

**FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A – FUCAPE RJ**

**PAULO AUGUSTO MENDES**

**CULTIVANDO A EMPREGABILIDADE: três olhares sobre o  
fenômeno**

**RIO DE JANEIRO  
2024**

**PAULO AUGUSTO MENDES**

**CULTIVANDO A EMPREGABILIDADE: três olhares sobre o  
fenômeno**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração e Ciências Contábeis da Fucape Pesquisa e Ensino S/A – FUCAPE RJ, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências Contábeis e Administração.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Augusto Pereira Bastos

**RIO JANEIRO  
2024**

# **PAULO AUGUSTO MENDES**

## **CULTIVANDO A EMPREGABILIDADE: três olhares sobre o fenômeno**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A – FUCAPE RJ, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências Contábeis e Administração.

Aprovada em 18 de março de 2024.

### **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. SÉRGIO AUGUSTO PEREIRA BASTOS**  
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

---

**Profa. Dra. MARCIA JULIANA D'ANGELO**  
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

---

**Profa. Dra. AMANDA SOARES ZABELLI FERRETTI**  
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

---

**Profa. Dra. ANDRÉA PAULA OSÓRIO DUQUE**  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

**Profa. Dra. RENATA GEÓRGIA MOTTA KURTZ**  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por atender às minhas orações e ler minha carta datada de 19/06/2020.  
A Ti, toda honra e toda glória... A oração tem poder.

Agradeço também a minha família, meus pais, Verônica de Oliveira Mendes e Paulo Roberto Mendes (*in memoriam*); minha esposa, Ana Paula Ribeiro Mendes, meus filhos, Lorena Ribeiro Mendes e Théó Ribeiro Mendes, pelo incondicional apoio durante este processo. Nada disso teria sentido sem vocês.

Creio que Deus providencia pessoas e instrumentos em nossas vidas que tornam realmente nossos dias iluminados!

Meus agradecimentos aos colegas, professores e colaboradores do curso de Doutorado da Fucape Pesquisa e Ensino, em especial ao professor Sérgio Augusto Pereira Bastos, por compartilharem seus conhecimentos e experiências.

À Universidade Federal do Tocantins, em especial aos membros do nobre colegiado do curso de Relações Internacionais, pela qualificação concedida, agora retribuída com o título de Doutor em Administração e Ciências Contábeis para melhor servir ao Brasil.

Obrigado a todos que, direta ou indiretamente, participaram da minha trajetória até a defesa deste trabalho, afinal, gratidão não tem prazo de validade.

“Jabez clamou ao Deus de Israel: que tu me abençoes e amplies meu território! Seja a tua mão comigo e me guardes do mal [...] E Deus lhe concedeu o que lhe tinha pedido.”

(1 Cr 4,10)

## RESUMO

A presente tese aborda o cultivo da empregabilidade a partir de três abordagens sobre o fenômeno. Inicialmente, direcionou-se o foco para entender como pessoas de nível superior já inseridas no mercado de trabalho (10 a 35 anos de experiência) mantêm a empregabilidade frente a fatores internos e externos (Estudo 1). Entrevistas com 11 profissionais indicaram que o conhecimento é considerado um bem e o movimento para a empregabilidade ancora-se em fatores pessoais e no aprimoramento das capacidades de adaptação, curiosidade e confiança. O Estudo 2 objetivou identificar as *soft skills* que uma universidade pública federal busca desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento. Consiste em análise documental do Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Tocantins (PDI) e do Plano Pedagógico de Curso (PPC) de três de seus cursos de graduação. Tais documentos demonstram a intenção de oferecer aos discentes uma formação que contemple o desenvolvimento de *soft skills*, a qual, nesse sentido, alinha-se às demandas contemporâneas. Com esses primeiros estudos, constatou-se que a mobilidade no desenvolvimento profissional é, até certo ponto, previsível e que os choques são inerentes às carreiras, não podendo ser ignorados. Assim, o Estudo 3 mostra como o modelo proposto do Arco do Choque de Carreira, cujo delineamento inspira-se no Arco de Marguerez, pode contribuir para o profissional lidar com esses eventos. Os estudos evidenciaram caminhos para que profissionais possam desenvolver sua capacidade de empregabilidade, mesmo diante de fatores dificultadores, contribuindo para a gestão de carreiras, do ponto de vista do indivíduo e das instituições de ensino superior (IES). Portanto, em conjunto, os estudos trazem contribuições aos profissionais e mesmo àqueles que ainda se encontram em formação, por destacar fatores e comportamentos pessoais que afetam sua inserção e permanência no mundo do trabalho. Além disso, também apontam ações para que as IES possam maximizar a empregabilidade de seus alunos ao longo de um ciclo de vida profissional, considerando, inclusive, percalços previsíveis de choques de carreira.

**Palavras-chave:** Empregabilidade; *Soft skills*; Transição universidade-mercado; Choques de carreira; Gestão de carreira.

## ABSTRACT

This dissertation addresses the cultivation of employability from three perspectives on the phenomenon. Initially, the focus was on understanding how people with higher education already in the job market (between 10 and 35 years of experience) maintain their employability in the face of internal and external factors (Study 1). The data collected in in-depth interviews with 11 professionals indicated that knowledge is considered an asset. The movement towards employability is anchored in personal factors and the improvement of adaptation capabilities, curiosity, and confidence. Study 2 aimed to identify the *soft skills* a federal public university seeks to develop in students and the strategies used in this attempt. It consists of a documentary analysis of the Institutional Development Plan of the Federal University of Tocantins (PDI) and the Pedagogical Course Plan (PPC) of three of its undergraduate courses. Such documents demonstrate the intention of offering students training that includes the development of *soft skills*, which, in this sense, aligns with contemporary demands. Those studies found that mobility in professional development is, to a certain extent, predictable, and shocks are inherent to careers, so they should not be ignored. Thus, Study 3 shows how the proposed theoretical model of the Career Shock Arc, whose design is inspired by the Marguerez Arc, can contribute to professionals dealing with these events. The studies highlighted ways for professionals to develop their employability capacity, even in the face of hindering and facilitating factors, contributing to career management from the point of view of both the individual and higher education institutions. Therefore, they bring practical contributions to professionals and even those still in training by highlighting personal factors and behaviors that affect their insertion and maintenance in the world of work. Furthermore, the studies also point out actions that higher education institutions can take to maximize their students' employability throughout a professional life cycle, including considering predictable setbacks from career shocks.

**Keywords:** Employability; Soft skills; University-market transition; Career shocks; Career management.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO GERAL .....</b>	<b>9</b>
<b>MOBILIZAÇÃO PARA A EMPREGABILIDADE: FATORES INTERNOS E EXTERNOS.....</b>	<b>11</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>16</b>
2.1 EMPREGABILIDADE.....	16
2.2 DETERMINANTES DA EMPREGABILIDADE .....	19
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>30</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>34</b>
4.1 TRAJETÓRIA DA EMPREGABILIDADE À LUZ DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO.....	34
4.2 PERMANÊNCIA E REINSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO .....	38
<b>4.2.1 Aspectos Facilitadores .....</b>	<b>39</b>
4.2.1.1 Características Pessoais .....	39
4.2.1.2 Controle e Direcionamento da Carreira .....	39
4.2.1.3 A Reputação e o Papel das Universidades e dos Professores ...	40
4.2.1.4 Capacitação Constante .....	42
4.2.1.5 Estágio e outras Experiências de Trabalho .....	42
<b>4.2.2 Aspectos Dificultadores .....</b>	<b>43</b>
4.2.2.1 Demanda do Mercado e Incertezas Geradas por Crises.....	43
4.2.2.2 Capacidade de Adaptação, Curiosidade e Autoconfiança.....	44
4.2.2.3 Proatividade .....	45
4.2.2.4 Orientação Profissional e Contato com os mais Experientes .....	46
4.2.2.5 Paternalismo e Desalinhamento com a Cultura Organizacional..	48
4.2.2.6 Barreiras de Gênero .....	49
4.2.2.7 Sobre-educação .....	50
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>
<b>DESENVOLVIMENTO DE <i>SOFT SKILLS</i> EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL BRASILEIRA .....</b>	<b>60</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>60</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>63</b>



2.1 SOFT SKILLS .....	63
2.2 <i>SOFT SKILLS</i> NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA .....	65
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>69</b>
<b>4 RESULTADOS.....</b>	<b>73</b>
4.1 IDENTIFICAÇÃO DE <i>SOFT SKILLS</i> NO PDI E NOS PPCS.....	73
4.2 FORMAS DE IDENTIFICAÇÃO E APRENDIZADO DAS <i>SOFT SKILLS</i> .....	83
<b>4.2.1 Integração com o Mundo do Trabalho .....</b>	<b>83</b>
<b>4.2.2 Estratégias de Aprendizagem.....</b>	<b>85</b>
<b>4.2.3 Desenvolvimento de <i>Soft Skills</i> no PDI.....</b>	<b>85</b>
4.3 DISCUSSÃO .....	86
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>92</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>95</b>
<b>DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DE UM MODELO PARA A MITIGAÇÃO DE CHOQUES DE CARREIRA .....</b>	<b>103</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>103</b>
<b>2 DIAGNÓSTICO .....</b>	<b>106</b>
<b>3 DO ARCO DE MARGUEREZ AO ARCO DO CHOQUE DE CARREIRA.....</b>	<b>108</b>
<b>4 APLICAÇÃO DO ARCO DO CHOQUE DE CARREIRA .....</b>	<b>112</b>
4.1 ETAPA 1: OBSERVAÇÃO DO CHOQUE DE CARREIRA.....	113
4.2 ETAPA 2: DECODIFICAÇÃO .....	114
4.3 ETAPA 3: PLANIFICAÇÃO .....	115
4.4 ETAPA 4: ALTERNATIVAS .....	116
4.5 ETAPA 5: IMPLEMENTAÇÃO .....	117
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>120</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE .....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ANÁLISE DO PDI E PPC'S.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA .....</b>	<b>131</b>

# Capítulo 1

## INTRODUÇÃO GERAL

A empregabilidade possibilita o trânsito de uma pessoa no mercado de trabalho, tanto daquelas com reduzido nível de instrução, quanto das que possuem maior qualificação (Clarke, 2018; Small et al., 2018). A literatura discute aspectos que favorecem (Jackson & Tomlinson, 2020; Mendonça et al., 2020; Römgens et al., 2019; Sumanasiri et al., 2015) e que dificultam (Felix & Papaleo, 2021; Melo et al., 2021; Monteiro et al., 2022) a empregabilidade.

Além dos fatores externos (concorrência no mercado, por exemplo), a manutenção da empregabilidade está relacionada a fatores internos (pessoais), que também colaboram para que os indivíduos se mantenham empregados ou não (Jackson & Tomlinson, 2020; Monteiro et al., 2022). Porém, assim como no contexto do mercado e das organizações privadas, fatores internos estão sujeitos a transformações ao longo do tempo, daí a empregabilidade não ser um estado vitalício (Dacre & Sewell, 2007; Small et al., 2018). Dessa forma, o objetivo do Estudo 1 (Capítulo 2) foi entender como pessoas de nível superior já inseridas no mercado de trabalho (entre 10 e 35 anos) mantêm sua empregabilidade frente a fatores internos e externos, o que foi feito com a realização de 11 entrevistas em profundidade com profissionais de distintas áreas.

Ainda no que tange aos fatores relacionados à empregabilidade, costumeiramente, a exigência maior era por habilidades técnicas (Noll & Wilkins, 2002), mas a reconfiguração social e do trabalho trazida pela tecnologia passou a exigir habilidades interpessoais dos profissionais, as chamadas *soft skills* (Akkermans

et al., 2018; Kovács & Zarándné, 2022; Marcon & Alves, 2022; Noll & Wilkins, 2002; Tell & Hoveskog, 2022). As *soft skills* impulsionam a inserção e permanência no mercado (Kovács & Zarándné, 2022; Thianthai & Sutamchai, 2022), mas ainda há raras experiências de universidades que adaptam currículos para desenvolvê-las (Tell & Hoveskog, 2022; Thianthai & Sutamchai, 2022; Vilalta-Perdomo et al., 2022). As poucas experiências encontradas na literatura mostram carência nessa formação (Asonitou, 2022; Bastos & Augusto, 2023). Nesse contexto, o Estudo 2 (Capítulo 3) consiste em uma pesquisa documental com o objetivo identificar as *soft skills* que uma universidade pública federal busca desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento, tendo como *corpus* seu Plano de Desenvolvimento Institucional e o Plano Pedagógico de três cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins.

Ao se pesquisar a mobilização da empregabilidade em profissionais entre 10 a 35 anos de carreiras e o desenvolvimento de *soft skills*, foi possível constatar que mobilidade no desenvolvimento profissional tem, até certo ponto, uma dose de previsibilidade e os choques de carreiras são inerentes às carreiras profissionais. Por isso, sua consideração na formação profissional de nível superior não deve ser ignorada. Dessa forma, o Estudo 3 (Capítulo 4), sob a forma de um artigo tecnológico, inspirou-se no Arco de Marguerez, ferramenta que busca promover o ensino a partir da realidade (Gonçalves et al., 2023), para propor a criação do modelo do Arco do Choque de Carreira, o qual tem por intuito trazer micro direcionamentos que podem ajudar os profissionais a planejar uma reação diante de eventuais choques de carreira, ainda que estes sejam positivos.

## Capítulo 2

# MOBILIZAÇÃO PARA A EMPREGABILIDADE: FATORES INTERNOS E EXTERNOS

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi entender como pessoas de nível superior já inseridas no mercado de trabalho (entre 10 e 35 anos) mantêm sua empregabilidade frente a fatores internos e externos. Nesse sentido, entrevistas em profundidade foram realizadas com 11 profissionais de distintas áreas. Os dados foram tratados e interpretados com análise de conteúdo. Os resultados indicaram que a mobilização da empregabilidade está ancorada por fatores pessoais e pelo aprimoramento das capacidades de adaptação, curiosidade e confiança. Os profissionais têm o conhecimento como um bem, em consonância com a Teoria do Capital Humano. Eles mantêm-se atualizados, em concordância com as demandas do segmento de mercado em que atuam. Isso sinaliza a gestores do setor de ensino a urgência da criação de estrutura e processos que acompanhem as demandas do mercado, o que engloba ações relacionadas entendimento dos fatores psicossociais dos atuais e futuros discentes, de forma a favorecer sua empregabilidade. Aos gestores de recursos humanos, é indicado que desenvolvam uma abordagem humanizada e que regras explícitas para evolução de carreiras possam minimizar posturas personalistas e patriarcais, que, como observado, interferem na empregabilidade.

**Palavras-chave:** Empregabilidade; Desenvolvimento de carreira; Mercado de trabalho.

## 1 INTRODUÇÃO

A empregabilidade é a capacidade pessoal para transitar no mercado de trabalho, valendo-se de seus conhecimentos, habilidades e características individuais, de forma a se apresentar aos empregadores conforme suas demandas (Small et al.,

2018). É uma capacidade ampla, que permeia a atividade laboral, tanto de pessoas sem qualquer nível de instrução, quanto de pessoas com alto nível de titulação, como especialistas e doutores (Clarke, 2018).

Até meados dos anos 1990, em função da primeira geração de estudos de carreira, a empregabilidade era vista como algo vitalício e, conforme a idade, o profissional deveria ocupar determinadas posições sociais e laborais. Porém, especialmente em função das mudanças tecnológicas, as demandas mercadológicas foram se transformando (Aguilar & Souza, 2019; Marques & Duarte, 2021).

Nessa nova configuração, a atualização profissional, que parecia ser uma necessidade distante, ficou mais próxima e patente, além de mudar seu *status* de pequena para grande necessidade (Aguilar & Souza, 2019; Marques & Duarte, 2021). Trata-se de um cenário em que a empregabilidade não é vitalícia (Dacre & Sewell, 2007), exceto, no Brasil, àqueles que foram aprovados em concursos públicos efetivos que não cometam faltas que ensejem demissão (Lei n. 8.112, 1990).

Embora distintas teorias possam ser utilizadas para investigações sobre carreira profissional e empregabilidade (por exemplo, a Teoria da Adaptabilidade), este estudo se baseia na Teoria do Capital Humano. As bases da Teoria do Capital Humano foram lançadas por Mincer (1958) e alicerçadas pró-corrente de pensamento em Schultz (1964) e Becker (1993), para quem a educação é uma forma de inserção e retorno ao mercado de trabalho, um investimento no próprio indivíduo (Viana & Lima, 2010).

Nesta pesquisa, o fio condutor é o contexto da empregabilidade de trabalhadores com titulação de nível superior, abordando a transição universidade-trabalho, pois tal transição não abarca somente recém graduados, mas também todo

indivíduo que retorna a uma instituição de ensino superior (IES) para atualização de seus conhecimentos, visando a manter sua empregabilidade.

Observa-se que, de um lado, a empregabilidade tem sido positivamente relacionada à reputação da universidade formadora do profissional e sua conexão com o mundo real do trabalho por meio da inserção mercadológica de seus discentes (Sumanasiri et al., 2015). Ou seja, a reputação da universidade pode ser entendida como a qualidade de um produto/serviço; um atributo de marca de excelência (Succi & Canovi, 2019). Quanto a esse aspecto, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão do Governo Federal do Brasil, chancela a reputação das IES brasileiras e, quanto maior a nota de uma IES, maior é a percepção de sua qualidade, logo “valor” da excelência de conhecimento da pessoa que se qualificou (Capes, 2023).

Observa-se ainda que a empregabilidade também tem sido relacionada às características do indivíduo, como, por exemplo, a autogestão (Römgens et al., 2019), a autoeficácia (Gamboa et al., 2018; Römgens et al., 2019) e sua percepção sobre a própria empregabilidade (Jackson & Tomlinson, 2020). Em outra via, menor autoconfiança e maiores dificuldades financeiras e de conciliação da vida acadêmica com responsabilidades profissionais e familiares são barreiras à empregabilidade (Monteiro et al., 2022), assim como perceber o trabalho como chamado (Felix & Papaleo, 2021). Especificamente, na transição universidade-trabalho, gênero, raça e curso emergem como elementos associados à percepção de mais barreiras à carreira, que, no entanto, são impactadas por traços pessoais dos indivíduos, o que os leva a se adaptar e a ter melhor percepção de empregabilidade (Melo et al., 2021).

Apesar de a literatura destacar a existência de modelos de empregabilidade (Dacre & Sewell, 2007; Small et al., 2018), há os que pontuam que, na prática, mesmo

que os profissionais atendessem a todos os componentes neles previstos, não lhes seria garantido um emprego (Small et al., 2018). Logo, a empregabilidade precisa ser constantemente desenvolvida, pois não é vitalícia (Dacre & Sewell, 2007) e, a depender do contexto cultural e até da geração a que pertence o empregador, determinadas características a ela relacionadas não são avaliadas com a mesma importância (Succi & Canovi, 2019).

A empregabilidade está sob influência de aspectos que se modificam no tempo, conforme a fase da vida, relacionados ao contexto pessoal, cultural e econômico, como ter de cuidar de um dependente, o nível de competição por empregos em dado momento e a incompatibilidade entre a vida pessoal e as horas de trabalho requeridas pela empresa, por exemplo, porque é necessário cuidar de um familiar idoso ou não se tem com quem deixar os filhos (Dacre & Sewell, 2007; Small et al., 2018). No entanto, as pesquisas sobre empregabilidade situam seu foco na transição universidade-mercado de recém-formados (Clarke, 2018; Gutiérrez-Santiuste et al., 2022; Monteiro et al., 2022; Jackson & Tomlinson, 2020; Petruzzello et al., 2023; Sin et al., 2016; Smith & Leoni, 2016), o que não permite a avaliação do processo de mobilização da empregabilidade ao longo de uma carreira. Diante disso, este artigo objetiva entender como pessoas de nível superior já inseridas no mercado de trabalho (de 10 a 35 anos de atuação profissional) mobilizam-se no sentido de manter sua empregabilidade frente a fatores internos e externos.

Há estudos que destacam aspectos que favorecem (Jackson & Tomlinson, 2020; Mendonça et al., 2020; Römgens et al., 2019; Sumanasiri et al., 2015) e que dificultam (Felix & Papaleo, 2021; Melo et al., 2021; Monteiro et al., 2022) a empregabilidade. Ressalte-se que profissionais e contextos estão sujeitos a transformações ao longo do tempo e que a empregabilidade não é perene (Dacre &

Sewell, 2007; Small et al., 2018). Pesquisas relacionadas à transição universidade-mercado de trabalho não são capazes, por abarcarem um período específico, de explicar como a empregabilidade evolui ao longo de uma carreira profissional. Logo, investigar esses aspectos ao longo da trajetória profissional de indivíduos inseridos há mais tempo no mercado pode contribuir tanto para profissionais de gestão de desenvolvimento de carreiras, quanto para os próprios profissionais mobilizarem ações em prol de suas carreiras.

Como pontuado por Monteiro et al. (2022), questões sistêmicas, como dificuldades financeiras e dificuldade de conciliação da vida acadêmica com as responsabilidades profissionais ou familiares, atuam como fatores de vulnerabilidade e dificultam a inserção mercadológica. Impactam, sobretudo, as populações subalternizadas, já que oportunidades não são iguais para todos (Monteiro et al., 2022). Essa visão fundamentou as críticas, de parte dos universitários envolvidos no estudo empreendido por Silva e Silva (2020), ao sucesso baseado no aluno, ou seja, de caráter meritocrático.

Ainda que acolhendo essa perspectiva, mas também questionando se a empregabilidade é mera consequência do esforço individual, o objetivo deste estudo foi entender como profissionais já graduados e inseridos no mercado de trabalho manejam fatores internos e externos para manterem sua empregabilidade. A perspectiva de análise é individual, mas as entrevistas trouxeram à tona, por exemplo, questões estruturais, como as relacionadas ao gênero, confirmando que o acúmulo de fatores discriminatórios (gênero, raça, classe social, idade) representa mais barreiras para os indivíduos do que por eles são afetados. Isso vai ao encontro dos achados de Akotirene (2019).



Este estudo, de abordagem qualitativa, interpretativo básico, vale-se de entrevistas em profundidade com profissionais de distintas áreas, do setor privado, escolhidos por conveniência, com tempo de carreira variando de 10 a 35 anos. Os dados são coletados e seu conteúdo categorizado conforme sugerido por Bardin (2016).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 EMPREGABILIDADE

A empregabilidade é definida como uma capacidade da pessoa para transitar no mercado de trabalho, valendo-se de seus conhecimentos, habilidades e características individuais com as quais se adapta, em maior ou menor grau, ao que os empregadores buscam (Small et al., 2018). Entender a empregabilidade é compreender as relações de adaptabilidade do homem com as demandas de mercado, sendo a adaptabilidade de carreira conquistada por indivíduos com disposição e proatividade para realizar mudanças, executar tarefas e superar problemas de trabalho e transições de emprego (Tokar et al., 2020).

Estudos recentes apontaram que a adaptabilidade influencia positivamente a empregabilidade e a preocupação da busca de tendências de mercado para o entendimento da futura identidade de carreira e sua construção (Ladeira et al., 2019; Rodrigues & Oliveira, 2023). Posto isto, registra-se que no início dos anos 2000, as definições para empregabilidade eram pouco precisas, mais vinculadas à capacidade individual do aluno em conseguir um emprego e à classificação das universidades com base nas taxas de emprego de seus graduados, o que, para Harvey (2001), não colabora com o desenvolvimento da empregabilidade dos discentes.

Hodkinson (2005) argumentou que a literatura exagerava as diferenças entre o aprendizado universitário e o aprendizado no local de trabalho. Para o autor, entender as semelhanças e diferenças entre ambos requer considerar que a aprendizagem é uma prática cotidiana participativa, na faculdade e no local de trabalho. Ainda, que as aprendizagens, que ocorrem nesses dois âmbitos, são permeadas por contextos cotidianos específicos, com diferenças culturais, nas rotinas laborais e nas condições estruturais e organizacionais.

Em bibliometria baseada em 7.885 estudos de 1972-2019, Dinh et al. (2023) notaram o crescimento no interesse sobre o assunto, especialmente na segunda metade dos anos 2010. Esses estudos dividiam-se em três vertentes: habilidades exigidas pelos empregadores *versus* habilidades adquiridas na graduação; antecedentes da empregabilidade, com a observação de características individuais de competências de gerenciamento de carreira e experiência profissional, e o papel da aprendizagem integrada no trabalho na melhoria da empregabilidade. Cobrindo a literatura de carreiras entre 2012 a 2016, Akkermans e Kubasch (2017) apontaram que os estudos sobre empregabilidade se centravam nas competências e habilidades necessárias para reter e/ou encontrar emprego.

Na avaliação de Barkas e Armstrong (2022), feita a partir da análise de estudos ao longo de 30 anos (1990-2020), há uma dissociação entre ação e pensamento no discurso dos alunos sobre o conhecimento e empregabilidade nas universidades. Em razão disso, as percepções sobre o valor do conhecimento, conforme os autores, aparecem fraturadas: de um lado, há os que, pela busca da empregabilidade, defendem que a escolarização superior se volta a um ganho pessoal; de outro, estão os que buscam um aprendizado mais aprofundado (Barkas & Armstrong, 2022).

Essas duas linhas discursivas também são registradas no Brasil, especificamente, no estudo de Fragoso et al. (2019), segundo o qual estudantes, profissionais graduados e empregadores portugueses haviam internalizado a visão dominante de empregabilidade de que o ensino superior seria o responsável por garanti-la. Os representantes das universidades, por outro lado, consideravam válido que a academia organizasse um serviço de apoio aos estudantes na transição universidade-mercado de trabalho, mas argumentavam que estas não deveriam estar ao serviço do mercado de trabalho, mas, sim, da sociedade como um todo (Fragoso et al., 2019).

Também Silva e Silva (2020) constataram que o discurso de concluintes do ensino médio integrado à educação profissional de uma escola brasileira era constituído por noções de empreendedorismo e empregabilidade, abarcando escolhas ou planos e reforçando que o investimento individual é um processo de diferenciação positiva às exigências do mercado. Para os autores, isso sinaliza que a Teoria do Capital Humano foi transformada em uma doutrina do crescimento econômico voltada ao sucesso individual, que potencializa a separação entre os objetivos individuais e os objetivos da vida em sociedade.

Silva e Silva (2020) notaram, em contraponto, que parte dos alunos se negava a dar aceitação à Teoria do Capital Humano, voltada somente ao sucesso individual, e, neste contexto, a escola foi estabelecida como uma espécie de palco de disputa de lutas de classes na reprodução-negação das noções basilares à exploração natural da relação capital-trabalho. A relevância dessa crítica reside no fato de que a empregabilidade não se molda apenas por fatores individuais, mas depende de dimensões sociais (Dacre & Sewell, 2007; Small et al., 2018, Succi & Canovi, 2019).

Ainda, é importante lembrar que a demanda por trabalho qualificado não acompanha o crescimento da oferta (Carvalho & Reis, 2023).

O fomento às pesquisas sobre empregabilidade e a visão de formação para o mercado parecem estar associados com o Processo de Bolonha, acordo conjunto pelo qual os estados europeus passaram, a partir de 1999, a buscar convergência entre o que se ensina nas universidades e as demandas sociais (Sin & Amaral, 2017). Com isso, o tema empregabilidade passou a ser ponto central na agenda das universidades, às quais foram imputados três pontos importantes: promoção de uma melhor cooperação entre a academia e o mercado de trabalho, apoio direto à inserção profissional dos graduados no mercado de trabalho e promoção e disseminação de dados comparáveis do emprego graduado e das trajetórias profissionais dos graduados (Fragoso et al., 2019).

## **2.2 DETERMINANTES DA EMPREGABILIDADE**

Há diferentes modelos de empregabilidade, tais como o *Dots* e sua evolução, o *CareerEDGE*. No modelo *CareerEDGE*, a empregabilidade é obtida pela reflexão e avaliação do aprendizado no desenvolvimento da carreira, experiência de trabalho e vida, domínio das disciplinas estudadas na graduação, habilidades genéricas e inteligência emocional. Trata-se de um modelo-chave para a empregabilidade e suas características alicerçam a autoeficácia, autoestima e autoconfiança, essenciais para o autodesenvolvimento de habilidades diretamente ligadas à empregabilidade (Dacre & Sewell, 2007; Small et al., 2018).

Contudo, uma vez que, como também apontado por Small et al. (2018), no modelo *CareerEDGE* não estão contempladas habilidades interpessoais. Dacre e Sewell (2007) o complementaram, inserindo o planejamento de desenvolvimento

pessoal. O objetivo foi ajudar os graduandos com o registro de suas aprendizagens, subsidiando reflexões posteriores sobre a integração destas ao trabalho, por meio de estágios e elaboração de planos de carreira. Esses registros, conforme os autores, podem demonstrar a proatividade dos alunos e dar aos empregadores uma noção de seu desempenho e de sua capacidade de autogestão de carreira.

Harvey (2001) criticou a ideia de que a empregabilidade pode ser medida pela propensão dos alunos em conseguir um emprego e argumenta que toda avaliação da empregabilidade deve contemplar a promoção de áreas de melhoria em relação ao desenvolvimento de capacidades individuais dos alunos e dos programas de ensino das universidades. A avaliação também deve indicar se os pontos fracos dos alunos e das instituições foram minimizados e se os pontos fortes, por outro lado, foram aperfeiçoados (Harvey, 2001).

Na análise de Clarke (2018), para se conquistar uma colocação no mercado de trabalho e um resultado de carreira satisfatório, as características individuais da personalidade devem estar de acordo com as ofertas e demandas das oportunidades de trabalho. Acrescenta ele que as características mais valorizadas no mercado em relação ao comportamento humano são habilidades, competências e experiência de trabalho. No que tange ao capital social, são relevantes as redes de contatos, classe social e a percepção da reputação da universidade em que o profissional se graduou, enquanto para comportamento individual o importante é ter habilidades para construir e autogerenciar a carreira.

Com relação aos atributos individuais, a relevância, conforme Clarke (2018), recai sobre a flexibilidade e adaptabilidade, sendo este um constructo psicossocial que conduz à autorregulação para se lidar com tarefas, transições e traumas e preocupações. Isso requer quesitos como controle, curiosidade e confiança (Ladeira

et al., 2019). Para Clarke (2018), quanto maior a percepção individual do graduado sobre a integração dessas características, maior será sua empregabilidade percebida.

O *framework* por meio do qual Sumanasiri et al. (2015) explicaram a aprendizagem e a empregabilidade é composto por cinco eixos: aprendizagem de desenvolvimento de carreira; trabalho e experiência de vida; conhecimento, habilidades e compreensão das disciplinas de graduação; habilidade genéricas e inteligência emocional, eixos esses que convergem e levam aos resultados de aprendizagem. O *framework* proposto pelos autores também dá destaque especial à reputação universitária, a qual molda a percepção sobre a qualidade de formação e atua mediando a relação entre a aprendizagem e a empregabilidade. Os autores entendem que a aprendizagem na universidade e a empregabilidade são construções que devem se complementar, resultando no crescimento do nível da segunda.

Römgens et al. (2019) combinaram as percepções relacionadas à empregabilidade no ensino superior e à aprendizagem no trabalho, desenvolvendo uma visão geral integrada dos componentes de ambas, com destaque para alguns pontos. O primeiro deles é que o capital humano é construído por meio da compreensão e domínio do conhecimento adquirido na graduação para aplicação no mercado de trabalho, bem como por competências genéricas em relação a habilidades interpessoais, com tecnologia, comunicação escrita e verbal e trabalho em equipe.

Acrescentaram Römgens et al. (2019) que o capital social se constrói pela comunicação escrita e verbal, trabalho em equipe, habilidades interpessoais, *network* e inteligência emocional. Ainda, que a habilidade de desenvolvimento de carreira é o que permite a aprendizagem ao longo da vida e flexibilidade, ao passo que a reflexão sobre si e a auto-organização são construídas por meio da autogestão e autoeficácia.

Oriunda da Teoria Social Cognitiva, a autoeficácia diz respeito à capacidade do indivíduo para se organizar e agir para perfazer metas (Bandura, 1989; Menezes et al., 2020), sendo importante para o planejamento e desenvolvimento da carreira e no sucesso na inserção do profissional no mercado (Remor et al., 2022). Em estudo com universitários brasileiros, por exemplo, Mendonça et al. (2020) constataram a associação positiva da autoeficácia com a autoavaliação pessoal das próprias competências para se adquirir um trabalho e se manter competitivo frente às demandas do mercado de trabalho (autopercepção de empregabilidade).

Jackson e Tomlinson (2020) coletaram dados com 433 universitários da Inglaterra (n = 126) e Austrália (n = 307) e constataram que percepções negativas do mercado de trabalho estavam associadas a níveis mais baixos de empregabilidade percebida, a um menor senso de controle sobre a carreira, mas, também, a uma maior proatividade na carreira. Por outro lado, os resultados não indicaram associação positiva entre percepções negativas do aluno sobre o mercado de trabalho de pós-graduação com maiores esforços para desenvolver vantagem posicional, tampouco entre a proatividade na carreira e um maior planejamento de carreira. Este, conforme constatação dos autores, também não se mostrou positivamente associado à empregabilidade percebida.

Jackson e Tomlinson (2020) concluíram que o envolvimento dos alunos do ensino superior no planejamento de carreira varia de acordo com as características individuais e de estudo. Em outras palavras, aqueles que têm proatividade nos estudos também são proativos no planejamento de carreira e têm maior probabilidade de se posicionarem de forma mais positiva no mercado de trabalho. Assim, os autores sugerem que as universidades desenvolvam e estimulem ativamente a conscientização dos alunos sobre oportunidades disponíveis e caminhos de carreira

e isso pode ser realizado por meio de aprendizagem integrada ao trabalho ou ainda por meio de arranjos cocurriculares, por exemplo, com a disponibilização de oportunidades de trabalho voluntariado e arranjos de estágios.

Em pesquisa com 182 egressos de universidades portuguesas, Monteiro et al. (2022) identificaram distintos perfis de empregabilidade a partir da combinação de variáveis pessoais (gênero, idade, escolaridade dos pais, experiência profissional, competências, recursos de gestão de carreira e situação de emprego) e contexto de vida. No contexto de sua pesquisa, os autores confirmaram que ser mulher e ser do curso de Ciências Sociais pode representar vulnerabilidade na transição da universidade para o trabalho. Além disso, notaram que idades mais avançadas, quando associadas à experiência anterior de trabalho, relacionam-se com maiores taxas de emprego nessa transição. Os resultados sinalizaram, ainda, que falta de autoconfiança, dificuldades financeiras, maior dificuldade de conciliação da vida acadêmica com as responsabilidades profissionais ou familiares atuam como fatores de vulnerabilidade e dificultam a inserção mercadológica na transição universidade–mercado.

Na visão dos empregadores, uma maior chance de inserção mercadológica dos graduados, conforme Small et al. (2018), está relacionada a algumas características: habilidades interpessoais, de comunicação, liderança, raciocínio e resolução de problemas; alinhamento dos valores culturais pessoais aos organizacionais; inteligência emocional; boas notas; experiência de trabalho, além de participação em atividades extracurriculares, serviço comunitário e/ou voluntário. No estudo de Succi e Canovi (2019), os empregadores também ressaltaram que universidades que conectam os discentes ao mundo real do trabalho por meio de estágios, estudos de



caso e depoimentos corporativos proporcionam maior nível de preparação aos discentes no quesito empregabilidade.

Os resultados obtidos por Succi e Canovi (2019) sinalizaram que os empregadores não estavam satisfeitos com o nível de desenvolvimento de *soft skills* dos alunos, as quais estão relacionadas às habilidades interpessoais. O nível aquém do esperado, conforme os autores, evidenciaria falta de preparo e de autoconsciência dos estudantes para identificar seus pontos fortes e fracos, ausência essa considerada falta de responsabilidade na aquisição e desenvolvimento de *soft skills*. Conforme os autores, a importância das *soft skills* foi percebida de forma diferente entre os empregadores e os alunos, pois, para estes, desenvolvê-las era menos importante que adquirir competências técnicas.

Essa diferença na importância das *soft skills* não se restringe a empregadores e estudantes, sendo observada, também, entre empregadores de países distintos, pois, de acordo com Succi e Canovi (2019), enquanto os italianos consideraram que a ética profissional era mais importante, os empregadores alemães atribuíram maior relevância às habilidades de análise e comunicação. Os autores também constataram que, para empregadores nascidos antes de 1975, ser profissionalmente ético tinha mais importância do que para as gerações seguintes. Para estas, as habilidades de análise e de orientação para resultados eram mais relevantes.

Em questionário distribuído a 3.336 estudantes australianos, Smith e Leoni (2016) constataram que a preparação, supervisão, balanço do aprendizado, atividades e avaliações de integração são elos para a construção de um currículo baseado em projetos de aprendizagem integrada ao trabalho, o qual leva ao desenvolvimento de ações determinantes para o desenvolvimento da empregabilidade. Dentre essas ações mencionam-se prática profissional

padronizada, trabalho em prol da missão da empresa, tomada de decisão baseada em informações, maximização de pontos fortes e minimização de pontos fracos do aprendizado de alunos, aplicação da teoria na prática de trabalho e pesquisa de oportunidade de trabalho ou estágio condizente com a área de formação.

Em pesquisa com 54 graduandos espanhóis, Gutiérrez-Santiuste et al. (2022) destacaram a importância do portfólio eletrônico para a empregabilidade. Os alunos associaram os pontos fortes da ferramenta à utilidade, autoconhecimento, comunidade e crenças, e destacaram que ela gerava maior entendimento sobre o mercado de trabalho e maximizava a rede de contatos profissionais dos estudantes. Assim, o portfólio eletrônico, para os discentes, amplia sua visibilidade frente aos empregadores, funcionando como instrumento de conexão universidade-trabalho. Os alunos também avaliaram que a ferramenta era compatível com seus estudos e isso gerou uma atitude positiva em relação ao seu uso, devido à possibilidade de ajustá-la e atualizá-la às futuras necessidades de desenvolvimento profissional.

Além disso, na Itália, Petruzzello et al. (2023) constataram que, para 127 finalistas de graduação e mestrado, o apoio do corpo docente é positivo para o domínio da empregabilidade, o qual está positivamente associado com o bem-estar psicológico dos alunos, atuando como mediador na relação entre este e o apoio do corpo docente. Ou seja, a percepção do domínio de empregabilidade aumenta quando os alunos sentem que seus professores os ajudam ativamente a aumentar sua preparação para o mercado de trabalho.

Esse resultado, no entanto, é diferente do obtido por Isnard et al. (2019) em pesquisa com 142 alunos de uma instituição de ensino profissional de Minas Gerais, em que os estudantes consideraram que somente o plano pedagógico e as atividades extras tinham influência positiva e significativa sobre sua empregabilidade. O plano

pedagógico, conforme explicitam os autores, destacou-se como um instrumento norteador dos objetivos educacionais e de resultados, ao passo que as atividades extras proporcionam compreensões teóricas com aplicações práticas da realidade de trabalho, preparando o discente para sua futura atividade laboral.

A infraestrutura não foi, na visão dos alunos, relevante para sua empregabilidade, o que, na avaliação de Isnard et al. (2019), tem a ver com o fato de que nem sempre os discentes consideram as condições físicas e estruturais como preponderantes, ainda que seja importante estudar em um ambiente agradável, por exemplo, com espaço amplo e bem aproveitado, iluminação e cores confortáveis. No que tange à desconsideração dos alunos do corpo docente como elemento importante para a empregabilidade, para os autores, no ato da matrícula, os discentes já esperam qualidade em relação aos professores. Portanto, seria uma obrigação da universidade ter em seu quadro funcional os melhores profissionais.

Succi e Canovi (2019) notaram que, a partir de 2009, houve um aumento na percepção da importância das habilidades interpessoais (*soft skills*) na empregabilidade, quando aplicaram um questionário e compararam as respostas de 1.200 alunos de mestrado de uma escola de negócios com sedes na Itália e Alemanha e 800 gestores de recursos humanos. Os autores verificaram que as *soft skills* consideradas como mais importantes pelos entrevistados para aumentar a empregabilidade foram as habilidades de comunicação, compromisso com o trabalho e habilidades de trabalho em equipe. Por outro lado, as consideradas como de menor importância foram as habilidades de equilíbrio de vida, de liderança e de gerenciamento, devido ao fato de que os alunos estavam em início de carreira. Apesar de os alunos estarem distribuídos por dois países, as competências de adaptabilidade cultural não foram consideradas de grande importância, segundo os autores.

A partir de uma *survey* com 358 estudantes dos últimos semestres da graduação em Administração, Melo et al. (2021) constataram diferenças significativas sobre percepções de barreiras de carreira (falta de suporte, discriminação e restrição de oportunidades) para o sexo feminino, pardos ou negros, reforçando que as características sociodemográficas são indicadores potenciais para a compreensão das percepções de barreiras de carreira. Todavia, os autores notaram que, diferentemente de achados anteriores, as barreiras contextuais de carreira não predizem negativamente a empregabilidade e a satisfação, ao contrário do que ocorre com a adaptabilidade e a empregabilidade percebida. Estas se mostraram preditoras significativas e positivas do nível de satisfação dos indivíduos a respeito de suas carreiras. Diante disso, os autores argumentam que características como preocupação, controle, curiosidade e confiança foram consideradas como parte do desenvolvimento contínuo dos estudantes no que tange à sua adaptabilidade para construção de carreiras.

Ao revisar estudos de 1998 a 2016, Small et al. (2018) constataram que, mesmo que os graduados sigam os vários componentes de todos os modelos de empregabilidade e tenham características desejáveis para potenciais empregadores, na prática, não há garantia de emprego. Conforme argumentam os autores, isso decorre de barreiras relacionadas a fatores pessoais, como é o caso da idade e gênero, além de circunstâncias pessoais, a exemplo de um candidato que cuida de crianças e ou de parentes idosos. Contam, ainda, fatores externos, tais como o nível de competição por empregos no mercado de trabalho e a incompatibilidade entre as horas de trabalho requeridas pela empresa e a vida pessoal do candidato.

Para Dacre e Sewell (2007), a empregabilidade precisa ser constantemente desenvolvida, por não ser uma habilidade vitalícia. Em outras palavras, não há quem

seja perfeita e eternamente empregável, pois aspectos de empregabilidade se beneficiam com atualização de conhecimento para se adequar às demandas de um mercado mutável e, ainda, maximizar as probabilidades de satisfação na atividade laboral e sucesso de carreira.

Carvalho e Mourão (2021) aplicaram a Escala de Percepção Evolutiva do Desenvolvimento Profissional e Escala de Autopercepção de Empregabilidade a universitários de todo o Brasil, com distribuição equilibrada entre alunos da primeira e segunda metades de cursos de várias áreas. Conforme os autores, aqueles que planejavam a carreira, independentemente do momento do curso em que se encontravam ou de participarem das chamadas “atividades complementares”, tinham uma percepção mais elevada da evolução do seu desenvolvimento profissional e de sua empregabilidade em relação aos que não faziam esse planejamento. Esses resultados, conforme os autores, balizam educadores e gestores de universidades na elaboração de serviços de planejamento de carreira e políticas de melhoria das atividades acadêmicas complementares.

Em amostra com 387 estudantes universitários brasileiros de 38 cursos, Ladeira et al. (2019) ressaltaram o poder preditivo da adaptabilidade de carreira na empregabilidade percebida. Assim, respostas adaptativas, alicerçadas em crenças e comportamentos, permitem a adaptação de carreira em uma sequência que passa por prontidão adaptativa, período de adaptabilidade, gerando, por fim, respostas que promovem a adaptação. Nesse processo, os autores ressaltam a importância da capacidade do indivíduo para identificar e apreciar o alcance de suas experiências de trabalho de acordo com seus objetivos profissionais futuros.

Gamboa et al. (2018) analisaram as diferenças entre estudantes e trabalhadores-estudantes relativamente às variáveis adaptabilidade de carreira,

empregabilidade percebida e autoeficácia na transição para o trabalho. Os dados foram coletados via questionário aplicado a 391 universitários (71,6% somente estudantes e 28,4% trabalhavam e estudavam) e mostraram que aqueles que trabalhavam estavam mais bem preparados para lidar com o processo de transição universidade-trabalho. Isso porque seus níveis de empregabilidade percebida decorriam de experiências de aprendizagem anteriores e muito diretamente relacionadas à procura de emprego. Como eles já haviam tido o contato com exigências cotidianas laborais, mostravam autoeficácia.

Em dados provenientes de questionário aplicado a aproximadamente 4.000 alunos e ex-alunos de uma pós-graduação *lato sensu* ofertada em uma universidade do Sudeste do Brasil que estavam inseridos no mercado de trabalho havia pelo menos seis meses, Felix e Papaleo (2021) observaram um aspecto ignorado pelos profissionais que atuam com o desenvolvimento de carreiras, a saber, a relação direta e negativa entre perceber o trabalho e a empregabilidade. Segundo seus achados, em indivíduos que percebiam o trabalho como chamado, mas tinham desenvolvimento profissional proativo, este exerceu efeito indireto positivo na sua empregabilidade.

Por outro lado, Felix e Papaleo (2021) observaram que, quando esses indivíduos se caracterizavam pela inflexibilidade na carreira, o efeito desta sobre sua empregabilidade era indireto e negativo. A capacidade de se sentir energizado em situações de tensão e lidar com demandas contraditórias, denominada pelos autores como “mentalidade de paradoxo”, demonstrou ter efeito moderador quando a relação entre perceber um chamado e empregabilidade era mediada pela inflexibilidade de carreira. Trata-se de uma situação em que as pessoas com maior mentalidade de paradoxo lidam de melhor forma com pressões simultâneas por demandas contraditórias.

Em outras palavras, a percepção do trabalho como um chamado pode ser traduzida como uma fotografia que idealiza um cenário esperado e pré-definido (ser baterista de uma banda de sucesso). Esse fato tem relação positiva com a inflexibilidade de carreira, pois, para construí-la, há a necessidade de aceitação de cenários e rotinas. Ou seja, é preciso flexibilidade para a aceitação de um cenário situacional e mutável contraditório (ser professor e tocar bateria em uma banda aos fins de semana) ao cenário pré-definido na formatação da zona de conforto do chamado (Felix & Papaleo, 2021).

### 3 METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa, por considerar que a relação entre o mundo e o sujeito não pode ser traduzida somente em números (Myers, 2009; Cassell & Symon, 2004). Busca-se o entendimento de quais são, como se manifestam e como são gerenciados os fatores internos (pessoais) e externos (por exemplo, concorrência e manutenção da empregabilidade com atualização profissional), que atuam como intervenientes na empregabilidade de pessoas de ensino superior inseridas no trabalho.

Quanto aos objetivos, trata-se de estudo descritivo, na medida em que, a partir de um evento, realidade ou situação, permite entender “o que” acontece (Gil, 2010; Merchán-Hamann & Tauil, 2021). Nesse sentido, a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas em profundidade, baseadas em perguntas previamente definidas e abertas (Apêndice B). A primeira parte do roteiro de entrevistas baseou-se em preceitos da Teoria do Capital Humano (Azevedo, 2019; Fonseca & Ferreira, 2020; Gomes et al., 2020; Martínez, 2019; Silva & Silva, 2020; Viana & Lima, 2010) e a segunda, em fatores que favorecem ou dificultam a empregabilidade, identificados na

literatura (Clarke, 2018; Dacre & Sewell, 2007; Fragoso et al., 2019; Gamboa et al., 2018; Hodkinson 2005; Jackson & Tomlinson, 2020; Ladeira et al., 2019; Melo et al., 2021; Mendonça et al., 2020; Monteiro et al., 2022; Petruzzello et al., 2023; Römgens et al., 2019; Small et al., 2018; Succi & Canovi, 2019; Sumanasiri et al., 2015).

As entrevistas encerraram-se por critério de saturação de informações, quando as novas entrevistas não mais agregam algo novo à pesquisa (Eisenhardt, 1989). Quanto à inclusão dos 11 participantes, foram obedecidos os seguintes critérios: ensino superior concluído; atuantes no mercado privado; 10 a 35 anos de carreira (recorte estabelecido porque interessa ao estudo a experiência mínima de inserção no mercado, enquanto o limite final é o tempo mínimo de aposentadoria para trabalhadores regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho). Assim, foram excluídos do estudo trabalhadores com escolaridade inferior ao nível superior, funcionários públicos, por terem estabilidade no cargo, e profissionais liberais, visto que alguns destes, sobretudo especialistas, encontram condições diferenciadas de atuação em relação a formações mais generalistas (Li et al., 2018).

Levando em conta esses critérios, as entrevistas foram realizadas com profissionais de distintas áreas, escolhidos por conveniência do pesquisador, com a utilização de ferramentas que permitiam o uso de voz (ligações telefônicas convencionais ou via aplicativos e sistemas de videoconferência) e o estabelecimento de conversa síncrona. Participaram deste estudo 11 profissionais, cuja caracterização se encontra na Figura 1, substituindo seus nomes pelo termo Nx, onde N é o “narrador” e x é identificação sequencial, seguido pela descrição quanto ao sexo, cor, idade, formação, instituição de ensino em que obteve a graduação, ano de conclusão, anos de carreira contabilizados a conclusão da graduação até o momento da entrevista, cargo que exerce atualmente e cidade/estado de residência.



	Sexo	Cor	Idade	Graduação	Anos de carreira	Profissão	Residência
N1	M	Amarelo	42	Engenharia Mecânica (Unesp - 2005)	18	Engenheiro de desenvolvimento	Pompéia – SP
N2	M	Pardo	37 anos	Administração de Empresas (Universidade de Marília - 2009)	13	Gestor de tecnologia	Marília – SP
N3	M	Branco	48	Administração de Empresas (Faculdade Católica do Tocantins - 2007), Ciências Contábeis (Instituto Tocantinense de Educação Superior e Pesquisa - 2010), Teologia (Faculdade e Seminário Teológico Nacional - 2014), Enfermagem (Universidade Paulista, 2022) e Economia (Universidade do Norte do Pará/Anhanguera - 2023)	16	Gestor de serviços	Palmas – TO
N4	M	Branco	44	Administração de Empresas (Fundação Getúlio Vargas - 2000), Direito (Universidade de São Paulo - 2005) e Ciências Contábeis (Universidade Presbiteriana Mackenzie - 2021)	22	Consultor jurídico e docente	São Paulo – SP
N5	M	Pardo	54	Administração de Empresas (Centro Universitário de Administração - 1996)	27	Consultor empresarial	Araguaína – TO
N6	F	Branca	39	Direito (Universidade Vila Velha - 2008)	15	Executiva de vendas	Vitória – ES
N7	M	Branco	46	Administração de Empresas (Centro Universitário de Marília - 2002)	21	Inspetor de qualidade	Marília – SP
N8	F	Branca	44	Educação Física (Universidade do Oeste Paulista - 2006)	17	Professora de Educação Física	Presidente Prudente – SP
N9	F	Branca	43	Direito (Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo - 2003)	20	Professora	Araguaína – TO
N10	M	Branco	32	Psicologia (Centro Universitário Multivix - 2013)	10	Psicólogo clínico	Vitória – ES
N11	F	Branca	49	Jornalismo (Universidade Federal do Espírito Santo - 1997)	26	Consultora empresarial	Guarapari – ES

**Figura 1: Caracterização dos entrevistados**

Fonte: elaboração própria (2024).

Os dados foram interpretados com base na análise de conteúdo, que, conforme Bardin (2016), abrange três fases. Na primeira, a pré-análise, as entrevistas foram transcritas com auxílio do *software Transkriptor*, observando-se até mesmo sons emitidos pelos entrevistados, para melhor interpretação. Na segunda fase, exploração do material, fez-se a codificação e categorização do conteúdo das entrevistas, a partir da identificação de recortes de trechos da fala dos entrevistados. A codificação requereu a leitura exaustiva dos discursos, identificação de palavras-chave e delimitação de pontos importantes. Esse processo teve como base os facilitadores e barreiras à empregabilidade identificados na revisão da literatura, o que permitiu a consolidação de expressões ou palavras em categorias e a consequente redução do texto. As categorias foram definidas a priori e estão listadas na Figura 2. A terceira fase, inferência e interpretação, abrangeu o entendimento dos conteúdos das entrevistas, comparando-o com as categorias pré-existentes.

<b>Categorias</b>	<b>Sustentação teórica</b>
Características pessoais	Dacre e Sewell (2007) e Small et al. (2018)
Autocontrole sobre a carreira	Gamboa et al. (2018), Remor et al. (2022) e Römgens et al. (2019)
Reputação da universidade	Succi e Canovi (2019)
Influência dos professores	Petruzzello et al. (2023)
Competição por empregos	Jackson e Tomlinson (2020)
Estágio e capacitação constante	Hodkinson (2005) e Jackson e Tomlinson (2020)
Incertezas no mercado	Dacre e Sewell (2007) e Monteiro et al. (2022)
Autopercepção sobre capacidade adaptativa, curiosidade e confiança	Clarke (2018), Ladeira et al. (2019), Mendonça et al. (2020), Melo et al. (2021)
Proatividade nos estudos/carreira	Jackson e Tomlinson (2020)
Contato e orientação de <i>experts</i>	Jackson e Tomlinson (2020) e Römgens et al. (2019)
Consonância com habilidades e cultura valorizadas pelos empregadores	Small et al. (2018)
Gênero	Melo et al. (2021)
Raça	Melo et al. (2021)
Sobre-educação	Abdala (2023)

**Figura 2: Categorias de análise**

Fonte: elaboração própria (2024).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 TRAJETÓRIA DA EMPREGABILIDADE À LUZ DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Na primeira parte da entrevista, os participantes responderam a questões sobre pressupostos relacionados à Teoria do Capital Humano. No que diz respeito aos períodos ou aos empregos/trabalhos em que o grau de instrução dos entrevistados não foi compatível com o salário recebido, as falas dos entrevistados demonstraram que isso ocorreu devido à curva de experiência, ao planejamento de carreira como um fator que compensou uma remuneração a menor e eventos que afetaram a carreira de membros da mesma família. Seguem-se algumas evidências disso:

Uns oito anos meu salário não foi compatível com meu nível de instrução, mas, de dois anos para cá melhorou devido a minha experiência e nesse período de curva de experiência busquei ser o mais estratégico possível. (N10)

[...] eu paguei um preço, mudei de empresa, fui para uma multinacional porque essa experiência iria pesar mais para o meu currículo. Eu sabia o que estava fazendo, estava pagando o preço de uma curva de aprendizado e planejamento de carreira. (N4)

[...] isso aconteceu quando eu mudei de cidade para acompanhar meu esposo em uma transferência de trabalho. Recomecei praticamente do zero, no início meu emprego não me deixava satisfeita e com o tempo fui me adaptando, me qualificando e subindo. (N9)

As falas mostram consonância com a Teoria do Capital Humano, no que tange ao valor do salário ser obtido com base na educação e experiência (Martínez, 2019; Mincer, 1950), reforçando também que capacidade adaptativa influencia positivamente a empregabilidade (Mendonça et al., 2020).

Os entrevistados concordaram com o pressuposto da Teoria do Capital Humano de que quanto maior a escolaridade maior é a probabilidade de a pessoa ter um bom emprego e isso se balizou em percepções de creditação mercadológica:

Eu concordo, as portas para mim foram mais acessíveis a partir da minha formação, com as minhas qualificações, eu consegui melhores portas, melhores contratos, uma vez que obtive mais conhecimento, me davam mais mérito. Penso assim, porque vivi isso e parto do princípio [de] que quanto mais a pessoa está estudando mais ela terá creditação no mercado de trabalho. (N3)

Além disso, sobressaiu-se a culturalidade de processo seletivo e a exigência de titulação para desempenho de função, como se vê nos trechos a seguir:

Antes de uma entrevista de emprego o que é analisado é o currículo e dependendo da sua instrução, você tem vantagem em relação a uma pessoa que não tem. Penso assim, porque em algumas entrevistas que eu fiz eu acabei me destacando por isso. (N7)

Tenho feito cursos sempre e se eu não estudasse não iria conseguir atuar na minha atual área. (N11)

As falas sublinham que o investimento em processos de estudo majora o capital humano e proporcionam conhecimentos e habilidades que irão influenciar a vida econômica futura do profissional com maximização da probabilidade de rendimentos e produtividade (Becker, 1993; Martínez, 2019).

Em relação à ideia que perpassa o imaginário social de que ter um diploma de graduação de nível superior é algo que habilita a pessoa a ter emprego ao longo da vida, em suas falas, os entrevistados opinaram que o diploma é uma ferramenta que auxilia o indivíduo a conquistar seu primeiro emprego:

A graduação é mais importante para a primeira colocação mercadológica, o primeiro emprego, depois, a prática é necessária. O profissional tem que se encaixar na demanda de mercado. Penso assim, porque já vi muitas pessoas com diploma e não atuam na sua profissão. (N9)

Além disso, reforçando os achados de Silva e Silva (2020), os entrevistados concordaram que conhecimento é um bem que deve ser atualizado, devendo estar adequado às demandas mercadológicas:

Só a certificação da graduação muitas vezes não quer dizer nada, não te projeta emprego ao longo da vida toda, tem que se atualizar. Penso dessa forma porque a vida é sempre um novo comparativo entre as pessoas e é necessário perceber que se atualizar é uma condição para te manter no mercado. (N6)

Diploma não é garantia. Se o profissional não estiver trabalhando e se atualizando ele simplesmente fica desatualizado da realidade profissional das empresas e não consegue acompanhar mais o mercado. (N4)

Quando solicitados a lembrar, em cargos mais elevados da área, a presença de pessoas pouco preocupadas em se atualizar, as características que os entrevistados listaram para tais profissionais estavam ligadas a uma percepção de conhecimento datado. Como expresso por N6, “fica visível que ela [pessoa] está datada em seu conhecimento. Isso gera um sentimento ruim na equipe, porque é necessário se atualizar”.

Todavia, em áreas nas quais há a necessidade de conhecimento técnico avançado, esse tipo de situação não acontece porque impede ou dificulta a realização do serviço do cotidiano, o que seria pouco aceitável aos olhos do mercado:

Sou engenheiro e esta é uma área bem técnica, é uma área que o profissional vai se construindo com o tempo senão não consegue desempenhar e desenvolver engenharia. (N1)

Minha área é específica e meu cliente não vai aceitar a presença de pessoas em cargos altos sem um conhecimento atualizado e condizente com as demandas de mercado, a pessoa não vai conseguir argumentar em uma reunião os temas debatidos com informações consistentes e atuais e vai ficar exposto. (N4)

As falas trazem a percepção de que o conhecimento é um bem que pode ser atualizado e adequado às demandas mercadológicas e que a falta do conhecimento fragmenta a classe trabalhadora devido ao fato do profissional não conseguir desempenhar sua atividade laboral por estar em desacordo com as exigências mercadológicas, ainda mais ocupando cargos altos em uma carreira (Silva & Silva, 2020).

Ao longo de suas carreiras, os entrevistados relataram que puderam contar com colegas de faculdade ou de trabalho que os ajudaram a entender que precisavam se atualizar para manter a empregabilidade. No mesmo sentido, destacaram ações

ou conquistas em termos de carreira que os inspiraram a se atentar para a importância de buscar novos conhecimentos.

Muito pelo exemplo... Aí, então, você vê a pessoa tendo e ampliando o que conhece e desempenhando melhor aquilo que faz e eu acho que é por aí cara. Acho que pelo exemplo é a coisa mais fácil de entender e se espelhar. (N1)

Ajuda e inspiração estavam tanto na faculdade quanto na própria empresa, revelando um processo de “copiar e colar” de comportamentos profissionais e de carreira:

Eu lembro que eu dei o *copy paste*. Fiz Administração e na época da faculdade olhava as atitudes do segundo melhor aluno de uma das escolas maiores aqui de São Paulo. Esse cara fazia ao mesmo tempo Administração e Direito em duas faculdades top e eu fazia só Administração com esse cara, na mesma sala. E sempre estávamos nos mesmos grupos de trabalho. Olhando os resultados do cara eu pensei: ah, eu acho que eu tenho que fazer Direito também. [...] Isso acabou possibilitando que eu migrasse de área porque quando eu me formei eu estava na área financeira e depois eu migrei, claro, começando do zero, mas, eu migrei e passei a trabalhar na área tributária aliando meus conhecimentos de Administração e Direito. [...] No trabalho também me incentivaram sim. [...] essas que me incentivavam eram pessoas que acabavam tendo uma promoção mais rápida que as outras, então eu entendi que os conselhos que essas pessoas relatavam a mim, dicas de obter conhecimento e áreas de estudos, facilitaria minha vida profissional. (N4)

Outras características citadas foram o direcionamento por meio de chefia imediata e, ainda, o incentivo moral ou financeiro de colegas:

Sim, muitos colegas, tanto de faculdade como de trabalho. Essas pessoas me estenderam a mão, falavam que eu tinha potencial, me falavam assim, vai atrás, corre atrás, se especializa nisso, busca isso. Às vezes eu não tinha nem condição e eles até pagavam para mim algum curso ou mensalidade e eu ia para cima. (N3)

Tive e um deles foi o meu chefe. Eu tive uma direta dele, ele me disse que eu fazia um bom trabalho e me mandou a real, me disse que na equipe ele iria precisar de gente qualificada e independente de eu fazer um bom trabalho ele me disse para eu me qualificar, fazer uma pós-graduação porque sem uma pós-graduação ele não iria conseguir me manter na equipe, então, eu fiz a pós-graduação e ainda estou na equipe. (N9)

Assim, observa-se que a dinâmica da empregabilidade pode ser permeada pela percepção de que o conhecimento é um bem que pode ser atualizado e adequado às

demandas mercadológicas, ainda mais quando existe uma influência externa positiva de pessoas mais experientes, os ditos “professores da vida” (Silva & Silva, 2020; Petruzziello et al., 2023).

## 4.2 PERMANÊNCIA E REINserÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

A segunda parte do instrumento de pesquisa compôs-se de itens relacionados aos determinantes da empregabilidade propriamente ditos, ou seja, facilitadores e dificultadores de uma pessoa se manter no mercado. Assim, notou-se que as constantes mudanças do mercado afetaram as carreiras dos entrevistados, sendo possível identificar similaridade nas falas, que abarcaram situações de crises financeiras na economia as quais geraram demissões em massa, como destacado por N2, assim como as que ocorreram, por exemplo, no mercado de óleo e gás, destacado por N6.

O forte relacionamento das demandas mercadológicas e questões de força maior que não podem ser controladas e/ou previstas também foram citados por N11, ao destacar que a “pandemia Covid-19 foi um fato [...] impactou o mercado mundial e ninguém sabia lidar com isso”. Isso foi também expresso por N10.

Quando a pandemia estourou um terapeuta organizacional não atendia via webcam e o mercado passou a ser on-line e foi muito desafiador exercer minha profissão nesta modalidade. (N10)

Todavia, embora tenham afetado suas carreiras, frente a essas mudanças de mercado, os entrevistados evidenciaram, notoriamente, a mudança no processo de trabalho:

Inverti meu processo de trabalho porque antes da pandemia o paciente vinha, o paciente me procurava e na pandemia o paciente não procurava mais. Então eu fui atrás do paciente, criei meios de buscar pacientes para o hospital que eu trabalhava. (N3)

Assim, as falas abarcaram a volatilidade das demandas mercadológicas, isso demonstra que as demandas mercadológicas dos nichos de mercado de atuação dos trabalhadores não foram inertes e à vista disso a empregabilidade não é vitalícia, havendo a necessidade de o profissional se adaptar (Dacre & Sewell, 2007).

## 4.2.1 Aspectos Facilitadores

### 4.2.1.1 Características Pessoais

No que diz respeito às estratégias para se manter no mundo do trabalho apesar das constantes mudanças, as respostas dos entrevistados giraram em torno de características pessoais: “a estratégia é muito mais pessoal do que propriamente técnica” (N1); “primeiramente é força de vontade” (N3); “ter autoconhecimento e autocontrole porque autocontrole tem tudo a ver com empregabilidade” (N6); “você tem que ter a sua marca e tem que fazer a diferença pela sua dedicação, pelo seu jeito de agir” (N9). A associação entre empregabilidade e características do indivíduo já foi confirmada por estudos anteriores (Gamboa et al., 2018; Römgens et al., 2019).

### 4.2.1.2 Controle e Direcionamento da Carreira

Solicitou-se aos entrevistados que se avaliassem quanto à capacidade de controlar e direcionar a vida profissional e se manter empregável, sendo obtidas respostas que indicavam avaliação bastante positiva a respeito de si mesmos: “[...] olha de 0 a 10 sendo 10 a nota máxima, me avalio em 8,5, porque ninguém é 100%” (N10).

A fala do entrevistado confirma a importância de características individuais, por exemplo, autogestão, entendida como o poder do profissional em governar e dirigir



sua rotina trabalhista (Römgens et al., 2019), e autoeficácia, a qual diz respeito a garantir as entregas laborais com resultados positivos de qualidade, prazo e custos (Gamboa et al., 2018; Römgens et al., 2019) são determinantes positivos para a empregabilidade.

#### 4.2.1.3 A Reputação e o Papel das Universidades e dos Professores

Na visão dos entrevistados a responsabilidade pelo desenvolvimento de suas empregabilidades foi tanto da universidade (Succi & Canovi, 2019; Sumanasiri et al., 2015) quanto deles próprios. Segundo N5, “foi um conjunto, eu não posso caracterizar nem um nem outro”. N9 destaca que a universidade em que estudou “ajudou, mas as demandas foram ocorrendo ao longo dos anos e tive que me atualizar. Ainda outros destacaram o papel da universidade na empregabilidade.

Eu tenho um diploma de uma boa faculdade e todo mundo acha que ela é o melhor dos mundos e ali a gente sabe que não é, pois, tem várias deficiências que a gente tem que suprir e é mais por isso do que qualquer outra coisa, tem que correr atrás por fora buscando aprender aquilo que se deseja! (N1)

Desde o começo procurei aprender, absorver da faculdade o conhecimento que fui buscar, fiz faculdade para me tornar profissional e até hoje tem professores que eu tenho contato. (N8)

As falas dos entrevistados demonstraram investimento de tempo em processos de estudos, sedimentando que o conhecimento é visto como um bem de capital humano (Becker, 1993) e, ainda, que o apoio do corpo docente influencia positivamente a empregabilidade visto a continuidade de relacionamento dos graduados com seus professores (N8), tal como constataram Petruzziello et al. (2023). Outros fatores apontados se caracterizaram em iniciativa e disposição do profissional em se atualizar e gerar resultados positivos (Gamboa et al., 2018; Römgens et al., 2019).

A reputação da universidade de onde são oriundos, para os entrevistados, pode colaborar ou dificultar a empregabilidade. N11 destaca: “posso dizer que a reputação da universidade que eu cursei e todos os outros cursos depois de formada, colaboraram para a minha empregabilidade”. A afirmação sinaliza que empregabilidade e a conexão com o mundo do trabalho são reconhecidos pela qualidade da reputação da universidade em que o indivíduo obtém sua formação (Succi & Canovi, 2019; Sumanasiri et al., 2015).

Para alguns entrevistados, contudo, essa reputação foi neutra, ou seja, se não influenciou positivamente, também não foi vista como um aspecto que tenha atrapalhado a empregabilidade (N5; N10), contrariando os achados de Sumanasiri et al. (2015) e Succi e Canovi (2019). Cabe ressaltar a indicação de que a reputação universitária em relação a empregabilidade se dá no início de carreira, quando

[...] faz diferença porque as empresas têm que escolher entre vários estudantes que ainda não tem experiência profissional e há um peso maior, positivo, para as universidades mais conhecidas. (N4)

Para os entrevistados, o modo de atuação dos professores, seja do ponto de vista do ensino, seja no trato pessoal, influenciou sua empregabilidade de forma positiva. Isso se dá, por exemplo “na maneira de passar o conteúdo, de ter didática” (N6) e na “acessibilidade” (N10).

Outra característica relevante nos professores, conforme um entrevistado, relaciona-se à capacidade docente para aliar teoria à prática:

Quanto mais aplicada fosse a aula eu achava que gerava uma influência positiva. Eu via os professores que tinham mais conexão com exemplos práticos de forma diferenciada. (N4)

Essas falas reforçam que, a depender de suas características, o corpo docente insere em sua atuação aspectos que funcionam como importantes vetores de

influência positiva para a empregabilidade dos entrevistados, em concordância com o que foi observado por Petruzzello et al. (2023).

#### 4.2.1.4 Capacitação Constante

Outra categoria que aparece é a capacitação constante, visto que “não se pode desistir de ser um bom profissional” (N5). Além disso, dois participantes destacaram a necessidade de entender minuciosamente o contexto em que atuam, para identificar “onde está a informação pertinente ao meu trabalho” (N4), o que um dos entrevistados obteve por meio de mentoria (N11). Por fim, mudar de área (N11) ou de cidade (N8) e buscar autoconhecimento por meio de terapia psicológica (N6) também foram estratégias usadas para manter a empregabilidade.

#### 4.2.1.5 Estágio e outras Experiências de Trabalho

Os profissionais entrevistados relataram que trabalharam/estagiaram enquanto cursavam o ensino superior, considerando que “[...] estágio é trabalho” (N4), o qual denotava proatividade do estudante. A experiência proporcionou a vivência prévia da rotina profissional (N6), possibilitando que se posicionarem mais positivamente no mercado de trabalho, em função da experiência já adquirida, conforme destacam Jackson e Tomlinson (2020). A experiência no mercado de trabalho durante o ensino superior exerceu influência positiva sobre a empregabilidade em um momento considerado de maior concorrência no mercado de trabalho, que é a transição universidade-mercado (Ladeira et al., 2019). Isso porque permitiu o alcance de maior pontuação nos processos seletivos logo após a formatura:

Fui bem-visto no critério de seleção de entrevistas. Fui percebido como alguém que buscou um pouco mais. (N1)

Quando eu ia participar de uma entrevista no início da minha carreira gerava uns pontinhos a mais porque eu conhecia já de atos processuais. (N9)

O estágio também foi destacado como um período para a solidificação de conhecimentos obtidos na graduação, sendo considerado um determinante para o cultivo da empregabilidade:

Solidificou meus conhecimentos, fiz estágio para isso e ajudou na minha empregabilidade, sou um tributarista de sucesso e isso partiu do estágio que considero trabalho e a minha base de conhecimento foi solidificada, fato que me proporcionou conseguir cursar três graduações de nível superior, dois mestrados e um doutorado e ter zero lacunas de tempo de emprego no meu currículo. (N4)

A aquisição de habilidades atualmente valorizadas no mercado também foi um ponto positivo do estágio, que proporcionou ao entrevistado experiência, pois “[...] aprendi a me comunicar bem. Esses fatores me deram uma base forte” (N8).

Frente a essas falas, constatou-se que os entrevistados entenderam que suas empregabilidades receberam influência positiva a partir das experiências laborais (como empregados ou estagiários) durante o curso do ensino superior, sinalizando que a aprendizagem foi entendida como prática cotidiana tanto no ambiente acadêmico quanto no local de trabalho, em concordância com os argumentos de Hodkinson (2005).

## 4.2.2 Aspectos Dificultadores

### 4.2.2.1 Demanda do Mercado e Incertezas Geradas por Crises

Alguns entrevistados frisaram que controlar, direcionar e manter-se empregável também depende de fatores externos às capacidades dos profissionais, ou seja, depende da demanda de mercado:

Eu considero que eu estou no controle do navio, mas, é claro que nunca nenhum profissional vai ter 100% do controle de tudo. Não dá para controlar se

vai ter uma crise no Brasil ano que vem ou se vai ser um período de crescimento econômico. (N4)

Eu consigo me manter empregável, mas, eu sei que isso não depende só de mim. (N1)

As falas demonstram que mesmo a autoavaliação de empregabilidade sendo alta, para se manter competitivo no mercado de trabalho, o empregado deve se adaptar às mudanças mercadológicas, pois tais mudanças ditam as demandas (Dacre & Sewell, 2007; Mendonça et al., 2020). Ao longo de suas carreiras, os entrevistados afirmaram que passaram por “competitividade ferrenha” (N5; N3; N4), somadas a processos seletivos bastante exigentes (N10).

O período de incertezas trazido pela pandemia (N11) foi destacado como momento dos mais difíceis nessa disputa. Contudo, a autopercepção positiva a respeito de sua empregabilidade contribuiu para que, mesmo diante das adversidades, os entrevistados conseguiram se adaptar e mantiveram-se no mercado, uma relação já observada em estudos anteriores (Gamboa et al., 2018; Jackson & Tomlinson, 2020; Römgens et al., 2019).

#### 4.2.2.2 Capacidade de Adaptação, Curiosidade e Autoconfiança

Notou-se, também, autopercepção positiva dos entrevistados em relação às suas capacidades adaptativas, curiosidade e autoconfiança: “De zero a dez vamos colocar aí uns nove e meio” (N10); “Sou cem por cento adaptável, tenho cem por cento dessas três características” (N11).

As falas dos entrevistados denotam que os entrevistados compreendem a adaptação como uma condição natural, um “papel” que o ser humano tem condições de representar:

Eu costumo dizer que nós seres humanos somos adaptáveis até porque cada empresa que você entra é uma cultura. (N5)

Adaptabilidade na empregabilidade é uma peça de teatro que você tem papéis diferentes e nesse teatro da empregabilidade, no espetáculo que se chama mercado de trabalho, eu fiz papéis diferentes, passei por vários papéis diferentes, então, eu entendo que a minha adaptabilidade é muito grande. (N4)

A capacidade de adaptação, curiosidade e a confiança em si são características de extrema relevância para lidar com as tarefas profissionais (Ladeira et al., 2019). Conduzem o indivíduo em sua autorregulação, outra capacidade importante para a empregabilidade (Clarke, 2018). Isso porque, pelas constantes mudanças do mercado (Bosquetti, 2021) a empregabilidade não se perpetua ao longo da vida profissional, estando sujeita a fatores que não são controlados pelo indivíduo (Dacre & Sewell, 2007).

#### 4.2.2.3 Proatividade

Para os entrevistados, a autopercepção positiva em relação às suas capacidades adaptativas, curiosidade e confiança influenciou suas empregabilidades em relação à sua proatividade:

Na minha profissão [engenheiro] se o cara não tiver capacidade adaptativa, curiosidade e confiança não sai do lugar, porque sempre alguma coisa nova vai ter. Não tem receitinha de bolo para seguir, né? (N1)

A autopercepção positiva em relação às características mencionadas reverberou, também, sobre a versatilidade dentro do campo de atuação e maior compreensão sobre como este funciona e como poderiam nele posicionar-se.

No geral ela influenciou positivamente porque eu tive a capacidade de ir mudando de funções tudo dentro da mesma área. (N4)

Me deu muito mais noção do que eu posso fazer, de onde que eu posso me enfiar, no que que eu posso contribuir, como que eu posso aproveitar meus talentos, aproveitar meu conhecimento, e inclusive fazer dos meus erros, das minhas dificuldades, um aprendizado. (N10)

Com base nessas três características [adaptação, curiosidade e a confiança], posso dizer que eu construí tudo que sou hoje profissionalmente, porque a gente está no trabalho para resolver problemas e principalmente para evitar que problemas aconteçam. (N11)

Acolhe-se, a partir disso, a visão de que a autoavaliação pessoal das próprias competências mantém o indivíduo competitivo frente às demandas de mercado e influencia positivamente a empregabilidade favorecendo aquisição de trabalho (Mendonça et al., 2020).

As falas dos entrevistados também demonstraram que eles agiam com proatividade na formação, estudos e aquisição de conhecimentos, concebida como característica pessoal que os leva a constante movimento nesse sentido:

Eu tive uma proatividade muito alta para cursos, formais, por exemplo, eu fiz três graduações, duas especializações, dois mestrados e um doutorado (N4)

Eu gosto de aprender, eu gosto de estudar, estou sempre lendo, eu monto um banco de dados para ter acesso àquela informação que eu já estudei, ali, de forma mais rápida, me avalio em 95%. (N10)

A proatividade para a busca de conhecimento mostrou-se atrelada ao planejamento de suas carreiras profissionais, como um caminho para a maturação profissional ao longo dos anos:

Eu fiz bastante [treinamento] ao longo do tempo e vinculado à própria empresa. (N1)

Todos os cursos que fiz foram direcionados para minha carreira, para subir os degraus. (N9)

Todos os cursos que fiz foram interligaram, TCC de graduação, dissertação de mestrado, tese de doutorado, atualizações profissionais diversas, tudo interligado, tudo é conectado com a minha área profissional. (N4)

#### 4.2.2.4 Orientação Profissional e Contato com os mais Experientes

Além da educação formal (obtida na universidade) e informal (cursos/treinamentos), a busca por orientação profissional e o contato com colegas de trabalho com mais tempo de experiência de mercado também se mostraram um caminho para o desenvolvimento da carreira:

Contratei orientação profissional de carreira, aprendi a visualizar os degraus para projetar meus resultados profissionais futuros. (N10)

[...] com profissionais da área, colegas de faculdade, meio que tracei que era o meu perfil, meu tipo de arquétipo ideal, o profissional tributarista. Então, todos os cursos que fiz foram interligados [à área tributária]: TCC, dissertação, tese, atualizações profissionais diversas, tudo interligado, tudo é conectado com a minha área profissional. (N4)

Diante disso, os entrevistados fizeram um balanço positivo dos resultados obtidos com seus movimentos de atualização realizados ao longo da carreira, “fundamentais para o sucesso da minha empregabilidade” (N4), pois “Tudo que eu estudei me trouxe conhecimento realmente para atuar dentro de uma empresa” (N11).

Nessa perspectiva, as falas são consonantes com pesquisas que observaram que pessoas que agem com postura proativa nos estudos também tendem a ser proativas no planejamento de suas carreiras e têm maior probabilidade de se posicionar de forma mais positiva no mundo do trabalho (Jackson & Tomlinson, 2020).

Na percepção dos entrevistados as habilidades de comunicação, liderança, raciocínio e resolução de problemas influenciaram suas empregabilidades e podem ser requeridas e aplicadas de modo distinto, a depender do estágio da carreira em que o indivíduo se encontre:

Eu acho que isso [as habilidades] tem que separar em fases. Raciocínio e solução de problemas, eu entendo que elas foram fundamentais para mim nos cargos iniciais que eu tive, porque você precisa demonstrar que você tem um conhecimento mais técnico [...]. eu tinha que mostrar resultado, porque eu era subalterno, me davam tarefas para fazer e eu tinha que cumprir. Agora, no meu estágio atual profissional, o mais importante é comunicação e liderança. (N4)

As falas mostram que ter essas habilidades, na avaliação dos entrevistados, potencializou suas carreiras, até porque “[...] quem tem dificuldade com isso não deslança” (N9). Assim, é possível, com essas habilidades, desenvolver “uma visão sistêmica de gestão, aprendi a colocar as pessoas certas nos lugares certos, melhorar os processos junto com as equipes que trabalhei” (N11).

Nessa direção, as falas dos entrevistados reforçam que habilidades interpessoais, de comunicação, liderança, raciocínio e resolução de problemas



maximizam a chance de inserção mercadológica de graduados (Small et al., 2018), pois tais habilidades são consideradas um capital social, que é construído por esse conjunto de *skills*, alicerçando a curva de aprendizagem de um indivíduo e consequente acúmulo de experiência para o desenvolvimento de carreira (Römgens et al., 2019).

#### 4.2.2.5 Paternalismo e Desalinhamento com a Cultura Organizacional

Ao longo de suas carreiras, os entrevistados relataram que perderam oportunidades profissionais mesmo estando em condições técnicas/emocionais para o preenchimento da vaga. Isso ocorreu, por exemplo, em situações relacionadas a comportamento paternalista de cultura organizacional. Isso é exemplificado por N5: “[...] a vaga foi dada [a outra pessoa] por relacionamento, e não competência técnica”. Tal situação indica que o alinhamento cultural de um dado candidato, em vez da competência técnica de outro, pode ser considerado um elemento que favorece a inserção mercadológica (Small et al., 2018).

A empregabilidade demonstrada pelos entrevistados é impulsionada não apenas por sua formação, mas pela capacidade de inserção mercadológica mesmo em situações difíceis, como a crise sanitária de 2020. Em tais condições, a falta de entendimento ou conhecimento sobre a cultura da empresa e, ainda, a não concordância com valores da organização, toma um sentido ainda mais relevante. Com isso, emerge como um dos motivos pelos quais entrevistados acabaram por receber negativa ao disputar uma vaga ou por se adiantarem a dar nessa negativa à empresa. Isso é evidenciado nas falas de N5 e N11.

Sim, muitas vezes aconteceu. Entender a cultura da empresa não é uma coisa tão simples assim e aí você é excluído de repente de uma promoção, cargo,

equipe ou tarefa por estar fora do perfil da cultura necessária para cumprir uma determinada função ou atividade. (N5)

Pedi demissão de trabalho exatamente por isso, porque eu não concordava com a cultura da empresa, com o modelo de gestão deles e então eu pedi pra sair. (N11)

A não concordância com critério de pontuação de distribuição de função também se mostrou um desalinhamento cultural, conforme expresso por N8.

Na época em que trabalhei em escola eu achava injusto as pontuações para distribuição de função porque tinha prova interna e eu ia muito bem, notas altas, ficava no topo da lista deste critério, mas, os critérios de tempo de serviço dos professores antigos somavam tantos pontos que anulavam a minha vantagem da nota de prova e minha pontuação final ficava lá embaixo e eu não conseguia pegar as aulas principais, então mudei o foco da minha carreira porque eu podia trabalhar tanto em licenciatura quanto bacharelado e fui ser instrutora de musculação por achar injusto os critérios computados. (N8)

As falas reforçam que sem alinhamento de valores culturais pessoais aos organizacionais as chances de se projetar carreira são minimizadas uma vez que os valores organizacionais de uma empresa revelam sua essência, ou seja, as bases que orientam seus negócios e atividades cotidianas (Small et al., 2018).

#### 4.2.2.6 Barreiras de Gênero

Para as entrevistadas, especificamente, a maternidade emergiu como um aspecto importante, pois, em função dos cuidados com os filhos, “[...] eu não podia fazer viagens” (N9). As falas também sinalizam que todas as mulheres entrevistadas enfrentaram barreiras em algum momento de suas carreiras pelo fato de serem do gênero feminino. Essa constatação reforça que o gênero é uma barreira à empregabilidade das mulheres (Melo et al., 2021).

Situações relatadas indicam que as barreiras ocorreram durante a gestação e, posteriormente, em função do exercício da maternidade.

Quando eu engravidei e na época eu cheguei para o meu chefe e disse que estava grávida, já era praticamente um fim de semestre e aí no outro semestre

ele diminuiu minha carga de trabalho consideravelmente e me deixou com pouquíssimas atividades justamente pelo fato de que eu ia ganhar bebê e sair de licença maternidade. (N9)

Eu fui mãe solteira do meu primeiro filho e isso virou um problema para o meu chefe e um dia que minha babá faltou eu cheguei um pouco atrasada no trabalho, meia hora atrasada, ele não gostou e aí ela fez isso de novo no dia seguinte, a babá se atrasou e eu me atrasei para chegar no trabalho e ele falou de novo a babá e você não vai resolver? Eu precisava de ajuda e tive falta de sensibilidade. Faltou de tudo ali. Faltou o cara ser gente. (N6)

As barreiras também incluem assédio moral, sexual e machismo, o qual se revela na falta de reconhecimento de autoridade feminina: como expresso nos trechos a seguir:

Passei por assédio moral e até sexual, já passei por isso na minha carreira. Teve também outro caso, em uma das empresas que eu atuei, por ser mulher eu deixei de receber oportunidades. Percebi que era uma empresa extremamente machista e então pedi demissão. Até hoje toda gestão lá é totalmente masculina. (N11)

Sim. Na época que fui professora em escola eu sentia que por eu ser mulher a molecada às vezes não me respeitava, havia muita bagunça em sala de aula, esse desrespeito que acontecia. (N8)

As falas corroboraram que ser mulher é uma condição associada à percepção de mais barreiras à carreira (Melo et al., 2021), no entanto, estudos mostram que alguns indivíduos conseguem driblar esses desafios por traços pessoais, o que os levam a se adaptarem e a terem melhor percepção de empregabilidade (Clarke, 2018; Gamboa et al., 2018; Mendonça et al., 2020; Melo et al., 2021; Römgens et al., 2019).

#### 4.2.2.7 Sobre-educação

Embora seja associada à empregabilidade, como ressaltou um entrevistado, a maior escolaridade também pode, conforme já observado por Melo et al. (2021), levar o candidato a não alcançar determinada vaga, por exemplo, estar com uma formação em curso e as aulas são presenciais: “Perdi oportunidades devido a minha segunda graduação, eu não podia viajar” (N4).

Dentre os entrevistados, por autodefinição, a maioria (9) se classificou como branco, um se definiu como descendente de japoneses (N1) e outros dois como pardos (N2 e N5). Em suas falas, esses últimos afirmaram não ter enfrentado barreiras profissionais em função de sua cor. Melo et al. (2021) pontuaram que a questão da cor é uma característica sociodemográfica que consiste em um indicador potencial para a compreensão das percepções de barreiras de carreira. No entanto, o resultado obtido neste estudo parece estar relacionado à observação desses autores de que as barreiras contextuais de carreira não predizem negativamente a empregabilidade, já que podem ser superadas por alguns candidatos.

Por outro lado, os achados de Melo et al. (2021) mostraram que a adaptabilidade e a empregabilidade percebida estão diretamente relacionadas à percepção do indivíduo para aceder ao mercado de acordo com seu grau de instrução e dimensão de percepção pessoal dos seus pontos fortes ou não. Assim, se a cor pode ser considerada origem de discriminação e restrição de oportunidades, na percepção dos dois participantes pardos, este fator não representaria barreira no mundo do trabalho.

Contudo, é de se ressaltar que os referidos entrevistados, sendo pardos, têm a pele mais clara; não são negros de pele retinta, cujo tom é mais forte. Em relação aos pardos, os negros de pele retinta, conforme Melo et al. (2021), enfrentam mais barreiras de empregabilidade, sendo, inclusive, também maior a taxa de desocupação dos negros em relação aos pardos (Abdala, 2023).

Neste estudo, seguindo o escopo do objetivo, preocupou-se com a formação e a permanência dos participantes no mercado de trabalho, não permitindo explorar mais minuciosamente as questões de raça e empregabilidade, pois a saturação nos dados foi atingida sem que houvesse mais entrevistados com essas características.

No entanto, essa relação merece novas investigações, inclusive porque o Brasil é um país socialmente estruturado sobre questões raciais e, ainda, porque o Censo de 2022 revelou um crescimento na autodeclaração da população preta, refletindo o autorreconhecimento racial (Moura, 2023), o que, segundo Melo et al. (2021), pode trazer alguma mudança para a autopercepção dessa população sobre sua empregabilidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi entender como pessoas de nível superior já inseridas no mercado de trabalho (de 10 a 35 anos de experiência profissional) mobilizam-se para manter sua empregabilidade frente a fatores internos e externos.

Constatou-se que a empregabilidade dos entrevistados está ancorada em fatores internos e pessoais, pelo aprimoramento de suas capacidades de adaptação, curiosidade e confiança. Esse aprimoramento foi alcançado por meio de serviço de mentoria profissional de carreira, processo terapêutico, bem como em diálogo com pessoas detentoras de maior experiência em relacionamentos de faculdade e/ou trabalho, demonstrando que a *network* também potencializa a empregabilidade. No que tange aos fatores externos, para lidar com a concorrência acirrada e manter a empregabilidade, constatou-se que os entrevistados trataram o conhecimento como um bem, em consonância com a Teoria do Capital Humano, atualizando-os em concordância com as demandas do segmento de mercado em que atuam, no intuito de subir degraus em direção aos cargos mais altos de suas carreiras.

Apesar da autoavaliação positiva que os entrevistados fizeram de suas capacidades de direcionar a vida profissional, a carreira também está sujeita a fatores econômicos, como crises financeiras, crise do óleo e gás e consequentes demissões

em massa. Da mesma forma, fatores de força maior, como a crise sanitária de 2020, estão fora do controle do trabalhador, afetando a empregabilidade.

Determinadas características da cultura organizacional também trazem impactos negativos à empregabilidade. Exemplos disso são práticas protecionistas para a composição de cargos e posturas machistas de chefias imediatas, que se desvelam em casos de assédio (moral e sexual) e, ainda, na ausência de empatia nos períodos de gestação e imprevistos pessoais frente a questões de maternidade.

Como contribuição prática, os resultados subsidiam gestores de ensino superior com informações para a criação de um departamento laboratorial exclusivo para o estudo mercadológico. Esse laboratório pode englobar ações relacionadas aos estudos psicossociais (fatores internos) de discentes para favorecer sua empregabilidade. Pode, ainda, envolver atividades de planejamento situacional para o gerenciamento de empregabilidade frente a fatores não controláveis (crises sanitária e mercadológica em alguns setores), visando a direcionar ou elucidar a tomada de decisão de futura carreira profissional. Isso pode ocorrer, por exemplo, como um direcionamento da atividade de pesquisa e extensão das IES.

Na área de recursos humanos, é importante que sejam adotadas práticas humanizadas de gestão, as quais potencializam o bem-estar das equipes e, por consequência, a produtividade. É importante, ainda, estabelecer regras explícitas para programas de cargos, visando a minimizar posturas personalistas e patriarcais. Para enfrentar essas últimas, é preciso manter canais de comunicação sigilosos para relatos de assédio, além de um olhar mais sensível às questões envolvidas na maternidade. Tais pontuações também são consideradas como contribuições práticas do presente estudo.

A contribuição teórica se dá no campo da gestão de pessoas e o foco específico no desenvolvimento e manutenção da empregabilidade, ampliando a compreensão das formas de se manter empregabilidade frente a fatores internos e externos. Dessa forma, o presente estudo contribui teoricamente aos estudos de gestão de carreiras pela abordagem da Teoria do Capital Humano, no contexto do ensino superior. Nesse sentido, pode auxiliar indivíduos a aprimorar suas aptidões e habilidades, tornando-os potencialmente mais produtivos.

As limitações do presente estudo dizem respeito ao fato de desconsiderar realidades regionais pontuais, enfrentadas por trabalhadores durante seu processo de qualificação. Assim, sugere-se que estudos futuros repliquem o estudo às realidades pontuais de cursos de graduação, para abarcar as questões regionais de demandas de mercado e trazer uma visão mais ampla da questão da empregabilidade no Brasil, inclusive, levando em consideração os distintos níveis de vulnerabilidades em que se encontram os trabalhadores.

Notadamente, novos estudos podem se dedicar a explorar mais minuciosamente a empregabilidade a partir de uma amostra composta exclusivamente por pardos e pretos. Isso porque este é um traço da cultura brasileira e traz implicações para a empregabilidade as quais podem ser melhor exploradas em um contexto de aumento do autorreconhecimento dessa população, como mostrou o último censo realizado no Brasil (Moura, 2023).

Ao proporcionar melhor entendimento acerca dos fatores internos e externos que trabalhadores com 10 a 35 anos de atuação enfrentaram para manter suas empregabilidades, a pesquisa norteia estudos sobre o tema com profissionais de média-longa experiência. Além disso, subsidia trabalhadores, universidades e

gestores de recursos humanos com informações para planejamento de carreiras e programas para seu (re)direcionamento.

## REFERÊNCIAS

- Abdala, V. (2023, Maio). *Desemprego é maior entre mulheres e negros, diz IBGE*. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2023-05/desemprego-e-maior-entre-mulheres-e-negros-diz-ibge#:~:text=No%20%C3%BAltimo%20trimestre%20de%202022,%2C8%25%20entre%20os%20brancos>
- Aguilar, L. de, & Souza, R. B. de (2019). Uma breve análise do potencial da formação continuada como instrumento para o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho. *Revista de Gestão e Secretariado*, 10(1), 1-25. <https://doi.org/10.7769/gesec.v10i1.701>
- Akkermans, J., & Kubasch, S. (2017). #Trending topics in careers: a review and future research agenda. *Career Development International*, 22(6), 586–627. <https://doi.org/10.1108/CDI-08-2017-0143>
- Akotirene, C. (2019). *Interseccionalidade*. Sueli Castelo Polen.
- Azevedo, M. L. N. de. (2019). Bem público, teoria do capital humano e mercadorização da educação: aproximações conceituais e uma apresentação introdutória sobre "público" nas Declarações da CRES-2008 e CRES-2018. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(3), 873-902. <https://doi.org/10.14244/198271993591>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Editora 70.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In: R. Vasta (Ed.). *Annals of child development: six theories of child development* (vol. 6, pp. 1-60). JAI Press.
- Barkas, L. A., & Armstrong, P. A. (2022). The price of knowledge and the wisdom of innocence: a difficult journey through the employability discourse in higher education. *Industry and Higher Education*, 36(1), 51-62. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/09504222211016293>
- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. *Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. (1990). Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8112compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112compilado.htm)
- Becker, G. S. (1993). Nobel lecture: the economic way of looking at behavior. *Journal of Political Economy*, 101(3), 385-409. <https://www.jstor.org/stable/2138769>



- Bosquetti, D. (2021). Empregabilidade profissional e percentual de adequação do perfil de candidatos em um processo de recrutamento de vagas de emprego ou de prestação de serviços: uma metodologia de análise. *InGeTec-Inovação, Gestão & Tecnologia*, 1(1). <https://fatecbarueri.edu.br/revista/index.php/ingetec/article/view/21>
- Carvalho, S. S. de, & Reis, M. C. (2023). *Evolução da sobre-educação no mercado de trabalho no Brasil entre 2012 e 2022: primeiros resultados*. Brasília. [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/12008/1/BMT\\_75\\_Evolucao\\_sobre\\_educacao.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/12008/1/BMT_75_Evolucao_sobre_educacao.pdf)
- Carvalho, L., & Mourão, L. (2021). Percepção de Desenvolvimento Profissional e de Empregabilidade em Universitários: Uma Análise Comparativa. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 21(4), 1522-1540. <https://doi.org/10.12957/epp.2021.64033>
- Cassell, C., & Symon, G. (2004). *Guia essencial para métodos qualitativos em pesquisa organizacional*. Sage.
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and contexto. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923-1937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2023). <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira>
- Dacre, L. P., & Sewell, P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education + Training*, 49(4), 277-289. <https://doi.org/10.1108/00400910710754435>
- Dinh, N. T., Dinh Hai, L., & Pham, H. H. (2023). A bibliometric review of research on employability: dataset from Scopus between 1972 and 2019. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 13(1), 1-21. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-02-2022-0031>
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building Theories from case study research. *The Academy of Management Review*, 14(4), 532-550. <https://doi.org/10.2307/258557>
- Felix, B., & Papaleo, J. A. B. (2021). Interpretar o trabalho como um chamado contribui para a empregabilidade ou a atrapalha? *Desenvolvimento em Questão*, 19(55), 172-188. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2021.55.11031>
- Fonseca, J. G. da, & Ferreira, M. A. D. S. (2020). A Teoria do Capital Humano e a noção e empregabilidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 1(18), e7859-e7859. <https://doi.org/10.15628/rbept.2020.7859>
- Fragoso, A., Valadas, S. T., & Paulos, L. (2019). Ensino superior e empregabilidade: percepções de estudantes e graduados, empregadores e acadêmicos. *Educação & Sociedade*, 40. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019186612>

- Gamboa, V., Paixão, O., Gomes, J., Silva, A., & Bento, P. (2018). Empregabilidade percebida, adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: Diferenças entre estudantes e trabalhadores estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*, (52), 65-82. <https://doi.org/10.34626/esc.vi52.75>
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5ª. ed.). Atlas.
- Gomes, M. A. de O., Souza, M. M., Pita, C. A., & Zanelato, I. A. (2020). Educação e a ditadura civil militar: as reformas educacionais e a teoria do capital humano (1964-85). *Revista Eletrônica de Educação*, 14, e4424147. <https://doi.org/10.14244/198271994424>
- Gutiérrez-Santiuste, E., García-Segura, S., Olivares-García, M. Á., & González-Alfaya, E. (2022). Higher education students' perception of the e-portfolio as a tool for improving their employability: weaknesses and strengths. *Education Sciences*, 12(5), 321. <https://doi.org/10.3390/educsci12050321>
- Harvey, L. (2001). Defining and measuring employability. *Quality in Higher Education*, 7(2), 97-109. <https://doi.org/10.1080/13538320120059990>
- Hodkinson, P. (2005). Reconceptualising the relations between college-based and workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 17(8), 521-532. <https://doi.org/10.1108/13665620510625381>
- Isnard, P., Mesquita, J. M., & Fialho, E. (2019). A influência dos atributos educacionais dos cursos profissionalizantes na empregabilidade. *Raunp*, 11(1), 71-87. <https://doi.org/10.21714/raunp.v11i1.1989>
- Jackson, D., & Tomlinson, M. (2020). Investigating the relationship between career planning, proactivity and employability perceptions among higher education students in uncertain labour market conditions. *Higher Education*, 80(3), 435-455. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00490-5>
- Ladeira, M. R. M., Oliveira, M. C. D., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. D. C. (2019). Adaptabilidade de carreira e empregabilidade na transição universidade-trabalho: mediação das respostas adaptativas. *Psico-USF*, 24(3), 583-595. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240314>
- Li, I., Harris, M., & Sloane, P. (2018). Vertical, horizontal and residual skills mismatch in the Australian graduate labour market. *Economic Record*, 94(306), 301-315. [https://www.researchgate.net/publication/326493911\\_Vertical\\_Horizontal\\_and\\_Residual\\_Skills\\_Mismatch\\_in\\_the\\_Australian\\_Graduate\\_Labour\\_Market](https://www.researchgate.net/publication/326493911_Vertical_Horizontal_and_Residual_Skills_Mismatch_in_the_Australian_Graduate_Labour_Market)
- Marques, R. C., & Duarte, C. Z. C. G. (2021). Heutagogia: o ensino superior no Brasil e o mercado de trabalho. *Revista Augustus*, 26(53), 84-109. <https://doi.org/10.15202/19811896.2021v26n53p84>
- Martínez, A. C. (2019). La teoría del capital humano, fundamento del programa Beca 18. *Investigaciones Sociales*, 22(40), 319-332. <http://dx.doi.org/10.15381/is.v22i40.15930>

- Melo, M. R. de, Martins-Silva, P. D. O., Andrade, A. L. D., & Moura, R. L. D. (2021). Barreiras, adaptabilidade, empregabilidade e satisfação: percepções de carreira de formandos em Administração. *Revista de Administração Contemporânea*, 25(6). <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021190124.por>
- Mendonça, A. V. F., de Mattos, C. A. C., Laurinho, Í. S., & Franco, B. S. do N. (2020). Autoeficácia e autopercepção de empregabilidade: uma investigação entre concluintes do ensino superior. *Revista Gestão Organizacional*, 13(2), 67-84. <https://doi.org/10.22277/rgo.v13i2.4870>
- Menezes, A. N. D., Alves, B. D. M., Barbosa, R. P. C., & Campos, P. C. (2020). A influência da crença de autoeficácia no desempenho dos alunos do IFMG-BambuÍ. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020202380>
- Merchán-Hamann, E., & Taulil, P. L. (2021). Proposta de classificação dos diferentes tipos de estudos epidemiológicos descritivos. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 30. <https://doi.org/10.1590/s1679-49742021000100026>
- Mincer, J. (1958). Investment in human capital and personal income distribution. *Journal of Political Economy*, 66(4), 281-302. <https://www.jstor.org/stable/1827422>
- Monteiro, S., Almeida, L., Gomes, C., & Sinval, J. (2022). Employability profiles of higher education graduates: a person-oriented approach. *Studies in Higher Education*, 47(3), 499-512. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1761785>
- Moura, B. de. (2023). *Maior presença de negros no país reflete reconhecimento facial*. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-12/maior-presenca-de-negros-no-pais-reflete-reconhecimento-racial>
- Myers, M. D. (2009). *Qualitative research in business & management*. Sage.
- Petruzzello, G., Mariani, M. G., Guglielmi, D., van der Heijden, B. I., de Jong, J. P., & Chiesa, R. (2023). The role of teaching staff in fostering perceived employability of university students. *Studies in Higher Education*, 48(1), 20-36. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2105830>
- Remor, G. R., Oliveira, M. F. D., & Oliveira, T. F. (2022). Otimismo, autoeficácia e percepção de empregabilidade em universitários na transição para o trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 23(2), 139-150. [10.26707/1984-7270/2022v23n0203](https://doi.org/10.26707/1984-7270/2022v23n0203)
- Rodrigues, V. O., & de Oliveira, M. C. (2023). Adaptabilidade de carreira e sucesso na transição universidade-trabalho: estudo prospectivo com medidas repetidas. *Revista de Carreiras e Pessoas*, 13(1), 114-133. <https://doi.org/10.23925/recap.v13i1.54970>
- Römogens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2019). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and

- the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12), <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770>
- Schultz, T. W. (1964). Investment in humans and material progress. *Challenge*, 12(9), 20-24. <https://doi.org/10.1080/05775132.1964.11469725>
- Silva, É. S. D., & Silva, G. P. D. (2020). Desdobramentos da Teoria do Capital Humano: a assimilação do discurso empreendedor e empregabilidade. *Revista Educação em questão*, 58(56). <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n56ID21192>
- Sin, C., & Amaral, A. (2017). Academics' and employers' perceptions about responsibilities for employability and their initiatives towards its development. *Higher Education*, (73), 97-111. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0007-y>
- Sin, C., Tavares, O., & Amaral, A. (2016). Who is responsible for employability? Student perceptions and practices. *Tertiary Education and Management*, 22(1), 65-81. <https://doi.org/10.1080/13583883.2015.1134634>
- Small, L., Shacklock, K., & Marchant, T. (2018) Employability: a contemporary review for higher education stakeholders, *Journal of Vocational Education & Training*, 70(1), 148-166. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1394355>
- Smith, C., S. Ferns, and Leoni Russell. 2016. Designing work-integrated learning placements that improve student employability: six facets of the curriculum that matter. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 17(2), 197-211. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114030.pdf>
- Succi, C., & Canovi, M. (2019). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Sumanasiri, E. G. T., M. S. A. Yajid, & A. Khatibi. (2015). Conceptualizing learning and employability: 'Learning and employability framework'. *Journal of Education and Learning*, 4(2), 53-63. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1075170>
- Tokar, D. M., Savickas, M. L., & Kaut, K. P. (2020). A test of the career construction theory model of adaptation in adult workers with Chiari malformation. *Journal of Career Assessment*, 28(3), 381-401. <http://dx.doi.org/10.1177/1069072719867733>
- Viana, G., & Lima, J. F. D. (2010). Capital humano e crescimento econômico. *Interações*, 11, 137-148. <https://doi.org/10.1590/S1518-70122010000200003>

## Capítulo 3

### DESENVOLVIMENTO DE *SOFT SKILLS* EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL BRASILEIRA

#### RESUMO

As habilidades comportamentais, as chamadas de *soft skills*, têm sido apontadas como relevantes para ampliar as oportunidades de inserção no mercado de trabalho de discentes universitários. Nessa perspectiva, este estudo objetiva identificar as *soft skills* que uma universidade pública federal busca desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento. Para tanto, o estudo se configura como pesquisa documental, cujo *corpus* de análise é composto por documentos institucionais (Plano de Desenvolvimento Institucional e Planos Pedagógicos de 3 cursos – Administração, Contabilidade e Direito). Os resultados indicam que, nos três cursos analisados, a UFT tem a intenção de desenvolver *soft skills* relacionadas ao trabalho com pessoas, empreendedorismo, inovação, planejamento e gestão, mas o desenvolvimento de habilidades intrapessoais, como autoconfiança e autoestima, não é contemplado. Esse panorama pode auxiliar a universidade a melhor desenvolver habilidades que podem ampliar a empregabilidade dos profissionais nela formados.

**Palavras-chave:** Formação universitária; Empregabilidade; Habilidades comportamentais.

#### 1 INTRODUÇÃO

Nos anos 2000, a empregabilidade emerge como um dos tópicos de crescente interesse na literatura de gestão, referindo-se às competências e habilidades necessárias para reter e/ou encontrar emprego (Akkermans & Kubasch, 2017). Tal tendência parte, por exemplo, do estabelecimento do

Processo de Bolonha, no fim dos anos 1990, que obrigou as universidades europeias a atuarem em maior sintonia com o mercado de trabalho e apoiar seus graduados para nele se inserir (Fragoso et al., 2019; Sin & Amaral, 2017).

Docentes e equipes gestoras das universidades refutam a ideia de que essas instituições devem formar alunos meramente pautando-se pelo mercado, devendo atender aos interesses da sociedade como um todo (Fragoso et al., 2019). Na dinâmica da sociedade do século XXI, os profissionais são cada vez mais exigidos em habilidades que extrapolam os conhecimentos técnicos e abarcam aspectos socioemocionais e relacionais (Thianthai & Sutamchai, 2021).

A literatura discute aspectos que explicam a empregabilidade, como gestão de carreira, experiência de vida e conhecimento técnico (Clarke, 2018; Dacre & Sewell, 2007; Small et al., 2018; Sumanasiri et al., 2015). Também conhecidos como *soft skills* (Lyu & Liu, 2021; Noll & Wilkins, 2002), comportamentos de autoeficácia, curiosidade e adaptabilidade mostram-se relevantes à inserção no mundo do trabalho (Clarke, 2018; Ladeira et al., 2019; Small et al., 2018).

Entretanto, a ação das universidades no sentido de aperfeiçoar ou desenvolver essas características pessoais nos discentes ainda não foi suficientemente abordada no Brasil (Bastos & Augusto, 2023). Diante disso, este estudo objetiva identificar as *soft skills* que universidades públicas federais brasileiras buscam desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento.

Para isso, o objeto de estudo é a Universidade Federal de Tocantins (UFT), criada em 2000, situada no norte do Brasil no estado do Tocantins. Contudo, carrega a culturalidade da região centro-oeste, pois, este estado

inexistia até o fim de 1988 e pertencia à região centro-oeste brasileira com o nome de Goiás e a partir de 1989 foi inserido na região norte devido a emancipação do norte do estado de Goiás e criação do estado do Tocantins. A escolha dessa instituição reside, portanto, no fato de ser ela relativamente recente, situada no estado brasileiro mais novo (criado em 1989). Assim, seria plausível esperar que essa universidade já poderia ter nascido com a preocupação com as *soft skills* demandadas no século XXI, mas também poderia ter se organizado com vícios encontrados em universidades federais brasileiras mais antigas – a exemplo das analisadas por Bastos e Augusto (2023), que, na região Centro-Oeste, incluíram apenas a Universidade Federal de Goiás em sua amostra, não contemplando, portanto, a UFT.

O estudo consiste em uma análise de documentos institucionais da UFT. Elegeu-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da universidade, visto ser este o documento do qual emanam as diretrizes para os Planos Pedagógicos de Curso (PPC). Os PPCs também foram incluídos no *corpus* analisado, por serem os documentos que trazem as intenções das universidades para o processo de operacionalização do processo formativo que ocorre nos cursos. Neste estudo, foram analisados os PPCs de Administração, Ciências Contábeis e Direito da UFT.

O estudo justifica-se pelo fato de que a ausência ou insuficiência de habilidades comportamentais evidencia aos empregadores falta de preparo por parte dos discentes (Succi & Canovi, 2019) e sua empregabilidade, no cenário da revolução tecnológica devido a transição do mundo analógico para digital, passa a depender também de suas *soft skills* (Noll & Wilkins, 2002). Sedimentando a importância das *soft skills* na transição analógica-digital para o

século XXI em um cenário de alta globalização e atravessado por mudanças constantes, as competências profissionais precisam estar acompanhadas de *soft skills*, que instrumentalizam o trabalhador a fazer uma leitura do mundo do trabalho mais abrangente e mais sintonizada com a realidade, dando melhores respostas às exigências sociais (Guerra-Baéz, 2019).

No que tange às contribuições teóricas, a análise aqui empreendida avança no campo da gestão de carreiras e com foco na empregabilidade. Isso porque serve-se de documentos basilares e que direcionam o processo formativo dos alunos universitários e a preparação para suas carreiras. Isso foi feito de forma diversa de análises anteriores, que se centraram apenas nos objetivos e nas ementas dos cursos (Bastos & Augusto, 2023). No campo prático, uma vez que a empregabilidade também é influenciada pela formação ofertada pelas universidades (Harvey, 2001), o estudo contribui no sentido de indicar à gestão universitária as fragilidades e os pontos fortes da instituição, auxiliando-a a melhor desenvolver as *soft skills* e fortalecendo a empregabilidade dos profissionais que forma.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 SOFT SKILLS

Embora iniciativas como o Tratado de Bolonha sublinhem a necessidade de a formação universitária ser mais consonante com o mercado (Asonitou, 2022), a empregabilidade não é vitalícia (Dacre & Sewell, 2007), sujeitando-se à competição por trabalho existente nos mercados e a questões pessoais do indivíduo (Small et al., 2018). Outro fator de empregabilidade são as *soft skills*,



que são habilidades ou comportamentos interpessoais, abrangendo comunicação, gestão de pessoas, liderança e atendimento ao cliente (Lyu & Liu, 2021) e que se somam às *hard skills* ou conhecimento técnico, sobre o qual recaíam as exigências dos empregadores anteriormente (Noll & Wilkins, 2002).

Além de boas notas, experiência de trabalho, participação em atividades extracurriculares, serviço comunitário e/ou voluntário, os empregadores envolvidos no estudo de Small et al. (2018) relacionaram maior chance de inserção mercadológica dos graduados também às *soft skills*. Conforme os autores, algumas das características mencionadas pelos empregadores foram habilidades interpessoais, de comunicação, liderança, raciocínio e resolução de problemas; alinhamento dos valores culturais pessoais aos organizacionais e inteligência emocional.

Contudo, Succi e Canovi (2019) notaram que há diferença na importância atribuída às *soft skills* quando a comparação envolve empregadores de culturas e gerações distintas. Por exemplo, os autores perceberam que a ética recebia maior importância por parte dos empregadores italianos e para aqueles nascidos antes de 1975, ao passo que entre os alemães e as gerações nascidas depois disso a capacidade de análise e comunicação se sobressaíam em relevância.

A relevância das *soft skills* também foi percebida de forma diferente entre os empregadores e pós-graduandos da área de negócios entrevistados por Succi e Canovi (2019), pois, para esses últimos, desenvolver habilidades foi considerado menos importante que adquirir competências técnicas. Por outro lado, conforme os mesmos autores, os gestores enumeraram que as *soft skills* mais importantes seriam a comunicação, compromisso com o trabalho e trabalho

em equipe, sendo que equilíbrio de vida, liderança e gerenciamento seriam habilidades menos importantes no caso de profissionais em início de carreira.

Dentre as *soft skills* percebidas como mais importantes para universitários húngaros, Kovács e Keresztes (2022) listaram motivação, comunicação oral e de apresentação, competências interpessoais, flexibilidade, trabalho em equipe, resiliência ao *stress*, resolução de problemas e pensamento criativo. Essas habilidades eram ainda mais valoradas por estudantes com mais experiência profissional, pois, para os autores, além de maior compreensão da dinâmica do trabalho, eles tendiam a ter mais experiência em cargos de liderança e/ou gestão e precisam se comunicar melhor para se relacionar bem com as equipes.

## **2.2 SOFT SKILLS NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA**

A discussão sobre *soft skills* na formação universitária ganhou relevância no início dos anos 2000, especialmente em cursos de tecnologia, como observaram Noll e Wilkins (2002). Conforme esses autores, à época, profissionais da área começaram a ter de se relacionar cada vez mais com usuários em geral, o que, além de conhecimento técnico, exigia a lapidação de suas habilidades comportamentais.

O estudo de Noll e Wilkins (2002) envolveu recrutadoras norte-americanas das 100 melhores companhias de tecnologia e constatou que as habilidades interpessoais foram consideradas importantes para todas as áreas de sistema de informação, sobretudo para suporte ao usuário final. Isso sinalizava a necessidade de que os currículos da área, até então genéricos e incapazes de formar em *soft skills*, passassem a trabalhar comunicação escrita e oral, relacionamentos interpessoais, trabalho em equipe, apresentação e

gerenciamento de projetos. Além disso, os autores destacaram que os currículos deveriam ser constantemente monitorados e atualizados, conforme as necessidades de cada contexto temporal.

Em âmbitos nacional e internacional, há diretrizes salientando a importância de as universidades desenvolverem as *soft skills*, mas estudos mais recentes continuam pontuando a carência na formação dessas habilidades inclusive em cursos de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, tradicionalmente mais focados em questões comportamentais (Asonitou, 2022; Bastos & Augusto, 2023).

Ao analisar dados provenientes de 1.626 questionários respondidos por profissionais, professores e alunos de Contabilidade e Administração na Grécia, Asonitou (2022) notou que as recomendações supranacionais eram cumpridas apenas parcialmente, comprometendo o desenvolvimento das *soft skills*. Para os participantes do estudo, a mercantilização do ensino superior também atua como barreira ao desenvolvimento dessas habilidades. No curso de Contabilidade, notadamente, o maior desafio identificado, conforme relataram os autores, foi a falta de envolvimento com órgãos profissionais reguladores e dos empregadores da área.

No Brasil, constatações semelhantes foram feitas por Bastos e Augusto (2023). Em análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da graduação em Administração, esses autores notaram que o documento traz orientações sobre o desenvolvimento de habilidades comportamentais (flexibilidade e/ou adaptabilidade, habilidades relacionais e inteligência emocional) e de gestão (pensamento crítico ou estratégico, habilidade para empreender ou inovar e tomada de decisão).

Todavia, Bastos e Augusto (2023) notaram que dentre 31 universidades federais brasileiras avaliadas como excelentes no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes de 2018 em Administração, apenas no currículo de duas havia pistas de que as habilidades mencionadas poderiam ser desenvolvidas nos graduandos. Esse resultado, conforme os autores, sugere a necessidade de uma reavaliação curricular para cumprir o que é preconizado pelas DCN.

Há, contudo, experiências bem-sucedidas no intuito de desenvolver as habilidades em questão. Em uma universidade do Reino Unido, Vilalta-Perdomo et al. (2022) propuseram incorporar o tema indústria 4.0 no currículo disciplinar do curso de Administração por meio da aprendizagem baseada em desafios (ABD). Com base na análise de 51 pôsteres preparados por 302 universitários, o estudo notou que a ABD proporcionou o desenvolvimento das *soft skills* de colaboração, comunicação, planejamento e resolução de problemas, aproximando os discentes com as potenciais situações futuras reais de negócios, a exemplo de tecnologias para automação, troca de dados em sistemas ciberfísicos e internet das coisas.

A aprendizagem baseada em desafios também foi utilizada em dois projetos de ensino de Engenharia liderados por alunos de uma universidade sueca, para os quais, conforme Tell e Hoveskog (2022), esse método promove competências interpessoais de uma forma que aulas expositivas não são capazes. Os autores observaram que a vivência em ambiente real permitiu que os universitários ampliassem seu conhecimento técnico e, além disso, fortalecessem as *soft skills* relacionadas a comprometimento, autoconfiança e autoestima dos alunos, a cooperação e criatividade entre eles. O

desenvolvimento dessas competências interpessoais, frisam os autores, está ausente na maior parte das experiências de ensino de Engenharia, possivelmente, por ser este um setor que não pode prescindir do conhecimento técnico para a execução da atividade laboral.

A partir de estudo com 40 estudantes finalistas de Mecatrônica e Robótica em duas escolas líderes em reputação nessas áreas na Tailândia, Thianthai e Sutamchai (2022) constataram que as *soft skills* mais desenvolvidas durante o curso, na visão dos estudantes, foram pensamento criativo e inovador, trabalho em equipe e perseverança. Além disso, a estratégia de aprendizagem baseada em grupo colaborou para que eles desenvolvessem liderança, comunicação e ajuda mútua. Os discentes também pontuaram que, na aprendizagem do refinamento de ferro, por exemplo, a perseverança destacou-se em relevância, pois o processo era trabalhoso e incluía ações repetitivas e que lhes exigiam paciência.

Cabe ressaltar, ainda, que diferenças entre os gêneros também foram constatadas no desenvolvimento de *soft skills*, conforme Prada et al. (2022). Com o avanço do curso, os autores notaram que universitárias da Espanha tinham ganhos em adaptabilidade e tomada de decisão e superavam os alunos não só em adaptabilidade, mas em coordenação, desenvolvimento interpessoal e comunicação. Esses últimos, por seu lado, eram melhores em liderança.

Frente à diferença observada entre alunos e alunas, Prada et al. (2022) sugerem que as mudanças nos programas de ensino sejam feitas de modo a compensar essa variável e proporcionar um ensino mais igualitário e justo para ambos os gêneros. À parte essas diferenças, outro ponto ao qual as universidades devem se atentar é que há meios que podem ser acessados

quando há dúvidas sobre quais *soft skills* precisam ser mais desenvolvidas nos alunos, como é o caso de anúncios de empregos (Kovács & Zarándné, 2022).

### 3 METODOLOGIA

Para identificar as *soft skills* que universidades públicas federais brasileiras buscam desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento foi conduzida uma pesquisa qualitativo-interpretativa.

O objeto de estudo é a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e, de forma específica, os cursos de graduação de Administração, Contabilidade e Direito, todos ligados à área das Ciências Sociais Aplicadas, que abarcam a gestão de organizações. A escolha pela UFT se deu pelo fato de estar situada no estado mais novo do Brasil, o Tocantins, e ser uma universidade que figura dentre as mais novas da rede federal. Dessa forma, também foi possível perceber se a instituição já demonstra a preocupação com as *soft skills* demandadas na transição da era analógica para a digital (Noll & Wilkins, 2002; Guerra-Baéz, 2019), ou se padece dos vícios encontrados em universidades federais brasileiras mais antigas (Bastos & Augusto, 2023).

Os dados da pesquisa originaram-se dos seguintes documentos: a) Plano de Desenvolvimento Institucional para o período 2021-2025 (PDI) (UFT, 2021), que se constitui em instrumento norteador das ações da UFT, e b) Planos Pedagógicos de Cursos (PPC) dos cursos de Administração (UFT, 2010), Ciências Contábeis (UFT, 2015) e Direito (UFT, 2020). Os PPCs discorrem sobre o conjunto de ações relacionadas à formação acadêmico-profissional que orienta a proposta curricular em cada uma das graduações ofertadas pela universidade (Resolução n. 38, 2021). Tais cursos foram escolhidos por figurarem na lista das

graduações que mais ofertam vagas em universidades públicas federais, conforme Censo da Educação Superior (Inep, 2023).

A coleta de dados foi norteada por um roteiro composto por 3 eixos de análise (Apêndice A). O eixo 1 direciona-se à identificação das *soft skills* tratadas nos documentos selecionados para a análise; o eixo 2 está direcionado à identificação de habilidades e integração com o mundo do trabalho; o eixo 3 diz respeito às estratégias para o desenvolvimento das habilidades. A partir da análise baseada nesses eixos, foi possível, então, avaliar se havia foco dos documentos analisados no desenvolvimento de *soft skills*, de modo a proporcionar a formação profissional requerida na contemporaneidade quanto a esses aspectos.

Partiu-se do entendimento de que, conforme explica Bowen (2009), os documentos estudados, além de serem marcados pela imprecisão, não contemplam o conjunto dos eventos envolvidos no fenômeno estudado, neste caso, o desenvolvimento das *soft skills*. A análise seguiu a recomendação do mesmo autor, buscando-se o equilíbrio entre o olhar objetivo-crítico e a sensibilidade, de modo a produzir o conhecimento empírico e alcançar a resposta ao objetivo de pesquisa.

Os dados foram submetidos à análise temática. O tema capta algo importante nos dados em relação ao objetivo pelo qual se norteia a pesquisa (Braun & Clarke, 2006), no caso do presente estudo, esse “algo importante” são as *soft skills* que a UFT busca, conforme preconizado em seus documentos institucionais, desenvolver nos universitários por ela formados, bem como as estratégias usadas para alcançar esse desenvolvimento. A análise temática empreendida é do tipo teórica, orientada pela literatura revisada, visto que se

buscou nos documentos as *soft skills* que, nos estudos recentes, emergem como sendo de valor para a empregabilidade (Figura 1) e as estratégias de aprendizagem que, segundo a literatura, têm sido usadas pelas universidades para desenvolver essas habilidades (Figura 2).

<b>Categorias</b>	<b>Soft skills incluídas</b>	<b>Sustentação teórica</b>	<b>Expressões/palavras buscadas nos documentos</b>
Trabalho com pessoas	Trabalho em equipe, colaboração, cooperação, ajuda mútua	Kovács e Keresztes (2022), Noll e Wilkins (2002), Tell & Hoveskog (2022), Thianthai e Sutamchai (2022) e Vilalta-Perdomo et al. (2022)	Trabalho em grupo, trabalho em equipe, cooperação, solidariedade, parceria, auxílio, ajuda mútua, espírito coletivo, coletividade
	Habilidades interpessoais	Kovács e Keresztes (2022), Lyu e Liu (2021), Noll e Wilkins (2002), Thianthai e Sutamchai (2022) e Vilalta-Perdomo et al. (2022)	habilidades interpessoais, relacionamento interpessoal, pessoas, reflexos das relações interpessoais, empatia
	Gestão de pessoas / liderança	Lyu e Liu (2021) e Thianthai e Sutamchai (2022)	Flexibilidade, proatividade, resolução de conflitos, liderança entre equipes multidisciplinares, gestão por meio de motivação e liderança, comunicação, resolução de conflitos
	Habilidades para atendimento ao cliente	Liu e Liu (2021)	Negociação, conflito, satisfação, cliente, escuta, paciência, atenção
Empreendedorismo e inovação	Pensamento inovador e criatividade	Asonitou (2022), Kovács e Keresztes (2022), Tell e Hoveskog (2022) e Thianthai e Sutamchai (2022)	Inovação, criatividade, senso crítico e autonomia de pensamento, análise crítica, pensamento inovador, empreendedorismo
	Resolução de problemas	Kovács e Keresztes (2022) e Vilalta-Perdomo et al. (2022)	Resolução de problemas, senso crítico, análise crítica, visão sistêmica
	Empreendedorismo	Asonitou (2022)	Empreendedorismo, visão empreendedora, visão de negócio
Planejamento e gestão	Gestão de projetos	Lyu e Liu (2021)	Gestão, gestão de projetos, análise de projetos



<b>Categorias</b>	<b>Soft skills incluídas</b>	<b>Sustentação teórica</b>	<b>Expressões/palavras buscadas nos documentos</b>
	Planejamento	Vilalta-Perdomo et al. (2022)	Planejamento, processos organizacionais, planejamento de atuação
Habilidades intrapessoais	Autoconfiança	Tell e Hoveskog (2022)	Autoconfiança, assertividade, firmeza, posicionamento
	Autoestima	Tell e Hoveskog (2022)	Autoestima, autoconceito, altivez, honradez, orgulho de si
	Comprometimento	Tell e Hoveskog (2022)	Comprometimento, responsabilidade, compromisso, empenho
	Flexibilidade	Kovács e Keresztes (2022)	Flexibilidade, versatilidade, maleabilidade
	Motivação	Kovács e Keresztes (2022)	Motivação, encorajamento, ânimo, entusiasmo
	Perseverança	Thianthai e Sutamchai (2022)	Perseverança, proatividade, constância, obstinação, afincos

**Figura 1: Categorias de soft skills utilizadas como parâmetro para a análise**

Fonte: elaborado a partir dos autores mencionados.

<b>Estratégias de aprendizagem para desenvolver soft skills</b>	<b>Sustentação teórica</b>	<b>Expressões/palavras buscadas nos documentos</b>
Aprendizagem baseada em desafios	Vilalta-Perdomo et al. (2022), Tell e Hoveskog (2022)	Aprendizagem baseada em problemas, resolução de desafios
Aprendizagem baseada em grupo	Thianthai e Sutamchai (2022)	Aprendizagem baseada em grupo, equipe, cooperação
Metodologias ativas de ensino	Cunha et al. (2019)	Metodologias ativas, construção ativa de conhecimento, aprendizagem ativa, ensino ativo, protagonismo do aluno

**Figura 2: Estratégias de aprendizagem utilizadas como parâmetro para a análise**

Fonte: elaborado a partir dos autores mencionados.

Na análise do PDI e dos PPCs, pautando-se pelo que foi encontrado na literatura, foram buscados temas semânticos, identificados nos significados explícitos ou equivalentes (Braun & Clarke, 2006). Os dados foram compilados e organizados a fim de observar padrões no conteúdo semântico.

## 4 RESULTADOS

Os resultados são apresentados nesta ordem: primeiro, são apresentadas as *soft skills* que a análise documental permitiu identificar nos documentos institucionais da UFT. Na sequência, são destacadas as formas de identificação das *soft skills*, analisando-se o diálogo com o mundo do trabalho e as estratégias preconizadas pela universidade para que os alunos possam aprendê-las.

### 4.1 IDENTIFICAÇÃO DE *SOFT SKILLS* NO PDI E NOS PPCS

Analisando-se o PDI UFT à luz da literatura-base, da categoria “Trabalho com pessoas” observou-se que a intenção de desenvolver a cooperação tem por base a interdisciplinaridade, com a articulação de estratégias que possibilitem interface entre as áreas de conhecimento, de modo que, sempre que possível, uma complemente a outra. Apreende-se, assim, que o PDI UFT considera possível conduzir o futuro profissional a ter sucesso na cooperação para a solução de problemas e desafios complexos a partir de experiências vivenciadas no processo formativo. O documento demonstra a intenção de que os PPCs atuem para que o estudante integre o conhecimento obtido em cada disciplina.

O PDI UFT também orienta que a resolução de problemas seja trabalhada em associação com a cooperação, adotando-se a interdisciplinaridade e articulação com cada área do conhecimento. Isso significa que há interface entre as categorias “Trabalho com pessoas” e “Empreendedorismo e inovação” em relação ao desenvolvimento das duas *soft skills* mencionadas. Ainda no sentido de desenvolver a habilidade de resolução de problemas, o PDI UFT estabelece aos PPCs que a pesquisa acadêmica se concentre cada vez mais na solução de

problemas atuais e reais. O empreendedorismo, por sua vez, é estimulado com a oferta da experiência em atividades de inovação e da participação em aceleradoras, pré-incubadoras e incubadoras de empresas, empresas juniores, *coworkings*, *hubs* de inovação e *living labs*.

Constatou-se, também, a presença das *soft skills* pensamento inovador e criatividade (categoria “Inovação e empreendedorismo”), a partir de duas abordagens: a) inovação tecnológica, que não se trata apenas de recursos tecnológicos, mas de uma maneira de pensar o processo de ensino-aprendizagem, e b) inovação pedagógica, que diz respeito à busca de novas formas de elaboração e gestão dos currículos, centrados em práticas formativas nas dimensões pessoal e profissional. Essa segunda abordagem é constatada com a presença, no documento, de habilidades de pensamento crítico, reflexivo, criativo e ético, para fazer frente aos desafios da sociedade contemporânea.

O PDI UFT preconiza que o desenvolvimento da *soft skill* criatividade ocorra por meio do incentivo do discente na busca pelo entendimento de seu papel na mudança da comunidade em que está inserido e para que seu aprendizado, potencialmente, seja o mais interativo possível e mais ligado a situações reais. Por meio do estímulo da criatividade, o PDI UFT utiliza tal estímulo reconhecendo que há a geração de novas ideias com viabilidade de implementação e geração de resultados positivos nos quesitos ambientais, culturais, econômicos, educacionais, políticos e/ou sociais.

Constatou-se, ainda, que o PDI UFT estabelece aos PPCs a promoção contínua da incorporação de novas disciplinas, contudo, não traz aos PPCs orientações sobre a formação para o pensamento inovador. Notou-se, também, ausência de orientações sobre gestão de projetos e planejamento (categoria

“Planejamento e gestão”) e autoconfiança, autoestima, comprometimento, flexibilidade, motivação e perseverança (categoria “Habilidades intrapessoais”).

Na análise dos PPCs de Administração, Contabilidade e Direito, as competências previstas organizam-se em eixos. Os dois primeiros cursos possuem três eixos, enquanto Direito tem quatro. A Figura 3 apresenta os eixos e respectivas competências. Na sequência, a Figura 4 contrapõe as *soft skills* identificadas na literatura-base (Coluna 2) com as encontradas nos PPCs dos três cursos analisados (Colunas 3 a 5).

Administração	Contabilidade	Direito
<p>No primeiro eixo de competências do curso, competência técnica, são desenvolvidas habilidades como: saber utilizar ferramentas e processos nas organizações; integrar conhecimentos gerais e específicos à realidade organizacional; analisar e avaliar a viabilidade econômico-financeiro de organizações e alternativas de produção.</p> <p>No que tange às competências de gestão, as habilidades previstas são análise crítica, visão sistêmica, empreendedora e de negócio, desenvolvimento de parcerias, sustentabilidade, negociação e resolução de conflitos.</p> <p>Por fim, o PPC prevê o desenvolvimento de competências sociais, as quais incluem trabalhar em equipes, relacionamento interpessoal; postura profissional, ética, adaptabilidade, flexibilidade, proatividade, pensamento crítico e autônomo.</p>	<p>O primeiro eixo de competência do curso diz respeito à formação básica, o que inclui a interface entre a Ciência Contábil Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística.</p> <p>No que tange às competências de formação profissional, este envolve compreensão e domínio das teorias da Contabilidade, com noções das atividades atuariais e quantificação financeira, patrimonial, governamental e não governamental, de auditoria, perícia, arbitragem e controladoria, para o setor público e privado.</p> <p>No terceiro eixo, estão competências de formação teórico-prática, o qual inclui aprendizagem integrada ao trabalho por meio de estágio curricular supervisionado, aprendizagem de conteúdos específicos das Ciências Contábeis por meio de atividades complementares, estudos independentes e conteúdos optativos em ciências contábeis, uso de tecnologias voltadas às Ciências Contábeis por meio de atividades práticas em laboratório de informática voltados ao uso de <i>softwares</i> contábeis atualizados.</p>	<p>No curso de Direito, o eixo formação geral prevê o desenvolvimento de interface do Direito com outras áreas do saber (Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia).</p> <p>O desenvolvimento da base teórica do Direito está no eixo da formação técnico-jurídica.</p> <p>No eixo formação prático-profissional, o intuito é desenvolver a vivência empírica do aluno por meio da experiência prática que o discente já desenvolveu integrando teoria com prática.</p> <p>Por fim, o eixo de integração prevê o desenvolvimento de autonomia profissional e intelectual por meio da prática de estudo interdisciplinar.</p> <p>Além disso, PPC do curso registra que, após a integralização desses quatro eixos, o discente desenvolve as competências e habilidades de comunicação oral e escrita; pesquisa, interpretação e aplicação do Direito; atuação técnico-jurídica nas instâncias administrativas e judiciais; raciocínio jurídico para argumentação, persuasão e reflexão crítica gerando capacidade de julgamento e tomada de decisões; domínio de tecnologias para a compreensão e aplicação do Direito.</p>

**Figura 2:** Competências previstas nos PPCs de Administração, Contabilidade e Direito  
 Fonte: elaborado pelo autor, com base nos PPCs da UFT (2023).

Categorias	Soft skills	Sustentação teórica	Soft skills encontradas		
			PPC Administração	PPC Contabilidade	PPC Direito
Trabalho com pessoas	Trabalho em equipe, colaboração, cooperação, ajuda mútua	Kovács e Keresztes (2022), Noll e Wilkins (2002), Tell & Hoveskog (2022), Thianthai e Sutamchai (2022) e Vilalta-Perdomo et al. (2022)	“Saber trabalhar em equipe”	“Trabalho em equipe para resolução de problemas”	“Trabalho em equipe por meio de estágios curriculares / não curriculares e atividades desenvolvidas no eixo integrador do curso”
	Habilidades interpessoais	Kovács e Keresztes (2022), Lyu e Liu (2021), Noll e Wilkins (2002), Thianthai e Sutamchai (2022) e Vilalta-Perdomo et al. (2022)	“Relacionamento interpessoal”	Não contemplada	“Estudo da pessoa e reflexos das relações interpessoais”
	Gestão de pessoas/liderança	Lyu e Liu (2021) e Thianthai e Sutamchai (2022)	“Flexibilidade”; “proatividade”; “resolução de conflitos”	“Liderança entre equipes multidisciplinares”, “Controle técnico contábil por meio de motivação e liderança”	“Comunicação e resolução de conflitos”
	Habilidades para atendimento ao cliente	Liu e Liu (2021)	“Negociação”, “resolução de conflitos”	“Satisfação do cliente por meio da entrega de trabalho realizado (entrega de valor)”	“Entrega de valor nas orientações prestadas ao atendimento do cliente como atividade do Núcleo de Prática Jurídica”
Empreendedorismo e inovação	Pensamento inovador e criatividade	Asonitou (2022), Kovács e Keresztes (2022), Tell e Hoveskog (2022) e Thianthai e Sutamchai (2022)	“Senso crítico e autonomia de pensamento”; “capacidade de analisar criticamente”	Não contemplada	“Pensamento inovador voltado à negócios, contratos empresariais e empreendedorismo”
	Resolução de problemas	Kovács e Keresztes (2022) e Vilalta-Perdomo et al. (2022)	“Senso crítico e autonomia de pensamento”, “Capacidade de analisar criticamente”, “visão de negócio”, “visão sistêmica”	“Trabalho em equipe para resolução de problemas”	“Meios jurídicos de resolução de conflitos”
	Empreendedorismo	Asonitou (2022)	“Visão empreendedora”	“Empreendedorismo nas mudanças do universo cooperativo”	“Direito de negócios e empreendedorismo”

Categorias	Soft skills	Sustentação teórica	Soft skills encontradas		
			PPC Administração	PPC Contabilidade	PPC Direito
Planejamento e gestão	Gestão de projetos	Lyu e Liu (2021)	“Integrar conhecimentos gerais e específicos à realidade organizacional”	“Análises de projetos (gestão, prazos e custos)”	“Gestão de projetos para prática jurídica e/ou escritório de assistência jurídica”
	Planejamento	Vilalta-Perdomo et al. (2022)	“Saber utilizar ferramentas e processos nas organizações”	“Planejamento contábil”	“Planejamento de atuação técnico-jurídica nas instâncias administrativas e judiciais”
Habilidades intrapessoais	Autoconfiança	Tell e Hoveskog (2022)	Não contempladas	Não contempladas	Não contempladas
	Autoestima	Tell e Hoveskog (2022)			
	Comprometimento	Tell e Hoveskog (2022)	Postura ética profissional	“Postura ética profissional”	“Postura ética profissional”
	Flexibilidade	Kovács e Keresztes (2022)	Flexibilidade	Não contemplada	Não contemplada
	Motivação	Kovács e Keresztes (2022)	“Proatividade”	“Controle técnico contábil por meio de motivação e liderança”	Não contemplado
	Perseverança	Thianthai e Sutamchai (2022)			Não contemplada

**Figura 3: Soft skills identificadas nos PPCs**

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Na Figura 4, as habilidades foram agrupadas nas categorias pelo critério de aproximação (Coluna 1). Isso porque, enquanto algumas apareciam nos PPCs com denominação idêntica à usada na literatura, outras tinham denominação semelhante ou mantinham relação com as *soft skills* destacadas na literatura. No curso de Administração, entende-se que, por aproximação, algumas habilidades mencionadas no PPC podem ser equivalentes às listadas pela literatura-base, conforme descrito a seguir.

Em Gestão de pessoas/liderança:

**a) “flexibilidade”:** considerada competência essencial para gestores, pois, flexibilidade no mercado de trabalho é elemento-chave de empregabilidade e favorece positivamente a atuação do profissional (Barbosa et al., 2021; Pinto & Almeida, 2019);

**b) “proatividade”:** As pessoas que possuem personalidade proativa são orientadas para agir e, portanto, têm iniciativa pessoal, competência fundamental aos gestores (Freitas et al., 2022). A mesma habilidade também foi associada a motivação e perseverança. As três são condições psicológicas e comportamentais presentes nos trabalhadores e se refletem no ambiente organizacional sob efeitos colaborativos e multiplicadores (Alves & Galvão, 2019);

**c) “resolução de conflitos”:** antes vista como um revés de violência, irracionalidade e destruição, a resolução de conflitos ganhou importância na gestão de pessoas, estando associada à produtividade, obtida por meio de criatividade, comunicação e cooperação das partes envolvidas, sendo o líder um ator primordial para influenciar positivamente a resolução de conflitos (Soares, 2021; Sobral & Capucho, 2019).

Para as “habilidades para atendimento ao cliente” encontrou-se a equivalente “negociação”, já que esta seria uma das habilidades básicas para o bom atendimento



ao cliente (Gorgen & Fagundes, 2022). A partir do que se encontra em Marques e Fraguas (2021), a habilidade “pensamento inovador e criatividade” foi associada às que aparecem no PPC de Administração como “senso crítico e autonomia de pensamento” e “capacidade de analisar criticamente”.

Pisa e Oliveira (2019) entendem que a gestão de projetos requer equipe capacitada e experiência compartilhada. Em razão disso, a ela foi associada à habilidade “integrar conhecimentos gerais e específicos à realidade organizacional”. O planejamento, por sua vez, é descrito como um conjunto associativo de trabalho de elaboração e implantação de estratégias realizado por gestores e colaboradores, a fim de integrar e coordenar atividades para o alcance de metas e objetivos organizacionais (Oliveira, 2019). Nesse sentido, a esta habilidade foi associada a “saber utilizar ferramentas e processos nas organizações”, habilidade prevista no PPC de Administração. No curso de Direito, a habilidade de “comunicação e resolução de conflitos” foi associada à “gestão de pessoas/liderança”, visto que aquelas são características elementares demonstradas por um bom líder (Camelo & Silveira, 2020).

Por fim, os PPCs dos três cursos preconizam o desenvolvimento da habilidade “postura ética profissional”, à qual foi associado o “comprometimento”. A empresa orientada por uma postura ética influencia o comprometimento organizacional e dos empregados, pois, na sociedade contemporânea é escuso o espaço para empresas ou funcionários antiéticos. Isso porque estes necessitam de confiança social para obterem vantagem competitiva e fomentar rentabilidade frente ao mercado. Em outras palavras, a postura ética profissional e comprometimento não são balizadas somente pelo *bom-mocismo*, mas também por prudente sintonia de poder permanecer no mercado de trabalho (Miranda & Miranda, 2008; Srour, 2008).

No curso de Contabilidade, a análise do PPC permitiu notar ênfase no desenvolvimento de conhecimentos técnicos (*hard skills*), provavelmente por se tratar de uma área de estudo em que a atuação do profissional é voltada à mensuração e registro do fluxo financeiro-contábil de organizações. Não há destaque para o desenvolvimento de *soft skills* nesses eixos, o que se configura uma lacuna. Contudo, no decorrer da análise do PPC desse curso, constatou-se que o documento preconiza as seguintes habilidades: a liderança entre equipes multidisciplinares para planejamento e controle técnico contábil por meio de motivação; avaliação dos discentes baseada, sempre que possível, em iniciativa e proatividade; trabalho em equipe para resolução de problemas; construção da satisfação do cliente por meio da entrega de trabalho realizado (entrega de valor); a importância do empreendedorismo devido às mudanças do universo corporativo; análises de projetos realizadas em tópicos introdutórios de gestão de projetos; de prazos de projetos e gestão de custos; postura ética profissional.

No PDI UFT, foram encontradas *soft skills* não mencionadas na literatura-base, como é o caso da proatividade. O documento orienta que os PPCs devem prever o estímulo aos discentes para serem protagonistas de seu aprendizado. Nesse papel, o aluno produz, experimenta, discute, pesquisa, dialoga, explora e sente uma mudança de comportamento a partir de suas próprias experiências, vivenciadas em pesquisas, dinâmicas de grupo, jogos cooperativos, trabalhos em grupos ou pares e formas de expressão a exemplo da arte, música e escrita.

Também foi constatada a menção às *soft skills* comunicação e interatividade, a serem trabalhadas, conforme o PDI UFT, com o uso de plataformas que facilitem a aproximação de pessoas geograficamente distantes. O intuito é ampliar a visibilidade e os resultados de estudos alicerçados na maximização da interação discente e

buscar pelo aperfeiçoamento da comunicação verbal e não verbal, bem como maior aprofundamento das reflexões do componente curricular estudado em cada momento.

Nos três cursos, conforme os PPCs, a avaliação discente pauta-se em evidências de iniciativa e proatividade. Além disso, em Administração, constata-se, na Figura 4, que essa habilidade está relacionada a “motivação” e “perseverança”. Em Contabilidade, a proatividade encontrou seu equivalente em “Controle técnico contábil por meio de motivação e liderança”. Além disso, em Contabilidade, os estudantes cursam a disciplina “Português instrumental”, em que há produção de texto técnico e científico com ênfase em comunicação oral e escrita para expressividade de se falar ao público acadêmico e empresarial. No entanto, aqui, a ênfase recai sobre a comunicação corporativa, projetando-se no desenvolvimento de relatórios corporativos, em *sites* e mídias sociais. No mesmo curso, outra disciplina em que a comunicação é trabalhada é a “comunicação ética empresarial do contador”. Em Direito, a interatividade aparece como elemento do processo de ensino-aprendizagem, pelo uso de tecnologias digitais de informação e comunicação. Entende-se, nessa perspectiva, que a abordagem da comunicação é de caráter técnico, não centrada em desenvolvimento de traços pessoais.

Para a *soft skill* comunicação, Administração e Direito têm os equivalentes “relacionamento interpessoal” e “estudo da pessoa e reflexos das relações interpessoais”, respectivamente. Ao contrário, em Contabilidade, notou-se a ausência dessa habilidade.

## **4.2 FORMAS DE IDENTIFICAÇÃO E APRENDIZADO DAS *SOFT SKILLS***

### **4.2.1 Integração com o Mundo do Trabalho**

Na elaboração dos PPCs e conseqüente desenvolvimento de habilidades aos discentes, o PDI UFT 2021-2025 pauta-se nas diretrizes que a Lei n. 9.394 (1996) estabelece à educação superior. Contudo, em função da falta de especificidade da lei mencionada, o PDI UDT também não determina a presença de um programa específico para a identificação de habilidades hard e especificadamente *soft skills*. Contudo, destacam-se aqui os objetivos preconizados no PDI para as práticas acadêmicas, por serem eles norteadores para o desenvolvimento de PPCs: estimular continuamente a produção de conhecimento; formação de profissionais em distintas áreas do conhecimento; incentivo à pesquisa com publicidade de resultados; evolução contínua de métodos de ensino-aprendizagem com foco em situações reais e atuais vivenciadas pela sociedade. Tais objetivos possibilitam um planejamento situacional do direcionamento dos PPCs frente às demandas vivenciadas pela sociedade, podendo ser atualizados para melhor se adequarem ao seu propósito.

A partir dos objetivos traçados no PDI UFT, o documento considera que o atual mundo do trabalho é uma confluência de tecnologias digitais, físicas e biológicas que requerem bases filosóficas, sociológicas, antropológicas e conseqüentemente pedagógicas. É nessa perspectiva que os programas de formação discente são estruturados, seguindo uma matriz formativa que organiza a formação de currículos para formação profissional com flexibilização curricular. Com isso, o documento pretende possibilitar múltiplos contextos de aprendizagem, condizentes com potenciais especificidades de contextos locais e regionais vivenciados no mundo do trabalho.

O PDI UFT mostra-se alinhado a questões emergentes, pois considera que os programas de formação devem abordar políticas de educação ambiental, ações afirmativas, educação em direitos humanos e das relações étnico-raciais, além do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. A única conexão com o setor produtivo encontrada foi o estágio.

O estágio é uma das estratégias preconizadas pelo PDI UFT aos PPCs de curso para promoção da aprendizagem integrada com o mundo do trabalho. Podem ser de caráter obrigatório (cujo cumprimento da carga horária é necessário para a integralização da graduação) e não obrigatório (atividade opcional, que o discente desenvolve quando deseja agregar de forma complementar sua formação profissional).

O estágio é realizado no ambiente real de trabalho da área da formação do discente e visa a sua preparação para a realidade do mercado. Por força da Lei n. 11.788 (2008). No curso de Direito, há o Núcleo de Prática Jurídica, que possibilita que o aluno tenha contato com o cotidiano operacional prático jurídico.

Para a gestão dos estágios, a UFT (2016) dispõe do “Manual de estágios”, o qual determina que os cursos de graduação conduzam as duas modalidades de estágios por meio de um termo de compromisso entre a UFT, o discente e a empresa concedente do estágio. Esta atesta que as atividades desenvolvidas no estágio estão condizentes com as atividades do curso do estagiário, que deve estar matriculado e frequentando as aulas bem como o estágio. Todos os três cursos analisados cumprem esse quesito.

#### 4.2.2 Estratégias de Aprendizagem

No que tange a estratégias de aprendizagem, o PDI UFT estabelece a aprendizagem baseada em problemas para os PPCs, com a busca por metodologias que potencializem a efetividade de aprendizagem dos discentes na estimulação da resolução de desafios oriundos de problemas específicos com a finalidade de pensar, desenvolver e testar estratégias de aprendizado interativo e organizado para situações reais. Além disso, ao preconizar a aprendizagem com base na resolução de problemas reais, o PDI UFT também põe foco na aprendizagem baseada em grupo.

O documento também direciona os PPCs a adotarem metodologias ativas de ensino, com a finalidade de maximizar a articulação entre teoria e prática como um princípio de aprendizagem. Além disso, conforme mencionado, o PDI UFT estabelece que a pesquisa acadêmica se concentre na solução de problemas atuais e reais.

As estratégias de aprendizagem mencionadas se refletem nos PPCs e são operacionalizadas por meio de dinâmica de grupo, trabalho individual e em equipe, seminários, discussão e debate, palestras e estudos de caso. Entende-se que a cooperação entre os discentes nas resoluções de problemas reais alicerça o desenvolvimento de *soft skills* ligadas ao trabalho com pessoas, ao passo que a adoção de estratégias de aprendizagens baseadas em problemas, equipe e projetos, pode oferecer condições para o desenvolvimento de criatividade e resolução de problemas, habilidades vinculadas ao empreendedorismo e inovação.

#### 4.2.3 Desenvolvimento de *Soft Skills* no PDI

A análise mostrou que, embora o PDI tenha atendido a apenas algumas categorias (“Trabalho com pessoas” e “Empreendedorismo e inovação”), habilidades

não listadas na literatura-base estavam no documento, como é o caso de proatividade e comunicação/interatividade. A análise consolidada na Figura 4, resultado da contraposição dos documentos com a literatura-base, mostra que os cursos de Administração, Contabilidade e Direito contemplam:

**a)** Na categoria “Trabalho com pessoas”, as *soft skills* trabalho em equipe, colaboração, cooperação, ajuda mútua; gestão de pessoas/liderança e habilidades para atendimento ao cliente;

**b)** Na categoria “Empreendedorismo e inovação”: resolução de problemas e empreendedorismo;

**c)** Na categoria “Planejamento e gestão”: gestão de projetos e planejamento;

**d)** Na categoria “Habilidades intrapessoais”: comprometimento.

Apesar disso, a análise, constatou que os três cursos não contemplam habilidades importantes para o contexto de trabalho na atualidade, como autoconfiança e autoestima (categoria “Habilidades intrapessoais”). Com base no exposto sugere-se que os três cursos lancem um olhar com atenção especial para o desenvolvimento dessas habilidades com os estudantes.

### 4.3 DISCUSSÃO

Os resultados obtidos com a análise dos documentos institucionais não permitem afirmar que o PDI UFT e os PPCs tenham as *soft skills* exatamente como um foco. No entanto, sobretudo no que diz respeito aos PPCs, nota-se a intenção da universidade em buscar o desenvolvimento de diversas dessas habilidades. Ou seja, os documentos demonstram um compromisso de execução. Não se sabe se o

processo formativo de fato trabalha essas habilidades, que não estava incluído no escopo desta pesquisa e requer estudos futuros.

O PDI UFT preconiza o incentivo à cooperação entre os discentes nas resoluções de problemas reais, alicerçando o desenvolvimento da *soft skill* da categoria “trabalho com pessoas”. Considera-se relevante o fato de o documento abordar esta habilidade, pois ela pode ser um meio para desenvolver confiança e, a partir disso, a troca de experiências. Se a construção de um ambiente de trabalho profissional compartilhado gera troca de experiências e confiança, a ausência da troca de informações entre pares/colegas de trabalho, por outro lado, limita os resultados (Giannini et al., 2019).

A presença, no PDI UFT, das habilidades de pensamento crítico, reflexivo, criativo e ético está em consonância com o papel central da universidade em promover o desenvolvimento de conhecimento, ciência e inovação tecnológica (Berglund et al., 2019) atendendo aos interesses sociais de comunidades, indústria e governo, por meio de capacitação do ser humano e inovação tecnológica (McCowan, 2015).

Ainda que não tenha contemplado *soft skills* de gestão de projetos e planejamento (categoria “Planejamento e gestão”) e autoconfiança, autoestima, comprometimento, flexibilidade, motivação e perseverança (categoria “Habilidades intrapessoais”), entende-se que o incentivo à cooperação entre os discentes na resolução de problemas reais pode servir de alicerce para o desenvolvimento de *soft skills* abarcadas nessas categorias, assim como outras habilidades da categoria “Trabalho com pessoas” não contempladas no documento (ajuda mútua, habilidades interpessoais, gestão de pessoas/liderança e habilidades para atendimento ao cliente).



Registra-se que as habilidades *soft skills* de gestão de projetos e planejamento, não contempladas no PDI UFT, são consideradas como um fator de empregabilidade e a ausência de uma abordagem em relação a elas implica desvantagem para a inserção e permanência do educando e futuro profissional no mundo do trabalho (Lyu & Liu, 2021; Vilalta et al., 2021). Dessa forma, recomenda-se que o PDI UFT aborde essa questão de forma mais direta, em vez de apenas preconizar aos PPCs o incentivo à cooperação entre os discentes na resolução de problemas reais.

Apesar disso, o PDI UFT trouxe duas *soft skills* não mencionadas na literatura-base, a saber, “proatividade” e “comunicação e interatividade”, as quais têm reverberações nos três PPCs analisados. Ambas são habilidades importantes, pois, além de serem valorizadas no mercado de trabalho, são especialmente requeridas em contextos de trabalho intensivo, com a necessidade de alta performance (Gonçalves et al., 2020).

Após a realização desta pesquisa, nota-se (Tabela1) que, em todos os cursos, algumas *soft skills* tratadas na literatura não são mencionadas nos PPCs, nem mesmo com denominações equivalentes. É o caso da autoconfiança e da autoestima, ausentes em todos os PPCs. A autoconfiança é definida como a confiança que uma pessoa tem si sobre sua capacidade de executar tarefas de forma satisfatória e com bom desempenho, sendo um construto constantemente associado à conquista de um emprego (Campos, 2011). A autoestima, por sua vez, diz respeito à autopercepção do indivíduo quanto às suas potencialidades (Jaccottet et al., 2019). A importância dessas *soft skills* é que ambas estão relacionadas com preditores de empregabilidade, a exemplo do desempenho e satisfação no trabalho (Avery et al., 2015; Bui, 2017).

Flexibilidade e perseverança não foram identificadas em Contabilidade e Direito, sendo que este curso também não contempla a *soft skill* motivação. Enquanto

a flexibilidade é a capacidade de aceitar e lidar com mudanças, como ter de aprender a trabalhar com novas ferramentas e estabelecer novas relações (Barbosa et al., 2021), a perseverança consiste no autocompromisso contínuo exigido, por exemplo, no aprendizado constante, tão necessário para a permanência no mundo do trabalho na contemporaneidade (Jariot-Garcia, 2021). Por sua vez, a motivação é o traço que permite ao indivíduo direcionar seu comportamento e agir (Couto, 2021). Essas habilidades internas são consideradas essenciais para o sucesso da carreira de uma pessoa e colaboram na potencial maximização da conquista de melhores resultados de carreira a longo prazo (Asemokha et al., 2019; Cowling et al., 2020; Fisher, 2012).

No PPC de Contabilidade, também não foi possível encontrar as habilidades pensamento inovador e criatividade ou equivalentes. Na atualidade, frente aos diversos desafios que a dinâmica socioproductiva impõe, esta é uma habilidade essencial, visto que é necessário o desenvolvimento do senso crítico para se pensar além do senso comum e, então, desenvolver a capacidade de criar, de pensar “*out of the box*” e inovar (Marques & Fraguas, 2021). Essas habilidades internas potencializam melhores resultados de carreira a longo prazo, inclusive os relacionados ao empreendedorismo (Asemokha et al., 2019; Cowling et al., 2020; Fisher, 2012). Diante dessa importância, sugere-se, que as habilidades ausentes sejam pontos de atenção da universidade. Sua inserção nos currículos e processos do curso podem trazer a melhoria contínua do processo formativo.

Constatou-se que as habilidades encontradas nos PPCs de Administração e Direito (Figura 4) estão de acordo com o que preconizam as respectivas DCNs de ambos. Destaca-se que, em Direito, a habilidade “postura ética profissional” cumpre a necessidade de que os alunos serem formados para “aceitar a diversidade e o pluralismo cultural” (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2018, p. 3).

Em Administração, especificamente, esse quadro contraria o que foi observado por Bastos e Augusto (2023), que analisaram diversos cursos de Administração no Brasil e notaram a ausência de *soft skills* preconizadas pelas diretrizes. Porém, cumpre destacar que o curso de Contabilidade até extrapola o que é solicitado nas DCNs, por contemplar habilidades de “Trabalho em equipe para resolução de problemas” (situada na categoria “Empreendedorismo e inovação”) e “Controle técnico contábil por meio de motivação e liderança” (“Habilidades intrapessoais”).

Apesar de o estágio constar do PDI e nos PPCs como estratégia de conexão da universidade com o mundo do trabalho, não se constatou nenhuma indicação de que a formação de discentes em *soft skills* deva ser discutida com os empregadores. Os órgãos reguladores, que também poderiam ser fontes de informações sobre o que vem sendo demandado nas áreas de formação, pelo menos nos documentos, também não parecem ser acessados.

Destaca-se que as universidades, conforme exigência da Lei n. 10.861 (2004), devem cumprir uma política de acompanhamento de egressos junto ao mercado de trabalho. As informações obtidas com esse acompanhamento e as situações vivenciadas pelos egressos permitiriam a avaliação se os PPCs estão condizentes com que o mercado espera. As IES brasileiras, contudo, têm dificuldade em cumprir a política de acompanhamento de egressos junto ao mercado de trabalho (Michelan et al., 2009).

A política de avaliação de egressos consiste em uma fonte estratégica de informações para a gestão universitária, mas as instituições não fazem uso dessa ferramenta por não saberem quais dados necessitam ou devem coletar nem o que pode ser feito com esses dados (Simon & Pacheco, 2020). Uma das consequências negativas desse não uso é a não proximidade da IES com habilidades demandadas a

cada época pela sociedade e pelo mundo do trabalho. Essa dessintonia pode impactar o cumprimento de suas funções sociais e a empregabilidade de seus egressos, além de representar um desperdício para a melhoria da gestão universitária e da qualidade do processo formativo oferecido (Simon et al., 2020).

Sublinha-se que uma pesquisa sobre empregabilidade realizada pelo Instituto de Pesquisas Educacionais ([Inep], 2015) constatou que os egressos de cursos de graduação no Brasil tinham ciência de que o mercado de trabalho se modifica devido à internacionalização do capital e da globalização da economia, razão pela qual é necessário que haja um preparo contínuo de atualização de formação para a administração de carreiras. Conforme a mesma pesquisa, egressos de diversas áreas e regiões que não estavam empregados ou que não deram continuidade aos estudos entendiam que dentre as ações para a melhoria contínua dos cursos devem se concentrar na organização didático-pedagógica dos cursos (Inep, 2015). Entende-se que este é um cenário oportuno para a integração de um programa específico relacionado às *soft skills*.

Um ponto positivo é que tanto o PDI, em função do incentivo ao desenvolvimento da cooperação e da resolução de problemas, estabelece a aprendizagem baseada em problemas e em grupo para os PPCs. Para a ABP tende a promover uma aproximação dos universitários com o mundo do trabalho (Gonçalves et al., 2020). Ambas as estratégias são trabalhadas de forma integrada e interdisciplinar, com articulação entre os domínios de cada área do conhecimento. Afirma-se isso, pois, para se realizar este tipo de aprendizagem, deve-se usar o conhecimento obtido nas diferentes disciplinas de forma integrada e pontualmente as dúvidas dos problemas vivenciados são sanadas nas disciplinas pertinentes (Winter & Cardoso, 2019).

Os documentos também enfatizam o uso de metodologias ativas. Isso significa que os discentes têm a possibilidade de se envolver em problemas reais e seus diversos aspectos podendo propor soluções e construir ativamente seu conhecimento. Estando o indivíduo posicionado como ator principal da construção de seu conhecimento, este método contribui para a formação de profissionais críticos-reflexivos e proativos, já familiarizados com ambientes reais de trabalho desde a graduação, sendo, portanto, detentores de potenciais de facilidade em iniciar a vida profissional, inclusive em atividades que exigem alto desempenho (Ribeiro et al., 2020; Gonçalves et al., 2020).

Os resultados mostram que a UFT se posiciona com avanços em relação a universidades federais mais antigas, como as analisadas por Bastos e Augusto (2023) e que, tendo nascido neste século, está sintonizada com demandas contemporâneas por *soft skills*. Todavia, as habilidades em que os documentos analisados sinalizaram carência se assemelham às identificadas por essas autoras, de modo que a UFT precisa direcionar seu foco, sobretudo, ao desenvolvimento de *soft skills* de autoconfiança e autoestima.

## 5 CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi identificar as *soft skills* que uma universidade pública federal busca desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento. Identificou-se que o PDI da Universidade Federal do Tocantins preconiza as estratégias de aprendizagens de incentivo à cooperação entre os discentes nas resoluções de problemas reais e tal estratégia alicerça o desenvolvimento das *soft skills* da categoria “Trabalho com pessoas”. Identificou-se, ainda, a preconização desse documento quanto ao uso de estratégias de aprendizagem baseadas em

problemas, equipe e projetos, que, associadas à categoria “Empreendedorismo e inovação”, proporcionam o desenvolvimento das *soft skills* de criatividade e resolução de problemas.

O PDI é o documento do qual emanam as diretrizes para os Planos Pedagógicos de Curso e, seguindo essa direção, notou-se que as estratégias de aprendizagem nele identificadas se refletem nos PPCs dos três cursos analisados (Administração, Contabilidade e Direito). Essas estratégias são operacionalizadas por meio de dinâmica de grupo, trabalho individual e em equipe, seminários, discussão e debate, palestras e estudos de caso.

A partir da análise do PDI e dos PPCs, é possível dizer que há, na universidade, a intenção de desenvolver de *soft skills* nos três cursos mencionados, proporcionando aos discentes uma formação profissional alinhada às demandas contemporâneas. Isso porque, com base na Figura 2, nota-se que os cursos de Administração, Contabilidade e Direito contemplam o desenvolvimento das *soft skills* trabalho em equipe, colaboração, cooperação, ajuda mútua, gestão de pessoas/liderança, habilidades para atendimento ao cliente (situadas na categoria “Trabalho com pessoas”), resolução de problemas, empreendedorismo (categoria “Empreendedorismo e inovação”), gestão de projetos, planejamento (categoria “Planejamento e gestão”) e comprometimento (categoria “Habilidades intrapessoais”). Em outra direção, constatou-se, ainda, que os três cursos têm deficiências em algumas *soft skills* que têm sido valorizadas na literatura, como as da categoria “Habilidades intrapessoais”. Por exemplo, os cursos não contemplam o desenvolvimento de autoconfiança e autoestima.

Como contribuição prática, os resultados subsidiam gestores de ensino superior com a identificação das fragilidades e pontos fortes da instituição e dos três

cursos mencionados no quesito *soft skills*. Os dados apurados auxiliam esses agentes a melhor desenvolver habilidades que podem ampliar a empregabilidade dos profissionais formados pela universidade.

Pelo fato de empregadores e dos próprios estudantes se ressentirem da falta de algumas habilidades na sua formação e no sentido de prover um acompanhamento mais preciso sobre as *soft skills* demandadas na atualidade, sugere-se que haja, nos documentos institucionais, uma sessão específica sobre essas habilidades, nos moldes do que foi demonstrado com a Figura 2. Essa tabela pode ser alimentada com dados provenientes dos empregadores, dos profissionais egressos e de fontes como notícias e anúncios de emprego, as quais, como se viu, não são mencionadas nos documentos analisados.

A contribuição teórica se dá no campo da gestão de pessoas, especificamente, no desenvolvimento de *soft skills*, ampliando as formas de se manter empregabilidade frente às habilidades comportamentais que têm sido apontadas como relevantes para ampliar as oportunidades de inserção de universitários e profissionais já graduados no mercado de trabalho.

As limitações do presente estudo envolvem: a) a análise restrita a uma universidade e, além disso, b) restrita a um tipo de instituição (pública e federal). Sabe-se que universidades públicas estaduais, ainda que reguladas pelo sistema federal de ensino, têm suas peculiaridades, assim as IES privadas. Assim, sugere-se que estudos futuros repliquem o estudo às realidades pontuais dos mesmos cursos de graduação aqui analisados em outras universidades federais e com organização diversa (estaduais e privadas), para abarcar o desenvolvimento de *soft skills* a partir da análise documental de seus respectivos PDIs e PPCs, proporcionando um retrato mais panorâmico sobre o tema nas diversas instituições brasileiras. Pesquisas futuras

também podem se dedicar a investigar até que ponto as intenções registradas nos documentos institucionais estão sendo de fato contempladas na formação.

Ao proporcionar melhor entendimento acerca do desenvolvimento de *soft skills* por meio de estratégias adotadas em uma universidade pública federal, o estudo norteia estudos sobre o tema em cursos de pós-graduação (especialização *lato sensu*, mestrado e doutorado). Além disso, subsidia discentes, universidades e gestores de recursos humanos com informações para o desenvolvimento dessas habilidades comportamentais cuja ausência tem sido tão reclamada frente à dinâmica do mundo do trabalho na atualidade.

## REFERÊNCIAS

- Akkermans, J., & Kubasch, S. (2017). #Trending topics in careers: a review and future research agenda. *Career Development International*, 22(6), 586-627. <https://doi.org/10.1108/CDI-08-2017-0143>
- Alves, P. B., & Galvão, H. M. (2019). A influência da gestão de pessoas para o desempenho organizacional a partir de diferentes funções organizacionais. *Humanidades e Tecnologia*, 3(2), 30-44. <https://www.fateccruzeiro.edu.br/revista/index.php/htec/article/view/114>
- Asemokha, A., Musona, J., Torkkeli, L., & Saarenketo, S. (2019). Business model innovation and entrepreneurial orientation relationships in SMEs: implications for international performance. *Journal of International Entrepreneurship*, 17, 425-453. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10843-019-00254-3>
- Asonitou, S. (2022). Impediments and pressures to incorporate *soft skills* in Higher Education accounting studies. *Accounting Education*, 31(3), 243-272. <https://doi.org/10.1080/09639284.2021.1960871>
- Avery, R. E., Smillie, L. D., & Fife-Schaw, C. R. (2015). Employee achievement orientations and personality as predictors of job satisfaction facets. *Personality and individual differences*, 76, 56-61. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.037>
- Barbosa, V. da S., Firmino, T. T., & Amorim, A. F. A. (2021). A percepção de gestores acerca das competências necessárias no contexto da indústria 4.0. *Revista Tecnologia e Sociedade*, 17(49), 118-132. <http://dx.doi.org/10.3895/rts.v17n49.13631>



- Bastos, M. de S., & Augusto, C. A. A. (2023). Desenvolvimento de *soft skills* na graduação em Administração: um estudo dos currículos das universidades federais com conceito de excelência no Brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 16(2), 22-42. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2023.e91760>
- Berglund, P., Dannetun, P., Chan, W. L., Gold, J., Han, S., Hansson, H., Harvey, S., Huang, J. S., Larsson, A., Linton, S., McInerney, G., Magnell, M., Popov, O., Quttineh, N., Richards, T., Song, J., Switzer, A. D., Tegler Jerselius, K., Vikström, S., Wikström, M., Yu, K. Y. T., Yeo, J. P., Zary, N., Pohl, H., & Ellervik, U. (2019). Linking education and research: a roadmap for higher education institutions at the dawn of the knowledge society. *Preprints*, 2019040195. <https://doi.org/10.20944/preprints201904.0195.v1>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bui, H. T. (2017). Big five personality traits and job satisfaction: evidence from a national sample. *Journal of General Management*, 42(3), 21-30. <https://doi.org/10.1177/0306307016687990>
- Camelo, A. P., Bicego, B. E., & Silveira, A. C. R. D. (2020). *Liderança e inovação no Direito: a emergência dos líderes de inovação jurídica em um setor em transformação*. Centro de Pesquisas de Ensino e Inovação em da FGV Direito SP. <https://repositorio.fgv.br/bitstreams/cad50646-0fd5-4232-823a-84fc6f45f35a/download>
- Campos, K. C. de L. (2011). Construção de uma escala de empregabilidade: definições e variáveis psicológicas. *Estudos de Psicologia*, 28(1), 45-55. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000100005>
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923-1937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>
- Conselho Nacional de Educação. (2018). *Resolução n. 05 de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Brasília. <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2649/resolucao-cne-ces-n-5#:~:text=Institui%20as%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais,29%20de%20setembro%20de%202004>
- Couto, N. M. A. (2021). *A empregabilidade percebida dos profissionais de gestão: como a situação profissional, a idade e a formação complementar influenciam as percepções de confiabilidade, competência, motivação, empregabilidade e sucesso profissional dos candidatos* [Dissertação Mestrado em Economia e Gestão de

Recursos Humanos]. Universidade do Porto, Porto, Portugal. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/134681/2/481460.pdf>

- Cowling, M., Brown, R., & Rocha, A. (2020). Did you save some cash for a rainy Covid-19 day? The crisis and SMEs. *International Small Business Journal*, 38(7), 593-604. <https://doi.org/10.1177/0266242620945102>
- Cunha, C. R. O. B. J. D., Ramsdorf, F. B. M., & Bragato, S. G. R. (2019). Utilização da aprendizagem baseada em equipes como método de avaliação no curso de medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 43(2), 208-215. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v43n2RB20180063>
- Dacre, L. P., & Sewell, P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education + Training*, 49(4), 277-289. <https://doi.org/10.1108/00400910710754435>
- Felix, B., & Papaleo, J. A. B. (2021). Interpretar o trabalho como um chamado contribui para a empregabilidade ou a atrapalha? *Desenvolvimento em Questão*, 19(55), 172-188. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2021.55.11031>
- Fisher, G. (2012). Effectuation, causation, and bricolage: A behavioral comparison of emerging theories in entrepreneurship research. *Entrepreneurship theory and practice*, 36(5), 1019-1051. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2012.00537.x>
- Fragoso, A., Valadas, S. T., & Paulos, L. (2019). Ensino superior e empregabilidade: percepções de estudantes e graduados, empregadores e académicos. *Educação & Sociedade*, 40. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019186612>
- Freitas, M. M. P. D., Gomes, M. B., Costa, I. D. S. A. D., & Oriol, E. (2022). A influência da personalidade proativa e da iniciativa pessoal no job crafting em um banco público brasileiro. *Revista ADM. MADE*, 25(3), 78-94. <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/admmade/article/view/10952>
- Giannini, R., Sznelwar, L. I., Uchida, S., & Lancman, S. (2019). A cooperação como instrumento de enfrentamento do real: o caso dos magistrados do trabalho no Brasil. *Laboreal*, 15(1), 1-19. [https://observatorio.fm.usp.br/bitstream/OPI/47508/1/art\\_GIANNINI\\_A\\_cooperacao\\_como\\_instrumento\\_de\\_enfrentamento\\_do\\_real\\_2019.PDF](https://observatorio.fm.usp.br/bitstream/OPI/47508/1/art_GIANNINI_A_cooperacao_como_instrumento_de_enfrentamento_do_real_2019.PDF)
- Gonçalves, L. C. C., de Oliveira, S. A. A., Pacheco, J. D. C. A., & Salume, P. K. (2020). Competências requeridas em equipes de projetos ágeis: um estudo de caso em uma Edtech. *Revista de Gestão e Projetos*, 11(3), 72-93. <https://doi.org/10.5585/gep.v11i3.18476>
- Gonçalves, M. F., Gonçalves, A. M., & Gonçalves, I. M. F. (2020). Aprendizagem baseada em problemas: uma abordagem no ensino superior na área da saúde. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades*, 2(1), 1-12. <https://doi.org/10.47149/pemo.v2i1.3676>

- Gorgen, M. C., & Fagundes, D. S. (2022). A importância do pós-venda em uma indústria do segmento moveleiro. *Revista de Administração de Empresas Eletrônica*, (16), 137-157. <https://seer.faccat.br/index.php/administracao/article/view/2456/1544>
- Guerra-Báez, S. P. (2019). A panoramic review of *soft skills* training in university students. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464>
- Harvey, L. (2001). Defining and measuring employability. *Quality in Higher Education*, 7(2), 97-109. <https://doi.org/10.1080/13538320120059990>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2015). *Egresso e empregabilidade: análise da relação do egresso dos cursos de graduação avaliados no Enade 2005 e 2008 e sua inserção no mercado de trabalho* (Vol. 4). Brasília. [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_superior/sinaes\\_volume\\_4\\_egresso\\_e\\_empregabilidade.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_volume_4_egresso_e_empregabilidade.pdf)
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2023). *Censo da Educação Superior 2022*. [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2022/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf)
- Jaccottet, J. F., Cavalheiro, E. A., & Machado, R. H. (2019). Autoestima e autoeficácia como determinantes da satisfação e desempenho no trabalho em empresas do setor de turismo. *Turydes*, 12(26), 38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7761361.pdf>
- Jariot-Garcia, M., Sala-Roca, J., Arnau-Sabatés, L., & Marzo-Arpon, T. (2021). Análisis del modelo teórico del test situacional de desarrollo de competencias básica de empleabilidad: la perspectiva de los trabajadores. *Pedagogia Social*, 37, 23-38. <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/85938>
- Kovács, I., & Keresztes, É. R. (2022). Young employees' perceptions about employability skills for e-commerce. *Economies*, 10(12), 309-337. <https://doi.org/10.3390/economies10120309>
- Kovács, I., & Zarádné, K. V. (2022). Digital marketing employability skills in job advertisements-must-have *soft skills* for entry-level workers: a content analysis. *Economics & Sociology*, 15(1), 178-192. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2022/15-1/11>
- Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008 (2008)*. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de

agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília.  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm)

*Lei n. 10.861, de 4 de abril de 2004 (2004)*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação Superior. Brasília. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)

*Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

Lyu, W., & Liu, J. (2021). *soft skills, hard skills: what matters most? Evidence from job postings*. *Applied Energy*, 300, 117307. <https://doi.org/10.1016/j.apenergy.2021.117307>

Marques, R., & Fraguas, T. (2021). A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum. *Research, Society and Development*, 10(7), 1-14, <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16655>

McCowan, T. (2015). Should universities promote employability? *Theory and Research in Education*, 13(3), 267-285. <https://doi.org/10.1177/1477878515598060>

Michelan, L. S., Harger, C. A., Ehrhardt, G., & Moré, R. P. O. (2009). Gestão de egressos em instituições de ensino superior: possibilidades e potencialidades. In: *Anais do Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Florianópolis, SC, Brasil, 9.

Miranda, G. Q., & Miranda, P. (2008). Relações entre comprometimento e ética profissional. In: *Anais da Semana Acadêmica da Universidade Federal de Uberlândia*, Uberlândia, MG, Brasil, 5. [https://www.academia.edu/1622311/RELA%C3%87%C3%95ES\\_ENTRE\\_COMPROMETIMENTO\\_E\\_%C3%89TICA\\_PROFSSIONAL](https://www.academia.edu/1622311/RELA%C3%87%C3%95ES_ENTRE_COMPROMETIMENTO_E_%C3%89TICA_PROFSSIONAL)

Noll, C. L., & Wilkins, M. (2002). Critical skills of IS professionals: a model for curriculum development. *Journal of Information Technology Education. Research*, 1, 143. <https://jite.org/documents/Vol1/v1n3p143-154.pdf>

Oliveira, D. G. D. (2019). Planejamento estratégico e desenvolvimento organizacional: um estudo comparativo entre duas instituições privadas. In: *Anais do Congresso Brasileiro de Engenharia de Produção*, Ponta Grossa, PR, Brasil, 19. [https://aprepro.org.br/conbrepro/2019/anais/arquivos/09252019\\_090932\\_5d8b5f50e383d.pdf](https://aprepro.org.br/conbrepro/2019/anais/arquivos/09252019_090932_5d8b5f50e383d.pdf)

Pinto, C. A. da C., & Almeida, S. M. de (2019). Empregabilidade e mercado de trabalho: uma discussão sobre as políticas de emprego do administrador na contemporaneidade. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, (12). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8512019>

Pisa, B. J., & Oliveira, A. (2019). Gestão de projetos na administração pública: Um instrumento para o planejamento e desenvolvimento. In: *Anais do Seminário*

*Nacional de Planejamento e Desenvolvimento*, Curitiba, PR, Brasil, 1. [https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/243843/mod\\_resource/content/0/Gest%C3%A3o%20de%20projetos%20na%20administra%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica.pdf](https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/243843/mod_resource/content/0/Gest%C3%A3o%20de%20projetos%20na%20administra%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica.pdf)

Prada, E. D., Mareque, M., & Pino-Juste, M. (2022). Teamwork skills in higher education: is university training contributing to their mastery? *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00207-1>

*Resolução n. 38, de 23 de abril de 2021* (2021). Dispõe sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Tocantins, 2021-2025. [https://docs.uft.edu.br/share/s/l6G29vJbQ1iklp\\_eqtOvgw](https://docs.uft.edu.br/share/s/l6G29vJbQ1iklp_eqtOvgw)

Ribeiro, J. T., de Albuquerque, N. M. D. S., & de Resende, T. I. M. (2020). Potencialidades e desafios da metodologia ativa na perspectiva dos graduandos de Medicina. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, 1-19. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.19233>

Simon, L. W., & Pacheco, A. S. V. (2020). Caminhos para a formulação de uma política pública de acompanhamento de egressos do ensino superior. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 9(18), 1-17. <https://www.redalyc.org/journal/4718/471864018029/471864018029.pdf>

Sin, C., & Amaral, A. (2017). Academics' and employers' perceptions about responsibilities for employability and their initiatives towards its development. *Higher Education*, (73), 97-111. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0007-y>

Small, L., Shacklock, K., & Marchant, T. (2018) Employability: a contemporary review for higher education stakeholders, *Journal of Vocational Education & Training*, 70(1), 148-166. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1394355>

Soares, M. D. S. (2021). O papel da liderança situacional e sua influência na gestão de dilemas, estratégias e possibilidades nas organizações. *O Saber*, 1(8), 1-12. <https://scholar.archive.org/work/ka2qsgygpnhw3lfdm6povna2ly/access/wayback/https://revistacientificaosaber.com.br/ojs/enviaseuartigo/index.php/rcmos/article/download/142/110>

Sobral, S., & Capucho, F. (2019). A gestão de conflitos nas organizações: conceptualização e diferenças de género. *Gestão e Desenvolvimento*, (27), 33-54. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.373>

Srour, R. H. (2008). Por que empresas eticamente orientadas? *Organicom*, 5(8), 59-67. <https://www.revistas.usp.br/organicom/article/download/138967/134315/270040>

Succi, C., & Canovi, M. (2019). *soft skills* to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>

- Sumanasiri, E. G. T., M. S. A. Yajid, & A. Khatibi. (2015). Conceptualizing learning and employability 'Learning and employability framework'. *Journal of Education and Learning*, 4(2), 53-63. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1075170>
- Tell, J., & Hoveskog, M. (2022). Applied engineering education for *soft skills* in the context of sustainability and mobility. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(8), 324-336. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2022-0202>
- Thianthai, C., & Sutamchai, K. (2022). Skills that matter: qualitative study focusing on the transfer of training through the experience of Thai vocational students. *Frontiers in Education*, 7, 897808. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.897808>
- Universidade Federal do Tocantins (2010). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n. 15, de 9 de junho de 2010*. Dispõe sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Administração (Campus de Palmas). Palmas. [https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com\\_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=de9d39e7-bec5-4c7a-8ad1-5c9992ea03b9&folder\\_name=Administra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Bacharelado](https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=de9d39e7-bec5-4c7a-8ad1-5c9992ea03b9&folder_name=Administra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Bacharelado)
- Universidade Federal do Tocantins (2015). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n. 7, de 15 de abril de 2015*. Dispõe sobre a atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Contábeis (Campus de Palmas). Palmas. [https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com\\_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=7107b8fb-df70-4842-95c8-20a7ca9e7f1b&folder\\_name=Ci%C3%A7ncias%20Cont%C3%A1beis%20-%20Bacharelado](https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=7107b8fb-df70-4842-95c8-20a7ca9e7f1b&folder_name=Ci%C3%A7ncias%20Cont%C3%A1beis%20-%20Bacharelado)
- Universidade Federal do Tocantins (2020). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n. 17, de 08 de dezembro de 2020*. Dispõe sobre a atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Bacharelado em Direito, Campus de Palmas, aprovado pela Resolução Consepe nº 30/2009. Palmas. [https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com\\_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=309cf484-dc63-4a27-9736-9d1d98f06268&folder\\_name=Direito%20-%20Bacharelado](https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=309cf484-dc63-4a27-9736-9d1d98f06268&folder_name=Direito%20-%20Bacharelado)
- Universidade Federal do Tocantins. (2016). *Manual de estágios*. Tocantins. <https://docs.uft.edu.br/share/proxy/alfresco-noauth/api/internal/shared/node/nbdKtGIUQdymLCmUIqPScQ/content/Manual%20de%20Est%C3%A1gios.pdf>
- Vilalta-Perdomo, E., Michel-Villarreal, R., & Thierry-Aguilera, R. (2022). Integrating industry 4.0 in higher education using challenge-based learning: an intervention in operations management. *Education Sciences*, 12(10), 663-680. <https://doi.org/10.3390/educsci12100663>

Winter, E., & Cardoso, F. P. (2019). Aprendizagem baseada em equipes no ensino de bioquímica na graduação. *Revista de Ensino de Bioquímica*, 17, 26-36. <https://scholar.archive.org/work/gkoqfnphg5hjrevifu3l3velye/access/wayback/http://bioquimica.org.br/revista/ojs/index.php/REB/article/download/P3/670>

## Capítulo 4

### DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DE UM MODELO PARA A MITIGAÇÃO DE CHOQUES DE CARREIRA

#### RESUMO

O choque de carreira configura-se como uma quebra no curso da carreira de uma pessoa e não apenas acarreta, como exige um processo de reflexão sobre esta, quer a natureza do evento seja negativa ou positiva. A reflexão exigida em choques de carreira torna-se ainda mais necessária frente ao caráter generalista dos objetivos das graduações ofertadas pelas universidades e da descrição da possível atuação dos profissionais por ela formados. Diante disso e tendo como inspiração o Arco de Margueret, este estudo tem por objetivo demonstrar a aplicação da ferramenta arco do choque de carreira na mitigação e/ou impedimento de choques de carreira no futuro. Espera-se, dessa forma, minimizar a ausência de micro direcionamentos que possam subsidiar uma reação dos profissionais graduados diante de eventuais choques de carreira, auxiliando-os a buscarem o atributo da previsibilidade nesses eventos.

**Palavras-chave:** Choque de carreira; Empregabilidade; Previsibilidade.

#### 1 INTRODUÇÃO

A revolução digital promoveu a quebra de barreiras geográficas e tornou o mundo alcançável ao toque de botões, ao mesmo tempo em que moldou novas formas de trabalho, promovendo maior acirramento de competitividade mercadológica (Alcobia, 2021). Nesse cenário, dado seu papel central no desenvolvimento de conhecimento, ciência e inovação tecnológica (Berglund et al., 2019), as universidades assumem importância, já que os ingressantes no ensino superior esperam ter inserção mercadológica (Bezerra et al., 2021; Martins, 2021) e nele se



manter, no que tem sido chamado de empregabilidade (Clarke, 2018; Small et al., 2018).

Diversas características e situações têm sido apontadas como intervenientes no desenvolvimento dos profissionais e na sua empregabilidade, tais como o contexto socioeconômico e familiar do indivíduo (Small et al., 2018), características pessoais, como autogestão (Römgens et al., 2019), a autoeficácia (Gamboa et al., 2018; Römgens et al., 2019), além de reputação da universidade formadora (Succi & Canovi, 2019; Sumanasiri et al., 2015) e percepção do trabalho como um chamado (Felix & Papaleo, 2021). Além destes, a ocorrência de um evento influencia esse processo: o choque de carreira (Akkermans et al., 2018).

O choque de carreira, conforme Visentini et al. (2023), configura-se como uma quebra no curso da carreira de uma pessoa e acarreta um processo de reflexão sobre esta. Evento dessa natureza pode ser positivo (receber uma promoção que implica a necessidade de mudança de estado) ou negativo (uma demissão) (Visentini et al., 2023) e, dentre os atributos de sua ocorrência, estão previsibilidade, frequência, controlabilidade, valência, duração e lócus (Akkermans et al., 2018). Neste estudo, o foco está situado sobre o atributo da previsibilidade.

Choques de carreira podem ser previsíveis porque podem ser esperados, a exemplo do choque de carreira ocorrido por demissão, que, apesar de ser incontrolável, pode ser previsível. Essa previsibilidade ocorre diante de eventos tais como recessão do país ou do setor econômico em que se está empregado ou pela defasagem de informações e conhecimentos do profissional em relação a outros que ocupam o mesmo segmento. Em cenários assim configurados, um indivíduo tem provável capacidade ou com capacidade de organizar suas reflexões e iniciar uma

estratégia de ação para impedir, sanar ou mitigar potenciais consequências do choque para sua carreira (Wood et al., 2015).

O foco no atributo da previsibilidade deve-se ao fato de que, conforme o diagnóstico que balizou este estudo (detalhado mais adiante), nota-se que documentos norteadores do funcionamento das universidades e dos processos formativos possuem um caráter generalista. A falta de um microdirecionamento pode comprometer o desenvolvimento de habilidades necessárias para organização do pensamento de quem sofreu um choque de carreira, a exemplo da autoconfiança, autoestima, motivação e perseverança (Kovács & Keresztes, 2022; Tell & Hoveskog, 2022; Thianthai & Sutamchai, 2022).

Mais especificamente, o estudo tem por objetivo demonstrar a aplicação da ferramenta arco do choque de carreira na mitigação e/ou impedimento de choques de carreira. Tal ferramenta pode ser importante especialmente nos primeiros anos da carreira dos indivíduos, em geral, na transição universidade – trabalho, seja na graduação, seja na pós-graduação. Isso porque essa transição consiste em um momento da carreira em que há alto índice de desemprego (Pilar, 2023), frustrando as expectativas dos recém-formados, que, em busca de empregabilidade, têm optado por seguir estudando em cursos de pós-graduação.

A ferramenta em questão foi elaborada a partir do arco de Margueret, ambos apresentados mais detalhadamente adiante. Antes disso, porém, apresenta-se o diagnóstico que evidenciou o caráter generalista das diretrizes para a elaboração e atualização dos Planos Pedagógicos de Curso conforme o PDI UFT (Universidade Federal do Tocantins [UFT], 2021), no qual se constatou a ausência de microdirecionamentos que pudessem subsidiar futuros profissionais em esboçar uma reação diante de eventuais choques de carreira.

O choque de carreira está intimamente associado à empregabilidade, ponto central na agenda de universidades (Fragoso et al., 2019). Além de ampliar os estudos sobre esse evento, necessidade já pontuada por (Akkermans et al., 2018). Dessa forma, o estudo contribui para a inserção e trajetória dos graduandos/graduados no mercado de trabalho, visto que colabora para impedir/mitigar/sanar consequências de choques de carreira de caráter negativo, potencializando a atuação profissional frente aqueles caracterizados como positivos.

## 2 DIAGNÓSTICO

Nas instituições de ensino superior (IES) brasileiras, as diretrizes do planejamento estratégico têm origem nos seus respectivos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI). É com base neste documento que os gestores das IES realizam a análise da atual conjuntura e estabelecem uma visão de futuro (Carvalho & Araújo, 2020). O PDI registra a missão da instituição, bem como as estratégias traçadas para o alcance das metas e objetivos num período de cinco anos, trazendo diretrizes para a formulação dos Planos Pedagógicos de Curso (PPC).

De um lado, os ingressantes no ensino superior buscam inserção mercadológica (Bezerra et al., 2021) e, de outro, os empregadores buscam capital humano qualificado para a produção (Marcon & Alves, 2022). Em resposta a essa demanda, as universidades, agências centrais na produção de conhecimento e formação de pessoas (Berglund et al., 2019), devem capacitá-los por meio de estratégias de ensino superior orientadas pelo Plano Pedagógico de Curso – PPC, conforme preconiza o PDI da universidade (UFT, 2021).

Contudo, tomando-se como caso de estudo a Universidade Federal do Tocantins (UFT), constatou-se que, apesar de a instituição direcionar o trabalho de

elaboração dos PPCs com seu PDI, há a ausência de orientações sobre os requisitos que o discente deve ter para exercer determinada ocupação no leque de opções da futura profissão.

Tal conclusão é obtida com a análise dos objetivos constantes dos PPCs de Administração, Contabilidade e Direito ofertados na instituição (UFT, 2010, 2015, 2020). Por exemplo, na análise do PPC de Administração, o objetivo geral do curso está assim descrito: “Formar profissionais capazes de pensar e refletir criticamente, agindo de forma estratégica e sustentável na gestão das organizações em uma realidade diversificada e em constante transformação” (UFT, 2010, p. 19). Contudo, esse direcionamento generalizado poderia ceder lugar a um afinamento para aspectos que envolvem a empregabilidade.

O PPC poderia, por exemplo, dar ênfase às *soft skills* relacionadas ao trabalho com pessoas, empreendedorismo e inovação, planejamento e gestão e habilidades intrapessoais (Asonitou, 2022; Kovács & Keresztes, 2022; Tell & Hoveskog, 2022; Thianthai & Sutamchai, 2022). Essas habilidades têm sido destacadas como importantes para a empregabilidade, especialmente a partir dos anos 2000 (Ladeira et al., 2019; Noll & Wilkins, 2002; Small et al., 2018; Thianthai & Sutamchai, 2022).

Essa mesma generalização é vista nos objetivos específicos dos três cursos mencionados. No curso de Contabilidade, o objetivo é a formação de habilidades profissionais nos discentes alicerçadas em base científica (UFT, 2015). Em Direito, por sua vez, objetiva-se a formação de habilidades profissionais nos discentes com foco em habilidades técnico-jurídicas (UFT, 2020). Desse modo, os requisitos previsíveis para as ocupações no âmbito das futuras profissões carecem de maior atenção, faltando à universidade oferecer microdirecionamentos para os discentes.

A generalização observada no PPC se reflete na divulgação do mercado de trabalho dos futuros egressos, também observada nos três cursos mencionados. A atuação profissional do administrador é voltada tanto para em empresas privadas, como mercado financeiro, quanto em órgãos e empresas estatais (UFT, 2010). O contador volta-se à gestão contábil, auxiliando gestores em tomadas de decisões (UFT, 2015). A atuação do bacharel em Direito, por fim, envolve aspectos jurídicos nacionais e/ou internacionais tanto do setor privado quanto público (UFT, 2020).

Entende-se que a formação de curso direciona os universitários de forma generalizada para as ocupações na carreira. Essa generalização do direcionamento discente aos aspectos de empregabilidade traz uma limitação da compreensão das habilidades necessárias a serem desenvolvidas pelos discentes para a futura ocupação profissional e compromete o planejamento da futura carreira (Vilalta et al., 2022).

Feitas essas constatações, este estudo tenta oferecer o microdirecionamento ausente nos documentos analisados com a ferramenta Arco do Choque de Carreira. Essa ferramenta teórica é apresentada na seção a seguir e pode facilitar a profissionais o processo de reflexão sobre estratégias de ação para impedir, sanar ou mitigar potenciais consequências do choque de carreira de acordo com o atributo da previsibilidade.

### 3 DO ARCO DE MARGUERES AO ARCO DO CHOQUE DE CARREIRA

O objetivo deste estudo, conforme informado anteriormente, é demonstrar a aplicação do arco do choque de carreira na mitigação e/ou impedimento de choques de carreira no futuro. Nesta seção, essa ferramenta, um modelo produzido no

transcorrer do curso de doutorado, será apresentada, assim como o Arco de Margueres, ponto de partida para sua elaboração.

O Arco de Magueres foi criado pelo francês Charles Magueres nos anos de 1960, no intuito de promover o ensino a partir da realidade vivenciada pelas pessoas. Trata-se de uma metodologia de ensino que utiliza a problematização da realidade vivenciada por uma pessoa que busca aprendizado, vislumbrando a observação da realidade problema, seus pontos-chave, teorias sobre o assunto a ser estudado, hipóteses de solução e aplicação da hipótese mais viável à realidade prática vivenciada (Gonçalves et al., 2023). Em 1977, o Arco de Margueres foi utilizado por Bordenave e Pereira (1982) para explicar a metodologia da educação problematizadora, passando a ser utilizado no ensino-aprendizagem no preparo de alunos para sua futura prática profissional (vide Figura 1).



**Figura 1: Arco de Margueres**  
Fonte: Bordenave e Pereira (1982).

O método do Arco de Margueres se estrutura em cinco etapas, sendo a primeira etapa balizada na observação da realidade problema, ou seja, a pessoa ou até um conjunto de pessoas atuam ativamente para olhar a realidade vivenciada e identificam aspectos a serem desenvolvidos, trabalhados, revisados ou até melhorados. Entendida a observação da realidade problema, a segunda etapa é balizada por

pontos-chave, que devem ser estudados e discutidos para a resolução da situação problema, razão pela qual é de fundamental importância identificá-los. A teorização consiste na terceira etapa do Arco de Margueret e diz respeito ao entendimento dos porquês/motivos do acontecimento que gerou a situação-problema, tanto no que tange às experiências de situações já vividas quanto aos princípios teóricos que explicam e auxiliam na resolução da situação problema. A quarta etapa, hipóteses de solução, é aquela em que são elaboradas as alternativas que podem resolver os problemas identificados. Por fim, na quinta etapa, os sujeitos envolvidos devem construir novos conhecimentos para sanar a situação-problema com base nos resultados obtidos nas quatro fases anteriores (Oliveira et al., 2023).

Ao aplicar a aprendizagem baseada em problemas, o Arco de Margueret promove a conexão da teoria à prática profissional cotidiana e os problemas vivenciados nesta rotina profissional (Bordenave & Pereira, 1982; Berbel, 1998; Gonçalves et al., 2023). No âmbito deste estudo, considera-se que o Arco de Margueret é uma ferramenta que pode auxiliar os profissionais a superar diversos tipos de problemas com que se deparam em suas carreiras.

As universidades têm se utilizado da aprendizagem baseada em desafios (ABD) para desenvolver nos discentes habilidades consideradas importantes no mundo do trabalho contemporâneo da era digital (Noll & Wilkins, 2002). Por exemplo, em uma universidade do Reino Unido, Vilalta-Perdomo et al. (2022) notaram que a ABD proporcionou a discentes de Administração o desenvolvimento de habilidades de colaboração, comunicação, planejamento e resolução de problemas. Em um curso de Engenharia na Suécia, esse método promoveu competências interpessoais muito além do que se alcançava com aulas expositivas, possibilitando aos universitários a vivência em ambiente real e o fortalecimento de conhecimentos técnicos e do

comprometimento, autoconfiança e autoestima dos alunos, a cooperação e criatividade entre eles (Tell & Hoveskog, 2022).

As habilidades mencionadas são abarcadas no que vem sendo denominado de *soft skills*, que se caracterizam como comportamentos interpessoais e envolvem, ainda, gestão de pessoas, liderança e atendimento ao cliente (Lyu & Liu, 2021). As *soft skills* se somam às *hard skills* ou conhecimento técnico, sobre o qual recaíam as exigências dos empregadores até recentemente, cenário modificado pela revolução digital (Noll & Wilkins, 2002).

A empregabilidade se refere a competências e habilidades necessárias para reter e/ou encontrar emprego (Akkermans & Kubasch, 2017), permitindo que o indivíduo transite pelo mercado de trabalho, quer seu nível de instrução seja reduzido, quer possuía alto nível de qualificação (Clarke, 2018; Small et al., 2018). A empregabilidade está relacionada tanto ao desenvolvimento das habilidades *hard* quanto *soft* (Thianthai & Sutamchai, 2021). Contudo, os empregadores envolvidos no estudo de Small et al. (2018) associavam maior chance de inserção mercadológica dos graduados ao fato de eles possuírem *soft skills*.

Em função disso, a importância do seu desenvolvimento das *soft skills* tem sido salientada na formação universitária (Bastos & Augusto, 2023; Kovács & Zarándné, 2022; Prada et al., 2022; Tell & Hoveskog, 2022; Thianthai & Sutamchai, 2022; Vilalta-Perdomo et al., 2022). Estudos mais recentes, todavia, continuam pontuando a carência na formação dessas habilidades, inclusive em cursos de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, tradicionalmente mais focados em questões comportamentais (Asonitou, 2022; Bastos & Augusto, 2023).

Diante dessas constatações, a proposta idealizada por Charles Marguerez foi inspiração para a elaboração de uma ferramenta teórica que pode ser usada em

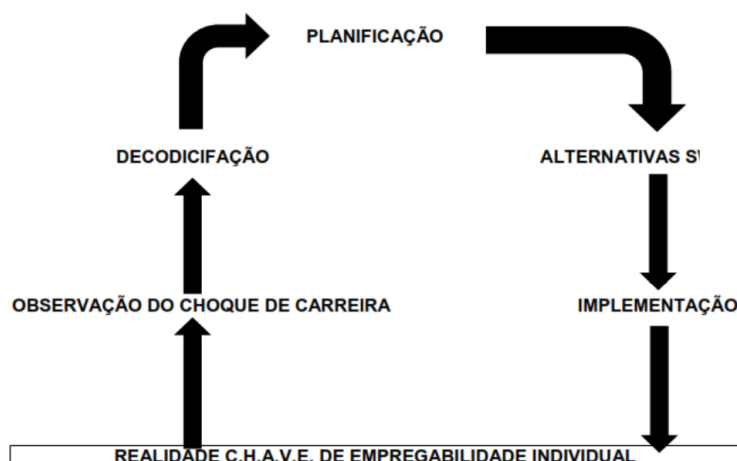


choques de carreira. Este evento pode ser dissecado em duas partes, sendo que a primeira está relacionada a eventos de força maior (como a pandemia da Covid-19). A outra parte é de característica previsível e envolve, por exemplo, a qualificação do desenvolvimento profissional promovida pelo ensino superior (em *hard* ou *soft skills*), a falta dessa qualificação ou de atualização profissional, o que leva à obsolescência profissional (Akkermans et al., 2018).

O Arco do choque de carreira constitui-se em um modelo cuja aplicabilidade centra-se no atributo da previsibilidade do choque de carreira na transição universidade – trabalho. Busca constatar, a partir de cinco etapas, a “Realidade CHAVE” (acrônimo para competências, habilidades, atitudes, valores e emoções) de empregabilidade individual (Mendes & Santos, 2022). Seu fluxo é inspirado no proposto pelo Arco de Margueret e a explicação de suas etapas será apresentada concomitantemente à demonstração, na próxima seção.

#### 4 APLICAÇÃO DO ARCO DO CHOQUE DE CARREIRA

A Figura 2 mostra o Arco do Choque de Carreira, a exemplo do Arco de Margueret, organizado em cinco etapas, descritas detalhadamente em seguida.



**Figura 2: Cinco etapas do arco do choque de carreira para a constatação da “Realidade CHAVE” de empregabilidade individual**

Fonte: Mendes e Santos (2022).

## 4.1 ETAPA 1: OBSERVAÇÃO DO CHOQUE DE CARREIRA

Para começar a entender o choque de carreira, o indivíduo deve se apropriar de informações a partir da observação do choque sofrido e de sua “Realidade CHAVE” de empregabilidade individual. Isso significa que o profissional deve absorver o choque sofrido, autoavaliando sua realidade de empregabilidade individual de acordo com suas competências – C, habilidades – H, atitudes – A, valores – V e emoções – E. Destaca-se que esta etapa está sob influência da subjetividade dos indivíduos, o que implica dizer que cada um terá seu próprio tempo de assimilação do choque e consequente reação ao impacto sofrido. A partir daí, identifica-se qual foi o tipo de choque de carreira ocorrido, a natureza dos seus impactos (positivos ou negativos) na vida acadêmica e/ou profissional e quais as consequentes transformações ocorridas em sua realidade. Um choque positivo pode ser uma promoção, ao passo que uma demissão e subsequente impossibilidade/dificuldade de recolocação profissional representam impactos negativos.

Tomando como exemplo uma promoção com a necessidade de mudança de estado, choque de caráter positivo, o indivíduo, apesar de ser promovido e ter seu salário aumentado, terá que resolver questões da busca de uma nova moradia, a qual deverá ter configurações diferentes, se casado e com filhos; negociar um planejamento de carreira para o/a cônjuge; se tiver filhos, resolver aspectos sobre a nova escola dos filhos ou até desenvolver uma nova estratégia de convivência com filhos cuja guarda é compartilhada. Quando há filhos adolescentes que já namoram, essa convivência a partir do novo local de residência também precisa ser pensada.

No caso de uma demissão, um choque negativo, o profissional pode sondar em *sites* especializados as opções existentes no mercado de trabalho dentro de sua área

de atuação e constatar, de acordo com as exigências descritas nos anúncios de emprego, se seu currículo está compatível com as exigências mercadológicas ou se será necessário desenvolver ou atualizar suas habilidades a exemplo da fluência em idiomas ou atualização no uso de tecnologias as quais ele ainda não domina.

## **4.2 ETAPA 2: DECODIFICAÇÃO**

Após a identificação do choque, deve-se explorá-lo, para compreendê-lo melhor. Sugerem-se duas perguntas: qual tipo de choque ocorreu? Quais foram os potenciais determinantes do choque? Tais determinantes se referem aos aspectos acadêmicos, mercadológicos, comportamentais e de vida pessoal e devem ser foco de autoanálise e/ou busca por orientação profissional. Esses potenciais determinantes devem ser considerados como hipóteses explicativas iniciais do choque sofrido, pois possibilitam a identificação dos pontos-chave da realidade vivenciada pelo indivíduo no momento e seus desdobramentos, por exemplo, uma promoção, uma demissão, um divórcio ou perda de um ente familiar. Portanto, os pontos-chave são os aspectos essenciais do choque e devem receber atenção para a busca de compreensão e/ou solução.

Seguindo os exemplos selecionados, no caso da promoção com a necessidade de mudança de estado, se a busca é por uma nova moradia em grandes centros, como São Paulo (SP), é preciso ter em mente que se trata de um processo que requer atenção especial. Se o profissional é casado, pode verificar se, na empresa que o promoveu, há oportunidades de trabalho para o cônjuge. Se tiver filhos, pode-se buscar uma nova escola que tenha o mesmo preço de mensalidade ou que esteja no caminho do trajeto do trabalho do profissional. No caso de filhos adolescentes que já

namoram, será necessário um apoio psicológico profissional para viabilizar uma convivência a distância entre os namorados.

No caso da demissão, após a consulta em *sites* especializados sobre as opções existentes no mercado de trabalho, o profissional deve, em acordo com as exigências descritas nos anúncios, buscar vias para o desenvolvimento ou atualização de suas habilidades que estão sendo solicitadas.

### **4.3 ETAPA 3: PLANIFICAÇÃO**

Nesta etapa, a partir dos determinantes identificados na etapa anterior, devem ser construídas respostas mais elaboradas ao choque sofrido, visando à transformação da realidade de forma a maximizar os impactos positivos e minimizando os negativos. Aqui, importa ao acadêmico planificar as estratégias, constatando seus pontos fortes e pontos fracos e, ainda, levando em consideração as características do nicho mercadológico em que ele pretende atuar ou já atua (no caso de ser egresso), bem como fatores comportamentais e do contexto pessoal.

Nos exemplos já ilustrados, na promoção com a necessidade de mudança de estado, no caso de o novo local ser um grande centro, a pessoa deve optar por pagar um aluguel mais caro e morar perto do trabalho ou pagar um aluguel mais barato e morar longe do trabalho, mas, neste caso, precisa estar ciente de que passará um tempo considerável no trânsito. No caso de haver em sua empresa oportunidades para seu cônjuge, é preciso verificar se o salário ofertado é atrativo ou se novas oportunidades podem ser identificadas em outras empresas de imediato. Se tiver filhos, o novo rendimento familiar precisa ser compatível com o preço das novas mensalidades escolares. A nova escola dos filhos também influencia na escolha de morar perto ou longe do novo trabalho. Também é preciso avaliar se o apoio

psicológico aos filhos adolescentes resultou em conforto para viabilizar uma convivência a distância entre os namorados.

Retomando o choque negativo de demissão, caso seja necessário que o profissional, de acordo com as exigências descritas nos anúncios de emprego, desenvolva ou atualize suas habilidades e conhecimentos, deve verificar quais seriam os valores do ou dos investimentos para isso, quanto tempo levaria, se existe viabilidade financeira para essas adequações ou se será necessário reavaliar opções iniciais de recolocação profissional.

#### **4.4 ETAPA 4: ALTERNATIVAS**

Esta é a etapa das alternativas de solução ao choque. Se na 3ª etapa o indivíduo constatou seus pontos fortes e fracos, nesta, deve decidir quais pontos fracos serão mitigados e quais pontos fortes servirão de base para melhor se posicionar frente às potenciais ofertas e demandas de colocação mercadológica, dentro do leque de ocupações que cada formação permite. Nesta etapa, também deve-se levar em consideração os fatores pessoais do indivíduo, seus valores e emoções. Isso porque valores e emoções representam necessidades individuais e influenciam na satisfação do trabalho (Braz & Athayde, 2023).

A partir das alternativas identificadas em relação ao choque sofrido e à “Realidade CHAVE” de empregabilidade individual, o indivíduo poderá elaborar propostas viáveis de superação ao choque, tanto frente a uma demissão, que requer recolocação mercadológica e/ou atuação/qualificação profissional suplementar, quando ocorre uma promoção que requer mudança de cidade, estado ou país e, conseqüentemente, uma estratégia de readequação de vida pessoal e/ou familiar.

Seguindo com os exemplos que ilustram a aplicação da ferramenta, no caso da pessoa que foi promovida e precisa mudar para São Paulo, nesta etapa, quer a pessoa tenha optado por pagar um aluguel mais caro e morar perto do trabalho ou pagar um valor mais em conta e morar mais distante, passando mais tempo no trânsito, o certo é que ela deve lidar com as consequências de sua decisão, reorganizando a rotina para enfrentá-las da forma que lhe pareça mais confortável. Se, no caso de a contratação do cônjuge pela mesma empresa ter sido efetivada e o salário ofertado não for atrativo, é preciso negociar as condições da promoção, explicando a nova realidade a ser vivenciada. Se tiver filhos e o novo rendimento familiar for compatível com o preço das mensalidades na nova escola e a localização da nova escola ficar fora do trajeto do trabalho, é preciso negociar em família a nova rotina. No caso de filhos adolescentes, se a sugestão de busca por apoio psicológico não tiver resultado em conforto para viabilizar uma convivência a distância entre os namorados, é preciso negociar possíveis alternativas.

Retomando o choque negativo de demissão, é preciso estudar a viabilidade das atualizações, bem como curso de menor extensão, ou, ainda, se necessário, reavaliar opções iniciais de recolocação profissional, sem demorar para iniciar esse processo.

#### **4.5 ETAPA 5: IMPLEMENTAÇÃO**

O indivíduo que sofreu o choque passa a intervir na realidade, utilizando uma ou mais opções identificadas na etapa anterior. A implementação ocorre quando o indivíduo colhe os frutos de sua preparação acadêmica/profissional/pessoal de forma planejada e consciente.

Finalizando a exemplificação, no choque positivo de uma promoção com a necessidade de mudança de estado, esta é a fase em que o profissional vai se adequar à nova realidade financeira, negociar em família a nova rotina e um transporte escolar ou negociar em família, sempre que possível, viagens do filho para a antiga cidade, a fim de promover a convivência entre o casal de namorados.

Retomando o choque negativo de demissão, o profissional avalia atitudes, valores e emoções, devendo ter flexibilidade em relação às oportunidades e demandas mercadológicas. Alguns profissionais inicialmente julgam que estão aptos a disputá-las. No entanto, quando partem para a atualização profissional, dão-se conta de que a defasagem em que se encontram reduz suas condições para disputar determinada vaga na área em que atuaram. Diante disso, precisam avaliar outras opções para suas tentativas e, nesse caso, reiniciam a análise percorrendo as cinco etapas do arco do choque de carreira novamente.

Desenvolveu-se, assim, um guia norteador microdirecionado, que pode ser usado para superar, mitigar ou impedir choques de carreiras em diversas realidades de empregabilidade individual, sejam elas de profissionais com atuação no mercado, sejam elas com a graduação ainda em curso. Ou seja, as cinco etapas do “Arco do Choque de Carreira” compõem uma espécie de mentoria de microdirecionamentos, sendo possível que cada pessoa a utilize de acordo com seu atual *status* de empregabilidade individual, na ciência de que as consequências de tais eventos, sejam elas positivas, sejam negativas, são transformadas/influenciadas pela forma como os indivíduos a eles reagem (Mansur & Felix, 2021).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Arco do Choque de Carreira constitui-se em um modelo cuja aplicabilidade centra-se no atributo da previsibilidade de “eventos-choque” que acontecem a profissionais que já percorreram uma trajetória no mercado ou mesmo na transição universidade – trabalho. As cinco etapas ajudam os profissionais/estudantes a constatarem como se encontram em relação às suas competências, habilidades, atitudes, valores e emoções e como estas influenciam sua empregabilidade.

Nessa perspectiva, a “Realidade CHAVE” de empregabilidade individual é a autoconstatação do indivíduo em relação às suas próprias condições de competências, habilidades, atitudes, valores e emoções após a aplicação das 5 etapas do modelo do Arco do Choque de Carreira. Embora um choque tenha efeito perturbador e extraordinário, o uso da ferramenta, baseada em autorreflexão que parte da própria realidade para a identificação de possíveis soluções, auxilia estudantes e profissionais a buscar o atributo da previsibilidade que marca eventos dessa natureza. A ferramenta demonstrada pode auxiliar pessoas que sofrem choques de carreira a superá-los, mitigá-los e mesmo evitar potenciais choques futuros.

O desenvolvimento acadêmico e a atualização profissional têm papel importante nesse sentido. Sugere-se que as instituições de ensino superior brasileiras institucionalizem ações pedagógicas voltadas ao tema, adotando procedimentos sucintos, nas cinco etapas do modelo do Arco do Choque de Carreira, conforme apresentado neste estudo. Afinal, a transformação e as consequências dos choques de carreira dependem da forma com a qual os indivíduos reagem a eles (Mansur & Felix, 2021), em um contexto de alto índice de desemprego entre jovens (Pilar, 2023),



e podem ocorrer já nos primeiros anos da carreira dos indivíduos, na transição universidade – trabalho.

## REFERÊNCIAS

- Akkermans, J., & Kubasch, S. (2017). #Trending topics in careers: a review and future research agenda. *Career Development International*, 22(6), 586–627. <https://doi.org/10.1108/CDI-08-2017-0143>
- Akkermans, J., Seibert, S. E., & Mol, S. T. (2018). Tales of the unexpected: Integrating career shocks in the contemporary careers literature. *SA Journal of Industrial Psychology*, 44(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/sajip.v44i0.1503>
- Alcobia, O. (2021). O mercado turístico global na perspectiva geográfica de Milton Santos. *Ateliê do Turismo*, 5(2), 245-264. <https://periodicos.ufms.br/index.php/adturismo/article/view/13703/9403>
- Asonitou, S. (2022). Impediments and pressures to incorporate *soft skills* in Higher Education accounting studies. *Accounting Education*, 31(3), 243-272. <https://doi.org/10.1080/09639284.2021.1960871>
- Bastos, M. de S., & Augusto, C. A. A. (2023). Desenvolvimento de *soft skills* na graduação em Administração: um estudo dos currículos das universidades federais com conceito de excelência no Brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 16(2), 22-42. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2023.e91760>
- Berbel, N. A. N. (1998). A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 2(2), 139-154. <https://doi.org/10.1590/S1414-32831998000100008>
- Berglund, P., Dannelun, P., Chan, W. L., Gold, J., Han, S., Hansson, H., Harvey, S., Huang, J. S., Larsson, A., Linton, S., McInerney, G., Magnell, M., Popov, O., Quttineh, N., Richards, T., Song, J., Switzer, A. D., Tegler Jerselius, K., Vikström, S., Wikström, M., Yu, K. Y. T., Yeo, J. P., Zary, N., Pohl, H., & Ellervik, U. (2019). Linking education and research: a roadmap for higher education institutions at the dawn of the knowledge society. *Preprints*, 2019040195. <https://doi.org/10.20944/preprints201904.0195.v1>
- Bezerra, Â., Almeida, I. C. R., Quintero, L., Faustino, P., & Mateus, S. (2021). O ensino superior, emprego e empregabilidade. *Internet Latent Corpus Journal*, 11(1), 125-144. <https://doi.org/10.34624/ilcj.v11i1.24601>
- Bordenave, J., & Pereira, A. (1982). *Estratégias de ensino aprendizagem*. (4ª ed.). Vozes.

- Braz, D. F. N., & Athayde, A. L. M. (2023). Os valores pessoais exercem alguma influência na satisfação no trabalho? *Administração de Empresas em Revista*, 2(32), 417-444. <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A2%3A16012306/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A164414155&crl=c>
- Carvalho, S. B. R. D., & Araújo, G. C. D. (2020). Gestão da internacionalização das instituições de ensino superior. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 25(1), 113-131. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100007>
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and contexto. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923-1937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>
- Felix, B., & Papaleo, J. A. B. (2021). Interpretar o trabalho como um chamado contribui para a empregabilidade ou a atrapalha? *Desenvolvimento em Questão*, 19(55), 172-188. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2021.55.11031>
- Fragoso, A., Valadas, S. T., & Paulos, L. (2019). Ensino superior e empregabilidade: percepções de estudantes e graduados, empregadores e acadêmicos. *Educação & Sociedade*, 40. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019186612>
- Gamboa, V., Paixão, O., Gomes, J., Silva, A., & Bento, P. (2018). Empregabilidade percebida, adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: Diferenças entre estudantes e trabalhadores estudantes. *Educação, Sociedade & Culturas*, (52), 65-82. <https://doi.org/10.34626/esc.vi52.75>
- Gonçalves, E. C. P., Kligerman, D. C., Cohen, S. C., & Kleinubing, N. V. (2023). Programa Saúde na Escola: projeto de intervenção contra a dengue em Matinhos-PR. *Saúde em Debate*, 46(3), 190-200. <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E314>
- Kovács, I., & Keresztes, É. R. (2022). Young employees' perceptions about employability skills for e-commerce. *Economies*, 10(12), 309-337. <https://doi.org/10.3390/economies10120309>
- Kovács, I., & Zarádné, K. V. (2022). Digital marketing employability skills in job advertisements-must-have *soft skills* for entry-level workers: a content analysis. *Economics & Sociology*, 15(1), 178-192. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2022/15-1/11>
- Ladeira, M. R. M., Oliveira, M. C. D., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. D. C. (2019). Adaptabilidade de carreira e empregabilidade na transição universidade-trabalho: mediação das respostas adaptativas. *Psico-USF*, 24(3), 583-595. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240314>
- Lyu, W., & Liu, J. (2021). *Soft skills*, hard skills: what matters most? Evidence from job postings. *Applied Energy*, 300, 117307. <https://doi.org/10.1016/j.apenergy.2021.117307>

- Mansur, J., & Felix, B. (2021). On lemons and lemonade: the effect of positive and negative career shocks on thriving. *Career Development International*, 26(4), 495-513. <https://doi.org/10.1108/CDI-12-2018-0300>
- Marcon, M., & Alves, T. W. (2022). Modelos instituições do ensino superior alemão e francês: uma revisão crítica da literatura brasileira sob a ótica da empregabilidade. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 27(1), 27-48. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772022000100003>
- Martins, C. B. (2021). Reconfiguração do ensino superior em tempos de globalização. *Educação & Sociedade*, 42. <https://doi.org/10.1590/es.241544>
- Mendes, P. A., & dos Santos, J. D. F. (2022). “Arco do choque de carreira”: ferramenta de orientação profissional. *Brazilian Journal of Business*, 4(2), 1048-1064. <https://doi.org/10.34140/bjbv4n2-030>
- Noll, C. L., & Wilkins, M. (2002). Critical skills of IS professionals: a model for curriculum development. *Journal of Information Technology Education. Research*, 1, 143. <https://jite.org/documents/Vol1/v1n3p143-154.pdf>
- Oliveira, F. B. de, Araújo, G. L., & Nunes, C. J. R. R. (2023). Aplicação da metodologia do arco de Marguerez no acolhimento da demanda espontânea: relato de experiência. *Health Residencies Journal-HRJ*, 4(18), 155-162. <https://doi.org/10.51723/hrj.v3i18.697>
- Pilar, A. F. (2023). Desemprego entre jovens de 18 a 24 anos é mais de duas vezes superior à média nacional. <https://oglobo.globo.com/economia/noticia/2023/11/22/desemprego-entre-jovens-de-18-a-24-anos-e-mais-de-duas-vezes-superior-a-media-nacional.ghtml>
- Prada, E. D., Mareque, M., & Pino-Juste, M. (2022). Teamwork skills in higher education: is university training contributing to their mastery? *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35(5). <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00207-1>
- Römgens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2019). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12), <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770>
- Small, L., Shacklock, K., & Marchant, T. (2018) Employability: a contemporary review for higher education stakeholders, *Journal of Vocational Education & Training*, 70(1), 148-166. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1394355>
- Succi, C., & Canovi, M. (2019). *Soft skills* to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Sumanasiri, E. G. T., M. S. A. Yajid, & A. Khatibi. (2015). Conceptualizing learning and employability: 'Learning and employability framework'. *Journal of Education and Learning*, 4(2), 53-63. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1075170>

- Tell, J., & Hoveskog, M. (2022). Applied engineering education for *soft skills* in the context of sustainability and mobility. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(8), 324-336. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2022-0202>
- Thianthai, C., & Sutamchai, K. (2022). Skills that matter: qualitative study focusing on the transfer of training through the experience of Thai vocational students. *Frontiers in Education*, 7, 897808. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.897808>
- Universidade Federal do Tocantins. (2021). *Plano de desenvolvimento institucional – PDI (2021 – 2025)*. Palmas. [https://docs.uft.edu.br/share/s/l6G29vJbQ1iklp\\_eqtOvgw](https://docs.uft.edu.br/share/s/l6G29vJbQ1iklp_eqtOvgw)
- Universidade Federal do Tocantins (2010). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n. 15, de 9 de junho de 2010*. Dispõe sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Administração (Campus de Palmas). Palmas. [https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com\\_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=de9d39e7-bec5-4c7a-8ad1-5c9992ea03b9&folder\\_name=Administra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Bacharelado](https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=de9d39e7-bec5-4c7a-8ad1-5c9992ea03b9&folder_name=Administra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Bacharelado)
- Universidade Federal do Tocantins (2015). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n. 7, de 15 de abril de 2015*. Dispõe sobre a atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Contábeis (Campus de Palmas). Palmas. [https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com\\_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=7107b8fb-df70-4842-95c8-20a7ca9e7f1b&folder\\_name=Ci%C3%A7ncias%20Cont%C3%A1beis%20-%20Bacharelado](https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=7107b8fb-df70-4842-95c8-20a7ca9e7f1b&folder_name=Ci%C3%A7ncias%20Cont%C3%A1beis%20-%20Bacharelado)
- Universidade Federal do Tocantins (2020). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n. 17, de 08 de dezembro de 2020*. Dispõe sobre a atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Bacharelado em Direito, Campus de Palmas, aprovado pela Resolução Consepe nº 30/2009. Palmas. [https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com\\_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=309cf484-dc63-4a27-9736-9d1d98f06268&folder\\_name=Direito%20-%20Bacharelado](https://ww2.uft.edu.br/index.php/prograd/desenvolvimento-e-regulacao/projetos-pedagogicos-dos-cursos?option=com_jalfresco&view=jalfresco&Itemid=2015&id=309cf484-dc63-4a27-9736-9d1d98f06268&folder_name=Direito%20-%20Bacharelado)
- Vilalta-Perdomo, E., Michel-Villarreal, R., & Thierry-Aguilera, R. (2022). Integrating industry 4.0 in higher education using challenge-based learning: an intervention in operations management. *Education Sciences*, 12(10), 663-680. <https://doi.org/10.3390/educsci12100663>
- Visentini, A. P., Müller, C. V., & Scheffer, A. B. (2023). Resignificando o inesperado: choques de carreira nas trajetórias de mulheres executivas. *Brazilian Business Review*, 20(5), 500-517. <https://doi.org/10.15728/bbr.2021.1149.pt>

Wood, K. H., Wheelock, M. D., Shumen, J. R., Bowen, K. H., Ver Hoef, L. W., & Knight, D. C. (2015). Controllability modulates the neural response to predictable but not unpredictable threat in humans. *NeuroImage*, 119, 371-381. 10.1016/j.neuroimage.2015.06.086

## Capítulo 5

### CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

A presente tese abordou o cultivo da empregabilidade em três abordagens sobre o fenômeno. O Estudo 1 que compõe esta peça aborda como pessoas já inseridas no mercado de trabalho se mobilizam para manter sua empregabilidade. O estudo evidenciou que o conhecimento é considerado um bem e o movimento para a empregabilidade ancora-se em fatores pessoais e no aprimoramento das capacidades de adaptação, curiosidade e confiança. Nesse sentido, para se maximizar o bem do conhecimento, a capacitação de instrução em nível superior é necessária.

O Estudo 2 abarcou a identificação das *soft skills* que uma universidade pública federal busca desenvolver nos discentes e as estratégias usadas nesse intento, a partir da análise de documentos norteadores do trabalho da instituição. Os resultados mostram que o PDI e PPCs analisados promovem o desenvolvimento de *soft skills* e, se de fato implementados, oportunizam aos discentes uma formação profissional alinhada às demandas contemporâneas. Porém, foram identificadas habilidades importantes à inserção e permanência no mercado, como autoconfiança e autoestima, não previstas nos documentos analisados. Nesse sentido, o estudo auxilia a gestão das universidades a atuar sobre essas lacunas, como forma de ampliar a empregabilidade dos profissionais nela formados.

Por fim, o Estudo 3 centrou-se na contribuição do modelo do Arco do Choque de Carreira na transição universidade-mercado de trabalho. A aplicação dessa ferramenta teórica traz diretrizes ao processo de reflexão e tomada de decisões de

profissionais que vivenciam choques de carreira, ajudando-os a reagir, sobretudo nos aspectos previsíveis desses eventos.

Esses estudos formam uma tríade basilar e constitui-se como ferramenta que contribui para nortear um profissional a maximizar sua empregabilidade ao longo da vida, indicando, desde a formação universitária, a importância das habilidades *soft skills* no fenômeno da empregabilidade, como também abordando percalços previsíveis da vida profissional na transição universidade-mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

- Akkermans, J., & Kubasch, S. (2017). #Trending topics in careers: a review and future research agenda. *Career Development International*, 22(6), 586–627. <https://doi.org/10.1108/CDI-08-2017-0143>
- Asonitou, S. (2022). Impediments and pressures to incorporate *soft skills* in Higher Education accounting studies. *Accounting Education*, 31(3), 243-272. <https://doi.org/10.1080/09639284.2021.1960871>
- Bastos, M. de S., & Augusto, C. A. A. (2023). Desenvolvimento de *soft skills* na graduação em Administração: um estudo dos currículos das universidades federais com conceito de excelência no Brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 16(3), 22-42. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2023.e91760>
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and contexto. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923-1937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152>
- Dacre, L. P., & Sewell, P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education + Training*, 49(4), 277-289. <https://doi.org/10.1108/00400910710754435>
- Felix, B., & Papaleo, J. A. B. (2021). Interpretar o trabalho como um chamado contribui para a empregabilidade ou a atrapalha? *Desenvolvimento em Questão*, 19(55), 172-188. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2021.55.11031>
- Gonçalves, E. C. P., Kligerman, D. C., Cohen, S. C., & Kleinubing, N. V. (2023). Programa Saúde na Escola: projeto de intervenção contra a dengue em Matinhos-PR. *Saúde em Debate*, 46(3), 190-200. <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E314>
- Jackson, D., & Tomlinson, M. (2020). Investigating the relationship between career planning, proactivity and employability perceptions among higher education students in uncertain labour market conditions. *Higher Education*, 80, 435-455. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00490-5>
- Kovács, I., & Zarádné, K. V. (2022). Digital marketing employability skills in job advertisements-must-have *soft skills* for entry-level workers: a content analysis. *Economics & Sociology*, 15(1), 178-192. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2022/15-1/11>
- Marcon, M., & Alves, T. W. (2022). Modelos instituições do ensino superior alemão e francês: uma revisão crítica da literatura brasileira sob a ótica da empregabilidade. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 27(1), 27-48. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772022000100003>



- Melo, M. R. de, Martins-Silva, P. D. O., Andrade, A. L. D., & Moura, R. L. D. (2021). Barreiras, adaptabilidade, empregabilidade e satisfação: percepções de carreira de formandos em Administração. *Revista de Administração Contemporânea*, 25(6). <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021190124.por>
- Mendonça, A. V. F., de Mattos, C. A. C., Laurinho, Í. S., & Franco, B. S. do N. (2020). Autoeficácia e autopercepção de empregabilidade: uma investigação entre concluintes do ensino superior. *Revista Gestão Organizacional*, 13(2), 67-84. <https://doi.org/10.22277/rgo.v13i2.4870>
- Monteiro, S., Almeida, L., Gomes, C., & Sinval, J. (2022). Employability profiles of higher education graduates: a person-oriented approach. *Studies in Higher Education*, 47(3), 499-512. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1761785>
- Noll, C. L., & Wilkins, M. (2002). Critical skills of IS professionals: a model for curriculum development. *Journal of Information Technology Education. Research*, 1, 143. <https://jite.org/documents/Vol1/v1n3p143-154.pdf>
- Römngens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2019). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12), <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770>
- Small, L., Shacklock, K., & Marchant, T. (2018) Employability: a contemporary review for higher education stakeholders, *Journal of Vocational Education & Training*, 70(1), 148-166. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1394355>
- Sumanasiri, E. G. T., M. S. A. Yajid, & A. Khatibi. (2015). Conceptualizing learning and employability: 'Learning and employability framework'. *Journal of Education and Learning*, 4(2), 53-63. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1075170>
- Tell, J., & Hoveskog, M. (2022). Applied engineering education for *soft skills* in the context of sustainability and mobility. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(8), 324-336. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2022-0202>
- Thianthai, C., & Sutamchai, K. (2022). Skills that matter: qualitative study focusing on the transfer of training through the experience of Thai vocational students. *Frontiers in Education*, 7, 897808. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.897808>
- Vilalta-Perdomo, E., Michel-Villarreal, R., & Thierry-Aguilera, R. (2022). Integrating industry 4.0 in higher education using challenge-based learning: an intervention in operations management. *Education Sciences*, 12(10), 663-680. <https://doi.org/10.3390/educsci12100663>

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ANÁLISE DO PDI E PPC'S

**Universidade Federal do Tocantins**

**Cursos Administração, Ciências Contábeis & Direito**

### **EIXO 1: Identificação de *soft skills* tratadas no PDI**

Considerar o quadro a seguir.

<i>Soft skills</i>	Sustentação teórica
Trabalho com pessoas	
Trabalho em equipe / colaboração / cooperação / ajuda mútua	Kovács e Keresztes (2022) Noll e Wilkins (2002) Tell & Hoveskog (2022) Thianthai e Sutamchai (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
Habilidades interpessoais	Kovács e Keresztes (2022) Lyu e Liu (2021) Noll e Wilkins (2002) Thianthai e Sutamchai (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
Gestão de pessoas/liderança	Lyu e Liu (2021) Thianthai e Sutamchai (2022)
Habilidades p/ atendimento ao cliente	Liu e Liu (2021)
Empreendedorismo e inovação	
Pensamento inovador e criatividade	Asonitou (2022) Kovács e Keresztes (2022) Tell e Hoveskog (2022) Thianthai e Sutamchai (2022)
Resolução de problemas	Kovács e Keresztes (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
Empreendedorismo	Asonitou (2022)
Planejamento e gestão	
Gestão de projetos	Lyu e Liu (2021)
Planejamento	Vilalta et al. (2022)
Habilidades intrapessoais	
Autoconfiança	Tell e Hoveskog (2022)
Autoestima	Tell e Hoveskog (2022)
Comprometimento	Tell e Hoveskog (2022)
Flexibilidade	Kovács e Keresztes (2022)
Motivação	Kovács e Keresztes (2022)
Perseverança	Thianthai e Sutamchai (2022)

1. As *soft skills* listadas no quadro são mencionadas no PDI (Universidade Federal do Tocantins – UFT)?
2. A presença/ausência dessas *soft skills* reverbera nos PPC's (Administração, Ciências Contábeis e Direito)?
3. Há alguma *soft skill* não listada no quadro que é mencionada no PDI?
4. Como a presença dessa *soft skill* se reflete nos PPC's?

## EIXO 2: Identificação de habilidades e integração com o mundo do trabalho

5. Quais são as formas preconizadas pelo PDI para a identificação de habilidades ( <i>hard</i> e especialmente <i>soft skills</i> ) a serem trabalhadas com os estudantes? (Checar anúncio de empregos, diálogo com o setor produtivo e entidades de classe)	Kovács e Zarándné (2022)
6. O PDI e/ou PPC's demonstram estar alinhados com o que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos analisados preconizam em termos de <i>soft skills</i> ?	Bastos e Augusto (2023)
7. O PDI e/ou os PPC's preconizam o envolvimento com órgãos profissionais reguladores e empregadores da área para a identificação/discussão das <i>soft skills</i> que devem ser trabalhadas na formação discente?	Asonitou (2022)
8. Que estratégias são preconizadas pelo PDI para promover a aprendizagem integrada com o mundo do trabalho?	Tell e Hoveskog (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
9. Como as formas de identificação das habilidades e estratégias de aprendizagem integrada ao trabalho se refletem nos PPC's?	Kovács e Zarándné (2022) Tell e Hoveskog (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)

## EIXO 3: Estratégias para o desenvolvimento de habilidades

Questionamento	Sustentação teórica
10. O PDI indica o uso de aprendizagem baseada em problemas como estratégia de aprendizagem?	Tell & Hoveskog (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
11. O PDI indica o uso da aprendizagem baseada em grupo como estratégia de aprendizagem?	Thianthai e Sutamchai (2022)
12. Que outras estratégias de aprendizagem o PDI menciona e que poderiam ser relevantes ao desenvolvimento das <i>soft skills</i> ?	Tell & Hoveskog (2022) Thianthai e Sutamchai (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
13. As estratégias de aprendizagem nas quais o PDI põe foco servem para desenvolver habilidades <i>soft skills</i> ?	Tell & Hoveskog (2022) Thianthai e Sutamchai (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)
14. Como as estratégias de aprendizagem preconizadas pelo PDI se refletem nos PPCs?	Tell & Hoveskog (2022) Thianthai e Sutamchai (2022) Vilalta-Perdomo et al. (2022)

## APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Ao iniciar a entrevista, anotar características do entrevistado:

- Nome completo, que posteriormente será substituído por um nome fictício,
- Gênero
- Idade
- Cidade e estado em que vive
- Graduação cursada + ano de conclusão concluiu graduação
- IES em que concluiu a graduação
- Anos de carreira que contabiliza no momento
- Cargo que exerce atualmente

PARTE 1 – TEORIA DO CAPITAL HUMANO	
Questões	Referência
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo da história da sua vida, houve períodos ou você teve algum emprego/trabalho em que o seu grau de instrução não foi compatível com o seu salário?</li> <li>• (Se na pergunta acima a resposta for apenas sim ou não:) Como foi sua experiência de conviver com a disparidade entre nível de formação e salário menor?</li> </ul>	<p>Nas elaborações de Jacob Mincer (1950), a TCH estabelece uma equação de renda, ou seja, o valor do salário é obtido com base na educação e na experiência (Martínez, 2019).</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Teoria do Capital Humano afirma que quanto mais estudo uma pessoa tem maior é a probabilidade de ela ter um bom emprego. O que você pensa sobre isso?</li> <li>• (Se na pergunta acima a resposta não incluir a justificativa para visão dele:) O que ou que fatos levam você a pensar desse modo?</li> </ul>	<p>Gary Becker (1993) somou ao desenvolvimento da TCH imprimindo que o capital humano é um investimento de tempo e dinheiro da pessoa em si em períodos e processos de estudo para adquirir conhecimentos e habilidades que irão influenciar sua futura vida econômica e rendimentos alicerçando produtividade, crescimento econômico e de renda (Martínez, 2019).</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No imaginário social, há a ideia de que ter um diploma de graduação de nível superior é algo que habilita a pessoa a ter emprego ao longo da vida. O que você pensa sobre isso?</li> <li>• (Se resposta não incluir a justificativa para a visão dele:) O que ou que fatos levam você a pensar desse modo?</li> </ul>	<p>Silva e Silva (2020) destacaram que, em relação à empregabilidade, a TCH alicerçou a ideia da fragmentação da classe trabalhadora como um produto de assimilação teórica, ou seja, quanto maior for o conhecimento técnico (<i>hard skills</i>) de um indivíduo, maior será a probabilidade de este estar no topo da pirâmide da classe trabalhadora.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levando em consideração os cargos mais altos da sua área, como se dá a presença, nessas funções, de pessoas que não tiveram tanta preocupação em se atualizar?</li> </ul>	<p>A dinâmica da empregabilidade, conforme Silva e Silva (2020), foi permeada pela percepção de que o conhecimento é um bem que pode ser atualizado e adequado às demandas mercadológicas.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo da sua carreira, você teve de colegas de faculdade ou de trabalho que te ajudaram a entender que precisava se atualizar para manter sua empregabilidade?</li> <li>• (se a resposta acima for sim) Como é que se deu essa influência? Em outras palavras, como essa ou essas pessoas agiam ou o que elas conseguiam em termos de carreira que levou você a se atentar para a importância de buscar novos conhecimentos?</li> </ul>	<p>A dinâmica da empregabilidade, conforme Silva e Silva (2020), foi permeada pela percepção de que o conhecimento é um bem que pode ser atualizado e adequado às demandas mercadológicas.</p>
<p>PARTE 2 – FATORES QUE INFLUENCIAM A EMPREGABILIDADE</p>	
<p>MUDANÇAS DO MERCADO: COMO FOI AFETADO/LIDOU COM ELAS</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como/em que ocasiões essas mudanças constantes afetaram sua carreira?</li> <li>• O que você fez para se manter no mundo do trabalho mesmo com essas mudanças?</li> </ul>	<p>É notório que as demandas mercadológicas não são estáticas e dessa forma a empregabilidade não é vitalícia havendo a necessidade do trabalhador se adequar a tais demandas e inclusive aos trabalhadores com maior nível de titulação se atualizarem a exemplo de novas técnicas de cirurgia aos médicos, novas formas de se produzir na indústria aos engenheiros e inclusive atualização de leis aos advogados (Dacre &amp; Sewell, 2007).</p>
<p>RESPONSABILIDADE PELA EMPREGABILIDADE: UNIVERSIDADE X PROFISSIONAL</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De quem foi a responsabilidade pelo desenvolvimento da sua empregabilidade: da universidade onde você estudou ou você mesmo, como profissional?</li> </ul>	<p>De um lado, a empregabilidade tem sido positivamente relacionada à reputação da universidade (Sumanasiri et al., 2015) e sua conexão com o mundo real do trabalho por meio da inserção mercadológica de seus alunos, ou seja, a reputação da universidade pode ser entendida como a qualidade de um produto/serviço, um valor de marca de excelência (Succi &amp; Canovi, 2019).</p>
<p>REPUTAÇÃO DA UNIVERSIDADE</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A reputação da universidade em que você cursou colaborou ou atrapalhou na sua empregabilidade?</li> <li>• (se na resposta acima o entrevistado falar que a universidade dele <u>não tinha/tinha pouca reputação</u>;) A que pontos você deu atenção/foco para driblar possíveis prejuízos que essa má reputação poderia trazer à sua carreira?</li> </ul>	<p>De um lado, a empregabilidade tem sido positivamente relacionada à reputação da universidade (Sumanasiri et al., 2015) e sua conexão com o mundo real do trabalho por meio da inserção mercadológica de seus alunos, ou seja, a reputação da universidade pode ser entendida como a qualidade de um produto/serviço, um valor de marca de excelência (Succi &amp; Canovi, 2019).</p>
<p>INFLUÊNCIA DOS PROFESSORES</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como o modo como seus professores atuavam, seja do ponto de vista do ensino, seja no trato pessoal, influenciou sua empregabilidade?</li> </ul>	<p>Petruzzello et al. (2023) constataram que, para 127 finalistas de graduação e mestrado, o apoio do corpo docente é positivo para o domínio da empregabilidade.</p>

AUTOGESTÃO E AUTOEFICÁCIA	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você se avalia quanto à sua capacidade de controlar e direcionar sua vida profissional para se manter empregável, digamos assim?</li> </ul>	<p>Observou-se ainda que a empregabilidade também tem sido relacionada a características do indivíduo, por exemplo, autogestão (Römgens et al., 2019), autoeficácia (Gamboa et al., 2018; Römgens et al., 2019).</p>
COMPETIÇÃO POR EMPREGOS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo de sua carreira, como você avalia o nível de disputa por empregos no mercado?</li> <li>• Quero saber os momentos em que isso foi mais difícil, mais acirrado.</li> </ul>	<p>Sua percepção sobre a própria empregabilidade (Jackson &amp; Tomlinson, 2020).</p>
INCOMPATIBILIDADE ENTRE VIDA PESSOAL E HORAS OU CONDIÇÕES REQUERIDAS PELA EMPRESA	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao longo da sua carreira, você esteve em situações em que tinha condições técnicas/emocionais para ocupar uma vaga, mas você acabou perdendo essa oportunidade, por exemplo, porque, naquele período da sua vida, você não podia fazer horas extras que a função exigia ou porque não podia viajar, por exemplo – teve alguma situação nesse sentido?</li> </ul>	<p>A empregabilidade está sob influência de aspectos que se modificam no tempo e conforme a fase da vida, relacionados ao contexto pessoal, cultural e econômico, como ter de cuidar de um dependente, nível de competição por empregos em dado momento, incompatibilidade entre a vida pessoal do candidato e as horas requeridas pela empresa (Dacre &amp; Sewell, 2007; Small et al., 2018). Menor autoconfiança e maiores dificuldades financeiras e de conciliação da vida acadêmica com responsabilidades profissionais/familiares, por sua vez, são barreiras à empregabilidade (Monteiro et al., 2022).</p>
CONJUGAR TRABALHO COM FACULDADE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você trabalhou enquanto cursava o ensino superior? (aqui, se entrevistado se restringir a sim ou não, fazer a pergunta seguinte)</li> <li>• De que modo isso influenciou sua empregabilidade?</li> </ul>	<p>Hodkinson (2005) argumentava que a literatura exagerava as diferenças entre o aprendizado universitário e o aprendizado no local de trabalho.</p>
PERCEPÇÃO DE SI QUANTO A CAPACIDADE DE SE ADAPTAR, CURIOSIDADE E CONFIANÇA	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você se percebe quanto a características como capacidade adaptativa, curiosidade e confiança?</li> <li>• Como essa percepção que você disse que tem de você influenciou na sua empregabilidade?</li> </ul>	<p>Com relação aos atributos individuais, a relevância, conforme Clarke (2018), recai sobre a flexibilidade e adaptabilidade, sendo este um constructo psicossocial que conduz a autorregulação para se lidar com tarefas, transições e traumas e preocupações, o que requer quesitos como controle, curiosidade e confiança (Ladeira et al., 2019). Para Clarke (2018), quanto maior a percepção individual do graduado sobre a integração dessas características, maior será sua empregabilidade percebida.</p> <p>Mendonça et al. (2019): autopercepção de empregabilidade, a qual diz respeito à autoavaliação pessoal das próprias</p>

	competências para se adquirir um trabalho e se manter competitivo frente às demandas do mercado de trabalho.
<b>PROATIVIDADE NOS ESTUDOS/CARREIRA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você avalia sua proatividade nos estudos quanto à sua formação/estudos/aquisição de conhecimentos? (Se a resposta se restringir a positivo ou negativo, fazer a próxima questão).</li> <li>• Como esse comportamento proativo (ou não) nos estudos foi aplicado ao planejamento da sua carreira profissional?</li> <li>• Fazendo um balanço, como você avalia os resultados que obteve com as ações que desenvolveu ao longo da carreira para se atualizar?</li> </ul>	Jackson e Tomlinson (2020) aqueles que têm proatividade nos estudos também são proativos no planejamento de carreira e têm maior probabilidade de se posicionarem de forma mais positiva no mercado de trabalho.
<b>HABILIDADES VALORIZADAS PELOS EMPREGADORES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como suas habilidades de comunicação, liderança, raciocínio e resolução de problemas influenciaram sua empregabilidade?</li> <li>• Você identifica algum momento em que acabou não ocupando uma vaga pelo fato de não estar alinhado com os valores culturais da empresa?</li> </ul>	Na visão dos empregadores, uma maior chance de inserção mercadológica dos graduados, conforme Small et al. (2018), está relacionada a algumas características: habilidades interpessoais, de comunicação, liderança, raciocínio e resolução de problemas; alinhamento dos valores culturais pessoais aos organizacionais; inteligência emocional; boas notas; experiência de trabalho.
<b>GÊNERO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em algum momento ser mulher foi uma barreira para sua carreira?</li> <li>• Em que situação você percebeu isso?</li> </ul>	Especificamente na transição universidade-trabalho, gênero, raça e curso emergiram como elementos associados à percepção de mais barreiras à carreira, as quais, no entanto, foram dribladas por traços pessoais dos indivíduos com tais características, o que os levou a se adaptar e a ter melhor percepção de empregabilidade (Melo et al., 2021).
<b>RAÇA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No que diz respeito à sua cor, como você se classifica?</li> <li>• (Só para pessoas que se classificam como parda/preta/negra) Em algum momento a sua cor foi uma barreira para sua carreira?</li> <li>• Em que situação você percebeu isso?</li> </ul>	Especificamente na transição universidade-trabalho, gênero, raça e curso emergiram como elementos associados à percepção de mais barreiras à carreira, as quais, no entanto, foram dribladas por traços pessoais dos indivíduos com tais características, o que os levou a se adaptar e a ter melhor percepção de empregabilidade (Melo et al., 2021).