



Universidade de Aveiro Departamento de Línguas e Culturas
Ano 2017

**Elsa Maria de Paiva
Ribeiro**

***SOFT SKILLS* NO MUNDO LABORAL
ATUAL. A CRIAÇÃO DE UMA NOVA
EMPRESA.**



Universidade de Aveiro
Ano 2017

Departamento de Línguas e Culturas

**Elsa Maria de Paiva
Ribeiro**

***SOFT SKILLS* NO MUNDO LABORAL
ATUAL. A CRIAÇÃO DE UMA NOVA
EMPRESA.**

Projeto apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Línguas e Relações Empresariais, realizado sob a orientação científica da Prof.^a Doutora María Jesús García Méndez, Professora Leitora de Espanhol do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro

Ao Frederico, pelo amor, exemplo e inspiração.

Aos meus pais, pelo apoio constante e incondicional.

O júri

Presidente

Prof.^a Doutora Ana Maria Martins Pinhão Ramalheira
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro.

Vogais

Prof.^a Doutora Anabela Valente Simões
Professora Adjunta da ESTGA de Águeda, Universidade de Aveiro (arguente).

Prof.^a Doutora María Jesús García Méndez
Professora Leitora de Espanhol da Universidade de Aveiro (orientadora).

Agradecimentos

Quero agradecer, antes de mais, à Professora Doutora María Jesús García Méndez, pela orientação na realização deste projeto. Agradeço também à Professora Doutora Ana Ramalheira, coordenadora do Mestrado em LRE, pela disponibilidade e preocupação em acompanhar os discentes, informando-nos e esclarecendo as nossas dúvidas; e à Professora Doutora Andreia Vitória pelo *feedback* prestado no âmbito deste trabalho. Deixo ainda um obrigado a todos os docentes que me acompanharam neste percurso académico.

Estou grata à minha família, pelo apoio e paciência durante a fase de desenvolvimento deste projeto, dando-me a oportunidade de me dedicar ao mesmo através da dispensa temporária das minhas funções profissionais na empresa familiar que gerimos.

Ao Fred, meu namorado, por remar comigo na mesma direção e por tanto me ouvir falar em *skills*!

Por fim, a todos os amigos, conhecidos e desconhecidos que participaram nos estudos incluídos neste trabalho.

palavras-chave

Soft skills, competências, competências pessoais, competências interpessoais, competências comportamentais, competências transversais, capital humano, empresa, serviços, *Millennial Skills Training*

resumo

O presente projeto propõe explorar a importância que as *soft skills* desempenham no mundo laboral do século XXI, em Portugal e na Europa. Identificamos ainda uma lacuna no que concerne à oferta de repostas a estas competências tão necessárias e que mantêm uma relação de complemento com as *hard skills*. Perante esta lacuna é proposta a criação de uma empresa de serviços de desenvolvimento de competências transversais e fundamentais, não só em contexto de trabalho, mas para a vida.

keywords

Soft skills, competences, competencies, human capital, company, services, *Millennial Skills Training*

abstract

This Project aims at exploring the importance of *soft skills* in the 21st century labor market, in Portugal and in most of European countries. We also identify a gap in answering to this more and more important issue that complements hard skills. Bearing this lack in mind, it is proposed the foundation of a new company that will provide services for training and development of these fundamental skills, not only in the professional field but also in life.

Índice

O JÚRI

AGRADECIMENTOS

RESUMO / ABSTRACT

Índice de figuras	17
Índice de gráficos	18
Índice de quadros.....	19
Objetivos do Projeto.....	21
Metodologia	23
Introdução.....	25
CAPÍTULO I – <i>SOFT SKILLS & HARD SKILLS</i> : CONCEITOS.....	27
1. As competências humanas	29
2. <i>Hard skills</i> : caracterização geral.....	32
2.1 A inteligência geral e prática	33
2.2 O capital intelectual	34
3. <i>Soft skills</i> : caracterização geral	35
3.1 A inteligência emocional	37
3.2 O capital psicológico e o capital social.....	41
4. Relação entre <i>hard</i> e <i>soft skills</i>	42
4.1 O capital humano.....	45
CAPÍTULO II – <i>SOFT SKILLS</i> NO MUNDO LABORAL ATUAL.....	49
1. <i>Soft skills</i> e a empregabilidade.....	51
1.1 A geração de referência: os <i>Millennials</i>	51
1.2 A empregabilidade na Europa do século XXI	53
1.2.1 O papel das instituições de ensino	57
1.2.2 O papel das organizações.....	61
2. A problemática das <i>soft skills</i> em Portugal	63
3. Estudo sobre a importância atribuída às <i>soft skills</i> no trabalho: questionário.....	65
3.1 Metodologia.....	66
3.2 Resultados.....	67
3.3 Balanço do estudo.....	73
CAPÍTULO III – ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE <i>SOFT SKILLS</i>	75
1. Aprendizagem de <i>soft skills</i>	77
2. Diagnóstico de necessidades.....	80
3. <i>Coaching</i> de competências	83
4. <i>Mentoring</i>	85
5. Programação neurolinguística (PNL)	86
6. <i>Personal branding</i>	87

7. <i>Job Shadowing</i>	87
8. Treino em comunicação intercultural	88
9. Organização e gestão de tempo.....	89
10. Gestão emocional de stresse e de conflitos	91
11. Estratégia e criatividade na resolução de problemas.....	92
12. <i>Networking & public speaking</i>	94
13. <i>Bootcamp & team building</i>	95
14. Palestras temáticas	96
CAPÍTULO IV – A CRIAÇÃO DE UMA NOVA EMPRESA	97
1. A nova empresa: <i>Millennial Skills Training</i>	99
2. Missão, Visão e Valores	101
3. Estudo de Mercado	102
3.1 Metodologia.....	103
3.2 Resultados.....	103
3.3 Balanço do estudo.....	109
4. Plano de Marketing.....	110
4.1 Análise Externa.....	111
4.2 Análise Interna.....	113
4.3 Marketing mix	114
4.3.1 Produto (Serviço).....	115
4.3.2 Preço	116
4.3.3 Promoção	117
4.3.4 Distribuição.....	118
4.3.5 Pessoas.....	119
4.3.6 Suporte físico	119
4.3.7 Processo	119
CONCLUSÕES	121
1. Conclusões e reflexões pessoais	123
2. Limitações ao estudo e sugestões para futuras investigações	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
ANEXOS.....	133
I. Questionário	135
II. Estudo de Mercado.....	139

Índice de figuras

Figura 1: <i>Iceberg</i> das competências	45
Figura 2: Oportunidades de acesso e motivação dos jovens para a empregabilidade	55
Figura 3: Segmentos dos empregadores europeus e disponibilidade de para investir na formação dos jovens recrutados	56
Figura 4: Abordagens sobre a empregabilidade dos diplomados na Europa	59
Figura 5: Nível de envolvimento dos agentes empregadores dos países da Europa no Ensino Superior	62
Figura 6: Top 5 das <i>soft skills</i> mais importantes em contexto laboral, em geral (dados do questionário sobre a importância atribuída às <i>soft skills</i>).....	68
Figura 7: Neocórtex, sistema límbico e cérebro reptílico	79
Figura 8: Pirâmide de Maslow	80
Figura 9: Os seis chapéus do pensamento (método de Bono)	93
Figura 10: Top 5 das <i>soft skills</i> mais importantes em contexto laboral, em geral (dados do estudo de mercado)	106
Figura 11: Análise <i>SWOT</i> da <i>Millennial Skills Training</i>	114

Índice de gráficos

Gráfico 1: Preparação dos jovens para o mercado de trabalho, sob as perspetivas dos jovens, das instituições de ensino e das organizações	54
Gráfico 2: Situação dos inquiridos face ao emprego	66
Gráfico 3: Grupo etário e género dos inquiridos	66
Gráfico 4: O papel das <i>soft skills</i> no mundo laboral atual	68
Gráfico 5: <i>Soft skills</i> e a experiência profissional	69
Gráfico 6: <i>Soft skills</i> nas profissões	69
Gráfico 7: <i>Soft skills</i> nas entrevistas de emprego	70
Gráfico 8: <i>Soft skills</i> e a formação académica	70
Gráfico 9: Desenvolvimento de <i>soft skills</i> na formação académica	71
Gráfico 10: <i>Soft skills</i> nas instituições de ensino	71
Gráfico 11: <i>Soft skills</i> , maturidade e experiência	72
Gráfico 12: <i>Soft skills</i> e a possibilidade de aprendizagem	72
Gráfico 13: Grupo etário e género dos inquiridos do estudo de mercado	103
Gráfico 14: Distrito de residência dos inquiridos do estudo de mercado	104
Gráfico 15: Situação dos inquiridos face ao emprego	105
Gráfico 16: Perspetiva dos respondentes do estudo de mercado	105
Gráfico 17: Questão: faz sentido a criação de uma empresa de serviços para o desenvolvimento de <i>soft skills</i> ?	107
Gráfico 18: Disponibilidade de investimento financeiro dos respondentes para usufruir dos serviços da nova empresa	109

Índice de quadros

Quadro 1: Os anglicismos <i>competence</i> vs <i>competency</i>	32
Quadro 2: Exemplos de <i>soft skills</i> em contexto profissional	35
Quadro 3: <i>Psycap</i> : características para um capital psicológico positivo	41
Quadro 4: Número de diplomados no Ensino Superior	54
Quadro 5: Escala de <i>grit</i>	81
Quadro 6: Gestão de prioridades	90
Quadro 7: Serviços a incluir na nova empresa: estudo de mercado	108
Quadro 8: Concorrentes diretos da <i>Millennial Skills Training</i>	112
Quadro 9: Designação e regime dos serviços oferecidos pela <i>Millennial Skills Training</i>	115
Quadro 10: Objetivos e etapas do processo de compra	117

Objetivos do Projeto

O presente projeto tem como principal objetivo a conclusão do *Mestrado em Línguas e Relações Empresariais*, pela Universidade de Aveiro.

No decorrer da realização das unidades curriculares deste Mestrado foi crescendo a minha motivação e curiosidade pela área do desenvolvimento pessoal em contexto de trabalho, condizente com a evolução da *performance* laboral, a consequente melhoria dos resultados e o aumento da satisfação individual. A frequência de disciplinas como *Comportamento e Liderança nas Organizações*, *Línguas nas Relações Empresariais: Estudos de Caso*, *Relações Político-Culturais* e *Relações Interculturais* despertou o meu interesse pelo comportamento humano nas organizações e entre culturas. As disciplinas do *Projeto de Aplicação* de Português, Espanhol e Inglês contribuíram para compreender, não só a combinação entre cultura nacional e organizacional geral dos países europeus falantes destas línguas, mas também para reforçar a importância da consciência, tolerância e adaptação multicultural, no contexto empresarial. Com uma abordagem mais *hands-on*, as unidades curriculares de *Estratégia e Competitividade*, *Negócios Internacionais* e *Marketing Industrial e de Serviços* permitiram-me desenvolver competências essenciais ao nível da gestão de empresas, e respetivo planeamento e pensamento estratégico. As tecnologias da informação e comunicação surgiram neste plano de estudos como ferramentas de gestão e marketing, através da disciplina de *Multimédia para as Relações Empresariais*. Perante o exposto, cabe-me honrar as aprendizagens e conquistas que obtive durante esta experiência formativa que culmina neste projeto.

A temática das *soft skills* no mundo laboral atual apresenta-se, então, como uma área de estudo de grande interesse pessoal e com o intuito de uma aplicação prática. Nasce assim uma perspetiva de futuro profissional, através da potencial criação de uma empresa de serviços de treino e desenvolvimento de competências transversais, com o foco no mundo laboral.

Metodologia

A realização deste projeto assenta na revisão da literatura nas áreas da Neurociência, Gestão de Recursos Humanos, Comportamento Organizacional, Marketing e Estratégia Empresarial, Gestão de Empresas, entre outras consideradas pertinentes para o tema. A frequência de formações extracurriculares, tais como a certificação em *Coaching* ou os cursos de introdução à Programação Neurolinguística e Gestão de Stresse e Gestão de Conflitos, revelou-se uma valência muito útil para aplicação neste projeto, com principal relevo para o capítulo III.

Através da elaboração e análise de um questionário avaliou-se, junto de uma amostra populacional, a importância que as *soft skills* representam hoje em dia no contexto laboral. Realizou-se, ainda, um estudo de mercado com o objetivo de averiguar se a criação de uma empresa de serviços orientados para o desenvolvimento de *soft skills* constituiria uma mais-valia no preenchimento de uma lacuna evidente ao nível das competências dos recursos humanos.

Procedeu-se, por fim, mediante um plano de trabalho pessoal, à elaboração de uma proposta para um plano de marketing abrangendo serviços orientados para o treino e desenvolvimento de competências transversais, através de uma nova empresa denominada *Millennial Skills Training*.

Introdução

Vivemos na era da informação, num mundo exigente em que é evidente uma crescente e feroz competitividade e afirmação individual, nos vários domínios da vida. Eficiência, eficácia e excelência são palavras-chave para vingar nos dias de hoje.

Este projeto procura ir de encontro às necessidades mais significativas em busca do alcance do equilíbrio entre os pilares enumerados - eficácia, eficiência e excelência - nos contextos académico e profissional, procurando dar uma melhor resposta aos desafios constantes que se impõem a estes níveis.

No contexto académico, e relativamente aos ensinos básico e secundário do ensino regular, a educação do século XXI encontra-se desajustada das necessidades dos jovens, um pouco por todo o mundo. Na Europa, algumas escolas de países como a Finlândia, a Polónia ou a Espanha, começam a adaptar-se à realidade contemporânea dando exemplos como, respetivamente: uma maior autonomia das escolas na elaboração dos seus currículos, que contam com a participação dos alunos; a gestão dos conteúdos programáticos e metodologias das disciplinas por parte dos professores, atendendo às necessidades das turmas; ou a educação para a gestão emocional e relacional. Esta última referência constitui o ponto de partida para a abordagem deste projeto, por representar uma evidente relação entre o sucesso escolar e, posteriormente, profissional dos jovens.

Por sua vez, o Ensino Superior tem vindo a ficar cada vez mais acessível à população nos últimos anos, o que, ao mesmo tempo, torna mais desafiante o acesso ao mercado de trabalho e mais exigente o desempenho laboral. Perante o facto de cada vez mais os candidatos a emprego possuírem qualificações de nível superior, revela-se imperativo que os jovens possuam outras competências (para além das técnicas) para se destacarem dos seus «concorrentes». São estas outras competências, que são cada vez menos uma mais-valia e cada vez mais um requisito, independentemente da área profissional, as pertencentes ao domínio do ‘saber-ser’ e que atuam como complemento ao ‘saber-fazer’. E é nestas competências que assenta a temática deste projeto: a importância nas *soft skills* no mundo laboral atual.

O objetivo da criação de uma nova empresa consiste, assim, no preenchimento de uma lacuna existente, no que concerne à preparação dos jovens adultos para a entrada no mercado de trabalho. Esta preparação engloba, principalmente: (1) orientação, acompanhamento e *feedback* contínuos perante o desenvolvimento das competências comportamentais dos jovens e o acesso ao mundo do trabalho; (2) uma oferta formativa

na área das *soft skills* para os recursos humanos profissionais de empresas e instituições, como complemento essencial aos conhecimentos técnicos adquiridos (*hard skills*) e, em ambas as vertentes, rumo ao sucesso profissional e à realização pessoal.

Intitulado *Soft skills no mundo laboral atual. A criação de uma nova empresa*, este projeto encontra-se dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo será feita uma abordagem introdutória aos conceitos de *soft skills* e *hard skills*, assim como a relação entre os dois tipos de competências. O segundo capítulo propõe uma reflexão sobre a crescente importância destas competências transversais e do seu desenvolvimento, aprofundando o seu conceito no âmbito das necessidades do mercado de trabalho e tendências atuais, e inclui, ainda, um estudo autónomo sobre a importância das *soft skills* em contexto profissional. O terceiro capítulo aborda o processo de aprendizagem das competências comportamentais e emocionais, e explora algumas estratégias ou «ferramentas» de treino e desenvolvimento das mesmas. Por fim, o quarto capítulo assenta num plano estratégico de marketing com base num estudo de mercado autónomo, para a criação de uma nova empresa direcionada para o treino e desenvolvimento de *soft skills*. O nome escolhido para a empresa proposta é *Millennial Skills Training*; *Millennial* representa o público-alvo ou «geração-alvo»; a famigerada geração Millennial. A designação complementar *Skills Training* parte do significado dos anglicismos que se traduzem por treino de competências.

CAPÍTULO I – *SOFT SKILLS & HARD SKILLS*: CONCEITOS

«Compreender como vemos ou como falamos não desvaloriza o que é visto ou falado. Compreender os mecanismos biológicos subjacentes às emoções e aos sentimentos é perfeitamente compatível com uma visão romântica do seu valor para os seres humanos.»

António Damásio (2011)

O termo *soft skills* designa as competências pessoais e interpessoais, ou transversais, de um indivíduo. São características intrínsecas, do foro comportamental.

Hoje em dia, e cada vez mais, as *soft skills* são muito valorizadas no ramo laboral atual, por todo o mundo. As organizações são erguidas com os alicerces nos seus trabalhadores e no seu capital humano. Desta forma, é determinante compreender os principais fatores que interferem ativamente na *performance* individual e global, no comportamento organizacional e que, conseqüentemente, acrescem valor às organizações e ao mercado de trabalho.

Este capítulo propõe apresentar estes fatores, através de uma abordagem introdutória aos conceitos de competências *soft* e *hard*; de capital psicológico, social, intelectual e humano; de inteligência geral e prática; e de inteligência emocional, como estrutura-base e ponto de partida para o objeto central deste estudo: a importância do desenvolvimento de *soft skills*, no contexto laboral.

1. As competências humanas

A palavra *competência* começou por ser utilizada no contexto jurídico, durante a Idade Média. Mais tarde, passou a ser utilizada num âmbito mais próximo do presente como equivalente a capacidade pessoal ou domínio de assuntos e situações (Ramos & Bento, 2016, p. 88).

A competência inserida no mundo organizacional, mais especificamente na gestão de recursos humanos, foi proposta por David McClelland, em 1973. O psicólogo e autor definiu competência como uma característica pessoal relacionada com um bom desempenho na realização de tarefas relativamente semelhantes, e diz respeito ao que o indivíduo tem capacidade de fazer e não necessariamente ao que faz normalmente (McClelland, 1973, *cit in* Ramos & Bento, 2016, pp. 88-92). Com o mesmo ponto de vista, Spencer & Spencer (1993), citados na mesma obra *Gestão e Desenvolvimento de Competências* (2016, p. 94), sugerem que uma competência é «uma característica intrínseca de um indivíduo que apresenta uma relação de causalidade com critérios de referência de efetiva e superior *performance*, numa dada atividade ou situação». Ou seja, de uma forma mais breve, é a qualidade de um indivíduo gerir eficazmente conhecimentos e experiências, aplicando-os em determinadas atividades e funções.

McClelland defende ainda que uma *performance* distinta não está associada apenas à inteligência geral, mensurável através do nível do quociente de inteligência (QI), mas principalmente às competências pessoais (Ramos & Bento, 2016, pp. 91-92). Deste modo, os testes de QI e de aptidões atuais revelam-se insuficientes na avaliação e previsão do desempenho profissional. Diversos inventários de personalidade, testes de integridade, questionários autodescritivos, entre outros instrumentos de medida de inteligência emocional (IE), personalidade e competências, são já aplicados no âmbito do recrutamento e seleção de pessoas na gestão de recursos humanos (Gomes, et al., 2008, pp. 229-243). Exemplos destes instrumentos mais utilizados são o *Myers-Briggs Type Indicator* (MBTI), o modelo das Cinco Grandes ou modelo das *Big Five*, o *Neo Personality Inventory* (NEO-PI), o *Personality Research Form* (forma E), o *California Psychological Inventory* (CPI), o *Minnesota Multiphasic Personality Inventory* (MMPI-2) e o *Sixteen Personality Factor Questionnaire* (16PF) (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, pp. 40-44).

Voltando ao conceito de competências, recentemente, num estudo aprofundado e desenvolvido por Neves, Garrido, & Simões (2015), que deu origem ao *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais*, as competências são definidas como:

«um conjunto de comportamentos inter-relacionados, organizado em torno de uma intenção, a qual orienta a escolha e o ajustamento do comportamento adequado a uma situação específica, de entre as que definem o objeto global da competência» (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 19).

De acordo com o título do manual citado, os autores distinguem três tipos de competências: pessoais, interpessoais e instrumentais. As primeiras dizem respeito a aquelas que são inerentes aos indivíduos, à sua componente genética, à automotivação e autoconhecimento, ou seja, as competências pessoais. De entre vários exemplos de competências pessoais destacam-se a definição de objetivos, a resolução de problemas ou o sentido de ética. As competências interpessoais, por sua vez, implicam a interação e os relacionamentos com outros indivíduos, tanto ao nível formal como informal, e que incluem a gestão de conflitos, a capacidade de negociação e de persuasão ou o trabalho em equipa. As competências instrumentais são transversais a várias áreas da vida (pessoal, profissional, social, etc.) e são vistas como ferramentas a usar em determinadas situações para obter resultados específicos, tais como gerir o tempo, fazer apresentações em público ou candidatar-se a emprego (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 20).

Por outro lado, Mário Ceitil (2016) divide o conceito de competências em quatro perspectivas: competências como atribuições, competências como qualificações (elementos extrapessoais), competências como traços ou características pessoais (intrapessoais) e competências como comportamentos ou ações (interpessoais). Enquanto atribuições, as competências são mencionadas no sentido de «responsabilidades e conhecimentos, inerentes ao exercício de determinadas funções». Na perspectiva das qualificações, as competências correspondem ao conceito de *hard skills* (que será aprofundado no tópico que se segue), ou seja, os conhecimentos técnicos que se adquirem através da aprendizagem formativa transmitida por agentes externos, tal como na primeira perspectiva. O foco deste projeto reside na terceira e quarta perspectivas, as competências como traços ou características pessoais e as competências como comportamentos ou ações. Estas duas perspectivas complementam-se e inserem-se no conceito de *soft skills*. Segundo o mesmo autor, «enquanto os traços e as características são realidades *em potência*, as competências como comportamento são realidade *em ato* e, como tal, visíveis, observáveis e, naturalmente, mais facilmente mensuráveis» (Ceitil, 2016, pp. 24-34). Em jeito de exemplo, as competências como traços ou características pessoais nem sempre se manifestam através de comportamentos ou ações (daí a separação das perspectivas três e quatro). Tal pode ocorrer, por exemplo, em contexto formativo: as pessoas aprendem e demonstram domínio de tarefas que, passado algum tempo, na prática, não aplicam, embora essa aprendizagem tenha sido percebida como útil ou eficaz no seu desempenho diário (Ascenso, 2006, p. 273). Este é um exemplo daquilo a que Richard Boyatzis (2001, p. 5) chama de *honeymoon effect*.

No *Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora* (2008), a palavra *competência* denomina a «qualidade de quem é capaz de resolver determinados problemas ou de exercer determinadas funções; aptidão». Por sua vez, o termo equivalente *capacidade* define-se pela «possibilidade de fazer alguma coisa» e, ainda, *aptidão* significa «habilidade; disposição inata que, por desenvolvimento natural, pelo exercício, ou pela educação, se torna uma capacidade; vocação; conjunto de requisitos necessários para o desempenho de determinada atividade ou função» (Idem, 2008). Na língua inglesa, é comum verificar-se o uso de ambos os anglicismos *competence* e *competency*, distinguidos no quadro 1.

<i>Competence(s)</i>	<i>Competency(ies)</i>
Predominantemente usado em BrE.	Predominantemente usado em AmE.
« <i>Outputs</i> relacionados com <i>standards</i> mínimos especificados»	« <i>Inputs</i> que uma pessoa traz para o trabalho e que resultam em superiores níveis de <i>performance</i> »
«Conceito relacionado com o trabalho (<i>work-related concept</i>) que se refere às áreas de trabalho em que a pessoa é competente»	«Conceito relacionado com as pessoas (<i>person-related concept</i>) que se refere às dimensões do comportamento que estão na base de uma <i>performance</i> competente (<i>competent performance</i>)»
Perspetiva de competências como traços ou características pessoais.	Perspetiva de competências como comportamentos ou ações.

Quadro 1 – Os anglicismos *competence* vs *competency* (Ceitil, 2016, pp. 32-33)

De acordo com Schulz (2008, p. 148), o todo das competências reúne três partes determinantes e complementares: características pessoais, competências interpessoais e conhecimentos ou competências adicionais, onde se podem incluir as instrumentais.

Este projeto engloba as competências pessoais e interpessoais no conceito de *soft skills* e as competências técnicas ou específicas como *hard skills*, ambos aprofundados nos tópicos que se seguem.

2. *Hard skills*: caracterização geral

As *hard skills* são competências específicas, técnicas e de caráter quantitativo que enfatizam o ‘saber-fazer’ e estão «diretamente relacionadas com a atividade profissional, sendo hierarquizadas, ao contrário das competências transversais» (Ramos & Bento, 2006, pp. 109).

O grau de formação académica e os conhecimentos obtidos durante o percurso, a formação complementar, a experiência profissional, o *know-how*, a proficiência em línguas, os conhecimentos de informática, enfim, são alguns dos exemplos de *hard skills*,

que são essencialmente as competências que podem ser resumidas num *curriculum vitae* (Robles, 2012, p. 475).

As *hard skills* são frequentemente tangíveis, mensuráveis e testadas, através de um diploma académico ou de um certificado de proficiência, por exemplo.

No seguimento do conceito de *hard skills* surgem a inteligência geral e prática, medida a partir do quociente de inteligência (QI), e o capital intelectual - termos a desenvolver nos tópicos apresentados a seguir.

2.1 A inteligência geral e prática

No âmbito da Neurociência, diversos autores consideram vários tipos de inteligência. George & Jones (1999), citados por Cunha, Rego *et al.* (2014), reconhecem oito tipos. São eles:

1. a inteligência verbal, que consiste na capacidade para usar e compreender a linguagem verbal;
2. a inteligência numérica, que se traduz na capacidade de interpretar e solucionar problemas aritméticos e trabalhar com números;
3. a capacidade de raciocínio, ou capacidade de pensamento racional, compreensão e resolução de problemas;
4. a capacidade dedutiva, ou seja, aptidão para tirar elações com base em evidências de qualquer espécie;
5. a capacidade de aprender relações, que consiste na aptidão para compreender as relações entre factos ou objetos e de transportá-las para outros contextos;
6. a capacidade de memorização, de aceder à própria memória;
7. a capacidade espacial, que permite perceber uma localização em diferentes espaços;
8. a capacidade perceptiva, isto é, a aptidão para descodificar e relacionar conteúdos (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 60).

Gardner (1983, 1999), por outro lado, fala em inteligências múltiplas, que são interdependentes: a inteligência cinestésica, a inteligência espaço-visual, a inteligência musical, a inteligência lógico-matemática, a inteligência linguística, a inteligência intrapessoal, a inteligência interpessoal e, acrescentou posteriormente, a inteligência

naturalista. No conceito de inteligências múltiplas, um indivíduo pode ter uma elevada inteligência musical e uma baixa inteligência linguística, por exemplo. Autores como Schmidt & Hunter (1998) ou Ree & Charles (1992) entenderam que a inteligência geral, designada também por *fator g*, está intimamente relacionada com a *performance* laboral. Algumas críticas apontadas a esta teoria incluem a falta de consideração pelo conhecimento tácito, que constitui «um aspeto da inteligência prática que capacita o indivíduo para seleccionar, adaptar e moldar os ambientes do mundo real» (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 58).

Embora a inteligência geral e prática seja fulcral para o desempenho organizacional, por si só não é suficiente. Conforme vai ser desenvolvido no tópico 3, a inteligência emocional passou a ser recentemente considerada relevante ou mesmo determinante no sucesso das organizações, quando se começou a tornar evidente a urgência em atribuir mais valor às necessidades pessoais e profissionais dos seus recursos humanos.

2.2 O capital intelectual

No contexto organizacional, e segundo Gratton e Ghoshal (2003), surge o conceito de capital intelectual que, juntamente com as outras formas de capital (psicológico e social), constitui o capital humano (desenvolvido no tópico 4.1). Nesta perspectiva, o capital intelectual, «engloba atributos como o conhecimento tácito, a capacidade de aprendizagem, a complexidade cognitiva e o conhecimento e perícias especializados que são desenvolvidos ao longo do tempo» (Gratton & Ghoshal, 2003, *cit in* Antunes & Cunha, 2014, p. 104).

Contudo, nota-se uma ambiguidade na literatura relativamente à posição hierárquica entre os conceitos de capital intelectual e capital humano: algumas teorias defendem que o capital intelectual é o todo que reúne as várias formas de capital (humano, social e psicológico ou emocional) para obter vantagem competitiva (Antunes & Cunha, 2014, p. 105).

3. *Soft skills*: caracterização geral

Por *soft skills* entende-se o conjunto de competências comportamentais pessoais, interpessoais e transversais a várias áreas e atividades profissionais. *Soft skills* são atualmente imprescindíveis não só para entrar no mercado de trabalho mas principalmente para manter um emprego; são comportamentos não-técnicos necessários para o desenvolvimento da carreira profissional (Klaus, 2007, p. 1); são traços de personalidade, atitudes e comportamentos intangíveis que enfatizam as qualidades de um indivíduo enquanto líder, facilitador, mediador e negociador (Parsons, 2008, *cit in* Dabke, 2015, pp. 2-3); e são ferramentas necessárias que ajudam o indivíduo a atingir o seu potencial (Muir, 2014, *cit in* Dabke, 2015, p.3). Usando uma metáfora, e citando Seth e Seth, o termo *soft skills* representa um «guarda-chuva que cobre várias competências de sobrevivência» tais como a comunicação, a inteligência emocional, a liderança, o trabalho em equipa, a capacidade de negociação, a gestão de tempo, a gestão de stresse, ou a etiqueta profissional (Seth & Seth, 2013, p. 7). Entre outros exemplos de *soft skills* figuram hábitos como a assiduidade, a pontualidade ou a organização. No quadro 2 constam vinte exemplos de *soft skills* essenciais, de índole profissional:

Soft skills em contexto profissional

Comunicação	Responsabilidade
Relacionamento interpessoal	Pensamento crítico
Trabalho em equipa	Resolução de problemas
Liderança	Ética profissional
Autonomia	Criatividade
Gestão de tempo	Inteligência emocional
Organização	Pontualidade
Capacidade de negociação	Atitude positiva
Adaptação	Gestão de conflitos
Cortesia	Capacidade de aprendizagem

Quadro 2 – Exemplos de *soft skills* em contexto profissional (elaboração própria)

O conjunto de competências morais e éticas, ou *moral skills*, são normalmente abrangidas pelo conceito de *soft skills*. Contudo, o autor Swiatkiewicz faz a distinção entre os dois termos, por considerar a moral e a ética dificilmente mensuráveis tendo em conta a probabilidade de se obter respostas politicamente corretas, socialmente aceites e/ou ambíguas, ao invés de respostas realmente honestas (Swiatkiewicz, 2014, pp. 668-673).

O conceito de *soft skills* não é consistente no que diz respeito à sua aplicação, uma vez que diverge de contexto para contexto (Schulz, 2008, p. 147). Em contexto de trabalho, por exemplo, a criatividade é uma competência útil embora dispensável para um(a) contabilista, enquanto a mesma competência é um requisito obrigatório para um(a) *designer*. Contudo, a criatividade não é uma competência técnica, passível de ser aprendida pela leitura de um livro ou assistindo a uma aula sobre o tema (embora possa haver este complemento). Esta competência é mais inata numas pessoas do que noutras, podendo sempre ser treinada e desenvolvida através de estratégias traçadas com esse intuito, conforme sugerido no capítulo III.

As *soft skills* apresentam duas características distintivas: são transversais e transferíveis. A sua transversalidade deve-se ao facto de serem competências comuns a vários contextos independentes, do domínio profissional e pessoal privado. São também transferíveis porque podem ser aplicadas num âmbito diferente daquele em que foram adquiridas e adequadas a várias profissões (Ramos & Bento, 2016, pp. 108-109; Schulz, 2008, pp. 147-149).

Por outro lado, Tracey (2004, *cit in* Schulz, 2008, p. 148) restringe *soft skills* a meras competências interpessoais, limitando o conceito às relações de um indivíduo com os outros, não englobando no termo as competências pessoais e/ou instrumentais.

Em português, o termo *soft skills* é também comumente traduzido como competências-chave, competências nucleares ou competências humanas. Na língua inglesa, como sinónimos de *soft skills* surgem os termos *employability skills*, *core skills*, *key skills*, *key competencies*, *essential skills*, *necessary skills*, *transferable skills* (The Allen Consulting Group, 2006, p. 11) e *21st Century skills* (Gore, 2013, pp. 7-14). A palavra ‘*soft*’ (que se traduz por ‘suave’, ‘leve’ ou mesmo ‘fácil’) é contestada por alguns autores como Peggy Klaus (2007, p. 3), que afirma que o termo é um oxímoro, pois considera que não há nada *soft* no que diz respeito a *soft skills*. Efetivamente, a aprendizagem destas competências é mais morosa e mais complexa do que a aprendizagem de competências técnicas.

3.1 A inteligência emocional

Durante vários séculos as emoções foram entendidas como entraves ao pensamento racional. O contributo de autores como António Damásio, no campo da Neurociência, foi fundamental para o início da mudança deste paradigma nas organizações e noutros contextos da vida profissional e pessoal dos indivíduos. Segundo Damásio, as emoções passaram a ser vistas como um complemento ao raciocínio e ao pensamento lógico, em vez de uma barreira aos mesmos, e oferecem-nos «flexibilidade de resposta com base na história específica das nossas interações com o meio ambiente» (Damásio, 2011, p. 182). Aliás, conforme veremos no terceiro capítulo, o cérebro humano possui uma «mente racional» e uma «mente emocional», estão ambas interligadas, mas respondem a estímulos diferentes de aprendizagem. Nas organizações passa a ser importante aprender a lidar com as emoções, em vez de escondê-las ou ignorá-las (Ascenso, 2006, p. 242), deixando de se considerar apenas as qualificações académicas, as capacidades intelectuais e o *know-how* técnico dos colaboradores (Krishnaveni & Deepa, 2011, pp. 51-52).

No final do século XX surge então o conceito de inteligência emocional, numa altura em que a inteligência geral se revelou insuficiente para perceber e avaliar a *performance* profissional dos indivíduos (Ascenso, 2006, p. 243). Em 1990, Salovey e Mayor atribuíram o nome à inteligência emocional e definiram-na como «a capacidade de perceber e expressar emoções, de compreendê-las e usá-las, e de geri-las de forma a gerar crescimento pessoal», equilibrando as emoções e a razão, «partindo do pressuposto que o ser humano é ao mesmo tempo um ser racional e emocional» (Salovey & Mayor, 1990, *cit in* Ascenso, 2006, p. 246). *A posteriori*, Cunha, Rego *et al.* (2014, p. 90) exploram esta definição acrescentando que a inteligência emocional reúne quatro competências que vão de encontro aos quatro patamares interdependentes de inteligência emocional, previamente abordados pelos autores citados: (1) a capacidade de descodificar e de transmitir emoções; (2) a capacidade de usar as emoções de forma a agilizar as capacidades cognitivas; (3) a capacidade para interpretar, avaliar e usar o conhecimento emocional; e (4) a capacidade de gerir emoções para promover o autodesenvolvimento e o bem-estar psicológico. Estes mesmos autores concluem que «a emoção torna o pensamento mais inteligente, e a inteligência permite pensar e usar as emoções de um modo mais apurado» (Ibídem, 2014, p. 91).

Por sua vez, o psicólogo e autor Daniel Goleman (1997) agrupou as capacidades humanas em três categorias complementares, sendo que as competências técnicas puras, as aptidões cognitivas e a inteligência emocional integram essas categorias. Goleman caracteriza a inteligência emocional como:

«a capacidade de a pessoa se motivar a si mesma e persistir a despeito das frustrações, de controlar os impulsos e adiar a recompensa; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjugu a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança» (Goleman, 1997, p. 54).

Segundo o autor, a inteligência emocional agrupa cinco componentes num modelo generalizado: são eles a autoconsciência, o autocontrole, a motivação, a empatia e a gestão de relacionamentos (Goleman, 1997, pp. 63-64). Em 1998, apresentou um novo modelo direcionado para a gestão organizacional e liderança, no qual destaca também cinco blocos de competências: autoconsciência, autorregulação, automotivação, empatia e competências sociais. Este modelo, por falta de fundamento empírico, foi redefinindo por Goleman em 2001, passando de modelo de inteligência emocional a modelo de *performance* com alguns atributos de inteligência emocional. Posteriormente, o modelo foi testado, adaptado e comprovado empiricamente por Goleman, Boyatzis e McKee (2002), resultando no bloco de competências composto por autoconsciência, autogestão, consciência social e gestão de relacionamentos (Ascenso, 2006, pp. 254-258).

Vários dos autores já mencionados (Mayer & Salovey, 1997; Goleman, 1997; Boyatzis, 2001; Damásio, 2011; Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014) concluíram que as emoções e o pensamento cognitivo estão profundamente relacionados, complementando-se. Esta relação binomial entre a inteligência geral e a inteligência emocional reflete-se na melhoria do desempenho individual e do grupo, nas capacidades de liderança, na gestão de stresse e de conflitos o que, conseqüentemente, se traduz em superação de desafios e resolução de problemas, maior bem-estar e satisfação no trabalho, e melhores resultados em geral. A inteligência emocional assume um papel muito importante aos níveis individual, grupal e organizacional (Krishnaveni & Deepa, 2011, p. 55).

No mundo laboral deve ser promovida a consciencialização e o respeito pelas diferenças entre os trabalhadores, tal como bons relacionamentos interpessoais e interculturais independentemente de hierarquias, o que se revela crucial para que haja um clima organizacional favorável e conseqüentes resultados positivos. O trabalho sob alta

pressão, os conflitos interpessoais e o clima organizacional desfavorável podem causar uma diminuição da *performance* individual e das equipas, devido a maiores níveis de stresse e insatisfação, o que pode conduzir à síndrome de esgotamento ou *burnout*, com consequências nefastas para o indivíduo e para a organização. Quanto mais elevada a inteligência emocional dos indivíduos, maior será a sua resiliência (Sharma, 2007 *cit in* Krishnaveni & Deepa, 2011, p. 57).

Porém, não é apenas no contexto laboral que a inteligência emocional está empiricamente relacionada com o bem-estar e a produtividade das pessoas. Esta reflete-se ainda na felicidade e na saúde, contribui para a criação e manutenção de relacionamentos mais positivos, é fundamental para o bem-estar psicológico, físico e psicossomático (Shutte *et al.*, 2007, *cit in* Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 93).

Richard Boyatzis (2001) defende que embora a inteligência emocional tenha uma vertente genética, esta pode ser treinada e desenvolvida com efeitos de um aumento entre 50 a 70%. Na pesquisa levada a cabo pelos autores Krishnaveni e Deepa (2011, p. 58), concluiu-se também que a inteligência emocional pode ser aumentada através de treino apropriado. A idade e a maturidade contribuem naturalmente para o desenvolvimento da inteligência emocional (Goleman, 1998, p. 4); contudo, tendo em conta todas as vantagens enumeradas e associadas à inteligência emocional, e sabendo que esta pode ser treinada e desenvolvida, quanto mais cedo se puser em prática esta virtude, melhores resultados advirão desse desenvolvimento.

No que diz respeito às organizações, é fundamental que a formação ou treino dos colaboradores seja devidamente estruturada e personalizada para que seja eficaz e para que perdure no tempo (Boyatzis, 2001, pp. 5-17). Os melhores métodos de aprendizagem de inteligência emocional são a motivação, a prática e o *feedback* construtivo, aliados à força de vontade e mobilização de recursos internos para a aprendizagem e o autodesenvolvimento (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 99).

No âmbito da aprendizagem social, e relacionado com a inteligência emocional, Rotter (1966) introduziu o conceito de *locus* de controlo:

«As pessoas podem ser distinguidas com base no grau em que acreditam que os acontecimentos que vivenciam são por elas controláveis ou não. Há pessoas que consideram que aquilo que lhes acontece é fortemente marcado por acontecimentos que lhes são exteriores e que escapam ao seu controlo. Parece-lhes haver uma fraca relação entre as suas ações e aquilo que lhes acontece. Essas pessoas são referidas como tendo um *locus* de controlo externo. Outras

pessoas, pelo contrário, acreditam existir um nexo entre o que fazem e o que lhes acontece. Tendem a atribuir os resultados a si próprias e não a fatores externos, como a sorte/azar» (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 49).

Ter um *locus* de controlo interno, com foco no que cada pessoa pode controlar e não nas vicissitudes aleatórias da vida, traduz-se positivamente em inteligência emocional, autoeficácia e produtividade nas organizações. Cunha, Rego e colaboradores (2014, pp. 49-50) apresentam algumas sugestões que o sustentam, tais como:

- a. o indivíduo com um *locus* de controlo interno tem mais auto motivação;
- b. acredita que os comportamentos geram os resultados;
- c. cria melhores relacionamentos interpessoais e conseqüente melhoria da *performance* organizacional;
- d. possui hábitos de vida mais saudáveis, menor absentismo, mais responsabilidade e melhor desempenho em tarefas mais complexas.

As diferenças individuais são evidentes nas diferentes reações e respostas a situações de stresse e conflitos. Os comportamentos adotados para enfrentar, tolerar ou ultrapassar as situações de stresse são denominados pelo termo *coping*. De acordo com as autoras Cristina Queirós e Mariana Kaiseler, o estudo do *coping* é feito através de dois modelos: o modelo centrado na pessoa e o modelo transaccional (Queirós & Kaiseler, 2014, pp. 83-84). O primeiro tem em conta a personalidade do indivíduo, como origem e resultado de determinado comportamento face ao stresse. O modelo transaccional encara o *coping* como «o conjunto de esforços cognitivos e comportamentais desenvolvidos pelo indivíduo para gerir as exigências internas e externas das transações pessoa-meio que são avaliadas como excessivas ou ultrapassando os seus recursos». Durante o processo de *coping*, o foco pode ser colocado nos problemas ou nas emoções: no primeiro caso, «os esforços são desencadeados para gerir ou alterar a relação perturbadora da pessoa com o ambiente, que é fonte de stresse»; no segundo caso, «os esforços são desencadeados pelo sujeito para regular emoções negativas». As duas dimensões de *coping*, aplicadas às situações de stresse, podem diminuir o mal-estar psicológico (Lazarus & Folkman, 1984, cit in Queirós & Kaiseler, 2014, p. 83-84). Surgiu ainda uma terceira dimensão: o *coping* do evitamento, que consiste precisamente em evitar confrontar e lidar com a fonte de

stress, através de tentativas psicológicas e comportamentais (Krohne, 1993, *cit in* Queirós & Kaiseler, 2014, p. 83).

No que diz respeito a estratégias eficazes de *coping*, cada caso deve ser avaliado individualmente, pois aquela que pode ser eficaz num determinado ponto de stress pode não o ser noutra situação de conflito, ainda que aplicada da mesma forma pela mesma pessoa.

3.2 O capital psicológico e o capital social

Intimamente associado à psicologia positiva aplicada ao comportamento organizacional surge o conceito de capital psicológico, trazido por Fred Luthans. Citado por (Antunes & Cunha, 2014, p. 108), Luthans (2002) define o termo como:

«o estudo e a aplicação das capacidades e forças psicológicas positivamente orientadas, que podem ser medidas, desenvolvidas e eficazmente geridas para incrementar o desempenho no trabalho» (Luthans, 2002).

O capital psicológico pertence ao indivíduo, constitui parte da sua personalidade, das suas características ou capacidades pessoais presentes e potenciais. As capacidades pessoais, ou *psycap*, que o autor destaca como sendo as mais diferenciadoras para um capital psicológico positivo são a autoeficácia, o otimismo, a esperança e a resiliência (Luthans & Youssef, 2007; Antunes & Cunha, 2014, pp. 109-111; Gomes, *et al.*, 2008 p. 41), descritas no quadro 3.

<i>Psycap</i> – Capital Psicológico Positivo	Descrição
Autoeficácia	Ser capaz de mobilizar os próprios recursos cognitivos e de motivação, pondo em prática um plano de ação que permita alcançar os resultados esperados. Inclui perseverança perante as adversidades.
Otimismo	Pensamento positivo e consequências positivas para a <i>performance</i> laboral. Os acontecimentos negativos têm frequentemente base em fatores externos ao indivíduo, enquanto os acontecimentos positivos derivam do próprio mérito. Inclui flexibilidade e capacidade de

	adaptação a diversos contextos. O otimismo deve, porém, ser realista.
Esperança	Foco nos objetivos. Demonstrar empenho e dedicação na persecução dos mesmos (<i>willpower</i>) e capacidade de encontrar alternativas face aos obstáculos que surgem pelo caminho (<i>waypower</i>).
Resiliência	Adaptação e capacidade de superação face à incerteza e adversidade, suportar a pressão e recuperar de acontecimentos negativos, mantendo a estabilidade emocional.

Quadro 3 – *Psycap*: características para um capital psicológico positivo. Adaptado de Antunes & Cunha (2014, pp. 109-111) e Cunha, Rego *et al.* (2014, pp. 54)

O capital psicológico pode ser mensurável e, para esse efeito, foi desenvolvido o *PsyCap Questionnaire* – PCQ-24, composto por vinte e quatro itens: as quatro características *psy* a multiplicar por seis áreas profissionais, em que o resultado final sugere um nível individual de *psycap* positivo (Luthans & Youssef, 2007; Antunes & Cunha, 2014, p. 112).

Possuir um *psycap* positivo contribui para a qualidade de vida e satisfação no trabalho (Nguyen & Nguyen, 2012, pp. 88-89), o que pode direta ou indiretamente interferir de forma positiva com os resultados e acrescentar valor às organizações (Antunes & Cunha, 2014, pp. 108-115).

Por sua vez, o capital social associa-se ao capital psicológico e ao capital intelectual (que já vimos no tópico 2.2) para formar o todo do capital humano. O capital social diz respeito aos relacionamentos interpessoais, às redes de contacto sociais e profissionais, aos grupos de amigos, à família, a quem conhecemos e com quem lidamos (Gomes, *et al.*, 2008, p. 41). Supõe uma interação de influência e partilha de conhecimentos e experiências. O conceito de capital humano será apresentado no tópico 4.1, como conjunto dos capitais acima enumerados.

O capital psicológico e o capital social podem ser incrementados através de um conjunto de estratégias e ferramentas de desenvolvimento pessoal e/ou profissional, como o *coaching* ou a mentoria, conforme descrito no capítulo III deste trabalho.

4. Relação entre *hard* e *soft skills*

Apresentadas as diferenças entre *soft* e *hard skills*, é importante referir que os dois conjuntos de competências não são antíteses, mas pelo contrário, complementam-se.

Bernd Schulz vai mais longe ao afirmar que uma mesma *soft skill* pode ser dividida em partes *soft* e *hard*, e dá um exemplo apontado por Waggoner (2002): ler, escrever ou falar formalmente em inglês *standard* pode ser considerada uma *hard skill* do ponto de vista linguístico e, ao mesmo tempo, uma *soft skill* no que diz respeito à entoação dada ao discurso, à congruência verbal, ou simplesmente a saber quando usar uma linguagem formal ou informal. Possuir boas capacidades de comunicação pode ser útil para disfarçar uma lacuna de competências técnicas (Schulz, 2008, pp. 146-151).

Num passado relativamente recente, as *hard skills* eram primeiramente tidas em conta e as *soft skills* simbolizavam um *nice to have* (Klaus, 2007, p. 2; Schulz, 2008, p. 151). No presente, é já evidente a mudança de paradigma quanto ao posicionamento das *soft skills*. Como afirma a autora Peggy Klaus, «soft skills get little respect but will make or break your career» (Klaus, 2007, p. 52).

É fundamental o equilíbrio entre *soft* e *hard skills* para o sucesso profissional: enquanto as *hard skills* representam as capacidades e os conhecimentos técnicos necessários para o desempenho eficaz e eficiente de funções, as *soft skills* são cruciais na atitude face ao trabalho e no relacionamento com colegas, superiores, clientes e demais *stakeholders*. Segundo Flynn e Thomasson (2006, cit in Robles, 2012, p. 458), no contexto laboral, as competências gerais de um indivíduo devem ser: a) competências básicas e fundamentais: competências técnicas, *know how* (*hard skills*); b) competências concetuais e de pensamento: planeamento, recolha e tratamento de dados, organização da informação, resolução de problemas (*soft skills*); c) competências profissionais: inovação e iniciativa (*soft skills*); d) competências comunitárias: civismo e conhecimento da cidadania (*soft skills*); e) competências interpessoais: comunicação, trabalho em equipa (*soft skills*); f) competências pessoais: responsabilidade, autoconfiança, engenho (*soft skills*).

O grau de QI, o nível de habilitações literárias ou uma experiência profissional, por si só, nada revelam acerca do sucesso profissional ou da *performance* dos indivíduos. A paixão, a resiliência e a perseverança, ou *grit* (que são também *soft skills*) fazem a diferença nos resultados obtidos (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 59), pesando mais até do que o talento pessoal (Duckworth, 2016).

A relação de interdependência e complemento entre *soft* e *hard skills* torna-se evidente em casos concretos, como os dois exemplos que se seguem:

- a) um indivíduo possui um diploma académico na área das Línguas e Relações Empresariais (*hard skill*), trabalha com o mercado externo numa empresa exportadora e possui os conhecimentos linguísticos, culturais, de gestão e marketing necessários ao exercício da função (*hard skills*) e, por outro lado, tem uma débil capacidade de negociação (*soft skill*) e é xenófobo em relação a um dos principais países de origem dos maiores clientes da empresa, com os quais tem que lidar (*soft skill*). Nesta situação, o indivíduo tem os conhecimentos técnicos e práticos necessários ao exercício das suas funções; contudo, faltam-lhe competências comportamentais essenciais ao bom desempenho profissional, pondo em causa o relacionamento com os clientes e os resultados da organização.
- b) um indivíduo exerce práticas medicinais sem formação académica (*hard skill*), sendo autodidata na sua aprendizagem; nunca obteve qualquer *feedback* ou avaliação teórico-prática por parte de um superior/professor/instituição, sendo, no entanto, bastante automotivado, com atenção ao detalhe, gosto pela profissão e empatia para com os utentes (*soft skills*). Neste caso, as *soft skills* enumeradas são mais-valias na angariação e fidelização dos utentes, apesar de não se revelarem suficientes sem uma componente académica que valide as suas competências técnicas.

No mundo laboral atual, as *soft skills* desempenham um papel vital no sucesso profissional, embora primem pela escassez (Phani, 2007, p. 1). É evidente uma lacuna de competências por parte dos candidatos e trabalhadores das organizações em geral, por falta desta relação de complemento entre *soft* e *hard skills*. Há um desequilíbrio entre a oferta (dos candidatos e trabalhadores) e a procura (das organizações) no mercado europeu atual, no que ao domínio de competências diz respeito (Murti, 2014, pp. 33-34; Andrews & Higson, 2008, pp. 413-420), conforme veremos no capítulo II.

A figura que se segue, o *iceberg* de competências de Spencer e Spencer (1993), representa a relação de complemento nos tipos de competências *hard* e *soft*.

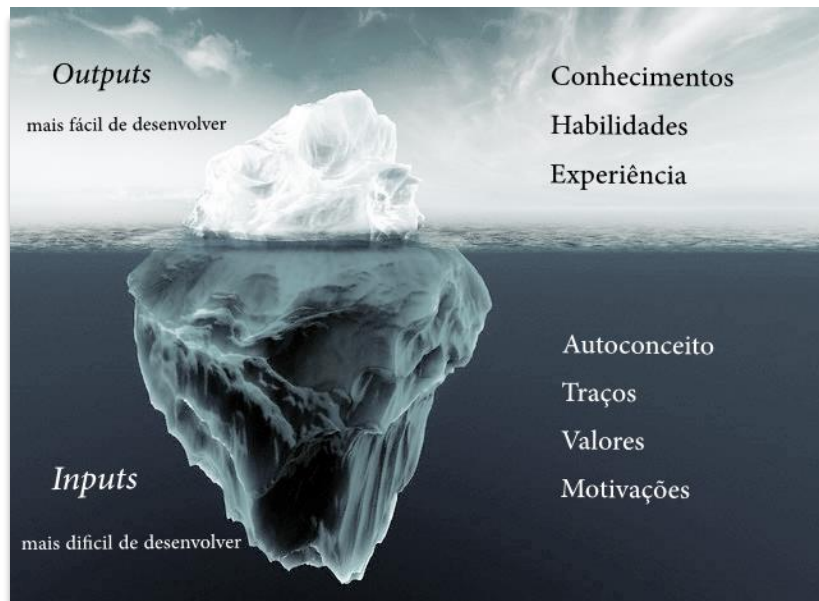


Figura 1: *Iceberg* de competências (adaptado de Ramos & Bento, 2016)

Analisando a figura identificamos uma parte visível, os *outputs*, que incluem fatores como os conhecimentos, as habilidades ou a experiência e que representam as *hard skills* ou *competences* (conforme referido no tópico 1). De acordo com Ramos e Bento, estas são competências necessárias embora insuficientes, e correspondem aos comportamentos e ações visíveis. A parte submersa do *iceberg* simboliza as características pessoais, que são mais difíceis de desenvolver e que incluem o autoconceito, os traços, os valores e as motivações de um indivíduo. É esta parte submersa que serve de analogia às *soft skills*, às *competencies*, aos *inputs*. As duas partes do *iceberg* formam o todo das competências e que «justificam um desempenho de alta *performance*, acreditando-se que esses desempenhos estão fundamentados na inteligência e na personalidade das pessoas» (Ramos & Bento, 2016, pp. 100-101).

4.1 O capital humano

A origem do conceito de capital humano deve-se aos autores Becker, Mincer e Schultz, com base nas teorias de Petty, um autor do século XVII, e aplica-se essencialmente aos contextos organizacional e macroeconómico (Antunes & Cunha, 2014, p. 102). O termo não reúne consensos no que respeita a uma definição geral. De acordo com Antunes & Cunha (2014) e com o foco no âmbito organizacional, Becker (1964) considera que o capital humano se refere a «perícias, conhecimento, experiência,

personalidade, aparência e reputação dos indivíduos, fatores que aumentam a produtividade e o rendimento organizacionais e são resultantes dos investimentos em educação e formação». Becker sugere ainda que o capital humano é determinante para avaliar a *performance* das empresas e gerir eficazmente os trabalhadores (Antunes & Cunha, 2014, p. 102).

Os investigadores Gratton & Ghoshal (2003, p. 2) defendem que capital humano é um todo formado pelas partes ou recursos comuns a todos os indivíduos - capital intelectual, capital social e capital emocional (ou capital psicológico) – e que a vantagem competitiva que o capital humano confere à organização decorre da interligação entre estes três recursos (Antunes & Cunha, 2014, p. 104).

Uma gestão eficaz deste recurso imprescindível que é o capital humano traduz-se, conforme já referimos, em maiores níveis de produtividade geral, comportamento organizacional favorável e, conseqüentemente, em melhores resultados para a organização.

Perante o exposto neste primeiro capítulo, importa realçar os seguintes pontos: (1º) O conceito de competências engloba um conjunto de características pessoais inatas e adquiridas ao longo da vida que incluem o que somos (competências pessoais), o que sabemos (competências técnicas) e como nos relacionamos com os outros (competências interpessoais). A gestão eficaz das competências afirma-se como um fator crucial à alta *performance* profissional. (2º) As competências técnicas, ou *hard skills*, dizem respeito ao conhecimento tácito adquirido, principalmente, por via da formação. No cômputo das competências técnicas estão incluídas a inteligência geral e prática (mensurável através do QI) e o capital intelectual no contexto das organizações. (3º) As competências transversais, ou *soft skills*, reúnem as componentes comportamentais, pessoais e interpessoais. Este grupo de competências assume um papel cada vez mais determinante para o sucesso organizacional, representando um acréscimo de valor para as mesmas. O conceito de *soft skills* faz menção à inteligência emocional, no campo da Neurociência; ao capital psicológico e ao capital social, no âmbito da Gestão dos Recursos Humanos e do Comportamento Organizacional. (4º) Representado através do *iceberg de competências*, destaca-se a relação de interdependência e de complemento que as *soft skills* e as *hard skills* exercem entre si. No contexto organizacional, o conjunto das competências técnicas e transversais dos indivíduos definem o conceito de capital humano.

O capítulo II vai dar destaque ao conceito de *soft skills*, aplicando-o no cenário atual da empregabilidade em Portugal e na generalidade dos países da Europa, e refletindo sobre a sua crescente importância no mundo laboral atual.

CAPÍTULO II – *SOFT SKILLS* NO MUNDO LABORAL ATUAL

«*Soft skills* get little respect but they can make or break your career.»

Peggy Klaus (2007)

Neste capítulo remetemo-nos à importância das *soft skills* em contexto organizacional, face à realidade atual da empregabilidade na Europa e, mais concretamente, em Portugal.

Apresentamos ainda um estudo autónomo com o foco na relevância atribuída às *soft skills* em contexto laboral, através de um questionário que contou com a colaboração de 236 inquiridos. A elaboração deste questionário teve o intuito de perceber a opinião pública portuguesa relativamente à problemática das *soft skills* no mercado de trabalho atual, comparativamente aos estudos levados a cabo por outros autores, que exploramos nos tópicos que se seguem.

1. *Soft skills* e a empregabilidade

Neste tópico fazemos alusão à aplicação das *soft skills* na realidade da empregabilidade europeia. As instituições de ensino têm uma quota parte de responsabilidade no desenvolvimento das *soft skills* dos seus formandos, assim como as organizações para com o seu capital humano. Abordamos ainda as principais características e necessidades da última geração, a que atualmente domina e revoluciona o mundo do trabalho: os *Millennials*.

1.1 A geração de referência: os *Millennials*

A mais recente geração de recém-formados e novos profissionais, conhecidos por *Millennials*, traz diferentes perspetivas, ética e valores para o mercado de trabalho atual (Raines, 2002, p. 1). Marcada pelo domínio das novas tecnologias, que já começaram a fazer parte da sua vida desde a infância (entre os anos 80 e 2000), os *Millennials* são, de um modo geral, caracterizados como sociáveis, otimistas, talentosos, educados, cooperantes, orientados para os resultados, possuem mentes abertas, capacidades de persuasão (Raines, 2002, p. 1), capacidades de trabalho em equipa e *multitasking* (McGlynn, 2005, p. 14). Assim, as empresas deveriam ter muitas esperanças nesta nova geração de jovens altamente qualificados.

Menos *workaholic* do que as gerações antecedentes, a Geração X e os *Baby Boomers* (Myers & Sadaghiani, 2010, p. 225), esta geração valoriza mais o equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal e tem mais necessidade de reconhecimento por parte de

colegas e superiores. Os *Millennials* gostam de desafios, diversão e resultados rápidos. São mais impacientes e menos experientes (Raines, 2002, p. 7), pois iniciam o trabalho doméstico e laboral bastante mais tarde do que as gerações anteriores, em prol da prossecução dos estudos.

«Os jovens não podem apelar à sua experiência profissional, por ser pouca ou inexistente, quando se lançam no mercado de trabalho e, portanto, aparentam não possuir competências comprovadas em termos práticos» (Europass & Fórum Estudante, 2015, p. 27).

Graças ao avanço da tecnologia e da variedade de recursos tecnológicos acessíveis a todos, os *Millennials* têm acesso fácil, rápido e gratuito à informação, o que acaba por lhes permitir fazer uma gestão de tempo mais eficaz. Contudo, o contrário também acontece, devido à grande oferta de entretenimento *online* que acaba, muitas vezes, por redirecionar o foco dos jovens e dificultar-lhes a gestão de prioridades. Segundo Angela Provitera McGlynn (2005, p. 15), «*multitasking* é um modo de vida para esta geração».

O avanço tecnológico e a evolução dos mercados permitiram a criação de novas áreas profissionais, com novas necessidades nos processos de internacionalização das empresas, marketing digital e comércio eletrónico, modernização dos processos de produção industrial, entre outras, e com tendência a crescer (Europass & Fórum Estudante, 2015, pp. 27-28). O domínio da tecnologia é uma competência que os empregadores por todo o mundo esperam dos *Millennials*, a par com uma constante necessidade de atualização e motivação para a aprendizagem. A falta desta competência pessoal conduz a um desacompanhamento da rápida evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), traduzindo-se numa força de trabalho mal preparada, com consequências de ineficácia na resolução de problemas e na antecipação das necessidades do mercado. Prevendo um cenário mais negro, este défice de preparação por falta de atualização pode gerar perdas de lucros para as empresas e tornar os processos menos eficientes, aumentando a frustração dos trabalhadores e clientes, entre outras consequências negativas (Singh & Sharma, 2014, p. 28). Uma vez mais, as *soft skills* surgem como aliadas das *hard skills*, assumindo um importante papel de complemento.

1.2 A empregabilidade na Europa do século XXI

Numa era marcada pelo acesso à tecnologia, à informação e à valorização do conhecimento, e perante um cenário de crise político-económica e de mudanças sociais e institucionais com grandes desafios ao nível da empregabilidade na Europa, torna-se fundamental estimular uma competitividade saudável no mercado de trabalho. Por empregabilidade entende-se o «conjunto de características que, além de se referir à capacidade de se estar empregado, abrange aquelas características que nos tornam *empregáveis*, de uma forma transversal» (Europass & Fórum Estudante, 2015, p. 27). Assim, as *soft skills* representam um fator crítico ao aumento da competitividade nos mercados europeus em constante evolução.

De um modo geral, os países da Europa partilham a opinião de que os trabalhadores e os candidatos a emprego mais jovens, os *Millennials*, pecam pela falta de *soft skills* que complementem os seus conhecimentos técnicos, adquiridos durante a formação académica. A essa conclusão chegaram os autores Andrews e Higson (2008) através de um estudo realizado junto de empregadores e recém-formados de vários países da Europa. Ambas as partes consideram as *hard skills* fundamentais para o processo de seleção e manutenção de um emprego, a par com as *soft skills*. Concluiu-se ainda que, em geral, os candidatos e as empresas consideram as competências transversais insuficientemente exploradas durante a frequência do Ensino Superior, reclamando um papel mais ativo por parte das instituições de ensino nesta questão (Andrews & Higson, 2008, pp. 411-420). Porém, uma grande parte das instituições de Ensino Superior europeias não se mostram de acordo com esta perspetiva, no que concerne ao desenvolvimento de competências dos seus estudantes, considerando que os jovens ficam bem preparados para a entrada no mundo laboral. O gráfico 1 representa um estudo levado a cabo pela McKinsey & Company (2013), apresentando a perceção dos respondentes europeus (que incluem diversas organizações, instituições de ensino e jovens candidatos ao mercado de trabalho) quanto às *skills* dos candidatos a emprego. Os resultados deste estudo demonstram que existe, de facto, uma perceção divergente quanto ao tema, o que sugere uma falta de comunicação entre as partes quanto às necessidades das organizações e dos jovens estudantes ou recém-graduados, em termos de competências.

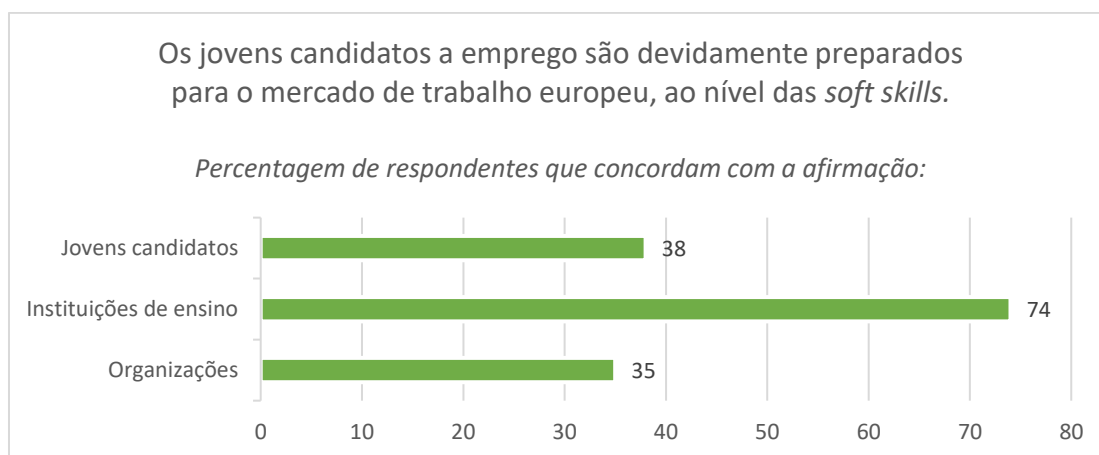


Gráfico 1: Preparação dos jovens para o mercado de trabalho sob as perspetivas dos mesmos, das instituições de ensino e das organizações. Fonte: McKinsey & Company (2012, 2013)

O número de estudantes e graduados no Ensino Superior tem vindo a aumentar drasticamente nas últimas décadas (tal como exposto no quadro 4), o que se traduz, entre outros fatores, numa mão de obra muito mais qualificada nos tempos que correm, no que diz respeito às *hard skills*. Contudo, obter um diploma do Ensino Superior já não garante um emprego e, apesar do progresso de competências técnicas, existe um grande *handicap* ao nível das *soft skills*, que se revelam tão ou mais importantes para a empregabilidade jovem atual.

Número de Diplomados no Ensino Superior (ISCED 5-8)

Anos	União Europeia (28)	Portugal
1998	(valor não disponível)	46 478
2004	3 614 637 (valor estimado)	68 668
2014	4 752 477	88 503

Quadro 4: Número de diplomados no Ensino Superior: dados da UE 28 e de Portugal, nos anos 1998, 2004 e 2014. Fonte: Pordata (2016)

O desemprego jovem é uma realidade em toda a Europa, embora mais acentuada em alguns países como Portugal ou Grécia. De acordo com o relatório da McKinsey &

Company, na Europa registaram-se 7.6 milhões de jovens que não estudam nem trabalham (dados de 2014). Por outro lado, muitas organizações mantêm vagas em aberto porque não encontram candidatos que preencham os requisitos mínimos, simultaneamente, ao nível das competências técnicas e transversais (McKinsey & Company, 2014, p. 68).

O relatório intitulado *Education to employment: getting Europe's youth into work* (Idem, 2014) realizou um estudo sobre o apoio recebido na educação para a empregabilidade dos jovens europeus, o empenho destes no desenvolvimento das suas competências para o trabalho e sua satisfação e motivação para a empregabilidade (figura 2).

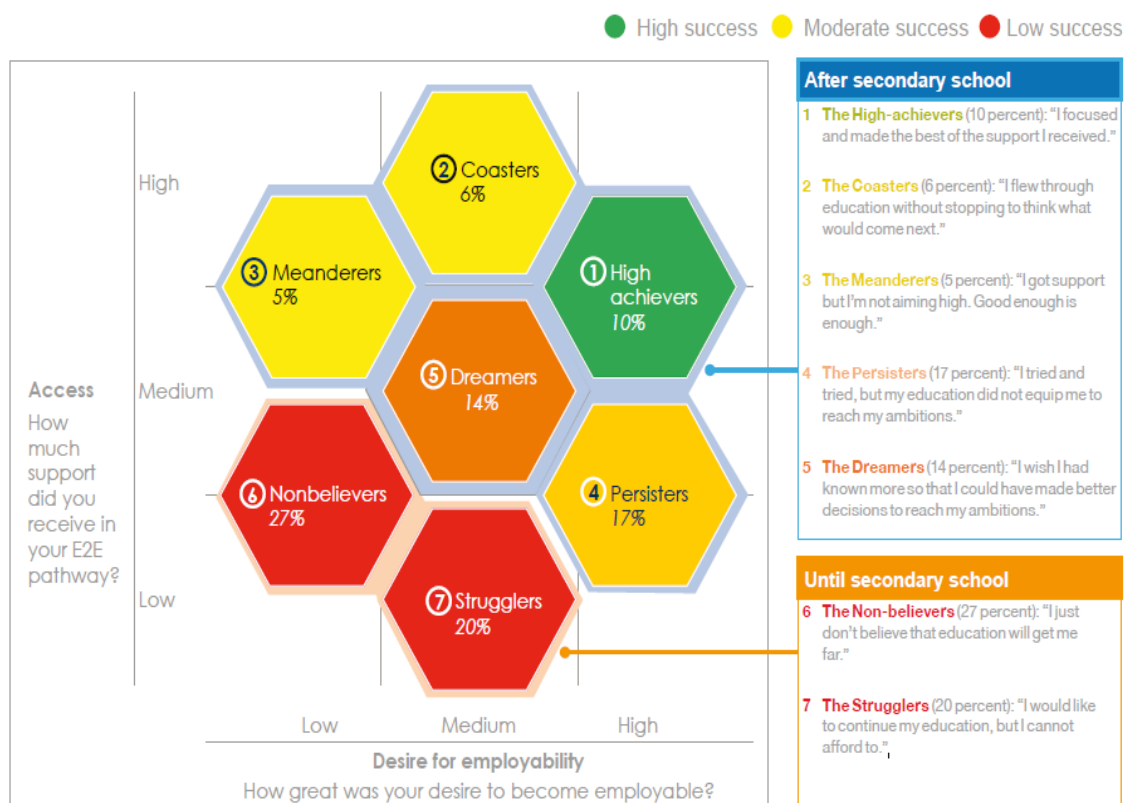


Figura 2 – Oportunidades de acesso e motivação dos jovens para a empregabilidade: dados do relatório *Education to employment: getting Europe's youth into work* (McKinsey & Company, 2014)

Os jovens inquiridos foram divididos em sete segmentos. Os *high-achievers* são o grupo de jovens mais bem-sucedido, com mais e melhor acesso à educação, à informação e ao conhecimento e que, de um modo geral, se revela preocupado e empenhado no desenvolvimento das suas *skills* profissionais. Os *coasters* e *meanderers* têm também bons acessos aos recursos e apoio, embora se mostrem menos motivados e com mais

baixas expectativas em relação aos resultados obtidos ou a obter. Os grupos de jovens identificados como *persisters*, *dreamers*, *nonbelievers* e *strugglers* mostraram-se algo frustrados, com falta de apoio e recursos, menos motivados e com piores resultados no seu desempenho profissional e/ou académico (Ibídem, 2014, pp. 20-26).

O mesmo estudo foi feito junto de empregadores europeus, com o intuito de analisar o sucesso das organizações no que diz respeito ao recrutamento dos jovens, atendendo às suas necessidades e a disponibilidade das mesmas para investir na formação dos jovens recrutados. Os segmentos dos empregadores são: *the renowned*, *the engaged*, *the stand-alones* e *the disengaged*, como apresenta a figura 3.

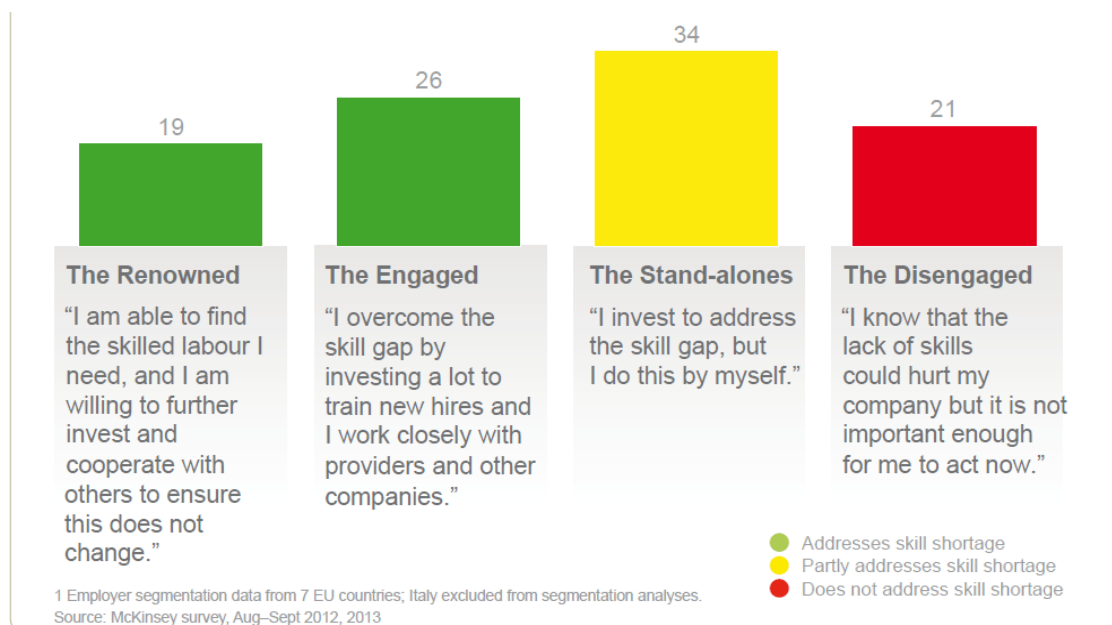


Figura 3 – Segmentos dos empregadores europeus e disponibilidade para investir na formação dos jovens recrutados: dados do relatório *Education to employment: getting Europe’s youth into work* (McKinsey & Company, 2014)

O primeiro segmento, *the renowned*, que representa 19% da amostra de empregadores europeus (a minoria), tem sucesso no recrutamento de jovens colaboradores competentes e investe no treino e formação dos mesmos. Em geral, este segmento representa as empresas maiores e mais sólidas, que estão bem posicionadas no mercado. O segundo segmento, *the engaged*, constitui 26% e revela que sente mais dificuldade em atrair candidatos competentes, pelo que investe consideravelmente no treino e formação dos seus colaboradores. O terceiro segmento, *the stand-alones*, que

representa a maioria com 34% da amostra, mostra-se menos satisfeito com o recrutamento em comparação com os segmentos anteriores, sendo que lida com o desenvolvimento dos seus colaboradores de forma individualizada. O último segmento, *the disengaged*, que corresponde a 21% da amostra e a pequenas e médias empresas (PME), sente as maiores dificuldades em atrair colaboradores com as competências necessárias e não está disponível ou não tem condições para investir na formação dos seus recursos humanos (McKinsey & Company, 2014).

O mercado de trabalho na Europa tem sofrido inúmeras mudanças nas últimas décadas, sinais da modernidade que têm um grande peso na conjuntura atual de difícil acesso dos jovens ao mundo laboral. Exemplos disso são a crise económica que causou o encerramento de muitas empresas e, conseqüentemente, o aumento da taxa de desemprego; o aumento da esperança média de vida das últimas décadas influenciou o aumento da idade mínima de reforma, ou seja, as pessoas trabalham durante mais anos restando menos vagas disponíveis para os jovens; a evolução da tecnologia permitiu, por um lado, criar novas profissões e vagas de emprego mas, por outro lado, diminuiu a necessidade da manutenção de muitos postos de trabalho; as mulheres passaram a ser muito mais ativas profissionalmente, aumentando o número de candidatos a emprego (McKinsey & Company, 2014, p. 9); e os jovens, diplomados ou não, apresentam duas desvantagens significativas para as organizações que procuram resultados imediatos e alta produtividade poupando tempo e recursos: a (óbvia) falta de experiência profissional relevante e a falta de *soft skills*. Pensamos assim que a responsabilidade reside não só nos jovens, mas também nas instituições de ensino e nas próprias organizações, tal como exposto nos tópicos que se seguem.

1.2.1 O papel das instituições de ensino

Enquanto competências comportamentais pessoais e interpessoais, as *soft skills* estão diretamente relacionadas com a autogestão emocional e a criação de empatia nos relacionamentos pessoais, sociais, profissionais, formais e informais. Conforme vimos no tópico 3.2 do capítulo I, sobre inteligência emocional, quanto mais cedo se investir no desenvolvimento destas características, maior a probabilidade de se vir a lidar com adultos emocionalmente saudáveis, com um capital psicológico positivo, com boas *skills*

comportamentais e relacionais. Este investimento deve ter início na educação em casa e ser reforçado nas escolas, desde tenra idade.

Dando o exemplo de *nuestros hermanos*, existe uma (única) unidade curricular de Educação Emocional, na Universidade de La Laguna, em Tenerife. A Universidade de Barcelona não obteve assinaturas suficientes para incluir esta disciplina no plano de estudos, que não consta do processo de Bolonha. Na Universidade Complutense de Madrid leciona o professor Rafael Guerrero, que inclui nas suas aulas algumas técnicas de educação emocional, de forma voluntária (*El País*, 30.01.2017), e que afirma o seguinte:

«Mis alumnos me cuentan que nadie les ha enseñado a regularse emocionalmente y que desde pequeños cuando se enfrentaban a un problema se encerraban en su habitación a llorar, era su forma de calmarse. Cuando llegan a la vida adulta, tienen dificultades para adaptarse al entorno, tanto laboral como de relaciones personales. Tenemos que empezar a formar a profesores con la capacidad de entrenar a los niños en el dominio de sus pensamientos» (*El País*, 30.01.2017).

Assim, as instituições de ensino têm um papel fundamental na preparação dos estudantes, não só ao nível das *hard skills* mas também das *soft skills*, que inclui a educação emocional. Este deve ser um processo contínuo e constante ao longo das várias etapas escolares, prolongando-se pela vida adulta (Bisquerra, 2005, p. 97).

Esta quota parte de responsabilidade por parte das instituições de ensino deve ser devidamente tomada. De acordo com Klaus (2007, pp. 3-4), várias instituições do Ensino Superior empreendem pouco mais esforço no ensino e desenvolvimento de *soft skills* do que as organizações empresariais. Na obra *Gestão e Desenvolvimento de Competências*, o autor Fernando Cavaco (2016, p. 61) comenta que a integração dos alunos no contexto universitário, incluindo a responsabilidade e motivação dos mesmos na aquisição de conhecimentos e competências, é uma questão que «a universidade tem que resolver (...), uma competência institucional que ainda não se revelou por parte da universidade portuguesa».

O cumprimento da lecionação de extensos conteúdos programáticos de acordo com um cronograma relativamente limitado, muitas vezes, dificulta a gestão de tempo e de recursos para o desenvolvimento de competências transversais complementares às competências técnicas, correspondentes a cada unidade curricular. Não obstante, o ensino de *soft skills* pode ser integrado não só nos conteúdos programáticos das unidades curriculares em curso, mas também pode constituir uma nova unidade curricular ou

extracurricular (Mason, Williams e Cranmer, 2009, *cit in* Comissão Europeia/ EACEA/ Eurydice, 2014, p. 63), respeitando os programas e prazos estabelecidos para o funcionamento dos cursos, ou adaptando os mesmos.

Existem duas perspectivas de abordagem quanto à necessidade de competências no mercado de trabalho a nível europeu, a ser consideradas por parte das instituições de ensino (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2014, pp. 64-66). A primeira perspectiva tem em conta as necessidades do mercado de trabalho, ou seja, o que o mercado procura no seu capital humano. Esta pode ser analisada de uma forma generalizada ou, por outro lado, de uma forma mais específica, através da colaboração com as organizações para a elaboração de um programa que integre as competências mais relevantes ou imprescindíveis para as empresas. A segunda perspectiva visa as necessidades dos diplomados para a empregabilidade, isto é, as competências que estes têm para oferecer ao mercado e às organizações. As duas perspectivas estão interligadas, contudo uma pode merecer mais destaque por parte do sistema de ensino de cada país europeu (ver figura 4), de acordo com o relatório Eurydice da Comissão Europeia, intitulado *A Modernização do Ensino Superior na Europa: Acesso, Retenção e Empregabilidade*, de 2014.

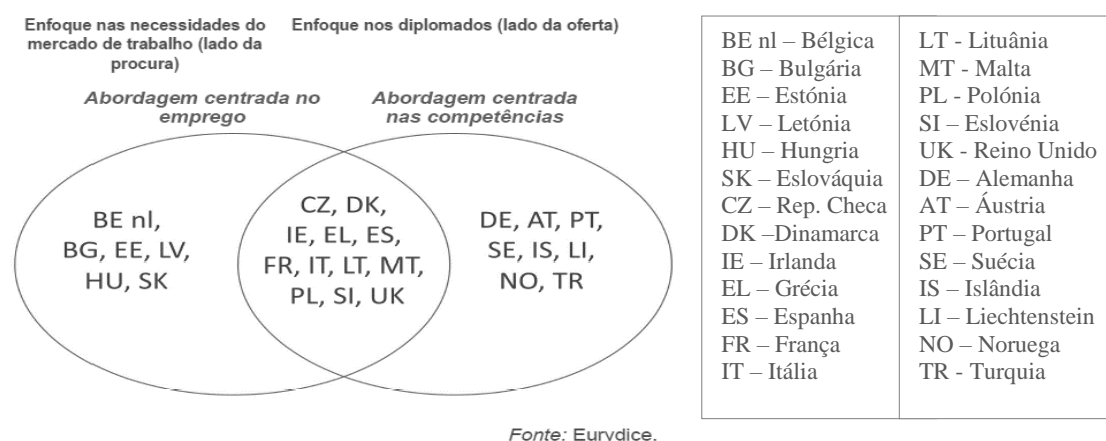


Figura 4 - Abordagens sobre a empregabilidade dos diplomados na Europa (2012/2013)
Fonte: Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2014

No que concerne às abordagens centradas no emprego, a preparação dos jovens estudantes de acordo com a áreas de atuação dos cursos e das saídas profissionais está ao encargo das instituições de Ensino Superior, que são posteriormente avaliadas através da taxa de emprego dos seus estudantes graduados. Contudo, as abordagens centradas nas

competências implicam o reforço da empregabilidade dos diplomados por parte das instituições, através do desenvolvimento das suas competências, fundamentais para a inserção no mercado e progressão de carreira (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2014, pp. 64-66).

Um outro estudo com o título *Transforma Talento Portugal*, que resultou de uma parceria entre a COTEC Portugal, a Fundação Calouste Gulbenkian e a empresa everis, refere que, no contexto da capacitação para o mercado de trabalho, existe uma insuficiente articulação entre a academia e as empresas «no que diz respeito à adequação e inovação de conteúdos e métodos de ensino e à insuficiência de mecanismos que fomentem a reentrada no mercado de trabalho» (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, everis, 2014, p. 48). Na avaliação das necessidades dos mercados, no que diz respeito às *soft skills* enquanto fatores de alavancagem da empregabilidade dos jovens por toda a Europa, as instituições de ensino têm oportunidade de reforçar o seu papel acompanhando o percurso profissional dos seus diplomados, nomeadamente a sua satisfação no trabalho e as maiores dificuldades sentidas. Outra forma de acompanhar a evolução do mercado, conforme já referido, é através de uma maior cooperação com as organizações e entidades empresariais na criação de planos curriculares que realmente ajudem os jovens na preparação para o mundo laboral (McKinsey & Company, 2014, pp. 10-13). Com esta cooperação entre entidades evitar-se-ia disparidade de perceção das necessidades de competências dos diplomados no mercado de trabalho, verificada no gráfico 1.

Não poderíamos deixar de honrar a ação da Universidade de Aveiro (UA) a este propósito. Em jeito de resumo, é de sublinhar a permanente coordenação entre os vários departamentos e escolas da universidade com o tecido empresarial, nomeadamente através de ações de diverso género: (1) desde a criação dos cursos de Licenciatura e Mestrado em Línguas e Relações Empresariais (em que a UA é pioneira) capazes de oferecer aos estudantes a possibilidade de realizar estágios curriculares em empresas nacionais e internacionais, incluindo a participação de representantes de diversas organizações nas unidades curriculares dos planos de estudos; (2) com iniciativas de adaptação dos alunos ao contexto laboral, facilitando o contacto direto com as empresas com vista à realização de estágios e/ou entrevistas para os trabalhos de campo e estudos de caso solicitados nas unidades curriculares; (3) mediante a Unidade de Transferência de Tecnologia (UATEC) que promove o empreendedorismo e a inovação empresarial, «fazendo o *matching* entre as necessidades das empresas e as competências dos

investigadores da UA» e dinamizando, entre outros, o Concurso de Ideias Empreende + (Universidade de Aveiro [UA], 2016); (4) promovendo a Incubadora de Empresas (IEUA), que apoia a criação de empresas e projetos inovadores; (5) com a prestação de serviços especializados ao tecido empresarial através dos vários núcleos e departamentos da UA; (6) através da UNAVE e do UINFOC, que disponibilizam formação profissional; (7) do Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP), que promove e divulga ofertas de emprego e estágios junto dos alunos e *alumni* da UA; e (8) desde o Gabinete Universidade Empresa (GUE) que promove «o Portefólio de Competências e Serviços da UA, junto do tecido empresarial e entidades públicas e privadas» (Universidade de Aveiro [UA], 2016). (Universidade de Aveiro, 2016)

1.2.2 O papel das organizações

Para além de uma maior comunicação e colaboração das organizações com as instituições de ensino, no que toca a programas de treino de competências transversais, tal como vimos no tópico 2.2.1, podem ainda ser estabelecidas outras relações de parceria entre as mesmas entidades. Estas podem ser financiadas pelos governos, de acordo com o relatório Eurydice (2014): «através de meios financeiros, os governos conseguem fornecer incentivos, quer às instituições de ensino superior, quer às organizações empresariais, com vista ao desenvolvimento conjunto de projetos de inovação» (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2014). O relatório da McKinsey & Company faz também alusão a esta matéria:

«To improve financing, governments and private financial institutions can offer low-interest loans to students pursuing courses that have a strong employment record; they can also explore initiatives that allow young people to repay loans in the form of services, such as tutoring younger students. Employers can play a role by promising jobs to young people (following a rigorous recruitment process) and then assuming responsibility for part or all of the costs of education in return for the opportunity to select the most successful graduates, trained with the most relevant skills they need. This latter option is only likely to be successful, however, for employers in sectors that face either a skills scarcity or high employee churn» (McKinsey & Company, 2014).

Já ficou demonstrado que o cenário europeu é divergente no que toca ao nível de envolvimento dos agentes empregadores no desenvolvimento do currículo educativo e no

corpo docente das instituições de Ensino Superior. No caso de Portugal, este envolvimento está classificado como «pouco ou nenhum», em contraste com países como França, Itália ou Dinamarca, em que existe a obrigatoriedade desta conexão entre as entidades organizacionais e as instituições de ensino.

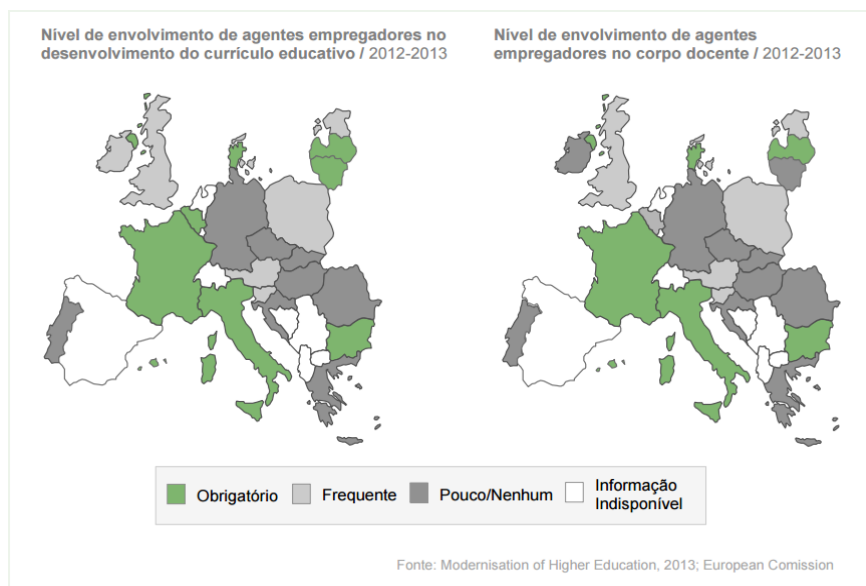


Figura 5 – Nível de envolvimento dos agentes empregadores dos países da Europa no Ensino Superior (dados de 2012/2013). Fonte: Relatório Transforma Talento Portugal (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, everis, 2014, p. 49)

De entre as medidas propostas pelo mesmo relatório para a coordenação de ações entre as organizações e o Ensino Superior, consideramos de especial relevância as que se seguem:

- promoção de eventos de «partilha de necessidades de perfis», através de iniciativas como fóruns de emprego e *workshops* temáticos¹;
- incentivo à participação das empresas no planeamento dos conteúdos formativos e de alguns parâmetros de avaliação;
- dinamização de sessões partilha de *gaps* de competências dos *alumni* contratados pelas empresas;
- atribuição de recompensas por parte das empresas às instituições premiando, por exemplo, os melhores alunos ou os melhores trabalhos académicos;
- promoção de uma interação prévia entre as empresas e os alunos, tendo como propósito a identificação de competências-chave para o mercado trabalho, ao nível das *soft skills*.

¹ Neste âmbito, a Universidade de Aveiro dinamiza o evento Fórum 4E.

Outra medida proposta para as organizações consiste em fornecer mais apoio aos candidatos a emprego, através de mais informações sobre percursos profissionais, possibilidades de progressão de carreira, vagas e funções a desempenhar, entre outras questões pertinentes. O relatório da McKinsey & Company (2014), referido ao longo deste capítulo, conclui que apenas 24% dos jovens portugueses inquiridos afirma ter recebido informação suficiente sobre expectativas de trabalho e salários. Estes dados representam a percentagem mais baixa de entre todos os países-alvo do mesmo estudo (Idem, 2014, p. 69).

É ainda de salientar a importância de proporcionar *feedback*, quer em relação ao desempenho da entrevista (seja o candidato contratado ou não), quer de forma constante ao longo de todo o percurso profissional. O relatório Eurydice (2014) refere que, de um modo geral, existe vontade por parte dos candidatos para desenvolver as suas competências para a empregabilidade, contando com o apoio das empresas para tal (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2014).

As organizações têm também a responsabilidade e obrigatoriedade na oferta de formação profissional aos seus colaboradores. Para além da devida formação técnica necessária ao desenvolvimento de funções e de acordo com as áreas de atividade, o aumento da diversidade de género, da faixa etária, do multiculturalismo, da raça e de etnia no trabalho veio frisar a urgência no desenvolvimento de *soft skills* em todas as áreas e departamentos que integram uma organização (Klaus, 2007, p. 4).

Ainda no que diz respeito ao contributo das organizações, pode ser também considerado o aumento de disponibilidade e oportunidades de estágios e aprendizagem prática (Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2014). O capítulo III explora o conceito de *job shadowing*, que poderá ser aplicado neste âmbito.

2. A problemática das *soft skills* em Portugal

O panorama nacional apresenta uma crescente consciencialização relativamente à importância atribuída às *soft skills* e ao *gap* existente entre as competências que os jovens recém-formados possuem, *versus* as competências que os empregadores precisam.

O já referido estudo *Transforma Talento Portugal* identifica a falta de medidas de capacitação e estímulo de *soft skills* por parte do sistema educativo português (COTEC

Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, everis, 2014, p. 35). De entre os principais problemas que o relatório enumera nesta questão, destacamos os três seguintes:

- a limitação dos programas educativos quanto à inclusão de matéria relacionada com o desenvolvimento de *soft skills*;
- a falta de incentivo ao treino de *soft skills* como a criatividade ou a inovação;
- «de uma forma geral, os jovens chegam ao mercado de trabalho com competências técnicas distintas, mas com formação incompleta no âmbito das atitudes comportamentais e relacionais» (COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, everis, 2014, p. 35).

Na conjuntura atual é já evidente que as competências ao nível das TIC são fundamentais embora insuficientes relativamente à *performance* e aos resultados do capital humano nas organizações (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 20). O *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais*, contempla alguns exemplos de outras *skills* essenciais, tais como:

- definir objetivos, gerir informação, proporcionar *feedback*, resolver problemas e tomar decisões e ter capacidade de iniciativa para a aprendizagem – competências pessoais;
- comunicar, trabalhar em equipa, negociar, gerir conflitos, usar o poder e o comportamento político – competências interpessoais;
- fazer entrevistas, conduzir reuniões ou procurar emprego – competências instrumentais (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 20).

Assim, as competências transversais são já identificadas com fatores críticos de sucesso nas organizações (Camara, 2017, p. 14). No entanto, há ainda um percurso a percorrer em direção à passagem do modelo de gestão dos recursos humanos pelas qualificações para o modelo assente nas competências *soft*.

«To be successful in this tough environment, candidates for jobs have to bring along a «competitive edge» that distinguishes them from other candidates with similar qualifications and comparable evaluation results. And where do they find this competitive advantage? In bringing along additional knowledge and skills, added up by convincing personal traits and habits» (Schulz, 2008, p. 150).

Um outro estudo levado a cabo por Swiatkiewicz em 2004, junto de 97 trabalhadores de várias organizações portuguesas de ambos os géneros, diferentes idades e diversas profissões e responsabilidades, concluiu que as competências mais valorizadas no mercado nacional são as *soft skills* (com 78,7% dos resultados). No top 3 constam a disponibilidade, responsabilidade e iniciativa. As *hard skills* surgem em segundo lugar com 17.54% dos resultados, sendo mais proeminentes os conhecimentos e capacidades técnicas. O autor incluiu *moral skills* no âmbito do estudo, e a baixa percentagem dada à importância destas competências pode ser justificada pelo facto de estas poderem ser assumidas como naturalmente intrínsecas e incluídas no grupo das *softs skills*. Assim, com apenas 3.76% dos votos, a competência moral mais significativa, de acordo com este estudo, é a lealdade (Swiatkiewicz, 2008, pp. 668-673).

Independentemente da inquestionável relevância das *hard skills* para o contexto laboral, procedemos a um estudo autónomo sobre o papel das *soft skills* no mesmo contexto, desenvolvido no terceiro tópico que se segue.

3. Estudo sobre a importância atribuída às *soft skills* no trabalho: questionário

Foi desenvolvido um estudo sobre a importância atribuída às *soft skills* em contexto profissional. Os dados foram recolhidos através de um questionário partilhado por e-mail e redes sociais, que contou com uma amostra de 236 respostas.

Todos os inquiridos que colaboraram com este estudo são residentes e/ou trabalhadores e/ou estudantes em território nacional português. Tendo em conta o âmbito laboral em que este estudo se foca, foi-lhes pedido que indicassem a sua situação face ao emprego e obteve-se uma maioria significativa de trabalhadores por conta de outrem, conforme o gráfico 2:

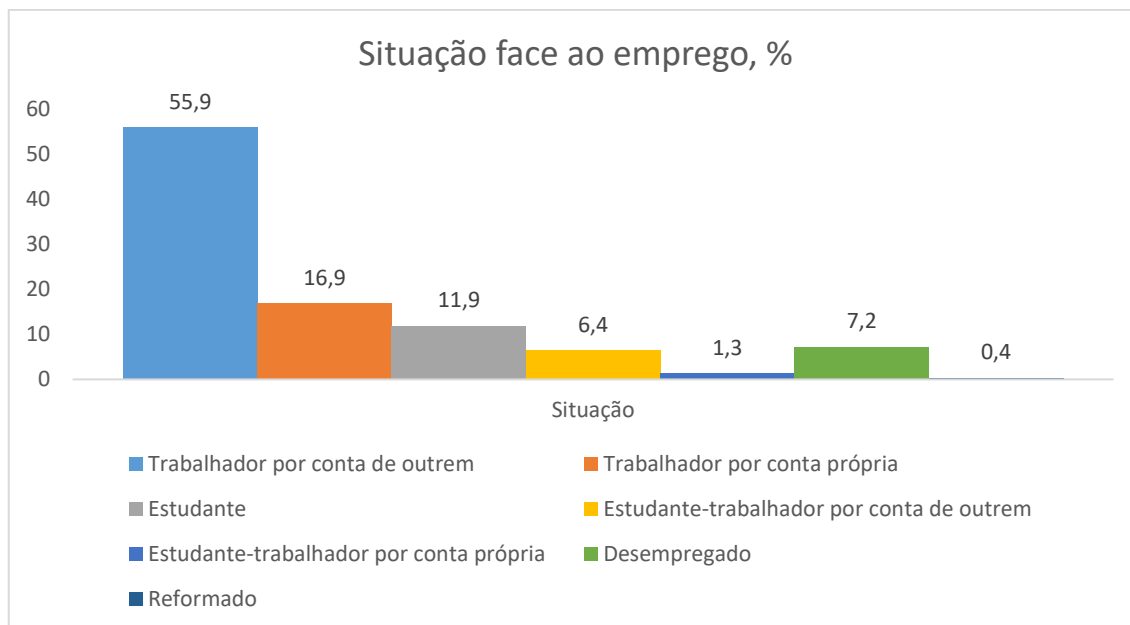


Gráfico 2 – Situação dos inquiridos face ao emprego (elaboração própria)

Neste estudo, o género feminino registou mais respostas (138). O grupo etário predominante insere-se na população ativa e situa-se entre os 20 e os 30 anos, conforme apresentado no gráfico 3:

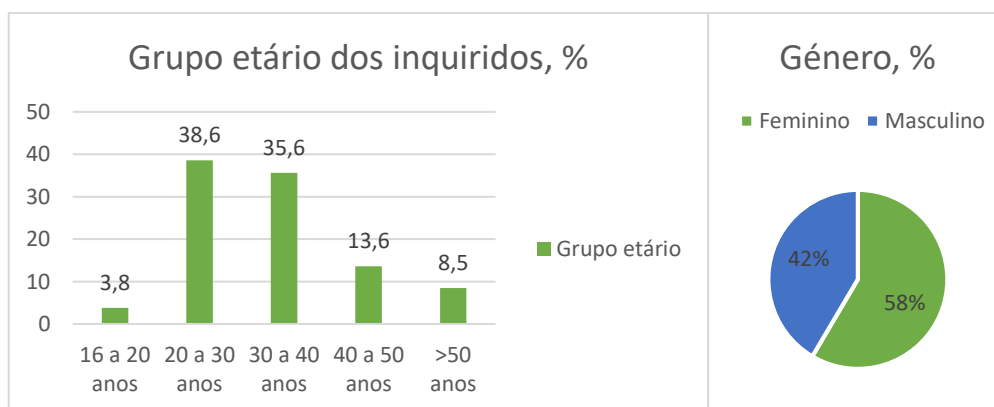


Gráfico 3 – Grupo etário e género dos inquiridos (elaboração própria)

3.1 Metodologia

Este estudo foi realizado através de um questionário com o título: A importância das *soft skills* no mundo laboral atual, em Portugal (disponível no anexo I).

O objetivo do estudo é analisar variáveis tais como a importância atribuída às *soft skills* no mercado de trabalho português, a participação das instituições de ensino no desenvolvimento das *soft skills* dos estudantes e a possibilidade de aprendizagem destas competências. Aos inquiridos foram apresentadas afirmações às quais, através da escala de Likert (escala de 1 a 5) mostrariam o seu acordo ou desacordo. Foi ainda pedido a cada participante que selecionasse as 5 competências *soft* que considera mais importantes, em contexto geral de trabalho.

3.2 Resultados

Este questionário contou com 236 participantes, sendo 58.5% (138 respostas) do sexo feminino e 41.5% (98 respostas) do sexo masculino. A maioria dos participantes neste estudo encontra-se entre os 20 e os 30 anos de idade (38.6%), seguindo-se a faixa etária dos 30-40 anos, com uma percentagem de 35.6%. As pessoas inquiridas são residentes, trabalhadoras e/ou estudantes em Portugal, em que 41,1% encontram-se no distrito de Viseu, 15.7% no distrito de Aveiro, 10.2% no distrito do Porto, e as restantes noutros distritos do país. A situação face ao emprego predominante dos participantes é o trabalho por conta de outrem, com 55.9% dos resultados (gráfico 2).

As respostas individuais dos inquiridos permitiram concluir que as cinco *soft skills* que, em geral, são mais relevantes no mundo laboral incluem a capacidade de comunicação/assertividade, seguindo-se as competências de organização/gestão de tempo, a capacidade de gestão de stress/gestão de conflitos, as competências de liderança/trabalho em equipa e de tomada de decisão/resolução de problemas complexos², apresentadas na figura seguinte.

² Foi posta a mesma questão no estudo de mercado descrito no capítulo IV deste projeto. Por sua vez, os resultados obtidos, por ordem decrescente de votos, foram: (1) capacidade de comunicação e assertividade; (2) inteligência emocional e resiliência; (3) liderança e trabalho em equipa; (4) organização e gestão de tempo; e (5) gestão de stress e gestão de conflitos.

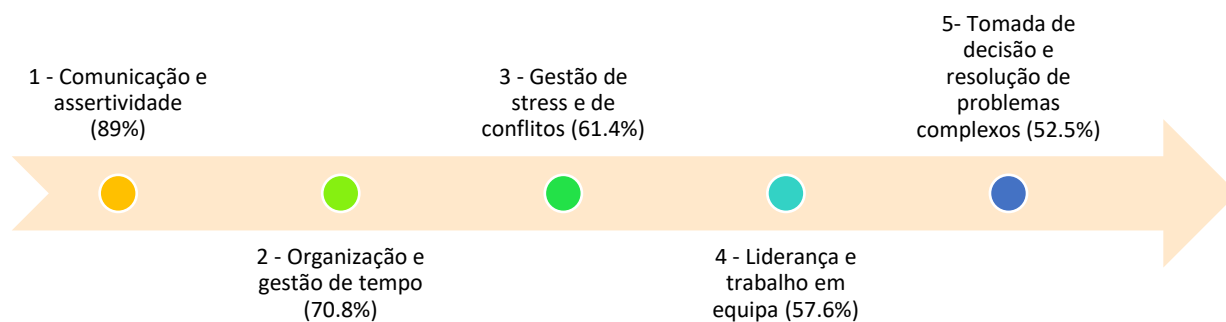


Figura 6: Top 5 das *soft skills* mais importantes em contexto laboral, em geral – dados do questionário (elaboração própria)

Os resultados deste estudo mostram que 66.1% da amostra inquirida considera muito importante o papel das *soft skills* no contexto atual do trabalho (gráfico 4).



Gráfico 4 – O papel das *soft skills* no mundo laboral atual (elaboração própria)

Perante a afirmação *as soft skills são mais importantes do que a experiência profissional*, a maioria dos inquiridos concorda parcialmente, no entanto 33.9% (79 pessoas) admite não ter a certeza sobre a variável que mais pesa (gráfico 5).



Gráfico 5 – *Soft skills* e experiência profissional (elaboração própria)

A maioria dos participantes neste estudo concorda que as *soft skills* são importantes em todas as profissões; apenas 3,8% admite que a sua relevância se aplica apenas a algumas profissões (gráfico 6).



Gráfico 6 – Importância das *soft skills* nas profissões (elaboração própria)

Mais de 70% dos inquiridos discorda que as *soft skills* são apenas importantes para as entrevistas de emprego (gráfico 7).

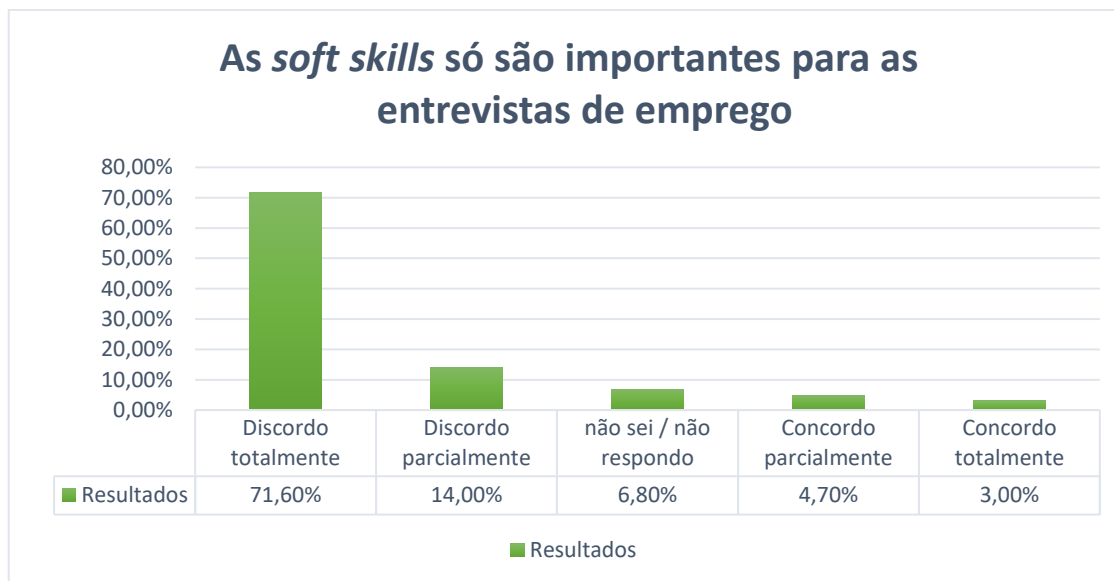


Gráfico 7 – Importância das *soft skills* nas entrevistas de emprego (elaboração própria)

Comparando a importância das *soft skills* com a importância da formação acadêmica, os inquiridos mostraram-se indecisos e divididos. Este resultado sugere que *soft skills* e formação são fundamentais para o desempenho profissional, mais até do que a experiência profissional (gráfico 8).

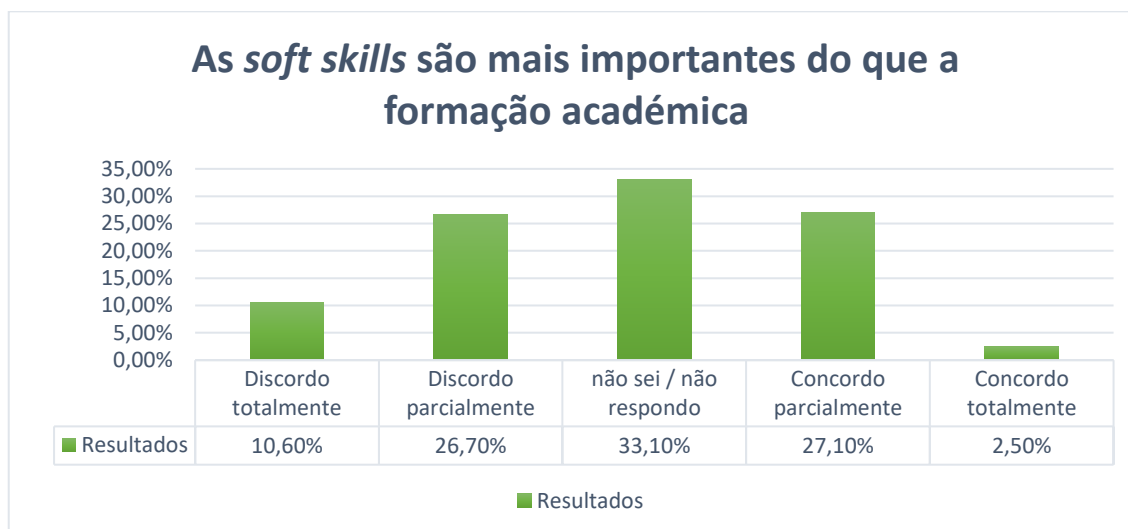


Gráfico 8 – A importância das *soft skills* versus a formação acadêmica (elaboração própria)

No que diz respeito ao contributo das instituições de ensino quanto ao desenvolvimento das *soft skills* dos seus estudantes, apenas 2.1% considera que estas são devidamente desenvolvidas durante a formação acadêmica (gráfico 9).

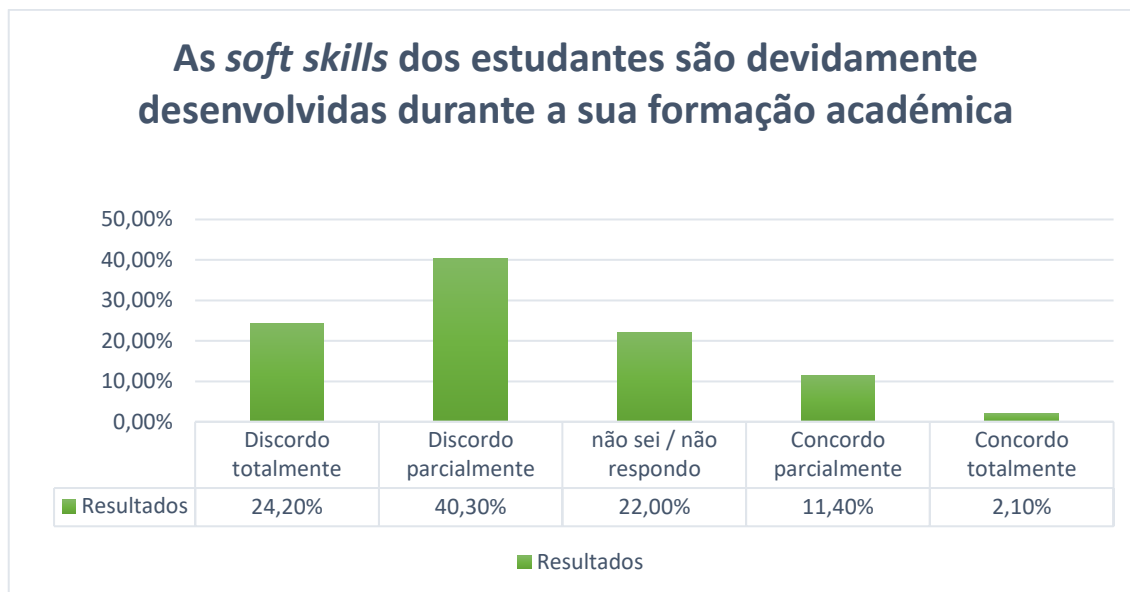


Gráfico 9 – O desenvolvimento de *soft skills* na formação académica (elaboração própria)

Mais de 55% da amostra é unânime no que respeita a uma intervenção mais ativa por parte das instituições de ensino, no desenvolvimento de *soft skills* dos alunos (gráfico 10);

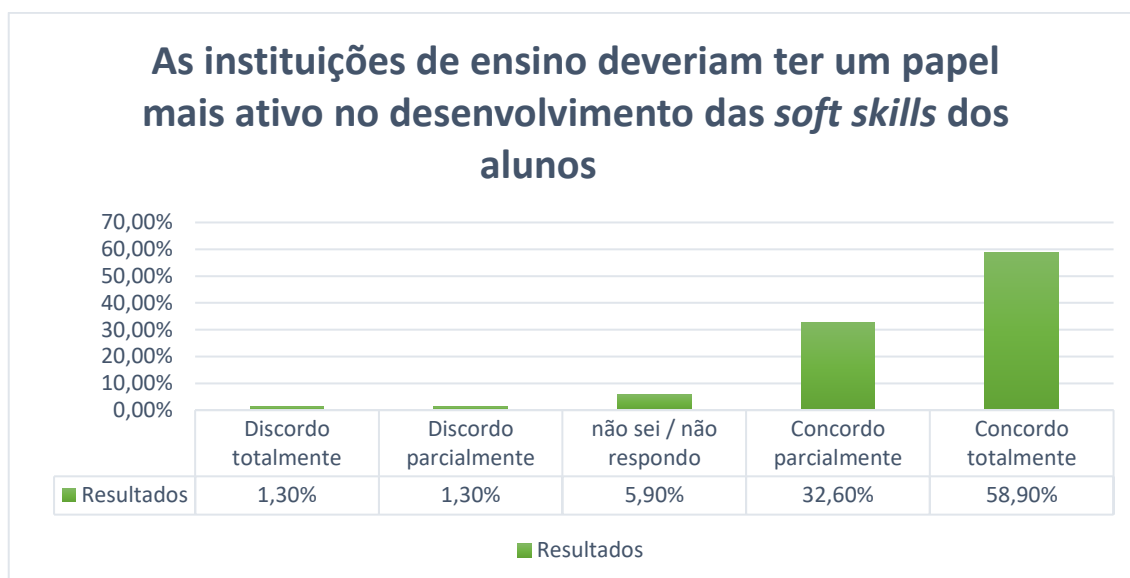


Gráfico 10 – O papel das instituições de ensino nas *soft skills* dos alunos (elaboração própria)

Abordados sobre o desenvolvimento das *soft skills*, 17,4% dos inquiridos acredita que estas competências se desenvolvem naturalmente com a maturidade e a experiência e 45,3% concorda parcialmente com esta afirmação (gráfico 11).

As *soft skills* desenvolvem-se naturalmente com a maturidade e a experiência pessoal e profissional



Gráfico 11 – Os fatores maturidade e experiência no desenvolvimento de *soft skills* (elaboração própria)

Representando um total de 73.8%, os inquiridos admitem ser possível a aprendizagem das *soft skills* (gráfico 12).

As *soft skills* são inatas a cada indivíduo, não podem ser aprendidas

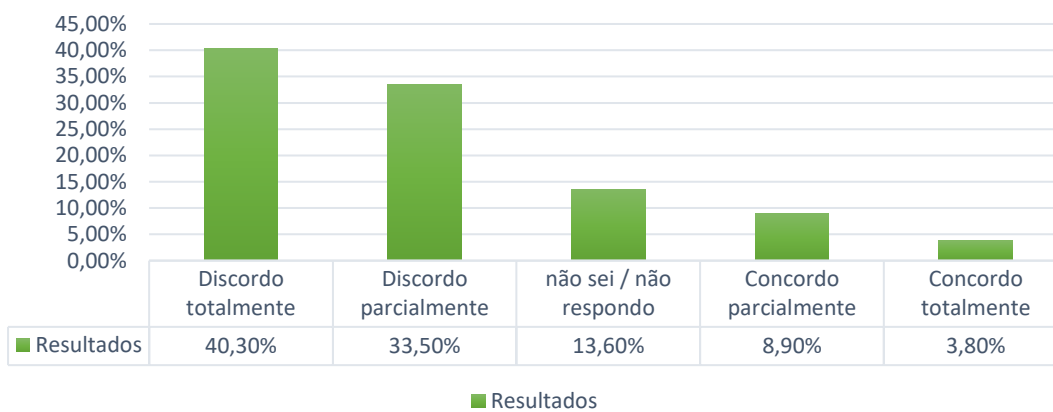


Gráfico 12 – A possibilidade de aprendizagem de *soft skills* (elaboração própria)

3.3 Balanço do estudo

À semelhança dos resultados obtidos nos estudos levados a cabo por autores que se dedicaram à investigação mais recente nesta temática, a amostra populacional que participou no presente questionário atribui um papel muito importante às *soft skills*, no que diz respeito à vertente profissional. Falámos já numa mudança de paradigma neste contexto e, felizmente, observamos esta tendência a aumentar.

A amostra inquirida revelou-se unânime quanto à importância destas competências na generalidade das profissões, assim como relativamente ao facto de que as mesmas não são fundamentais apenas para as entrevistas de emprego, mas para todo o percurso profissional.

Por outro lado, verificou-se uma disparidade de opinião quanto ao fator que têm maior relevância no contexto laboral: *soft skills* ou formação académica, ou seja, *hard skills*. De facto, a maioria da população inquirida optou por revelar não saber ou não querer responder, o que sugere que possa ser considerado um equilíbrio entre os dois conjuntos de competências. Porém, comparativamente à experiência profissional, a maioria dos inquiridos concorda, em parte, que as *soft skills* são mais importantes, ainda que 34% da amostra tenha também optado por não se pronunciar. Recordamos as cinco competências transversais mais votadas pelos mesmos respondentes: (1) capacidade de comunicação e assertividade; (2) organização e gestão de tempo; (3) gestão de stresse e gestão de conflitos; (4) liderança e trabalho em equipa; (5) tomada de decisão e resolução de problemas complexos.

No que diz respeito ao contributo das instituições de ensino no desenvolvimento de competências transversais dos estudantes, cerca de 60% dos inquiridos opina que o papel das mesmas deveria ser mais ativo, uma vez que as *soft skills* não são devidamente desenvolvidas durante a formação académica. Comprovamos, assim, o exposto no tópico 1.2.1: o papel das instituições de ensino.

Há uma opinião convergente quanto ao contributo do fator maturidade e experiência no desenvolvimento natural das *soft skills*. Ainda assim, a grande maioria dos respondentes considera (parcial ou totalmente) que estas competências podem ser aprendidas. Sustentamos esta possibilidade de aprendizagem no capítulo III, apresentando ferramentas e estratégias de treino e desenvolvimento de *soft skills*.

Ao longo deste segundo capítulo colocámos a tónica na crescente e urgente necessidade de se prestar mais atenção às *soft skills* e ao seu desenvolvimento, seja do ponto de vista dos estudantes e/ou candidatos a emprego, das instituições de ensino ou das organizações. As entidades institucionais e organizacionais têm o condão de adotar novas medidas neste domínio, seja de forma independente ou através do estabelecimento de parcerias.

O mercado de trabalho apresenta novas exigências à geração ativa predominante, os *Millennials*, a par com o desenvolvimento tecnológico e os conhecimentos técnicos que estes já detêm.

A análise do questionário sobre a temática das *soft skills* em contexto profissional comprovou a tomada de consciência social face a uma mudança de paradigma relativamente a estas competências que, conjugadas com outros tipos de competências mencionados, geram valor acrescentado às organizações, ao mercado e à economia.

CAPÍTULO III – ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DE *SOFT SKILLS*

«A brief seminar won't help; nor can one buy a how-to manual. It is much harder to learn to emphasize – to internalize empathy as a natural response to people – than it is to become adept at regression analysis. But it can be done.»

Daniel Goleman (1998)

Introduzimos este terceiro capítulo com um tema ainda polémico: a possibilidade de aprendizagem de *soft skills*, incluindo a inteligência emocional.

Existem versões que contemplam estas competências como traços de personalidade. A personalidade representa, de um modo geral, o conjunto de características psicológicas únicas de um indivíduo, suportadas internamente e de forma coerente (Monteiro & Santos, 1997, p. 168). A maneira própria como ele vê, interpreta, sente e experiencia o mundo à sua volta e a si próprio dá origem a crenças, valores e opiniões pelas quais se rege, que o distanciam ou aproximam no relacionamento com os outros indivíduos. Esta autoperceção reflete-se em padrões de comportamento e pensamentos consistentes, formando assim uma identidade singular. Algumas opiniões defendem que estes mencionados padrões, de tão intrínsecos, são muito difíceis ou mesmo impossíveis de mudar, de melhorar ou de abrir caminho à aprendizagem de novas competências comportamentais. Iyer (2005, *cit in* Schulz, 2008, p. 150) exemplifica alguns argumentos frequentemente usados, no que respeita à não-aceitação da possibilidade de treino ou mudança de comportamento com o desenvolvimento de *soft skills*, tais como «ele/ela sempre foi assim, não vai mudar agora» ou ainda o ditado popular «burro velho não aprende línguas», e responde que «um(a) profissional que queira ser bem-sucedido/a na sua carreira não tem alternativa» senão mudar mesmo.

No tópico que se segue defendemos a possibilidade de aprendizagem de *soft skills* e evocamos autores e teorias que a sustentam.

1. Aprendizagem de *soft skills*

No questionário sobre a importância das *soft skills* no mundo laboral atual, que analisámos no capítulo II, vimos que uma parte significativa da amostra (mais de 70%) considera a possibilidade de aprendizagem das competências *soft*, e que a maturidade e experiência contribuem positivamente para essa aprendizagem.

Acrescentamos que a aprendizagem e o desenvolvimento de *soft skills* é possível, mediante dois fatores determinantes (fatores esses que também podem ser treinados): motivação intrínseca e sincera para este processo, e perseverança para que não se desista perante as adversidades que, certamente, surgirão. Esta aprendizagem deve idealmente começar numa idade precoce, em casa e na escola, começando pela autoperceção e

autogestão emocional. O autor e professor espanhol Rafael Bisquerra (2005) fala de educação emocional:

«Concebimos la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Es por tanto una educación para la vida» (Bisquerra, 2005, pp. 96-97).

Mencionámos também, no segundo capítulo, que as instituições de ensino e as organizações devem ter um papel (mais) ativo nesta matéria. Contudo, cabe principalmente ao indivíduo investir no seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional, tendo em conta que nenhuma formação será eficaz e com efeitos duradouros se não houver uma predisposição inata, uma motivação intrínseca para desenvolver competências *soft*. São estas as condições *sine qua non* de que fala Daniel Goleman (1998, p.1) e que Schulz descreve com as seguintes palavras:

«Negatively perceived personal traits could be changed or successfully covered by undergoing self-imposed training. Only prerequisite is that one acknowledges one's weakness and takes the decision to change it. Training will most likely be unsuccessful if one is not fully convinced that it will lead to any improvement or that the improvement will be beneficial» (Schulz, 2008, p. 150).

Dando o exemplo prático e recorrente de uma pessoa que não se sente à vontade na condução de reuniões ou apresentações em público, o que constitui uma função inerente à sua profissão, surgem duas formas possíveis de lidar com esta situação: uma, a pessoa pode remeter-se à aceitação da falta desta competência e admitir que não gosta ou que não tem jeito (o que não muda o facto de ter que lidar com a situação, dando origem a estados de ansiedade que prejudicam o desempenho); outra, pode procurar desenvolver essa competência, através de várias estratégias: observar, interpretar e modelar alguém que seja para si uma referência de *public speaking*; procurar oportunidades que potenciem um treino, como frequentar um grupo para o efeito (i.e., Toastmasters); e/ou

fazer uma autoscopia, identificando e corrigindo “tiques”, micro expressões e comportamentos inconscientes, apenas para dar alguns exemplos.

Numa perspetiva neurológica, a aprendizagem das competências *soft* é processada de forma diferente das competências *hard*: enquanto as últimas atuam sobre a região neocórtex, as primeiras assentam no sistema límbico cerebral (representados na figura 7).

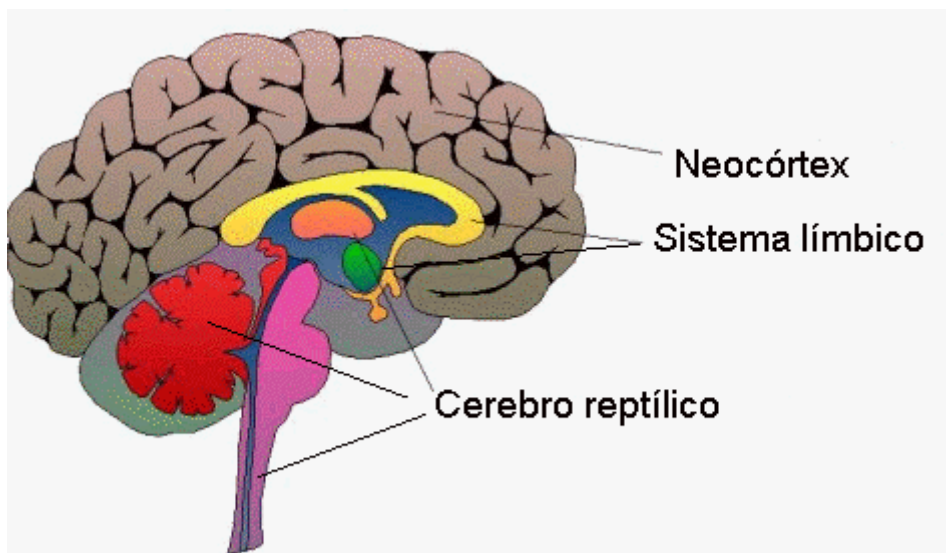


Figura 7: Neocórtex, sistema límbico e cérebro reptílico. Fonte: <https://neurognostik.wordpress.com/>

Portanto, também os métodos de aprendizagem de *soft* e *hard skills* divergem (Cunha, Rego, Campos e Cunha, & Neves, 2014, p. 99; Goleman, 2004, p. 4). A imagem mostra a localização do neocórtex, do sistema límbico e do cérebro reptílico no cérebro humano. O primeiro (neocórtex) corresponde ao «cérebro racional», analítico e lógico, essencial para a aprendizagem *hard*; o segundo (sistema límbico) representa o sistema límbico, designado na gíria por «cérebro emocional» e responsável pelas aprendizagens *soft*; e o terceiro (cérebro reptílico) é responsável pelos instintos de sobrevivência. Goleman (1997, p. 31) refere que, apesar de se tratar de «faculdades semi-independentes», existe uma ligação e coordenação entre as duas mentes (racional e emocional). O mesmo autor (1998, p. 4) sublinha que o treino da inteligência emocional praticado através de métodos direcionados para o neocórtex podem mesmo ter um impacto negativo na *performance* profissional dos indivíduos.

Posto isto, a formação em competências transversais, que inclui a aprendizagem emocional, deve ser feita recorrendo a «informação e conhecimento científico sobre a

competência em causa, treino estruturado e *feedback*» (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 21), não esquecendo o fator motivação.

Reforçamos que na aquisição de *soft skills* é absolutamente crucial obter um *feedback* construtivo. Bernd Schulz (2008, p. 151) dá o exemplo da dispensa de um candidato numa entrevista de emprego, em que este revelou insegurança e dificuldades de expressão, como uma oportunidade para dar/obter *feedback*. Neste caso, o candidato saberia exatamente a razão pela qual foi rejeitado e poderia melhorar as suas competências pessoais e interpessoais. O que acontece muitas vezes é precisamente a ausência de *feedback* por parte dos recrutadores e, conseqüentemente, o repetir dos mesmos «erros» por parte dos candidatos.

2. Diagnóstico de necessidades

A satisfação de necessidades pessoais é uma característica que impele o ser humano a agir, adotando determinados comportamentos. Neste sentido, o psicólogo Abraham H. Maslow desenvolveu a pirâmide ou hierarquia de necessidades comuns a todos os indivíduos. Na busca pela satisfação das necessidades de autorrealização, o ser humano recorre ao fator motivação e assume responsabilidade pelas suas ações e conseqüências. A base da pirâmide de Maslow assenta em necessidades fisiológicas, seguidas pelas necessidades de segurança, necessidades sociais (amor/relacionamento), necessidades de *status* (estima), sucessivamente, e no topo, as necessidades de autorrealização (Monteiro & Santos, 1997, pp. 199-201), como se pode ver na figura 8.



Figura 8: Pirâmide de Maslow Fonte: <http://objetivolua.com/piramide-maslow-organizacoes/>

O desenvolvimento de *soft skills* encontra-se no topo da pirâmide de Maslow, nos patamares de *status* ou estima e de realização pessoal.

Antes de mais, é necessário fazer uma «triagem» para identificar o diagnóstico de necessidades individuais e definir um plano de treino de competências transversais. Sugerimos a realização deste processo em duas fases. A primeira delas consiste em conhecer o «mapa-mundo» do indivíduo, a sua personalidade, a sua vocação ou paixão, com o foco nos objetivos profissionais ou académicos. Para tal pode estar prevista a realização de testes de personalidade, testes psicotécnicos, testes de inteligência emocional, testes de *grit* (veja-se um exemplo de um teste de *grit* no quadro 5), ou outros testes anteriormente mencionados.

Angela Duckworth (2016), professora e psicóloga que levou a cabo um estudo aprofundado com o intuito de provar que a paixão e a perseverança são mais eficazes na *performance* e no sucesso profissional do que o talento, desenvolveu a escala de *grit*, a apresentada no seguinte quadro 5:

Itens a avaliar	Não me identifico de todo	Não me identifico totalmente	Identifico-me um pouco	Identifico-me	Identifico-me totalmente
As novas ideias e os novos projetos por vezes distraem-me dos já existentes.	5	4	3	2	1
Os contratempos não me desencorajam.	1	2	3	4	5
Estabeleço muitas vezes um objetivo, mas mais tarde opto por tentar alcançar outro.	5	4	3	2	1
Sou muito trabalhador(a).	1	2	3	4	5
Tenho dificuldade em manter a minha atenção em projetos que demoram mais do que alguns meses a chegar ao fim.	5	4	3	2	1
Acabo sempre o que começo.	1	2	3	4	5
Os meus interesses mudam de ano para ano.	5	4	3	2	1
Sou diligente. nunca desisto.	1	2	3	4	5
Andei obcecado(a) com uma certa ideia ou	5	4	3	2	1

projeto durante algum tempo, mas depois perdi o interesse.					
Ultrapassei contratempos para vencer um importante desafio.	1	2	3	4	5

Quadro 5: Escala de *Grit* (Duckworth, 2016, p. 73)

O cálculo do resultado de *grit* é feito da seguinte forma: somam-se todos os pontos e divide-se o resultado por 10 (nº de itens). A pontuação máxima é de 5 (muita garra) e a pontuação mínima de 1 (sem garra). Para calcular, separadamente, as componentes ‘paixão’ e ‘perseverança’ somam-se todos os pontos dos itens que têm números ímpares e divide-se por 5 (resultado da paixão) e/ou somam-se todos os pontos dos itens que têm números pares e divide-se por 5 (resultado da perseverança) (Duckworth, 2016).

A esta análise e diagnóstico de necessidades segue-se a elaboração de um plano de treino e definição de objetivos SMART (específicos, mensuráveis, atingíveis, realistas e temporais), o que constitui a segunda fase do processo sugerido anteriormente.

Eis um exemplo de estrutura para a realização deste processo (adaptada do website: <http://www.psinove.pt/orientacao-vocacional>):

- 1) realização de uma entrevista informal individual com o indivíduo, tendo como intuito a identificação das necessidades, expectativas e objetivos do mesmo;
- 2) realização dos testes acima enumerados, e/ou de outros que o/a profissional considere relevante tendo em conta o diagnóstico do indivíduo, sempre com o seu consentimento e confidencialidade da parte do/a profissional;
- 3) apresentação de resultados, *feedback* e elaboração do plano de treino de necessidades, plano esse que encaminhará o indivíduo para outro(s) processo(s) orientados para o desenvolvimento da(s) *soft skill(s)* identificada(s).

No contexto organizacional da gestão de recursos humanos, o diagnóstico de necessidades individuais pode ser traçado através de métodos que incluem a avaliação do

desempenho (i.e., *feedback 360*³); a avaliação do potencial (i.e., *assessment centres*⁴); a determinação de interesses (i.e., autodiagnóstico); a informação formal (i.e., bases de dados) e a informação informal (i.e., superiores hierárquicos dos indivíduos) (Gomes, et al., 2008, p. 453).

Identificadas as necessidades individuais alvo de aprendizagem e/ou treino, apresentamos algumas ferramentas a considerar no desenvolvimento de competências *soft*, nos tópicos a seguir apresentados.

3. *Coaching* de competências

O *coaching* constitui uma das ferramentas com mais potencial no que toca ao progresso, ao nível das competências. Este processo, em geral, permite identificar crenças bloqueadoras do desempenho, identificar e alterar hábitos contraproducentes ou inibidores do alcance de objetivos, perceber as situações de procrastinação e superá-las. Nas palavras de Juan Pérez (2009, p. 17), trata-se de «um processo sistemático de aprendizagem, centrado na situação presente e orientado para a mudança, onde se facultam recursos e ferramentas de trabalho específicos que permitem a melhoria do desempenho nas áreas que as pessoas procuram».

Existe já uma panóplia de áreas de atuação do *coaching*. A título de exemplo, enumeramos o *coaching* de vida (*life coaching*), o *coaching* mental (*mental coaching*), o *coaching* de negócios (*business coaching*) ou o *coaching* para executivos (*executive coaching*). O foco deste trabalho assenta no *coaching* de competências.

Na modalidade de *coaching* de competências (também reconhecida como *coaching* de conteúdo), o processo incide sobre uma determinada e concreta questão relacionada com competências e identificada pela *coachee*. Muitas vezes, a abordagem dessa questão específica passa por explorar outras questões adicionais relacionadas. Os autores Rego, Cunha, Oliveira, & Marcelino (2007, p. 71), na sua obra *Coaching para Executivos*, afirmam que «a deteção de dificuldades de transmissão de *feedback* pode suscitar o desenvolvimento integrado de capacidades de comunicação, de delegação e de resolução de conflitos».

³ Método de avaliação versátil, que inclui diversos avaliadores com base em critérios e fatores distintos, independentemente da posição hierárquica. Inclui ainda a autoavaliação.

⁴ Método de avaliação baseado no comportamento de um indivíduo perante uma simulação exigente de trabalho, como forma de previsão de uma situação real.

O processo de *coaching* inicia-se com a caracterização do ponto A, ou seja, do que está a acontecer com o *coachee* (os desafios, os obstáculos e as dificuldades que está a encarar, por exemplo) e a identificação do ponto B, que consiste em tudo aquilo que o *coachee* pretende alcançar num determinado contexto. O termo *coaching* deriva da palavra *kocsi szekér* (que se lê ‘cochi’ e significa carruagem de Kocs; surgiu na Hungria e era utilizado para designar uma carruagem de transporte de passageiros (Rego, Cunha, Oliveira, & Marcelino, 2007, p. 43; Pérez, 2009, pp. 18-19). Tal como uma carruagem, o *coaching* é um meio que conduz o *coachee* do sítio onde está para onde quer ir:

«Nenhum cliente de *coaching* aprende a melhorar o seu desempenho sem tentar, sem testar, sem praticar, sem errar; nenhum cliente aprende a executar as suas atividades mais proficientemente se o *coach* o substituir, ou lhe facultar todas as pistas orientadoras e paternalísticas; os erros do cliente não deverão induzir a perda de confiança que o *coach* nele projeta; as quedas, erros e falhanços representam oportunidades de aprendizagem, e não atestados de incompetência» (Rego, Cunha, Oliveira, & Marcelino, 2007, p. 66).

De entre os principais benefícios que podem advir de um processo de *coaching* de competências, e de acordo com os citados autores (2007, pp. 54-55), destacam-se o alcance de objetivos pessoais e profissionais, o aumento da produtividade, a melhoria da eficácia na comunicação, o aumento da autoconfiança, autocontrolo e autodisciplina, o fomento da capacidade de tomada de decisões conscientes, a aquisição de hábitos mais saudáveis ou que coadunem com os objetivos do *coachee* e o desenvolvimento de *soft skills*, tais como flexibilidade, integridade, empatia, entre outras.

A inteligência emocional também pode ser aprendida através de um processo de *coaching*. «Se a IE fosse inata, ao *coach* ficaria vedada a possibilidade de desenvolvê-la nos seus clientes – apenas poderia indicar-lhe as áreas em que as suas características inatas poderiam ser aproveitadas e quais aquelas para as quais não estariam talhados» (Ibídem, 2007, p. 162). De entre as vantagens de um processo de *coaching* no desenvolvimento da IE que os citados autores enumeram, sublinhamos que o *coach* pode ajudar o cliente a melhorar o controlo e a gestão das suas próprias emoções, compreendê-las melhor (assim como compreender as emoções dos outros), treinar a empatia, a comunicação e o relacionamento interpessoal.

4. *Mentoring*

À semelhança do processo de *coaching*, a mentoria ou *mentoring*, consiste em apoiar o mentorado a desenvolver o seu potencial. O mentor partilha os seus conhecimentos e experiências numa determinada área de atividade, profissão ou cargo, o que permite ao mentorado entrar no mundo laboral com uma perceção realista do que vai encontrar e, ao mesmo tempo, sentir-se apoiado. O mentor é alguém experiente, um profissional reconhecido pelo seu mérito e valores. Por outras palavras:

«A mentoria é uma forma de desenvolvimento de pessoas no contexto organizacional. Um mentor é normalmente um membro organizacional experiente e respeitado que, além das tarefas correntes, assume a responsabilidade de ajudar membros mais jovens e/ou inexperientes a projetarem as respetivas carreiras. O seu foco de interesse é menos colocado no desempenho e mais na carreira» (Rego, Cunha, Oliveira, & Marcelino, 2007, pp. 94-95).

De entre as possíveis funções de um mentor destacam-se as onze que se seguem:

- 1) patrocínio: o mentor apoia e promove o seu mentorado;
- 2) *coaching*: contribui para a aprendizagem, crescimento e desenvolvimento do mentorado;
- 3) proteção: protege-o e auxilia-o perante os desafios;
- 4) desafio: atribui-lhe tarefas e proporciona atribuições desafiantes;
- 5) exposição: contribui para o aumento da visibilidade profissional do mentorado;
- 6) amistosidade: respeita o «mapa-mundo» do mentorado, é assertivo;
- 7) relacionamento social: mantém uma relação positiva e informal;
- 8) relação aparentada: assume um papel de «padrinho»;
- 9) modelação de papéis: influencia pelo exemplo;
- 10) aconselhamento: ajuda na resolução de problemas e tomada de decisão;
- 11) aceitação: apoia na criação de uma marca pessoal e identidade profissional (Ibídem, 2007, p. 100).

O *mentoring*, ao contrário do processo de *coaching*, é normalmente um serviço voluntário, não-remunerado.

Exemplos de *soft skills* a desenvolver nas sessões de *mentoring* são o sigilo e a discrição, a capacidade de análise, o espírito crítico, a orientação para clientes e a sensibilidade organizacional.

5. Programação neurolinguística (PNL)

A programação neurolinguística surgiu durante a década de '70, a partir de uma investigação feita por John Grinder (linguista) e Richard Bandler (psicólogo e terapeuta) em torno do trabalho de Virginia Satir (terapeuta familiar), Fritz Perls (criador da terapia Gestalt) e Milton Erickson (hipnoterapeuta). De acordo com Robert Dilts (*trainer* e consultor de programação neurolinguística), a PNL envolve as funções da linguagem, neurologia e programação, descrevendo a dinâmica entre a mente (neuro) e a linguagem (linguística), e interpretando a conjugação entre as duas e a influência destas no comportamento humano (programação) - (Dilts, s.d.).

A PNL explora a captação individual das informações e dos eventos externos - ou seja, o que acontece no mundo e na vida pessoal - através dos cinco sentidos (visual, auditivo, cinestésico, olfativo e gustativo), captação essa que é processada pelos filtros mentais de cada um (crenças, valores, generalização, omissão e distorção de acontecimentos, entre outros), criando uma representação interna. Esta representação interna diz respeito à forma como interpretamos as ocorrências, o nosso «mapa-mundo». A PNL segue o pressuposto básico de que «o mapa não é o território», o que significa que, perante a mesma situação, a representação interna de duas pessoas diferentes pode ser muito distinta. Juntamente com a fisiologia, a representação interna dá origem a um estado emocional que se reflete num determinado comportamento e, conseqüentemente, tem um resultado específico (LifeTraining, 2016).

A programação neurolinguística é frequentemente incluída nos processos de *coaching*, complementando-os. Alguns dos conteúdos abordados na PNL incluem a criação de *rapport* (relacionamentos baseados na empatia), os sistemas representacionais (isto é, a forma como o cérebro humano codifica as informações externas), técnicas de ancoragem (para estimular estados emocionais desejados), posições perceptuais múltiplas (ver a mesma situação sob várias perspetivas) ou técnicas básicas de hipnose de acordo com o modelo de Milton Erickson.

Perante o exposto, podemos aduzir que a programação neurolinguística contribui para uma maior consciencialização acerca do comportamento individual e social das pessoas. *Soft skills* como a autoconsciência, a empatia, ou a capacidade de persuasão poderão ser desenvolvidas com base na programação neurolinguística.

6. Personal branding

Personal branding ou marca pessoal é uma metodologia que valoriza a imagem profissional de um indivíduo. Como se de uma marca de um produto se tratasse, é feita uma gestão estratégica e a implementação de um plano de marketing, com o foco na construção da imagem profissional desejada. O termo marketing pessoal também é utilizado neste sentido.

Este processo engloba um conjunto de fatores que potenciam essa imagem desejada, causando impacto no cerne dos relacionamentos profissionais do indivíduo. Entre estes fatores estão incluídos o treino em linguagem não-verbal, o protocolo de imagem e apresentação tendo em conta as particularidades de cada função, a utilização e gestão das redes sociais (como a rede profissional *LinkedIn* ou o *Facebook*, fundamentais para a projeção da imagem pessoal), a criação de *websites* e *blogs* pessoais e a elaboração de *curriculum vitae* (CV) criativo, entre outros aspetos. O *personal branding* apresenta bastante potencial na procura de emprego pois, em grande parte das situações, conseguir um emprego tem muito que ver com «a nossa eficácia em projetarmos o nosso potencial a um ouvinte interessado. E se não dissermos às pessoas quem somos e o que podemos fazer, elas poderão nunca o descobrir» (Neves, Garrido, & Simões, 2015, pp. 471-472).

Através da gestão da marca pessoal treinam-se *skills* pessoais como a autenticidade, a autoconsciência e a perseverança; *skills* sociais como a liderança, a capacidade de comunicação e de persuasão; e *skills* instrumentais tais como gerir o tempo, procurar emprego ou fazer apresentações em público.

7. Job Shadowing

A prática de *job shadowing* consiste num «miniestágio de observação», em que o indivíduo é inserido num contexto real de trabalho (numa loja, numa fábrica, numa escola, etc.) de acordo com as suas perspetivas profissionais. O método consiste em acompanhar um trabalhador e inteirar-se das funções que desempenha, do tipo de obstáculos que podem surgir, refletindo sobre questões éticas e observando a cultura e o comportamento organizacionais, a fim de esclarecer questões relacionadas com o trabalho. O objetivo da prática de *job shadowing* é inserir o *shadower* na rotina de trabalho de uma determinada profissão ou conjunto de funções, permitindo-lhe comparar a teoria das aulas com a prática laboral, criar uma imagem real de trabalho que o permita

tomar uma decisão mais consciente e informada antes de se candidatar a um curso ou a uma oferta de emprego, evitando assim falsas expectativas e perda de tempo para ambas as partes: candidato e recrutador. Esta prática pode ainda ser útil para um processo de recrutamento e seleção em que o recrutador fica a conhecer as reais motivações do candidato. A experiência de *job shadowing* não é remunerada e têm uma duração curta (dias ou semanas), de acordo com a disponibilidade (Bellani, 2016).

Exemplos das principais *soft skills* a desenvolver com a prática de *job shadowing* são a adaptabilidade, o autodesenvolvimento, a capacidade de aprendizagem, a orientação para os resultados, o rigor, a transigência, a cooperação e o relacionamento interpessoal.

8. Treino em comunicação intercultural

Conforme já vimos, diversos estudos apresentam a comunicação como a *soft skill* mais importante e, ao mesmo tempo, a mais escassa no mundo laboral atual. O estudo elaborado no âmbito deste projeto culmina com a mesma conclusão. Tal como exposto no tópico Aprendizagem das *Soft Skills* (capítulo II), o treino desta competência crucial não só é possível como é determinante para os resultados de índole profissional, social e pessoal. Segundo vozes autorizadas:

«A capacidade de comunicar com os outros é uma *soft skill* crítica no trabalho nos dias de hoje. A comunicação escrita, tal como os e-mails e as cartas, pode apoiar os objetivos profissionais. A comunicação verbal com os colegas e com os clientes pode ser decisiva. Todos os candidatos a emprego podem desenvolver a *soft skill* da comunicação e tornar-se numa mais valia para os recrutadores, através de aulas de *public speaking*, aperfeiçoando as suas competências de escrita e aprendendo mais sobre o papel da linguagem corporal na comunicação» (The Advance Group, 2013) (tradução própria).

Graças à crescente diversidade cultural nas organizações (nacionais e internacionais), assim como à tendência do progresso na internacionalização das empresas - que envolve desde trabalhadores expatriados de curta, média ou longa duração, a colaboradores locais internacionais, passando pelas negociações interculturais (Rego, Cunha, Oliveira, & Marcelino, 2007, pp. 237-238) – revela-se imprescindível prestar mais atenção à comunicação intercultural em contexto profissional. «A comunicação é central para a vida da nossa cultura: sem ela, toda e qualquer cultura

morrerá. Consequentemente, o estudo da comunicação implica o estudo da cultura na qual ela se integra» (Fiske, 2005, p. 14).

Os elementos-chave de uma cultura incluem a língua, a religião, os valores, as tradições e as normas de um grupo ou sociedade (Rugman & Collinson, 2006, p. 130). Aquilo que é considerado ético numa cultura pode ser interpretado como uma falta de respeito por outra. Autores como Hofstede, Trompenaars ou o Projeto GLOBE deram o seu contributo na construção de modelos ou dimensões de cultura, que podem ser utilizados como instrumentos de comparação de vários aspetos culturais entre países.

Assim, a formação em comunicação entre culturas, incluindo algumas bases linguísticas, preparação para eventos profissionais internacionais, práticas de comportamento organizacional, além de noções de imagem e protocolo dos países e culturas de destino, revela-se crucial para o sucesso da negociação ou mera interação. Incluído nos serviços oferecidos por uma empresa de desenvolvimento de competências (que vai ser apresentada no capítulo IV), um módulo ou formação em comunicação intercultural deverá prestar apoio e prevenção de choques culturais, através de informações sobre o país, cidade e/ou região de destino, questões culturais, políticas e religiosas relevantes, moeda, precauções gerais a ter ao nível da saúde, da segurança, etc., tendo em conta as quatro fases-típicas do choque cultural (fase de lua-de-mel, fase de frustração, fase de adaptação e fase de aceitação (Global Perspectives, 2016)).

As principais *soft skills* a desenvolver neste contexto incluem a adaptabilidade, a assunção de riscos, a capacidade de análise, o nível de compreensão cultural, as competências de comunicação, o respeito pelos outros, a atenção ao detalhe e capacidade de negociação e o nível de perceção extraorganizacional, entre outras.

9. Organização e gestão de tempo

Perante uma realidade organizacional impaciente que promove a rapidez e a eficácia, em que tudo é «para ontem», e em que a procura de um equilíbrio entre a vida pessoal e as obrigações profissionais caracterizam a sociedade atual, impõe-se mais do que nunca a necessidade de saber gerir o tempo.

Uma gestão de tempo eficaz passa por um determinado processo que inclui, de acordo com Neves, Garrido e Simões (2015):

- planeamento - decomposição do objetivo em tarefas, contabilização do tempo necessário e disponível, gestão de prioridades, etc.;
- organização - delegação de tarefas, gestão de situações imprevistas e de interrupções, identificação dos desperdiçadores de tempo e aboli-los, organização de material e tecnologias necessárias, etc.;
- controlo - implementação do plano, *follow-up* e *feedback* (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 517).

Os mesmos autores dão pautas a seguir na gestão de prioridades, que apresentamos no quadro que se segue:

	Importância Alta	Importância Baixa
Urgência Elevada	1	2
	Crises	Rotinas
	Reuniões urgentes	Telefonemas
	Problemas inadiáveis	Interrupções
Urgência Baixa	3	4
	Planeamento	E-mails não importantes
	Prevenção	<i>Hobbies</i>
	Encontros com amigos	

Quadro 6 – Gestão de prioridades, adaptado de Neves, Garrido, & Simões (2015, p. 523)

De acordo com o *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais*, dos mesmos autores, o cerne do desafio na gestão de tempo eficaz reside nos quadrantes nº 2 (urgência elevada e importância baixa) e nº 3 (importância alta e urgência baixa), uma vez que a tendência é a de dar prioridade às tarefas do quadrante nº 3, principalmente por levarem, precisamente, à obtenção de resultados mais rápidos (Neves, Garrido, & Simões, 2015, p. 523).

«A gestão de tempo pode ser definida como sendo a adoção de comportamentos que visam alcançar um uso eficaz do tempo no desempenho das atividades dirigidas à obtenção de um objetivo, o que acentua a ideia de que gerir o tempo não é um fim em si mesmo mas antes um meio de alcançar um objetivo na base da realização de atividades» (Ibídem, 2015, p. 522).

Uma ineficaz gestão de tempo conduz à acumulação de tarefas e, conseqüentemente, ao aumento de sintomas de stresse. Por sua vez, elevados níveis de stresse originam uma necessidade de «descarregar», o que muitas vezes gera conflitos intra e interpessoais. Tendo isto em conta, este módulo debruçar-se-á não só na gestão de

tempo (com tudo o que isso implica), mas também na gestão de stresse (através de técnicas de relaxamento e evitamento da síndrome de *burnout*), na gestão de conflitos, no desenvolvimento da eficácia pessoal e no combate à procrastinação.

A gestão de tempo contribui para o treino de outras *skills* como a assiduidade e a pontualidade, a delegação de tarefas, a gestão de prioridades, ou a capacidade de planeamento e organização.

10. Gestão emocional de stresse e de conflitos

São inúmeras as razões que, no dia a dia laboral, contribuem para maiores níveis de stresse, comportamentos impulsivos, comunicação menos assertiva e aumento de conflitos, o que se reflete na eficácia do trabalho desempenho e na produtividade. O prolongamento deste estado de acumulação de stresse tem consequências negativas para os indivíduos. Podem ter repercussões: (1) ao nível fisiológico: indisposições físicas como dores de cabeça ou do estômago, o aparecimento ou agravamento de doenças como úlceras gástricas, hipertensão, reumatismo, entre outras; (2) ao nível psicológico: ansiedade, fadiga psicológica, irritabilidade, frustração, desânimo, tensão, ou mesmo depressão e síndrome de *burnout* (também reconhecido como síndrome de esgotamento nervoso); (3) ao nível comportamental: mais risco de acidentes de trabalho, absentismo, tabagismo, alcoolismo, degradação da qualidade de vida pessoal e familiar, entre outros (Gomes, *et al.*, 2008, p. 789).

A gestão deste estado emocional pode ser abordada de três formas. A primeira consiste em lidar diretamente com a fonte do stresse, o *stressor*, através de medidas como a redução da carga de trabalho, por exemplo. A segunda forma põe o foco na atenuação das consequências que advêm dos *stressors*. A terceira forma de gestão de stresse baseia-se no tratamento ao invés da prevenção, através de medicação, terapias, entre outras. As estratégias enumeradas designam-se, respetivamente, por intervenções primárias, secundárias e terciárias (Gomes, *et al.*, 2008, p. 789).

De forma a evitar uma intervenção terciária, o indivíduo pode adotar um conjunto de medidas com o foco no que de si depende e no que pode controlar. Dando apenas alguns exemplos: fazer uma gestão de tempo eficaz, de modo a evitar a acumulação de trabalho e a poder desfrutar de tempo livre; praticar exercício físico libertando assim endorfinas (responsáveis por sensações como paz ou prazer), o que ajuda a diminuir os estados de ansiedade e stresse, facilita a cognição e contribui para a melhoria da

autoestima e autoconfiança (Oficina de Psicologia, s.d.); praticar o autocontrole, mantendo a calma, assertividade e objetividade perante situações de confronto ou hostilidade (o *coaching* poderá ajudar nesta matéria); praticar yoga, meditação e *mindfulness*, que auxiliam a acalmar os pensamentos, a manter o foco, a desenvolver a resiliência, ou a melhorar a saúde física e psicológica.

No que diz respeito aos conflitos interpessoais, ou «quando ocorre uma situação de antagonismo entre indivíduos ou grupos devido ao confronto de opiniões, interesses ou aspirações divergentes». Os autores Neves, Garrido, & Simões (2015, p. 209) consideram cinco estilos de gestão de conflitos: a cedência, a resolução de problemas, a inação, a confrontação e o compromisso. De uma forma breve, a cedência assume um papel de acomodação e submissão, pondo a ênfase no interesse do outro e reprimindo o interesse próprio; a resolução de problemas prevê uma atitude de cooperação e integração, e no qual o indivíduo procura satisfazer simultaneamente as suas necessidades e a do outro; a inação consiste na adoção de uma postura de passividade ou evitamento; a confrontação realça as necessidades do próprio indivíduo e desinteresse nas necessidades alheias, evocando um estado de dominação, competição ou mesmo intimidação; e o compromisso, que representa um «meio-termo» ou uma estratégia *win-win*, e assume-se como um esforço mútuo na procura de uma solução, tendo em conta os interesses de todas (ou a maioria) das partes envolvidas (Ibídem, 2015, pp. 221-222).

Para além dos interesses pessoais e das pessoas envolvidas, é conveniente ter em conta ainda a natureza do conflito e as variáveis situacionais do mesmo, em prol da adoção da estratégia de *coping* mais adequada a cada situação.

11. Estratégia e criatividade na resolução de problemas

Edward de Bono criou o método dos seis chapéus do pensamento (*six thinking hats*), no qual, perante uma determinada situação/problema/dilema, o indivíduo ou o grupo faz a análise dessa mesma questão sob um ponto de vista específico, de acordo com a cor do chapéu que coloca. Mais concretamente: existem 6 chapéus com diferentes cores (azul, branco, preto, verde, vermelho e amarelo) e cada cor representa um ponto de vista com um conjunto de fatores ou critérios que contribuem para a tomada de decisão. Dando um exemplo, o chapéu branco representa um critério baseado nos factos, nos números e cálculos específicos, enquanto que o chapéu vermelho põe o foco na intuição,

nas emoções, nos pressentimentos, etc. (de Bono Thinking Systems, 2013). A figura 9 mostra os seis chapéus e respectivas cores e critérios de análise.

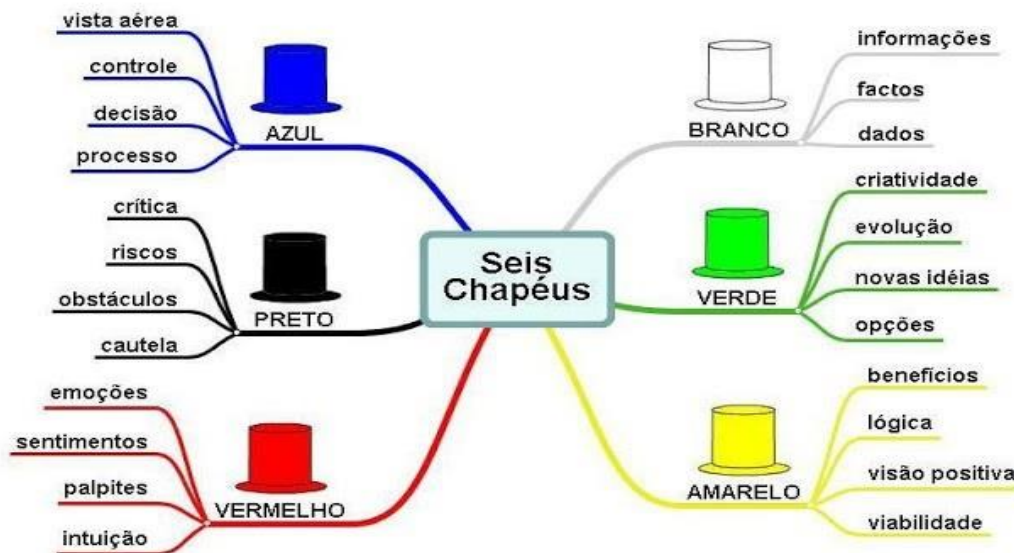


Figura 9: Os seis chapéus do pensamento (método de Bono) Fonte: <http://pmgee.blogspot.pt/2012/10/os-seis-chapeus-do-pensamento.html>

Este método permite analisar um assunto sob várias perspetivas (as posições perceptuais da PNL), contribuindo para uma tomada de decisão consciente e refletida.

De acordo com José Dantas (2013), algumas das ferramentas de apoio à criatividade incluem os seguintes métodos:

- *Brainstorming*: «tempestade de ideias».
- *Brainwriting*: *brainstorming* por escrito.
- Método SCAMPER: acrónimo de substituir, combinar, adaptar, modificar, procurar, eliminar e reorganizar.
- Sinética: criação de um grupo improvável de pessoas e que tem como objetivo questionar coisas abstratas, óbvias, ou explicar factos, situações ou acontecimentos irracionais através do raciocínio lógico (Dantas, 2013, pp. 134-135).

Complementarmente, a apresentação de possíveis resoluções para problemas reais e imaginários no dia a dia das empresas e instituições será também abordada neste módulo. Algumas técnicas incluem:

- *Philips 66*: consiste na organização em grupos de 6 pessoas que trabalham em equipa com o intuito de encontrar soluções para um problema específico proposto.
- Teoria de Solução Inventiva de Problemas (TRIZ): orientada para a resolução eficaz de problemas. O resultado final ideal deve ser ponderado, reunidas as informações necessárias e antecipados os obstáculos. O resultado final da TRIZ deve ser o mais próximo possível do resultado final ideal e o mais afastado possível da solução atual, sempre de uma forma realista (Idem, 2013, pp. 134-135).

As *soft skills* alvo de treino são, essencialmente, a análise de problemas, a resolução de problemas, a comunicação, a criatividade, o espírito crítico e a visão helicóptero. O autor Pedro B. da Camara (2017, p. 118) define a visão helicóptero como: «a capacidade e predisposição para analisar os problemas na globalidade, dando simultaneamente atenção aos detalhes relevantes».

12. *Networking & public speaking*

Num estudo elaborado por Andrews e Higson (2008, pp. 411-420), apresentado no artigo intitulado *Graduate Employability, 'soft skills' versus 'hard skills' business knowledge: a European study*, publicado em 2008 na revista *Higher Education in Europe*, a maioria dos estudantes entrevistados revelou que adquiriram boas competências de escrita durante a sua formação académica, mas que não poderiam dizer o mesmo em relação às competências de comunicação oral. As autoras defendem que o ensino destas competências *soft* deveria estar incluído no currículo académicos dos estudantes. O estudo desenvolvido neste projeto comprovou também que 57% da população inquirida concorda totalmente que as instituições de ensino deveriam ter um papel mais ativo no desenvolvimento destas competências nos estudantes (acrescem outros 34,2% que concordam, mas com algumas reservas). O termo *networking* consiste numa rede de contactos profissionais e sociais que contribui para a criação de oportunidades de negócio, conhecimento das tendências e necessidades do mercado e, conseqüentemente, a melhoria da eficácia na *performance* profissional (Camara, 2017).

Exemplos de boas práticas de *networking & public speaking* residem nos estilos BNI e Toastmasters:

Public Speaking, estilo Toastmasters:

«Num ambiente de apoio mútuo, onde progressivamente se formam líderes que aprendem a contar as suas histórias, os membros ouvem e respondem de forma positiva, dão e aceitam *feedback* e constroem solidamente o seu caminho para a liderança e gestão de pessoas» (Toastmasters Portugal, 2017).

Networking, estilo BNI:

«Incremente as suas técnicas de apresentação e de comunicação pessoais para maximizar os negócios que pode gerar a partir do seu grupo. Estas técnicas irão ajudá-lo a potenciar a sua mensagem cada vez que falar a alguém sobre a sua empresa. Esta formação vai ajuda-lo a saber como agir junto dos seus clientes e do público em geral. Uma combinação de técnicas de comportamento e de interação pessoal que se vão refletir no aumento dos seus negócios» (BNI Portugal, 2017).

13. *Bootcamp & team building*

Os programas do estilo *bootcamp* e *team building* consistem em programas previamente organizados, com uma duração prevista de 2 ou 3 dias. Um evento deste género contempla uma programação adaptada às idades e objetivos dos participantes, em cenários que poderão contemplar um parque florestal, uma praia, um parque de diversões, entre outras possibilidades. Através da realização de atividades de grupo atrativas e desafiantes, o programa tem como objetivos o desenvolvimento de *soft skills* como a comunicação e o trabalho em equipa, o espírito de liderança e a competitividade saudável, a capacidade de delegação e estabelecimento de parcerias, a concretização de objetivos aliada à superação de medos e à tomada de decisão, a motivação, a resiliência, ou a visão estratégica. O *Dicionário de Competências* (Camara, 2017) define visão estratégica como «a capacidade de ligar as visões de longo alcance com os conceitos do dia a dia, revelando iniciativa e criatividade na resolução de problemas. Demonstra compreender a estratégia da empresa incluindo o contexto do mercado onde se insere a atividade, refletindo esta compreensão em orientações operacionais claras e na identificação dos fatores críticos de sucesso para o desenvolvimento do negócio».

Cada programa poderá incluir ainda breves formações, palestras e/ou workshops de liderança, gestão de tempo, gestão de equipas ou criatividade, *coaching* de equipas e sessões de *briefing* para acompanhamento e *feedback*.

Outros eventos de grupo poderão estar relacionados com visitas de estudo, convívios, programas de meditação e relaxamento, terapias do riso ou caça ao tesouro, sempre adaptados aos objetivos e às necessidades de cada grupo.

14. Palestras temáticas

As palestras temáticas transmitem informação e promovem reflexão e consciencialização acerca de temáticas específicas, assim como debates e partilha de experiências. De entre as inúmeras áreas temáticas a abordar nas palestras, poderão constar temas dinâmicos tais como:

- Empreendedorismo
- Desenvolvimento pessoal
- Linguagem não-verbal
- Apresentação de instituições, por exemplo, para angariar voluntários
- Apresentação de empresas que promovam estágios
- Colóquios sobre necessidades educativas especiais
- Questões sociais (*bullying*, desemprego, cultura, etc.)
- Questões laborais (legislações e código do trabalho)
- Outros.

A título de conclusão deste III capítulo, sublinhamos a possibilidade de aprendizagem de novas competências *soft*. Esta aprendizagem de competências do foro comportamental envolve o sistema límbico cerebral, ao invés da aprendizagem de competências técnicas que envolve o neocórtex. Apresentamos alguns exemplos de métodos e técnicas a implementar no processo de desenvolvimento das mesmas - como o *coaching*, a mentoria, a programação neurolinguística, entre outras formações práticas orientadas para o treino em liderança, gestão de tempo, comunicação, entre outras - que serão incluídos nos serviços de uma nova empresa, a apresentar no capítulo que se segue.

CAPÍTULO IV – A CRIAÇÃO DE UMA NOVA EMPRESA

«A journey of a thousand miles begins with a single step.»

Lao Tzu

Este quarto capítulo constitui uma proposta de criação de uma empresa de serviços orientados para o desenvolvimento de competências transversais. Os serviços a incluir desde o início da atividade da empresa abrangem os métodos e técnicas expostos ao longo do capítulo III.

A minha motivação para a criação desta nova forma de negócio reside num conjunto de fatores contextuais influentes no meu percurso e tomada de decisão. Devo explicar que sou licenciada em *Línguas Modernas*, na variante de Inglês e Espanhol, e que a escolha do *Mestrado em Línguas e Relações Empresariais* teve em conta a minha intenção de associar o ensino e a vertente empresarial para o meu futuro profissional. O contexto empreendedor em que cresci, em torno de uma empresa familiar com 40 anos de atividade, e a minha experiência profissional enquanto gerente de um centro de estudos e explicações (durante dois anos e meio) representam fatores de peso para exprimir o desejo da criação desta nova empresa.

A escolha da área de atuação e serviços apresentados reside num interesse pessoal por esta temática, na oportunidade de negócio que surge através de uma lacuna ao nível do desenvolvimento destas competências, tanto na formação académica como nas organizações – lacuna essa que, como já vimos, influencia o comportamento e os resultados dos estudantes e dos trabalhadores das organizações, independentemente do cargo ou da posição hierárquica que assumam – e no reconhecimento de que eu própria tinha necessidade de desenvolver um conjunto de competências transversais que considero fundamentais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao longo deste capítulo será apresentada a referida empresa e os respetivos objetivos, assim como a oferta de serviços ao cliente e estratégia de marketing. O nome escolhido para a empresa é *Millennial Skills Training*.

1. A nova empresa: *Millennial Skills Training*

Conforme apresentado, a *Millennial Skills Training* é um projeto que consiste na oferta de serviços orientados para o treino e desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais com o foco no mundo laboral, e com vista à melhoria da *performance* profissional e realização pessoal. A empresa apostará, assim, na formação de estudantes, recém-formados e profissionais de qualquer área de atividade. A prestação de serviços

nesta área partirá de investigações e análises detalhadas, assim como de um acompanhamento atento, constante e rigoroso das necessidades e exigências atuais das universidades, instituições, empresas e dos centros de formação públicos e privados. Os clientes da *Millennial* irão ter a oportunidade de complementar as suas *hard skills* e melhorar as suas *soft skills* de forma a estarem mais e melhor preparados para o mundo do trabalho. Através de *feedback* construtivo, motivação, apoio e orientação por parte de profissionais atentos, motivados e competentes, os clientes serão acompanhados em todo o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A oferta de serviços da *Millennial Skills Training* inclui sessões de *coaching* e *mentoring*; técnicas de PNL; formações em comunicação intra e intercultural, gestão de tempo e gestão emocional; criação de redes de contacto; treino em *public speaking*, resolução criativa de problemas e tomada de decisão; sessões de *bootcamp*, *team building* e outros eventos de grupo; parcerias com instituições e empresas com vista às práticas de voluntariado e de *job shadowing* e palestras temáticas. Estas ofertas põem em prática os métodos e técnicas já descritos no capítulo III.

A localização prevista para o estabelecimento da empresa é a cidade de Aveiro, não só por uma questão de preferência pessoal, mas também pela presença da Universidade de Aveiro, a existência de uma zona industrial abrangente, da proximidade e facilidade de acesso às capitais de distrito do Porto, Viseu e Coimbra.

Pretende-se, portanto, estudar a viabilidade da construção desta empresa, identificar a concorrência, perceber se a empresa resultaria melhor sozinha ou em parceria com centros de estudos/explicações/escolas de línguas, contribuindo assim para o preenchimento de uma lacuna no mercado de trabalho em Portugal, melhorando as competências não-técnicas dos jovens trabalhadores e promovendo o desenvolvimento pessoal e profissional dos jovens candidatos a emprego.

Neste capítulo IV apresentamos, também, um plano de marketing para a *Millennial Skills Training*. Foi realizado um pequeno estudo de mercado com o intuito de perceber se as pessoas consideram relevante a criação de uma empresa com os serviços enumerados, e em que moldes. Incluímos, pois, uma análise a este estudo, assim como a missão, a visão e os valores da *Millennial Skills Training*.

2. Missão, Visão e Valores

A missão da *Millennial Skills Training* é contribuir para o desenvolvimento das competências transversais dos seus clientes e do seu capital humano, promovido com *know-how*, treino personalizado e constante *feedback*, almejando a alta *performance* profissional e a realização pessoal. Esta declaração de missão pretende responder às perguntas *o quê, como e para quê*, e aplica-se tanto a nível externo como interno. Pretende ainda servir de guia para a elaboração de estratégias da empresa.

A missão de uma organização deve obedecer um conjunto de requisitos, em que constam e brevidade e simplicidade, através do uso de vocabulário acessível; a flexibilidade e a distinção, para que possa perdurar no tempo e para que seja diferenciadora (Sotomayor, Rodrigues, & Duarte, 2013, p. 260). Jack Welch (2009, pp. 18), o *chairman* e *chief executive officer* (CEO) da General Electric que antecedeu a Jeffrey Immelt, entende que uma missão bem definida implica a tomada de um leque de riscos e decisões, no que diz respeito a pessoas, investimentos e outros recursos e que «evita que caiam na armadilha da missão comum que é prometer que serão todas as coisas para todos a toda a hora». Welch e a sua esposa, co-autora da obra *Vencer* (2009), acrescentam ainda que a missão:

«obriga as empresas a delinear os pontos fortes e as fraquezas, de modo a avaliar onde é que, no cenário competitivo, podem desempenhar o seu papel de uma forma lucrativa (...) e indica claramente a direção a tomar para obter lucro e a inspiração necessária para que os colaboradores sintam que fazem parte de algo grande e importante» (Ibídem, 2009, pp. 18-20).

Quanto à visão da empresa, ambicionamos ser uma referência enquanto empresa e na vida dos nossos clientes, prestando serviços de alta qualidade e acrescentando valor ao mercado.

Para tal, os princípios orientadores da conduta da *Millennial Skills Training*, os valores, ou «os meios que conduzem a um fim: vencer» (Welch & Welch, 2009, p. 21), englobam:

- ✓ ética profissional;
- ✓ orientação para o mercado, estando atentos às suas necessidades e promovendo a satisfação e fidelização do cliente;
- ✓ valorização das pessoas, respeito, inclusão e contributo para a sua realização pessoal e progresso profissional;
- ✓ criação de valor, melhorando continuamente o desempenho e a qualidade dos nossos serviços;
- ✓ responsabilidade, respeitando princípios de desenvolvimento económico, social e ambiental sustentável;
- ✓ motivação dos recursos humanos, criando condições para o sucesso da organização.

3. Estudo de Mercado

No âmbito da criação da empresa anunciada, procedemos à elaboração autónoma de um estudo de mercado no domínio da procura global, junto de uma amostra populacional de 63 pessoas. O mercado, num sentido lato, designa «o conjunto dos «públicos» suscetíveis de exercerem influência no volume de consumo de um produto» (Lendrevie, Lévy, Dionísio, & Rodrigues, 2015, p. 55), neste caso, de um serviço.

O objetivo deste estudo reside em observar se haverá mercado que justifique a criação desta empresa, integrando uma panóplia de serviços a oferecer - serviços esses que preveem a aplicação prática das ferramentas de desenvolvimento de *soft skills* enumeradas no capítulo III. Procuramos ainda compreender o nível de adesão das pessoas a cada um dos mesmos serviços e em que registo: individual, em grupo, em contexto de formação profissional/consultoria, ou integrado em instituições de ensino públicas e/ou privadas.

Os tópicos que se seguem apresentam a metodologia aplicada neste estudo, os resultados obtidos e um balanço do mesmo.

3.1 Metodologia

Este estudo quantitativo foi desenvolvido com base num questionário, ao qual os inquiridos acederam através de pedido particular via e-mail, de divulgação em redes sociais e de contacto pessoal direto.

As perguntas encaixam-se nas categorias *fechadas* e *pré-formatadas* e, conforme disponível no anexo II, cingiram-se à opinião pessoal e à disponibilidade geográfica, temporal e financeira dos respondentes perante a oferta de determinados serviços que poderão vir a ser incluídos na nova empresa, a *Millennial Skills Training*.

O cômputo geral deste estudo engloba uma caracterização dos potenciais consumidores e comportamentos de consumo, no que concerne ao tipo de clientes (quem consome), à preferência de serviços oferecidos (o que se consome), ao contexto físico em que os serviços se inserem (onde se consome), e à disponibilidade monetária de aquisição de um ou mais serviços (quanto consome).

Os resultados das respostas às questões colocadas, que integram este estudo de mercado, serão apresentados no tópico que se segue.

3.2 Resultados

Analisando as características dos respondentes, que totalizam 63 respostas, obtemos uma maior colaboração por parte do público feminino, representando 60.3% da amostra, o equivalente a 38 respostas. A faixa etária predominante situa-se nos 20 a 29 anos de idade, embora a diferença seja mínima em comparação com as duas faixas etárias imediatamente a seguir, tal como demonstrado no gráfico 13:

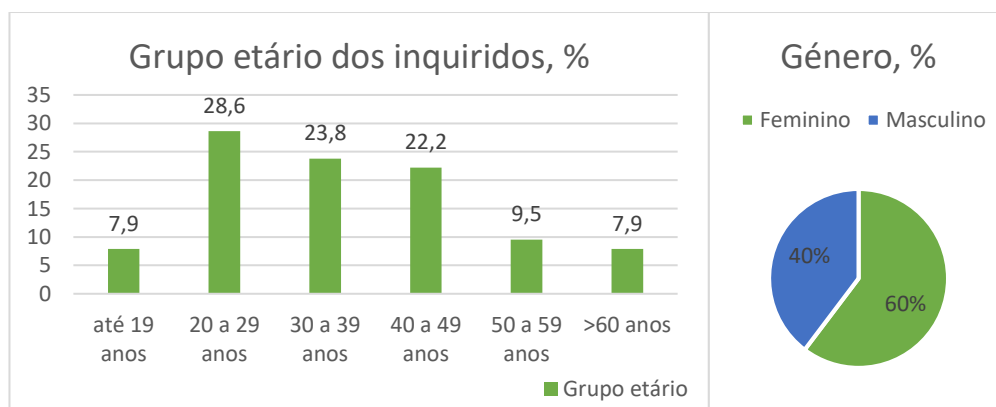


Gráfico 13 – Grupo etário e género dos inquiridos do estudo de mercado (elaboração própria)

Dada a nossa preferência pela cidade de Aveiro para a concretização desta empresa, pelos motivos já enumerados no tópico 1 deste capítulo, a maioria dos inquiridos no âmbito deste estudo são residentes no mesmo distrito. A distribuição geográfica registada encontra-se representada no gráfico que apresentamos a seguir.

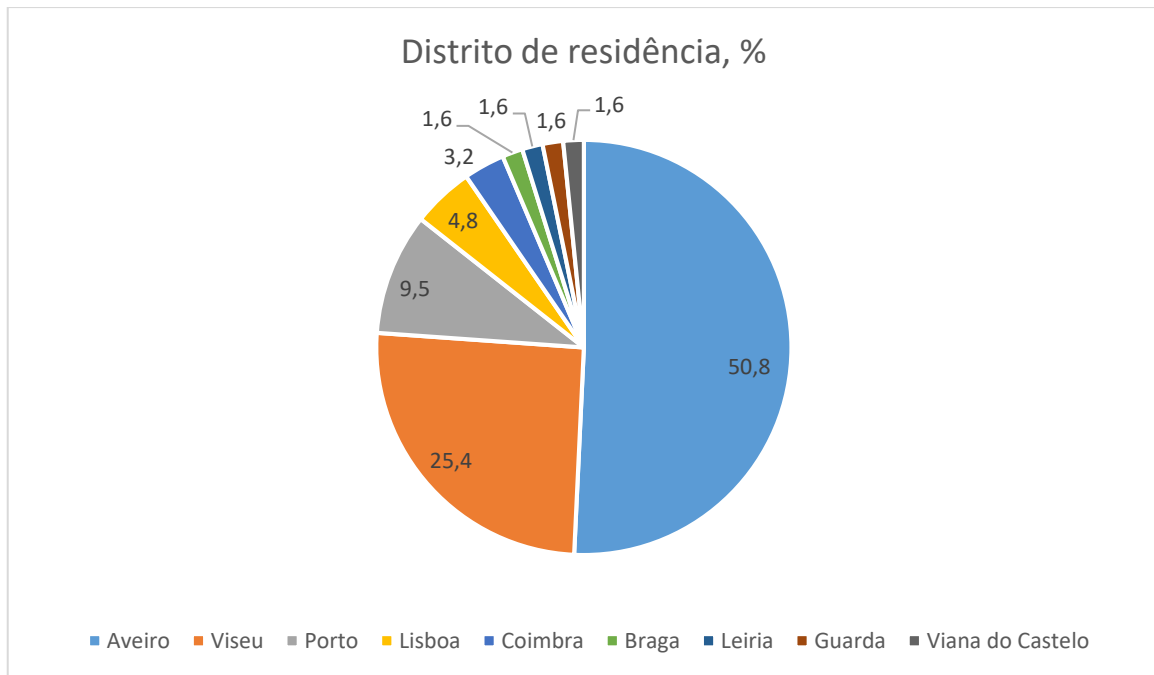


Gráfico 14 – Distrito de residência dos inquiridos do estudo de mercado (elaboração própria)

Relativamente às habilitações académicas dos inquiridos, há uma predominância do grau de licenciatura (33.3%), seguindo-se o nível do 12º ano (22.2%) e as habilitações ao nível do mestrado (15.9%), como mostra o gráfico 15:

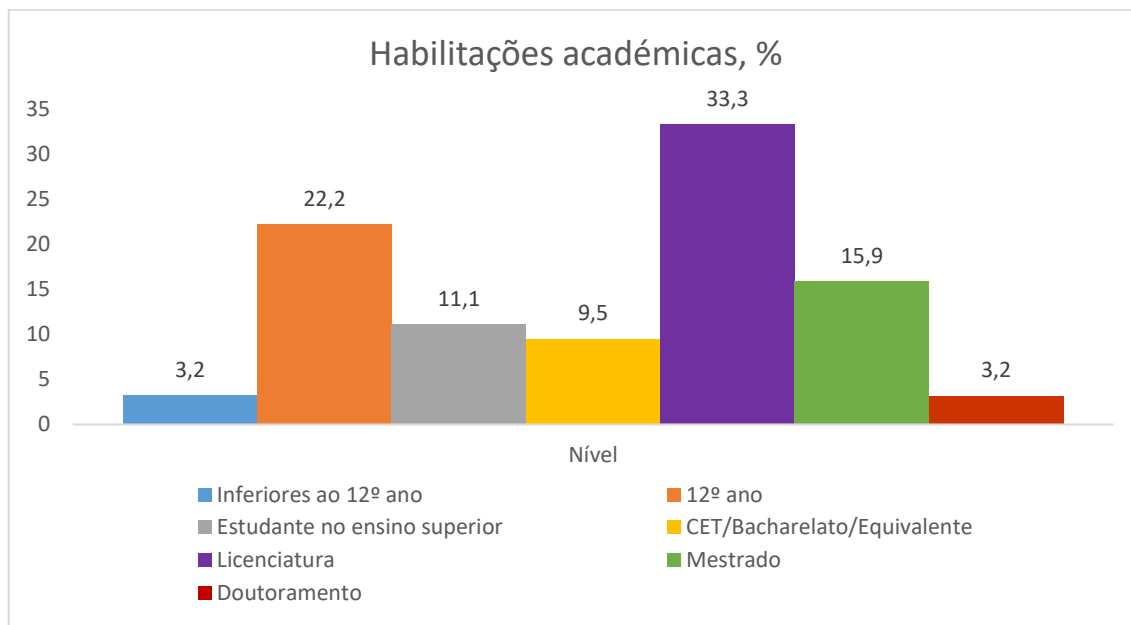


Gráfico 15 – Situação dos inquiridos face ao emprego (elaboração própria)

As respostas foram dadas, predominantemente, na qualidade de trabalhador(a) por conta de outrem ou por conta própria (51.7%). O gráfico 16 apresenta a distribuição de perspetivas no âmbito do preenchimento deste questionário:

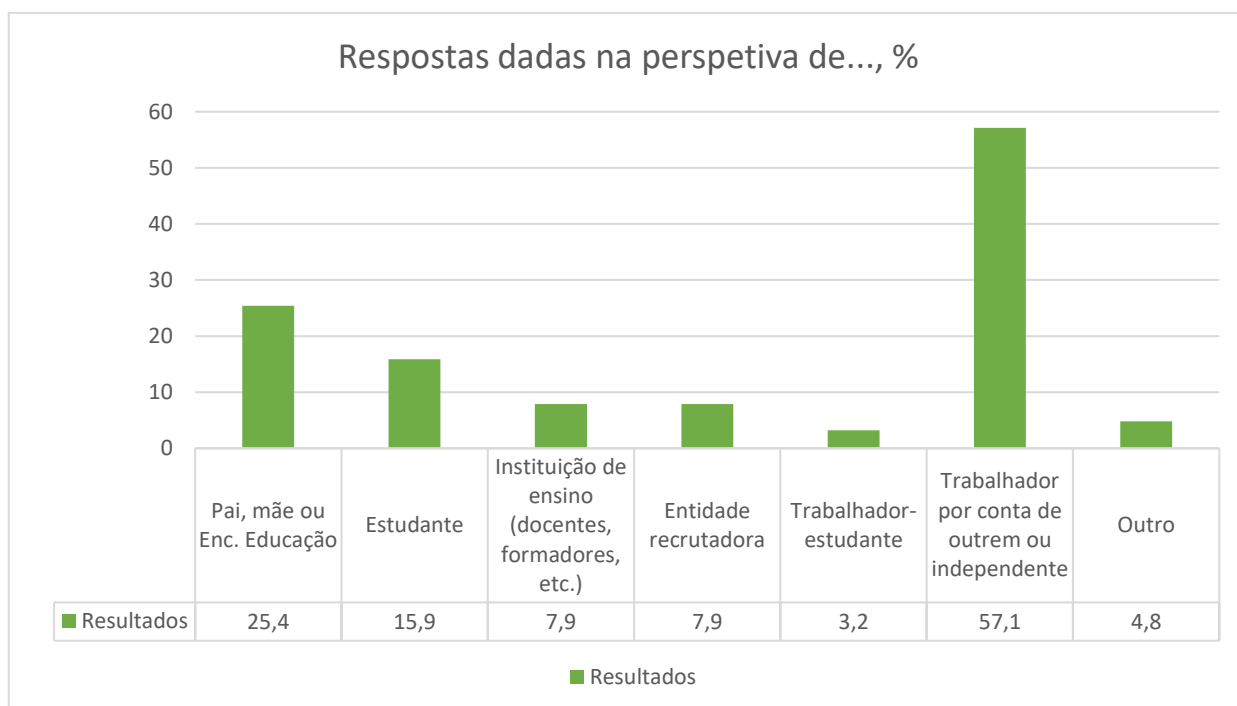


Gráfico 16: Perspetiva dos respondentes do estudo de mercado (elaboração própria)

Partindo do pressuposto que este estudo não contempla a totalidade dos participantes do questionário sobre a importância atribuída às *soft skills* em contexto laboral (exposto no capítulo II), incluímos novamente a questão introdutória que apelava à seleção das cinco competências transversais mais importantes ao nível profissional. Desta vez, obtivemos o seguinte top 5 de *soft skills*:

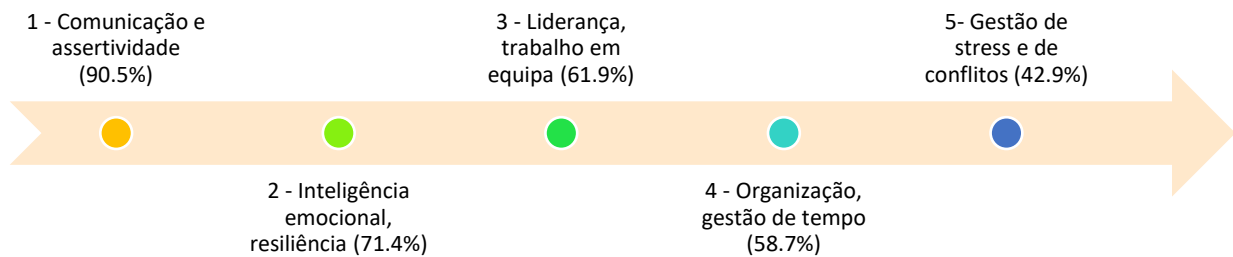


Figura 10: Top 5 das *soft skills* mais importantes em contexto laboral, em geral (elaboração própria)

Lembramos que a inteligência emocional e resiliência não constam das cinco primeiras competências enumeradas pelos respondentes do questionário apresentado no capítulo II. Imediatamente a seguir, as competências mais votadas são: tomada de decisão e resolução de problemas complexos (39.7%); capacidade de negociação e persuasão (31.7%); criatividade (30.2%); iniciativa e autonomia (28.6%); e perceção multicultural (27%). A questão seguinte deste estudo foca-se, ainda, na importância atribuída às *soft skills* nos contextos académico e profissional e, tal como verificado no anterior questionário, a grande maioria (falamos de 96.8%) considera estas competências *fundamentais*, contrastando com 3.2% de respostas no campo *preferenciais*.

Uma das questões de maior peso neste estudo de mercado prende-se com a opinião dos inquiridos a respeito da pertinência da criação de uma empresa na área de atividade proposta. Obtivemos o seguinte resultado:

Faz sentido a criação de uma empresa de serviços para o desenvolvimento das competências que selecionou na pergunta anterior?

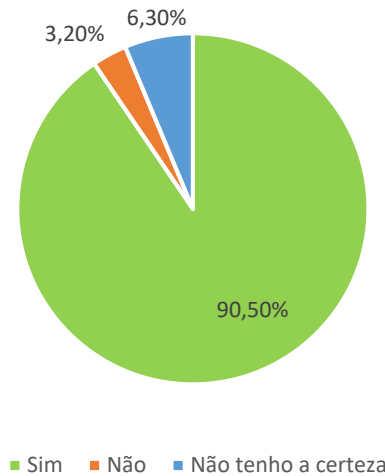


Gráfico 17: Questão: faz sentido a criação de uma empresa de serviços para o desenvolvimento de *soft skills*? (elaboração própria)

Perante a questão *investiria tempo e dinheiro no desenvolvimento de soft skills*, verificamos a inexistência de respostas negativas, 92% de respostas afirmativas e apenas 7.9% da amostra declara não ter a certeza.

Relativamente ao contexto em que as pessoas estão dispostas a fazer esse investimento, obtivemos a seguinte ordem de preferência:

- 1) Atendimento presencial personalizado, individual, nas instalações da empresa: 79.4%.
- 2) Atendimento presencial em grupo, nas instalações da empresa: 66.7%.
- 3) Formação em contexto empresarial, consultoria: 49.2%.
- 4) Atividades extracurriculares, em contexto escolar: 36.5%.
- 5) Formação online, *e-learning*: 31.7%.
- 6) Serviços integrados em centros de estudos ou escolas de línguas particulares: 23.8%.

De seguida, perguntámos quais os serviços que gostariam de ver incluídos na empresa a criar, sendo que o *coaching* se mostrou o serviço mais solicitado pelos respondentes. O quadro seguinte apresenta um resumo dos resultados obtidos.

Que serviços gostaria de ver incluídos?

%

<i>Coaching</i>	76.2 %
Mentoria	44.4 %
Treino em comunicação em público e <i>networking</i>	61.9 %
Treino em comunicação criativa e resolução de problemas	66.7 %
Treino em liderança e trabalho em equipa	69.8 %
Treino em gestão de tempo e gestão de conflitos	54 %
Elaboração de CV, cartas de apresentação, preparação para entrevistas de emprego	44.4 %
Marketing pessoal / <i>Personal branding</i>	46 %
Avaliação de aptidões e orientação vocacional	34.9 %
Formação intercultural, apoio e informação sobre estágios, universidades, cursos, programas de intercâmbio, países de destino, choques culturais, protocolo, etc.	39.7 %
Preparação para eventos profissionais ou académicos em contexto internacional	44.4 %
Palestras temáticas com oradores relevantes	65.1 %
Visitas de estudo em contexto profissional (fábricas, escritórios, lojas, instituições, etc.)	9.5 %

Quadro 7: Serviços a incluir na empresa: estudo de mercado (elaboração própria)

A disponibilidade de deslocação às instalações da empresa, em Aveiro, é de cerca de 50%, percentagem que coincide com o os inquiridos residentes na mesma cidade. Apenas 7.9% dos inquiridos revela não ter essa disponibilidade geográfica.

Quanto ao investimento financeiro mensal que os inquiridos revelam estar dispostos a fazer, de acordo com o a prestação de serviços individuais e/ou em grupo, os valores de referência situam-se abaixo dos cem euros. O gráfico 18 ilustra esta questão:

Qual a disponibilidade de investimento financeiro mensal para usufruir destes serviços?, %

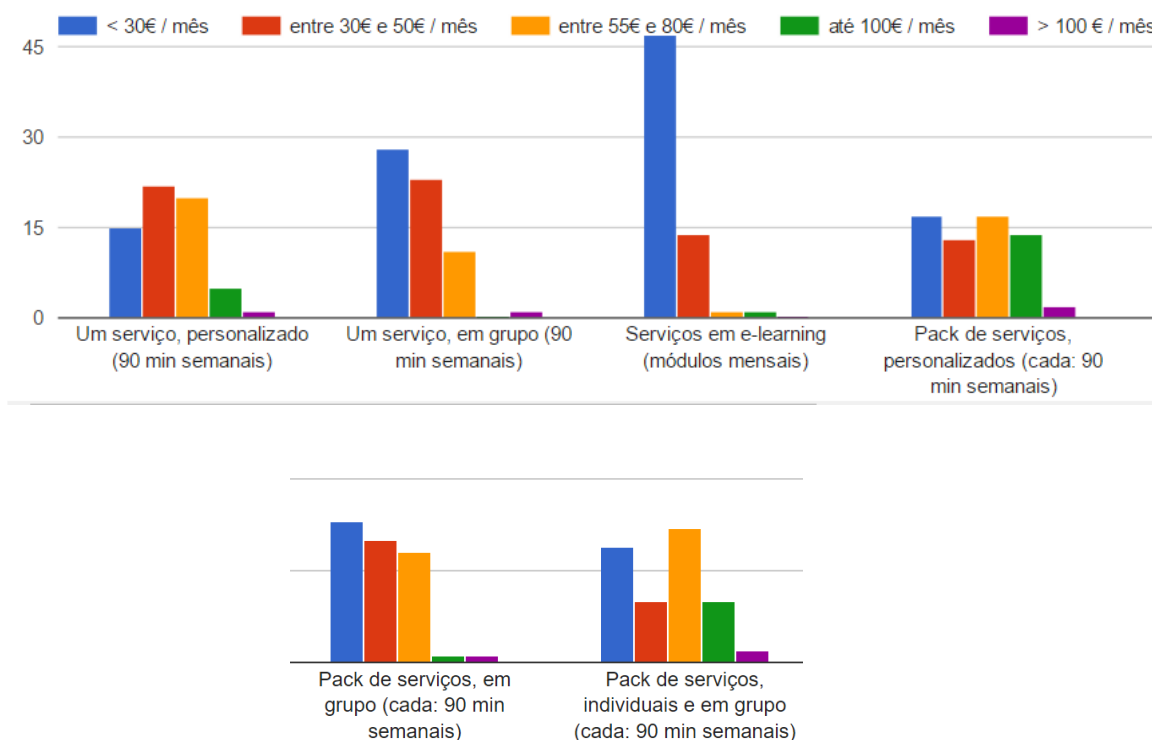


Gráfico 18: Disponibilidade de investimento financeiro dos respondentes do estudo de mercado, para usufruir dos serviços da nova empresa (elaboração própria)

3.3 Balanço do estudo

A lacuna existente no mercado nacional, no que diz respeito à oferta de treino para a proficiência das competências pessoais e interpessoais, com efeitos positivos no desempenho académico e profissional e nos resultados consequentes, surge como uma oportunidade de negócio.

Com base na execução deste estudo, auferimos que não só faz sentido a existência de uma nova empresa nesta área, mas também se verifica a disponibilidade de investimento por parte das pessoas que constituíram a amostra aqui representada.

Partindo dos resultados apresentados, a aquisição e o treino de (novas) competências essenciais ao mercado de trabalho deverão ser efetuadas, preferencialmente, através de um atendimento presencial, personalizado e individual, e de formações, eventos ou exercícios em grupo, nas instalações da *Millennial Skills Training*.

Nesta área de atividade, e tratando de *soft skills*, a via da formação online não se sobrepõe aos meios presenciais - aliás, apenas cerca de 30% da população inquirida considera a hipótese de investir em formação em regime de *e-learning*.

Dispondo de uma oferta de serviços que incluem estratégias e ferramentas de apoio às necessidades percebidas por estudantes, encarregados de educação e candidatos a emprego, e às exigências das organizações e instituições de ensino, o processo de *coaching* surge como o meio predileto dos inquiridos. Os treinos em comunicação, liderança, trabalho em equipa, criatividade e resolução de problemas vão diretamente de encontro à satisfação das demandas dos potenciais clientes. Em contrapartida, a avaliação de aptidões e orientação vocacional apresenta-se com relativamente pouco peso para a tomada de consciência das competências a adquirir ou a desenvolver.

Em termos do investimento financeiro mensal ao dispor dos inquiridos, a média do total das modalidades de serviços (que inclui um serviço individual, um serviço em grupo, *e-learning*, um *pack* de serviços individuais, um *pack* de serviços em grupo e um *pack* de serviços individuais e em grupo) encontra-se no patamar entre 55€ e 80€/mês. Mais especificamente, em média, os potenciais clientes da *Millennial Skills Training* que participaram neste estudo, estão disponíveis para investir: (1) até 60€ num serviço individual e personalizado; (2) até 50€ num serviço em grupo, e ambos com custos mensais para 90 minutos semanais; (3) até 35€/mês num serviço em regime *e-learning*; (4) até 70€/mês num *pack* de serviços individuais; (5) até 55€/mês num *pack* de serviços em grupo; e (6) até 70€/mês num *pack* de serviços que inclua a modalidade individual e em grupo.

4. Plano de Marketing

Um plano de marketing é constituído, em primeiro lugar, por um diagnóstico da situação da organização aos níveis externo e interno. Feita esta análise, estão criadas as condições para a criação da matriz *SWOT*, que identifica as forças, as fraquezas, as oportunidades e as ameaças, partindo de seguida para o estabelecimento de estratégias. Ao longo deste tópico serão abordados estes fatores na tentativa de uma aplicação «prática», pois trata-se, como é sabido, de um projeto para a criação da empresa *Millennial Skills Training*. Por esta mesma razão não serão incluídos o programa de marketing, a implementação e o controlo das ações estratégicas.

4.1 Análise Externa

A sobrevivência de uma empresa está dependente da sua adaptabilidade ao meio envolvente. A análise externa envolve dois níveis: o meio envolvente contextual e o meio envolvente transacional. O primeiro nível diz respeito aos contextos político-legal, económico, sociocultural e tecnológico. Esta análise é também designada pela sigla PEST.

O contexto político-legal está relacionado com a influência que os governos podem exercer sobre a empresa, embora essa influência não ocorra de uma forma direta, mas através de políticas, restrições ou legislações. Classificamos essa influência como neutra, pois prevemos que estas questões não tenham um grande peso na atividade da empresa. A título de exemplo, não se aplicam normas de controlo de segurança e qualidade, restrições ambientais ou restrições ao comércio.

No contexto económico, as obrigações fiscais das empresas (pagamentos ao estado, finanças, segurança social, impostos em geral) podem constituir uma ameaça para uma nova empresa, enquanto esta ainda conquista o seu mercado. A elevada taxa de desemprego indica que um dos potenciais segmentos da *Millennial Skills Training* poderá não conseguir suportar os custos dos serviços da empresa, embora seja um público com muito interesse na procura destes serviços.

O contexto sociocultural é o que se mostra mais favorável pelas razões que enumeramos: o público-alvo em geral, os *Millennials*, é caracterizado, entre outros fatores, pela importância que atribui às competências transversais; a necessidade de equilíbrio entre o trabalho, a vida doméstica e social; a necessidade de realização profissional e de progressão de carreira; a procura de valorização profissional e pessoal que constitua uma mais-valia para as empresas, perante a grande quantidade de candidatos a emprego qualificados, dando apenas alguns exemplos. Estas necessidades vão de encontro à oferta da *Millennial Skills Training*.

O contexto tecnológico de progresso e inovação poderá também constituir uma vantagem pelas tecnologias disponíveis a custos acessíveis para a prestação dos serviços da empresa.

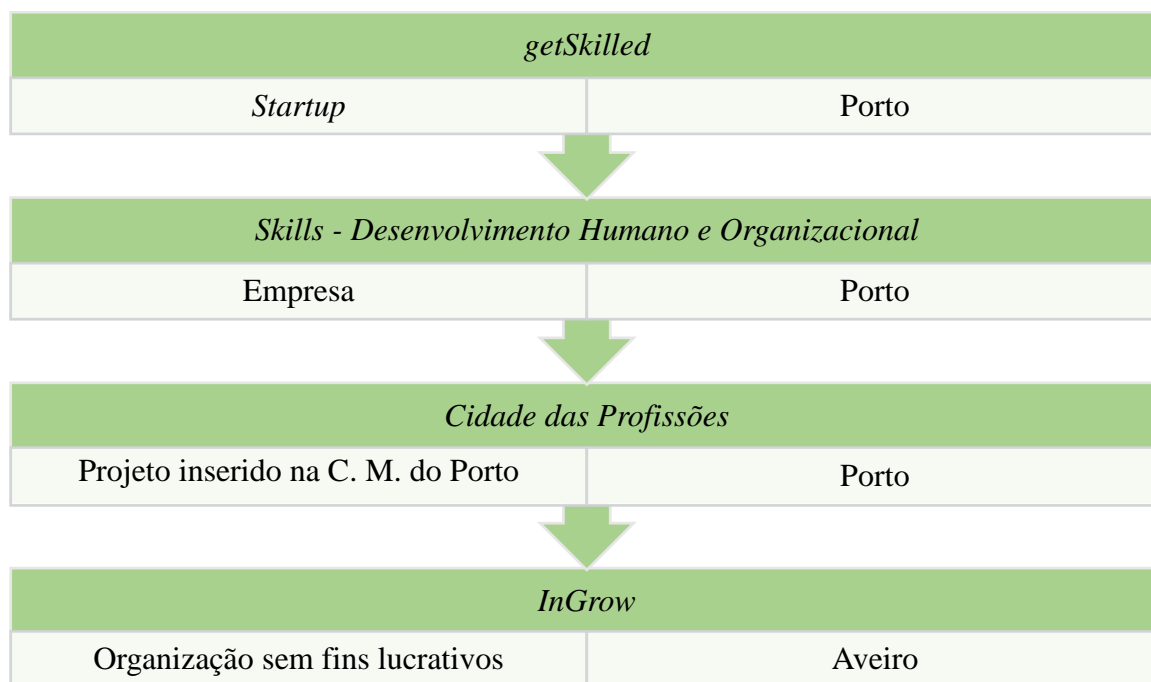
No que concerne à análise do meio envolvente transacional, este engloba os *stakeholders* da empresa: fornecedores, concorrentes, clientes e comunidade.

Uma vez que se trata de uma empresa de serviços, com as devidas características já enumeradas, não se aplica a existência de fornecedores de matérias-primas para

produção. Neste caso, estes restringem-se ao fornecimento de materiais e equipamentos de escritório, materiais pedagógicos, equipamentos tecnológicos ou *software*, serviços de energia, água, telecomunicações, entre outras necessidades pontuais.

O público que constitui o mercado potencial da empresa *Millennial Skills Training* abrange todas as pessoas que procurem desenvolver as suas próprias competências transversais, ou *soft skills*, no âmbito laboral. Este mercado engloba os estudantes, candidatos a emprego e profissionais individuais (enquanto clientes finais), os pais e encarregados de educação dos clientes menores e os profissionais coletivos (enquanto compradores), e as instituições de ensino públicas e privadas e recrutadores em geral (enquanto influenciadores).

Identificamos como concorrentes diretos da *Millennial* a organização *InGrow*, em Aveiro; a empresa *Skills – Desenvolvimento Humano e Organizacional*, no Porto; a *startup getSkilled*, também no Porto, e a *Cidade das Profissões*, promovida pela Câmara Municipal do Porto e localizada na mesma cidade. Veja-se refletido no quadro 8:



Quadro 8: Concorrentes diretos da *Millennial Skills Training* (elaboração própria)

Tal como mencionado anteriormente, a *Millennial Skills Training* terá a sua sede no distrito de Aveiro, pela concentração de uma comunidade estudantil e industrial muito rica, entre outras razões. O público-alvo da empresa insere-se nestas comunidades pelo elevado potencial que representam.

4.2 Análise Interna

De acordo com o *Mercator da Língua Portuguesa – Teoria e Prática do Marketing* (Lendrevie, Lévy, Dionísio, & Rodrigues, 2015, p. 159), por segmentação de um mercado entende-se «dividi-lo num certo número de subconjuntos, tão homogêneos quanto possível, para permitir que a empresa adapte a sua política de marketing a cada um desses subconjuntos, ou a alguns deles». A segmentação do mercado da *Millennial Skills Training* situar-se-á entre o marketing individualizado ou *one to one* – por oferecer serviços personalizados de acordo com as necessidades dos clientes, uma vez que se trata das suas competências pessoais e comportamentais - e o marketing segmentado: por segmentos de estudantes, de recém-graduados e/ou candidatos a emprego, profissionais individuais ou profissionais coletivos (organizações). Posteriormente, a partir de uma análise do mercado real da empresa, proceder-se-á ao *targeting*, que consiste na análise do potencial e atratividade de cada segmento de mercado.

A estratégia adotada pela *Millennial Skills Training* será uma estratégia de diferenciação, com serviços e políticas de marketing adaptadas a cada cliente ou segmento. Desta forma, faremos por estabelecer internamente o posicionamento da empresa «de uma forma voluntária e num sentido favorável», ao invés de deixar que o mercado a defina espontaneamente (Ibídem, 2015, p. 187).

A análise *SWOT* diz respeito às forças (*strengths*), fraquezas (*weaknesses*), oportunidades (*opportunities*) e ameaças (*threats*) da organização relativamente à sua envolvente interna e externa, abordadas no tópico anterior. Por forças e fraquezas referimo-nos, respetivamente, aos pontos fortes e fracos da empresa e/ou dos serviços em comparação com empresas concorrentes. As oportunidades correspondem aos fatores positivos externos que poderão contribuir para o progresso ou a boa imagem da empresa; e as ameaças preveem exatamente o contrário: são os riscos que poderão ter um impacto negativo a curto, médio ou longo prazo (Lendrevie, Lévy, Dionísio, & Rodrigues, 2015, p. 481). Veja-se, a seguir, o esquema onde fazemos a previsão da análise *SWOT* da nova empresa *Millennial Skills Training*.

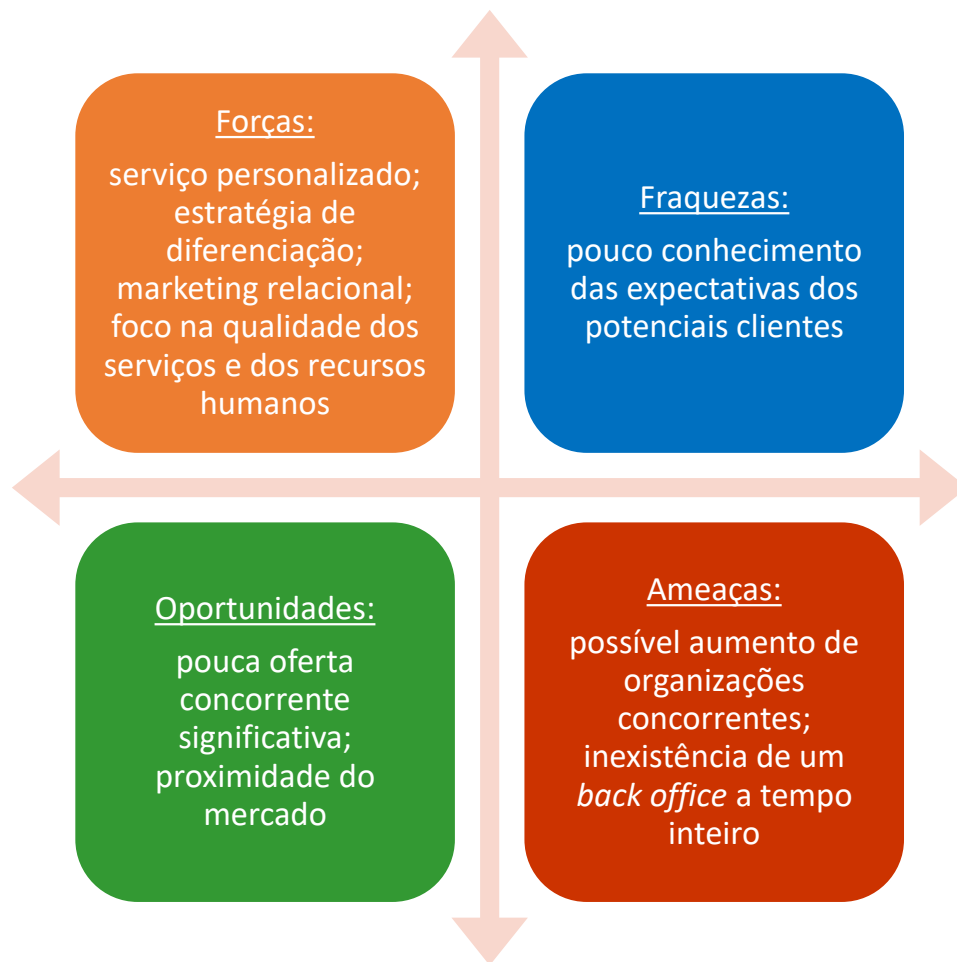


Figura 11: Análise SWOT da *Millennial Skills Training*

Esta análise, tal como referido, constitui uma previsão das condições que a nova empresa *Millennial Skills Training* poderá enfrentar. Serve ainda de ponto de partida para a definição e implementação de estratégias competitivas que minimizem as ameaças, que atuem sobre as fraquezas, que tirem vantagem das oportunidades e que reforcem as forças. De notar a constante variação da componente externa e que exige atenção permanente, para que se adotem as estratégias devidas.

4.3 Marketing mix

O marketing-mix reúne um «conjunto de variáveis que a empresa pode e deve utilizar para influenciar a resposta do mercado» (Dantas, 2013, p. 55). Estas variáveis incluíam os *4P* que, numa primeira fase, eram constituídos somente por políticas de produto (*product*), de preço (*price*), de promoção (*promotion*), e de distribuição (*place*). Posteriormente foram adicionadas três novas variáveis: pessoas (*people*), suporte físico

(*physical evidence*) e processo (*process*) – formando assim os atuais 7P, que se analisam seguidamente.

4.3.1 Produto (Serviço)

O conceito de produto, segundo a obra *Princípios de Gestão nas Organizações*, designa «o conjunto de todos os benefícios que o consumidor recebe quando adquire no mercado um bem, serviço ou ideia» (Sotomayor, Rodrigues, & Duarte, 2013, p. 94).

Tratando-se de serviços, obedecem, portanto, às características de intangibilidade (uma vez que não constituem objetos físicos, que não podem ser tocados, cheirados, ouvidos, etc.), simultaneidade («produzidos» e «entregues» ao cliente no momento em que ocorre cada prestação do serviço), heterogeneidade (não se repetem, a prestação do mesmo serviço é sempre uma experiência diferente) e perecibilidade (sendo intangíveis não podem ser armazenados em *stock*, por exemplo). É o que explica José Dantas (2013, pp. 28-40).

Aplicado à empresa *Millennial Skills Training*, o produto caracteriza-se por serviços personalizados, prestados individualmente e em grupos, orientados para o treino e desenvolvimento das *soft skills* identificadas pelo cliente. Estes serviços incluem, essencialmente: *coaching*, mentoria, *personal branding*, formação teórico-prática em liderança, comunicação, criatividade, resolução de problemas, gestão de tempo e gestão de conflitos, eventos de *bootcamp* e *team building* e palestras temáticas.

Tendo em conta a listagem de serviços apresentada no estudo de mercado, procedemos às seguintes reformulações, expostas no quadro 9, que elaborámos:

Designação	Designação	Regime
Estudo de Mercado	<i>Millennial Skills Training</i>	
<i>Coaching</i>	<i>Skills Coaching</i>	Individual
<i>Mentoring</i>	<i>Mentoring</i>	Individual
Treino em comunicação em público e <i>networking</i>	<i>Networking & Public Speaking</i>	Grupo
Treino em comunicação criativa e resolução de problemas	<i>Creative Problem Solving</i>	Grupo
Treino em liderança e	<i>Bootcamp & Team Building</i>	Grupo

trabalho em equipa		
Gestão de tempo e gestão de conflitos	Organização e gestão de tempo	Individual e/ou grupo
	Gestão emocional, de stresse e de conflitos	Individual e/ou grupo
Elaboração de CV, cartas de apresentação, preparação para entrevistas de emprego	<i>Personal Branding</i>	Individual
Marketing Pessoal		
Avaliação de aptidões e orientação profissional	Diagnóstico de necessidades	Individual
Apoio e informação sobre estágios, universidades, cursos, etc.	<i>Job shadowing</i> , estágios e voluntariado	Individual e/ou grupo
Formação intercultural, preparação para eventos internacionais	Comunicação intercultural	Individual e/ou grupo
Palestras temáticas	Palestras temáticas	Grupo
Visitas de estudo	Outros eventos pontuais	Grupo

Quadro 9: Designação e regime dos serviços oferecidos pela *Millennial Skills Training* (elaboração própria)

4.3.2 Preço

Relativamente ao preço, tratando-se de uma organização com fins lucrativos, esta variável do marketing mix merece uma atenção especial pois é a única que não constitui despesa, mas sim lucro (Dantas, 2013, p. 76), sendo responsável pela sobrevivência do negócio. A implementação de preços mais elevados pode comprometer o crescimento das vendas e, por outro lado, a prática de preços baixos poderá por em «cheque» o lucro da empresa (Costa, 2010, p. 44). A política de preço que aqui descrevemos aplica-se ao *target* dos clientes particulares, o segmento *one-to-one*. As ações de formação para organizações e o estabelecimento de parcerias com entidades empresariais e institucionais não constam deste plano, por serem alvo de propostas elaboradas em conjunto com os clientes e parceiros.

O estudo de mercado contemplou, como vimos no tópico 3 deste capítulo, a questão da disponibilidade de investimento financeiro por parte dos potenciais clientes. No geral, e incluindo serviços individuais e em grupo, os valores de referência situam-se entre os 55€ e os 80€ numa base mensal.

No que diz respeito à concorrência, apenas duas das organizações identificadas têm fins lucrativos. Assim, os principais concorrentes situam-se no distrito do Porto, o que representa uma vantagem para a nova empresa *Millennial Skills Training* (em Aveiro). Estas empresas movem-se, principalmente, pela organização de eventos e formações calendarizados, enquanto que, por sua vez, a *Millennial* oferece serviços permanentes, complementarmente às sessões de grupo pontuais, sendo uma parte desses serviços completamente personalizada e prestada em sessões individuais.

O facto de satisfazermos as necessidades dos nossos clientes de forma particular acresce valor ao serviço que prestamos e aumenta a probabilidade de sucesso na persecução dos objetivos estabelecidos pelo cliente. Esta constitui a nossa estratégia de diferenciação que, aliada a uma prática de custos que o cliente possa suportar, permite-nos apostar na qualidade dos serviços prestados perante um mercado ainda pouco explorado.

4.3.3 Promoção

O *P* de promoção, ou comunicação, abarca três objetivos com a tónica no cliente: informar, persuadir e influenciar (Dantas, 2013, p. 82). Estes objetivos têm aplicações diferentes consoante a etapa do processo de aquisição do serviço, como mostra o quadro seguinte:

Pré-compra	Consumo	Pós-compra
1. Aumentar a visibilidade.	1. Incrementar o grau de satisfação.	1. Fidelizar o cliente.
2. Reduzir o risco.	2. Incentivar a repetição da compra.	2. Fomentar o passapalavra positivo.
3. Potenciar a compra.		3. Minimizar o <i>gap</i> de serviço.

Quadro 10: Objetivos e etapas do processo de compra (Dantas, 2013, p. 82)

Os serviços da empresa *Millennial Skills Training*, cuja criação é proposta neste projeto, serão divulgados através de publicidade física (*merchandising*, *flyers*, cartazes, imprensa, entre outros meios tangíveis), da exploração das redes sociais mais populares, da criação de um *website* e da partilha de *newsletters* informativas, da realização de *workshops* e palestras, do estabelecimento de parcerias institucionais, da participação em feiras, entre outros meios que revelem ter potencialidade.

Tão importante como a promoção da empresa e dos seus serviços, direcionada para clientes e potenciais clientes, é a orientação para os colaboradores reais e potenciais. A missão da *Millennial Skills Training* é-lhes dirigida também. Consideramos fulcral a manutenção de uma imagem apelativa aos olhos de quem rema na mesma direção, assumindo a mesma missão, visão, valores e responsabilidades, e sendo por isso recompensado, graças a uma política de recursos humanos justa e de valorização.

Desde a fase inicial, é nossa intenção pôr em prática o conceito de marketing de causas sociais. Fá-lo-emos a partir da organização de eventos associados a causas e instituições sociais e de animais (palestras, sessões de esclarecimento, eventos solidários, entre outros). Estes eventos serão dinamizados pelos próprios alunos/clientes da *Millennial Skills Training*, como forma de aplicação prática dos conteúdos adquiridos nas sessões de *networking* e *public speaking*, ou outros serviços. O objetivo destas parcerias assenta em promover, apoiar e dinamizar causas e instituições sociais, contribuindo ao mesmo tempo para a consciencialização dos jovens clientes e a criação de oportunidades de voluntariado para os mesmos. A obra *Inovação e Marketing em Serviços* evoca que este tipo de associação potencia as relações públicas positivas entre a empresa e o público em geral, o que dispara o passa-palavra com benefícios tangíveis para a organização (Ibídem, 2013, pp. 82-91).

4.3.4 Distribuição

Os canais de distribuição utilizados pela *Millennial Skills Training*, isto é, o local ou locais em que cada serviço será disposto ao consumidor final, são as instalações físicas da empresa na sua sede. Paralelamente, e como forma de complemento a um serviço, poderá ser considerada a possibilidade da realização de sessões online/*webinars*. Consideramos também a possibilidade de deslocação dos colaboradores da *Millennial* às instalações de empresas clientes para a dinamização de formações/*workshops*, assim como a realização de eventos fora das instalações da empresa (no caso do *bootcamp* e outros eventos de *team building*, por exemplo).

4.3.5 Pessoas

Tratando-se de uma empresa que engloba um conjunto de serviços com o foco no desenvolvimento de competências humanas, as pessoas representam o papel principal, seja a respeito de *front office*, *back office* ou público-alvo/clientes. Sendo a *Millennial Skills Training* uma pequena empresa (PME), as mesmas pessoas integrarão simultaneamente as duas vertentes: *front* e *back office* (pelo menos numa primeira fase). Tendo isto em conta, apostar-se-á numa política de recursos humanos de gestão de competências, sistemas de recompensas, rigor e exigência no processo de recrutamento, oferecendo estabilidade, segurança e um clima organizacional positivo.

Enquanto empresa prestadora de serviços ao cliente, a *Millennial Skills Training* enveredará por uma estratégia de marketing relacional, sempre atenta às necessidades dos clientes. Consideramos que não faria sentido de outra forma, pelo facto de o cliente ter um papel tão ativo na prestação do serviço em si.

4.3.6 Suporte físico

Perante o facto de estarmos ainda diante de uma possibilidade mais ou menos remota da criação de uma empresa, não possuímos ainda dados relevantes quanto ao suporte físico da mesma. Pretendemos, contudo, que o espaço físico exterior às instalações da empresa contemple a proximidade de um ambiente natural (um parque ou uma praia, por exemplo). Por sua vez, o interior das instalações deve prever uma boa acessibilidade, bons isolamentos térmicos e acústicos, um *layout* funcional e uma decoração simples, moderna e estética.

4.3.7 Processo

O processo de entrega do serviço implica a interação entre o prestador de serviço e o cliente, como já vimos anteriormente. Assim, todos os momentos em que esta interação ocorre são importantes para que seja prestado um serviço de excelência, proporcionando ao cliente uma ótima experiência. Desde uma receção empática, o respeito pelas motivações, necessidades, personalidade e «mapa-mundo» de todos os *stakeholders*, até à gestão funcional da agenda e atividades da empresa, evitando burocracias desnecessárias e tempos de espera prolongados durante o processo, e

portanto, a agilização do funcionamento visando a satisfação e o conforto dos clientes e a eficácia e eficiência dos colaboradores.

Terminamos este capítulo com a satisfação por percebermos a potencialidade da criação desta empresa, com base do estudo de mercado e no plano de marketing elaborados com o mesmo intuito. A empresa coloca a tônica nas pessoas, do ponto de vista dos serviços que pretende prestar, das necessidades dos potenciais clientes e dos colaboradores da empresa *Millennial Skills Training*.

CONCLUSÕES

1. Conclusões e reflexões pessoais

Chegámos à reta final deste projeto bastante enriquecedor aos níveis académico e pessoal, representando, ao mesmo tempo, o ponto de partida para um futuro profissional na área do desenvolvimento de competências.

Damos, por fim, destaque aos três maiores aspetos positivos, que aqui enumeramos em jeito de resumo. Em primeiro lugar, observámos o crescente interesse e importância atribuídos às *soft skills* em contexto profissional, tanto por parte do público que participou nos questionários elaborados no âmbito deste trabalho, como na revisão da literatura e estudos prévios mencionados ao longo do mesmo. A gestão dos recursos humanos assume hoje, e cada vez mais, uma política baseada nas competências dos trabalhadores e nas suas necessidades pessoais e profissionais, reconhecendo que o sucesso das organizações depende, antes de mais nada, das pessoas que a elas se dedicam. Mantemos a esperança de que os currículos escolares e as instituições do ensino obrigatório comecem a incluir conteúdos de desenvolvimento de competências transversais, como a educação emocional, num futuro próximo. Destacámos uma panóplia de ações implementadas pela Universidade de Aveiro, a título de exemplo de boas práticas a exercer por parte das instituições de Ensino Superior. Estas instituições, em colaboração com as organizações, poderão desempenhar um papel mais ativo na aprendizagem teórica, prática, e na satisfação de necessidades dos novos profissionais.

A segunda boa notícia reside no facto comprovado de que as *soft skills* podem e devem ser aprendidas, treinadas e melhoradas. Ao longo deste projeto apresentámos algumas ferramentas que estimulam o desenvolvimento de competências transversais, tais como o *coaching*, a programação neurolinguística ou o *bootcamp*, e técnicas de estímulo à criatividade ou à antecipação e resolução de conflitos, entre outras que se revelam auspiciosas. O ponto de partida para a eficácia desta aprendizagem é uma motivação intrínseca para adquirir competências e a procura de informação sobre as mesmas, o treino consistente e, por último, mas não menos importante, obter *feedback* construtivo, assertivo e com base em exemplos concretos.

Perante a problemática atual das *soft skills* na sua relação com a empregabilidade - e sabendo como atuar para que este *gap* entre competências dos candidatos/trabalhadores e recrutadores seja progressivamente reduzido -, constatámos a pertinência da criação de uma empresa com uma oferta de serviços orientados para a

aprendizagem e melhoria de competências comportamentais, transversais aos níveis pessoal e profissional. Recorrendo à elaboração de um plano de marketing, apresentámos uma proposta para a atividade da empresa, incluindo algumas das políticas a testar e a executar.

O nome atribuído à empresa, *Millennial Skills Training*, presta homenagem à geração que dominará, em número, o mercado laboral num futuro próximo. Esta geração transporta uma «bagagem» bem preenchida em termos de conhecimentos teóricos e tecnológicos, de consciência multicultural, assim como de acesso à informação, comparativamente às gerações que a antecedem. Na qualidade de *Millennial*, e em nome coletivo, posso afirmar que contamos com o apoio, a orientação e a partilha da experiência pessoal e profissional da Geração X, para darmos os primeiros passos no mundo do trabalho. O futuro das organizações revela-se bastante promissor e atrativo, no nosso ponto de vista.

Terminado este projeto, é de sublinhar toda a aprendizagem adquirida no desenrolar do mesmo, os inúmeros desafios superados, os objetivos atingidos e uma enorme satisfação pela conclusão desta etapa, já com o foco na aplicação prática dos conteúdos aqui apresentados. No decorrer da investigação e redação deste projeto, frequentei e concluí uma certificação internacional em *Coaching*, que considero o veículo com maior potencial para o desenvolvimento de *soft skills* e que, conjugado com outras técnicas e com os novos conhecimentos ganhos com este projeto, me trará certamente benefícios em todas as áreas da vida. O próximo passo, a curto prazo, será a exploração prática desta poderosa ferramenta, através do *auto-coaching* e do *coaching* formal, canalizada para as competências transversais. A médio prazo pretendo, decididamente, fazer nascer e crescer a *Millennial Skills Training*, com dedicação e afinco, dando o meu contributo individual e empresarial para o progresso das *soft skills* dos profissionais no mundo laboral atual.

2. Limitações ao estudo e sugestões para futuras investigações

Como principal limitação durante o desenvolvimento deste projeto destaca-se a abrangência de temas incluídos, justificando, assim, o facto de alguns assuntos terem tido uma abordagem mais generalizada ou apresentada de uma forma mais breve. Haveria muito mais a dizer sobre a aplicação da programação neurolinguística ou a prática de meditação e *mindfulness* enquanto poderosas ferramentas de desenvolvimento de competências, dando apenas dois exemplos.

Da mesma forma, e pela mesma razão, não foram incluídas estratégias e políticas de gestão relativamente à empresa *Millennial Skills Training*. O facto de a empresa mencionada constituir ainda um plano a executar no futuro não nos permitiu, por razões óbvias, fazer uma análise mais aprofundada do plano de marketing a aplicar, testando-o na prática, analisando os seus resultados e consequências para a nova empresa.

Os segmentos de mercado da nova empresa foram também reduzidos comparativamente à planificação inicial deste projeto. Numa fase preliminar, os serviços da *Millennial Skills Training* estavam divididos em três departamentos: o académico, o profissional e o especial. Os dois primeiros foram unificados, sendo que a oferta de serviços é a mesma, embora com a adaptação ao estatuto e objetivos dos clientes. O departamento especial destinava-se a um público-alvo com necessidades educativas especiais e/ou portador de deficiências leves, abrangendo também os familiares do mesmo, através da seguinte oferta: formação de carácter informativo e de consciencialização que incluiriam, entre outras, várias sessões de esclarecimento; serviços formativos e terapêuticos, tais como cursos de braille, de linguagem gestual, terapias da fala, entre outros; e ainda um conjunto de atividades de socialização com o objetivo de ativar a inclusão social e profissional, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida destas pessoas. Optámos pela estratégia de estabelecimento de parcerias com instituições sociais e de solidariedade para fazer passar esta mensagem. Assim, o departamento especial foi excluído deste trabalho, por obedecer a critérios de investigação, oferta de serviços e planificação de marketing muito específicos e distintos das restantes áreas de atuação.

Perante o exposto, apontamos como sugestão para investigações futuras as estratégias mais eficazes em termos de desenvolvimento de competências para as pessoas com necessidades especiais. Acrescentamos, também, a exploração da temática das *soft skills* aplicadas ao contexto formativo escolar, tendo em conta a faixa etária, nível de

ensino e necessidade dos alunos. Relativamente às ferramentas de treino apresentadas neste projeto, e outras, sugerimos que os resultados que delas advêm sejam testados a médio e longo prazo, atualizando-as conforme as variantes observáveis e as conclusões obtidas. É igualmente importante um acompanhamento permanente no que diz respeito às *soft skills* mais importantes e mais escassas no mercado de trabalho atual.

A título pessoal, a condição de trabalhadora-estudante durante a elaboração deste projeto revelou-se muito desafiante, sobretudo em termos de gestão de tempo, gestão de prioridades e cumprimento de prazos. Este desafio foi superado, permitindo-me melhorar estas competências fundamentais para o meu futuro profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-420.
- Antunes, A., & Cunha, M. P. (2014). Capital Humano e Capital Psicológico. Em S. P. Gonçalves, *Psicossociologia do Trabalho e das Organizações* (pp. 101-124). Lisboa, Portugal: PACTOR.
- Ascenso, J. (2006). Competências emocionais. Em M. Ceitil, *Gestão e Desenvolvimento de Competências* (pp. 241-288). Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Bellani, B. (11 de Janeiro de 2016). *O que é Job Shadowing?* Obtido em 12 de fevereiro de 2017, de Website de Hotcourses: <http://www.hotcourses.com.br/study-abroad-info/careers-prospects/o-que-e-job-shadowing/>
- Bisquerra, R. (dezembro de 2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, pp. 95-114. Obtido em 10 de fevereiro de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- BNI Portugal. (2017). *BNI Formação*. Obtido em 1 de fevereiro de 2017, de BNI Portugal: <http://bni.pt/pt/eventos>
- Boyatzis, R. (28 de Maio de 2001). *Unleashing the power of self-directed learning*. Obtido de Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations: http://www.eiconsortium.org/pdf/self_directed_learning.pdf
- Camara, P. B. (2017). *Dicionário de Competências*. Lisboa: Editora RH.
- Cavaco, F. (2016). Modernidade, competência e metacompetência. Em M. Ceitil, *Gestão e Desenvolvimento de Competências* (pp. 45-63). Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Ceitil, M. (2016). *Gestão e Desenvolvimento de Competências*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa. (2011). *Portugal 2020 - Antecipação de necessidades de qualificações e competências*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa. Obtido em 15 de fevereiro de 2017, de <http://www.igfse.pt/upload/docs/2013/EstudoPortugal2020.pdf>

- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2014). *A modernização do Ensino Superior na Europa: Acesso, retenção e empregabilidade 2014. Relatório Eurydice*. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. doi:10.2797/10772
- Costa, H. (2010). *Criação & gestão de micro-empresas & pequenos negócios*. Lisboa: LIDEL.
- COTEC Portugal, Fundação Calouste Gulbenkian, everis. (2014). *Transforma Talento Portugal*. Obtido em 11 de fevereiro de 2017, de http://www.cotecportugal.pt/old/talento/downloads/Estudo_TransformaTalentoPT.pdf
- Cunha, M. P., Rego, A., Campos e Cunha, R., & Neves, P. (2014). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: Editora RH.
- Dabke, D. (2015). Soft skills as a predictor of perceived internship effectiveness and permanent placement opportunity. *The IUP Journal of Soft Skills*, IX(4), 26-42.
- Damáσιο, A. (2011). *O erro de Descartes - Emoção, razão e cérebro humano*. Lisboa: Temas e Debates.
- Dantas, J. (2013). *Inovação e marketing em serviços*. Lisboa: LIDEL.
- de Bono Thinking Systems. (2013). *Six Thinking Hats*. Obtido em 10 de fevereiro de 2017, de de Bono Thinking Systems: <http://www.debonothinkingsystems.com/tools/6hats.htm>
- Dilts, R. (s.d.). *What is NLP?* Obtido de NLP University: http://www.nlpu.com/NewDesign/NLPU_WhatIsNLP.html
- Duckworth, A. (2016). *Grit: o poder da paixão e da perseverança*. Amadora: Vogais.
- El País. (janeiro de 30 de 2017). Sin educación emocional, no sirve saber resolver ecuaciones. *El País*. Obtido em 9 de fevereiro de 2017, de http://economia.elpais.com/economia/2017/01/27/actualidad/1485521911_846690.html
- Europass & Fórum Estudante. (2015). *Empregabilidade | Competências*. Lisboa: Centro Nacional Europass | Forum Estudante. Obtido de http://www.europass.pt/images/content/fn_Document_1_A0000000000000066.pdf
- Fierro, A. (1993). Personalidad: teoría y estudio. *Puente*, 538.
- Fiske, J. (2005). *Introdução ao estudo da comunicação*. Porto: Edições ASA.
- Global Perspectives. (19 de Fevereiro de 2016). *The 4 stages of culture shock*. Obtido em 12 de dezembro de 2016, de Global Perspectives: <https://medium.com/global-perspectives/the-4-stages-of-culture-shock-a79957726164#hrzvg46xl>

- Goleman, D. (1997). *Inteligência emocional*. Maia: Temas e Debates.
- Goleman, D. (1998). What makes a leader. *Harvard Business Review*, 1-10.
- Gomes, J. F., Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., Cabral-Cardoso, C., & Marques, C. A. (2008). *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Gore, V. (2013). 21st century skills and prospective job challenges. *The IUP Journal of Soft Skills*, VII(4), 7-14.
- Gratton, L., & Ghoshal, S. (2003). Managing personal human capital: New ethos for the ‘volunteer’ employee. *European Management Journal*, 21, No.1, 1-10. doi:10.1016/S0263-2373(02)00149-4
- Klaus, P. (2007). *The hard truth about soft skills*. New York: HarperCollins.
- Krishnaveni, R., & Deepa, R. (2011). Emotional intelligence: a soft tool for competitive advantage in the organizational context. *The IUP Journal of Soft Skills*, V(2), 51-62.
- Lendrevie, J., Lévy, J., Dionísio, P., & Rodrigues, J. V. (2015). *Mercator da Língua Portuguesa - Teoria e prática do Marketing*. Alfragide: Dom Quixote.
- LifeTraining. (set./out. de 2016). *Certificação Internacional em Coaching. sem publicação formal*. Porto.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 695-706.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. New York: Oxford University Press.
- Manchester Metropolitan University. (s.d.). *Human Resources Organization, Development Training & Diversity: Job Shadowing Guidelines*. Manchester: Manchester Metropolitan University.
- McGlynn, A. P. (2005). Teaching Millennials, our newest cultural cohort. *The Hispanic Outlook in Higher Education*, 12-16.
- McKinsey & Company. (2014). *Education to employment: Getting Europe's youth to work*. McKinsey & Company. Obtido de https://www.mckinsey.de/files/a4e2e_2014.pdf
- Monteiro, M., & Santos, M. R. (1997). *Psicologia* (Vol. 2). Porto: Porto Editora.
- Murti, A. B. (2014). Why soft skills matter. *The IUP Journal of Soft Skills*, VIII(3), 32-36.

- Myers, K. K., & Sadaghiani, K. (2010). Millennials in the workplace: a communication perspective on Millennials' organizational relationships and performance. *J Bus Psychol*, 25, 225-238. doi:10.1007/s10869-010-9172-7
- Neves, J. G., Garrido, M. V., & Simões, E. (2015). *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais - Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Nguyen, T. D., & Nguyen, T. T. (2012). Psychological capital, quality of work life, and quality of life of Marketers: Evidence from Vietnam. *Journal of Macromarketing*, 32 (1), 87-95. doi:10.1177/0276146711422065
- Objetivo Lua. (2017). *Fatores de higiene e motivacionais para o empenho das equipas*. Obtido em 17 de fevereiro de 2017, de Objetivo Lua Consultadoria e Coaching: <http://objetivolua.com/piramide-maslow-organizacoes/>
- Oficina de Psicologia. (20 de outubro de s.d.). *Exercício físico como forma de combate à depressão*. Obtido de Oficina de Psicologia: <http://oficinadepsicologia.com/exercicio-fisico-como-forma-de-combater-a-depressao>
- Pérez, J. F. (2009). *Coaching para docentes - Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Phani, C. R. (8 de January de 2007). *The top 60 soft skills at work*. Obtido de Rediff: <http://in.rediff.com/getahead/2007/jan/08soft.htm>
- Porto Editora (Ed.). (2008). *Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora*. Porto: Porto Editora.
- Psinove. (19 de agosto de 2016). *Orientação vocacional*. Obtido em 22 de novembro de 2016, de Psinove: <http://www.psinove.pt/orientacao-vocacional>
- Queirós, C., & Kaiseler, M. (2014). Diferenças individuais e personalidade. Em S. P. Gonçalves, *Psicossociologia do trabalho e das organizações* (pp. 65-100). Lisboa, Portugal: PACTOR.
- Raines, C. (2002). *www.generationsatwork.com*. Obtido em 7 de dezembro de 2016, de Generations at Work: <http://www.generationsatwork.com/articles/millennials.htm>
- Ramos, E., & Bento, S. (2016). As competências: quando e como surgiram. Em M. Ceitil, *Gestão e desenvolvimento de competências* (pp. 87-118). Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Rego, A., Cunha, M. P., Oliveira, C. M., & Marcelino, A. R. (2007). *Coaching para executivos*. Lisboa: Escolar Editora.

- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. doi:10.1177/1080569912460400
- Rugman, A. M., & Collinson, S. (2006). *International Business*. England: Pearson Education Limited.
- Schulz, B. (June de 2008). The importance of soft skills: education beyond academic knowledge. *Journal of Language and Communication*, 146-154.
- Seth, D., & Seth, M. (2013). Do soft skills matter? – Implications for educators based on recruiters' perspective. *The IUP Journal of Soft Skills*, VII(1), 7-20.
- Singer, J. L. (março de 1984). The private personality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10(1), 7-30.
- Singh, M., & Sharma, M. K. (2014). Bridging the skills gap: strategies and solutions. *The IUP Journal of Soft Skills*, VIII(1), 27-33.
- Sotomayor, A. M., Rodrigues, J., & Duarte, M. (2013). *Princípios de gestão das organizações*. Lisboa: Rei dos Livros.
- Swiatkiewicz, O. (2008). Dimensão ética da conduta das empresas e dos trabalhadores: Factos empíricos de um estudo exploratório realizado em Portugal. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 14(2), 281-297.
- Swiatkiewicz, O. (2014). Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as organizações em Portugal mais valorizam. *Cadernos EBAPE.BR*, 12(3), 663-687.
- The Advance Group. (5 de agosto de 2013). *The Importance of soft skills in today's workplace*. Obtido em 5 de janeiro de 2017, de The Advance Group: <http://www.theadvancegroupjobs.com/2013/08/05/jobs-in-monroe-mi-the-importance-of-soft-skills-in-todays-workplace/>
- The Allen Consulting Group. (2006). *Assessment and reporting of employability skills in Training Packages*. Melbourne: Department of Education, Science and Training. Obtido em 18 de janeiro de 2017, de <http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A36308>
- Toastmasters Portugal. (2017). *Como funciona*. Obtido em 1 de fevereiro de 2017, de Toastmasters Portugal: <http://www.toastmasters.pt/how.php>
- Universidade de Aveiro. (2016). *Cooperação com Empresas*. Obtido em 20 de fevereiro de 2017, de Universidade de Aveiro [UA]: <http://www.ua.pt/page/472>
- Welch, J., & Welch, S. (2009). *Vencer*. Lisboa: Actual Editora.

ANEXOS

I. Questionário

Tema: A importância das *soft skills* no mundo laboral atual, em Portugal.

Este estudo está inserido no projeto final para obtenção do grau de mestre em Línguas e Relações Empresariais, pela Universidade de Aveiro. Neste sentido, fica o apelo à sua colaboração na prossecução dessa meta, através do preenchimento deste questionário.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer um dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera. Este inquérito é de natureza confidencial e anónima.

***Obrigatório**

1. Género *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

2. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- 16 a 20 anos
 20 a 30 anos
 30 a 40 anos
 40 a 50 anos
 > 50 anos

3. Área de residência *

Marcar apenas uma oval.

- Aveiro
 Beja
 Braga
 Bragança
 Castelo Branco
 Coimbra
 Évora
 Faro
 Guarda
 Leiria
 Lisboa

- Portalegre
- Porto
- Santarém
- Setúbal
- Viana do Castelo
- Vila Real
- Viseu
- RA Açores
- RA Madeira

4. Situação face ao emprego *

Marcar apenas uma oval.

- trabalhador por conta de outrem
- trabalhador por conta própria
- desempregado
- estudante
- estudante-trabalhador por conta de outrem
- estudante-trabalhador por conta própria
- reformado

Questionário

Instruções de resposta:

As afirmações seguintes, com exceção da questão nº 6, são avaliadas numa escala de 1 a 5, sendo:

- 1 - discordo totalmente
- 2 - discordo parcialmente
- 3 - não sei / não quero responder
- 4 - concordo parcialmente
- 5 - concordo totalmente

5. Considero muito importante o papel das *soft skills* no mundo laboral atual. *

Por *soft skills* entende-se as competências transversais ou competências comportamentais e sociais dos indivíduos.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

6. As *soft skills* mais importantes para o sucesso no trabalho, em geral, são: *
Selecionar 5 respostas. *Marcar tudo o que for aplicável.*

- Capacidade de comunicação / Assertividade
- Capacidade de negociação / Persuasão
- Gestão de stress / Gestão de conflitos
- Organização / Gestão de tempo
- Liderança / Trabalho em equipa
- Inteligência emocional / Resiliência
- Criatividade
- Iniciativa / Autonomia
- Perceção multicultural
- Tomada de decisão / Resolução de problemas complexos
- Outra: _____

7. As *soft skills* são mais importantes do que a experiência profissional. *
Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

8. As *soft skills* só são importantes em algumas profissões. *
Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

9. As *soft skills* só são importantes nas entrevistas de emprego. *
Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10. As *soft skills* são mais importantes do que a formação académica. *
Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

11. As *soft skills* dos estudantes são devidamente desenvolvidas durante a sua formação acadêmica. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

12. As instituições de ensino deveriam ter um papel mais ativo no desenvolvimento das *soft skills* dos alunos. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

13. As *soft skills* desenvolvem-se naturalmente com a maturidade e a experiência pessoal e profissional. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

14. As *soft skills* são inatas a cada indivíduo, não podem ser aprendidas. *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

II. Estudo de Mercado

Este questionário representa um estudo de mercado para a criação de uma nova empresa. Esta empresa, na área de desenvolvimento pessoal e profissional e com sede em Aveiro, irá oferecer serviços de treino e desenvolvimento de *soft skills* - ou seja, competências transversais, comportamentais, pessoais e interpessoais. Como exemplos de *soft skills* destacam-se as capacidades de comunicação, de liderança, de organização e gestão de tempo, entre outras.

Este estudo está inserido no projeto final para obtenção do grau de mestre em Línguas e Relações Empresariais, pela Universidade de Aveiro. Neste sentido, fica o apelo à sua colaboração na prossecução dessa meta, através do preenchimento deste questionário. Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer um dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera. Este inquérito é de natureza confidencial e anónima.

*Obrigatório

1. Género *

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

2. Idade *

Marcar apenas uma oval.

até 19 anos

20 a 29 anos

30 a 39 anos

40 a 49 anos

50 a 59 anos

> 60 anos

3. Distrito de residência *

Marcar apenas uma oval.

- Aveiro
- Beja
- Braga Bragança
- Castelo Branco
- Coimbra Évora
- Faro
- Guarda
- Leiria
- Lisboa
- Portalegre
- Porto
- Santarém
- Setúbal
- Viana do Castelo
- Viseu
- RA Açores
- RA Madeira

4. Habilitações académicas *

Marcar apenas uma oval.

- Inferiores ao 12º ano
- 12º ano
- A frequentar o ensino superior
- CET / Bacharelato / Equivalente
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento
- Outra: _____

5. Quais as *soft skills* que considera mais importantes? *

Selecionar no máximo 5 opções

Marcar tudo o que for aplicável.

- Capacidade de comunicação / Assertividade
- Capacidade de negociação / Persuasão
- Gestão de stress / Gestão de conflitos
- Organização / Gestão de tempo
- Liderança / Trabalho em equipa
- Inteligência emocional / Resiliência
- Criatividade
- Iniciativa / Autonomia
- Perceção multicultural
- Tomada de decisão / Resolução de problemas complexos
- Outra: _____

6. Que importância atribui às *soft skills* em contexto académico e profissional? *

1 - Irrelevante; 2 - Preferencial; 3 - Fundamental

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	
Irrelevante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Fundamental

7. Faz sentido a criação de uma empresa de serviços para o desenvolvimento das competências que selecionou na pergunta anterior? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não tenho a certeza

8. Investiria tempo e dinheiro no desenvolvimento de *soft skills*? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não *Após a última pergunta desta secção, pare de preencher este formulário.*
- Não tenho a certeza

9. Em que contexto investiria em *soft skills*? *

Selecione todos os que achar relevantes

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atendimento presencial personalizado, individual, nas instalações da empresa
- Atendimento presencial em grupo, nas instalações da empresa
- Formação e-learning (online)
- Formação em contexto empresarial, consultoria
- Atividades extra-curriculares, em contexto escolar
- Serviços integrados em centros de estudos ou escolas de línguas particulares
- Outra: _____

10. Que serviços gostaria de ver incluídos? *

Selecione todos os que achar relevantes

Marcar tudo o que for aplicável.

- Coaching (processo de desenvolvimento personalizado, através de um coach certificado)
- Mentoria (processo de desenvolvimento personalizado, através de um tutor experiente)
- Treino em comunicação em público e networking (redes de contactos profissionais)
- Treino em comunicação criativa e resolução de problemas
- Treino em liderança e trabalho em equipa
- Treino em gestão de tempo e gestão de conflitos
- Elaboração de CVs, cartas de apresentação, preparação para entrevistas de emprego
- Marketing Pessoal / Personal Branding (valorização da imagem pessoal, gestão de redes sociais)
- Avaliação de aptidões e orientação profissional
- Formação intercultural, apoio e informação sobre estágios, universidades, cursos, programas de intercâmbio, países de destino, choques culturais, protocolo, etc.
- Preparação para eventos profissionais ou académicos em contexto internacional
- Palestras temáticas com oradores relevantes
- Visitas de estudo em contexto profissional (fábricas, escritórios, lojas, instituições, etc.)
- Outra: _____

11. Qual a disponibilidade de deslocação à cidade de Aveiro para usufruir destes serviços?

*

1 - Nenhuma; 2 - Alguma; 3 - Total

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	
Nenhuma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Total

12. Qual a disponibilidade de investimento financeiro mensal, para usufruir destes serviços?

*

Marcar apenas uma oval por linha.

	< 30€ / mês	entre 30€ e 50€ / mês	entre 55€ e 80€ / mês	até 100€ / mês	> 100 € / mês
Um serviço, personalizado (90 min semanais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um serviço, em grupo (90 min semanais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviços em e-learning (módulos mensais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pack de serviços, personalizados (cada: 90 min semanais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pack de serviços, em grupo (cada: 90 min semanais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pack de serviços, individuais e em grupo (cada: 90 min semanais)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. As respostas a este estudo foram dadas na perspetiva de: *

Selecione uma ou duas opções, conforme aplicável

Marcar tudo o que for aplicável.

- Pai/mãe ou encarregado/a de educação Estudante
- Instituição de ensino (inclui docentes, formadores, explicadores...)
- Entidade recrutadora / recursos humanos
- Trabalhador(a)-estudante
- Trabalhador(a) por conta de outrem / por conta própria
- Outra: _____