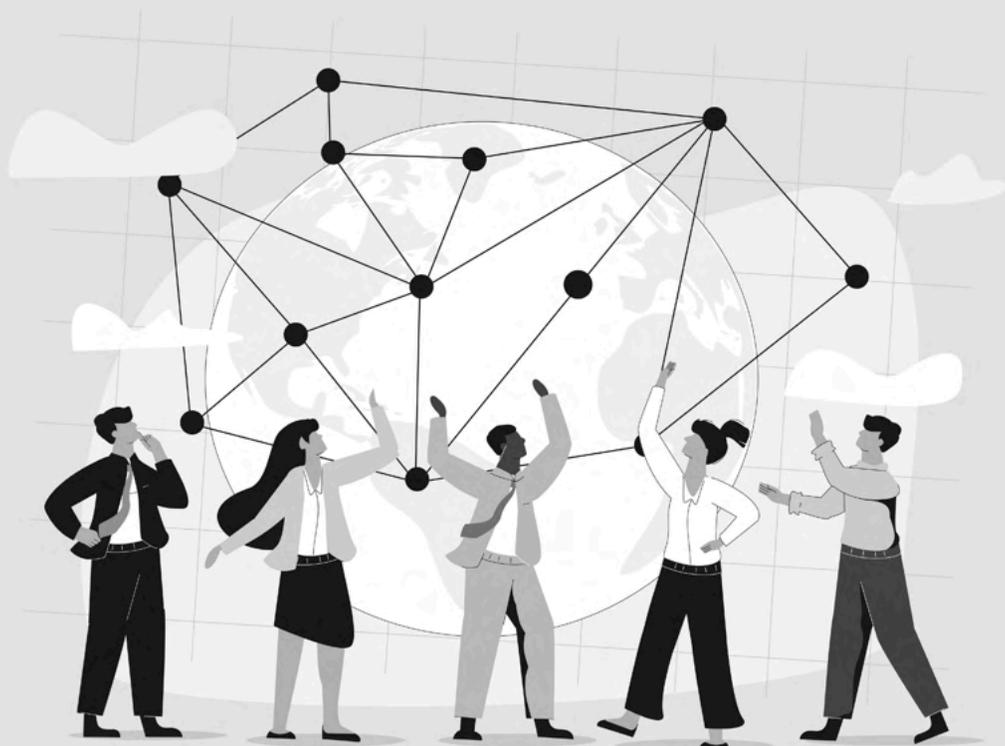


Maria Izabel Machado
(Organizadora)

SOCIOLOGIA:

Tempo, indivíduo e sociedade



Sociologia: tempo, indivíduo e sociedade

Diagramação: Bruno Oliveira
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Maria Izabel Machado

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S678 Sociologia: tempo, indivíduo e sociedade / Organizadora
Maria Izabel Machado. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0025-7

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.257220104>

1. Sociologia. I. Machado, Maria Izabel (Organizadora).

II. Título.

CDD 301

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

CAPÍTULO 5

ANTECIPAÇÃO DE COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS E MERCADO DE TRABALHO: (IR) RELEVÂNCIA DOS STAKEHOLDERS ACADÉMICOS

Data de aceite: 01/03/2022

Ana Paula Marques

Socióloga, Departamento de Sociologia da Universidade do Minho/ Investigadora, CECS (Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade) da Universidade do Minho
Braga, Portugal
ORCID: 0000-0002-9458-2915

RESUMO: O pressuposto de interação entre ensino superior e mercado de trabalho é assumido como uma das principais reconfigurações em curso no século XXI, com especial destaque para o envolvimento dos stakeholders no processo de aprendizagem. Com base nos principais resultados do projeto Link.EES - Aprendizagens empreendedoras, cooperação e mercado de trabalho: boas práticas no ensino superior (POAT-FSE), pretende-se contribuir para a discussão da (ir)relevância dos stakeholders académicos na dinamização de iniciativas de aprendizagens não formais/ informais focadas num esforço de antecipação de competências transversais exigidas pelo mercado de trabalho globalizado e cada vez mais digitalizado. Este capítulo estrutura-se em três partes. Numa primeira, revisita-se brevemente as principais missões do ensino superior e suas transformações recentes. Em seguida, expõem-se os objetivos e enquadramento metodológico do projeto. Na terceira parte, apresentam-se os principais perfis dos stakeholders académicos, suas redes e vantagens associadas, bem como se faz um balanço centrado nas iniciativas realizadas no

período compreendido entre 2007-2013. Em suma, visa-se repensar as ações e iniciativas assentes em relações de cooperação e redes interinstitucionais e desenvolver novos modelos de governação dos stakeholders académicos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior; Stakeholders; Aprendizagem não formal e informal; Redes e cooperação.

TRANSVERSAL SKILLS ANTICIPATION AND LABOUR MARKET: (IR)RELEVANCE OF ACADEMIC STAKEHOLDERS

ABSTRACT: The interaction between higher education and labour market is assumed to be one of the main ongoing reconfigurations in the 21st century, highlighting the involvement of stakeholders in the learning process. Based on research project findings Link.EES – Entrepreneurial apprenticeships, cooperation and labour market: good practices in higher education (POAT-FSE), it is intended to contribute to discussion regarding the (ir)relevance of the academic stakeholders in the revitalisation of non-formal/informal Learning initiatives focused on an effort to anticipate transversal skills required by the globalized and increasingly digitalized labour market. This chapter is divided into three parts. First, the main missions of higher education and its recent transformations are briefly revisited. Second, the objectives and methodological framework of the project are explained. Third, the profiles of academic stakeholders, their networks and advantages, as well as an assessment focused on the initiatives carried out in the period 2007-2013 are presented. In sum, we propose to rethink the actions and initiatives

based on cooperation relations and inter-institutional networks, and develop new models of governance for academic stakeholders.

KEYWORD: Higher Education; Stakeholders; Non formal and Informal learning; Cooperation and networks.

1 | INTRODUÇÃO

No contexto de uma sessão semi-plenária “Descentralizar, desenvolver, inovação: um olhar sobre o ordenamento do território”, organizada pela Associação Portuguesa de Sociologia (APS)¹, para a qual fui convidada para participar como oradora, entendi desenvolver uma reflexão sobre a temática das aprendizagens não formais/informais no sentido de desenvolvimento de competências transversais e sua articulação com os diversos stakeholders no domínio de atuação ao nível do ensino superior. A partir da oportunidade de revisitar os resultados empíricos que suportaram aquele estudo que esteve na base dessa publicação², pretende-se com o presente capítulo ampliar aquela discussão, por um lado, convocando as competências transversais enquanto potencial de resposta para as mudanças no mundo do trabalho em curso e identificar as exigências postas ao nível da intervenção do ensino superior, em especial dos stakeholders académicos, na preparação dos diplomados para o mercado de trabalho, por outro.

Assim, com uma perspetiva crítica assume-se que as instituições do ensino superior têm vindo a ser assoberbadas por funções diversas por força das missões de ensino, investigação e transferência do conhecimento, o que têm originando exigências acrescidas junto dos diversos atores-chave ou stakeholders³, internos (por exemplo, alunos, professores, investigadores e administrativos) e externos que se relacionam com áreas de atuação como, por exemplo, indústria, cultura, saúde, território, desenvolvimento e mercado de trabalho, e respetivos atores institucionais.

Para efeitos deste capítulo, iremos dar destaque sobretudo aos stakeholders que, atuando no âmbito do espaço académico, são atores-chaves decisivos na promoção de competências transversais que se revelam cruciais na capacitação e facilitação de estudantes e diplomados no processo de transição para o mercado de trabalho. Como tal, estes atores-chaves são desafiados a desenvolverem novas estratégias colaborativas de formação centradas nos estudantes e diplomados, a par das instituições do ensino superior, seus responsáveis e toda comunidade educativa. Esta perspetiva ancora-se nos conceitos de “Sociedade de Aprendizagem” e de “Educação ao longo da vida”, apostando

1 IX Congresso de Sociologia organizado pela APS, subordinada à temática Portugal. Território de Territórios, que teve lugar entre 6 e 8 de junho 2016, na Universidade de Algarve.

2 O presente capítulo constitui uma ampliação do estudo publicado “Aprendizagens não formais/informais e mercado de trabalho: (ir)relevância dos stakeholders académicos” nas Atas no IX Congresso Português de Sociologia (https://associacaoportuguesasociologia.pt/ix_congresso/docs/final/Semi-plenaria_Descentralizar,%20desenvolver,%20inovar_Ana%20Paula%20Marques.pdf)

3 Ultrapassa os propósitos presente capítulo efetuar uma discussão sobre os significados atribuídos à expressão “stakeholder” dada a abrangência da temática.

na complementaridade entre aprendizagens formal, não-formal e informal.

Com base nos principais resultados do projeto de investigação Link.EES - Aprendizagens empreendedoras, cooperação e mercado de trabalho: boas práticas no ensino superior (POAT-FSE)⁴, pretende-se contribuir para a discussão do (ir)relevância dos stakeholders académicos na dinamização de iniciativas de aprendizagens não formais/informais focadas nas temáticas da empregabilidade e empreendedorismo. Assumimos o sentido de stakeholders atribuído por Amaral & Magalhães (2000: 16), que representam “terceiros que atuam entre os dois principais parceiros – a comunidade de académicos e os interesses da sociedade”. São várias as entidades que têm vindo a assumir uma visibilidade crescente na implementação sobretudo da “terceira” missão das Instituições do Ensino Superior (IES), ou seja, a transferência de conhecimento para a comunidade envolvente.

Este capítulo estrutura-se em três partes. Numa primeira, revisita-se brevemente as principais missões do ensino superior e suas transformações recentes, com destaque para o lugar das competências transversais como fazendo parte do recente desígnio educativo orientado para o mercado de trabalho. Em seguida, expõem-se os objetivos e enquadramento metodológico do projeto. Na terceira parte, apresentam-se os principais perfis dos stakeholders académicos, as redes e vantagens associadas, bem como se faz um balanço centrado nas iniciativas realizadas no período compreendido entre 2007-2013.

21 DA “TERCEIRA” MISSÃO DO ENSINO SUPERIOR: COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

Às missões centrais de ensino e investigação atribuídas, nos últimos anos, às Instituições do Ensino Superior (IES), desenvolve-se uma terceira missão, a de crescente transferência do conhecimento para a sociedade e o exigente exercício de um diálogo crítico com os diversos atores sociais. Esta dinâmica de cooperação surge ainda mais reforçada no quadro da Europa 2020, em que universidades e centros de I&D são convocados para participarem mais ativamente em redes de consórcio e em equipas multidisciplinares. Ao se realçar as vantagens competitivas de cada país e região, assume-se que as IES, em articulação com os principais atores-chave ou stakeholders, têm um papel importante na produção, circulação e transferência de conhecimento em torno de uma visão de futuro orientada para a excelência da inovação e transformação económica e social da comunidade envolvente. É nesse sentido que Teichler (2009) refere, criticamente, o “alinhamento” progressivo do ensino superior à lógica do mercado, com todas as consequências daí decorrentes, sobretudo quanto aos paradoxos e controvérsias associadas ao papel do ensino superior e sua relação com o mercado de trabalho. Para Alves (2020: 52), parecem evidentes as contradições em que o ensino superior se encontra envolvido perante a “excessiva importância” atribuída à dimensão do mercado de trabalho e à lógica económica

⁴ Projeto de investigação financiado pelo Programa Operacional de Assistência Técnica do Fundo Social Europeu.

daí decorrente, face ao valor da universidade como “espaço de educação, ciência e cultura de um modo mais abrangente”.

O envolvimento de vários stakeholders tem criado uma dinâmica positiva no contexto das IES (Matlay, 2008) que passa por duas vertentes principais. A primeira consiste no reforço do empreendedorismo ligado à inovação, transferência de tecnologia e criação de empresas. Este estímulo direto consubstanciou-se na criação de novas estruturas académicas e de interfaces na área do empreendedorismo/emprego (e.g. gabinetes de empreendedorismo/inserção na vida ativa; centros de empreendedorismo; centros de inovação e de transferência de conhecimento; clubes de empreendedorismo) que, em estreita articulação com vários stakeholders (e.g. empresários, associações comerciais e industriais, comunidades locais, ONG) apoiam a aprendizagem empreendedora. A segunda vertente, em resultado desta dinâmica, traduz-se no aumento da oferta de atividades extracurriculares nos planos formais de ensino, por um lado, e de apoios e medidas que disponibilizam conhecimentos decorrentes da experiência prática e das redes de competências de diferentes atores-chave, por outro.

Numa sociedade em que a globalização é um elemento-chave e a dimensão europeia e mundial dos negócios uma realidade tangível, torna-se imperativo ser capaz de utilizar competências transversais. Como tal, desde os finais do século XX se tem vindo a fomentar a aquisição de competências transversais orientadas para uma cultura empreendedora no sentido amplo do “espírito empresarial” (EC, 2012)⁵. Na verdade, as competências transversais e empreendedoras podem ser desenvolvida no contexto educativo institucionalizado, mas também podem ser encorajadas de muitas outras maneiras, a partir de estratégias não formais e informais de aprendizagem, como sejam, por exemplo: estágios e experiências de mobilidade curricular, participação em associações diversas (desde desportivas a cívicas) e em iniciativas de organização (e.g. seminários, concurso de ideias e prémios) e apoio a eventos científicos, culturais e sociais, entre outras. Estas estratégias podem revelar-se importantes no processo de transição para o mercado de trabalho, na obtenção de um emprego, na estruturação de uma carreira pela antecipação de projetos e “futuros” profissionais possíveis (Marques, 2020, 2019, 2016a).

3 | PROJETO LINK.EES: PRESSUPOSTOS, OBJETIVOS E METODOLOGIA DE SUPORTE⁶

3.1 Pressupostos e objetivos

Independentemente das polémicas e controvérsias associadas às distinções entre aprendizagens formais, não formais e informais é relevante neste estudo destacar o

⁵ Nesse sentido, no âmbito deste capítulo assumimos como relativamente equivalentes os conceitos de competências transversais e empreendedoras.

⁶ As partes subsequentes deste capítulo suportam-se na publicação do estudo completo (cf. Marques, 2016a).

potencial das aprendizagens não formais e informais no desenvolvimento de competências transversais e empreendedoras no contexto do ensino superior. Estas aprendizagens tendem a reportar-se a um conjunto de iniciativas que permite o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes/diplomados (e.g. através da participação em estágios ou experiências profissionais, atividades extracurriculares, associações juvenis, programas de mobilidade, organização de eventos, voluntariado, entre outras); e, por outro lado, ações e iniciativas mais orientadas para a criação de próprio negócio/ autoemprego (e.g. formação específica e cursos ou módulos formativos), bem como atividades de mentoriação e acompanhamento para a implementação de projetos (e.g. incubação, tutoria, consultoria técnico-especializada).

Com efeito, são ainda relativamente desconhecidas aquelas iniciativas e programas não formais e informais que, em paralelo aos projetos formais de aprendizagem, têm lugar no contexto do ensino superior e são protagonizadas por diversos stakeholders (por exemplo, centros de inovação e de transferência de conhecimento e tecnologia, incubadoras, gabinetes de inserção/ empreendedorismo, gabinetes de propriedade intelectual, entre outros). Sobretudo, desconhecem-se a importância das mesmas quanto ao seu impacto na capacitação dos diplomados e seu potencial de desenvolvimento de competências empreendedoras que podem fazer a diferença na vida diária dos jovens, no acesso e manutenção no mercado de trabalho, ou quando estes optam por construir, em alternativa, uma carreira profissional assente numa relação de autonomia hierárquica e organizacional de criação do seu próprio emprego/empresa (Marques, 2016a).

Nesse sentido, o projeto Link.EES - Aprendizagens Empreendedoras, Cooperação e Mercado de Trabalho: Boas Práticas no Ensino Superior” (POAT/ FSE) prosseguiu objetivos mais específicos ancorados em três eixos-chave: 1) visou fazer um mapeamento exaustivo das principais experiências de aprendizagens empreendedoras não formais e informais desenvolvidas no ensino superior público em Portugal (2007-2013) orientadas para a promoção da empregabilidade e/ou empreendedorismo; 2) identificar um conjunto de “boas práticas” no ensino superior, ou seja, de projetos/iniciativas de promoção de aprendizagens não formais e informais de empreendedorismo; e propor um relatório de competências transversais e empreendedoras, na perspectiva dos stakeholders envolvidos no estudo.

Na operacionalização dos processos de aprendizagem não formal e informal e sua dinamização no contexto das IES, foi-nos possível sinalizar os diversos stakeholders envolvidos em três dimensões centrais daqueles processos, designadamente: 1) sensibilização e informação (e.g. disponibilização de informação geral aos estudantes, produção de brochura e outros suportes informativos); 2) formação específica para a criação de próprio negócio/ autoemprego (e.g. cursos de formação de curta-duração e workshops na área do empreendedorismo, criação de empresa e empregabilidade, tais como competências, gestão de projetos, plano de negócios/ marketing); 3) mentoriação e acompanhamento para a implementação de projetos, nomeadamente de serviços (e.g.

coaching, registo de patentes, serviços técnico-especializados, acesso a redes e apoios à internacionalização) e infraestruturas de suporte à criação de empresas (e.g. incubadoras).

3.2 Enfoque metodológico

Privilegiando um enfoque metodológico misto, o estudo “Aprendizagens empreendedoras, cooperação e mercado de trabalho: boas práticas no ensino superior”, realizado entre 2014-15, permitiu-nos recolher informação de modo a responder ao objetivo geral que consistiu em analisar as iniciativas e programas de empreendedorismo, de cariz não formal e informal, dinamizadas por um conjunto de stakeholders académicos no período compreendido no anterior Quadro de referência Nacional Estratégico (QREN 2007-13). Adicionalmente, pretendia-se contribuir para uma reflexão mais alargada sobre o valor acrescentado das dinâmicas estabelecidas em termos de trabalho colaborativo desenvolvido pelos stakeholders em contexto académico.

Assumindo aqueles pressupostos e objetivos de investigação, o plano de metodologia implicou acionar diversas técnicas de recolha e tratamento de informação e de dados, a saber: Etapa 1 – aplicação de um inquérito online, que permitiu a recolha da informação detalhada e consistente sobre o universo dos stakeholders que fazem parte do ensino superior público português; Etapa 2 – realização de doze estudos de caso a partir da seleção de entidades/iniciativas consideradas paradigmáticas na promoção de aprendizagens empreendedoras de cariz não formal e informal e realização de entrevistas aprofundadas aos respetivos atores-chave; Etapa 3 – elaboração de um relatório de competências empreendedoras e respetiva validação junto dos atores-chave.

Na etapa 1, foi possível construir o universo-alvo deste estudo a partir de uma recolha sistemática dos contactos e endereços eletrónicos de entidades e/ ou infraestruturas, vinculados ao ensino superior público (universitário e politécnico) centradas na temática das aprendizagens não formais e informais. No total de 57 stakeholders, foi possível endereçar um inquérito online a todas, tendo sido obtida a participação efetiva de 41 stakeholders (considerando o período temporal definido).

Através da sistematização dos principais resultados obtidos no inquérito online, selecionou-se um conjunto de “boas práticas”, de acordo com os seguintes critérios: 1) boas práticas que revelassem elevado potencial de transferibilidade para outros públicos/ contextos; 2) originalidade da iniciativa ao evidenciar novas formas de inovação (inovação tecnológica, social e de serviços); 3) exemplaridade da “boa prática” na capacidade de rejuvenescimento de setores tradicionais incluindo-lhe valor acrescentado e/ ou evidenciando novos nichos de mercado; 4) diversidade da “entidade jurídica”/ organizacional e do perfil do ator-chave ou stakeholder (e.g. clube de empreendedorismo, gabinete de apoio); 5) experiências ou projetos desenvolvidos nas três fases de aprendizagem não formal/ informal: (i) sensibilização; (ii) formação; (iii) mentoriação e acompanhamento (incubadoras).

Na etapa 3 do estudo, visou-se envolver novamente todos os stakeholders que integraram a nossa amostra no sentido de lhes solicitar a participação na validação de um relatório de 47 competências transversais apresentadas no questionário online. Cada uma destas competências foi alvo da apreciação dos peritos que hierarquizaram a sua importância. A percentagem atribuída a cada competência (consubstanciada na soma ponderada, obtida com base na frequência de resposta) justificou a inclusão de trinta e cinco (35) competências e a eliminação de quinze (15) competências cuja linha de corte ficou abaixo dos 20%. Através da plataforma online realizaram-se duas rondas pelos stakeholders, obtendo-se um consenso generalizado em torno da hierarquização das competências em três grupos distintos: técnicas, atitudinais e organizacionais/socioculturais.

4 I STAKEHOLDERS ACADÉMICOS: PERFIL, REDES E BALANÇO CRÍTICO⁷

4.1 Perfil dos Stakeholders académicos

Após os procedimentos metodológicos seguidos, atrás expostos, obteve-se a identificação de 41 Stakeholders académicos. Estes assumem funções com responsabilidade direta nos programas ou infraestruturas existentes no ensino superior público (universitário e politécnico), localizando-se preferencialmente nas regiões de Lisboa (22), Norte (17) e Centro (13). Em termos de estatuto jurídico e autodenominação, mais de metade declara assumir o regime de unidade ou subunidade orgânica de ensino superior universitário/politécnico (51,2%), seguido de associações de direito privado sem fins lucrativos (31,7%). Quanto à forma como os atores se auto denominam em termos de configuração organizacional, foi possível concluir que quase metade se define como uma interface/unidade de transferência de C&T (24,4%) e centro/gabinete de inovação e/ou empreendedorismo (24,4%). Por oposição, apenas uma minoria se auto define como incubadora de empresas ou gabinete de inserção profissional, ambas com valores residuais de 2,4%. Estes resultados permitem, desde já, reforçar a ideia atrás avançada quer da maior visibilidade das atividades de transferência de conhecimento de base tecnológica suportada na relação entre universidade-indústria e a identificação de “patentes”, quer da menor visibilidade das atividades de transição para o mercado de trabalho e das funções de incubação de empresas em processo avançado.

São micro organizações, em que 73,2% possuem até 9 trabalhadores, tendo sido criadas na primeira década do século XXI. As entidades que emergiram nos anos 80 são residuais (4,9%), o que permite reforçar o argumento da importância das políticas públicas no quadro nacional, e sobretudo europeu, relacionadas com as iniciativas de transferência de conhecimento, empreendedorismo e empregabilidade dos estudantes e diplomados.

Quanto interpelados sobre o modo de funcionamento e atuação das IES a que se

⁷ Por questões de síntese, e como referido no início deste capítulo, suporta-se a redação dos pontos subsequentes no trabalho por nós publicado nas Atas do Congresso Português de Sociologia (Marques, 2016b).

encontram vinculados, os inquiridos avaliam o seu grau de autonomia face à universidade ou politécnico como sendo predominantemente parcial (56,1%). Ainda assim, 31,7% referem que apresentam pouca (19,5%) ou nenhuma (12,2%) autonomia em termos de atuação e funcionamento face à IES a que estão adstritos. Esta autonomia organizacional mais restrita é consonante com o elevado grau de compromisso destas entidades no desenvolvimento das suas atividades face à missão da universidade/politécnico onde se inserem, sendo que 70,7% referiram que esse grau de compromisso é total.

Dos serviços prestados, importa considerar a diversidade dos mesmos. Com efeito, estes stakeholders revelam que disponibilizam maioritariamente os seguintes serviços: informação sobre apoios, programas e iniciativas; ações de formação em empreendedorismo (cursos, workshops, e-learning); apoio à formalização de candidaturas a projetos e a elaboração de planos de negócios; realização de sessões de sensibilização e esclarecimento (seminários e conferências), mentoriação/acompanhamento de projetos ou ideias de negócio e a organização de concursos de ideias/competição de planos de negócio. Com menor expressão neste cômputo geral de serviços refira-se a consultoria técnica especialização em gestão/consolidação de empresas e a participação na formação académica, na sua componente formal do plano curricular.

Por fim, os resultados revelam, ainda, que o âmbito geográfico com maior relevância entre estes atores-chave é o local ou regional (42%), seguido do nacional (32%). A dimensão internacional assume uma relevância menor no quadro da área de atuação destas entidades, reunindo 26% das respostas.

4.2 Redes e vantagens de parceiras

Com efeito, a maioria dos inquiridos estabelece dinâmicas colaborativas com outras instituições/unidades orgânicas do ensino superior, com associações empresariais/comerciais/industriais e com entidades públicas de promoção do empreendedorismo, bem como com agentes económicos/empresários.

As principais vantagens percebidas pelos atores destas dinâmicas colaborativas prendem-se com o acesso a um volume mais alargado e diversificado de informação, a uma maior projeção/disseminação das atividades desenvolvidas pelas entidades, a tomada de conhecimento de novas práticas e métodos de trabalho e com a otimização de recursos/meios disponíveis. Apesar do reconhecimento da existência de benefícios decorrentes das dinâmicas colaborativas estabelecidas, foi igualmente possível detetar a ocorrência de dificuldades e obstáculos no âmbito das atividades de cooperação. Com efeito, 48,8% dos stakeholders académicos inquiridos referiram ter enfrentado dificuldades no âmbito das atividades de cooperação desenvolvidas, que passaram, sobretudo, por problemas de comunicação, de gestão da propriedade industrial, de competição entre pares, bem como por diferentes motivações e expectativas, diferentes metodologias de trabalho, diferentes capacidades financeiras das entidades em cooperação, diferentes modelos organizacionais

(gestão dos tempos, horários, calendarização das atividades, objetivos e missão das entidades, procedimentos administrativos e burocráticos), diferenças jurídico legais e ainda diferenças culturais, no caso das cooperações de âmbito internacional.

De forma sistemática, avança-se com a hipótese exploratória (a aprofundar em posteriores estudos) da existência de três perfis de stakeholders, a saber:

- “Perfil académico”, na medida em que fazem parte integrante da orgânica da IES e, como tal, tendem a localizar-se nos espaços físicos das instituições a que pertencem. Assumem uma diversidade de designação com forte mimetismo organizacional (e.g. departamento, gabinete, unidade) e apresentam, igualmente, serviços diversificados, ainda que centrados nos estudantes/ diplomados.

- “Perfil participada” integra, em especial, associações sem fins lucrativos, sociedades anónimas, cooperativas, etc. que mantém uma ligação com as IES (ações ou capital, representação nos seus órgãos) e geralmente têm instalações próprias autónomas (fora dos campi). O seu foco de atuação apresenta-se mais alargado à comunidade envolvente, não apenas académico (e.g. desenvolvimento regional, empresarial e científico).

- “Perfil de interface” relaciona-se com as entidades centradas nas atividades de transferência de base tecnológica (inovação de produtos e processos), fazendo sobretudo a ligação das IES com a indústria-mercado (e.g. parques de tecnologia, incubadoras, start-ups e spin-offs). As suas designações tendem a ser mais focalizadas na transferência e valorização do conhecimento, podendo assumir estatutos e localizações diversificadas.

4.3 Balanço e avaliação das iniciativas realizadas

Neste esforço de balanço e avaliação das iniciativas realizadas, importa enfatizar, desde logo, a não linearidade de atuação dos stakeholders considerando as três dimensões sequenciais do processo de aprendizagem empreendedora. Igualmente, pode-se confirmar dificuldade em se distinguir as várias entidades pelos focos de atuação, sendo, por isso, expectável alguma sobreposição na atuação em colaboração ou rede no âmbito do ensino superior.

Dos resultados obtidos, as entidades posicionam-se em todas as fases de (i) sensibilização; (ii) formação; (iii) mentoriação e acompanhamento (incubadoras). Ainda assim, foi possível verificar uma maior concentração de respostas em atividades como (i) organização de sessões de esclarecimento e sensibilização dedicados à temática do empreendedorismo (92,7%), (ii) organização de ações de formação em empreendedorismo (cursos, workshops, e-learning, etc.) (87,8%) e (iii) promoção e/ou participação na organização de concursos de ideias (85,4%). Ou seja, grande parte destas entidades focam a sua atividade na fase de sensibilização e formação, ainda que existam algumas atividades relacionadas com mentoriação e acompanhamento. Com efeito, esta constatação não gera perplexidade, uma vez que as atividades enquadradas nesta fase exigem uma maior complexidade organizacional, financeira e de serviços prestados, que estas entidades

ainda não detêm, em parte devido à sua reduzida antiguidade.

Da avaliação do perfil dos participantes nestas iniciativas, destaca-se sobretudo a participação de estudantes, diplomados e docentes que são os elementos diretamente relacionados com as IES, sendo reduzida a expressão de participantes extra meio académico, designadamente daqueles que se enquadram na categoria de “profissionais”. No entanto, ainda que seja evidente esta maior presença destes elementos, a avaliação que os stakeholders fazem da sua participação é moderada, já que 58,5% reconhecem uma adesão parcial e 19,5% apontam para “pouca” participação nas iniciativas dinamizadas. Esta avaliação moderada poderá indicar que existe a necessidade de investir neste domínio, de forma a potenciar os níveis de participação dos indivíduos envolvidos nestas iniciativas.

Quanto à área de formação dos participantes, verificou-se uma clara predominância de participantes cujas áreas de formação são engenharia, informática e técnicas afins (30,5%) e ciências económicas e empresariais (19,0%). Ou seja, estamos perante áreas de formação que aparentam estar mais sensibilizadas para a temática do empreendedorismo e que são tradicionalmente associadas a áreas mais “empresariáveis”.

Quanto às questões organizacionais relacionadas com as iniciativas, no âmbito global, as entidades inquiridas consideram “adequados” ou “muito adequados” os recursos mobilizados (humanos, financeiros, logísticos/materiais, das infraestruturas e dos meios de disseminação/divulgação). Ainda assim, foi possível detetar uma avaliação menos favorável em relação à adequabilidade dos recursos financeiros e dos meios de disseminação. Especificando o domínio dos recursos financeiros, as principais fontes de financiamento das iniciativas desenvolvidas referidas são as receitas próprias (32,9%) e o mecenato ou patrocínio de entidades privadas (22%). Apenas 7,3% das entidades inquiridas referiram, como principal fonte de financiamento, a “transferência de verbas da Instituição de Ensino Superior” a que se encontram vinculadas.

Os aspetos críticos identificados na sua atividade reportam-se com aspetos como como: (i) a gestão de equipas alargadas, (ii) a coordenação de timings e de agendas no âmbito das parcerias e colaborações com outras entidades, (iii) a falta de motivação dos alunos e do corpo docente para a temática do empreendedorismo, (iv) a pouca adesão dos estudantes às atividades extracurriculares (em parte devido à carga horária dos estudantes já elevada), (v) a dificuldade em mobilizar/envolver outras entidades, (vi) a dificuldade na divulgação das iniciativas, (vii) a escassez de recursos, nomeadamente humanos, financeiros e materiais, (viii) a complexidade dos processos de financiamento associados à dinamização das iniciativas, bem como (ix) a existência de alguma resistência face ao tema do empreendedorismo.

Em termos gerais, a avaliação percecionada do impacto das iniciativas desenvolvidas com maior importância decorrem do estímulo da capacidade criativa e espírito empreendedor (51,2%), do desenvolvimento de competências empreendedoras (48,8%) e do aumento da informação sobre apoios ao empreendedorismo e ao financiamento (46,3%). Por oposição,

consideram que existe um menor impacto em dimensões como: (i) a emergência de empreendedorismo de cariz social/3º setor (56,1%), (ii) a dinamização das atividades de I&D (36,6%) e (iii) a criação de redes de suporte ao empreendedorismo (19,5%).

5 I NOTAS FINAIS

Os resultados do estudo evidenciam a necessidade dos processos educativos não formais e informais em empreendedorismo favorecerem uma maior valorização da igualdade de oportunidades como prioridade transversal. A concentração das atividades/serviços prestados pelos stakeholders em determinadas regiões do país (Norte, Centro e Lisboa) e em certas fases do processo de aprendizagem (sensibilização e formação), bem como a sobre-representação de participantes oriundos das áreas da engenharia, tecnologia, ciências económicas e empresariais nas atividades formativas podem, assim, evidenciar algumas dificuldades no acesso a recursos e oportunidades educativas na área do empreendedorismo.

Este projeto pode ter um enorme impacto junto dos vários agentes políticos, académicos, empresariais, pois será um exemplo piloto do mapeamento e avaliação de iniciativas de promoção do empreendedorismo no contexto académico, da criação de dinâmicas colaborativas e envolvimento de stakeholders num domínio específico e estratégico das políticas de educação/ formação e emprego, da eficaz divulgação e disseminação de boas práticas e partilha de experiências e da contribuição para o reforço dos conhecimentos e competências na área do empreendedorismo. Ao dar relevância à aprendizagem não formal e informal na aquisição e desenvolvimento de competências empreendedoras transferíveis para o mercado de trabalho será possível analisar o seu potencial de imputação na oferta formativa formal futura: nova cultura de aprendizagem, desviando-se de perspetivas tradicionalistas, restritas a uma visão gestor-económico ou psicologizante-comportamentalista.

REFERÊNCIAS

Alves, M. Gaio (2020), Universidade e mercado de trabalho. In Al. Borralho e outros (Coord.). Desigualdades sociais, Editora Húmus, pp. 37-53

Amaral, A.; Magalhães, A. (2000). O conceito de stakeholder o novo paradigma do ensino superior. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 13, núm. 2, pp. 7-28

EC (European Commission) (2012). *Entrepreneurship 2020 Action Plan – Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*, COM(2012)795 (disponível em <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:en:pdf>).

Marques, A. P. (2020). Na fronteira do mercado de emprego: jovens, trabalho e cidadania. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, 18(s1):e0024981, doi 10.1590/1981-7746-sol00249. <http://hdl.handle.net/1822/64493>

Marques, A. P. (2019). Rev. 4.0. e competências. De que “futuros” de trabalho falamos?. *Revista Formar & Dirigir*, n. 22, IEFP, pp. 32-35, ISSN 2182-7532

Marques, A. P. (2016a). Aprendizagens empreendedoras no Ensino Superior. *Redes, Competências e Mercado de Trabalho*, V.N Famalicão: Editor Húmus.

Marques, A. P. (2016b). Aprendizagens não formais/informais e mercado de trabalho: (ir) relevância dos stakeholders académicos, In Atas no IX Congresso Português de Sociologia (https://associacaoportuguesasociologia.pt/ix_congresso/docs/final/Semi-plenaria_Descentralizar,%20desenvolver,%20inovar_Ana%20Paula%20Marques.pdf).

Matlay, H. (2008). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial outcomes”, In *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(2), pp. 382–396. doi:10.1108/14626000810871745

Teichler, U. (2009). Higher Education and the World of Work: Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings. Rotterdam: Sense Publishers, Disponível em: <https://www.sensepublishers.com/media/469-higher-education-and-the-world-of-work.pdf>.

Vieira, D. A. & Marques, A. P. (2014). *Preparados para trabalhar? Um Estudo sobre os Diplomados do Ensino Superior e Empregadores*. Lisboa: Fórum Estudante/ Consórcio Maior Empregabilidade.