de Equipa”) de outras *soft skills*, como a Autonomia (“Motivação e Compromisso”), as “Competências Comunicacionais” e as Competências Emocionais (“Inteligência Emocional”):

Resumindo e concluindo, o que eu acho, realmente, que me falta no mercado de trabalho é, realmente, esta autonomia, esta capacidade de trabalho em equipa, esta comunicação e as competências, fundamentalmente, emocionais, porque são extremamente importantes para aquilo que é o desenvolvimento de todo o trabalho de equipa. [E03]

3.3.4.3. Diminuir o Gap entre as Competências dos Diplomados do Ensino Superior e as Exigências do Ambiente Empresarial

Para atingir o objetivo de encontrar medidas/ações que possam contribuir para a diminuição do *gap* objeto desta tese, foram considerados dois temas: (1) contribuições das IES, dividido em cinco subtemas; e (2) contribuições das empresas, com quatro subtemas que, por sua vez, deram origem a vários tópicos discriminados na Tabela 24.

Tabela 24

Contribuições para a Diminuição do Gap - Especialistas em Gestão de RH

TEMA	SUBTEMA	TÓPICOS
Contribuições das IES para a diminuição do <i>gap</i>	Metodologias de ensino-aprendizagem	Componente prática nas empresas
		Estudos de caso
		Trabalho de grupo versus Trabalho de equipa
		Metodologias de avaliação
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>	“Inteligência Emocional”

TEMA	SUBTEMA	TÓPICOS
		Criatividade
	O Papel do docente no desenvolvimento das <i>soft skills</i>	
		Fomentar a Componente Prática nas Empresas
	Políticas do Ensino Superior	Universidades versus Politécnicos
		Princípios de Bolonha
	Atividades extracurriculares	
		Visitas de estudo
	Parcerias com as IES	Projetos e teses para resolução de problemas empresariais
		Estágios
		Academias nas empresas
Contribuições das empresas para a diminuição o <i>Gap</i>	Processo de recrutamento	Definição do perfil do candidato
		Adaptabilidade dos RH
		Avaliação do candidato
	Acolhimento e integração na empresa	
	Desenvolvimento das <i>soft skills</i>	Formação em <i>soft skills</i>
		<i>Mentoring</i>

TEMA	SUBTEMA	TÓPICOS
		Coaching
		Comunicação

Contribuições das IES para a Diminuição do Gap

Como verificado na tabela supra, os especialistas em gestão de RH consideraram cinco áreas relevantes para as IES contribuírem para a diminuição do *gap*: o desenvolvimento de competências, as metodologias de ensino-aprendizagem, o papel do professor no desenvolvimento das *soft skills*, as políticas de Ensino Superior e as atividades extracurriculares. De seguida, avança-se com o detalhe de cada subtema, apoiado pelas intervenções dos participantes nos grupos de especialistas.

Metodologias de Ensino-Aprendizagem

Componente Prática nas Empresas. A falta de contextualização empresarial nas IES, nomeadamente a falta da componente prática, quer em sala de aula, quer nas próprias empresas, é considerada como fundamental para se atingir o objetivo de diminuição do *gap* objeto deste estudo. Nesse sentido, o estabelecimento de parcerias com as empresas parece crucial, inclusive promovendo-se um misto de trabalho e lecionação:

Há um afastamento muito grande, entre a realidade das universidades, e a realidade depois daquilo que se aparece. E, isto, curiosamente, quer do ponto de vista das hard skills, quer do ponto de vista das soft skills. Há um desfasamento. [...] Na Suíça, as universidades e as escolas começam, muito cedo, a fazer parcerias com as empresas e, portanto, uma pessoa é capaz de ter três dias na universidade e dois dias numa empresa. É evidente que, quando ele vai para a empresa, vê que na empresa o que está a fazer, não tem nada a ver com aquilo que está na universidade e é capaz de chegar à universidade e dizer ao professor: “oiça, para que é que você está a ensinar isso? Lá na empresa é uma coisa completamente diferente.” [...] enquanto não houver este mix, não há nem proximidade, nem há adaptação, nem das hard skills, nem das soft skills. [...] Porque o que lhes deram até aí foram as teorias, algumas delas, completamente desfasadas da realidade,

completamente, [...] quer em termos de hard skills, quer em termos de soft skills. [E04]

Uma sugestão pode passar pela intervenção de profissionais que acumulam funções nas empresas e nas IES e, desse modo, aproximar a realidade empresarial da academia:

Estou com professores que trabalham, que estão no ativo, para além de serem professores são diretores em grandes empresas ou gestores, portanto, se conseguíssemos aproximar a licenciatura desta realidade de uma pós-graduação ou até mesmo de um mestrado, acho que poderiam existir, aqui, resultados muito mais alinhados com a realidade depois das empresas. [E06]

Estudos de Caso. A aplicação excessiva do método expositivo é, uma vez mais, criticado pelos participantes. Mesmo sem a parceria entre as empresas e as IES, será possível adotar metodologias de ensino-aprendizagem que melhor preparem os estudantes para o futuro profissional, desde os estudos de caso reais, passando pelos trabalhos de equipa em ambiente académico, mas que procurem retratar o ambiente empresarial:

Há, hoje, várias metodologias, por exemplo de resolução de problemas complexos, creative problem solving. Há várias metodologias.... Acho, que é uma coisa que pode ser, na academia, trabalhado cada vez mais, claramente. Depois, claramente, as competências colaborativas, como o trabalho em equipa. [E12]

E, portanto, e não desmotivando os professores, porque acho muito bem que continuem a tentar desenvolver as soft skills dos alunos, mas, não sei até que ponto é que o ensino, nesse sentido, não deveria estar mais aproximado da realidade. Ou com caso de estudos, com estudos reais, problemas que existam dentro das organizações para serem apresentados aos alunos e os alunos encontrarem soluções para os mesmos, poderia ser aqui uma ferramenta, ou para sairmos, aqui, um bocadinho dos livros, só da teoria. [E06]

Trabalho de Grupo versus Trabalho de Equipa. De acordo com os especialistas de gestão de RH, a mudança de paradigma deste tipo de trabalhos, frequentes em várias UCs da área da gestão, mas que não funcionam para o desenvolvimento das *soft skills*,

pode impactar na preparação dos estudantes para uma outra competência desejada pelas empresas – a Resolução de Problemas:

Mas as soft skills são, realmente, uma área que não está preparada para contexto de empresa e tudo. E talvez, que seja o excesso de trabalho expositivo, e não haver tanto trabalho de grupo e trabalho de equipa, e a resolução de problemas que é isso que surge nas empresas. Surgem situações novas ou adversas, em que a atitude e a postura, relativamente à mudança e a novos cenários e a novos objetivos têm que ser tratados, rapidamente. E, por vezes, os jovens vêm preparados para contextos de empresas em que estão muito... [...] muito tranquilos. [...] há um desfasamento e, às vezes, até uma desmotivação ou não estão interessados e isso é algo que se sente, que o ensino tem que preparar. [E05]

E muita ligação com as empresas e com a comunidade, não é? Por exemplo, num módulo que eu dava de uma disciplina de responsabilidade social, para além da parte teórica, para além das reflexões em sala, eles foram desafiados, ao longo do semestre, de criar um projeto e tiveram que escolher, por exemplo, a aldeia SOS (era um lar de crianças abandonadas). Tiveram de criar um projeto e, no final do ano, desde a preparação até à execução, implementação, foi brutal. Ou seja, tudo aquilo que eles aprenderam na teoria, eles puseram em prática, mas experienciando. Foram eles os responsáveis. Eu só fui acompanhando no back-office e foi uma experiência gratificante. E acredito, que com mais experiências assim, e tenho outras certamente, ligando a teoria à prática, fazendo com que os nossos estudantes estejam na comunidade, estejam nas empresas durante o processo formativo, faz toda a diferença. [E08]

Metodologias de Avaliação. Por fim, uma proporcionar uma maior aproximação entre o mundo académico e o mundo laboral com metodologias de avaliação mais flexíveis (dependente de novas metodologias e/ou diferentes políticas de Ensino Superior):

mas eu acho que se o contexto não fosse tão protetor, e se não fosse o docente tanto nestas metodologias mais clássicas, mas dando a autonomia ao aluno, dando flexibilidade para ele gerir o seu tempo e de ser responsável pelos resultados. Obviamente, flexibilizando quer as metodologias de avaliação, quer os prazos e os timings, isto criaria, no aluno, uma responsabilização maior. [E03]

Desenvolvimento das *Soft Skills*

No mesmo sentido das reflexões a que os estudantes e os gestores chegaram, os especialistas consideraram o desenvolvimento de competências uma medida eficaz enquanto contribuição das IES para a diminuição do *gap*. Assim, o desenvolvimento da “Inteligência Emocional” no contexto de ES, onde se inclui o Autoconhecimento, e o desenvolvimento da Criatividade, foram consideradas as competências mais relevantes para o efeito.

Inteligência Emocional. Sendo o Autoconhecimento uma *soft skill* nuclear da “Inteligência Emocional”, os participantes relevaram a sua importância, sugerindo a introdução de UCs que abordassem o tema ao longo de todo o curso. Na ótica destes participantes, a introdução deste tema prepararia os estudantes para os desafios futuros:

A parte comportamental é essencial para todos.[...] ao introduzir na grelha curricular, temáticas associadas à parte comportamental, desde o primeiro ano, para que eles fossem desenvolvendo. Até poderia ser por níveis, desde o primeiro ou quarto ou quinto [...] eu dou ênfase, aqui, a duas áreas muito importantes: a questão do autoconhecimento que está a funcionar também com “Inteligência Emocional”. Quando nós conseguimos fazer com que os nossos estudantes experienciem e façam uma introspeção e tenham maior consciência de quem são, faz toda a diferença para depois abraçarem qualquer desafio. [E08]

O que quer que nós possamos fazer em termos deste desenvolvimento das soft skills, passa sempre pelo autoconhecimento. E daí que, o que possa ser feito ao nível da preparação, creio, na minha opinião, que deverá passar sempre por... Não sei... Cadeiras, projetos, mas algo em que, com as técnicas que existem e muitas, como sabemos, mas que possa permitir esse experienciar o meu autoconhecimento. Quem é que eu sou. [E11]

Uma outra sugestão, a ser aplicada em todas as IES, seria a criação de uma academia das emoções onde os estudantes aprenderiam ou incrementariam as suas competências emocionais:

Eu diria que a minha sugestão para todas as faculdades, todas as universidades, todas as instituições de ensino que existem no nosso país, seria criarem uma academia de emoções, se isto fosse possível. [...] Não se

ensina que é normal ter medo, é normal ter raiva, vão passar por períodos de pressão, vão passar por stress e têm que saber gerir isso. Também é normal sentir paixão no trabalho e não é só nos namoros. É normal sentir amor. Todas estas coisas do foro das emoções, são normais e é muito melhor que nós as libertemos porque se nós não as libertarmos, vamos ter que aprender a geri-las em vez de reprimi-las. E, portanto, eu diria que, se eu tivesse uma varinha mágica, e se tivesse esse poder, era aquilo que eu diria ao nosso ministro da educação. Por favor, ponha isto na escola desde o primeiro ano.
[E10]

No mesmo sentido, é fornecida a sugestão da criação de laboratórios comportamentais, onde, por exemplo se promoveria a Flexibilidade.

Quando o ensino não promove a flexibilidade, quando o ensino não promove, através de laboratórios comportamentais disciplinas que, em vez de serem teóricas seriam práticas.[E03]

Continuando a reflexão sobre a necessidade de desenvolvimento da “Inteligência Emocional” em todas as suas *soft skills*, foi apresentado o exemplo da Universidade de Harvard, em que há o objetivo de preparar os estudantes em termos de Competências de Liderança e, para esse efeito, desenvolverem a Empatia e a Resiliência:

Estou-me a lembrar, em algumas universidades mundiais, muito boas, existe aquilo a que nós chamamos, por exemplo, em Harvard, o custo da empatia. Existem, em Harvard, o custo da resiliência. [E03]

O tópico da “Inteligência Emocional”, enquanto categoria de *soft skills* a desenvolver pelas IES, culmina com a relevância do desenvolvimento das Competências Emocionais e à Gestão da Mudança:

As metodologias usadas no Ensino Superior não permitem, de facto, digo eu, o desenvolvimento daquilo que são as competências mais emocionais. As sociais ainda que sim, mas é muito informal, mas as competências emocionais e aquelas competências de trabalho em equipa e de comunicação e também, que sei que é fundamental à gestão de mudança, à comunicação, eu penso que, realmente, ainda são arcaicas. Os indivíduos fazem muito trabalho em grupo, mas não em equipa e a comunicação não deixa de passar por aquilo que é uma apresentação e o que é, modestamente

é insuficiente, para aquilo que nós pretendemos, em contexto de trabalho.
[E03]

Criatividade. De acordo com os especialistas de gestão de RH, é igualmente fundamental que se proporcione o desenvolvimento da Criatividade, pois esta *soft skill* é das mais importantes para a carreira profissional de um diplomado na área da gestão:

Por outro lado, tem a ver com a criatividade. Cada vez mais, a criatividade é importante e foi importante. É importante na introdução daquilo que são as organizações e a gestão de recursos humanos, e a verdade é que eles não estão habituados a desenvolver a criatividade. Ou seja, tudo aquilo que são métodos mais intuitivos, o ensino académico não desenvolve. [E03]

O Papel do Docente no Desenvolvimento das *Soft Skills*

Os especialistas defendem uma renovação do corpo docente, esperando que profissionais experientes possam colaborar nas IES numa fase mais avançada da sua carreira, transmitindo assim uma visão mais empresarial na academia:

Da parte das instituições de ensino, de facto, há, tradicionalmente, uma postura de algum fecho, de alguma rigidez. Como eu disse também quando falei há pouco, se calhar, em algumas, tem vindo a mudar. Mas eu creio que isto, só se poderá, eventualmente, esbater à medida que os corpos docentes das instituições de ensino, também se forem renovando. Porque também eu vou notando, não sei se é essa a percepção que têm, cada vez mais vais se vendo pessoas que viveram a sua vida no mundo empresarial e, que depois a determinado momento da sua carreira, passam a incorporar as instituições de ensino. Essas pessoas, se calhar, já vão ter uma visão diferente, que não só uma visão puramente académica. [...] Portanto, só com pessoas diferentes. [E07]

Políticas de Ensino Superior

Fomentar a Componente Prática nas Empresas. Os especialistas em gestão de RH entendem que há muito a fazer em termos de políticas para o Ensino Superior, pois só assim serão promovidas outras metodologias de ensino-aprendizagem que visem uma maior aproximação das IES às empresas, como se deduz das seguintes intervenções. Assim, para conseguir-se essa aproximação, seria importante que as políticas para o

ES fomentassem as vivências nas empresas regularmente, permitissem aos alunos participar da experiência profissional que um dia irão sentir mais de perto:

Ou seja, a partir do final do primeiro ano ou do segundo ano, os conceitos que nós vamos ouvir, podemos vivê-los em conceito de empresa. Seja um dia por semestre numa empresa, num contexto muito específico, para que eles consigam correlacionar, desde logo, aquilo que é um conceito [...] vivendo isso na prática, numa lógica organizacional. Acho que era muito interessante, porque havia aqui uma espécie de conceitos de super aprendizagem, superaceleração do desenvolvimento e também uma ideia de accountability. [E12]

Quando eu nas aulas sempre tive a vontade de levar, de aproximar as universidades às empresas e vice-versa, e enquanto fui chefe de departamento de ensino e de RH, eu sempre procurei desenvolver atividades extracurriculares, ou seja, para além da sala de aula, para além da teoria, levar profissionais, referências de norte a sul do país, de Angola, e depois também tivemos convidados de outros países, para os alunos perceberem bem. Isto aqui na prática, com a experiência dos outros, faz diferença. [E08]

Universidades versus Politécnicos. Uma outra crítica, dentro do mesmo tema, passa por uma maior distinção do que é o ensino politécnico do ensino universitário, fomentando-se o cariz técnico nas universidades politécnicas, aproximando-as mais da realidade empresarial, incentivando-se a contratação de professores com o título de especialista:

As políticas de Ensino Superior, não estão a promover isto [aliar a prática à teoria]. [...] Existe o doutoramento, existe o especialista, mas como devem calcular, os doutoramentos... Hoje, para entrar para o Ensino Superior é, preferencialmente, via quem tem o doutoramento, não é? E não estou a promover o teórico? Mais uma vez, quero dizer que aquilo que eu sinto à minha volta, é que a política, que os responsáveis do Ensino Superior estão a promover a teoria, estão a promover o ensino tradicional, e não estão a fazer aquilo que as empresas querem. [...] Porque, ou o ensino se ajusta e dá resposta ao que o mercado quer, ou, então, o mercado procura outras possibilidades. [...] É muito fácil procurarmos pessoas fora do nosso país. [...] E, cada vez mais, nas universidades que eu conheço e politécnicos está-se a promover os graus, e até estão com imensa carência de especialistas,

porque eles não têm. Têm muitos doutorados teóricos. [...] Nós temos, em Portugal, temos dois tipos de ensino: o politécnico e o ensino universitário. [...] Está tudo no mesmo pacote. Os politécnicos querem ser universidades e as universidades querem ser politécnicos. [...] E, portanto, tendo esta confusão de topo, de estratégia de Ensino Superior, de política de Ensino Superior, é difícil propor seja o que for, devo dizer. [...] mas o que eu tenho vindo a tentar dar colaboração é abrir as empresas, as universidades e o Ensino Superior às empresas [...] Mas é difícil porque o Ensino Superior não está vocacionado para trabalhar com empresas[...] Temos que ter planos curriculares, não é só com estágios finais. Temos que ter períodos de permanência dos alunos ao longo do ano letivo em contacto com as empresas, isto quer no ensino politécnico, quer no Ensino Superior, [...]. E, realmente, abrir parcerias às empresas e Ensino Superior tem que ser muito mais flexível, tem que ter um outro funcionamento interno enquanto organização. Os processos são muito burocráticos, há muita burocracia dentro das organizações de Ensino Superior e, obviamente, primeiro elas têm que se reestruturar, para depois poderem estar abertas e receber, então, as empresas. [E03]

Princípios de Bolonha. Outro dos aspetos relevados é a dificuldade que as IES portuguesas têm vindo a demonstrar na implementação do espírito da declaração de Bolonha. É realçada, a necessidade de uma maior abertura por parte dos professores, do seu rejuvenescimento, crucial para a aplicação dos mencionados princípios de Bolonha:

Não é possível [desenvolver competências] enquanto não se operacionalizar Bolonha, enquanto não se rejuvenescer, também, algum corpo docente e alguma abertura de mente. [...] E eu acho que o nosso sistema de ensino baseado, ainda, em metodologias muito tradicionais, o método expositivo é uma metodologia do Ensino Superior, é muito adotada, e que cria, realmente, o impacto de proteção dos alunos. [...] Se fôssemos Bolonha, isto já tinha feito uma rutura, porque o que Bolonha vem fazer e que nós não conseguimos, ainda, pela formação dos docentes e com a capacidade de se adaptarem também aos contextos. [E03]

Atividades Extracurriculares

Por último, o fomento de atividades extracurriculares é, na perspectiva dos especialistas, um meio eficaz para o desenvolvimento das *soft skills*, apresentando-se alguns exemplos elucidativos:

Outra das coisas que eu também detetava, era a diferença entre os jovens que tinham feito, simplesmente, a faculdade ou o mestrado ou uma pós-graduação, perante aqueles que, eventualmente, tinham feito programas de Erasmus ou tinham outras atividades, ou escuteiros ou faziam parte de associações dantes. Tinham outras atividades ou mesmo tinham trabalhado em férias, por vezes, em situações dos meses de férias. A maturidade e a forma como se apresentavam em termos de discurso, postura, arrumação das ideias era muito mais concreta e objetiva do que aqueles que me surgiam, lá, apenas com o curso, que tivessem algum mestrado ou alguma pós-graduação. [E05]

Partilhadas as sugestões para que as IES possam contribuir para a diminuição do *gap*, apresentam-se de seguida as ideias para as empresas poderem contribuir para esse objetivo.

Contribuições das Empresas para a Diminuição do Gap

O segundo tema centra-se nas medidas e ações que as empresas podem desenvolver para contribuírem para a diminuição do *gap*. Dessas medidas fazem parte os subtemas (i) parcerias com as IES, (ii) processo de recrutamento, (iii) acolhimento e integração na empresa e (iv) desenvolvimento das *soft skills*. Comparativamente aos restantes *focus groups*, os especialistas em gestão de RH identificaram um novo subtema (processo de recrutamento), no qual relevam a importância da eficaz definição do perfil dos candidatos, a necessidade de uma maior adaptabilidade da equipa de RH e da eficiente avaliação dos candidatos no processo de seleção. Tal como mencionado pelos restantes *focus group*, os participantes indicam a disponibilidade das empresas em fomentar o processo formativo como fundamental para que os seus colaboradores possam efetivamente atingir os resultados desejados. Neste âmbito, os especialistas realçam a importância do *mentoring* e do *coaching* em termos de desenvolvimento das *soft skills* em geral, para além da formação, prática mais usual pela generalidade das empresas.

Não menos relevante, de acordo com este *focus group*, é a responsabilidade que as empresas têm no processo de desenvolvimento das *soft skills* e na mudança de mentalidades dos seus colaboradores:

Portanto, essa responsabilidade está constante naquilo que é o desenvolvimento de planos individuais dos nossos colaboradores, quer resultantes de uma avaliação de desempenho, quer resultantes de outras medidas internas. [...] Eu acho que a estratégia de comunicação, e eu também tinha esse pilar, a estratégia de comunicação da empresa é extremamente importante, não só em termos de formação, mas também de obtenção de recursos e de mudança de mentalidades. [E03]

Nas próximas secções serão desenvolvidos cada um dos temas, subtemas e tópicos identificados no decurso das várias sessões realizadas.

Parcerias com as IES

Tal como o defendido por todos os *focus groups* analisados anteriormente, os especialistas em gestão de RH concordam que o estabelecimento de parcerias com as IES é um caminho eficaz e eficiente para o desenvolvimento das *soft skills*. As visitas às empresas, a abertura para a elaboração de projetos, dissertações e/ou teses dirigidas às empresas, a realização de estágios e/ou a criação de academias nas empresas são medidas sugeridas para a contribuição das empresas para a diminuição do *gap*:

Visitas de Estudo. Protocolos com as IES que permitam a visita regular dos estudantes e/ou à participação em palestras sobre um tema específico, ligado às áreas de estudo são um meio facilitador da diminuição do *gap*:

Constava nos planos estratégicos anteriores nas empresas onde trabalhei [...] a abertura da empresa a visitas de estudo, na abertura da empresa na semana da qualidade a palestras nessa área com a participação, não só, de internos, como de consultores externos, bem como, também de alunos de determinadas áreas que estão ali na zona que pudessem incorporar. [E03]

Projetos e Teses para Resolução de Problemas Empresariais. Convidar as IES a realizarem projetos ou teses que visem a resolução de problemas de uma empresa aproximará as IES das empresas, e ajudará os estudantes a conciliar e coordenar os conceitos aprendidos na academia com a sua aplicação prática na realidade empresarial. Apesar desta solução visar essencialmente objetivos estratégicos e de

gestão, esta ideia permitiria o desenvolvimento de várias *soft skills*, principalmente no que respeita à categoria “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”:

Por isso, em termos de estratégia, [...] [sempre tive] abertura às universidades, para uma tese de um projeto de mestrado, um processo de doutoramento. [...] Convidávamos as universidades a construir projetos, para virem dentro da empresa fazer. E eu acho que isto tem de ser dinamizado. [fazer] um evento de 24 horas, dirigidas às melhores universidades do país, para resolver as soluções criativas para problemas e processos de RH, o processo de gestão ou outra forma qualquer. [...] Tem de haver, aqui, uma grande aproximação entre aquilo que é as empresas e aquilo que é o modelo tradicionalista do Ensino Superior, que eu discordo em absoluto, mas que é aquele que está vigente. [E03]

Estágios. A realização de estágios, para além de ajudar os estudantes e os diplomados a aplicar os seus conhecimentos teóricos mais técnicos, é igualmente crucial para o desenvolvimento das *soft skills*:

*Desafiar as empresas também a prepararem-se para acolher os estudantes quando vão à procura de estágios, e mais do que os colocar a tirar fotocópias, mas contribuir mesmo para o seu crescimento e para o seu desenvolvimento, tendo em conta esta parte comportamental. Porque as *soft skills* (a parte técnica, nós estudamos e vamos aperfeiçoando) a parte comportamental é mais desafiadora e não pode ser só quando nós iniciámos o percurso profissional, é algo que tem que ser contínuo. [E08]*

De entre as várias *soft skills*, foi realçada a “Inteligência Emocional”, a qual pode ser desenvolvida durante o estágio, em que as “Competências de Equipa” e as “Competências Interpessoais” poderão ser postas à prova:

*Eu sempre que facilito estágios na empresa onde estou [...] tento que eles estejam comigo sempre em processos, alguns até, hard, para perceberem, de facto, que muitas vezes, aquilo que lhes é exigido, é, de facto, estas *soft skills*. É na relação com os pares, saberem vender um projeto, para que pares o comprem, é na relação com os colegas, o espírito colaborativo, é ter a inteligência emocional e desenvolver empatia e relações empáticas. [E10]*

Havendo programas específicos para o desenvolvimento do talento nas empresas, é possível o desenvolvimento de várias categorias de *soft skills*, além das

mencionadas no excerto anterior, tais como as “Competências Comunicacionais”, “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”, “Inteligência Emocional”, “Criatividade e Inovação”, “Autogestão” e “Pensamento Crítico”, como se infere da reflexão seguinte:

[Nós temos] um grande programa de estágios de talento e [...] a nível de soft skills algumas áreas que eu apontaria aqui que se calhar têm sido mais comuns, seria mais ao nível de comunicação, estruturação e resolução de problemas e tarefas, [...] às vezes em termos do relacionamento interpessoal e provavelmente isto também está ligado muito a estas novas gerações; eu diria que numa estrutura mais hierarquizada, mais formal [...] e como é algumas das que eu tenho vindo a trabalhar às vezes é mais difícil essa adaptação, porque os jovens têm um bocadinho mais de dificuldade em integrar-se nesse tipo de ambientes, pelo menos tem sido essa a nossa experiência. [...] Depois ao nível de [...] pensarem criticamente e de estruturarem e conseguirem aqui gerir timings e prioridades. [...] tivemos recentemente na equipa de recursos humanos [...] uma boa surpresa com uma candidata, uma estagiária que trazia aqui muita competência que há pouco se falava, ou seja, iniciativa e capacidade de resolução de problemas. [...] Pensava nas tarefas que estava a fazer de uma outra forma e tinha aqui um pensamento crítico mais desenvolvido e dava inclusivamente sugestões, portanto, era capaz de vir ter comigo e dizer: “[...] eu reparei que estamos a fazer isto assim, mas eu pensei que talvez houvesse uma forma interessante” [...] e surgem muitas vezes daí experiências positivas [E01]

Acima de tudo, de acordo com estes especialistas, estes estágios não deverão ser utilizados para atribuir trabalhos menos qualificados, mas sim para permitir aos estagiários um contacto com funções relacionadas com os seus estudos, desenvolvendo-se as *soft skills* mais relevantes para essas funções:

O primeiro estágio que fiz numa empresa, fiz diretamente com a diretora de recursos humanos, e que me deu a oportunidade de partilhar e estar presente com ela em todos os processos que estavam a fazer importantes. E isso, para mim, foi um crescimento enorme. Eu sempre que facilito estágios na empresa onde estou, faço muito isto. Portanto, tento que eles estejam comigo sempre em processos, alguns até, hard, para perceberem, de facto, que muitas vezes, aquilo que lhes é exigido, é, de facto, estas soft skills. [E10]

Academias nas Empresas. A criação de academias nas empresas permite que a transição entre a academia e realidade empresarial seja mais suave. Na prática, os diplomados e/ou estudantes que entrassem nestas academias, quando saíssem estariam mais aptos a desempenharem as suas funções:

Em relação à parte das empresas, e de até que ponto é que as empresas podem colaborar com as faculdades, eu, do que já presenciei, empresas que têm academias (é pena nem todas terem). As academias funcionam bem, porque absorvem os alunos, que vêm sem experiência nenhuma e eles, ali, começam de uma forma transitória. Ou seja, é uma fase de transição, ou seja, não entram ali, assim a seco, numa empresa, não é? Portanto, começam a ser trabalhados em termos de valores, da estratégia da empresa, como é que a empresa trabalha, começam a conhecer as várias áreas da empresa. [...] Poderia ser uma solução, era, aqui, um win win. [E06]

Processo de Recrutamento

Uma maior eficiência no processo de recrutamento contribui igualmente para a diminuição do *gap* em estudo. A desilusão que os responsáveis das empresas partilham junto dos seus colegas de RH está muitas vezes ligada à incorreta ou insuficiente definição do perfil a recrutar. A adaptabilidade do departamento de RH às mudanças rápidas e permanentes é outra das razões, bem como o processo de avaliação dos candidatos. Estes tópicos serão detalhados de seguida, sustentados pelas contribuições dos participantes.

Definição do Perfil do Candidato. É crucial que os recrutadores avaliem eficazmente os candidatos e, para isso, é relevante que o levantamento do perfil desejado seja o mais adequado. Para isso, é importante perceber-se que tipo de competências são necessárias, nomeada e principalmente no que às *soft skills* diz respeito:

Normalmente, quando existe uma necessidade de recrutamento, [...] a própria pessoa que pretende fazer esse recrutamento, dentro da organização, tem dificuldade em identificar, muitas das vezes, o perfil que pretende. [...] uma das soluções, muitas das vezes, é nós conseguirmos mobilizar alguém já internamente para ocupar essa função. Porquê? Porque as soft skills, em princípio, já estão mais alinhadas, mesmo que não sejam perfeitas, do que estar a ir buscar externamente. [E06]

É, portanto, fundamental que o futuro responsável hierárquico da posição a contratar saiba exatamente que tipo de competências são necessárias para o bom desempenho das funções:

Aqui, na empresa, no meu road map, de início, labei, logo, o desafio de a primeira coisa que tínhamos que fazer, era definir bem os descritivos de funções, dos perfis de competências. [...] “Descritivos de funções? Isso é qualquer coisa da qualidade?” Eu disse: “não, não. Não é nada disso”. É que, sem isso, dificilmente vamos definir bem o desenvolvimento de competências das pessoas, dificilmente vamos recrutar em condições, dificilmente vamos conseguir fazer assessments e avaliação das pessoas, etc., etc. Porque, de facto, muitas vezes, os ditos erros de casting, partem disso, a raiz do problema é este, é não se saber bem, à partida, o que se quer. [E07]

Numa outra perspetiva, é importante aferir o alinhamento entre os objetivos do candidato e as especificidades da posição. De acordo com os especialistas, não é suficiente que o candidato “encaixe” na posição em aberto, pois é igualmente necessário que a posição “encaixe” no propósito do candidato:

Eu diria que, para evitar as tais surpresas, ou erros de casting, da minha experiência, este investimento de levantamento perfil é crucial. No caso do candidato é aqui a questão, claramente, o propósito. Que é perceber qual é o seu motor interno, não é? O que é que este candidato quer, efetivamente, para a sua carreira? O que é que o faz feliz? Que tipo de contexto e de cultura é o seu habitat natural? O que é que ele procura, estando consciente, ele, ou não estando ele consciente? [E12]

Adaptabilidade dos RH. Para que a eficiência do processo de recrutamento seja uma realidade, é igualmente importante que o departamento de RH seja constituído por indivíduos que consigam adaptar-se à realidade, nomeadamente à de jovens com limitações próprias da sua inexperiência:

Nós, profissionais de recursos humanos, também temos que nos adaptar a isto, porque a matéria-prima, passe a expressão, com que nós trabalhamos, são as pessoas, e, portanto, nós é que temos que saber adaptarmo-nos. [...] Os millennials, a forma como nós sabemos, a forma como olham para a vida é completamente diferente. Eles procuram algo diferente que, se calhar, a

*geração anterior procurava e, portanto, poderá estar aí [os erros de casting]
[E07]*

O Autoconhecimento é uma *soft skill* muito importante para os diplomados em gestão, como vem sendo comprovado pelo presente estudo, mas é igualmente relevante para os recrutadores, como um dos participantes reconhece:

a questão do autoconhecimento [enquanto recrutador] é extremamente importante e muitas surpresas pela negativa ou, às vezes, pela positiva, prende-se com a percepção que nós às vezes temos ou os juízos de valor que fazemos. [E08]

Às vezes, a nossa responsabilidade é, exatamente, não perceber que nós estamos a lidar com o jovem, que não tem noção da realidade organizacional, que vem com um conjunto de ideias e que precisa de algum tempo para se adaptar e para poder mostrar, verdadeiramente, aquilo que ele faz.[E04]

Avaliação do Candidato. Para não existirem “erros de *casting*” é igualmente relevante que a avaliação do candidato seja o mais rigorosa possível. Essa avaliação terá de estar forçosamente ligada ao perfil previamente definido e que foi abordado no tópico anterior. Assim, é importante que o processo seja eficiente para a avaliação das *soft skills* do candidato relevantes para a função em causa:

Nós na equipa de recrutamento somos duas pessoas da área de psicologia, na entrevista tentamos já fazer uma avaliação mais aprofundada dos candidatos, temos um teste de competências comportamentais que aplicamos para todos os processos de recrutamento, portanto já temos aqui alguma filtragem a este nível dos candidatos [E01]

É igualmente relevante que se entenda quais as motivações e o propósito dos candidatos e, dessa forma, refletir acerca do alinhamento com a cultura da empresa a que se candidatam:

Correlativamente aos jovens que saem das faculdades, hoje em dia, eu acho que esta questão, então, do propósito e das motivações, ainda é mais fulcral e é mais importante, porque eles não vão ficar numa empresa que não lhes diga nada e onde não se cruzem com a cultura. Pode ser um projeto fantástico, podemos lhe estar a apresentar um projeto fantástico, mas se eles não se identificarem com o propósito organização e com a cultura, não vale

nada. Porque não vão estar lá muito tempo. Eles têm isso muito claro e, isso, eu acho que é fantástico. É fantástico porque eles têm muito claro, têm uma clareza enorme em que organizações, mesmo antes de irem para o mercado de trabalho, em que organizações é que querem estar, e aquelas onde não querem estar. [E10]

Um aspeto a ter em atenção é a forma como os candidatos se preparam para as várias fases do processo de recrutamento. Por exemplo, estudam as perguntas que poderão ser feitas nas entrevistas:

Eu acho que as pessoas, mesmo que sejam recém-licenciados ou por irem à internet ver não sei, estão muito habituados a um padrão de entrevista. Parece que já sabem tudo aquilo que nós vamos perguntar. [...]E às vezes nós percebemos logo no meio daquilo tudo, percebemos quem é que nós queremos escolher para fazer a triagem, independentemente daquilo tudo decorado, sou assertivo, sou proativo, etc... [E02]

É igualmente importante que os recrutadores se preparem para as perguntas que os candidatos poderão fazer durante o processo de recrutamento. De acordo com os especialistas de gestão de RH, o alinhamento deverá ser total, entre empresa e candidato, mas aparecem interessados que, eventualmente pelo valor de mercado percecionado pelo próprio, querem saber o que podem ganhar em trabalhar com a empresa. Assim, verificam-se duas perspetivas: (1) o que é que o candidato pode oferecer à empresa – perspetiva clássica sobre as razões de escolha de um candidato; e (2) o que é que a empresa pode oferecer ao candidato – perspetiva mais recente em que o candidato é que escolhe entre as empresas disponíveis. Os recrutadores deverão preparar-se para candidatos que veem o mercado de trabalho por esta segunda perspetiva:

A primeira vez que me aconteceu, foi um bocadinho desconcertante, para mim. Eu era assim: “então, espera lá”. Do outro lado, quando me começaram a fazer perguntas e quando comecei a ganhar essa consciência, quando perguntamos: “Mas, afinal, o que é que a empresa tem para me oferecer para eu ficar aqui?”. Eu digo, assim: “Alto. Eu não estou habituado a isto”. [E07]

No entanto, a preparação para uma entrevista não será certamente a competência primordial para a avaliação do candidato. Assim, será relevante para diminuir a desilusão sobre as *soft skills* demonstradas pelos candidatos que o processo investigue

mais a fundo essas competências. Aí será mais difícil encontrar vídeos nas redes sociais que os ensinem a demonstrar *soft skills* com um nível superior ao real:

Tem no YouTube, há quem veja, como se deve comportar numa entrevista. Pronto. As pessoas vão preparadas. [...] E é importante esta competência da preparação. Só que, depois, nós precisamos de ir mais a fundo e, claro, [...] nós diversificarmos a metodologia e criarmos vários cenários. Isso tudo é importante, mas quando nós tocamos na essência da pessoa, quando nós vamos mais a fundo, aí não há preparação. [E08]

Por outro lado, a preparação dos candidatos para o processo de recrutamento nem sempre é o melhor, seja na redação do próprio CV, seja pelo défice de Comunicação Eficaz. Neste cenário, a equipa de recrutadores terá um desafio diferente do expresso nos itens supra, mas igualmente relevante para se evitar os denominados “erros de *casting*”:

Para mim, o maior erro de casting, começa, logo, no currículo. Eles não sabem fazer currículos na generalidade, ok? E como não sabem, automaticamente, a comunicação, para a empresa, não é muito eficiente, nem eficaz. Para mim, os principais erros de casting que vêm daí, ok? E o segundo tem muito a ver com eles não serem capazes de comunicar, os problemas que eles têm de comunicação. E, portanto, não sabem comunicar bem a sua imagem. Não sabem comunicar, não sabem vender-se, pronto. [E03]

Destes excertos, podemos concluir que um processo de recrutamento é primordial para as empresas não se sentirem defraudadas com o nível de competências demonstrados pelos candidatos. Nem sempre a desilusão com o nível de *soft skills* demonstrado no exercício das funções na empresa tem a ver apenas com o nível desenvolvido nas IES. O menor rigor no processo poderá contribuir para o *gap* identificado e isso é uma responsabilidade das empresas.

Acolhimento e Integração na Empresa

De acordo com a mesma linha de pensamento dos gestores, a fase de acolhimento e integração é primordial para a apreensão da cultura da organização e, assim, um primeiro passo para a perceção das *soft skills* mais relevantes para a função e para a sua melhor adaptação à organização no seu todo:

É, de facto importante, o estabelecer programas de acolhimento específicos e nestes programas de acolhimento, fazer várias dinâmicas, várias interações com sentido e que alinhem, então, aquilo que é a cultura também da empresa, mas também com a essência de quem entra para a nossa casa. [E08]

Soluções como o envolvimento mais próximo das equipas de RH, designando um tutor de integração e/ou da contratação de *coaches* externos facilitarão o processo de integração na empresa e, dessa forma, está a contribuir-se para o desenvolvimento, também, das *soft skills* dos colaboradores mais recentes:

Há, já, algumas empresas e posso dizer, em Portugal, que tem uma cultura já, algumas políticas de recursos humanos mais envolvidas e que criaram equipas de engagement. Isto é, equipas de engagement que têm, por exemplo, pode ser um coach interno, ou vários externos, que acompanham toda uma equipa de integração, que tem designados tutores de integração. [E12]

Desenvolvimento das *Soft Skills*

Na mesma linha de pensamento dos gestores, os especialistas defendem que as empresas devem contribuir para a diminuição do *gap* através da aposta no desenvolvimento destas competências, não só através da formação propriamente dita, mas também através de processos de *mentoring* e de *coaching*, entre outros.

Formação. As empresas ao promoverem formação em *soft skills*, além de assegurarem a valorização dos seus colaboradores, estão a prepará-los para a mudança, cada vez mais imprevisível e, dessa forma, aumentar as possibilidades de obtenção de vantagens competitivas. É uma aposta em que ambas as partes ganham:

Em relação ao desenvolvimento de competências, devo dizer que a empresa não se deve escusar da sua obrigação e da sua responsabilidade em também criar e desenvolver e potenciar o aparecimento de muitas das competências necessárias à função. [...] a empresa tem sempre a obrigação de formar, de desenvolver os seus recursos humanos, desenvolver e potenciar as suas pessoas e, na medida do possível, ter sempre medidas de desenvolvimento para que o colaborador possa crescer e se desenvolver num determinado sentido. E está, permanentemente, a desenvolver-se, porque, cada vez mais, o mundo é imprevisível, está a mudar a toda a hora e a empresa também tem

que estar a mudar, e, portanto, é uma aposta que ele faz no futuro. [...] Para se tornarem mais flexíveis e mais adaptáveis ao mundo que o rodeia. [E03]

Para que resulte, as ações de formação deverão ser dirigidas às necessidades dos colaboradores, identificadas nos processos de avaliação, e não disponibilizar ações de formação *standard* que, por vezes, não servem os objetivos dos formandos:

[Temos na empresa] algumas formações mais relacionadas com soft skills, por exemplo, na comunicação trabalhamos aqui com algumas empresas para dar essencialmente este tipo de formações de comunicação eficaz e depois adaptadas também às diferentes áreas, às diferentes necessidades, mas parte muito também depois do que é o dia-a-dia, do que o líder que se falava há pouco, líder e não chefe, consegue desenvolver, porque por exemplo, por vezes o que faz falta aquela pessoa é ter um tipo de experiência diferente. [...] Portanto, funcionamos muito mais com a formação tailor made do que com a formação de catálogo. [E01]

Uma outra opção eficaz, de acordo com o testemunho seguinte, passa pela contratação de empresas externas que dinamizam atividades focadas nas necessidades e objetivos das equipas:

A nível das soft skills, mais uma vez concordo que não pode ser uma formação teórica, nós temos tido até no departamento de recursos humanos, sensivelmente de dois em dois anos tentamos fazer aqui um exercício de dinâmicas de grupo em que aqui com o apoio de empresas externas que nos vêm desafiar com esse tipo de exercícios para fomentar aqui coesão, a comunicação entre as áreas e funciona muito bem. [E01]

Mentoring. Para determinadas *soft skills*, a formação poderá não ser o processo mais eficaz de desenvolvimento. Assim, as empresas poderão recorrer a programas de *mentoring*, que aproveitam a experiência dos colaboradores mais seniores para apoiar os menos experientes a desenvolver as suas competências:

Nós lançamos também há pouco tempo um programa de mentoring que também tem sido muito bem recebido na empresa e tem tido muito bons resultados. Conseguimos aqui o investimento de algumas pessoas mais seniores, demos uma formação do que é que significa ser mentor e todos os anos estamos a repetir este projeto e o objetivo é precisamente esse, é desafiar a que as pessoas tragam quais é que são os seus problemas, quais

é que são as suas áreas de desenvolvimento e impulsioná-los para a ação nesse sentido. [E01]

Coaching. Em outras situações, eventualmente mais problemáticas, o recurso ao *coaching*, através de contratação a entidade externa, pode ser um processo mais eficaz que uma ação de formação, atendendo ao facto de se tratar, normalmente, de programas individuais, logo mais dirigido ao colaborador que pretende evoluir em determinadas competências:

Em alguns casos mais problemáticos, temos recorrido também aqui externamente a serviços de coaching para tentar desenvolver quando são casos que realmente está aqui um impacto muito grande no trabalho e não queremos, queremos dar uma aposta nessa pessoa e dar aqui uma oportunidade, temos feito também esse tipo de processos com externos em que fazem um assessment e depois fazem um processo de coaching. [E01]

Comunicação. Para o caso específico do incremento das “Competências Comunicacionais”, sugerem-se outras medidas que podem igualmente revelar-se eficazes, como é o caso do *shadowing* e das atividades de *team building*:

Portanto, troca de posições, shadowing, fazermos o lugar um do outro, isso é muito importante. Também depois as ações de team building, em equipa, que também é muito importante para haver melhor comunicação entre as áreas. [E02]

O *focus group* dos especialistas em gestão de RH partilharam ideias e sugestões enriquecedoras da discussão em torno do objetivo de se diminuir o *gap*. Algumas reflexões e sugestões mostraram-se alinhadas com todos os restantes grupos, tais como as parcerias com as IES e a adoção de metodologias de ensino-aprendizagem que potenciem o desenvolvimento das *soft skills*. Para além desses e outros temas comuns aos vários *focus groups*, um outro subtema sobressaiu dos grupos de especialistas – o processo de recrutamento. De facto, não é suficiente reclamar com a menor preparação dos diplomados na área da gestão, pois frequentemente os responsáveis pelo recrutamento e seleção das empresas ficam aquém do que poderia ser feito. Assim, uma melhor definição do perfil para a posição a preencher, uma maior adaptabilidade da equipa de recrutamento e seleção às características das gerações mais novas e um maior rigor na avaliação dos candidatos permitirá menos “erros de

casting” no processo de seleção e, conseqüentemente, um menor *gap* entre o nível desejado das *soft skills* e o demonstrado pelos diplomados na área da gestão.

3.4. Discussão e Conclusões

Esta secção apresenta uma análise integrada dos resultados obtidos a partir dos diferentes *focus groups*, organizada por tipo de participante (professores, estudantes, gestores e especialistas em gestão de RH). Cada subsecção discute as principais evidências à luz da literatura previamente revista, culminando numa síntese global com recomendações práticas para as IES e para as empresas, tendo em vista a atenuação do *gap* identificado entre as *soft skills* valorizadas no mercado e o nível de desenvolvimento observado nos recém-diplomados da área de gestão.

3.4.1. Focus Group - Professores

Nas sessões realizadas verificou-se, em primeiro lugar, alguma insatisfação na utilização do termo *soft skills*. Competências transversais ou transferíveis seriam denominações mais de acordo com a posição dos professores participantes. Esta não-opção pelo termo *soft skills* não coincide com a maioria das investigações que foram consideradas para o primeiro estudo, mas está na linha da denominação utilizada em vários países (Tabela 1).

Tal como verificado no projeto ‘*eLene4work*’ (Cinque et al., 2017), prefere-se identificar algumas das *soft skills* e/ou categorias de *soft skills* do que encontrar uma definição para este tipo de competências. Enquanto vários estudos e relatórios (Cinque et al., 2017; Succi, 2019; Succi & Wieandt, 2019) aplicam a denominação desenvolvida pelo projeto ModEs (Haselberger et al., 2012, p. 67), que define *soft skills* como competências cognitivas, metacognitivas, interpessoais, intelectuais e práticas, os professores consideraram essencialmente a característica intrínseca das *soft skills* e o facto de serem competências que necessitam de ser trabalhadas, essencialmente pela prática. Conclui-se, portanto, que os professores participantes deste estudo não destacaram a perspectiva inter-relacional das *soft skills* na procura da sua definição, preferindo destacar a relevância pessoal inerente a este tipo de competências.

Com base na análise de frequência das intervenções (Tabela 14), verificou-se que a competência Pensamento Crítico registou o maior número de referências, configurando uma exceção em relação aos restantes *focus groups*. Contudo, no âmbito da análise temática, esta *soft Skill* não integrou nenhum dos temas identificados. Perante esta discrepância, procedeu-se a uma reanálise dos excertos previamente

codificados como Pensamento Crítico. Esta reavaliação permitiu constatar que os participantes, ao referirem esta competência, se limitavam a criticar a sua ausência, e não a descrever experiências ou perspectivas alinhadas com os temas emergentes. Assim, concluiu-se que esses contributos não se enquadravam de forma significativa em nenhum dos temas identificados.

As competências consideradas mais relevantes são parcialmente coincidentes com o verificado no primeiro estudo, onde a categoria “Competências Comunicacionais” foi a mencionada mais vezes e em que quatro das *soft skills* dessa categoria fazem parte das mais referenciadas, como se pode analisar pela consulta da Tabela 5. No primeiro estudo, o Pensamento Crítico é a sexta *soft skill* mais citada nos artigos que compõem a revisão sistemática de literatura, o que, de alguma forma, converge com a relevância que os professores deram através dos seus testemunhos. Por outro lado, o relevo atribuído à Atitude e à Empatia não teve a mesma preponderância no primeiro estudo, onde a Escuta Ativa (“Competências de Escuta”), as Competências Comunicacionais e o Trabalho em Equipa foram as *soft skills* estudadas em mais artigos. Assim, verifica-se uma maior convergência entre o primeiro estudo e os *focus group* realizados com empregadores e professores do estudo ‘eLene4work’ (Cinque et. al, 2017) que realizaram o Trabalho em Equipa, as Competências Comunicacionais e a Capacidade para Aprender e como Aprender (“Aprendizagem Contínua” na classificação considerada em ambos os estudos que compõem a presente tese).

Verifica-se, portanto, alguma convergência com os estudos citados no Enquadramento Teórico, nomeadamente o último e recente relatório do World Economic Forum (2025), em que as categorias “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” (Pensamento Analítico e Agilidade); “Inteligência Emocional (Resiliência, Flexibilidade e Autoconsciência); “Liderança” (Competências de Liderança e Influência Social); “Pensamento Crítico” e “Motivação e Compromisso” (Motivação) foram as consideradas pelas empresas como as mais relevantes para o desenvolvimento dos seus colaboradores.

No que concerne à análise temática realizada, foram identificados dois temas relevantes para a identificação das *soft skills* mais importantes para os diplomados na área de gestão: (i) quais as *soft skills* a desenvolver no percurso académico, tendo em vista a sua empregabilidade (primeiro subtema) e as competências-chave para o futuro (segundo subtema) e (ii) quais as *soft skills* relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas, com um único subtema identificado – sucesso nas empresas. As categorias identificadas estão alinhadas com anteriores

estudos. Assim, a identificação das categorias “Autogestão” (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Vadhana & Zakkariya, 2022), “Competências Comunicacionais” (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Rout, 2025; Vadhana e Zakkariya, 2022), “Ética e Responsabilidade” (Andrews & Higson, 2008) e “Liderança” (Al Asefer & Zainal, 2021; Vadhana e Zakkariya, 2022) reforçam a importância do seu desenvolvimento durante o percurso acadêmico, tendo em vista o aumento das hipóteses de empregabilidade dos diplomados. Para além destas categorias (em conformidade com os já mencionados estudos e relatórios), o *focus group* dos professores referiu a Conscienciosidade (“Força de Carácter”) como *soft skill* relevante a desenvolver durante o percurso acadêmico e a categoria “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” para ambos os temas em discussão, igualmente em sintonia com o primeiro estudo da presente tese.

Quanto à contribuição das IES para a diminuição do *gap*, os professores assumiram a abertura ao desenvolvimento das suas *soft skills* e à aplicação de diferentes metodologias que sejam facilitadoras da prática dessas competências, seja pela utilização de tecnologias (*kahoot*, *game-based learning*), de processos mais interdisciplinares (*project-based learning*) ou ainda por uma maior ligação e interatividade com os estudantes. Será, porventura, este o ponto central da contribuição dos professores – serem facilitadores da aprendizagem. Baseado em várias obras de Carl Rogers, Haselberger et al. (2012) realçam a importância de os professores serem genuínos e autênticos enquanto facilitadores de aprendizagem, que premeiem os seus alunos, que estes se sintam aceites quando exprimem as suas opiniões e que haja um clima de confiança entre professor e aluno e, por fim, que os professores sejam dotados de um bom nível de empatia (Tuononen et al., 2023).

Em suma, um facilitador de aprendizagem é alguém que estabelece uma atmosfera de aprendizagem altamente livre de ameaças, sendo genuinamente real nas relações com os alunos, sentindo e expressando uma consideração positiva incondicional para com os alunos e tentando compreendê-los empaticamente nas suas necessidades e medos. Além disso, um facilitador da aprendizagem fornece recursos de aprendizagem pessoais ou materiais que apoiam os aprendentes a envolverem-se na aprendizagem que entendem ser relevante para o seu desenvolvimento (Dronova et al., 2021; Haselberger et al., 2012; Tuononen et al., 2023).

E é em sintonia com estas ideias de Carl Rogers, que os participantes nestes *focus groups* defendem alterações nas políticas de Ensino Superior que fomentem a adoção de novas metodologias, como por exemplo *flipped classrooms* (aulas invertidas)

ou *think pair share*, através das quais o debate é fomentado, a criatividade, a resolução de problemas e, obviamente porque está subjacente, as “Competências Comunicacionais” e a “Inteligência Emocional”. Coincidente também é a opinião dos participantes na adoção de diferentes atitudes e comportamentos que, por vezes, estão ausentes e que, por si só, representam *soft skills* deveras importantes: a empatia e a humildade e o trabalho em equipa entre os colegas. Como afirmava um participante [P1]:

Quase não há partilha, etc... trabalho em equipa, mas queremos que os nossos alunos trabalhem em equipa.

Se se assumir que as IES deverão contribuir para a formação de pessoas melhor preparadas para enfrentarem o mundo laboral, então o estabelecimento de parcerias entre as IES e as empresas é fundamental. Várias sugestões foram partilhadas pelos participantes, desde estágios (uma realidade em muitas IES), a palestras, a convites a gestores para participarem nas aulas. A aplicação real e eficaz dos princípios da declaração de Bolonha, referida não só pelos professores como também pelos especialistas em RH, poderá contribuir significativamente para a aproximação entre o contexto académico e o contexto empresarial. Será provavelmente, uma das conclusões mais importantes desta investigação – de acordo com os participantes, Bolonha parece não ser aplicada na sua plenitude e representa um passo importante para se atingir o objetivo de diminuir o *gap* existente, na linha dos estudos já mencionados anteriormente (Cinque, 2016; Haselberger, 2012; Meeks, 2017; Rozhnova et al., 2024).

Em suma, para potenciarmos o desenvolvimento de *soft skills* dos estudantes, comecemos por aplicar Bolonha, adotando novas políticas de Ensino Superior que permitam a aplicação de novas e variadas metodologias e uma maior interligação com as empresas que seja mais intensa que os simples estágios curriculares, (Cinque, 2016; Rozhnova et al., 2024), passando obrigatoriamente por uma renovação dos professores, eles próprios necessitados de formação em *soft skills* e formação para a aplicação dessas novas metodologias (Dronova et al., 2021). Se a generalidade dos professores concorda com esta abordagem, não parece haver motivos para que estas ideias não se apliquem rapidamente (Cinque, 2016).

3.4.2. Focus Group – Estudantes

Comparando as intervenções dos participantes com as ideias partilhadas pelos *focus groups* dos colegas europeus (eLene4work Consortium, 2017), verifica-se alguma

sintonia, nomeadamente com a familiaridade com o conceito, a ligação das *soft skills* com os traços de personalidade (carácter e/ou atitude), enquanto competências distintivas, enquanto competências opostas às *hard skills*, que se desenvolvem pela experiência e pela prática, principalmente fora da escola (consequentemente das IES) e, como se verificou igualmente com os outros *focus groups*, através de exemplos, nomeadamente: “Competências de Equipa”, “Liderança”, “Competências Comunicacionais”, “Negociação e Gestão de Conflitos” e “Inteligência Emocional”.

Ao longo das suas intervenções, os estudantes identificaram uma lista de 60 *soft skills*, distribuídas por 13 das 16 categorias consideradas em ambos os estudos. Cingindo a análise quantitativa somente às 10 *soft skills* mencionadas mais vezes durante a sessão, verifica-se uma forte preponderância das “Competências Comunicacionais” (Competências Comunicacionais em geral, Apresentação, Discussão e Defesa de Pontos de Vista e Assertividade), das Competências de Liderança, da Adaptabilidade (“Inteligência Emocional”), Gestão de Tempo, Espírito de Iniciativa, Trabalhar em Equipa, Responsabilidade e Resolução de Problemas.

Da análise a todas as intervenções, verifica-se que as categorias “Competências Comunicacionais” e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” foram consideradas relevantes para todos os temas identificados no decurso das intervenções dos estudantes, sendo, portanto relevantes não só porque deverão ser desenvolvidas durante o percurso académico, mas também pela preponderância para a obtenção de sucesso nas empresas e pela interdependência com outras *soft skills*. A importância das “Competências Comunicacionais” como a categoria de *soft skills* mais relevante está em sintonia com o primeiro estudo, bem como com alguma literatura e relatórios mencionados anteriormente (Avença et al., 2024; Rolim & Machado-Taylor, 2016; Rout, 2025; Springboard for Business, 2024; Vadhana & Zakkariya, 2022). A importância da “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” confirma igualmente o primeiro estudo, bem como a relevância para a empregabilidade mencionada por Rout (2025), Vadhana e Zakkariya (2022) e por Al Asefer e Zainal (2021) e a necessidade que as empresas sentem deste tipo de competências (Springboard for Business, 2024).

Identificadas as *soft skills* e categorias mais relevantes, partiu-se para a discussão das contribuições das IES e das empresas para a diminuição do *gap*. Os estudantes participantes entendem que as metodologias de ensino-aprendizagem são o principal vetor a desenvolver, concretamente uma aposta mais eficaz nos trabalhos de grupo (transformando-os mais em trabalhos de equipa) e uma maior componente prática, quer em empresas, quer nas próprias aulas, estudos de caso, etc. Os estudantes realçam o

papel das atividades extracurriculares como fomentadores das *soft skills*, assim como o incentivo que os professores poderão dar aos seus alunos para que estes prestem a devida atenção e importância ao seu desenvolvimento. O estabelecimento de parcerias e o processo de acolhimento e integração são áreas em que os estudantes consideram relevante o papel das empresas para a diminuição do *gap*.

As intervenções deste *focus group* são em parte coincidentes com os colegas participantes no estudo *eLene4work* (eLene4work Consortium, 2017), sendo oportuno realçar algumas das conclusões desse estudo, bem como a concordância com outras investigações anteriores:

- Necessidade de maior investimento em formação por parte das empresas, dada a importância em se continuar a aprender durante a carreira profissional;
- As empresas necessitam de uma maior rapidez de aprendizagem dos recém-diplomados. Por esse motivo, é importante que as IES incrementem a componente prática no percurso acadêmico;
- Há uma certa rigidez nos planos curriculares, deixando pouca abertura para o autodesenvolvimento;
- Falta de relevância dada pelos professores quanto à importância do *networking*, cuja importância foi realçada na investigação de Jackson e Bridgstock (2020);
- A importância da realização de atividades extracurriculares, por exemplo voluntariado como forma de desenvolvimento das *soft skills* (Jackson & Bridgstock, 2020);
- A falta de humildade referida ao longo deste estudo, especialmente pelo *focus group* de especialistas, foi relevado no projeto eLene4work, apesar de sentirem alguma dificuldade entre em estabelecer um equilíbrio entre humildade e espírito de iniciativa;
- Atitude menos positiva de alguns recém-diplomados em se adaptarem à cultura das empresas em prejuízo da sua individualidade, ou seja, a falta de capacidade dos recém-diplomados de se ajustarem aos valores, normas, comportamentos e formas de trabalho específicas de cada empresa (Succi & Canovi, 2019).

Em suma, releva-se a importância do desenvolvimento das “Competências Comunicacionais”, “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”, “Liderança” e “Inteligência Emocional”, entre outras das categorias de *soft skills* consideradas nos

estudos, sendo importante uma maior ligação entre as IES e as empresas e um incentivo ao recurso dos estudantes a atividades extracurriculares como meio de desenvolvimento destas competências. Em sintonia com os professores, os estudantes estão de acordo que alterar as metodologias de ensino-aprendizagem é um bom princípio para que o *gap* existente possa vir a ser gradualmente reduzido.

3.4.3. Focus Group – Gestores

A exemplo dos restantes *focus groups*, encontrou-se alguma dificuldade em encontrar uma definição de *soft skills*. Os gestores definiram-nas como competências interpessoais, humanas e comportamentais.

Ao longo das suas intervenções, os gestores identificaram uma lista de 68 *soft skills* distribuídas pelas 16 categorias consideradas na presente tese. De acordo com a análise quantitativa realizada e focando-nos nas 12 *soft skills* mencionadas mais vezes durante as sessões deste *focus group*, verifica-se uma forte preponderância das Competências Comunicacionais em geral, da Aprendizagem Contínua e de três *soft skills* da categoria “Inteligência Emocional” (Resiliência, Empatia e Adaptabilidade), para além de outras consideradas relevantes e que estão listadas na Tabela 19.

Da análise a todas as intervenções, verifica-se que as *soft skills* foram essencialmente consideradas relevantes em dois temas: (1) *soft skills* a desenvolver no percurso académico; e (ii) *soft skills* relevantes para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas. As “Competências Comunicacionais” e a “Inteligência Emocional” foram as categorias consideradas relevantes em ambos os temas. Em sintonia com os estudos já referidos (Avença et al., 2024; Rolim & Machado-Taylor, 2016; Rout, 2025; Springboard for Business, 2024; Vadhana & Zakkariya, 2022). As “Competências Comunicacionais” são fundamentais para incrementar a empregabilidade dos diplomados, tendo forte impacto na futura carreira profissional. O desenvolvimento da Responsabilidade, do Profissionalismo e da Vontade de Aprender no percurso académico é igualmente considerada por Andrews e Higson (2008), que assim relevam *soft skills* incluídas nas categorias mencionadas pelos gestores. Para o sucesso nas empresas, os gestores consideraram ainda a “Autogestão” e a “Criatividade e Inovação” como categorias de *soft skills* relevantes para a obtenção de sucesso das empresas, indo ao encontro do estudo da Springboard for Business (2024) que refere a Gestão de Tempo (7^a posição – 31% dos participantes) e a Criatividade (8^a – 30%) como *soft skills* relevantes para as empresas. Estes resultados confirmam igualmente o estudo

do World Economic Forum (2025) que considera, entre outras, estas categorias como *core skills* a desenvolver pelos colaboradores.

No que concerne às contribuições das IES para a diminuição do *gap*, foram identificados três subtemas: (i) metodologias de ensino-aprendizagem, em consonância com os *focus groups* dos professores e dos estudantes, (ii) desenvolvimento das *soft skills*, em consonância com os estudantes e (iii) políticas do Ensino Superior. Nesse sentido, os gestores participantes priorizaram o desenvolvimento do Empreendedorismo durante o percurso acadêmico e as mudanças nas políticas do Ensino Superior que permitam o desenvolvimento do Pensamento Crítico e da Ética e o ensino da língua portuguesa. De alguma forma, estas ideias estão em linha com Cinque (2016) e Meeks (2017), que referem a importância das ações de formação que visam o desenvolvimento de *soft skills* nas IES, bem como de atividades *outdoor*, seminários e colóquios com visitantes (Cinque, 2016) e de alguma inovação nas metodologias de ensino-aprendizagem, corroborando algumas das sugestões de Haselberger (2012), tais como o incentivo ao debate e aos trabalhos de equipa em ambiente académico.

Na mesma linha dos outros *focus groups*, os gestores relevam a importância do estabelecimento de parcerias entre as empresas e as IES, referindo as aulas nas empresas e as visitas como alternativas às aulas em sala, seguindo a mesma linha de orientação de Cinque (2016). A fase de acolhimento e integração dos recém contratados foi considerada relevante como forma de iniciar os colaboradores na cultura da empresa (Consciência Cultural) e no desenvolvimento das relações interpessoais (Competências Interpessoais). O desenvolvimento das *soft skills*, através de formação específica, do *mentoring* e do *coaching* e da investigação e integração de doutorados são medidas que os gestores vêm como contributos das empresas para a diminuição do *gap*, de alguma forma alinhados com as estratégias de Dean e East (2019), que defendem o *coaching* como processo de desenvolvimento das *soft skills*, não apenas no que concerne ao relacionamento com os clientes, mas também tendo em vista a melhoria do desempenho individual, promover a formação em Inteligência Emocional, pois esta importante *soft skill* potencia o desenvolvimento de outras *soft skills* e formação em Comunicação Eficaz, pois tal como a Inteligência Emocional, está na base de outras *soft skills*. O incremento da informação partilhada, outra das sugestões deste *focus group* vem na linha de Knight (2024) que, entre outras sugestões apresentadas na concetualização teórica, releva a importância do *feedback*, pois numa era em que o trabalho remoto é cada vez mais usual, é um processo eficaz de desenvolvimento de *soft skills*.

3.4.4. *Focus Group* – Especialistas em RH

A exemplo dos restantes grupos, existe alguma dificuldade em encontrar uma definição de *soft skills*. Identificação destas competências como traços de personalidade (ligadas ao crescimento do próprio indivíduo) e como competências comportamentais foram os temas identificados neste *focus group*.

Ao longo das suas intervenções, os especialistas identificaram uma lista de 68 *soft skills* distribuídas pelas 16 categorias consideradas na presente tese. Cingindo a análise quantitativa às 10 competências mencionadas mais vezes nas sessões, verifica-se uma forte preponderância de várias componentes da “Inteligência Emocional” (Resiliência, Flexibilidade, Competências Emocionais e Empatia), Competências Comunicacionais, em geral, Humildade, Relacionamentos e Resolução de Problemas.

Da análise temática, concluiu-se que foram identificados todos os temas e subtemas considerados no estudo 2. Uma grande maioria (n= 11) das categorias foram consideradas como relevantes para desenvolvimento no percurso académico, especialmente no que respeita à empregabilidade, pelo que confirma a literatura que vem sendo referenciada na presente tese, nomeadamente quanto às categorias “Aprendizagem Contínua”, (Andrews & Higson, 2008), “Autogestão” (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Vadhana & Zakkariya, 2022), “Competências Interpessoais” (Rout, 2025; Vadhana & Zakkariya, 2022), “Competências de Equipa” (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Rout, 2025; Vadhana & Zakkariya, 2022;), “Competências de Gestão” (Andrews & Higson, 2008; Vadhana e Zakkariya, 2022), “Criatividade e Inovação” (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008), “Inteligência Emocional” e “Motivação e Compromisso” (Andrews & Higson, 2008; Rout, 2025), “Pensamento Crítico” (Al Asefer & Zainal, 2021; Rout, 2025) e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” (Al Asefer & Zainal, 2021; Rout, 2025; Vadhana & Zakkariya, 2022). Ao contrário de alguns autores (Al Asefer & Zainal, 2021; Andrews & Higson, 2008; Rout, 2025; Vadhana & Zakkariya, 2022) este *focus group* não considerou relevante as “Competências Comunicacionais”, a “Liderança” (Al Asefer & Zainal, 2021; Vadhana e Zakkariya, 2022), nem a “Ética e Responsabilidade” e a “Consciência Cultural” (Andrews & Higson, 2008), para o incremento da empregabilidade. Por outro lado, a “Gestão de Conflitos e Negociação” foi considerada influente do comportamento dos colaboradores por Hang et al. (2024).

Para a integração, desenvolvimento e sucesso nas empresas, os especialistas em gestão de RH consideraram “Aprendizagem Contínua”, “Consciência Cultural”,

“Criatividade e Inovação”, “Ética e Responsabilidade”, “Forças de Carácter”, “Inteligência Emocional” e “Motivação e Compromisso” as categorias de *soft skills* mais relevantes. Como referido anteriormente, os empregadores participantes do relatório do World Economic Forum (2025) consideram várias componentes da “Inteligência Emocional” como *core skills* cruciais para as empresas (Resiliência, Flexibilidade, Autoconsciência e Empatia), a “Aprendizagem Contínua”, a “Ética e Responsabilidade”, a “Motivação e Compromisso” e a “Criatividade e Inovação”.

Da interligação entre as várias competências conclui-se, da perspectiva dos especialistas, a forte interdependência das Competências de Liderança com um conjunto alargado de outras competências (n= 10). Se a “Liderança” e correspondentes competências não aparecem como a categoria de *soft skills* mais relevante em nenhum dos estudos, não deixa de ser interessante e importante realçar que as categorias de *soft skills* que, sem exceção (tendo em atenção os dois estudos e o projeto eLene4work), aparecem como cruciais (“Competências Comunicacionais”, “Inteligência Emocional”, “Trabalho em Equipa”, “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”, “Competências Interpessoais) são fundamentais para a eficácia de um(a) líder, logo para o desenvolvimento das Competências de Liderança, de acordo com as intervenções deste *focus group*. Tendo em atenção esta conclusão, principalmente vincada por este *focus group*, o desenvolvimento durante o percurso académico das *soft skills* mais relevantes implica uma contribuição direta para o desenvolvimento das competências de liderança.

Assim, os especialistas participantes entendem que o desenvolvimento da “Inteligência Emocional” e da “Criatividade e Inovação” significa um forte contributo para a diminuição do *gap*. A proximidade entre os planos curriculares com a realidade empresarial, facilitando assim novas metodologias de ensino-aprendizagem que, a par de uma renovação do corpo docente, facilitará o desenvolvimento das *soft skills* no percurso académico. A aplicação dos princípios de Bolonha, o fomento da componente prática nas empresas durante o percurso académico e uma maior distinção entre o papel das universidades e dos politécnicos são medidas ao nível da política do Ensino Superior que, de acordo com os especialistas, permitirão que as IES contribuam para diminuir o *gap* em estudo nesta tese. Em sintonia com o *focus group* dos gestores, estas medidas estão na linha das investigações de Cinque (2016), David et al. 2021, Haselberger (2012), Meeks (2017) e Succi e Canovi (2019).

Na linha de pensamento dos restantes *focus groups*, os especialistas em gestão de RH consideraram o estabelecimento de parcerias entre as empresas e as IES como

fundamental, nomeadamente incentivando as visitas de estudo (tal como defende Cinque, 2016). A realização de projetos e teses que tenham como objetivo resolver problemas das empresas foram exemplos de como as IES e as empresas podem contribuir em conjunto para a diminuição do *gap*. Neste *focus group*, o tema do processo de recrutamento foi identificado como crucial, assim como o já mencionado (pelos *focus groups* dos estudantes e dos gestores) processo de acolhimento e integração. O desenvolvimento de *soft skills* através da formação, *coaching* e *mentoring*, já referido pelos gestores e em linha com Dean e East (2019) e van der Baan et al. (2024) é também uma medida sugerida pelos especialistas em gestão de RH.

É, portanto, visível, alguma sintonia entre os vários *focus groups* quanto às *soft skills* mais relevantes para a gestão, bem como as medidas que as IES e as empresas poderão tomar para minimizar o *gap* existente. Dada a pertinência do posicionamento dos *focus groups* que constituem o presente estudo para a prossecução dos objetivos da presente tese, uma discussão global e respetivas conclusões são apresentadas na secção seguinte.

3.4.5. Discussão Global e Conclusões

O presente trabalho tem o propósito central de contribuir para a diminuição do *gap* entre as competências dos diplomados do Ensino Superior e as exigências do ambiente empresarial. Parece evidente, pelas investigações e estudos realizados ao longo dos últimos anos (Giffi, 2011; Mourshed et al., 2013, 2013; OECD, 2003; Succi & Canovi, 2020; World Economic Forum, 2023; World Economic Forum, 2025) que esse *gap* continua a existir. A relevância do presente estudo reside no seu contributo para uma compreensão mais aprofundada e contextualizada do *gap* entre o desenvolvimento das *soft skills* no Ensino Superior e as exigências do mercado de trabalho na área da gestão. Embora a existência deste *gap* esteja amplamente documentada (Cinque, 2016; Haselberger, 2012; Meeks; 2017), subsiste a necessidade de estudos que explorem de forma sistemática as perceções de diferentes *stakeholders* implicados no seu desenvolvimento e aplicação. Neste sentido, a presente investigação procura dar um contributo ao integrar, num mesmo enquadramento analítico, as visões de estudantes, professores, gestores e especialistas em gestão de RH. Destaca-se, em particular, a inclusão destes últimos, cuja experiência prática no recrutamento e desenvolvimento de talento permite enriquecer a reflexão sobre as competências efetivamente valorizadas e sobre os mecanismos que poderão ser acionados para promover uma maior aproximação entre o mundo académico e o contexto empresarial. Ao fazê-lo, o estudo procura não apenas reforçar o diálogo entre estes diferentes atores, mas também

fornecer sugestões que possam apoiar a definição de estratégias mais alinhadas e eficazes de desenvolvimento das *soft skills* no percurso formativo e profissional dos diplomados em gestão. É neste enquadramento que se insere a abordagem adotada no presente estudo, cujos resultados e contributos são analisados de seguida, com especial atenção às perceções dos diferentes grupos de stakeholders e às implicações que delas decorrem para a diminuição do *gap* identificado.

Perante este diagnóstico, e motivados para contribuir ativamente para a redução deste desequilíbrio, considerou-se essencial, em primeiro lugar, identificar as *soft skills* mais valorizadas para os diplomados em gestão e analisar a sua correspondência com os resultados obtidos no primeiro estudo desenvolvido no âmbito da presente tese. Com base nessa identificação — que resultou na categorização de 16 grupos de *soft skills* — procurou-se, subseqüentemente, explorar e propor sugestões, medidas e ações concretas que possam contribuir para mitigar o *gap* identificado. Neste processo, revelou-se igualmente crucial identificar os principais agentes de mudança que, pela sua influência e capacidade de intervenção, poderão operacionalizar de forma eficaz as recomendações resultantes desta investigação: por um lado, as Instituições de Ensino Superior (IES), enquanto responsáveis pelo desenvolvimento, mais ou menos eficaz, destas competências ao longo do percurso académico; por outro lado, as empresas, enquanto corresponsáveis pela definição dos perfis desejados e pela formação contínua dos jovens profissionais em início de carreira. A investigação assume, assim, como premissa que o *gap* em análise decorre, em larga medida, de um desalinhamento entre estes dois sistemas, sendo fundamental promover uma convergência de esforços que potencie a sua aproximação (Mourshed et al., 2013; Succi & Canovi, 2019). Quanto maior for essa aproximação, mais efetiva será a preparação dos diplomados para os contextos profissionais contemporâneos.

Com este enquadramento, o presente segundo estudo teve como finalidade: (i) identificar as *soft skills* mais relevantes para a área da gestão e (ii) aprofundar a compreensão das contribuições que estes dois agentes (IES e empresas) poderão disponibilizar aos jovens diplomados, de forma a promover um desenvolvimento mais alinhado e sustentável das *soft skills* essenciais à prática profissional na gestão.

Para o presente estudo, adotou-se uma abordagem metodológica de natureza essencialmente qualitativa, baseada na realização de várias sessões com quatro *focus groups* distintos, constituídos por participantes representativos dos principais *stakeholders* implicados na problemática em análise. Esta metodologia revelou-se particularmente adequada para captar a diversidade de perspetivas e a riqueza das

experiências dos diferentes grupos (Krueger & Casey, 2015; Rodrigues et al., 2010; Winlow et al., 2013). Do lado das IES, participaram: (a) estudantes finalistas de licenciaturas em gestão, enquanto público-alvo e beneficiários diretos das competências em causa; (b) professores de gestão, sensibilizados para a importância do desenvolvimento destas competências e que, pela natureza das suas funções, desempenham um papel central na facilitação do seu desenvolvimento. Do lado das empresas, integraram-se: (c) gestores, enquanto beneficiários naturais de recém-diplomados mais habilitados para lidar com as exigências das organizações contemporâneas; (d) especialistas em gestão de RH, muitos dos quais com responsabilidades diretas em processos de recrutamento e desenvolvimento de talento, detendo, por isso, um conhecimento aprofundado e atual das competências requeridas e das lacunas frequentemente observadas.

A seleção destes quatro grupos visou garantir uma perspetiva abrangente e diversificada sobre o fenómeno em estudo. Os professores, enquanto agentes facilitadores da aprendizagem, desempenham um papel imprescindível no desenvolvimento das *soft skills* no contexto académico (Haselberger et al., 2012; Tuononen et al., 2023). A sua visão sobre o estado atual do ensino, as expectativas dos estudantes e a evolução das necessidades do mercado constitui um contributo essencial para a prossecução dos objetivos do presente estudo. De igual modo, a auscultação dos estudantes permitiu aprofundar o entendimento das dificuldades que estes experienciam no desenvolvimento das *soft skills*, bem como das suas perceções relativamente às necessidades de formação e às metodologias que consideram mais adequadas para promover a aquisição destas competências ao longo do percurso académico. A integração da perspetiva dos gestores revelou-se igualmente fundamental, na medida em que permitiu clarificar quais as *soft skills* mais valorizadas no contexto empresarial, quais as expectativas que recaem sobre os diplomados em gestão e que contributos as empresas estão dispostas a oferecer para fomentar o desenvolvimento destas competências. Por fim, a inclusão dos especialistas em gestão de RH acrescentou um contributo particularmente valioso e inovador. Pela sua atuação transversal, estes profissionais confrontam quotidianamente as expectativas dos gestores com as competências efetivamente demonstradas pelos candidatos a novas posições. Deste modo, estes profissionais apresentam uma visão holística e informada sobre o *gap* em análise, compreendendo não apenas quais as *soft skills* desejáveis, mas também que ações e estratégias as empresas poderão implementar para alinhar as suas práticas com as necessidades emergentes do mercado de trabalho.

Antes de se analisar as *soft skills* mais valorizadas e as recomendações propostas pelos diferentes *stakeholders*, importa explorar as perspetivas manifestadas por cada grupo no que respeita à definição do próprio conceito de *soft skills*. Esta análise é particularmente relevante, dado que, como assinala a literatura (Cinque et al., 2017; Succi & Wieandt, 2019), a ausência de uma definição consensual e partilhada pode dificultar a construção de estratégias eficazes para o seu desenvolvimento. A compreensão das diferentes conceções expressas pelos participantes permite, assim, clarificar eventuais ambiguidades e distanciamentos, bem como identificar elementos de convergência que possam sustentar um diálogo mais consistente entre as IES e as empresas.

Os professores participantes revelaram alguma reserva face à terminologia *soft skills*, preferindo conceitos como competências transversais ou competências transferíveis, considerados mais apropriados no contexto académico. A sua definição centrou-se sobretudo no carácter experiencial e prático destas competências, entendidas como atributos que se desenvolvem através da prática e da interação com contextos diversos. Notou-se também uma menor ênfase na componente inter-relacional, com maior foco na dimensão pessoal e no contributo destas competências para a autonomia e para a aprendizagem ao longo da vida.

Por outro lado, os estudantes demonstraram uma compreensão relativamente clara do conceito de *soft skills*, frequentemente associando-o tanto a traços de personalidade como a competências desenvolvidas pela experiência e prática. Nas suas intervenções, emergiu uma forte valorização dos aspetos interpessoais, como a Comunicação, o Trabalho em Equipa e a Liderança, bem como uma perceção de que muitas destas competências são desenvolvidas fora do contexto formal das IES. Tal como evidenciado em estudos prévios (e.g., eLene4work Consortium, 2017), os estudantes tendem a reconhecer a importância das *soft skills* para a empregabilidade, mas expressam também alguma incerteza quanto ao seu desenvolvimento no percurso académico.

Os gestores, por sua vez, definiram as *soft skills* sobretudo em termos de competências comportamentais observáveis e aplicáveis em contexto organizacional. A sua perspetiva foi marcadamente instrumental, orientada para o desempenho e para a eficácia no ambiente de trabalho. Neste grupo, destacou-se a valorização de competências que facilitem a Colaboração, a Resolução de Problemas e a Adaptação a contextos profissionais em constante mudança, com menor foco na componente intrínseca ou pessoal das *soft skills*.

Por fim, os especialistas em gestão de RH apresentaram uma visão particularmente rica e articulada do conceito, descrevendo as *soft skills* como um sistema complexo que integra tanto traços de personalidade como competências comportamentais passíveis de desenvolvimento. Nas suas definições, emergiram com destaque atributos como a Adaptabilidade, a Iniciativa e a Inteligência Emocional — competências que consideram essenciais não só para a integração, mas também para a retenção e progressão dos colaboradores nas organizações. Esta perspectiva está alinhada com as mais recentes abordagens da literatura sobre empregabilidade (Rout, 2025; World Economic Forum, 2025), que sublinham a importância das *soft skills* para a construção de percursos profissionais sustentáveis.

De uma forma geral, todos os grupos foram capazes de conceptualizar as *soft skills*, embora com pontos de vista distintos, refletindo os respetivos contextos de atuação e prioridades. Enquanto professores e estudantes evidenciaram uma conceção mais mista e, por vezes, ambígua — os primeiros com um olhar mais académico e pessoal, os segundos com uma forte componente interpessoal —, os gestores e especialistas em RH apresentaram definições mais pragmáticas e orientadas para a aplicação no contexto organizacional. Estas diferenças sublinham a necessidade de um maior alinhamento conceptual entre os *stakeholders*, de forma a facilitar a construção de estratégias de desenvolvimento de *soft skills* mais consistentes e convergentes, tanto no contexto académico como no profissional.

Uma análise comparativa das *soft skills* mais valorizadas pelos diferentes grupos de participantes permite identificar um conjunto de conclusões particularmente relevantes para a compreensão do *gap* em análise e para a definição de estratégias que possam contribuir para a sua atenuação. Em primeiro lugar, é importante referir que a análise desenvolvida combinou duas abordagens complementares: (i) uma análise de frequência das categorias de *soft skills* mencionadas, que permitiu identificar um ranking de categorias mais salientadas em cada focus group; (ii) uma análise temática, que permitiu aprofundar a compreensão do significado atribuído a essas competências e identificar categorias adicionais, mesmo quando menos referidas quantitativamente.

A comparação com a literatura recente reforça a pertinência desta análise cruzada. O relatório do World Economic Forum (2025) destaca, como core skills para as empresas, diversas componentes da Inteligência Emocional (Resiliência, Flexibilidade e Empatia). Esta ênfase foi confirmada nos focus groups, onde a Inteligência Emocional emergiu como uma categoria transversalmente valorizada. Curiosamente, o mesmo relatório atribui menor relevância ao desenvolvimento das

Competências Comunicacionais, com exceção da Escuta Ativa. Em contraste, o estudo da Springboard for Business (2024) posiciona as Competências Orais/Escritas entre as *soft skills* mais prioritárias, logo a seguir ao Pensamento Crítico e à Resolução de Problemas — categorias igualmente muito presentes nas discussões dos participantes.

Por seu lado, a revisão sistemática de Al Asefer e Zainal (2021) identificou como mais relevantes, na ótica dos empregadores, competências como Competências Comunicacionais, Resolução de Problemas, Liderança, Pensamento Crítico, Criatividade, Trabalho em Equipa e Gestão de Tempo. De notar, porém, que este estudo não atribui especial destaque à Inteligência Emocional, o que contrasta com a evidência recolhida nos focus groups e com as tendências mais recentes do mercado.

A análise cruzada dos resultados dos focus groups revelou tanto convergências como divergências entre os grupos, refletindo em larga medida os contextos de atuação e as experiências de cada grupo. Assim, a “Autogestão”, as “Competências Comunicacionais”, “Ética e Responsabilidade” e a “Inteligência Emocional” foram as categorias de *soft skills* relevadas pelos quatro focus groups, enquanto “Criatividade e Inovação”, “Liderança”, “Motivação e Compromisso” e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” foram relevadas como das mais importantes apenas para três dos focus groups. Notam-se aqui algumas diferenças interessantes: “Criatividade e Inovação” e “Motivação e Compromisso” não foram tão relevadas pelos professores, ao passo que “Liderança” e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” não foram tão valorizadas pelos gestores — possivelmente porque estas competências são consideradas mais como resultado de um processo de maturação organizacional do que como requisitos de entrada para os diplomados em gestão.

Discrepâncias mais acentuadas foram verificadas a propósito das categorias “Aprendizagem Contínua” (Gestores e Especialistas RH), “Competências de Equipa” (Estudantes e Especialistas RH), “Forças de Carácter” (Professores e Especialistas RH) e “Gestão de Conflitos e Negociação” (Estudantes e Especialistas RH), sendo que, algumas categorias foram consideradas relevantes apenas pelos especialistas em gestão de RH, o que reflete a sua perspetiva transversal e aprofundada sobre o ciclo de vida profissional e as necessidades das organizações, como sejam as “Competências de Gestão”, as “Competências Interpessoais”, a “Consciência Cultural” e o “Pensamento Crítico”.

Estas diferenças devem ser interpretadas à luz dos contextos de cada grupo. Como sugerem Andrews e Higson (2008) e Rout (2025), as perceções das *soft skills*

são fortemente moldadas pelas experiências e responsabilidades de cada stakeholder. Assim, os professores tendem a enfatizar competências relacionadas com a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e ético, refletindo a sua missão educativa. Os estudantes privilegiam competências que percebem como facilitadoras da inserção profissional imediata, como “Competências Comunicacionais”, “Trabalho em Equipa” e “Liderança”. Por seu lado, os gestores concentram-se em competências que garantam a eficácia e a adaptabilidade organizacional, como “Autogestão”, “Inteligência Emocional” e “Criatividade e Inovação”. Finalmente, os especialistas em gestão de RH, com uma visão transversal do percurso dos profissionais, evidenciam uma preocupação com competências que favoreçam não só a empregabilidade, mas também a retenção, o desenvolvimento e a adaptação cultural dos colaboradores.

Estas diferenças reforçam a importância de promover um diálogo mais consistente e estruturado entre os diferentes stakeholders, de modo a construir um entendimento partilhado das prioridades no desenvolvimento das *soft skills* e das estratégias mais eficazes para a sua promoção. De uma forma transversal, os resultados sugerem que os esforços das IES e das empresas deverão concentrar-se, prioritariamente, no desenvolvimento das categorias de *soft skills* que influenciam diretamente as competências de liderança e a eficácia profissional, tais como a “Inteligência Emocional”, as “Competências Comunicacionais”, a “Ética e Responsabilidade”, as “Competências de Equipa” e a “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões”. Adicionalmente, “Criatividade e Inovação”, embora não diretamente associada à “Liderança” pelos participantes, foi unanimemente reconhecida como uma competência de grande relevância para a área da gestão e para a sustentabilidade organizacional. A análise global dos focus groups revelou uma forte sintonia entre os diferentes *stakeholders* quanto à importância de promover mudanças significativas, tanto no contexto académico como no empresarial, com vista à atenuação do *gap* identificado. As recomendações recolhidas alinham-se, de forma consistente, com as boas práticas já assinaladas na literatura (Cinque, 2016; Haselberger, 2012; Dean & East, 2019), o que reforça a sua pertinência e aplicabilidade. Todos os *focus groups* destacaram a necessidade de introduzir novas metodologias de ensino-aprendizagem, que preparem os estudantes de forma mais efetiva para os desafios que irão enfrentar no mercado de trabalho. Nesse sentido, foi fortemente recomendado o reforço de metodologias ativas e centradas no estudante, tais como o *Project-Based Learning* (PBL), o *Team-Based Learning* (TBL) e o *Challenge-Based Learning* (CBL). Estas abordagens permitem aproximar a aprendizagem académica de contextos reais e complexos, promovendo

competências como a resolução de problemas, o trabalho em equipa e a comunicação eficaz — todas elas identificadas como *soft skills* críticas para a empregabilidade.

Complementarmente, foi realçada a importância de fomentar uma maior aproximação entre as IES e as empresas ao longo do percurso académico (Pang et al., 2019; Succi & Canovi, 2019). Medidas como o aumento da oferta de estágios, a implementação de programas de *work integrated learning* e a criação de parcerias para o desenvolvimento de projetos colaborativos com empresas foram apontadas como estratégias eficazes para promover esta aproximação e para proporcionar aos estudantes experiências autênticas e contextualizadas, tal como em estudos prévios (e.g., Pang et al., 2019). O desenvolvimento das *soft skills* mais relevantes durante o percurso académico deverá também ser apoiado pelo incentivo à participação em atividades extracurriculares, que oferecem oportunidades adicionais de aprendizagem experiencial (eLene4work Consortium, 2017). Neste processo, o papel dos professores é central, não só como facilitadores da aprendizagem, mas também como modelos de competências transversais. Foi sublinhada, por isso, a necessidade de reforçar a formação dos docentes, tanto no domínio das próprias *soft skills*, como na aplicação de metodologias pedagógicas inovadoras (Fernandes et al., 2023; Ödalen et al., 2019; Tuononen et al., 2023; Vilppu et al. 2019).

Ao nível das políticas do Ensino Superior, foi defendido um maior compromisso com a implementação efetiva dos princípios de Bolonha, com vista a uma flexibilização curricular que favoreça a introdução destas metodologias e uma maior interação com o tecido empresarial (Cinque, 2016; Haselberger, 2012; Meeks; 2017). Foi ainda sugerida uma maior distinção entre o ensino universitário e o ensino politécnico, com este último assumindo um papel mais vincadamente orientado para a ligação às empresas e para o desenvolvimento de competências profissionais.

Do lado das empresas, foi igualmente possível identificar um conjunto de preocupações e sugestões. Por um lado, a necessidade de reforçar as parcerias com as IES foi unanimemente reconhecida. Entre as iniciativas propostas destacam-se a realização de aulas em ambiente empresarial, a orientação conjunta de teses e projetos académicos com foco na resolução de problemas empresariais e a participação ativa dos profissionais no desenho e implementação de programas formativos. Foi igualmente salientada a responsabilidade das empresas no desenvolvimento contínuo das *soft skills* dos seus colaboradores. Além das tradicionais ações de formação, foram destacadas como particularmente eficazes as práticas de *coaching* e *mentoring*, que permitem um

desenvolvimento mais personalizado e sustentado destas competências (Dean & East, 2019).

Uma dimensão crítica identificada, sobretudo pelos especialistas em gestão de RH, foi o próprio processo de recrutamento. Foi reconhecido que a falta de clareza ou de rigor na definição dos perfis de competências desejados pode contribuir para o *gap* observado, gerando desalinhamentos entre as expectativas dos gestores e as competências efetivamente apresentadas pelos candidatos. Foram também apontadas falhas nos processos de avaliação de candidatos e na preparação das equipas de recrutamento, sugerindo-se a necessidade de uma maior profissionalização e de uma maior articulação com os objetivos estratégicos das organizações.

Por fim, o processo de acolhimento e integração dos recém-contratados foi identificado como um momento crucial para o desenvolvimento inicial das *soft skills* mais relevantes. Práticas estruturadas de *onboarding*, combinadas com oportunidades de desenvolvimento contínuo e com uma cultura organizacional que valorize e promova estas competências, podem contribuir significativamente para uma transição mais eficaz e para um desenvolvimento profissional mais robusto.

As recomendações emergentes deste estudo estão claramente alinhadas com as evidências reportadas na literatura recente. A implementação de metodologias ativas e integradas no percurso académico (Cinque, 2016; Haselberger, 2012), a promoção de experiências de autoconhecimento e autorreflexão com base em processos de auto e heteroavaliação contínuos, e a intensificação das parcerias entre IES e empresas são elementos-chave para um desenvolvimento mais eficaz e alinhado das *soft skills*. Do lado das empresas, a valorização de práticas como o *coaching*, o *mentoring* e o desenvolvimento de processos de recrutamento mais consistentes e alinhados com as competências críticas para a empregabilidade são também estratégias fundamentais, como sublinhado por Dean e East (2019).

Em suma, a construção de percursos formativos mais eficazes e a promoção de transições profissionais bem-sucedidas dependem, em larga medida, de uma articulação sólida e de um compromisso concertado entre as IES e as empresas. As contribuições identificadas pelos diferentes grupos de stakeholders sublinham a importância de adotar uma abordagem integrada, que combine práticas pedagógicas inovadoras no Ensino Superior com estratégias organizacionais consistentes no contexto empresarial. Apenas através desta colaboração estreita será possível promover um desenvolvimento mais alinhado e sustentável das *soft skills* essenciais à

empregabilidade e ao sucesso profissional. É com base neste entendimento que se impõe, no próximo ponto, refletir sobre as implicações globais dos resultados obtidos e sobre as condições que poderão potencializar a sua concretização no contexto real.

Os resultados do presente estudo evidenciam a necessidade de promover mudanças estruturais e sustentadas, tanto no Ensino Superior como no contexto empresarial, com vista a um desenvolvimento mais eficaz e alinhado das *soft skills* essenciais à empregabilidade e ao sucesso profissional dos diplomados em gestão. Do lado das IES, impõe-se a necessidade de redesenhar os currículos de modo a garantir que o desenvolvimento das *soft skills* deixe de ocupar um lugar periférico e passe a ser integrado de forma sistemática e transversal no percurso formativo. Este redesenho curricular deverá assentar numa mudança de paradigma nas metodologias de ensino-aprendizagem, com uma aposta clara em abordagens ativas e centradas no estudante, tais como o *Project-Based Learning* (PBL), o *Team-Based Learning* (TBL) e o *Challenge-Based Learning* (CBL). Estas metodologias permitem criar ambientes de aprendizagem que espelham a complexidade dos contextos profissionais reais, favorecendo a aquisição de competências como a Resolução de Problemas, o Trabalho em Equipa, a Comunicação e as várias *soft skills* incluídas na categoria “Inteligência Emocional”. Paralelamente, importa reforçar a formação e capacitação pedagógica dos docentes, tanto ao nível do domínio das *soft skills*, como na utilização de metodologias inovadoras. Os professores desempenham um papel determinante como facilitadores da aprendizagem e como modelos de competências transversais. A sua formação contínua deverá, por isso, ser uma prioridade estratégica para as instituições de ensino.

No contexto empresarial, destaca-se a importância de reforçar a capacitação das lideranças para o desenvolvimento das *soft skills* nos seus colaboradores. As lideranças têm um papel crucial na criação de ambientes organizacionais que valorizem e promovam estas competências, e na implementação de práticas como o *coaching*, o *mentoring* e a aprendizagem no local de trabalho (Dean & East, 2019). A intensificação das parcerias entre as IES e as empresas surge igualmente como um eixo fundamental para a promoção de percursos formativos mais alinhados com as exigências do mercado. Estas parcerias devem ir além da mera realização de estágios, integrando iniciativas como projetos colaborativos, *work integrated learning*, e programas de *co-design* curricular. De igual modo, é fundamental reforçar os mecanismos de diálogo e de comunicação autêntica entre recrutadores, empresas e instituições de ensino, permitindo alinhar expectativas e promover um feedback contínuo e construtivo sobre as necessidades emergentes do mercado.

Por fim, importa fomentar a utilização sistemática de experiências de auto e heteroavaliação das *soft skills*, quer em termos formativos, quer sumativos. Estas práticas permitem não só promover o autoconhecimento e a autorreflexão nos estudantes e profissionais, mas também garantir uma monitorização mais rigorosa e objetiva da evolução destas competências ao longo do percurso formativo e da vida profissional.

Em síntese, a construção de um ecossistema integrado de desenvolvimento de *soft skills* exige um compromisso partilhado entre IES e empresas, assente em práticas pedagógicas e organizacionais inovadoras, em parcerias sólidas e em mecanismos de avaliação e feedback contínuos. Apenas através desta abordagem articulada será possível promover uma preparação mais eficaz e sustentável dos diplomados para os desafios e oportunidades do mundo profissional contemporâneo.

Importa agora reconhecer as limitações do presente estudo e apontar caminhos para futuras investigações que possam aprofundar e validar as conclusões aqui apresentadas, bem como acompanhar a evolução das práticas e necessidades no desenvolvimento das *soft skills* no contexto da gestão.

As conclusões resultantes desta investigação estão, de forma geral, em linha com as evidências obtidas no primeiro estudo desenvolvido no âmbito da presente tese. Desde a importância do desenvolvimento de competências nas IES como fator determinante para uma melhor preparação dos estudantes para o mundo laboral (Baccarani & Bonfanti, 2016; Daly et al., 2011; Fernandez-Sanchez et al., 2015; Hussin et al., 2016; Marques, 2013; Willcoxson et al., 2010), até à identificação das *soft skills* consideradas mais relevantes, os resultados apontam, em traços gerais e ainda que não necessariamente pela mesma ordem de importância, para uma convergência nas categorias de competências que os diferentes *stakeholders* consideram essenciais para a empregabilidade e o desenvolvimento profissional sustentável.

Limitações e Sugestões para Estudos Futuros

Não obstante a consistência das conclusões, o presente estudo apresenta um conjunto de limitações que importa reconhecer. Em primeiro lugar, ao nível da composição dos *focus groups*, verificaram-se alguns desequilíbrios de género e variações no número de participantes entre grupos, o que poderá ter condicionado a representatividade e diversidade de algumas perspetivas. Numa investigação futura, utilizando a mesma metodologia, seria importante corrigir a limitação de género no *focus*

group dos gestores. A realidade empresarial portuguesa tem apresentado cada vez mais mulheres em lugares de responsabilidade ao nível da gestão e enquanto empreendedoras. Também, quanto ao grupo de estudantes, seria pertinente aumentar a diversidade de IES. Apesar dos currícula académicos serem muito idênticos, diferentes IES aplicam diferentes metodologias de ensino-aprendizagem e essa diversidade poderá representar um valor acrescentado para o processo de evolução na diminuição do *gap* em análise. O período em que decorreu a recolha dos dados, em plena pandemia de COVID-19, se, por um lado, facilitou o processo de conciliação de datas para a realização das sessões, por outro, prejudicou o compromisso assumido pelos convidados, tendo havido ausências de última hora em alguns dos grupos.

Em segundo lugar, importa referir que, devido ao contexto da pandemia de COVID-19, acima mencionado, todas as sessões foram realizadas em formato online. Embora esta modalidade tenha permitido assegurar a realização dos *focus groups*, a qualidade da interação poderá ter sido afetada, incluindo a fluidez da discussão e a espontaneidade de algumas intervenções — aspetos particularmente relevantes em metodologias qualitativas que dependem fortemente da dinâmica do grupo.

Adicionalmente, os dados recolhidos refletem as perceções e experiências dos participantes num determinado momento, num contexto socioeconómico e cultural específico. Desde então, o contexto empresarial e o mundo do trabalho têm continuado a evoluir rapidamente, nomeadamente com o impacto crescente da inteligência artificial e das novas tecnologias no perfil de competências valorizadas pelas organizações. Neste sentido, será pertinente, no futuro, replicar este tipo de estudo para captar a evolução das necessidades e expectativas do mercado.

A própria estrutura da investigação — assente em metodologias qualitativas — não permite generalizar automaticamente os resultados a toda a população de *stakeholders* envolvidos no desenvolvimento das *soft skills* na área da gestão. Contudo, os resultados aqui apresentados oferecem pistas relevantes e fundamentadas para orientar práticas e futuras investigações. Com base nestas limitações, recomendam-se algumas linhas de investigação futura que poderão aprofundar e complementar os contributos deste trabalho:

- Realização de estudos longitudinais que acompanhem o desenvolvimento das *soft skills* dos estudantes ao longo do seu percurso académico e na transição para o mercado de trabalho, permitindo avaliar de forma mais robusta a eficácia das estratégias de desenvolvimento implementadas.

- Investigação centrada no impacto das novas tecnologias, nomeadamente da inteligência artificial, na redefinição das *soft skills* mais valorizadas e na forma como estas competências podem ser desenvolvidas em ambientes híbridos de aprendizagem e de trabalho. Igualmente relevante será explorar de que forma a IA poderá ajudar a identificar e a desenvolver as *soft skills* durante o percurso académico.
- Estudos que explorem mais aprofundadamente o papel do contexto organizacional e da cultura empresarial no desenvolvimento contínuo das *soft skills*, nomeadamente através de práticas como o *coaching*, o *mentoring* e os processos de *onboarding*.
- Análise mais detalhada das práticas de avaliação de *soft skills*, explorando instrumentos e metodologias que permitam combinar de forma equilibrada processos de autoavaliação, heteroavaliação e feedback formativo e sumativo, tanto no contexto académico como no profissional.
- Alargamento da investigação a outros contextos internacionais, permitindo uma comparação entre diferentes sistemas de ensino e culturas empresariais, o que contribuiria para enriquecer a compreensão das tendências globais e das especificidades contextuais.

A consolidação das evidências aqui apresentadas e o aprofundamento das questões que permanecem em aberto constituem, assim, desafios e oportunidades para futuras investigações e para um diálogo contínuo entre o Ensino Superior e o mundo empresarial, com vista a promover percursos formativos mais alinhados e contribuir para o desenvolvimento de profissionais mais preparados e adaptáveis aos contextos em permanente transformação.

CAPÍTULO 4. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Estudos de consultoras internacionais, relatórios de instituições europeias e investigações acadêmicas destacam a existência de um *gap* entre as competências dos diplomados do Ensino Superior (ES) e as exigências do ambiente empresarial (Giffi, 2011; Mourshed et al., 2013; OECD, 2003; Succi & Canovi, 2020; World Economic Forum, 2023). Apesar das instituições de Ensino Superior (IES) atribuírem uma maior prioridade ao ensino de *hard skills* na preparação dos diplomados em geral, a realidade do mercado de trabalho mostra que o domínio das *soft skills* é determinante para a empregabilidade e para o desempenho profissional dos jovens gestores, tendo impacto na produtividade e na capacidade de inovação e adaptação das empresas (Widakdo, 2022). O alinhamento entre o que as IES ensinam e o que o mercado de trabalho exige é, portanto, um desafio crítico para garantir profissionais mais preparados para a realidade empresarial. Esta discrepância pode levar a dificuldades na cooperação entre gestores e trabalhadores e conduz ao reconhecimento da necessidade de maior investimento na formação de *soft skills*. Além disso, alguns estudos apontam que as lacunas na formação e desenvolvimento das *soft skills* nos cursos acadêmicos são identificadas como uma das principais razões para este *gap* (Gallivan et al., 2004; Napier et al., 2009; Tesch et al., 2008; Trauth et al., 1993; Yen et al., 2003). Estas lacunas afetam diretamente o desempenho e a empregabilidade dos profissionais, que são determinados não apenas pelas competências técnicas, mas também pelo capital humano e pelo seu talento (Garavan et al., 2012). Adicionalmente, a globalização e o dinamismo do mercado de trabalho agravam esta discrepância, dificultando a disponibilidade de talento e a capacidade de gerar um fluxo sólido de candidatos para os empregos na área da gestão (Cappelli, 2008; Collings et al., 2019). Como resultado, a ausência de *soft skills* adequadas pode comprometer o desempenho organizacional, afetando a retenção e o crescimento profissional dos trabalhadores, bem como a competitividade das empresas no longo prazo (Dubey et al., 2022).

O presente estudo procurou caracterizar o *gap* existente entre as *soft skills* apresentadas e valorizadas como mais relevantes pelos diplomados em gestão e as exigências dos ambientes empresariais. Esta exploração e reconhecimento permitirá propor estratégias e recomendações para otimizar o desenvolvimento das *soft skills* no ES e nas empresas. Para a prossecução deste objetivo foram concretizados dois estudos: o Estudo 1 visava (1) determinar as taxonomias utilizadas na literatura para designar as competências objeto desta tese, (2) identificar quais as categorias de *soft skills* e (3) identificar quais as *soft skills* propriamente ditas consideradas mais relevantes

para a gestão. Suportado nos resultados do primeiro estudo, o segundo estudo procurou: (1) definir o conceito de *soft skills* para cada um dos grupos, (2) identificar as *soft skills* mais relevantes para a gestão, de acordo com os diferentes interlocutores da prática da gestão; e (3) identificar as diferentes contribuições que as IES e as empresas podem disponibilizar para incrementar o desenvolvimento das *soft skills* dos jovens diplomados na área da gestão. Tendo como base o enquadramento teórico realizado e as conclusões retiradas de ambos os estudos, abre-se caminho para a discussão dos resultados de uma forma global, elaborando sobre quais as contribuições e potencialidades do presente estudo para a investigação em geral e para as IES e as empresas em particular, bem como identificar as limitações encontradas e as pistas para futuras investigações neste domínio.

A questão quanto à taxonomia a utilizar na presente tese para a definição e caracterização de *soft skills* foi a primeira a ser respondida, através do Estudo 1. No entanto, entendeu-se que seria pertinente perceber em que medida o termo *soft skills* era utilizado nas IES portuguesas. A consulta aos sites públicos das IES em que o autor da presente tese tem algum tipo de ligação (aluno, *alumni*, docente e/ou formador) confirma, por um lado, a diversidade das terminologias utilizadas, mas, por outro lado, a familiaridade com o termo *soft skills*. A Universidade Portucalense (UPT) utiliza a terminologia “competências genéricas”³³ nas fichas de unidade curricular (FUC) das unidades curriculares (UCs) do curso de doutoramento em ciências empresariais. Todas as licenciaturas do Departamento de Economia e Gestão da UPT têm nos seus planos curriculares (PC’s) uma UC de competências comportamentais, em que um conjunto alargado de competências genéricas consideradas relevantes são desenvolvidas, entre as quais Capacidade de Decisão, Capacidade de Iniciativa e Espírito Empreendedor, Capacidade Negocial, Comportamento Ético e Responsável, Comunicação Oral e Escrita, Criatividade, Liderança, Relacionamento Interpessoal, Resolução de Problemas e Trabalho em Equipa. Todas estas competências foram consideradas relevantes em ambos os estudos da presente tese. Apesar da terminologia utilizada, no portal da instituição, é referido que “*todos os cursos da UPT têm o objetivo de reforçarem as competências técnicas e as soft skills dos alunos*”³⁴. A licenciatura em Gestão de Empresas do Instituto Superior de Administração e Gestão (ISAG) tem no seu (PC) uma disciplina denominada “*Soft skills*”³⁵. No mestrado em Gestão da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), uma das UC’s é precisamente “*Soft skills para a*

³³ A título de exemplo pode consultar-se a Ficha de Unidade Curricular (FUC) de Gestão Estratégica em https://siupt.upt.pt/aulas/ficha_uc_impressao.php?df_id=7172

³⁴ <https://www.upt.pt/impressao/programas-adequados-e-realidade-empresarial/>

³⁵ A respetiva FUC pode ser consultada em

https://www.isag.pt/isag/disciplinas_geral.formview?p_cad_codigo=LGE2113&pv_periodo_pe=2S&p_ano_lectivo=2023

Gestão”³⁶. O ISEG Executive Education, no PC da pós-graduação (PG) em Gestão de Projetos disponibiliza a UC “*Soft skills* em Gestão de Projetos”³⁷ e a Porto Executive Academy (PEA) disponibiliza uma pós-graduação em *Soft Skills* (para a Gestão)³⁸. A Faculdade de Economia da Universidade do Porto (FEP) disponibiliza um curso de “*Work(ing) Soft skills*” para estudantes (preferencialmente) e/ou licenciados em Economia e Gestão³⁹.

Podemos, então, concluir com alguma margem de confiança que o termo “*soft skills*” é utilizado em ambos os lados da “equação”: as IES e as empresas. No entanto, em termos comunicacionais, haverá que manter uma certa atenção para o facto de outras denominações serem utilizadas em Portugal para se referirem ao mesmo tipo de competências, como referido na Tabela 1: competências essenciais, competências transversais ou competências genéricas.

4.1. Discussão dos Resultados

4.1.1. As *Soft Skills* Mais Relevantes

Para alcançar o objetivo central desta investigação, considerou-se essencial proceder a uma análise aprofundada do estado da arte neste domínio, com especial enfoque nas taxonomias existentes e nas *soft skills* mais relevantes. Seria incongruente propor medidas para atenuar o *gap* identificado sem, previamente, se identificarem as competências mais pertinentes, partindo do pressuposto de que diferentes *soft skills* poderão exigir estratégias de desenvolvimento diferenciadas (Ballam, 2023; Coronado-Maldonado & Benítez-Márquez, 2023; Dauber & Spencer-Oatey, 2023; Haselberger et al., 2012).

A primeira análise revelou uma clara diversidade terminológica na literatura para designar competências semelhantes. Neste contexto, pretendeu-se clarificar as distinções entre os diversos termos utilizados e, simultaneamente, identificar — com base no mesmo estudo — não só as *soft skills* mais relevantes como também as principais taxonomias em que se inserem.

Para além do termo *soft skills* ter sido o mais utilizado na revisão sistemática da literatura levada a cabo no primeiro estudo, parece haver alguma aceitação por parte das IES na sua adoção nos vários planos curriculares ligados à área da gestão. Na

³⁶ O Plano Curricular pode ser consultado em <https://files.diariodarepublica.pt/2s/2020/09/185000000/0009900105.pdf>

³⁷ <https://isegexecutive.education/pt/cursos/pos-graduacoes/gestao-de-projetos/>

³⁸ <https://www.pea.iscap.ipp.pt/programas/pos-graduacoes-executivas-1/pessoas-e-lideranca/pos-graduacao-em-soft-skills>

³⁹ https://sigarra.up.pt/fep/pt/cur_geral.cur_view?pv_curso_id=1441

discussão sobre a sua utilização, sendo um termo “não português”, não se tratando, de facto, de competências “*soft*”, havia que tomar uma decisão e uma escolha, pelo que *soft skills* foi assumido como o conceito a seguir para definir o tipo de competências a estudar na presente investigação.

Decidida a designação/taxonomia a seguir, concluiu-se no Estudo 1 (sintetizado na Tabela 5) que as competências referidas no enquadramento teórico são relevantes para a eficácia e eficiência das empresas, logo igualmente relevante que os futuros trabalhadores na área da gestão as possam/devam desenvolver no seu percurso académico. Em suma, o trabalho de desenvolvimento de categorias de *soft skills* como “Competências Comunicacionais”, “Inteligência Emocional”, “Competências Interpessoais”, “Ética e Responsabilidade”, “Competências de Gestão” e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” nas IES contribui para fomentar o nível de empregabilidade dos jovens licenciados e mestres e, conseqüentemente, o apoio às empresas para elevar o seu desempenho, traduzido em resultados.

Ao longo dos 26 artigos considerados na revisão sistemática da literatura, foram identificadas 157 diferentes *soft skills*, posteriormente agrupadas em 89, na medida em que algumas, apesar de utilizadas expressões diferentes, tinham o mesmo significado. De modo a tornar os objetivos da presente investigação mais claros e explícitos, as competências foram agrupadas em 16 categorias. A categorização seguida permitiu que fossem assinaladas as *soft skills* mais relevantes e que deverão ser objeto de desenvolvimento mais específico pelas IES e pelas empresas, nomeadamente, e por ordem decrescente de referência, a Escuta Ativa, as Competências Comunicacionais em geral, o Trabalho em Equipa, a Resolução de Problemas, as Competências de Liderança e as Competências de Gestão, seguidas de outras igualmente importantes e melhor identificadas na já mencionada Tabela 5.

Identificadas as categorias e as *soft skills* consideradas mais relevantes na literatura, o Estudo 2 procurou encontrar similaridades e/ou diferenças nas perceções dos professores, estudantes, gestores e especialistas em gestão de RH. Assim, a “Autogestão”, as “Competências Comunicacionais”, “Ética e Responsabilidade” e a “Inteligência Emocional” foram as categorias de *soft skills* relevadas pelos *quatro focus groups*, enquanto “Criatividade e Inovação”, “Liderança”, “Motivação e Compromisso” e “Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” foram relevadas como das mais importantes apenas para três dos *focus groups*. Algumas discrepâncias foram notadas, como por exemplo o facto de a “Criatividade e Inovação” e a “Motivação e Compromisso” não terem sido tão relevadas pelos professores, enquanto a “Liderança” e a “Resolução

de Problemas e Tomada de Decisões” não foram tão valorizadas pelos gestores. Discrepâncias mais acentuadas foram verificadas a propósito das categorias “Aprendizagem Contínua” (Gestores e Especialistas RH), “Competências de Equipa” (Estudantes e Especialistas RH), “Forças de Carácter” (Professores e Especialistas de RH) e “Gestão de Conflitos e Negociação” (Estudantes e Especialistas de RH), sendo que algumas categorias foram consideradas relevantes apenas pelos especialistas em gestão de RH, o que reflete a sua perspetiva transversal e aprofundada sobre o ciclo de vida profissional e as necessidades das organizações, como sejam as “Competências de Gestão”, as “Competências Interpessoais”, a “Consciência Cultural” e o “Pensamento Crítico”.

As conclusões do segundo estudo apontaram para a necessidade de interpretar estas diferenças à luz dos contextos próprios de cada grupo, uma vez que as perceções relativas às *soft skills* são fortemente influenciadas pelas experiências e responsabilidades dos diferentes stakeholders (Andrews & Higson, 2008; Rout, 2025). Os professores valorizaram competências associadas ao desenvolvimento ético e à aprendizagem contínua, em consonância com a sua missão pedagógica. Os estudantes, por sua vez, priorizaram aquelas que percecionam como facilitadoras da transição para o mercado de trabalho, como “Competências Comunicacionais”, “Trabalho em Equipa” e “Liderança”. Os gestores focaram-se em competências que garantam a eficácia e a adaptabilidade organizacional, tais como “Autogestão”, “Inteligência Emocional” e “Criatividade e Inovação”. Já os especialistas em RH, com uma visão transversal do percurso profissional, demonstraram preocupação com competências que promovam tanto a empregabilidade como a gestão de talento dentro das organizações.

Por outro lado, foi igualmente evidente que os diferentes stakeholders atribuem distintos graus de relevância às categorias de *soft skills* no que respeita à empregabilidade dos estudantes. Ainda que o *networking* não tenha sido objeto de análise direta nos estudos aqui apresentados, a investigação de Succi e Canovi (2019) demonstrou que, em comparação com os estudantes, os gestores de RH atribuem maior importância à Ética, Adaptabilidade à Mudança, Criatividade e Inovação, Orientação para o Cliente e Trabalho em Equipa. Por sua vez, no referido estudo, os estudantes destacaram o *Networking* e a Gestão de Conflitos como mais relevantes do que os gestores de RH. Em linha com os resultados desta investigação, as Competências Comunicacionais surgiram como as mais valorizadas, especialmente pelos estudantes,

enquanto o Compromisso com o Trabalho foi identificado como prioritário pelos profissionais de recursos humanos.

Dada a globalização e a mudança acelerada que vivenciamos atualmente, observa-se uma maior ênfase na capacidade dos licenciados para comunicarem eficazmente através de diferentes canais, para serem eficazes e empenhados nos resultados, para a sua capacidade de estabelecer relações em múltiplas equipas e para a sua capacidade de adaptação ao contexto externo, através de uma maior capacidade de Colaboração (“Competências de Equipa”) e de Resolução de Problemas (Rios et al, 2020; Succi & Canovi, 2019).

No mesmo sentido, a investigação de Dolce et al. (2020) confirmou que o Trabalho em Equipa e a Comunicação são as *soft skills* mais importantes a desenvolver pelos licenciados em Contabilidade, confirmando investigações realizadas anteriormente. Com efeito, os estudos da presente tese apontam para que o desenvolvimento destas competências traga um impacto positivo no sucesso académico e no desempenho profissional, confirmando os estudos de Chamorro-Premuzic et al. (2010) e de Kember et al. (2007).

Em linha com a importância do desenvolvimento de *soft skills* nos estudantes, e a título de exemplo de algum trabalho feito por IES portuguesas neste âmbito, o ISAG definiu, para os próximos anos letivos, um conjunto de competências-chave a desenvolver nos seus estudantes. Entre elas destacam-se: Pensamento Analítico (incluído no “Pensamento Crítico”, segundo a categorização adotada nesta investigação), Pensamento Criativo (“Criatividade”), Resiliência, Flexibilidade, Agilidade, Empatia, Autoconhecimento (“Inteligência Emocional”), Motivação e Atenção aos Detalhes (“Motivação e Compromisso”), Liderança e Influência Social (“Competências de Liderança” e/ou “Competências Interpessoais”), Confiabilidade (“Ética e Responsabilidade”), Curiosidade e Aprendizagem Contínua (“Aprendizagem Contínua”) e Escuta Ativa (“Competências Comunicacionais”). Além destas, incluem-se também competências mais técnicas, como a literacia tecnológica e o controlo de qualidade (ISAG, s.d.). Por seu lado, a Universidade Portucalense tem um modelo de ficha de unidade curricular em que os docentes assinalam as “competências genéricas” desenvolvidas e/ou avaliadas no âmbito da UC, nomeadamente a análise e síntese, a capacidade crítica e de avaliação, a capacidade de decisão, a capacidade negocial, a comunicação oral e escrita, o comportamento ético e responsável, a criatividade, a liderança, o relacionamento interpessoal, o trabalho em equipa, entre outras (num total de 25 competências).

Em síntese, é inequívoco que todas as categorias de *soft skills* mencionadas são relevantes. Ademais, conforme demonstrado no Estudo 2, o desenvolvimento de determinadas competências contribui diretamente para a melhoria de outras, revelando a sua natureza interligada e complementar.

4.1.2. Medidas/ações para a Diminuição do Gap

Identificadas as categorias de *soft skills* prioritárias a desenvolver, quer nas IES, quer nas empresas, o Estudo 2 procurou obter recomendações por parte dos estudantes e professores de gestão, gestores e especialistas em gestão de recursos humanos medidas/ações para o seu desenvolvimento. Os vários grupos sugeriram que as *soft skills* podem ser desenvolvidas através de atividades formais e informais. Com efeito, as IES reconhecem as atividades formais de desenvolvimento de competências na sala de aula através de créditos académicos ECTS (Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos)⁴⁰, enquanto as atividades informais não são académicas e não são reconhecidas, embora a estrutura de ambos os tipos de atividades seja semelhante (Succi & Wieandt, 2019). Por outro lado, a promoção destas e de outras atividades e a aplicação de novas metodologias dependem da própria formação pedagógica dos docentes (Tuononen et al., 2023). Nesse sentido, a formação deverá ter a duração necessária para que a mudança necessária se torne efetiva, incluir momentos de supervisão prática e acompanhamento e estar alinhada com as necessidades e realidades concretas dos professores (Fernandes et al., 2023).

Com efeito, renovar as competências dos docentes, investindo eles próprios nas suas *soft skills*, contribuirá para o desenvolvimento das *soft skills* dos estudantes. Parece lógico que docentes sem formação neste tipo de competências terão maior dificuldade em fomentar o seu desenvolvimento junto dos estudantes. O *focus group* dos Professores considerou, inclusivamente, que o desenvolvimento das suas *soft skills* seria uma das medidas mais relevantes na contribuição das IES para a diminuição do *gap* em estudo. Alguns professores consideram que as *soft skills* são largamente irrelevantes para as disciplinas que lecionam ou assumem que os estudantes já as possuem quando iniciam os seus estudos universitários, implicando assim que o foco do Ensino Superior deva ser colocado no conhecimento disciplinar (Barrie, 2006; Mah & Ifenthaler, 2017). De forma semelhante, alguns professores acreditam que estas competências devem ser adquiridas através da experiência prática, como em atividades extracurriculares ou em cursos especializados e separados, rejeitando, assim, a sua

⁴⁰ <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>

própria responsabilidade neste domínio (cf, Abayadeera & Watty, 2014; Barrie, 2007; Star & Hammer, 2008; Jääskelä et al., 2018).

Estudos anteriores identificaram vários desafios no ensino das *soft skills* (Green et al., 2009; Hassan et al., 2016; Hyytinen et al., 2019; Wan-Mohamed & Yunus, 2009). Por exemplo, não se considerar que seja um papel fundamental dos professores do Ensino Superior; muitos professores não têm uma compreensão clara do que são as *soft skills* nem de como implementá-las nos currículos e na prática pedagógica; além disso, os professores podem sentir falta de confiança e tempo para ensinar e avaliar estas competências. Hassan et al. (2016) também descobriram que os professores demonstravam interesse e disposição para integrar as competências genéricas nos seus cursos, mas enfrentavam dificuldades em decidir se deviam priorizar os conteúdos disciplinares ou estas competências.

Por outro lado, alguns professores consideram que todos têm a responsabilidade de garantir que as *soft skills* são efetivamente ensinadas e, conseqüentemente, defendem que estas devem ser abordadas em vários programas e atividades de aprendizagem ao longo do currículo, e não apenas num curso especializado (Hyytinen et al., 2019; Jääskelä et al., 2018; Virtanen & Tynjälä, 2018). Num trabalho anterior, Barrie (2006) identificou professores que viam as *soft skills* como um complemento útil ao conhecimento disciplinar dos estudantes, sugerindo que a sua aquisição está no cerne de todo o conhecimento académico, uma vez que facilitam a utilização e aplicação da aprendizagem específica da disciplina. Assim, estas competências são parte integrante do conhecimento disciplinar e devem ser desenvolvidas num contexto disciplinar (Barrie, 2006).

Muitas instituições de Ensino Superior oferecem formação pedagógica voluntária para professores (Ödalen et al. 2019; Vilppu et al. 2019), cuja eficácia tem sido um tema recorrente na investigação. Estudos indicam que a formação pedagógica tem um impacto positivo no desenvolvimento de competências pedagógicas e na confiança dos professores (Ödalen et al. 2019; Postareff et al., 2007; Stes et al. 2010; Trigwell et al., 2012). Pode também melhorar as atitudes dos participantes em relação ao ensino (Gibbs & Coffey, 2004) e fomentar uma mudança de pensamento, passando de uma abordagem focada no conteúdo (centrada no professor) para uma abordagem focada na aprendizagem (centrada no estudante) (Gibbs & Coffey, 2004; Hanbury et al., 2008; Light & Calkins, 2008; Postareff et al., 2007; Vilppu et al. 2019). Esta formação deve integrar também a capacitação digital, pois existem evidências de que a formação pedagógica está positivamente relacionada com o uso frequente de ferramentas digitais

no ensino que facilitam um papel mais ativo por parte dos estudantes nas suas aprendizagens (Myry et al. 2022). Nesse sentido, a Direção-Geral do Ensino Superior (DGES) promoveu um programa de promoção do sucesso académico e prevenção do abandono, através da modernização das práticas pedagógicas no Ensino Superior, de modo a aumentar as competências críticas para a competitividade do país (Direção-Geral do Ensino Superior, 2024).

Refira-se, ainda a título de exemplo de práticas transformadoras no ES, o programa de formação em *soft skills* para docentes e estudantes universitários no qual o autor desta tese participou como formador entre 2017 e 2018 nas universidades do Minho, Porto e UTAD⁴¹. O *feedback* recebido foi positivo, pois muitos dos docentes participantes inscreveram-se para melhor conhecer o significado de *soft skills*. No mesmo sentido, a Universidade do Minho lançou uma formação de curta duração denominado “*Soft skills* de Comunicação Pedagógica” dirigido aos docentes, não para os “ensinar a ensinar”, mas sim para demonstrar a importância da Comunicação Eficaz e da Empatia⁴². Por fim, destaca-se a criação da Rede Portuguesa de Pensamento Crítico (*Crithinknet*)⁴³, composta maioritariamente por docentes universitários e da qual o autor desta tese faz parte. Os membros desta rede, entre outros, têm acesso a formação, mentoria e eventos dedicados ao Pensamento Crítico, bem como ao desenvolvimento de outras *soft skills* essenciais para fortalecer a relação dos docentes com os seus estudantes.

Para além da relevância dos docentes trabalharem no desenvolvimento das suas *soft skills*, todos os *focus groups* realçaram a importância da aplicação de novas metodologias de ensino-aprendizagem, sendo de destacar a componente prática nas aulas e nas empresas, o fomento de trabalhos em equipa (e não de grupo), o debate, os estudos de caso e o desenvolvimento da inteligência emocional e da criatividade, entre outras. O estudo de Tuononen et al. (2023) confirmou que as conceções dos professores sobre o ensino das *soft skills* estão, de facto, relacionadas com as suas práticas pedagógicas e a formação pedagógica está associada tanto às conceções dos professores como às suas práticas. Isto indica que a formação pedagógica pode desempenhar um papel importante na sensibilização dos professores para o ensino deste tipo de competências e para a adoção de práticas que apoiem a aprendizagem dessas competências pelos alunos. Conclui o mesmo estudo que para garantir um

⁴¹ <http://www.gae.uminho.pt/Default.aspx?tabid=4&pageid=154&lang=pt-PT>
<https://noticias.utad.pt/blog/2018/05/23/docentes-da-utad-participaram-na-semana-academica-pedagogica-da-uporto/?print=print>

⁴² <https://idea.uminho.pt/pt/softskills>

⁴³ https://crithinknet.org/?page_id=6

ensino de elevada qualidade no Ensino Superior, é fundamental que a formação pedagógica seja disponibilizada a professores com diferentes níveis de experiência e que estes sejam incentivados a participar nessas formações. Isso contribuirá para assegurar uma aprendizagem e um ensino de elevada qualidade para os estudantes do Ensino Superior. Para maximizar a aprendizagem dos estudantes nesta área, é necessário alinhar e expressar de forma explícita os objetivos, métodos, critérios de avaliação e práticas pedagógicas (Biggs 1999). Os objetivos de aprendizagem e a avaliação, que visam apoiar os estudantes, devem ser discutidos de forma transparente para que estes estejam conscientes do seu progresso e possam monitorizá-lo (Tuononen et al., 2023).

Entre outras, os professores poderão aplicar as seguintes técnicas e atividades (Department of Education and Training (Victoria), 2020; Global Learning Council, 2021; Kukulska-Hulme et al., 2023):

- Abordagem de controvérsia criativa, em que grupos organizados defendem posições antagónicas sobre determinado tema de discussão e trocam de lugar e o Business Rescue Rounds, em que os estudantes são confrontados com empresas que apresentam problemas graves, com o intuito de apresentarem planos adequados de recuperação para essas mesmas empresas, baseados nos conteúdos/práticas das unidades curriculares em causa. Estas metodologias podem aplicar-se para desenvolver o Pensamento Analítico.
- Atividades de pesquisa e análise de dados para potenciar a Curiosidade, Aprendizagem Contínua e o Pensamento Analítico.
- Debates entre os estudantes como forma de desenvolvimento do Pensamento Analítico, Empatia e Escuta Ativa.
- Aulas abertas, *workshops* e seminários para desenvolver a Empatia e a Escuta Ativa.
- Aprendizagem baseada em desafios para fomentar a “Inteligência Emocional” (Resiliência, Fiabilidade e Agilidade), Liderança e Influência Social.
- Desenvolvimento de projetos colaborativos/grupo para fomentar a “Inteligência Emocional” (Autoconhecimento, Resiliência, Fiabilidade, Agilidade e Empatia), Escuta Ativa e Motivação.

- *Pitch sessions*, em que os estudantes apresentam uma ideia de negócio para os docentes/investidores ou para os seus pares, em ambiente simulado, num período temporal curto (5-10m), procurando apresentar as suas ideias e atrair investimento/aliados para os projetos de forma criativa e inovadora. Esta metodologia pode ser usada para desenvolver a “Inteligência Emocional” (Resiliência, Flexibilidade, Agilidade e Empatia) e a Escuta Ativa.
- Jogos interativos (gamificação) e simulação e experimentação para desenvolver a Motivação e o Autoconhecimento.
- Aulas invertidas, estudos de caso, organização e gestão de eventos para fomentar a Liderança e Influência Social.
- Criação de *podcasts*, utilização de realidade virtual e aumentada e a criação de produtos e a sua exploração no mercado para fomentar o Pensamento Criativo.
- Exploração de conteúdos pedagógicos e participação em MOOC’s⁴⁴ para fomentar a Curiosidade e a Aprendizagem Contínua.
- Investigação aplicada e técnica de *Jigsaw*⁴⁵ para o desenvolvimento da Confiabilidade e Atenção aos Detalhes.

O desenvolvimento das *soft skills* em sala de aula pode ser realizado através de pequenos programas educativos focados no desenvolvimento de competências específicas (minicurriculos), *workshops*, laboratórios, sessões de formação, projetos, *role-plays*, aprendizagem experimental, estudos de caso, visitas a empresas, viagens de estudo e tarefas individuais ou em grupo (Succi & Wieandt, 2019; Wats & Wats, 2009).

A partir dos resultados dos estudos conduzidos e apresentados nesta tese, foi possível identificar que para o desenvolvimento das *soft skills* o ensino formal no ES não é suficiente, pois é também necessário um ambiente adequado. Por exemplo, as atividades extracurriculares, que vão desde o voluntariado à cultura e às artes, até às atividades desportivas e de lazer, ajudam a desenvolver as *soft skills* e a cultivar “talentos” (CE, 2013). O Estudo 2, em especial o *focus group* dos estudantes referiu o voluntariado, a tuna académica, as associações, o desporto e a organização de eventos

⁴⁴ Massive Open Online Courses

⁴⁵ Ferramenta baseada na formação de grupos, na relação entre os alunos e no processo de avaliação centrado no grupo, sendo o assunto lançado, debatido num grupo chamado base, e aprofundado, a partir da quebra do grupo base e na formação de novos grupos, intitulados grupos de especialistas.

como atividades relevantes que as IES podem fomentar, contribuindo assim para a diminuição do *gap*. Eventos como *workshops* ou seminários representam uma excelente oportunidade para os estudantes do Ensino Superior entrarem em contacto com várias *soft skills* ou aprimorarem algumas das competências.

O Estudo 2 concluiu igualmente que a introdução de UCs especificamente focadas no desenvolvimento das *soft skills* é uma medida eficaz para a diminuição do *gap* existente. A experiência verificada pelo autor deste documento, através da sua colaboração como docente na UC de *Soft Skills para a Gestão* no Mestrado em Gestão da UTAD, na UC de *Soft Skills para Gestores de Projetos* na pós-graduação em Gestão de Projetos do ISEG e na direção da pós-graduação em *Soft Skills para a Gestão* da PEA confirma a eficácia desta solução, pois o *feedback* dos participantes realça o efeito positivo nos seus desempenhos, facilitando, inclusive, o desempenho das *hard skills*, confirmando investigações anteriores (cf. Poon, 2012). Uma razão para a não inclusão das *soft skills* nos currículos pode ser o facto do desenvolvimento destas competências não fazer parte da abordagem e das estratégias educacionais adotadas. No entanto, essa visão deverá mudar. Os currículos das instituições de Ensino Superior devem ser reformulados, incorporando abordagens alternativas para o aprimoramento das *soft skills* (Tsirkas, 2020). O programa de estudos, os métodos de aprendizagem, o conteúdo das aulas e o processo de avaliação devem ser orientados para o desenvolvimento das *soft skills* dos estudantes (Anthony & Garner, 2016; Sethi, 2018).

O projeto ModEs (Haselberger et al., 2012) apresenta um *template* para todas as *soft skills* que poderá servir de base a uma revisão profunda da forma como atualmente o conhecimento é transmitido aos alunos, no qual constam as seguintes informações:

- Título da *soft skill*
- *Soft skills* relacionadas
- Definição da *soft skill*
- Objetivos de aprendizagem
- Métodos de avaliação e de ensino que permitam o desenvolvimento da *soft skill*
- Exemplos de boas práticas

As *soft skills* parecem ser mais facilmente e rapidamente desenvolvidas e adquiridas em estágios iniciais da vida, antes da entrada no mercado de trabalho (Jackson et al., 2016; Robles, 2012; Scandurra et al., 2024). No mesmo sentido, investigadores destacaram a necessidade de uma reforma curricular no ensino

fundamental e médio (Cravens et al., 2011; Forlin, 2010), de modo que os currículos sejam bem equilibrados e mais desafiadores do ponto de vista profissional (Toremen et al., 2009). O conteúdo curricular deve fornecer o conhecimento "certo" ao estudante (Ibrahim et al., 2017), com ênfase no desenvolvimento de habilidades (Bunyi, 2013). Para colmatar essas lacunas em termos de competências e qualificações, observa-se que um dos ambientes mais eficazes para os indivíduos aprenderem é o local de trabalho (Lester & Costley 2010). Numa abordagem integrada dos programas de licenciatura, o local de trabalho torna-se uma fonte de aprendizagem academicamente válida, em vez de ser simplesmente um local para ganhar experiência e aplicar o que já foi aprendido (Lester et al., 2016).

Uma maior proximidade entre as IES e as empresas, a contínua aposta no desenvolvimento das *soft skills* e uma maior preparação nos processos de recrutamento são medidas que as empresas podem tomar para diminuir o *gap*. Só desse modo as empresas poderão apoiar as IES a potenciar as *soft skills* dos seus alunos (e futuros eventuais colaboradores) e as IES apoiarem as empresas através do conhecimento e práticas desenvolvidas em ambiente académico.

Através da colaboração entre as IES e as empresas, as *soft skills* que as empresas procuram nos seus trabalhadores podem ser desenvolvidas e alimentadas nos estudantes, com o objetivo final de produzir diplomados capazes e competentes que possuam as aptidões necessárias para contribuir para a competitividade das empresas e para as fazerem progredir. Através de programas de aprendizagem, as IES podem estudar, aprender e depois desenvolver e implementar programas com um claro enfoque nas competências exigidas pelos empregadores (Pang et al., 2019). Um método para desenvolver estas competências nos estudantes consiste em expô-los a ambientes de trabalho reais (Jackling & Natoli, 2015) através de parcerias estratégicas com as empresas em que os estudantes estão expostos ao local de trabalho, reduzindo assim o choque inicial de uma realidade muito diferente da do meio académico (Hascher et al., 2004; Knouse & Fontenot, 2008; Martin et al., 2012). Em suma, e de acordo com Succi e Canovi (2019), as IES e as empresas deverão trabalhar em conjunto, não apenas para incrementar a consciência dos estudantes para o desenvolvimento das *soft skills*, mas também para os responsabilizar pela aquisição e desenvolvimento destas tão importantes competências para que eles se possam adaptar à contínua e permanente mudança do mercado de trabalho, aumentando assim a sua empregabilidade.

Na sequência das sugestões e conclusões dos *focus group* e da relevância inequívoca do estabelecimento de parcerias entre as IES e as empresas, parece importante estabelecer um modelo baseado numa forte cooperação mútua em que tanto o empregador como o estudante participante estejam altamente motivados e empenhados no estágio (Pang et al., 2019).

Independentemente das parcerias que possam ser desenvolvidas entre as IES e as empresas, estas não deixam de ter especial relevância no desenvolvimento das *soft skills*. O Estudo 2 deixou claro que para além dessas parcerias, realçadas por todos os *focus groups*, as empresas deverão definir apropriadamente as competências necessárias para cada posição e proporcionar o desenvolvimento dessas mesmas competências através de seminários, rotação de funções, aprendizagem experimental ou *coaching*, para promover as competências transversais dos trabalhadores (Dean & East, 2019; Indeed, 2023; Knight, 2024; Tsirkas et al, 2020).

A presente investigação abordou de forma aprofundada a importância das *soft skills* no contexto da gestão, com especial enfoque na discrepância entre as competências desenvolvidas pelos estudantes no Ensino Superior e aquelas exigidas pelo mercado de trabalho. A investigação combinou uma revisão sistemática da literatura com um estudo empírico baseado em *focus groups*, permitindo uma análise abrangente do tema e a formulação de recomendações concretas para mitigar este *gap* de competências.

De forma consistente com relatórios internacionais (European Commission, 2024a; World Economic Forum, 2025), os resultados desta tese confirmam que as *soft skills* são determinantes para a integração, adaptação e desempenho dos profissionais na área da gestão. Competências como Comunicação, Inteligência Emocional, Trabalho em Equipa, Resolução de Problemas e Liderança foram amplamente destacadas tanto na literatura revista como pelos diferentes *stakeholders* consultados. Estas competências não só impulsionam a empregabilidade dos recém-diplomados, como têm um impacto direto na produtividade, na capacidade de inovação e na competitividade das organizações num contexto global volátil, incerto, complexo e ambíguo (VUCA).

Os resultados obtidos reforçaram a evidência de um desalinhamento entre as *soft skills* que os estudantes desenvolvem (ou reconhecem desenvolver) no Ensino Superior e as que são valorizadas pelas empresas e consideradas prioritárias para os empregadores. Este *gap* resulta, em grande parte, da predominância de currículos focados em competências técnicas (*hard skills*) no Ensino Superior, da falta de

metodologias ativas de aprendizagem e da limitada articulação entre o mundo acadêmico e empresarial. Embora algumas IES demonstrem crescente consciência da importância das *soft skills*, os dados sugerem que a sua integração nos programas formativos permanece desigual.

Os dados desta tese sublinham a necessidade de uma abordagem estruturada e intencional para o desenvolvimento de *soft skills* no Ensino Superior. A introdução de unidades curriculares específicas, aliada à adoção de metodologias inovadoras, como a aprendizagem baseada em problemas, gamificação, estudos de caso e *role-plays*, pode potencializar o desenvolvimento dessas competências de forma prática e eficaz. Importa também investir na formação dos docentes, capacitando-os para o desenvolvimento e modelação das *soft skills* junto dos seus estudantes.

Uma das principais recomendações desta tese é a necessidade de um estreitamento das relações entre as IES e o setor empresarial. Modelos como a aprendizagem integrada no trabalho⁴⁶, estágios curriculares estruturados, programas de mentoria e iniciativas de aprendizagem cooperativa podem desempenhar um papel crucial na redução do *gap* identificado. Esta aproximação não só beneficiaria os estudantes, que beneficiariam de experiências práticas e contextos profissionais autênticos, como também as empresas, que poderiam passar a contar com profissionais mais preparados e alinhados com os desafios emergentes.

4.2. Limitações da Presente Investigação e Reflexões

A presente investigação apresenta algumas limitações que devem ser consideradas ao interpretar os seus resultados. Estas limitações poderão ser colmatadas em estudos futuros neste âmbito.

A primeira limitação refere-se ao intervalo de tempo entre o início do estudo e a sua conclusão. O Estudo 1 foi iniciado no primeiro trimestre de 2020 e finalizado aproximadamente um ano depois. Por seu lado, os *focus groups* do Estudo 2 ocorreram no último trimestre de 2021, em plena pandemia de COVID-19. Embora a realização das reuniões por via remota tenha facilitado a participação dos *stakeholders*, a pandemia de COVID-19 alterou dinâmicas laborais e educacionais, introduzindo de forma mais alargada no mundo de trabalho conceitos e dinâmicas como o trabalho híbrido e utilização de ferramentas de inteligência artificial, que não foram explorados em profundidade nesta investigação. Essas mudanças estruturais podem ter impacto na

⁴⁶ *work-integrated learning* na designação original

relevância e na evolução das *soft skills* no ambiente de trabalho e educacional. Recomenda-se que estudos futuros atualizem a exploração dos temas abordados na presente tese, focando especificamente a influência do trabalho remoto e mediado pela tecnologia e a influência da IA no desenvolvimento de *soft skills* e seus impactos nos ambientes empresariais.

Uma segunda limitação prende-se com a existência de uma multiplicidade de taxonomias e nomenclaturas utilizadas para classificar as *soft skills*, que dificultou a análise comparativa de resultados obtidos com a literatura prévia. A literatura apresenta diferentes abordagens, o que pode ter comprometido a homogeneidade na categorização das competências analisadas. O enquadramento adotado procurou ser coerente e fundamentado, mas é necessário reconhecer que diferentes autores agrupam competências de formas distintas, gerando desafios metodológicos na sua definição e comparação.

Uma terceira limitação prende-se com a constituição demográfica dos *focus groups*, que poderá ter limitado a sua representatividade. Foi possível obter uma diversidade de idades, experiências e género nos grupos de professores. Contudo, o grupo de estudantes e gestores apresentaram menor heterogeneidade: os estudantes pertenciam exclusivamente a uma instituição de Ensino Superior, restringindo a abrangência da análise, e os gestores participantes eram exclusivamente do sexo masculino, o que pode ter influenciado a percepção sobre a relevância de certas competências. Quanto aos especialistas em gestão de RH, houve uma preponderância de participantes do sexo feminino, mas a diversidade de experiências académicas e profissionais enriqueceram a qualidade das discussões geradas em cada um dos grupos. O momento em que os *focus groups* foram realizados foi atípico, dominado por um ambiente até então desconhecido, provocado pela pandemia COVID 19. Era importante tomar decisões quanto à possibilidade da sua realização e optar entre os vários critérios de heterogeneidade quando não fosse possível satisfazê-los na totalidade. Por essa razão, após várias tentativas para se conseguir realizar mais *focus groups* de estudantes de várias instituições, optou-se por concentrar num único grupo os estudantes disponíveis, que estavam motivados para o tema e que poderiam contribuir para a discussão das várias questões, como veio a comprovar-se no final. No mesmo sentido, os vários convites a gestoras mostraram-se infrutíferas, pelo que se decidiu avançar com um leque de gestores que, devido à diversidade de áreas de negócio e larga experiência do mercado, trouxeram um igual enriquecimento para que os objetivos da presente investigação fossem atingidos. No entanto, num estudo futuro

mais abrangente, com maior diversidade geográfica e de perfis, as conclusões desta investigação poderão ser mais aprofundadas, de modo a garantir uma ainda maior contribuição para a diminuição do *gap* objeto desta tese. Estudos futuros poderão explorar os mesmos tópicos junto de grupos de participantes mais alargados e com melhores indicadores de representatividade.

Por fim, reconhece-se que a investigação se focou na identificação e desenvolvimento das *soft skills*, sem avaliar de forma quantitativa o impacto efetivo da adoção das propostas sugeridas. Estudos longitudinais que acompanhem a evolução dos estudantes e a sua inserção no mercado de trabalho poderão contribuir para validar empiricamente a eficácia das estratégias propostas para a redução do *gap* entre as competências desenvolvidas e as exigidas pelo mercado.

4.3. Contribuições da Investigação

Esta investigação contribuiu significativamente para a compreensão e valorização das *soft skills* no contexto da gestão, reforçando a necessidade da sua inclusão nos processos de ensino e formação profissional. Entre as principais contribuições, destacam-se:

- Identificação e estruturação das *soft skills* essenciais. A pesquisa permitiu mapear e estruturar um conjunto de 16 categorias de *soft skills*, confirmando a sua relevância para a empregabilidade e o desempenho dos profissionais de gestão. Essa categorização pode servir de referência para as IES e as empresas ajustarem os seus programas de desenvolvimento de competências.
- Diagnóstico do *gap* entre competências desenvolvidas e exigidas. A investigação confirmou que existe um desalinhamento entre as competências que os estudantes desenvolvem no Ensino Superior e as que são valorizadas pelos empregadores. Esta constatação reforça a necessidade de aproximar as práticas educativas das exigências do mercado, através de metodologias ativas de aprendizagem e maior interação entre universidades e empresas.
- Propostas concretas para diminuir o *gap*. Foram apresentadas recomendações práticas para IES e empresas, incluindo a reformulação dos currículos universitários, com inclusão de unidades curriculares focadas no desenvolvimento de *soft skills*; o uso de metodologias inovadoras; uma maior proximidade entre as IES e as empresas; investimento na formação dos

docentes, garantindo que também eles desenvolvam *soft skills* e possam transmiti-las eficazmente aos estudantes.

- Consenso entre diferentes *stakeholders*. Um dos resultados mais relevantes da investigação foi a convergência de opiniões entre professores, estudantes, gestores e especialistas em RH quanto à importância das *soft skills* para o sucesso profissional. A concordância sobre a necessidade de fomentar competências, tais como “Competências Comunicacionais”, “Inteligência Emocional”, “Liderança” e Resolução de Problemas e Tomada de Decisões” reforça a urgência de implementar mudanças nos processos educativos e empresariais.

Dessa forma, esta investigação não só reforça a relevância das *soft skills* no contexto académico e empresarial, como também propõe ações concretas para reduzir o desfasamento entre ensino e mercado de trabalho, promovendo maior empregabilidade e desempenho organizacional.

4.4. Linhas de Investigação Futuras

A investigação realizada nesta tese reforçou a importância das *soft skills* no contexto da gestão e da empregabilidade. No entanto, dada a rápida evolução do mercado de trabalho e das exigências organizacionais, podemos identificar várias oportunidades para aprofundar o estudo destas competências, tanto no âmbito académico como empresarial.

Futuras investigações podem focar-se na interseção entre novas tendências tecnológicas, métodos pedagógicos inovadores e exigências do mercado de trabalho, garantindo que a formação de profissionais na área da gestão esteja alinhada com as transformações emergentes. De seguida, apresentam-se algumas questões para a investigação e linhas de investigação futura que podem contribuir para esse objetivo.

4.4.1. O Impacto da Digitalização e da Inteligência Artificial no Desenvolvimento de *Soft skills*

A crescente adoção de tecnologias emergentes, automação e inteligência artificial (IA) está a redefinir o perfil das competências exigidas pelas empresas. No contexto das *soft skills*, surgem questões como:

- Como a digitalização influencia a necessidade e o desenvolvimento de *soft skills*?
- Quais as competências interpessoais e emocionais que se tornam mais críticas num ambiente altamente tecnológico?
- De que forma o ensino híbrido e remoto impacta o desenvolvimento de *soft skills* como Trabalho em Equipa, Comunicação e Liderança?

Investigações futuras podem explorar estratégias para integrar o desenvolvimento de *soft skills* no ensino digital, bem como avaliar o impacto das novas formas de trabalho (e.g., trabalho remoto, equipas virtuais) na evolução destas competências.

4.4.2. Estilos de Liderança e o Desenvolvimento de *Soft skills*

Embora a “Liderança” tenha sido abordada nesta tese como uma categoria de *soft skills*, ainda há margem para aprofundar a relação entre diferentes estilos de liderança e a promoção de *soft skills* em contextos organizacionais e académicos. Neste sentido, algumas questões de investigação podem incluir:

- Quais os estilos de liderança mais eficazes para promover o desenvolvimento de *soft skills* nas equipas?
- Como as empresas podem identificar e formar líderes que potencializem o crescimento das *soft skills* nos colaboradores?
- De que forma as IES podem incorporar metodologias que incentivem estilos de liderança promotores do desenvolvimento das *soft skills*?

Aprofundar este tema ajudaria tanto empresas a otimizar os seus processos de recrutamento e formação de gestores, como as IES a adaptar os seus currículos para formar líderes mais preparados para os desafios contemporâneos.

4.4.3. Desenvolvimento de Instrumentos de Avaliação para *Soft Skills*

Um dos desafios persistentes na investigação sobre *soft skills* é a dificuldade em medir estas competências. Enquanto as *hard skills* podem ser avaliadas mais objetivamente, as *soft skills* dependem, muitas vezes, de autoavaliação subjetiva ou observação de desempenho (Bak et al., 2019; Balcar, 2016;). Será, portanto, recomendável que se utilizem instrumentos com boa validade nos novos estudos a

realizar. Desta forma, a definição dos conceitos tornar-se-á mais clara e os próprios instrumentos válidos poderão evoluir (Tuononen et al., 2023).

Assim, futuras investigações devem focar-se na:

- Criação de instrumentos padronizados para avaliar *soft skills* em diferentes contextos, como recrutamento, avaliação de desempenho e progressão académica;
- Análise da eficácia de autorrelatos na avaliação das *soft skills*, comparando diferentes métodos de medição (autoavaliação, feedback de pares, avaliações comportamentais);
- Desenvolvimento de ferramentas digitais baseadas em IA para avaliar e monitorizar *soft skills*, garantindo maior precisão e personalização nos programas de formação.

Ao estabelecer métricas mais objetivas para estas competências, tanto o setor académico como o empresarial poderão integrar de forma mais eficaz a avaliação e desenvolvimento das *soft skills* nos seus processos.

4.4.4. O Impacto das *Soft Skills* na Empregabilidade e no Sucesso Profissional

Embora esta investigação tenha identificado um *gap* entre as competências adquiridas no Ensino Superior e as exigidas pelo mercado, é fundamental validar o impacto real das *soft skills* na inserção e progressão profissional. É importante que os currículos sejam mais desafiadores (Toremén et al., 2009), mais eficazes para o desenvolvimento das *soft skills* (Bunyi, 2013; Ibrahim et al., 2017) e que as parcerias IES/empresas sejam uma realidade (Scandurra et al., 2024). Estudos longitudinais podem explorar:

- Até que ponto a aquisição de *soft skills* influencia a empregabilidade dos recém-diplomados?
- Quais as *soft skills* que mais contribuem para a progressão na carreira e sucesso organizacional?
- De que forma as *soft skills* impactam a retenção de talentos e a satisfação profissional?

Esta linha de investigação permitirá fortalecer a justificação para a integração formal das *soft skills* nos currículos universitários e nas estratégias de formação corporativa.

4.4.5. Aprofundamento das Metodologias de Ensino-Aprendizagem e da Aprendizagem de *Soft Skills*

A presente tese destacou a necessidade de modernizar os métodos de ensino para incluir um foco mais explícito no desenvolvimento de *soft skills*. Isto pode dever-se ao facto de, embora os professores sejam especialistas nas suas áreas, poderem ter um conhecimento pedagógico limitado (Postareff & Nevgi 2015). A evidência contraditória sobre o impacto da formação pedagógica e da experiência de ensino, bem como a escassez de investigação sobre a relação entre estes fatores e as conceções dos professores sobre o ensino de competências genéricas, destacam a necessidade de explorar de que forma a quantidade de formação e experiência docente influenciam a utilização de práticas pedagógicas que apoiam a aprendizagem destas competências. (Dronova et al., 2021; Rozhnova et al., 2024; Tuononen et al., 2023). Futuras investigações podem analisar:

- Quais as metodologias mais eficazes na aprendizagem de *soft skills*?
- Comparação entre diferentes abordagens, como aprendizagem baseada em problemas (PBL), *role-playing*, gamificação, aprendizagem experiencial e inteligência emocional aplicada;
- O papel das atividades extracurriculares no desenvolvimento de *soft skills* e como estas podem ser mais bem integradas nos planos curriculares.

Um estudo mais aprofundado permitirá às IES e às empresas identificarem as estratégias mais eficazes para o ensino e prática destas competências.

4.4.6. A Aplicação dos Princípios de Bolonha no Desenvolvimento de *Soft Skills*

Os princípios do Processo de Bolonha enfatizam a aprendizagem ao longo da vida, a mobilidade estudantil e a ligação entre o Ensino Superior e o mundo do trabalho. No entanto, a sua aplicação varia entre instituições e países. Algumas questões de investigação poderão incluir:

- As IES estão a implementar metodologias ativas que fomentem o desenvolvimento de *soft skills*?
- Os docentes estão preparados para ensinar e avaliar estas competências?
- O Ensino Superior está a proporcionar experiências práticas suficientes para que os estudantes adquiram as *soft skills* mais valorizadas pelo mercado?

Avaliar a implementação desses princípios ajudaria a identificar lacunas e propor políticas educacionais mais eficazes.

4.4.7. Modelos de Parceria entre IES e Empresas para o Desenvolvimento de *Soft Skills*

A investigação confirmou que a aproximação entre IES e empresas é fundamental para reduzir o *gap* de competências. Estudos futuros podem explorar:

- Programas de emprego cooperativo e o seu impacto na aquisição de *soft skills*;
- Estratégias eficazes de colaboração entre IES e empresas, como estágios, mentorias e projetos conjuntos;
- O impacto das experiências de trabalho na formação das competências interpessoais e emocionais dos estudantes.

Ao reforçar a colaboração entre academia e contextos empresariais, será possível construir modelos de ensino mais alinhados com as exigências do mundo profissional.

4.4.8. Considerações Finais

A investigação sobre *soft skills* ainda está em evolução e existem múltiplos desafios a serem superados, tanto na definição e medição dessas competências, como na sua integração efetiva nos processos de ensino e formação profissional. As linhas de investigação futura propostas visam aprofundar o conhecimento sobre a importância destas competências, desenvolver novas abordagens pedagógicas e criar ferramentas de avaliação mais precisas.

À medida que o mercado de trabalho continua a evoluir, é essencial que a investigação acompanhe essas mudanças, garantindo que os profissionais estejam equipados não apenas com conhecimento técnico (*hard skills*), mas também com as

competências interpessoais e emocionais (*soft skills*) essenciais para prosperar num ambiente dinâmico e competitivo.

4.5. Reflexão Final e Implicações para o Futuro

As transformações aceleradas no mundo do trabalho, impulsionadas por fatores como a digitalização, a inteligência artificial e a crescente complexidade das relações organizacionais, reforçam a necessidade urgente de desenvolver as *soft skills* de forma contínua e estruturada. Esta investigação demonstrou que não basta reconhecer a importância destas competências – é fundamental agir para que elas sejam efetivamente cultivadas e valorizadas.

Podemos identificar implicações fundamentais para os profissionais que trabalham neste domínio. Por um lado, os empregadores de contextos empresariais devem participar ativamente no desenvolvimento das *soft skills* dos estudantes e dos diplomados; por outro lado, o meio académico deve criar parcerias mais fortes com as empresas e trabalhar eficazmente em conjunto para garantir a existência de diplomados preparados para o trabalho. Por último, os estudantes e os jovens diplomados devem ser sensibilizados para a sua responsabilidade individual no desenvolvimento das *soft skills* e na adoção de um papel proativo para aumentar a sua empregabilidade. Em vez de responsabilizarem as IES pela falta de *soft skills* dos diplomados, as três principais partes interessadas devem trabalhar efetivamente em conjunto para alcançar os resultados desejados (Succi & Canovi, 2019).

Neste sentido, as IES, as empresas e os decisores políticos têm um papel fundamental na reformulação de abordagens pedagógicas e na criação de condições que favoreçam o desenvolvimento de *soft skills* ao longo da vida. Apenas com um compromisso conjunto será possível garantir que os profissionais do futuro estejam equipados não apenas com conhecimento técnico, mas também com as competências interpessoais e emocionais essenciais para liderar, inovar e prosperar num mercado de trabalho em constante evolução.

Mais recentemente, a pandemia de COVID-19 provocou uma disrupção profunda no mundo do trabalho, forçando as organizações e gestores a adaptarem-se rapidamente a modelos de trabalho remoto, reconfiguração de equipas e processos de tomada de decisão em cenários de elevada incerteza. Neste novo paradigma, tornou-se evidente que as competências técnicas, por si só, não são suficientes para lidar com contextos imprevisíveis. Os gestores passaram a depender fortemente de *soft skills*

como a comunicação empática, a inteligência emocional, e a capacidade de lidar com o stress, a adaptabilidade e a liderança em ambientes digitais. Assim, a crise sanitária acelerou tendências já emergentes, como o trabalho híbrido e a digitalização, e tornou as competências interpessoais e sociais ainda mais críticas para a eficácia organizacional.

Neste contexto, o desenvolvimento e valorização das *soft skills* ganharam um novo protagonismo, sendo vistas como competências centrais para a resiliência organizacional e o bem-estar das equipas. A capacidade de liderar remotamente, promover a colaboração à distância e manter a motivação e o alinhamento entre os colaboradores tornou-se indispensável. Além disso, o contexto pandémico expôs desigualdades no acesso à formação contínua e à literacia digital, reforçando a necessidade de programas formativos mais inclusivos e personalizados. Assim, a pandemia não apenas reforçou a importância das *soft skills* para os gestores, como também impulsionou uma reflexão estratégica sobre como estas competências devem ser desenvolvidas, avaliadas e integradas nas práticas de gestão e nos currículos do Ensino Superior.

Finalmente, os resultados desta tese apontam para a necessidade de políticas públicas e estratégicas mais robustas, que promovam a inclusão efetiva das *soft skills* como competências centrais no Ensino Superior, em consonância com as orientações da Comissão Europeia (2024) e do World Economic Forum (2025), que identificam estas competências como críticas para o futuro do trabalho, especialmente num contexto marcado pela transformação digital, transição ecológica e novas formas de organização do trabalho. Neste sentido, estudos futuros deverão aprofundar o impacto de políticas específicas e avaliar a eficácia de diferentes abordagens pedagógicas no desenvolvimento das *soft skills*, assim como explorar as perspetivas de empregadores e estudantes em diferentes contextos culturais e geográficos.

Esta tese não encerra o debate sobre o tema, mas abre caminho para novas investigações e iniciativas que possam aprofundar o impacto real das *soft skills* na empregabilidade e no desempenho organizacional. A aposta no desenvolvimento contínuo dessas competências será, sem dúvida, um diferencial estratégico para indivíduos, empresas e sociedades no futuro próximo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abayadeera, N., & Watty, K. (2014). The expectation-performance *gap* in generic skills in accounting graduates. Evidence from Sri Lanka. *Asian Review Accounting*, 22(1), 56–72. <https://doi.org/10.1108/ARA-09-2013-0059>
- Adnan, Y., Daud, N., Alias, A., & Razali, N. (2012). Importance of *soft skills* for graduates in the real estate programmes in Malaysia. *Journal of Surveying, Construction & Property*, 3(2), 1-13. <https://doi.org/10.22452/jscp.vol3no2.4>
- Al Asefer, M., & Zainal, A. (2021). *Soft skills* and graduates'employability in the 21St century from employers' perspectives: A review of literature. *International Journal of Infrastructure Research and Management*, 9(2), 44–59. <https://iukl.edu.my/rmc/publications/ijirm/>
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries* (OECD Education Working Papers No. 41). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/218525261154>
- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate employability, '*soft skills*' versus '*hard*' business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-422. <https://doi.org/10.1080/03797720802522627>
- Andriukaitienė, R., Voronkova, V., Kyvliuk, O., Maksimenyuk, M., & Sakun, A. (2017). Theoretical insights into expression of leadership competencies in the process of management. *Problems and Perspectives in Management*, 15(1), 220–226. [https://doi.org/10.21511/ppm.15\(1-1\).2017.09](https://doi.org/10.21511/ppm.15(1-1).2017.09)
- Anthony, S., & Garner, B. (2016). Teaching *soft skills* to business students: An analysis of multiple pedagogical methods. *Business and Professional Communication Quarterly*, 79(3), 360-370. <https://doi.org/10.1177/2329490616642247>
- Avença, I., Domingues, L., & Carvalho, H. (2024). Do the project manager's *soft skills* foster knowledge sharing? *Project Leadership and Society*, 5(100139), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.plas.2024.100139>
- Baccarani, C., & Bonfanti, A. (2016). Business theatre in management studies: A structured literature review and future research directions. *International Journal of*

- Managerial and Financial Accounting*, 8(3–4), 334–360.
<https://doi.org/10.1504/IJMFA.2016.10002757>
- Bak, O., Jordan, C., & Midgley, J. (2019). The adoption of *soft skills* in supply chain and understanding their current role in supply chain management skills agenda: A UK perspective. *Benchmarking*, 26(3), 1063-1079. <https://doi.org/10.1108/BIJ-05-2018-0118>
- Balcar, J. (2016). Is it better to invest in hard or *soft skills*? *The Economic and Labour Relations Review*, 27(4), 1-14. <https://doi.org/10.1177/1035304616674613>
- Ballam, M. F. N. (2023). Enhancing Team Skills as a Project Management Strategy. *International of Science*. <https://doi.org/10.58970/IJSB.2156>
- Barrie, S. C. (2007). A conceptual framework for the teaching and learning of generic attributes. *Studies in Higher Education*, 32(4), 439–458.
<https://doi.org/10.1080/03075070701476100>
- Bedwell, L., Fiore, M., & Salas, E. (2014). Developing the future workforce: An approach for integrating interpersonal skills into the MBA classroom. *Academy of Management Learning and Education*, 13(2), 171–186.
<https://doi.org/10.5465/amle.2011.0138>
- Bharambe, Y., Mored, N., Mulchandani, M., Shankarmani, R., & Shinde, S. G. (2017). Assessing employability of students using data mining techniques. In *2017 International Conference on Advances in Computing, Communications and Informatics (ICACCI)* (pp. 2110-2114).
<https://doi.org/10.1109/ICACCI.2017.8126157>
- Bharwani, S., & Talib, P. (2017). Competencies of hotel general managers: A conceptual framework. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 29(1), 393–418. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-09-2015-0448>
- Biggs, J. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57–75.
<https://doi.org/10.1080/0729436990180105>
- Bolton, C., & Rosselli, A. C. (2017). The assessment of transferable skills in a campus recreation program: An exploratory case study on how professionals teach and how

- student employees learn. *Recreational Sports Journal*, 41(2), 125–143.
<https://doi.org/10.1123/rsj.2016-0029>
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. S. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 343–362). Jossey-Bass/Wiley.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Breen, R. L. (2006). A Practical Guide to Focus-Group Research. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(3), 463–475. <https://doi.org/10.1080/03098260600927575>
- Brin, D., Sorin, V., Vaid, A., Soroush, A., Glicksberg, B. S., Charney, A. W., Nadkarni, G., & Klang, E. (2023). Comparing ChatGPT and GPT-4 performance in USMLE soft skill assessments. *Scientific Reports*, 13(1), 1-6.
<https://doi.org/10.1038/s41598-023-43436-9>
- Bunyi, G. W. (2013). The quest for quality education: The case of curriculum innovations in Kenya. *European Journal of Training and Development*, 37(7), 678-691.
<https://doi.org/10.1108/EJTD-01-2013-0008>
- Cappelli, P. (2008). Talent on demand: Managing talent in an uncertain age. *Strategic Direction*, 25(3), 74-81. <https://doi.org/10.1108/sd.2009.05625cae.001>
- Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., Bremner, A. J., Greven, C., & Furnham, A. (2010). *Soft skills* in higher education: Importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*, 30(2), 221–241. <https://doi.org/10.1080/01443410903560278>
- Ciappei, C., & Cinque, M. (2015). *Soft skills per il governo dell'agire*. Franco Angeli.
<https://hdl.handle.net/2158/970806>
- Cinque, M. (2016). “Lost in translation”. *Soft skills* development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389-427. [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)-2016pp389-427](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427)

- Cinque, M., Espasa, M., Garreta, A., Guasch, B., Participants, T., Brambilla, D., Casanova, F., Jasinska, G., Oguro, M., Tomasini, N., Tzikopoulos, A., Uggeri, A., & Virtanen, M. (2017). *Output 1 - Comparative analysis on the state of the art of soft skills and soft skills 2.0*. <http://elene4work.eu/project-outputs/comparative-analysis/>
- Cinque, M., Miano, S., & Turci, E. (2017). *Field test and evaluation of the student learning experience: Output 6 – Final Report*. eLene4work Project – Erasmus+ Programme. https://drive.google.com/file/d/0B2rE_39zzBB1YkhyRG5tbWtwYWM/view
- Çizel, B., Anafarta, N., & Sarvan, F. (2007). An analysis of managerial competency needs in the tourism sector: The case of Turkey. *Tourism Review*, 62(2), 14-22. <https://doi.org/10.1108/16605370780000310>
- Clanchy, J., & Ballard, B. (1995). Generic skills in the context of higher education. *Higher Education Research & Development*, 14(2), 155-166. <https://doi.org/10.1080/0729436950140202>
- Clarke, M. (2016). Addressing the *soft skills* crisis. *Strategic HR Review*, 15(3), 137-139. <https://doi.org/10.1108/shr-03-2016-0026>
- Collings, D. G., Mellahi, K., & Cascio, W. F. (2019). Global talent management and performance in multinational enterprises: A multilevel perspective. *Journal of Management*, 45(2), 540–566. <https://doi.org/10.1177/0149206318757018>
- Coronado-Maldonado, I. & Benítez-Márquez, M. (2023). Emotional intelligence, leadership, and work teams: A hybrid literature review. *Heliyon*, 9(10), e20356. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e20356>
- Cotet, G. B., Balgiu, B. A., & Zaleschi, V. C. (2017). Assessment procedure for the *soft skills* requested by Industry 4.0. *MATEC Web of Conferences*, 121(07005), 1-8. <https://doi.org/10.1051/matecconf/201712107005>
- Coule, T. (2013). Theories of knowledge and focus groups in organization and management research. *Qualitative Research in Organizations and Management*, 8(2), 148-162. <https://doi.org/10.1108/QR0M-09-2011-1006>
- Coursera. (2024). *Global skills report 2024: The skills-first imperative*. <https://www.coursera.org/skills-reports/global>

- Cowley, J. C. P. (2000). Strategic qualitative focus group research. *International Journal of Market Research*, 42(1), 1-17. <https://doi.org/10.1177/147078530004200102>
- Cravens, X. C., Chu, H., & Zhao, Q. (2011). Defining school effectiveness in the reform for quality-oriented education. *The Impact and Transformation of Education Policy in China*, 15(1), 153-185. [https://doi.org/10.1108/S1479-3679\(2011\)0000015010](https://doi.org/10.1108/S1479-3679(2011)0000015010)
- Crawford, L., Helliard, C., & Monk, E. A. (2011). Generic skills in audit education. *Accounting Education*, 20(2), 115–131. <https://doi.org/10.1080/09639284.2011.557487>
- Daly, A., Leveson, L., & Dixon, P. (2011). Separate or integrate? The contribution of the workshop model to effectively embedding generic skills. *Asian Social Science*, 7(4), 45–51. <https://doi.org/10.5539/ass.v7n4p45>
- Darics, E. (2019). Critical language and discourse awareness in management education. *Journal of Management Education*, 43(6), 651–672. <https://doi.org/10.1177/1052562919848023>
- David, M. E., David, F. R., & David, F. R. (2021). Closing the *gap* between graduates skills and employers requirements: A focus on the strategic management capstone business course. *Administrative Sciences*, 11(1), 2-16. <https://doi.org/10.3390/admsci11010010>
- Dauber, D. & Spencer-Oatey, H. (2023). Global communication skills: contextual factors fostering their development at internationalised higher education institutions. *Studies in Higher Education*, 48:7, 1082-1096. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2182874>
- De La Harpe, B., Radloff, A., & Wyber, J. (2000). Quality and generic (professional) skills. *Quality in Higher Education*, 6(3), 231-243. <https://doi.org/10.1080/13538320020005972>
- Dean, S. A., & East, J. I. (2019). *Soft skills* needed for the 21st-century workforce. *International Journal of Applied Management and Technology*, 18(1), 17–32. <https://doi.org/10.5590/ijamt.2019.18.1.02>
- Delanoy, N., & Kasztelnik, K. (2020). Business open big data analytics to support innovative leadership and management decision in Canada. *Business Ethics and Leadership*, 4(2), 56-74. [https://doi.org/10.21272/bel.4\(2\).56-74.2020](https://doi.org/10.21272/bel.4(2).56-74.2020)

- Department of Education and Training, Victoria. (2020). *The pedagogical model: Curriculum planning and assessment, high-impact teaching strategies, evaluating impact on learning*. State of Victoria (Department of Education and Training). <https://www.education.vic.gov.au>
- Direção-Geral do Ensino Superior. (2024). *Programa Impulso Mais Digital*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/mais_digital_sumula_versao_final_v25.pdf
- Dolce, V., Emanuel, F., Cisi, M., & Ghislieri, C. (2020). The *soft skills* of accounting graduates: Perceptions versus expectations. *Accounting Education*, 29(1), 57-76. <https://doi.org/10.1080/09639284.2019.1697937>
- Dronova, S. Y., Konkin, A. A., Seregina, V. A., Bermudes-Alekina, A. E., & Kotenko, V. V. (2021). The teacher's role in the development of *soft skills* in distance and blended learning. *SHS Web of Conferences*, 127(03003), 1-5. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112703003>
- Dubey, R., Paul, J., & Tewari, V. (2022). The *soft skills* gap: A bottleneck in the talent supply in emerging economies. *The International Journal of Human Resource Management*, 33(13), 2630-2661. <https://doi.org/10.1080/09585192.2020.1871399>
- eLene4work Consortium. (2017). *Which soft skills do students have and which should they have? Report from Focus Groups*. eLene4work Project – Erasmus+ Programme. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/343801ac-2282-4882-8b84-1e7fb295dff/LLK_-_Publication_3_-_Article__Final_2.pdf
- European Commission: Joint Research Centre. (2022). *GreenComp, the European sustainability competence framework*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/13286>
- European Commission. (2024a). *An in-depth overview of the EU cohesion funds investments in skills in the context of the European Year of Skills*. European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/12ecdbbe-3fb0-11ee-9f85-01aa75ed71a1/language-en>

- European Commission. (2024b). *Education and training monitor 2024: Comparative report*. European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/815875>
- European Communities: European Commission. (2013). *High Level Group on the Modernisation of Higher Education: Report to the European Commission on improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Publications Office. <https://doi.org/10.2766/42468>
- Facione, P. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 20(1), 61-84. <https://doi.org/10.22329/il.v20i1.2254>
- Fernandes, S., Araújo, A. M., Miguel, I., & Abelha, M. (2023). Teacher Professional Development in Higher Education: The Impact of Pedagogical Training Perceived by Teachers. *Education Sciences*, 13(3), 309. <https://doi.org/10.3390/educsci13030309>
- Fernandez-Sanchez, G., Bernaldo, M. O., Castillejo, A., Manzanero, A. M., & Esteban, J. (2015). Proposal of a theoretical competence-based model in a civil engineering degree. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 141(2), 1-10. [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)EI.1943-5541.0000206](https://doi.org/10.1061/(ASCE)EI.1943-5541.0000206)
- Finch, D. J., Hamilton, L. K., Baldwin, R., & Zehner, M. (2013). An exploratory study of factors affecting undergraduate employability. *Education and Training*, 55(7), 681–704. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2012-0077>
- Fletcher, S., & Thornton, K. R. V. (2023). The top 10 soft skills in business today compared to 2012. *Business and Professional Communication Quarterly*, 86(4), 411–426. <https://doi.org/10.1177/23294906221148453>
- Foerster-Pastor, U. S., & Golowko, N. (2018). The need for digital and soft skills in the romanian business service industry. *Management and Marketing*, 13(1), 831–847. <https://doi.org/10.2478/mmcks-2018-0008>
- Forlin, C. (2010). Developing and implementing quality inclusive education in Hong Kong, implications for teacher education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(1), 177–184. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01162.x>

- Frick, N. R. J., Mirbabaie, M., Stieglitz, S., & Salomon, J. (2021). Maneuvering through the stormy seas of digital transformation: The impact of empowering leadership on the AI readiness of enterprises. *Journal of Decision Systems*, 30(2–3), 235-258. <https://doi.org/10.1080/12460125.2020.1870065>
- Gallivan, M. J., Truex, D. P., & Kvasny, L. (2004). Changing patterns in IT skill sets 1988-2003: A content analysis of classified advertising. *ACM SIGMIS Database: The DATABASE for Advances in Information Systems*, 35(3), 64–87. <https://doi.org/10.1145/1017114.1017121>
- Garavan, T. N., Carbery, R., Rock, A., Nilsson, S., & Ellström, P. E. (2012). Employability and talent management: Challenges for HRD practices. *European Journal of Training and Development*, 36(1), 26-45. <https://doi.org/10.1108/03090591211192610>
- Garcia, R. G., Silva, S. M., & Guimarães, A. P. (2024). A influência das *soft skills* e do intraempreendedorismo no desempenho organizacional. *Revista de Gestão e Secretariado*, 15(10), 1-18. <https://doi.org/10.7769/gesec.v15i10.4366>
- García-García, M. J., González-García, C., Fernández, L. J., Casado-Sánchez, J.-L., & Muneta, L. M. (2015). Assessing creativity in engineering students: A comparative between degrees and students in first and last year. *International Journal of Engineering Education*, 31(1), 343–353. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84921863627&partnerID=40&md5=8c454e7c48479628f5d09df49f5bb129>
- Gibbs, G., & Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their training skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education*, 5(1), 87–100. <http://doi.org/10.1177/1469787404040463>
- Giffi, C. (2011). *The skills gap in U.S. manufacturing*. Deloitte.. <https://www2.deloitte.com/us/en/pages/manufacturing/articles/boiling-point-the-skills-gap-in-us-manufacturing.html>
- Giffi, C., Wellerner, P., Dollar, B., Manolian, H. A., Monck, L., & Moutray, C. (2018). *2018 Deloitte skills gap and future of work in manufacturing study*. The Manufacturing Institute & Deloitte. <https://themanufacturinginstitute.org/research/2018-deloitte-and-the-manufacturing-institute-skills-gap-and-future-of-work-study/>

- Global Learning Council. (2021). *Digital transformation of higher education: Global learning report 2021*. <https://doi.org/10.21241/ssoar.73580>
- Goleman, D. (1998). An EI-based theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations* (pp. 27–44). Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. https://www.eiconsortium.org/pdf/an_ei_based_theory_of_performance.pdf
- Gondim, S. (2002). Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, 12(24), 149-161. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2002000300004>
- Green, W., Hammer, S., & Star, C. (2009). Facing up to challenge: Why is it so hard to develop graduate attributes? *Higher Education Research & Development*, 28(1), 17–29. <https://doi.org/10.1080/07294360802444339>.
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Universidad de Deusto. http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Tuning_project/89/3/Tuning-Educational-Structures-Europe-executive-summary_575893.pdf
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Griffith, D. A., & Hoppner, J. J. (2013). Global marketing managers: Improving global marketing strategy through soft skill development. *International Marketing Review*, 30(1), 21–41. <https://doi.org/10.1108/02651331311298555>
- Guasch, T., Alvarez, I., & Espasa, A. (2010). University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 199–206. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.018>
- Hanbury, A., Prosser, M., & Rickinson, M. (2008). The differential impact of UK accredited teaching development programmes on academics' approaches to teaching. *Studies in Higher Education*, 33(4), 469–483. <https://doi.org/10.1080/03075070802211844>

- Hang, A., Sikarwar, T., Nordin, N., & Rosley, N. The impact of *soft skills* training on the behavior of multinational technology company employees. *Asia Pacific Journal of Management and Education*, 7(2), 71-86. <https://doi.org/10.32535/apjme.v7i2.3278>
- Hascher, T., Cocard, Y., & Moser, P. (2004). Forget about theory—practice is all? Student teachers' learning in practicum. *Teachers and Teaching*, 10(6), 623–637. <https://doi.org/10.1080/1354060042000304800>
- Haselberger, D., Oberhuemer, P., Perez, E., Cinque, M., & Capasso, F. (2012). *Mediating soft skills at higher education institutions: Guidelines for the design of learning situations supporting soft skills achievement*. Education and Culture DG Lifelong Learning Programme, European Union. https://docs.wixstatic.com/ugd/67267c_df6eeb2f47664754a4085f3bdf4bc7bb.pdf
- Hassan, A., Maharoff, M., Abiddin, N. Z., & Ro'is, I. (2015). Teacher trainers' and trainee teachers' understanding towards the curriculum philosophy regarding *soft skills* embedment in the Malaysian institute of teacher education. *Policy Futures in Education*, 14(2), 164–175. <https://doi.org/10.1177/1478210315597857>
- Horstmeyer, A. (2019). The role of curiosity in workplace automation. *Development and Learning in Organizations*, 34(6), 29-32. <https://doi.org/10.1108/DLO-08-2019-0173>
- Hurrell, S. A., Scholarios, D., & Thompson, P. (2013). More than a “humpty dumpty” term: Strengthening the conceptualization of *soft skills*. *Economic and Industrial Democracy*, 34(1), 161-182. <https://doi.org/10.1177/0143831X12444934>
- Hussin, H., Amran, A. C., Hanafiah, M. A., Salim, F., Ali, A., Pramudya, G. A., Yunos, M. R., Yaacob, N. M., & Jaber, M. M. (2016). Malaysian teacher/lecturer education development in TVET: A fundamental framework for human capital development. *International Business Management*, 10(15), 2980–2986.
- Hyytinen, H., Toom, A., & Shavelson, R. J. (2019). Enhancing scientific thinking through the development of critical thinking in higher education. In M. Murtonen, & K. Balloo (Eds.), *Redefining scientific thinking for higher education: Higher-order thinking, evidence-based reasoning and research skills* (pp. 59-78). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-24215-2_3

- Ibrahim, R., Boerhannoeddin, A., & Bakare, K. K. (2017). The effect of *soft skills* and training methodology on employee performance. *European Journal of Training and Development*, 41(4), 388-406. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2016-0066>
- Indeed. (2023). *How to improve your soft skills (plus their importance)*. Indeed. <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/how-to-improve-soft-skills>
- Indian Institute of Management Kozhikode. (2019). *Annual report 2018-19*. Ministry of Education, Government of India.
- Jääskelä, P., Nykänen, S., & Tynjälä, T. (2018). Models for the development of generic skills in Finnish higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 42(1), 130–142. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2016.1206858>
- Jackson, D., Bridgstock, R. (2021). What actually works to enhance graduate employability? The relative value of curricular, co-curricular, and extra-curricular learning and paid work. *Higher Education*, 81(4), 723–739. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00570-x>
- Jackson, K., Lower, C. L., & Rudman, J. W. (2016). The Crossroads between Workforce and Education. *Perspectives in Health Information Management*, 5(1), 1-11.
- Jackling, B. & Natoli, R. (2015). Employability skills of international accounting graduates: internship providers' perspectives. *Education & Training*, 57(7): 757–773. <https://doi.org/10.1108/ET-08-2014-0093>
- Jaiswal, A., Arun, C. J., & Varma, A. (2021). Rebooting employees: Upskilling for artificial intelligence in multinational corporations. *International Journal of Human Resource Management*, 33(6), 1179-1208. <https://doi.org/10.1080/09585192.2021.1891114>
- James, B., Lefoe, G., & Hadi, M. (2004). Working 'through' graduate attributes: A bottom-up approach. *Higher Education Research and Development Society Australia*, 1-13. <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=asdpapers>
- Jeou-Shyan, H., Hsuan, H., Chih-Hsing, L., Lin, L., & Chang-Yen, T. (2011). Competency analysis of top managers in the Taiwanese hotel industry. *International Journal of Hospitality Management*, 30(4), 1044–1054. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2011.03.012>

- Johnson, C., & King, J. (2002). Are we properly training future HR/IR practitioners? A review of the curricula. *Human Resource Management Review*, 12(4), 539–554. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00076-1](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00076-1)
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2021). Learning together and alone: The history of our involvement in cooperative learning. In N. Davidson (Ed.), *Pioneering perspectives in cooperative learning* (pp. 1-19). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003106760-3>
- Kai, F. O. (2022). Empreendedorismo e *soft skills*: Uma revisão sistemática da literatura na base de dados da web of science. *Revista da FAE*, 25(1), 1-18. de <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/741>
- Kakemam, E., Liang, Z., Janati, A., Arab-Zozani, M., Mohaghegh, B., & Gholizadeh, M. (2020). Leadership and management competencies for hospital managers: A systematic review and best-fit framework synthesis. *Journal of Healthcare Leadership*, 12(1), 59-68. <https://doi.org/10.2147/JHL.S265825>
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2005). The balanced scorecard: Measures that drive performance. *Harvard Business Review*, 83(7–8), 172-180+194. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.219444446093&partnerID=40&md5=b62eb8678db9ebfca787c7114d2e2951>
- Karttunen, E. (2018). Purchasing and supply management skills revisited: An extensive literature review. *Benchmarking*, 25(9), 3906-3934. <https://doi.org/10.1108/BIJ-03-2017-0047>
- Katz, R. (1974). Skills of an effective administrator. An HBR Classic. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator>
- Kaushik, D. M., & Sharma, Ms. S. (2023). Development of *soft skills* for a successful career and advance education. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 6(5), 1-7. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i06.8670>
- Kayes, D. C., Kayes, A. B., & Yamazaki, Y. (2005). Essential competencies for cross-cultural knowledge absorption. *Journal of Managerial Psychology*, 20(7), 578–589. <https://doi.org/10.1108/02683940510623399>

- Kember, D., Leung, D. Y., & Ma, R. S. (2007). Characterizing learning environments capable of nurturing generic capabilities in higher education. *Research in Higher Education*, 48(5), 609–632. <https://doi.org/10.1007/s11162-006-9037-0>
- Khartite, B. (2022). Teaching *Soft Skills*: Towards a paradigm shift in practice pedagogy and evaluation: The case of Ensam Meknés. *Global Academic Journal and Humanities and Social Sciences* 4(3), pp. 97-102. <https://doi.org/10.36348/gajhss.2022.v04i03>
- Klein, C., DeRouin, R. E., & Salas, E. (2006). Uncovering workplace interpersonal skills: A review, framework, and research agenda. In G. P. Hodgkinson & J. K. Ford (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (pp. 79–126). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470696378.ch3>
- Knight, P. T., & Page, A. (2007). *The assessment of 'wicked' competences*. Practice-based Professional Learning Centre for Excellence in teaching and learning. The Open University. <https://oro.open.ac.uk/76353/>
- Knight, R. (2024). How to improve your *soft skills* as a remote worker. *Harvard Business Review*. https://hbr.org/2024/01/how-to-improve-your-soft-skills-as-a-remote-worker?utm_medium=paidsearch&utm_source=google&utm_campaign=intlcontent_businessmgmt&utm_term=Non-
- Knouse, S. B., & Fontenot, G. (2008). Benefits of the business college internship: A research review. *Journal of Employment Counseling*, 45(2), 61–66. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2008.tb00045.x>
- Konstantinou, C., Polydorou, N., Nicolaou, C. T., & Karagiorgi, Y. (2017). ATS2020 developing and assessing transversal skills in primary and lower secondary education. In L. G. Chova, A. L. Martinez, & I. C. Torres (Eds.), *10th International Conference of Education, Research and Innovation (iceri2017)* (pp. 4416–4423). <https://doi.org/10.21125/iceri.2017.1180>
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5^a ed.). Sage Publications.
- Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C.-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., & Whitelock, D. (2023). *Innovating*

Pedagogy 2023: Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers (Open University Innovation Report 11). The Open University. <https://www.open.ac.uk/innovating>

- Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). The differences between hard and *soft skills* and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22(1), 111–122. <https://doi.org/10.1002/hrdq.20063>
- Lapadat, J. C., & Lindsay, A. C. (1999). Transcription in research and practice: From standardization of technique to interpretive positionings. *Qualitative Inquiry*, 5(1), 64-86. <https://doi.org/10.1177/107780049900500104>
- Lester, S., Bravenboer, D., & Webb, N. (2016). Work-integrated degrees: Context, engagement, practice and quality. *Quality Assurance Agency for Higher Education*, 1-49. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35788.21129>
- Lester, S., & Costley, C. (2010). Work-based learning at higher education level: Value, practice and critique. *Studies in Higher Education*, 35(5), 561–75. <https://doi.org/10.1080/03075070903216635>
- Light, G., & Calkins, S. (2008). The experience of faculty development: Patterns of variation in conceptions of teaching. *International Journal for Academic Development*, 13(1), 27–40. <https://doi.org/10.1080/13601440701860227>
- Livesey, P. V. (2017). Goleman-Boyatzis model of emotional intelligence for dealing with problems in project management. *Construction Economics and Building*, 17(1), 20–45. <https://doi.org/10.5130/AJCEB.v17i1.5101>
- Mah, D.-K., & D. Ifenthaler. (2017). Academic staff perspectives on first-year students' academic competencies. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(4), 630–640. <https://doi.org/10.1108/JARHE-03-2017-0023>
- Maimon, Z. (1980). Business studies and the development of managerial skills. *Studies in Educational Evaluation*, 6(1), 83-97. [https://doi.org/10.1016/0191-491X\(80\)90012-7](https://doi.org/10.1016/0191-491X(80)90012-7)
- Malik, A., Budhwar, P., Patel, C., & Srikanth, N. R. (2022). May the bots be with you! Delivering HR cost-effectiveness and individualised employee experiences in an MNE. The *International Journal of Human Resource Management*, 33(6), 1148-1178. <https://doi.org/10.1080/09585192.2020.1859582>

- Malik, N., Tripathi, S. N., Kar, A. K., & Gupta, S. (2022). Impact of artificial intelligence on employees working in industry 4.0 led organizations. *International Journal of Manpower*, 43(2), 334-354. <https://doi.org/10.1108/IJM-03-2021-0173>
- Marques, J. (2013). Understanding the strength of gentleness: Soft-skilled leadership on the rise. *Journal of Business Ethics*, 116(1), 163–171. <https://doi.org/10.1007/s10551-012-1471-7>
- Martin, A. J., Nejad, H., Colmar, S., & Liem, G. A. D. (2012). Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 22(1), 58–81. <https://doi.org/10.1017/jgc.2012.8>
- Matteson, M. L., Anderson, L., & Boyden, C. (2016). “Soft skills”: A phrase in search of meaning. *Portal: Libraries and the Academy*, 16(1), 71–88. <https://doi.org/10.1353/pla.2016.0009>
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 507–536. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>
- McParland, J. L., & Flowers, P. (2012). Nine lessons and recommendations from the conduct of *focus group* research in chronic pain samples. *British Journal of Health Psychology*, 17(3), 492-504. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8287.2011.02050.x>
- Meeks, G. (2017). *Critical soft skills to achieve success in the workplace* (Tese de doutoramento, Walden University). Walden Dissertations and Doctoral Studies. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/4077/>
- Meola, C. C. (2016). Addressing the needs of the millennial workforce through equine assisted learning. *Journal of Management Development*, 35(3), 294–303. <https://doi.org/10.1108/JMD-08-2015-0110>
- Mersino, A. C. (2007). *Emotional intelligence for project managers: The people skills you need to achieve outstanding results*. ANACOM.
- Moldenhauer, L., & Londt, C. (2019). Leadership, artificial intelligence and the need to redefine future skills development. *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 16(1), 54-60. <https://doi.org/10.33423/jlae.v16i1.1363>

- Mongeon, P., & Paul-Hus, A. (2016). The journal coverage of Web of Science and Scopus: A comparative analysis. *Scientometrics*, 106(1), 213-228. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1765-5>
- Morandini, S., Fraboni, F., De Angelis, M., Puzzo, G., Giusino, D., & Pietrantoni, L. (2023). The impact of artificial intelligence on workers' skills: Upskilling and reskilling in organisations. *Informing Science*, 26(1), 39-68. <https://doi.org/10.28945/5078>
- Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22(1), 129-152. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129>
- Morgan, D. L. (2011). *Focus groups as qualitative research*. Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412984287>
- Mourshed, M., Patel, J., & Suder, K. (2013). *Education to employment: Getting Europe's youth into work*. McKinsey & Company.
- Myry, L., Kallunki, V., Katajavuori, N., Repo, S., Tuononen, T., Anttila, H., Kinnunen, P., Haarala-Muhonen, A., & Pyörälä, E. (2022). COVID-19 accelerating academic teachers' digital competence in distance teaching. *Frontiers in Education*, 7 (770094), 1-17. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.770094>
- Napier, N. P., Keil, M., & Tan, F. B. (2009). IT project managers' construction of successful project management practice: A repertory grid investigation. *Information Systems Journal*, 19(3), 255–282. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2575.2007.00264.x>
- Nascimento, D., Bezerra, S., Silva, L., Morgado, E. (2022). Ambiente organizacional: Importância e competências das *soft skills*. *INNODOCT/21. International Conference on Innovation, Documentation and Education*, 761–770. <https://doi.org/10.4995/INN2021.2021.13348>
- Nealy, C. (2005). Integrating *soft skills* through active learning in the management classroom. *Journal of College Teaching & Learning*, 2(4), 1-6. <https://doi.org/10.19030/tlc.v2i4.1805>
- Ödalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G., Schaffer, J. K & Fogelgren, M. (2019). Teaching university teachers to become better teachers: The effects of pedagogical

- training courses at six Swedish universities. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 339–353. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1512955>
- OECD. (2003). *Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations (DeSeCo)*. OECD Publishing.
- Oheki, J. (2015). Cultivation systems for human resources of entrepreneur implications for management and marketing of the education system. *Information Information: An International Interdisciplinary Journal*, 18(6), 2329-2350.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/54ac7020-en>
- Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & McKenzie, J. E. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: Updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(160), 1-36. <https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Pang, E., Wong, M., Leung, C. H., & Coombes, J. (2019). Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers. *Industry and Higher Education*, 33(1), 55-65. <https://doi.org/10.1177/0950422218792333>
- Parlami, J., & Monnot, M. J. (2019). Getting to the CORE: Putting an end to the term "soft skills." *Journal of Management Inquiry*, 28(2), 225–227. <https://doi.org/10.1177/1056492618818023>
- Pérez-Peñalver, M. J., Aznar-Mas, L. E., & Montero-Fleta, B. (2018). Identification and classification of behavioural indicators to assess innovation competence. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 11(1), 87–115. <https://doi.org/10.3926/jiem.2552>
- Peterson, T. O., & Van Fleet, D. D. (2004). The ongoing legacy of R.L. Katz: An updated typology of management skills. *Management Decision*, 42(10), 1297-1308. <https://doi.org/10.1108/00251740410568980>
- Poon, J. (2012). Real estate graduates' employability skills: The perspective of human resource managers of surveying firms. *Property Management*, 30(5), 416-434. <https://doi.org/10.1108/02637471211273392>

- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Nevgi, A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 557–571. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.013>
- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Nevgi, A. (2008). A follow-up study of the effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Higher Education*, 56(1), 29–43. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9087-z>
- Prentice, C., & Nguyen, M. (2020). Engaging and retaining customers with AI and employee service. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 56(1), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102186>
- Rainsbury, E., Hodges, D., Burchell, N., & Lay, M. (2002). Ranking workplace competencies: Student and graduate perceptions. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 3(2), 8-18.
- Rebelo, H., Christodoulou, P., Payan-Carreira, R., Dumitru, D., Mäkiö, E., Mäkiö, J., & Pnevmatikos, D. (2023). University–business collaboration for the design, development, and delivery of critical thinking blended apprenticeships curricula: Lessons learned from a three-year project. *Education Sciences*, 13(10), 1-23. <https://doi.org/10.3390/educsci13101041>
- Rios, J. A., Ling, G., Pugh, R., Becker, D. M., & Bacall, A. N. (2020). Identifying critical 21st Century for workplace success: A content analysis of job advertisements. *Educational Researcher*, 49(2), 80-89. <https://doi.org/10.3102/0013189X19890600>
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 *soft skills* needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rodrigues, V. S., Piecyk, M., Potter, A., McKinnon, A., Naim, M., & Edwards, J. (2010). Assessing the application of *focus groups* as a method for collecting data in logistics. *International Journal of Logistics Research and Applications*, 13(1), 75-94. <https://doi.org/10.1080/13675560903224970>
- Rolim, C., & Machado-Taylor, M. de L. (2016, August 23–26). *Employability of Portuguese graduates: Hard x soft skills*. Comunicação apresentada [Apresentação oral], 56th Congress of the European Regional Science Association: "Cities & Regions: Smart, Sustainable, Inclusive?", Viena, Áustria.

- Römgens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2019). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2588–2603. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770>
- Rout, E. (2025). Bridging the gap: Enhancing soft skills for employability and career success in management graduates to meet industry expectations. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, 11(2), 37-46. <https://doi.org/10.2015/IJIRMF/202502008>
- Rozhnova, T., Sholokh, O., Tymoshko, H., Yakymenko, S., & Volotovska, T. (2024). The future of soft skills training: Innovations in the higher education system. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*, 17(1), 472–481. <https://doi.org/10.14571/brajets.v17.n1.472-481>
- Ruch, W., Martínez-Martí, M. L., Proyer, R. T., & Harzer, C. (2014). The character strengths rating form (CSRF): Development and initial assessment of a 24-item rating scale to assess character strengths. *Personality and Individual Differences*, 68(1), 53-58. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.03.042>
- Ryan, P., Luz, S., Albert, P., Vogel, C., Normand, C., & Elwyn, G. (2019). Using artificial intelligence to assess clinicians' communication skills. *BMJ (Clinical Research ed.)*, 364(1), 1-5. <https://doi.org/10.1136/bmj.1161>
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber Publishers.
- Santandreu-Mascarell, C., Carreras, P. V., Guijarro, E., & Morera, C. P. (2017). Analysis of assessment systems and their application to transversal skills. In L. G. Chova, A. L. Martinez, & I. C. Torres (Eds.), *10th International Conference of Education, Research and Innovation (iceri2017)* (pp. 2731–2736). <https://doi.org/https://doi.org/10.21125/iceri.2017.0779>
- Sasson, I., & Dori, Y. J. (2015). A three-attribute transfer skills framework - part II: Applying and assessing the model in science education. *Chemistry Education Research and Practice*, 16(1), 154–167. <https://doi.org/10.1039/c4rp00120f>
- Scandurra, R., Kelly, D., Fusaro, S., Cefalo, R., & Hermannsson, K. (2024). Do employability programmes in higher education improve skills and labour market

- outcomes? A systematic review of academic literature. *Studies in Higher Education*, 49(8), 1381-1396. [https://doi.org/ 10.1080/03075079.2023.2265425](https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2265425)
- Schneider, L. N., Meirovich, A., & Dolev, N. (2020). *Soft skills* on-line development in times of crisis. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 122-129. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/255>
- Schoenmaker, R., Verlaan, J. G., & Hertogh, M. (2015). A pressure cooker - coaching framework for teaching *soft skills* in an engineering master's programme. *2015 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 83-91. <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2015.7095956>
- Schulz, B. (2008). *The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge*. *Journal of Language and Communication*, 2(1), 146–155. [https://doi.org/10.1016/0006-3207\(93\)90452-7](https://doi.org/10.1016/0006-3207(93)90452-7)
- Shekhawat, A. (2012). The importance of *soft skills* training in the curriculum of higher education. *Prabandhan: Indian Journal of Management*, 5(8), 28-36. <https://doi.org/10.17010/pijom/2012/v5i8/60247>
- SHRM. (2022). *2022 workplace learning & development trends: Research report 2022*. SHRM. <https://www.shrm.org/content/dam/en/shrm/research/2022-Workplace-Learning-and-Development-Trends-Report.pdf>
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26(1), 175-190.
- Silva, R. S. (2017). *As competências transversais de diplomados de economia e gestão na interface universidade-mundo do trabalho* [Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/102398>
- Sinche, M., Layton, R. L., Brandt, P. D., O'Connell, A. B., Hall, J. D., Freeman, A. M., Harrell, J. R., Cook, J. G., & Brennwald, P. J. (2017). An evidence-based evaluation of transferrable skills and job satisfaction for science PhDs. *PLoS One*, 12(9), 1-16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0185023>
- Singh, A., & Jaykumar, P. (2019). On the road to consensus: Key *soft skills* required for youth employment in the service sector. *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, 11(1), 10–24. <https://doi.org/10.1108/WHATT-10-2018-0066>

- Springboard for Business. (2024). *The state of the workforce skills gap: A survey of 1000+ corporate professionals*. Springboard. <https://www.springboard.com/business/workforce-skills-gap/>
- Star, C., & Hammer, S. (2008). Teaching generic skills: Eroding the higher purpose of universities, or an opportunity for renewal? *Oxford Review of Education*, 34(2), 237–251. <https://doi.org/10.1080/03054980701672232>
- Stes, A., Min-Leliveld, M., Gijbels, D., & Van Petegem, P. (2010). The impact of instructional development in higher education: The state-of-the-art of the research. *Educational Research Review*, 5(1), 25–49. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.07.001>
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., & Rook, D. W. (2007). *Focus groups: Theory and practice* (2nd ed.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412991841>
- Suarta, I. M., Suwintana, I. K., Sudhana, I. F. P., & Hariyanti, N. K. D. (2017). Employability skills required by the 21st century workplace: A literature review of labor market demand. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 102(1), 337-342. <https://doi.org/10.2991/ictvt-17.2017.58>
- Succi, C. (2019). Are you ready to find a job? Ranking of a list of *soft skills* to enhance graduates' employability. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 19(3), 281–297. <https://doi.org/10.1504/IJHRDM.2019.100638>
- Succi, C., & Canovi, M. (2019). Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Succi, C., & Wieandt, M. (2019). "Walk the talk: *soft skills*' assessment of graduates". *European Journal of Management and Business Economics*, 28(2), 114-125. <https://doi.org/10.1108/EJMBE-01-2019-0011>
- Süße, T., Wilkens, U., Hohagen, S., & Artinger, F. (2018). Digital competence of stakeholders in Product-Service Systems (PSS): Conceptualization and empirical exploration. *Procedia CIRP*, 73(1), 197–202. <https://doi.org/10.1016/J.PROCIR.2018.03.297>
- Synekop, O., Lytovchenko, I., Lavrysh, Y., & Lukianenko, V. (2024). Use of Chat GPT in English for engineering classes: Are students' and teachers' views on its

- opportunities and challenges similar? *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 18(3), 129-146. <https://doi.org/10.3991/ijim.v18i03.45025>
- Tesch, D., Braun, G. F., & Crable, E. A. (2008). An examination of employers' perceptions and expectations of is entry-level personal and interpersonal skills. *Information Systems Education Journal*, 6(1), 3–16.
- Tesch, D., Jiang, J. J., & Klein, G. (2003). The impact of information system personnel skill discrepancies on stakeholder satisfaction. *Decision Sciences*, 34(1), 107–129. <https://doi.org/10.1111/1540-5915.02371>
- Tong, S., Jia, N., Luo, X., & Fang, Z. (2021). The Janus face of artificial intelligence feedback: Deployment versus disclosure effects on employee performance. *Strategic Management Journal*, 42(9), 1600-1631. <https://doi.org/10.1002/smj.3322>
- Toremen, F., Karakuş, M., & Yasan, T. (2009). Total quality management practices in Turkish primary schools. *Quality Assurance in Education*, 17(1), 30-44. <https://doi.org/10.1108/09684880910929917>
- Trauth, E. M., Farwell, D. W., & Lee, D. (1993). The IS expectation *gap*: Industry expectations versus academic preparation. *MIS Quarterly*, 17(3), 293–307. <https://doi.org/10.2307/249773>
- Trigwell, K., Rodriguez, K. F & Han, F. (2012). Assessing the impact of a university teaching development programme. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(4), 499–511. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.547929>
- Tsirkas, K., Chytiri, A. P. & Bouranta, N. (2020). The *gap* in *soft skills* perceptions: A dyadic analysis. *Education + Training*, 62(4), 357-377. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2019-0060>
- Tuononen, T., Hyytinen, H., Kleemola, K., Hailikari, T., & Toom, A. (2023). Generic skills in higher education – teachers' conceptions, pedagogical practices and pedagogical training. *Teaching in Higher Education*, 30(1), 207–224. <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2248003>
- Udemy Business. (2024). *Relatório de tendências de habilidades e aprendizado global 2024*. <https://business.udemy.com/2024-global-learning-skills-trends-report/>

- United Nations Children's Fund (UNICEF). (2022). *The 12 transferable skills: From UNICEF's conceptual and programmatic framework*. UNICEF Regional Office for Latin America and the Caribbean. <https://www.unicef.org/lac/media/29591/file/Transferable-Skills.pdf>
- Vadhana, C. R., & Zakkariya, K. A. (2022). *Inventory for Critical Managerial Soft Skills (ICMS) – Development and standardisation*. ESI Preprints. <https://doi.org/10.19044/esipreprint.8.2022.p116>
- van der Baan, N., Nuis, W., Beusaert, S., Gijsselaers, W., & Gast, I. (2024). Developing employability competences through career coaching in higher education: supporting students' learning process. *Studies in Higher Education*, 49(12), 2455–2474. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2307976>
- VandenBos, G. R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14646-000>
- Vilppu, H., Södervik, I., Postareff, L., & Murtonen, M. (2019). The effect of short online pedagogical training on university teachers' interpretations of teaching–learning situations. *Instructional Science*, 47(4), 679–709. <https://doi.org/10.1007/s11251-019-09496-z>
- Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2018). Factors explaining the learning of generic skills: A study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880–894. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1515195>
- Wan-Mohamed, W. A., & Yunus, M. H. (2009). The inculcation of generic skills among juveniles through technical and vocational education. *US-China Education Review*, 6(4), 56–61.
- Wats, M., & Wats, R. K. (2009). Developing *soft skills* in students. *The International Journal of Learning*, 15(12), 1–10. <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v15i12/46032>
- Weber, M. R., Crawford, A., Lee, J., & Dennison, D. (2013). An exploratory analysis of soft skill competencies needed for the hospitality industry. *Journal of Human Resources in Hospitality and Tourism*, 12(4), 313–332. <https://doi.org/10.1080/15332845.2013.790245>

- Weber, M. R., Finley, D. A., Crawford, A., & Rivera, D. (2009). An exploratory study identifying soft skill competencies in entry-level managers. *Tourism and Hospitality Research*, 9(4), 353-361. <https://doi.org/10.1057/thr.2009.22>
- Welch, J. K., & Patton, M. Q. (1992). Qualitative evaluation and research methods. *The Modern Language Journal*, 76(4), 543-544. <https://doi.org/10.2307/330063>
- Widakdo, D. S. W. P. J. (2022). *The effect of soft skills on organizational performance: The mediating role of resilient leadership*. *Global Business & Finance Review*, 27(4), 17–26. <https://doi.org/10.17549/gbfr.2022.27.4.17>
- Willcoxson, L., Wynder, M., & Laing, G. K. (2010). A whole-of-program approach to the development of generic and professional skills in a university accounting program. *Accounting Education*, 19(1–2), 65–91. <https://doi.org/10.1080/09639280902886082>
- Wilson, V. (1997). Focus Groups: A useful qualitative method for educational research? *British Educational Research Journal*, 23(2), 209–224. <https://doi.org/10.1080/0141192970230207>
- Winlow, H., Simm, D., Marvell, A., & Schaaf, R. (2013). Using *focus group* research to support teaching and learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 292-303. <https://doi.org/10.1080/03098265.2012.696595>
- World Economic Forum. (2016). *Ten 21st-century skills every student needs*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/stories/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>
- World Economic Forum. (2020). *These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/stories/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>
- World Economic Forum. (2023). *Future of jobs report 2023*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-%0Areport-2023/>
- World Economic Forum. (2025). *Future of jobs report 2025*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/>

- World Medical Association. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical principles for medical research involving human subjects. *JAMA*, 310(20), 2191–2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
- Xiaomei, Z., Sen, W., & Qin, H. (2021). Impact of skill requirements on employees' thriving at work: From the perspective of artificial intelligence embedding. *Foreign Economics & Management*, 43(11), 15–25. <https://doi.org/10.16538/j.cnki.fem.20210330.106>
- Yen, D. C., Chen, H. G., Lee, S., & Koh, S. (2003). Differences in perception of IS knowledge and skills between academia and industry: Findings from Taiwan. *International Journal of Information Management*, 23(6), 507–522. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2003.09.011>
- Zadorina, O., Burchak, L., Panas, O., Ardelian, O., & Apalat, H. (2023). Shaping the competencies of the future: The importance of developing soft skills in higher education. *Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade*, 16(2), 361–371. <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n2.361-371>
- Zuñiga-Collazos, A., Castillo-Palacio, M., Montaña-Narváez, E., & Castillo-Arévalo, G. (2019). Influence of managerial coaching on organisational performance. *Coaching*, 13(1), 30-44. <https://doi.org/10.1080/17521882.2019.1619795>

ANEXOS

Anexo 1

Definição das Categorias de *Soft Skills* Identificadas na Revisão Sistemática de Literatura

Aprendizagem Contínua	A capacidade de efetuar uma autoavaliação das necessidades de conhecimentos (teóricos ou práticos) e de tomar medidas para adquirir e aplicar esses conhecimentos, mantendo uma atitude flexível e aberta em relação à aprendizagem ao longo da vida profissional (Haselberger et al., 2012).
Autogestão	O controlo que um indivíduo exerce sobre o seu comportamento, nomeadamente no que se refere à prossecução de um objetivo específico (VandenBos, 2007)
Competências Comunicacionais	Capacidade de transmitir ideias, informações e opiniões de forma clara e convincente, tanto oralmente como por escrito, ouvindo e sendo recetivo às propostas dos outros (Haselberger et al., 2012).
Competências de Equipa	A capacidade de construir relações de participação e cooperação com outras pessoas. Envolve a partilha de recursos e conhecimentos, a harmonização de interesses e a contribuição ativa para alcançar os objetivos da organização (Haselberger et al., 2012).
Competências de Gestão	Capacidade de definir objetivos e prioridades através da seleção e distribuição das tarefas e dos recursos, acompanhar a evolução na execução desses objetivos e atuar sobre os desvios que possam ocorrer em relação ao inicialmente previsto (Haselberger et al., 2012).

Competências Interpessoais	"Termo genérico" que se refere a comportamentos orientados para os objetivos, incluindo competências de comunicação e de construção de relações, empregues em episódios de interação interpessoal caracterizados por processos percetivos e cognitivos complexos, trocas dinâmicas de interação verbal e não-verbal, diversos papéis, motivações e expectativas (Klein et al., 2006)
Consciência Cultural	A capacidade de realizar processos de gestão e de empreendedorismo em ambientes multiculturais (Haselberger et al., 2012).
Criatividade e Inovação	A capacidade de contribuir com novas ideias para desenvolver melhorias nos produtos ou serviços da organização, bem como nas atividades realizadas no trabalho, para responder às necessidades da evolução da organização (Haselberger et al., 2012)
Ética e Responsabilidade	Ética: A capacidade de tomar medidas, tendo em conta os princípios e a ética da profissão nas atividades diárias (Haselberger et al., 2012). Responsabilidade: Ser capaz de assumir as consequências das decisões e comportamentos próprios e/ou de outrem que a si reporte ou que consigo trabalhe no seio da mesma equipa (Silva, 2016)
Forças de Caráter	Traços morais, positivos e valorizados que estão relacionados com vários resultados positivos na vida (Ruch et al., 2014).

Gestão de Conflitos e Negociação	<p>Gestão de Conflitos: A capacidade de gerir conflitos, o que significa estimular, regular ou resolver o conflito entre duas ou mais partes e a capacidade de argumentar de forma clara e coerente e de conciliar opiniões diferentes para chegar a um acordo que satisfaça todas as partes para atingir os objetivos propostos.</p> <p>Negociação: Capacidade de argumentar de forma clara e coerente e de conciliar diferentes opiniões para chegar a um acordo que satisfaça a todos com o objetivo de alcançar os objetivos propostos. (Haselberger et al., 2012).</p>
Inteligência Emocional	<p>Capacidade de raciocinar corretamente sobre as emoções e à capacidade de utilizar as emoções e o conhecimento emocional para melhorar o pensamento (Mayer et al., 2008). Observa-se quando uma pessoa demonstra as competências que constituem a autoconsciência, a autogestão, a consciência social e as aptidões sociais nos momentos apropriados e com uma frequência suficiente para ser eficaz na situação (Boyatzis et al., 2000).</p>
Liderança	<p>Capacidade de motivar e orientar os outros para que contribuam de forma eficaz e adequada para a realização dos objetivos (Haselberger et al., 2012)</p>
Motivação e Compromisso	<p>A capacidade de assumir um compromisso com a organização e de compreender as suas características específicas, conjugando o comportamento individual e as responsabilidades profissionais com os valores, princípios e objetivos da organização (Haselberger et al., 2012).</p>
Pensamento Crítico	<p>Um juízo intencional e autorregulador que resulta em interpretação, análise, avaliação e inferência, bem como na explicação das considerações probatórias, conceptuais, metodológicas, criteriológicas ou contextuais em que esse juízo se baseia (Facione, 2000).</p>

Resolução de Problemas e Tomada de Decisões	<p>Resolução de Problemas: A capacidade de uma pessoa tomar decisões através da avaliação de uma variedade de opções e informação, de modo a analisar o risco de selecionar a melhor alternativa em determinadas situações (Suartha et al., 2017).</p> <p>Tomada de Decisões: A capacidade de tomar as decisões necessárias para atingir os objetivos de forma rápida e proactiva. A tomada de decisões utiliza a informação relevante para facilitar a escolha da melhor alternativa (consultando as fontes mais adequadas, verificando e implementando essa alternativa) e implica a assunção de alguns riscos em condições de incerteza. (Haselberger et al., 2012).</p>
---	---

Anexo 2

Guiões de Entrevista Semi-Estruturada dos *Focus Groups*

2.1. *Focus Group* (FG1): Professores

1. O que significa para si a expressão "*soft skills*"? Na sua opinião, em que medida é que o seu desenvolvimento influencia decisivamente o sucesso académico e a transição dos jovens diplomados para o mercado de trabalho?
2. Na sua opinião, quais são as *soft skills* mais importantes que os jovens devem desenvolver para iniciar com sucesso a sua carreira profissional? Que recomendações faz aos seus alunos para que desenvolvam estas competências?
3. Na sua opinião, quais são as *soft skills* que os jovens mais desenvolvem ao longo do percurso académico? E quais são as *soft skills* que os jovens deveriam desenvolver antes de entrarem no mercado de trabalho?
4. Na sua opinião, que recursos as Instituições de Ensino Superior (IES) poderiam/deveriam disponibilizar para que os professores pudessem promover com eficácia o desenvolvimento das *soft skills* dos seus alunos?

Enquanto professor, como poderá apoiar os seus alunos no desenvolvimento destas competências?

2.2. *Focus Group* (FG2): Estudantes

1. O que significa para si a expressão "*soft skills*"? Como definiria "*soft skills*"? Na sua opinião, qual a importância do seu desenvolvimento para o sucesso profissional?
2. Em que medida é que a expressão "*soft skills*" faz parte do seu quotidiano?
3. Na sua opinião, quais são as competências comportamentais (*soft skills*) mais importantes que os V/ futuros ou atuais empregadores esperam que tenham desenvolvido até ao momento?
4. Na sua opinião, quais são as *soft skills* que os empregadores/recrutadores esperam que tenha desenvolvido no seu percurso académico?
5. Na sua perspectiva, que tipo de experiências teve e/ou está a ter no Ensino Superior que contribuem ou contribuíram para o desenvolvimento das suas *soft skills*?

6. Que métodos e processos as instituições de Ensino Superior poderiam aplicar para facilitar o desenvolvimento das *soft skills*?
7. Como imagina o local de trabalho no futuro? Que tipo de competências farão de si um profissional de sucesso?

2.3. Focus Group (FG3): Gestores

1. O que significa para si a expressão "*soft skills*"? Na sua opinião, em que medida é que o seu desenvolvimento no percurso académico, influencia decisivamente o sucesso profissional dos seus colaboradores?
2. Em que medida é que a expressão "*soft skills*" faz parte do seu quotidiano? Qual a sua relevância comparativamente às denominadas "*hard skills*"?
3. Quando contrata um novo colaborador, quais são as competências comportamentais (*soft skills*) que mais valoriza no candidato?
4. Na sua opinião, quais são as *soft skills* mais importantes que os jovens deverão desenvolver para terem sucesso no mercado de trabalho?
5. Atendendo ao que procura quando recruta um jovem licenciado, quais são as principais surpresas que encontra relativamente às competências que esperava que os recém-contratados tivessem adquirido no seu percurso académico?
6. A sua empresa investe no treino e formação de *soft skills*? Que tipo de apoio ao desenvolvimento das *soft skills* dos seus colaboradores é facultado na sua empresa?
7. Que novos métodos e técnicas de trabalho sugere para que os seus colaboradores possam desenvolver as suas *soft skills* e, dessa forma, tornarem-se mais eficazes e eficientes?
8. De acordo com a sua perspetiva, que competências serão mais valorizadas no futuro?

2.4. Focus Group (FG4): Especialistas em Gestão de RH

1. O que significa para si a expressão "*soft skills*"? Na sua opinião, em que medida é que o seu desenvolvimento no percurso académico, influencia decisivamente o sucesso profissional dos trabalhadores?
2. Em que medida é que a expressão "*soft skills*" faz parte do seu quotidiano? Qual a sua relevância comparativamente às denominadas "*hard skills*"?
3. Durante o processo de recrutamento, quais são os principais "*gaps*" que encontra entre o nível de desenvolvimento das *soft skills* dos candidatos e as

suas expectativas? Quais são as *soft skills* em que encontra uma maior disparidade?

4. Na sua opinião, quais são as *soft skills* mais importantes que os jovens deverão desenvolver para terem sucesso no mercado de trabalho?
5. Nas entrevistas que realiza aos candidatos, quais são os fatores que mais o surpreendem, quer pela positiva, quer pela negativa? Que conclusões tira dessas surpresas?
6. Quando inicia um processo de recrutamento, que tipo de perfil é que os responsáveis da organização lhe pedem? Corresponde, em geral, mesmo ao que pretendem? Estão os responsáveis da organização cientes das competências necessárias para a função a recrutar?
7. Pela sua experiência, são comuns os “erros de *casting*”? Quais as principais razões ou causas para esses “erros de *casting*”?
8. Que sugestões apresenta para que as IES apoiem o desenvolvimento das *soft skills* dos seus alunos?
9. Que recomendações apresenta à sua administração ou cliente no sentido do desenvolvimento das *soft skills* dos seus colaboradores?