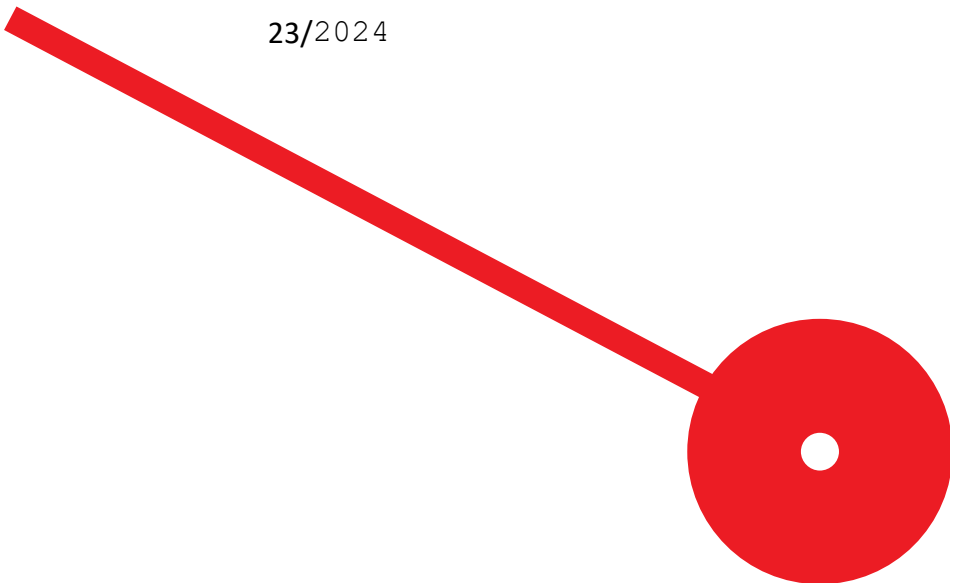
INSTITUTO
SUPERIOR
DE CONTABILIDADE
E ADMINISTRAÇÃO
DO PORTO
POLITÉCNICO
DO PORTO

M MESTRADO
Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos

Oferta formativa em Recursos Humanos: Perceção de diferentes *Stakeholders* sobre o contributo dos agentes empregadores

Ana Beatriz Alves Bernardino

23/2024



Ana Bernardino. Oferta formativa em Recursos Humanos: Perceção dos diferentes *Stakeholders* sobre o contributo dos agentes empregadores
23/2024

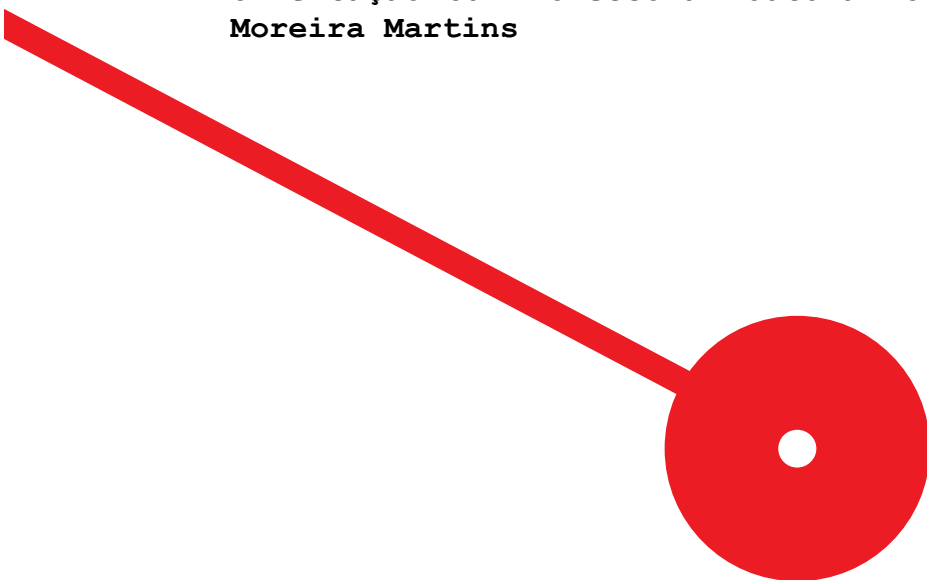
INSTITUTO
SUPERIOR
DE CONTABILIDADE
E ADMINISTRAÇÃO
DO PORTO
POLITÉCNICO
DO PORTO

M MESTRADO
Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos

Oferta formativa em Recursos Humanos: Perceção de diferentes *Stakeholders* sobre o contributo dos agentes empregadores

Ana Beatriz Alves Bernardino

Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos, sob orientação da Professora Doutora Dora Cristina Moreira Martins



Ana Bernardino. Oferta formativa em Recursos Humanos: Perceção de diferentes *Stakeholders* sobre o contributo dos agentes empregadores
23/2024

Agradecimentos

Gostaria de expressar a minha gratidão à minha orientadora, Doutora Dora Martins, por todo o apoio e ânimo que me proporcionou ao longo desta jornada. A sua exigência saudável foi fundamental para manter o rumo certo, incentivando-me a dar sempre o meu melhor, mesmo nos momentos em que a vontade de desistir parecia ganhar força. Obrigado por acreditar em mim e por me ajudar a alcançar este objetivo.

Aos demais professores que conheci ao longo destes 5 anos, saibam que serão sempre as minhas referências no mundo dos Recursos Humanos. Obrigada por todas as palavras de incentivo e carinho que sempre tiveram para comigo.

Aos meus pais e avós por me terem dado sempre força para continuar e seguir os meus sonhos, por mais que segui-los lhes faça perder horas de sono. Pelos seus ensinamentos de que sem trabalho não chegamos a lado nenhum, o meu muito obrigada.

À minha irmã, por ter ser sempre o meu porto de abrigo. Amo-te imensuravelmente, Nini.

À Sara e à Inês, vocês são as irmãs que a vida me deu. Obrigada por estarem sempre aqui para me equilibrar e fazerem sempre ver outras prespetivas, por me obrigarem a fazer pausas e por se divertirem comigo. Obrigada por esta jornada tão bonita que iremos continuar a trilhar, sempre juntas.

Dani, és uma das minhas fontes de inspiração e um exemplo a seguir. Sou grata por todas as horas que dedicaste na sala de estudo a fazer-me companhia enquanto escrevia esta dissertação e por muito mais do que aquilo que as palavras conseguem transmitir mas que os anos de amizade falam por si próprios. Tenho muito orgulho em ser tua amiga.

Ritinha, és um ser humano fantástico, companheira e confidente. Sem a tua ajuda, este trabalho não teria sido o mesmo e sem te conhecer, definitvamente, que a minha vida teria sido bem menos colorida.

João, para mim também és um exemplo de esforço, dedicação e resiliência. Deste-me sempre ânimo, alento e um dos melhores abraços para poder rir e chorar. És a minha companhia preferida. Obrigada pelo apoio incondicional, por toda a generosidade e compreensão em todos os momentos.

Resumo:

A oferta formativa em Recursos Humanos sobre o olhar dos diferentes *Stakeholders* é importante para se construir uma visão holística destas sinergias. O objetivo geral deste estudo é explorar de que modo os agentes empregadores contribuem para a oferta formativa em Recursos Humanos. Tendo este objetivo como mote, torna-se importante compreender de que forma é percecionada a oferta formativa pelos estudantes, pelos agentes responsáveis pela oferta formativa e pelos agentes empregadores.

Assim, o presente estudo tem como objetivos específicos (1) compreender como os estudantes percecionam o contributo dos agentes empregadores e educativos no desenvolvimento das suas competências profissionais, (2) explorar como os responsáveis pela oferta formativa em Recursos Humanos percecionam esse contributo junto dos seus estudantes e (3) explorar de que modo os profissionais de Recursos Humanos auto percecionam o seu contributo no desenvolvimento das competências profissionais nos estudantes de RH.

Baseada na abordagem qualitativa, a recolha de dados foi obtida utilizando entrevistas semiestruturadas construídas para o efeito. Foram entrevistados, com recurso no método *focus group*, 49 finalistas de licenciaturas de recursos humanos de 2 instituições de ensino superior do Grande Porto, e realizada entrevista individual aos 2 diretores de curso das licenciaturas de Recursos Humanos de ambas as instituições e a 9 profissionais da área dos recursos humanos, a trabalhar em organizações localizadas na Região Norte.

Os resultados sugerem que (1) a componente prática é a mais valorizada pelos estudantes; (2) os diretores de curso consideram que existe uma relação forte com as entidades empregadoras e (3) a maioria das entidades empregadoras sente-se envolvida com as instituições académicas, apesar de reconhecerem que, nos cursos de licenciatura, existe ainda uma elevada falta de orientação prática orientada para as questões mais basilares dos RH.

No final, são apresentadas as prinicpais conclusões, identificadas limitações de investigação e fornecidas pistas de investigação futura.

Palavras chave: Oferta formativa em Recursos Humanos; Instituições de Ensino Superior; Entidades Empregadoras; Focus Group; Licenciatura em RH; mercado de trabalho em RH

Abstract:

The Human Resources training offer from the point of view of the different stakeholders is important for building a holistic view of these synergies. The general aim of this study is to explore how employers contribute to the Human Resources training offer. With this objective as a motto, it is important to understand how the training offer is perceived by the students, the agents responsible for the training offer and the employers.

The specific objectives of this study are therefore (1) to understand how students perceive the contribution of employers and educational agents to the development of their professional competences, (2) to explore how those responsible for providing training in Human Resources perceive this contribution among their students and (3) to explore how Human Resources professionals self-perceive their contribution to the development of professional competences among HR students.Using semi-structured interviews designed for this purpose, we interviewed 49 HR graduates from 2 higher education institutions in the Greater Porto area, 2 course directors and 9 HR professionals from the Northern Region.

The results suggest that (1) the practical component is the one most valued by students; (2) course directors consider that there is a strong relationship with employers and (3) most employers feel involved with academic institutions, despite recognising that there is still a high lack of practical orientation in undergraduate courses geared towards the most basic HR issues.At the end, the main conclusions are presented, research limitations are identified and avenues for future research are provided.

At the end, the main conclusions are presented, research limitations are identified and avenues for future research are provided.

Key words: Training offer in Human Resources; Higher Education Institutions; Employers; Focus Group; HR degree; HR labour market

ÍNDICE

Capítulo I - Introdução 1

1.1 Introdução 2

Capítulo II – Revisão da Literatura 4

1.2 Gestão de Recursos Humanos 5

1.2.1 Conceptualização do conceito 5

1.2.2 Definições técnicas de GRH 7

1.3 Mercado de trabalho, de emprego e sistema de emprego em RH 8

1.3.1 Áreas dos recursos humanos 8

1.3.2 Saídas profissionais em recursos humanos 9

1.4 Perfil Profissional de Recursos Humanos 15

1.4.1 Qualificação e competências profissionais 15

1.5 Sistema de Ensino Superior em Recursos Humanos em Portugal 17

1.5.1 Organização do ensino superior em Recursos Humanos em Portugal 17

1.5.2 Os modelos curriculares em cursos superiores de GRH 18

1.5.3 Ensino superior e empregabilidade em GRH 21

Capítulo III – Metodologia de Investigação 22

1.6 Objetivos de investigação 23

1.7 Abordagem qualitativa 23

1.8 Técnicas de recolha de informação 24

1.9 Procedimentos de recolha da informação 28

1.10 Procedimentos de tratamento da informação 31

1.11 Caracterização dos participantes 33

1.11.1 Estudantes 33

1.11.2 Direção de curso 35

1.11.3 Profissionais de Recursos Humanos 35

Capítulo IV – Apresentação de Resultados 36

1.12 Colaboração inter-instituicional (academia/ entidades externas) 37

1.12.1 Colaboração Pedagógica: 37

1.12.2 Eventos extracurriculares: 38

1.12.3 Protocolos Institucionais 38

1.12.4 Participação das Entidades Empregadoras 39

1.13 Competências Profissionais 40

1.13.1 Hard Skills 40

1.13.2 Soft Skills 41

1.14 Adequabilidade do ciclo de estudos ao Mercado de Trabalho 43

1.14.1 O Equilíbrio entre a componente Teórica e Prática: 43

1.14.2 As espectativas das Entidades Empregadoras 44

1.14.3 GAP de Competências em relação ao MT 44

1.14.4 Estratégias para colmatar o GAP de competências 46

1.15 A perceção dos estágios curriculares - pelos estudantes/ pelos diretores de curso / pelos profissionais de RH 46

1.15.1 O valor dos Estágios: 46

1.15.2 Acompanhamento das Entidades Empregadoras: 47

1.15.3 Protocolos de estágio 48

1.15.4 Oportunidades de estágio 49

1.15.5 Desafios dos Trabalhadores-Estudantes na realização de estágio 49

1.16 Validação Externa dos Ciclos de Estudos 50

1.16.1 Entidades Externas 50

1.16.2 Profissionais de RH/Feedback dos Antigos Alunos 51

Capítulo V – Discussão dos Resultados e principais conclusões 52

1.17 Perceção dos estudantes sobre o contributo dos agentes empregadores e educativos na sua aprendizagem 53

1.18 Perceção dos agentes educativos sobre o contributo na aprendizagem dos estudantes 54

1.19 Perceção dos agentes empregadores sobre o contributo na aprendizagem dos estudantes 55

1.20 Principais conclusões 57

1.21 Limitações do Estudo e Sugestões de investigação futura 57

Referências bibliográficas 59

Apêndices 68

Índice de Figuras

Figura 1- 21 Funções de RH do Futuro 14
Figura 2 - Competências Globais dos Profissionais de RH..... 16
Figura 4 - Natureza do sistema de ensino..... 33
Figura 3 - Natureza das Instituições 33
Figura 5 - Género dos Participantes 34
Figura 6 - Idade dos Participantes 34
Figura 7 - Tipo de estatuto dos participantes 34

Índice de Tabelas

Tabela 1- Saídas Profissionais em Recursos Humanos 13
Tabela 2 - Contabilização por Área das Unidades Curriculares em (Gestão) de Recursos Humanos do ISCAP, UMAIA e ISLA 20
Tabela 3- Identificação dos entrevistados estudo I..... 29
Tabela 4 -Identificação dos entrevistados estudo II 29
Tabela 5 - Identificação dos entrevistados estudo II 30
Tabela 6 - Identificação dos Temas e Subtemas analisados..... 32
Tabela 7 - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências hard nos estudantes da **Instituição A** 41
Tabela 8 - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências hard nos estudantes da **Instituição B** 41
Tabela 9 - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências soft nos estudantes da **Instituição A** 42
Tabela 10 - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências soft nos estudantes da **Instituição B** 42

Lista de abreviaturas

RH – Recursos Humanos

GRH – Gestão de Recursos Humanos

IES – Instituições de Ensino Superior

CPP – Classificação Portuguesa das Profissões

EE – Entidades Empregadoras

CIPD – Chartered Institute of Personnel and Development

SHRM – Society for Human Resource Management

CAE – Código de Atividade Económica

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

1.1 Introdução

O desenvolvimento de competências profissionais é um tema amplamente debatido no campo da Gestão de Recursos Humanos, especialmente no contexto de um mercado de trabalho cada vez mais volátil e exigente (Martins, 2021a). As competências necessárias para atuar no setor de RH vão além dos conhecimentos teóricos, exigindo uma forte base prática e comportamental (Armstrong & Taylor, 2014). No entanto, a forma como estas competências são adquiridas e desenvolvidas durante a formação académica e os programas de estágio, em colaboração com empresas, ainda é um tema de debate entre os diferentes *Stakeholders* (Caldeira, 2019).

A oferta formativa em RH tem sido ajustada ao longo das últimas décadas, acompanhando as mudanças no mundo do trabalho e na própria gestão de talentos nas organizações (Martins & Cruz, 2019). As instituições de ensino superior, cada vez mais, procuram adaptar os seus currículos para refletirem as necessidades emergentes do mercado (Hou et al., 2022). Contudo, a formação prática proporcionada pelos empregadores, por meio de programas de estágios e colaborações institucionais, pode assumir um papel central no desenvolvimento de competências que os estudantes de RH precisam dominar para uma inserção bem-sucedida no mercado (Vieira, 2022).

Diversos estudos (e.g. Hou et al., 2022; Vieira, 2022) apontam que a aprendizagem, obtida através de práticas em contextos reais de trabalho, é essencial para o desenvolvimento de capacidades técnicas e comportamentais em Recursos Humanos. Nesse sentido, os agentes empregadores são vistos como agentes fundamentais na formação de futuros profissionais, oferecendo oportunidades de desenvolvimento que complementam o conhecimento teórico adquirido nas universidades (Castro, 2018).

O estudo de Hou et al. (2022) indica ainda que a colaboração entre empresas e universidades tem efeitos positivos tanto no aumento da empregabilidade dos estudantes quanto na criação de profissionais mais preparados para responder aos desafios das organizações. No entanto, persistem dúvidas sobre a adequação e eficácia desses programas, sendo necessário entender como os vários agentes envolvidos percebem essa colaboração (Logermann & Leisyte, 2015). Assim, esta dissertação tem como objetivo estudar de que forma os empregadores contribuem para o desenvolvimento das competências técnicas e interpessoais dos estudantes de RH e como esses esforços são percebidos por todos os envolvidos no processo.

A relevância deste estudo reside na necessidade de alinhar a formação académica com as exigências reais do mercado de trabalho. Como defendido por Centil (2016), o conceito de competência abrange um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que são desenvolvidos tanto na academia quanto no ambiente de trabalho, sendo a cooperação entre ambos fundamental para o sucesso dos futuros profissionais. Ao explorar as perceções dos principais *Stakeholders*, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o fortalecimento das parcerias entre academia e empregadores, promovendo uma formação mais holística e eficaz, capaz de preparar profissionais de RH aptos para os desafios atuais e futuros.

A presente investigação procurará assim responder aos seguintes objetivos: (1) compreender como os estudantes percecionam o contributo dos agentes empregadores e educativos no desenvolvimento das suas competências profissionais; (2) explorar como os responsáveis pela oferta formativa em Recursos Humanos percecionam o contributo dos agentes empregadores no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes das licenciaturas em Recursos Humanos e (3) explorar de que modo os profissionais de Recursos Humanos auto percecionam o seu contributo no desenvolvimento das competências profissionais em estudantes de licenciaturas em Recursos Humanos.

Por forma a responder a estes objetivos, o presente estudo será composto por quatro capítulos. No primeiro capítulo é realizada a revisão de literatura sobre a temática em estudo. Segue-se o capítulo da metodologia orientadora da investigação. No capítulo terceiro são apresentados os principais resultados e no capítulo quarto segue-se a discussão dos principais resultados, as principais conclusões do estudo, limitações e sugestões de investigação futura.

1.2 Gestão de Recursos Humanos

1.2.1 Conceptualização do conceito

A Gestão de Recursos Humanos nos últimos anos tem sido redefinida à luz das mudanças tecnológicas, sociais e organizacionais. De acordo com (Armstrong & Taylor, 2014) a GRH continua a ser uma função estratégica essencial, mas com uma abordagem cada vez mais centrada nas pessoas e menos nos processos tradicionais. O foco agora está em criar uma experiência holística do colaborador, facilitada pelas tecnologias emergentes, como a inteligência artificial que ajudam as empresas a alinhar as suas estratégias de RH com os objetivos do negócio (Martins, 2021a).

Diversa literatura (e.g. Boxall et al., 2008; Noe et al., 2022; Rego et al., 2015) sustenta a ideia de que a Gestão de Recursos Humanos (GRH) é um conjunto de políticas e práticas adotadas por uma organização, de forma a influenciar o comportamento dos recursos humanos que, por sua vez, potencia o seu desempenho. Desta forma, a GRH tenta medir os impactos dos recursos humanos no alcance dos objetivos estratégicos da organização (Dyer 1984, Delery & Doty 1996, citados em Boxall et al., 2008).

Há mais de duas décadas, a GRH foi definida por Boxall e Purcell (2003, citados por Armstrong & Taylor, 2014, p.5), como uma função que se ocupa de "todas as atividades associadas com a gestão das relações de emprego na empresa", colocando a GRH como uma atividade central para as organizações e referindo ser crucial para o seu crescimento e sobrevivência (Armstrong & Taylor, 2014).

A centralidade da GRH significa que esta função assume um papel estratégico capaz de apoiar as empresas no alcance dos seus objetivos e melhoria do desempenho organizacional (Gomes et al., 2015, Moreno, 2012, Oliveira, 2018). A GRH procura responder aos requisitos e necessidades organizacionais por meio da mobilização eficaz dos recursos humanos (Martins, 2008; Oliveira, 2018), vendo as pessoas como um recurso central para a obtenção da vantagem competitiva (Hendry & Pettigrew, 1992).

A utilização da expressão “estratégia de RH”, enfatiza o contributo da GRH para a vantagem competitiva de uma organização face aos seus concorrentes no mercado (Gomez-Mejia, 1988). Ulrich e colegas (2008) salientam que, as organizações são incitadas a desenvolver políticas de RH alinhadas com a sua missão e valores por forma a garantir uma abordagem coesa e eficaz criando, assim, valor para a organização. No

entanto, Cunha, Obeso e Cunha (2004, citados por Florêncio, 2021) destacam que o número de empresas com uma estratégia formal de recursos humanos é ainda reduzido.

Uma definição mais abrangente, apresentada por Watson (2010, citado por Armstrong & Taylor, 2014), descreve a GRH como a utilização dos esforços, conhecimentos, capacidades e comportamentos comprometidos dos indivíduos de uma organização, ocorrendo como parte de uma troca de emprego, com o objetivo de realizar tarefas de trabalho de forma a que a empresa prospere no futuro. Watson (2010) destaca, ainda, a natureza coordenada e comprometida da GRH, onde a maximização dos esforços e contributos individuais são direcionados para a concretização das metas organizacionais.

Por outro lado, segundo Armstrong e Taylor (2014, p. 36) "a Gestão de Recursos Humanos é uma abordagem estratégica, integrada e coerente ao emprego, desenvolvimento e bem-estar das pessoas que trabalham em organizações", introduzindo as componentes do desenvolvimento e do bem-estar, que até então ainda não tinham sido tomadas em consideração, mas que têm uma influência direta naquilo que é o alcance da maximização dos resultados da organização.

A visão baseada em recursos (Boxall et al., 2008; Rego et al. 2015) refere-se aos recursos humanos como ativos intangíveis, de natureza única e com capacidade de adaptação rápida, fatores estes que não podem ser facilmente copiados (Bloom & Reenem, citados por Oliveira, 2018. Desta forma, as práticas de GRH são uma fonte de vantagem competitiva, sobretudo quando desenvolvem pessoas e equipas cujas características são difíceis de ser reproduzidas pela concorrência (Barney, 1991; Martins, 2005).

Em Portugal, a Gestão de Recursos Humanos é descrita de maneira dicotómica, refletindo transformações significativas ao longo do tempo. Alguns caracterizam-na como uma profissão que evoluiu de uma área funcional para uma posição estratégica, enquanto outros destacam a persistência de abordagens mais tradicionais, sem assumir plenamente o papel estratégico (Meirinhos, 2015). Referenciais organizadores da profissão, como a Classificação Portuguesa das Profissões (CPP)[1] de 2010, mostram uma

[1] https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=107961853&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt

conceção diversificada da profissão, integrando diferentes posicionamentos (Florêncio, 2021).

Essas perspetivas de conceitos, profissão e posicionamentos sublinham a dualidade na caracterização da GRH em Portugal, destacando a evolução para uma abordagem estratégica, mas reconhecendo também a presença contínua de práticas mais tradicionais. A gestão estratégica de recursos humanos é considerada vital para o sucesso das organizações (Martins, 2005) e as diferentes definições enfatizam a amplitude das responsabilidades da GRH em relação ao emprego, desenvolvimento e bem-estar dos colaboradores (Martins et al., 2019a).

1.2.2 Definições técnicas de GRH

A GRH opera como um sistema integrado de políticas, práticas, habilidades e metodologias relacionadas com a gestão de pessoas que promovam o desenvolvimento de competências (Oliveira, 2018, Rego et al., 2020; Couto et al., 2023) e que em consonância com a organização, asseguram a eficaz e eficiente utilização dos recursos humanos (Boxall et al., 2008). O contributo da GRH é dinâmico, pois promove "o tipo de cultura em que estratégias inteligentes são concebidas e retrabalhadas ao longo do tempo ou, se mal geridas, prejudica a capacidade dinâmica da empresa" (Boxall et al., 2008, p.7).

Não existe uma estratégia única de GRH que proporcione sucesso em todos os casos. De acordo com o CIPD[2], as organizações devem definir a sua própria estratégia de acordo com o seu contexto, cultura e objetivos específicos.

A literatura sugere que a Gestão de Recursos Humanos (GRH) é tradicionalmente vista sob duas perspetivas distintas: a administrativa e a estratégica (Martins, 2005; Martins et al., 2014). Na vertente administrativa, o foco está em atividades operacionais e de curto prazo, que são essenciais para a manutenção das operações diárias de uma organização como o processamento salarial, a gestão contratual, e a gestão de férias, entre outras, garantindo que a organização cumpre com as suas obrigações legais e assegura o funcionamento dos processos internos.

[2] Chartered Institute of Personnel and Development: https://www.cipd.org/en/

Por sua vez, a abordagem estratégica enfatiza o alinhamento dos recursos humanos com os objetivos a longo prazo da organização focando-se em atividades como o planeamento de RH, recrutamento e seleção, a organização do trabalho, a análise de funções, a avaliação de desempenho, entre outras práticas (Martins, 2005, 2008; Martins et al., 2014; Martins, 2021a, p. 202, 2021a; Martins & Silva, 2017; Oliveira, 2018; Rego et al., 2015). Esta abordagem também inclui a otimização dos modelos de gestão de recursos humanos, os sistemas de compensação e a condução de auditorias internas e externas, com o objetivo de garantir que as práticas de gestão de pessoas estejam alinhadas com os objetivos corporativos e com as melhores práticas do setor (Martins, 2021a). Ao adotar esta perspetiva, as organizações concentram-se no desenvolvimento de longo prazo, promovendo a capacidade de adaptação das suas pessoas para enfrentar desafios futuros estratégicas (Martins et al., 2014).

É importante reconhecer que ambas as perspetivas, administrativa e estratégica são indispensáveis para a eficácia das práticas de RH. A combinação equilibrada destas abordagens permite às empresas não só gerir as necessidades imediatas, como também investir no desenvolvimento contínuo dos colaboradores. Assim, a GRH não deve ser vista como uma escolha entre uma ou outra perspetiva, mas sim como uma integração harmoniosa de ambas, assegurando tanto a eficácia operacional quanto a vantagem competitiva a longo prazo (Martins, 2021a).

1.3 Mercado de trabalho, de emprego e sistema de emprego em RH

1.3.1 Áreas dos recursos humanos

Tradicionalmente, o campo de intervenção de recursos humanos abrange oito áreas funcionais: Generalistas, Recrutamento e Seleção, Recompensas, Formação e Desenvolvimento, Carreiras, Avaliação de Desempenho, Segurança e Saúde no trabalho e Relações Laborais (Almeida, 2012; Martins, 2008; Meirinhos et al., 2021).

Literatura recente (CIPD, 2023; Martins et al., 2019a; Martins, 2021b; Martins & Alexandre, 2023) apresenta onze áreas de intervenção: Generalistas de RH; Aprendizagem e Desenvolvimento; Design e Desenvolvimento Organizacional, Igualdade, diversidade e inclusão; Employee Experience; Relações Laborais; Gestão de Talento; Recompensas; HR Business Partner; Consultoria e People Analytics. Assim, há

evidências de a área de RH ter crescido para novas intervenções mais ligadas com o desenvolvimento de Recursos Humanos, abandonando intervenções em áreas mais administrativas. Ou seja, a relevância e a emergência de novas áreas dentro dos recursos humanos, parece concentra-se, mais recentemente, em três novas áreas - Design e Desenvolvimento Organizacional; Employee Experience e People Analytics – e pode ainda considerar-se que emergiu mais recentemente uma nova área que deriva da junção de todas as anteriores – a consultoria (Meirinhos et al., 2021) reforçada pelo desenvolvimento da transformação digital aplicada à GRH (Martins, 2022b; Martins et al., 2023).

A revisão da literatura reforça que a caraterização do campo profissional da GRH tende a ser uma tarefa complexa devido à sua latitude e contingencialidade temporal na sua definição (Almeida, 2012). O campo de RH possui alguma complexidade e que face às constantes alterações, impulsionadas por contextos internos e externos, está em constante modificação (Martins et al., 2019; Martins, 2022).

1.3.2 Saídas profissionais em recursos humanos

Relativamente à composição da profissão de RH, a literatura previamente apresentada e de acordo com a CPP[3] (2010), sugere três profissões na área de RH: i) Diretor de RH, ii) Especialista em RH e iii) Especialista em Formação e Desenvolvimento de RH. Estas designações da CPP, ainda que abrangentes, não são representativas da diversidade funcional dentro da área de RH e, por isso, no decorrer dos anos foram-se criando novas designações.

As designações dos profissionais de RH em Portugal têm sofrido algumas transformações (CPP[4], 2010). Os profissionais passam a assumir novas designações para definir as suas funções dentro das organizações, dando origem a uma panóplia vasta de novas configurações profissionais de RH e terminologias, não apenas no que se refere à função que desempenham, mas também à área funcional onde atuam (Florêncio, 2021; Martins, 2008, 2022; Martins et al,, 2023)

[3] Classificação Portuguesa das Profissões

[4] Classificação Portuguesa das Profissões

A função RH deve ser assente nos seguintes papéis-chave: estratégico, gestor da mudança, gestor do bem-estar e responsável administrativo, e avança com a ideia de parceiro estratégico (Martins, 2005; Ulrich et al., 2008). Segundo estes autores deve existir um alinhamento entre as pessoas e o negócio, denominado como Human Resources Business Parther (Martins, 2008; Martins et al., 2019b; Rego et al., 2015; Ulrich et al., 2008).

Em 2013, Dave Ulrich apresentou um modelo de RH onde constam quatro funções essenciais para se ser um bom profissional de RH: Especialistas Administrativos, Defensores dos Funcionários, Agentes de Mudança e Parceiros Estratégicos (Ulrich et al., 2013). Neste modelo, os profissionais de Recursos Humanos desempenham diversas funções cruciais, incluindo a de Parceiro Estratégico, colaborando estreitamente com gestores para alinhar as atividades de RH à estratégia da organização. Como Agentes de Mudança, conduzindo e apoiando as transições organizacionais através das suas fortes competências de comunicação e gestão. Na função de Especialista Administrativo, concentram-se em fornecer serviços eficientes, abrangendo questões desde o recrutamento e seleção às remunerações. Como Defensores dos colaboradores, têm como papel a promoção de um ambiente positivo e justo, tendo como base as competências interpessoais e conhecimentos de legislação laboral.

O modelo de Ulrich (2013), apesar de interessante, leva à necessidade de se procurar formas mais específicas de qualificar as funções em RH pois esta categorização, apesar de ser bastante clara, pode limitar a profundidade da análise das funções específicas dentro de cada área.

Nos últimos anos foram surgindo novas designações para funções já existentes assim como também surgiram novas funções como é exemplo a função de People Analytics (Couto et al., 2023, Meirinhos et al., 2021) e Talent Management (Martins & Cruz, 2029; Martins et al., 2023).

Atualmente, as funções mais populares na área de RH são as Gestor de Recursos Humanos, HR Business Partner e Generalista (SHRM[5], 2024).

[5] Society for Human Resource Management

Assim, a Tabela 1 apresenta exemplos das diferentes áreas e consequentemente das diferentes saídas profissionais em RH, recentemente identificadas pela CIPD[6] (2023).

Funções	Designações
Generalista	Administrador de Recursos Humanos
	Diretor de Recursos Humanos
	Gestor de Pessoas
	Parceiro de negócios de pessoas
	Gestor de Recursos Humanos
	Chefe de Pessoas
	Diretor de Pessoas
Aprendizagem e Desenvolvimento	Administrador de aprendizagem
	Facilitador (presencial ou online)
	Distribuidor de formação (presencial ou online)
	Parceiro de negócios de aprendizagem e desenvolvimento
	Gestor de aprendizagem e desenvolvimento
	Chefe de aprendizagem e desenvolvimento
	Diretor de aprendizagem e desenvolvimento.
	Designer institucional
	Designer de aprendizagem digital
	Avaliador de aprendizagem
Design e Desenvolvimento Organizacional	Oficial de desenvolvimento organizacional
	Gestor de design organizational
	Parceiro de negócios de desenvolvimento organizacional
	Praticante de desenvolvimento organizacional
	Especialista em design organizacional
	Consultor de DO
	Chefe de desenvolvimento organizacional e design
	Diretor de desenvolvimento organizacional
Igualdade, diversidade e inclusão	Consultora de igualdade, diversidade e inclusão
	Especialista em igualdade, diversidade e inclusão
	Gerente de igualdade, diversidade e inclusão
	Igualdade, diversidade e inclusão lideram
	Chefe de igualdade, diversidade e inclusão
	Diretora Igualdade, Diversidade e Inclusão
Employee Experience	Experiência do funcionário/assistente de engajamento
	Coordenador de experiência/engajamento do funcionário
	Consultor de experiência/engajamento do funcionário
	Parceiro de negócios de experiência/engajamento do funcionário

[6] Chartered Institute of Personnel and Development

	Gerente de experiência/engajamento do funcionário
Employee Relations	Experiência do funcionário/assistente de engajamento
	Coordenador de experiência/engajamento do funcionário
	Consultor de experiência/engajamento do funcionário
	Parceiro de negócios de experiência/engajamento do funcionário
	Gerente de experiência/engajamento do funcionário
	Chefe de experiência/engajamento dos funcionários
	Diretor de experiência/engajamento dos funcionários
Gestão de Talentos	Coordenador de talentos
	Especialista em gestão de talentos
	Gestor de talentos
	Gerente de talentos
	Chefe de talentos
	Diretor de talentos
Carreiras	Administrador de recrutamento
	Gestor de recursos
	Consultor de recursos
	Fonte de talentos
	Parceiro de negócios de recursos
	Parceiro de aquisição de talentos
	Gerente de recrutamento e seleção
	Head de aquisição de talentos
	Diretor de Recrutamento
Recompensas	Administrador de recrutamento
	Coordenador de recursos
	Consultor de recursos
	Fonte de talentos
	Parceiro de negócios de recursos
	Parceiro de aquisição de talentos
	Gerente de recrutamento e seleção
	Head de aquisição de talentos
	Diretor de Recrutamento
HR Business Partner	HR Business Partner
Consultor	Consultor
People Analitys	Analista de pessoas
	Analista de dados de pessoas sênior
	Gerente de sistemas de informação de RH (HRIS)
	Gerente de análise de pessoas
	Consultor de análise de pessoas
	Chefe de análise de pessoas
Saúde e bem estar no local de trabalho	Consultor de saúde e bem-estar dos funcionários
	Facilitadora de bem-estar
	Gerente de bem-estar

	Líder de bem-estar
	Chefe de bem-estar

Tabela 1*- Saídas Profissionais em Recursos Humanos*

Fonte: Elaborado a partir de CIPD[7] (2023)

Embora as funções possam ser agrupadas nessas categorias, existem nuances significativas nas responsabilidades e tarefas do dia a dia que não são totalmente capturadas. A complexidade e a interconexão das responsabilidades diárias exigem uma análise mais granular. Essa análise deve considerar como as diversas funções se manifestam na prática, levando em conta o contexto específico da organização e as particularidades de cada função de RH. (Martins, 2008). Independentemente da forma como é denominada a função, o importante é o conteúdo funcional associado ao papel desempenhado por cada profissional, uma vez que a mesma função pode ter diversas designações (Martins, 2007, p. 20). Esta é uma das áreas em que a predominância das atividades varia consoante o setor, sendo que há setores onde as funções de RH abrangem atividades mais generalistas e outros onde o conteúdo funcional da função é mais especialista (Martins, 2021b; Martins et al., 2014; Martins & Silva, 2023).

[7] Chartered Institute of Personnel and Development: https://www.cipd.org/en/

No que respeita ao futuro da função de RH, que cada vez mais tende a aproximar-se das novas tecnologias, acompanhado a evolução do mundo, a literatura vem sublinhando importantes mudanças. Novas funções de RH irão surgir (Meister & Brown, 2020; Martins et al., 2023; Martins et al., 2023), existindo já algumas previsões das funções de RH do Futuro (Figura 1).

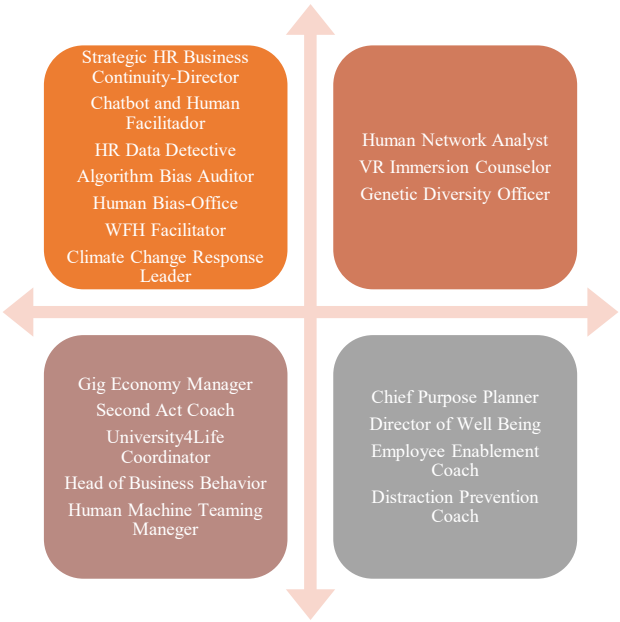


Figura 1 *- 21 Funções de RH do Futuro*

Fonte: Adaptado de Meister e Brown (2020)

As funções que se encontram no primeiro quadrante do lado esquerdo são aquelas que têm maior probabilidade de surgir nos próximos 5 anos, e ainda no quadrante esquerdo aquela que se encontram abaixo são as que apresentam menor probabilidade se surgir nesse mesmo tempo. Do lado direito, em cima surgem funções que têm maior probabilidade de emergir nos próximos 10 anos bem e em baixo, aquelas que têm menor probabilidade se surgir nesse prazo.

1.4 Perfil Profissional de Recursos Humanos

1.4.1 Qualificação e competências profissionais

O grau académico dos profissionais de Recursos Humanos (RH) tem-se destacado pela elevada qualificação (Ulrich et al., 2013) e específica na área de GRH (Florêncio, 2021; Martins, 2005, 2008; Martins et al., 2014).

Ao longo das décadas, observou-se um crescimento tanto quantitativo quanto qualitativo nos profissionais de RH, impulsionado pela valorização da formação académica de nível superior. Contrariando décadas anteriores, a escolaridade dos profissionais de RH tornou-se significativamente mais elevada, pois importa relembrar que nas últimas décadas têm surgido diversos cursos de formação de cariz académico (Licenciaturas, Pós-Graduações, Mestrados e Doutoramentos) na área de RH. Houve um aumento notável de licenciados em RH entre 2004 e 2013, conforme apontado por Martins e colegas (2014) e por (Florêncio, 2021). Os dados mostram uma diminuição nas escolaridades mais baixas dos profissionais de Recursos Humanos, como o 6º e 9º ano, enquanto a presença de profissionais com Pós-Graduação e Licenciatura cresceu (Martins et al., 2014). Deste modo, é possível constatar a tendência de elevação do nível de formação académica dos profissionais de RH possibilitando que o mercado de trabalho nos últimos anos seja composto, predominantemente, por indivíduos altamente qualificados na função de GRH (Almeida, 2012; Florêncio, 2021; Martins et al., 2014; Martins & Alexandre, 2023).

A tentativa de reconhecer e definir as competências necessárias para os profissionais de Gestão de Recursos Humanos no cenário atual é evidenciada na literatura recente (Florêncio, 2021; Martins & Alexandre, 2023) em virtude das constantes mudanças socioeconómicas, geopolíticas e demográficas que impactam o ambiente de trabalho.

Segundo Ulrich e colegas (2013), as cinco competências críticas da função de RH são a transformação de RH num parceiro estratégico, o domínio dos processo de RH, capacidade de realizar um recrutamento eficiente, capacidade de restruturar a organização e melhorar o desenvolvimento da liderança.

Paralelamente a estas competências, literatura mais recente (e.g. (Florêncio, 2021; Martins & Alexandre, 2023; SHRM, 2023) apresenta as competências globais dos profissionais de RH conforme ilustrado em baixo (Imagem 2), onde constam a Comunicação (Communication); Ética (Ethical Practice); Liderança (Leadership and Navigation); Visão do Negócio (Business Acumen); Consultoria (Consultation); Pensamento Global (Global Mindset); Gestão de relacionamentos (Relationship Management); Diversidade, Equidade e Inclusão (Diversity, Equity and Inclusion) e Capacidade Analítica (Analytical Aplitude).

***Figura 2** - Competências Globais dos Profissionais de RH*

Fonte: Retirado de SHRM (2023)[8]

[8] https://www.shrm.org/credentials/certification/exam-preparation/bask

1.5 Sistema de Ensino Superior em Recursos Humanos em Portugal

1.5.1 Organização do ensino superior em Recursos Humanos em Portugal

O ensino superior em Recursos Humanos em Portugal revela uma concentração significativa de instituições de ensino superior com ofertas educacionais-formativas nessa área, nos distritos de Lisboa e Porto. Esse padrão reforça a observação da A3ES (Agência De Avaliação E Acreditação Do Ensino Superior, 2022)[9], que destaca a maior presença de instituições privadas nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto, onde o ensino superior privado oferece uma variedade mais ampla de programas educacionais em RH.

A necessidade de alinhar a formação académica em RH com os requisitos do mercado de trabalho é uma preocupação recorrente, mencionada por diversos estudiosos (Douglas el al., 2003, Martin et al., 2014; Ruona & Gilley, 2019, citados por Oliveira, 2018).

A formação académica em RH em Portugal abrange todos os níveis do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ)[10] que se inserem no ensino superior. Os níveis 6 e 7 (Licenciatura e Mestrado) destacam-se, representando mais de metade das ofertas educacionais-formativas. Segundo a DGES[11] (Direção-Geral do Ensino Superior) existem, atualmente, em Portugal, 19 ciclos de estudos de Licenciatura e 6 de Mestrado.

É relevante observar que a formação na área de RH pode ser realizada em qualquer subsistema de ensino, público ou privado, exceto no caso dos cursos de 3º ciclo (Doutoramento), conforme estabelecido pela legislação (Freitas, 2014) que restringe o ensino desse grau às instituições de ensino superior público.

Além disso, há a oferta de programas educativos em RH tanto no ensino politécnico quanto no ensino universitário, abrangendo os níveis de Licenciatura e Mestrado. A análise revela uma presença predominante de ofertas educacionais-formativas no subsistema privado, indicando uma mudança no panorama educacional ao longo do tempo (Freitas, 2014).

A concentração de instituições de ensino superior com programas em RH nos distritos de Lisboa e Porto pode ser explicada pela alta densidade populacional nessas regiões,

[9] https://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/resultados-dos-processos-de-acreditacao/ciclos-de-estudos-em-funcionamento/ensino-universitario/privado?page=0%2C13
[10] https://www.dges.gov.pt/pt/quadro_qualificacoes
[11] https://www.dges.gov.pt/guias/indcurso.asp?

pelo domínio dos serviços no emprego (EURES[12], 2023) e pela localização das empresas que procuram profissionais nessa área.

1.5.2 Os modelos curriculares em cursos superiores de GRH

Conforme estabelecido no regime jurídico da avaliação do ensino superior (Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto), a avaliação externa dos ciclos de estudos deve ocorrer de forma regular, sendo a periodicidade fixada em seis anos. O Processo de Avaliação/Acreditação de Ciclos de Estudo em Funcionamento (Processo ACEF) tem como elemento crucial o relatório de autoavaliação elaborado pela instituição avaliada. Esse relatório deve concentrar-se nos processos considerados críticos para assegurar a qualidade do ensino, bem como nas metodologias para monitorar e aprimorar essa qualidade, abrangendo a avaliação da qualidade dos programas de ensino e pesquisa pela instituição. A avaliação é conduzida por uma Comissão de Avaliação Externa (CAE), composta por especialistas que analisam o relatório de autoavaliação e realizam uma visita à instituição para confirmar as informações do relatório, além de procederem a discussões com representantes da instituição.

Numa análise dos relatórios da CAE a três planos curriculares de Licenciaturas de (Gestão) de Recursos Humanos em três instituições de ensino superior da área metropolitana do Porto, onde foram analisadas duas instituições de ensino privado – Instituto Politécnico de Gestão e Tecnologias (ISLA Gaia) e Universidade da Maia (UMAIA) e uma instituição de ensino público - Instituto Superior de Administração do Porto (ISCAP), constata-se que os 3 cursos estão acreditados por 6 anos (DGES, 2024). Todavia, uma primeira diferença é notória, desde logo, na forma como apresentam o nome da licenciatura, sendo que no ISCAP se designa de Licenciatura em Recursos Humanos e nas outras duas instituições de ensino referidas o nome é Licenciatura em Gestão de Recursos Humanos. Numa abordagem superficial aos planos curriculares das Licenciaturas em Recursos Humanos das instituições de ensino superior acima referidas e tendo em consideração a avaliação da A3ES (2022) aos planos de curso, pode, porém, concluir-se que ao nível da introdução de RH todas as instituições incluem unidades curriculares introdutórias como a própria unidade curricular que dá nome à licenciatura,

[12] Rede europeia de serviços de emprego

bem como unidades curriculares no âmbito da Economia e da Organização de Empresas. As três instituições de ensino superior apresentam um Projeto Final ou Estágio, embora no ISCAP este estágio se repita nos três anos da Licenciatura enquanto na UMAI apenas ocorre no último ano da licenciatura e no ISLA Gaia não está explícito se o Projeto Final integra a obrigatoriedade de realização de um Estágio. O foco nos aspetos legais é comum às três instituições, partilhando a unidade curricular de Direito do Trabalho. A área da Psicologia tem destaque em uma ou mais unidades curriculares existindo nos planos estudos de todas as instituições de ensino superior analisadas.

No que concerne às particularidades de cada plano curricular das diferentes instituições de ensino, as principais diferenças são a oferta de unidades curriculares opcionais. O ISCAP oferece disciplinas como Liderança, Desenvolvimento Organizacional, Comunicação Organizacional, Gestão de Redes Socais, Inglês aplicado aos Recursos Humanos, Direito do Trabalho Europeu e Fundamentos de Marketing. A UMAIA apresenta como opções as unidades de Trabalho de Projeto I, Estágio I, Estágio II e Trabalho de Projeto II. No ISLA Gaia não são apresentadas unidades curriculares opcionais.

Uma competência muito valorizada pelo mercado de trabalho, como referem alguns autores (e.g. Vieira, 2022), é o domínio das tecnologias de informação e comunicação. Tanto no ISCAP como na UMAIA, a componente tecnológica é valorizada daí que cada uma destas instituições apresente nos seus planos uma ou mais unidades curriculares dedicadas a este tema. No caso da UMAIA apresenta-se com uma unidade curricular nesta área denominada de "Informática Aplicada" e no plano curricular do ISCAP apresentam-se duas unidades curriculares denominadas de "Fundamentos de Tecnologias de Informação" e "Sistemas de Informação para a Gestão de Recursos Humanos". Face às questões de remuneração e de carreias, a UMAIA apresenta uma unidade curricular de "Gestão de Remunerações e Planos de Carreira", assim como no ISCAP onde a disciplina de "Políticas e Sistemas de Recompensas" e no ISLA Gaia com a unidade curricular de "Gestão Estratégica de Compensações" também indica que se debruça sobre essas questões. A abordagem ao Bem-Estar organizacional destaca-se no Plano Curricular da Licenciatura de Gestão de recursos Humanos da UMAIA uma vez que é a única instituição que apresenta uma unidade curricular onde se debruça sobre "Felicidade e Bem-Estar no trabalho".

Em suma, contabilizando as unidades curriculares de cada instituição, o ISCAP é a instituição que apresenta maior número de unidades curriculares (45 unidades curriculares), enquanto a UMAIA oferece 37 unidades curriculares e o ISLA Gaia 28 unidades curriculares na globalidade dos seus planos de estudos (Tabela 2).

Nome Instituições/ Áreas de RH	**ISCAP**	**UMAIA**	**ISLA Gaia**
Generalista	4	4	2
Aprendizagem e Desenvolvimento	2	1	1
Design e Desenvolvimento Organizacional	7	4	7
Igualdade, Diversidade e Inclusão	1	0	0
Employee Experience	5	2	2
Employee Relations	6	4	5
Gestão de Talentos	2	1	1
Carreiras	6	2	3
Recompensas	1	0	0
HR Business Partner	1	0	1
Consultor	1	1	1
People Analitys	5	0	3
Saúde e Bem Estar no Local de Trabalho	1	1	1
Componente Prática (Estágio)	3	1	0

Tabela 2 *- Contabilização por Área das Unidades Curriculares* em (Gestão) de Recursos Humanos do ISCAP, UMAIA e ISLA

Fonte: Elaborado a partir dos planos curriculares que se encontram no sites das três instituições[13]

[13] https://www.iscap.ipp.pt/cursos/licenciatura/574
https://www.umaia.pt/pt/ensino/oferta-formativa/licenciaturas/gestao-de-recursos-humanos
https://www.islagaia.pt/pt/ensino/licenciaturas/gestao-de-recursos-humanos.html

1.5.3 Ensino superior e empregabilidade em GRH

Dado o aumento dos desafios na transição para o trabalho, é imperativo que as instituições educativas implementem intervenções psicoeducativas focalizadas no desenvolvimento das crenças de autoeficácia de seus estudantes (Vieira, 2022). Nesse sentido, em relação às experiências prévias de sucesso, uma das fontes de autoeficácia, reside no pressuposto de que as instituições de ensino têm a oportunidade, ao longo do percurso formativo, de criar diversas ocasiões para que os estudantes participem de experiências de prática profissional em ambientes de trabalho reais, por via de estágios, por exemplo. Isso implica assegurar que essas experiências ocorram com um nível crescente de desafio, permitindo que os estudantes experimentem o sucesso em cada etapa. Essa abordagem contribuirá para a criação de oportunidades que fortaleçam o sentido de autoeficácia durante a transição para o trabalho (Vieira, 2022).

À medida que os estudantes se aproximam da conclusão de seus ciclos de estudo, um desafio crucial que enfrentam está relacionado com a procura de emprego. Vários estudos estabelecem uma associação positiva entre a autoeficácia e os comportamentos de procura de emprego bem-sucedida (Vieira, 2022). Assim, é benéfico promover experiências de sucesso em tarefas de procura de emprego, como apoio na elaboração do *currículo vitae* ou simulações de entrevistas de emprego. Além disso, facilitar o contato com graduados que já estão empregados e que transmitam mensagens otimistas sobre a capacidade dos estudantes para realizar tarefas de procura de emprego são atividades valiosas para aumentar a autoeficácia nesse contexto.

Por fim, é possível desenvolver competências transversais no contexto educativo, tanto em sala de aula, através de abordagens que enfatizem o papel ativo do estudante e a aprendizagem experiencial, quanto em atividades extracurriculares (Vieira, 2022). Após a conclusão da licenciatura, intervenções que promovam competências como comunicação, trabalho em equipa e resolução de problemas podem ser implementadas. Além de seu valor intrínseco para o desenvolvimento pessoal e profissional (Vieira, 2022), essas competências são altamente valorizadas pelos empregadores, contribuindo, assim, para uma transição bem-sucedida para o trabalho e para o sucesso das trajetórias profissionais dos indivíduos.

1.6 Objetivos de investigação

A presente investigação tem como objetivo principal explorar de que modo os agentes empregadores contribuem para a oferta formativa em Recursos Humanos, mais especificamente:

i) Compreender como os estudantes percecionam o contributo dos agentes empregadores e educativos no desenvolvimento das suas competências profissionais;

ii) Explorar de que modo os responsáveis pela oferta formativa em Recursos Humanos percecionam o contributo dos agentes empregadores no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes das licenciaturas em Recursos Humanos e

iii) Explorar de que modo os Profissionais de Recursos Humanos auto percecionam o seu contributo no desenvolvimento das competências profissionais em estudantes das licenciaturas em Recursos Humanos.

1.7 Abordagem qualitativa

É com base nos objetivos acima anunciados que se desenvolve o desenho metodológico com base numa metodologia qualitativa.

A metodologia qualitativa é um tipo de investigação onde os resultados obtidos são apresentados através de palavras ou textos, em vez de números, e as perguntas realizadas são normalmente formuladas por "como" e "porquê" (Braun & Clarke, 2006). Este método revela-se particularmente útil quando não existem teorias prévias ou as teorias existentes não são adequadas ao objeto de estudo, sendo por isso, mais voltada para a descoberta (Resende, 2016). Esta metodologia envolve um processo cuidadoso de identificação do problema, recolha, análise, explicação, avaliação e interpretação de dados, sendo fulcral o seu rigor e qualidade (Resende, 2016).

Existem técnicas de recolha de informação que podem ser utilizadas neste tipo de abordagem (Coutinho, 2018; Fischer & Guzel, 2022) sendo as mais comuns: a observação; entrevistas abertas, revisão de documentos, discussão em grupo, avaliação de experiências pessoais, análise de histórias de vida, análise semântica e de discurso quotidiano, interação com grupos ou comunidades e introspeção.

1.8 Técnicas de recolha de informação

O método de estudo que se apresenta mais adequado é a abordagem qualitativa e que segundo (Smith & Sparkes, 2016, p. 2) foca na forma sob a qual as pessoas interpretam e dão sentido às experiências vividas..

As técnicas de recolha de informação mais adequadas à abordagem qualitativa são por exemplo: a entrevista e a discussão em grupo (*focus group)* (Braun & Clarke, 2006). Assim recorreu-se à técnica do *focus group* para recolher informações sobre as perceções dos Finalistas das Licenciaturas de RH em estudo sobre o contributo dos agentes empregadores, e recorrendo a entrevistas individuais foi possível obter informação como percecionam os Diretores de Curso dessas licenciaturas o contributo dos agentes empregadores, e por fim, recolher informações sobre a auto perceção dos Profissionais de Recursos Humanos sobre os seus próprios contributos para o desenvolvimento de competências junto dos estudantes de RH. Deste modo, a metodologia qualitativa mostrou-se ser a mais adequada para dar resposta aos objetivos desta investigação.

A opção metodológica utilizada integra condutas distintas para o processamento de dados científicos, constituindo uma ferramenta de pesquisa diversificada adaptável a vários campos de investigação (Palmeira et al., 2020) que no caso deste estudo em específico, foi dividida em três sub-estudos diferentes:

I) Entrevista em grupo (Focus Group) aos finalistas das licenciaturas de recursos humanos de 2 IES[14] do Grande Porto;
II) Entrevistas individuais aos diretores de curso das respetivas IES enunciadas e,
III) Entrevistas individuais aos profissionais de Recursos Humanos da região Norte.

A entrevista em grupo (*focus group*) consiste numa discussão em grupo sobre uma temática previamente selecionada pelo investigador, com o objetivo de obter informações que não poderiam ser recolhidas através do inquérito por entrevista apenas a um sujeito e onde o investigador apenas age como moderador (Guest et al., 2017).

[14] Instituições de Ensino Superior

Esta técnica proporciona riqueza e flexibilidade na recolha de dados, que por intermédio de um instrumento aplicado individualmente não seria possível, além do que proporciona ganhos pela espontaneidade e interação entre os participantes.

Com recurso a esta técnica pretende-se que o grupo de pessoas selecionadas explore e clarifique a sua opinião e posição relativamente a um determinado tema (Morgan, 1993). No entanto, o *focus group* pode ser utilizado para além de compilar a opinião em profundidade dos seus elementos, para sublinhar caraterísticas do grupo e dos indivíduos que o compõem, no sentido de entender como pensam e porque pensam de determinada forma (Liamputtong, 2011). Em suma, esta técnica permite abordar temas em profundidade sendo reveladas caraterísticas dos seus elementos que por intermédio de outra técnica seria difícil de alcançar.

Apesar das vantagens enunciadas, esta técnica de recolha de informação, pode provocar nos participantes o receio de intervirem, por não se sentirem à vontade nem confortáveis em partilhar em grupo as suas opiniões e experiências, ou até por não se conseguirem expressar tão bem (Breen, 2006; Guest et al., 2017; Luke & Goodrich, 2019).

A entrevista é uma técnica de recolha de informação que consiste numa conversa intencional, dirigida pelo investigador, existindo uma troca onde o interlocutor exprime as suas perceções, interpretações e experiências, enquanto que o investigador facilita essa expressão, sem permitir que o interlocutor se afaste dos objetivos centrais da entrevista, e deste modo garantir autenticidade e profundidade nas respostas dadas (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Coutinho (2018) acrescenta que a utilização da entrevista é uma técnica poderosa de recolha de dados, pois permite solicitar esclarecimentos adicionais quando as respostas não são suficientemente claras para o entrevistador. Neste seguimento, são enumeradas algumas das vantagens da utilização da entrevista, como: a obtenção de muita informação em pouco tempo; alto nível de contestação derivado da abertura dos entrevistados para falar sobre determinados temas; a possibilidade de analisar tanto o comportamento o verbal como o não verbal do entrevistado e garante sempre uma resposta por parte do entrevistado (Reis, 2018).

Porém, apresenta algumas desvantagens, como: a presença do entrevistador e a discussão de questões delicadas podem inibir o entrevistado; a recolha e análise dos dados ocorrem em momentos diferentes, pois, após a entrevista, torna-se necessário proceder à

sua transcrição, categorização e codificação; além dos custos financeiros e do tempo necessário para a realização das entrevistas.

Por ser uma entrevista semiestruturada, o entrevistador é conhecedor de todos os temas sobre os quais precisa obter reações do entrevistado e possui um esquema das questões a serem feitas, que serão abordadas de forma livre (Pardal & Correia, 1995).

A presente investigação privilegiou ainda a utilização da entrevista semiestruturada enquanto técnica de recolha de informação para os profissionais de recursos humanos e diretores de curso das licenciaturas de recursos humanos (Braun & Clarke, 2006)e, para os estudantes foi privilegiada a entrevista em grupo, ou seja, a realização de *focus group* (Braun & Clarke, 2006).

Neste estudo foram construídos três guiões de entrevista, um para o *focus group* aplicado aos estudantes (Apêndice I), outro direcionado para Diretores dos Curso (Apêndice II) e outro para os Profissionais de Recursos Humanos (Apêndice III).

O guião de entrevista dirigido aos estudantes pretendia obter informação relacionadas com (1) as relações entre as faculdades e as entidades empregadoras (2) as unidades curriculares que os estudantes mais valorizam para o desenvolvimento das suas competências profissionais, (3) adequabilidade do plano de estudos da licenciatura às necessidades do MT e (4) a perceção dos estudantes sobre o papel dos estágios curriculares no desenvolvimento das suas competências profissionais. No total, incluiu 5 questões.

O guião de entrevista dirigido aos Diretores de curso pretendia obter as seguintes informações: (1) existência de algum tipo de regulamentação para estreitar as relações entre Instituições de Ensino e Entidades Empregadoras, (2) quais os meios pelos quais as instituições de ensino e entidades empregadores estabelecem interações que possam fomentar o desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes, (3) a perceção sobre a participação das entidades empregadoras nas instituições de ensino, (4) quais os meios pelos quais as instituições de ensino e entidades empregadores estabelecem interações que possam fomentar o desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes e (5) quais as interações têm mais impacto no desenvolvimento de competências por partes dos estudantes. No total, incluiu 7 questões.

Finalmente, o guião de entrevista dirigido aos Profissionais de RH pretendia obter informação relacionadas com (1) a perceção sobre a participação das entidades empregadoras nas instituições de ensino, (2) a perceção sobre a participação das entidades empregadoras nas instituições de ensino, (3) quais as dificuldades que existem, aos olhos das instituições de ensino superior, na relação com as Instituições de Ensino Superior, (4) o impacto que o fator diferenciador dos estágios no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes e (5) quais seriam as melhores estratégias para o desenvolvimento de competências profissionais nos estudantes que podem ser desenvolvidas por via de um contacto mais próximo com as entidades empregadoras. No total, incluiu 6 questões.

Neste acaso, a opção metodológica pelas entrevistas exploratórias em detrimento da realização de *focus group*, deveu-se ao desejo do investigador de que o entrevistado não ficasse constrangido nem influenciado pela opinião e presença dos outros elementos, podendo assim dar livremente a sua opinião, tornando-se a entrevista mais rica pela qualidade do conteúdo (Reis, 2018).

Deste modo, foi possível realizar *focus group* com os estudantes das 2 instituições de ensino superior, de ora em diante, designados de participantes, bem como entrevistar individualmente as Diretoras de curso dessas mesmas Licenciaturas.
Paralelamente, também foram contactados alguns profissionais de recursos humanos onde lhes foi explicado o âmbito do estudo e os objetivos pretendidos. De seguida, foram colocadas várias questões aos entrevistados que tiveram a oportunidade de se expressar, sem qualquer condicionalismo e de abordar outros assuntos que considerassem relevantes para os objetivos desta investigação, o que permitiu consolidar e focalizar na problemática do estudo (Breen, 2006; Guest et al., 2017; Luke & Goodrich, 2019).

1.9 Procedimentos de recolha da informação

Tendo como objetivo recolher os dados necessários para este estudo, participaram 49 estudantes de duas instituições de ensino superior do Grande Porto, 2 Diretoras de Curso dessas mesmas instituições e 9 profissionais de recursos humanos da Região Norte. Foi contactada mais uma IES[15] e o seu respetivo diretor de curso e não se tendo obtida nenhuma resposta , considerando a ausência de resposta como desinteresse em participar no estudo. No que toca aos profissionais de recursos humanos dos 20 contactados, 9 aceitaram participar neste estudo e os restantes não deram nenhuma resposta, considerando a ausência de resposta como desinteresse em participar no estudo.

No caso dos estudantes, a primeira abordagem, foi feita através de uma mensagem deixada num dos grupos de *WhatsApp* de uma turma dos alunos de uma das IES, em estudo. A abordagem aos estudantes da outra Licenciatura aconteceu por via da Diretora de Curso.

No que toca aos Diretores de Curso, o convite à Diretora de Curso da instituição A, foi realizado via chamada telefónica, enquanto à Diretora de Curso da instituição B, o primeiro contacto aconteceu via email.

A abordagem aos Profissionais de Recursos Humanos, cujo principal objetivo foi a apresentação do estudo e o convite de participação, foi feita através do *LinkedIn*. As entrevistas decorreram entre os dias 27 de fevereiro e 9 de abril de 2024.

Os *Focus Groups* aos finalistas das licenciaturas (Apêndice I) foram realizados presencialmente nas respetivas Instituições de Ensino Superior, em aulas cedidas pelos Docentes das unidades curriculares para o efeito, tendo decorrido na dia e hora marcados.

Cada Focus Groups durou, em média, 30 minutos. Todos os relatos foram gravados com recurso com o gravador do telemóvel com autorização prévia dos entrevistados e em cada um foram garantidos o anonimato e a oportunidade de desistir a qualquer momento, conforme previa o consentimento informado, previamente assinado por cada participante (Apêndice IV).

[15] Instituições de Ensino Superior

Instituição de Ensino	Regime de Estudos	Fonte de informação	Data	Local	Duração	Código
Instituição A	Pós-Laboral	Focus Group 1	11/04/2024	Instilações da Instituição A	31 minutos	FG1A
		Focus Group 2			27 minutos	FG2A
Instituição B	Diurno	Focus Group 1	16/04/2024	Instalações da Instituição B	35 minutos	FG1B
		Focus Group 2			22 minutos	FG2B
		Focus Group 3			34 minutos	FG3B
		Focus Group 4			26 minutos	FG4B

***Tabela 3**- Identificação dos entrevistados estudo I*

Fonte: Elaboração própria

As entrevistas às diretoras das licenciaturas foram realizadas através da plataforma Google Meet, tendo decorrido durante o mês de maio de 2024, utilizando um guião de entrevista semiestruturada (Apêndice II). As entrevistas foram realizadas por videochamada, via Google Meet, no dia e hora combinados consoante a disponibilidade dos entrevistados e começaram com a apresentação dos objetivos desta investigação, explicação da sua estrutura e o tempo de duração previsto. Também foi entregue o consentimento informado, que foi lido e enviado no final da entrevista para os participantes enviarem assinado. Cada entrevista durou, em média, 20 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas com recurso ao gravador do telemóvel com autorização prévia dos entrevistados e em cada um foi garantido o anonimato e a oportunidade de desistir a qualquer momento, conforme previa o consentimento informado previamente assinado por cada participante (Apêndice V).

Instituição de Ensino	Fonte de informação	Data	Local	Duração	Código
Instituição A	Diretor de curso	10/04/2024	Google Meet	30 minutos	DCA
Instituição B	Diretor de curso	11/04/2024	Google Meet	35 minutos	DCB

***Tabela 4** -Identificação dos entrevistados estudo II*

Fonte: Elaboração própria

No que respeita às entrevistas exploratórias aos profissionais de recursos humanos, realizadas entre abril de 2024 e julho de 2024, através de um guião de entrevista semiestruturada (Apêndice III). As entrevistas foram realizadas por videochamada, via *Google Meet*, no dia e hora combinados consoante a disponibilidade dos entrevistados e começaram com a apresentação dos objetivos desta investigação, explicação da sua estrutura e o tempo de duração previsto. Também foi entregue o consentimento informado, que foi lido e enviado no final da entrevista para os participantes enviarem assinado. Cada entrevista durou, em média, 20 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas com recurso ao gravador do telemóvel com autorização prévia dos entrevistados e em cada um foi garantido o anonimato e a oportunidade de desistir a qualquer momento, conforme previa o consentimento informado previamente assinado por cada participante (Apêndice VI).

Participantes	Fonte de informação (Função)	Data	Local	Duração	Código
Entrevistado 1	Diretora de RH	16/04/2024	Google Meet	30 minutos	Participante 1
Entrevistado 2	Corporate People & Culture Director	23/04/2024	Google Meet	31 minutos	Participante 2
Entrevistado 3	Diretora de RH	04/06/2024	Google Meet	34 minutos	Participante 3
Entrevistado 3	Recruitment and Development Specialist	11/06/2024	Google Meet	28 minutos	Participante 4
Entrevistado 4	HR Business Partner	14/06/2024	Google Meet	20 minutos	Participante 5
Entrevistado 6	People Acquisition	28/06/2024	Google Meet	17 minutos	Participante 6
Entrevistado 7	Human Resources Development Manager	15/07/2024	Presencial	23 minutos	Participante 7
Entrevistado 8	People Acquisition	16/07/2024	Presencial	25 minutos	Participante 8
Entrevistado 9	Gestora de RH	17/07/2024	Google Meet	19 minutos	Participante 9

Tabela 5 *- Identificação dos entrevistados estudo II*

Fonte: Elaboração própria

1.10 Procedimentos de tratamento da informação

Após realização das entrevistas em grupo (*focus group*) e das entrevistas individuais aos Diretores de Curso e Profissionais de RH, foi feita uma transcrição *verbatim* de cada uma delas, tendo sido analisados e registadas principais ideias, sugestões, pistas de trabalho e opiniões divergentes, a que se seguiu uma reflexão pessoal e, posteriormente, com os orientadores (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Privilegiou-se na análise dos dados resultantes das entrevistas e dos *Focus Group,* a análise temática (AT) dedutiva (Braun & Clarke, 2006). A adoção da perspetiva dedutiva prende-se pela intenção de fornecer uma análise mais pormenorizada de algumas características dos dados, orientadas pela pergunta de investigação (Braun & Clarke, 2006).

A análise temática dedutiva é uma metodologia que, tendo por base a revisão da literatura prévia, permite de forma sistemática criar temas e subtemas a partir dos dados qualitativos organizando-os e descrevendo-os (Braun & Clarke, 2006). Os temas são unidades maiores, com um sentido mais alargado e os subtemas são unidades mais pequenas que captam características específicas dos dados. Após a identificação dos temas é necessário revê-los tendo em consideração todos os conjuntos de dados já definidos (Braun & Clarke, 2006, 2012, 2013).

Esta análise permite analisar tanto grandes como pequenos conjuntos de dados, desde estudos com 1 a 2 participantes (Cedervall & Aberg, 2010) como grandes estudos de entrevistas com mais de 60 participantes e amostras homogéneas e heterogéneas (Mooney-Somers et al., 2008).

Seguindo uma abordagem semântica, os temas são identificados dentro dos significados explícitos ou superficiais dos dados e o analista não está à procura de nada para além do que um participante disse. Assim os dados foram organizados para mostrar padrões no conteúdo semântico e resumidos, para a interpretação, em que há uma tentativa de teorizar o significado dos padrões e as suas implicações num sentido mais amplo (Patton, 1990) estando na maioria das vezes em relacionados com a literatura anterior (Frith & Gleeson, 2004).

TEMAS	SUBTEMAS
Colaboração inter-institucional (academia/entidades externas)	Colaboração Pedagógica
	Eventos Extracurriculares
	Protocolos Institucionais
	Participação das EE
Competências profissionais	Hard Skills
	Soft Skils
Adequabilidade do ciclo de estudos ao Mercado de Trabalho	O Equilíbrio entre a componente Teórica e Prática
	As expectativas das EE
	GAP de Competências em relação ao MT
	Estratégias para o desenvolvimento de competências em relação ao MT
A perceção dos estágios curriculares - pelos estudantes/ pelos diretores de curso / pelos profissionais de RH	O valor dos estágios
	Acompanhamento das Entidades Empregadoras
	Protocolos de estágios
	Oportunidades de estágio
	Auto perceção do acompanhamento das EE
	Desafios dos Trabalhodores-Estudantes na realização de estágio
Validação externa dos ciclos de estudos	Entidades externas
	Profissionais de RH /Feedback dos Antigos Alunos

Tabela 6 *- Identificação dos Temas e Subtemas analisados*

Fonte: Elaboração própria

1.11 Caracterização dos participantes

Conforme mencionado anteriormente, neste estudo foram realizados focus group em 2 Instituições de Ensino Superior localizadas no Grande Porto e ambas com oferta formativa em RH, identificadas como Instituição A e Instituição B.

Quanto à natureza das Instituições de Ensino Superior dos participantes, esta é similar pois tratam-se de duas instituições politécnicas (Gráfico 1) embora uma seja de natureza pública e outra privada (Gráfico 2).

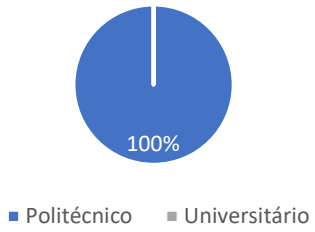


***Figura 4** - Natureza do sistema de ensino*

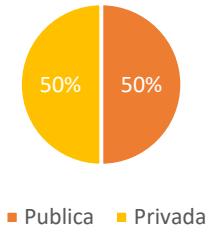


***Figura 3** - Natureza das Instituições*

1.11.1 Estudantes

Para a seleção dos participantes, seguimos o critério geral do equilíbrio entre a homogeneidade e a heterogeneidade (Galego & Gomes, 2005), segundo o qual os grupos deverão ser homogéneos no que se refere a determinados parâmetros relevantes face à pesquisa, como, por exemplo, serem finalistas das mesmas instituições (Morgan, 1998). No entanto, poderão ser favorecidos pela heterogeneidade perspetivando-se diferentes perceções face à temática, como por exemplo a idade e as possíveis experiências profissionais passadas.

Neste estudo envolveram-se **49** participantes, sendo a maioria 67% (n=33) participantes da instituição B e 33% (n=16) participantes da Instituição A (Gráfico 3). Assim, na Instituição A foi possível realizar **2** Focus Group e na Instituição B realizaram-se **4** Focus Group onde os participantes foram divididos aleatoriamente em grupos de 8 e 9 elementos cada. A maior parte dos participantes 78% (n=32) é do sexo feminino e 22% (n=17) são sexo masculino (Gráfico 4). O intervalo de idades entre os participantes encontra-se compreendido entre os 21 e os 50 anos podendo-se verificar no gráfico 4, a distribuição das idades por IES.

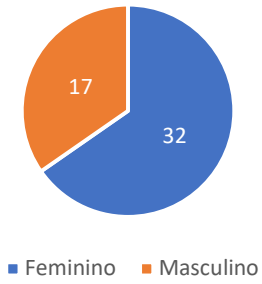


***Figura 5** - Género dos Participantes*

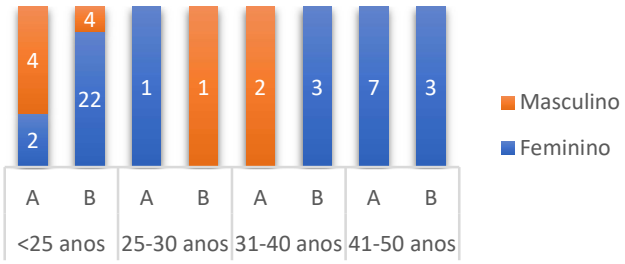
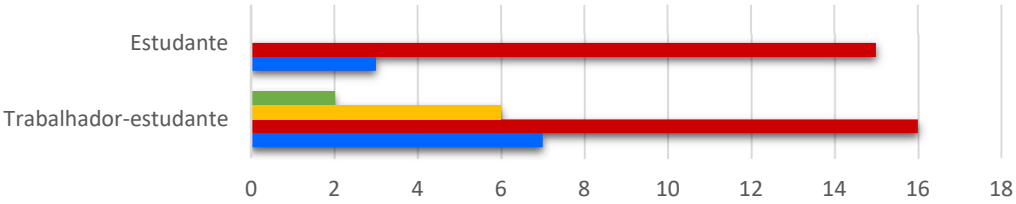


***Figura 6** - Idade dos Participantes*

Os participantes apresentam diferentes experiências profissionais entre si e entre IES[16]. Como é possível constatar através do Gráfico 5, participaram neste estudo **31** trabalhadores estudantes, dos quais apenas **8** encontram-se atualmente a trabalhar na área de RH, sendo **6** da instituição A e apenas **2** da instituição B.



	Trabalhador-estudante	Estudante
Sim - B	2	
Sim - A	6	
Não - B	16	15
Não - A	7	3

***Figura 7** - Tipo de estatuto dos participantes[17]*

Os dados sociodemográficos dos participantes das licenciaturas de recursos humanos que participaram neste estudo, encontram-se no Apêndice VII.

[16] Instituições de Ensino Superior

[17] Note-se que o "Sim" e "Não" representam se o participante se encontra a trabalhar na área dos RH

1.11.2 Direção de curso

Foram entrevistadas as duas diretoras de curso das IES em estudo, tendo sido esse o critério de seleção. Ambas são do sexo feminino, têm idades compreendidas entre os 40 e 50 anos e possuem o grau de doutor.

No apêndice VIII é possível consultar os dados sociodemográficos detalhados das Diretoras das licenciaturas de recursos humanos em estudo.

1.11.3 Profissionais de Recursos Humanos

Foram entrevistados nove profissionais de recursos humanos da Região Norte de Portugal, entre abril e agosto de 2024.

Os critérios de seleção foram integrarem um departamento de RH, encontrarem-se a trabalhar na Região Norte de Portugal, terem orientado, pelo menos um, estudante diplomado de RH e ter no mínimo 3 anos de experiência na função, tendo-se chegado à saturação teórica à nova entrevista.

Estes profissionais exercem funções como Diretor de Recursos Humanos, Coordenadores da área de Desenvolvimento de RH, People Acquisition e outras. A média de idades está compreendia entre os 30 e os 40 anos. Dos profissionais de recursos humanos entrevistados, a maioria possui licenciatura, dois deles são mestres na área dos RH e um deles possui MBA.

Os dados sociodemográficos dos profissionais de recursos humanos que participaram neste estudo, encontram-se no Apêndice IX.

Resultados do Estudo

Neste capítulo serão apresentados os principais resultados obtidos nas 5 categorias, Colaboração Inter-Institucional (academia/entidades externas), Competências profissionais, Validação externa dos ciclos de estudos, Adequabilidade do ciclo de estudos ao Mercado de Trabalho e A perceção dos estágios curriculares - pelos estudantes/ pelos diretores de curso / pelos profissionais de RH.

1.12 Colaboração inter-instituicional (academia/ entidades externas)

No que respeita à relação entre as instituições de Ensino Superior e as entidades empregadoras denota-se que existe uma relação profunda em ambas as instituições com as entidades empregadoras.

Esta categoria divide-se nas seguintes subcategorias: colaboração pedagógica, eventos extracurriculares, protocolos institucionais e participação das entidades empregadoras analisadas nas secções seguintes.

1.12.1 Colaboração Pedagógica:

Para os estudantes, a participação gratuita em salas de aula por parte dos profissionais da área é vista como uma estratégia importante para a aprendizagem, podendo funcionar como intercâmbio entre conhecimentos teóricos e práticos, e como uma oportunidade para dar a conhecer como as Entidades Empregadoras aplicam os conhecimentos académicos ou pode funcionar como uma estratégia de partilha de experiências, como sugerem os seguintes excertos:

> *(...) trazer as empresas para dentro das faculdades para perceberem as necessidades reais do mundo (...) acho que este intercâmbio é fundamental para o sucesso de todas as partes (FG2A).*

> *Vêm muitos profissionais e alumnis falar da sua experiência (FG2B).*

Por outro lado, apesar de os seminários e palestras serem vistos como interessantes, os participantes levantam algumas dúvidas sobre a sua eficácia para o seu sucesso pedagógico. Um participante observa que:

[os seminários] é ouvir falar sobre a experiência e falar sobre a empresa, é giro e interessante, mas de resultados não é nada (FG3B).

A colaboração pedagógica envolve aulas abertas e discussões com profissionais da área para assegurar que os alunos estejam cientes do mercado de trabalho, trazendo profissionais que trabalham em vários setores. Cada professor mantém um contacto frequente com o mercado de trabalho pelo que facilita a transmissão de conhecimentos para a sala de aula:

Aulas abertas no sentido de levar (...) na primeira pessoa a partilharem esses conhecimentos com os nossos alunos. (...) por isso fazemos com muita regularidade e fazemos questão de que (...) possam usufruir dos convites e dos conhecimentos (DCA).

Cada professor na sua área de especialidade, contacta muito com o seu mercado e com a sua área de especialidade e tem a noção de como é que ela está a evoluir e, portanto, organiza e reorganiza o próprio programa em função disso (...) a relação que nós temos com as entidades empregadoras é elas vêm cá falar sobre temas específicos para os quais são solicitados (DCB).

1.12.2 Eventos extracurriculares:

A realização de eventos extracurriculares de que são exemplos as feiras de emprego e visitas às empresas são práticas elogiadas, mas com espaço para melhorias.

Estas podem acontecer por via dos docentes, que as proporcionam como complemento às aprendizagens das unidades curriculares que lecionam:

Eu sei que temos feira de emprego (FG1B).

Fomos visitar a BLIP (FG1A).

1.12.3 Protocolos Institucionais

Existe reconhecimento sobre a existência de protocolos entre instituições, porém alguns estudantes apontam sugestões para expandi-los e torná-los disponíveis à comunidade académica antes de iniciarem os seus estágios, conforme evidenciam os testemunhos seguintes:

Tenho noção que existem protocolos com entidades empregadoras específicas. (FG1B)

O contacto [com as empresas] é muito pouco e o que há é feito pelas professoras (...) E tendo em conta que em todos os anos é obrigatório realizar um estágio devia de haver previamente protocolos para facilitar a entrada dos alunos em entidades empregadoras para fazer o estágio. (FG3B)

Outro tipo de protocolo mencionado por uma das IES, em pareceria com o IEFP é a conceção do certificado de formador, sendo das estratégias adotada para melhorar a aproximação às necessidades do mercado de trabalho dos estudantes, como refere no seguinte excerto:

(...) dentro da licenciatura os alunos já ficam com o certificado de formadores porque temos um protocolo com o IEFP, o que lhes permite ter outra ferramenta de trabalho (CDA).

1.12.4 Participação das Entidades Empregadoras

O grau de envolvimento entre a IES e as EE é considerado pela Diretora de Curso da Instituição B, intensivo pois existem participações em aulas mensais com as sessões de aulas abertas.

Nós temos um contacto muito intensivo (...) Todos os semestres temos a sala de aula com o mercado de trabalho (...) E por isso considero que não precisamos de mais influência do mercado de trabalho (DCB).

Por outro lado, a Diretora de Curso da Instituição A refere o interesse em ter ainda mais contacto com o tecido empresarial.

(...) esta ligação mais íntima com o tecido empresarial, que toda todas as faculdades deveriam ter (...) por exemplo, em Espanha é quase uma obrigatoriedade. Estive lá numa faculdade em que a incubadora de negócios é dentro da faculdade, o professor está a dar uma matéria e eles vão experienciar nas empresas (DCA).

Do lado as empresas estas sentem que existem uma boa interação com a academia e, atualmente, até uma maior disponibilidade para receber estágios, participar em aulas, em programas de mentoria ou em feiras de emprego.

> *As próprias empresas estão muito mais abertas agora a poder contribuir, tanto disponíveis para poder influenciar e dar o seu contributo também naquilo que é o desenvolvimento dos alunos* (Participante 2).

1.13 Competências Profissionais

A categoria das competências profissionais apresenta as diferentes perceções que os três grupos de participantes deste estudo mais destacam nos estudantes das licenciaturas de RH.

Esta categoria divide-se nas seguintes subcategorias: hard e as soft skills. analisadas nas secções seguintes.

1.13.1 Hard Skills

No que concerne aos conhecimentos técnicos de Recursos Humanos, os estudantes sentem que o conhecimento teórico de algumas práticas permitiu consolidar conhecimentos e, por isso, bastante útil sobretudo quando se trata de trabalhadores-estudantes, como sugere o seguinte excerto:

> *Eu sou profissional de RH e tenho muito conhecimento prático e este curso veio acrescentar a parte teórica que eu necessitava para evoluir na minha carreira. (FG1A)*
>
> *Aprendemos a lidar com outro tipo de pessoas, com a psicologia (...) valorizo também muito o direto de trabalho e recrutamento e seleção. (FG1A)*
>
> *Acho que a cadeira de recrutamento ajudou muito a chegar aos estágios e saber exatamente o que é que tinha que fazer. (FG1B)*
>
> *Adquiri o conhecimento e sei fazer um CV e um Linkedin. (FG4B)*

Em síntese, as unidades curriculares que os estudantes da Instituição A mais destacam para o desenvolvimento de competências Hard de RH, são a Economia, Recrutamento e Seleção e Métodos Quantitativos (Tabela 5), enquanto na Instituição B os estudantes destacaram o Recrutamento e Seleção e Gestão Financeira (Tabela 6).

Unidade Curricular	Frequência
Direito	2
Economia	**3**
Contabilidade	1
Recrutamento e Seleção	**2**
Métodos Quantitativos	**2**
Direito do Trabalho	1
Gestão da Formação	1
Gestão Estratégica de Compensações	1

Tabela 7** - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências hard nos estudantes da **Instituição A

Fonte: elaborado a partir da análise das respostas dos Focus Group

Unidade Curricular	Frequência
Direito	2
Economia	1
Recrutamento e Seleção	**4**
Políticas e Sistemas de Recompensas	2
Introdução ao Recursos Humanos	1
Gestão Administrativa	1
Gestão Financeira	**3**
Gestão de Desempenho	1

Tabela 8** - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências hard nos estudantes da **Instituição B

Fonte: elaborado a partir da análise das respostas dos Focus Group

1.13.2 Soft Skills

As soft skills são competências que os estudantes auto percecionam como as que melhor desenvolveram ao longo da licenciatura, e as que têm um impacto direto inclusive no seu dia-a-dia como se percebe pelos seguintes excertos:

Trabalhos em equipa, que nos forçam a fazer trabalhos em grupo faz com que nós tenhamos que compreender a opinião de toda a gente e perceber diferentes pontos de vista. (FG1A)

Comportamento Organizacional, pensar nas pessoas como pessoas e não como um número (FG2A)

Saber vestir e saber comportar, porque antes eu não sabia como ir para um estágio (FG3B)

As unidades curriculares que os estudantes da Instituição A mais destacam para o desenvolvimento de competências Soft de RH, são o Dinâmica de Grupos e Gestão de Conflitos e Psicologia, como se constata pela Tabela 7.

Unidade Curricular	Frequência
Dinâmica de Grupos e Gestão de Conflitos	4
Psicologia	3

Tabela 9** - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências soft nos estudantes da **Instituição A

Fonte: elaborado a partir da análise das respostas dos Focus Group

No que concerne às unidades curriculares que os estudantes da Instituição B mais destacam para o desenvolvimento de competências Soft de RH são o Desenvolvimento Individual e Interpessoal e o Desenvolvimento Comportamental (Tabela 8).

Unidade Curricular	Frequência
Desenvolvimento Individual e interpessoal	**7**
Desenvolvimento Comportamental	4
Liderança	1
Saúde Ocupacional	1

Tabela 10** - Frequência de repetição das UC's que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências soft nos estudantes da **Instituição B

Fonte: elaborado a partir da análise das respostas dos Focus Group

1.14 Adequabilidade do ciclo de estudos ao Mercado de Trabalho

A adequabilidade da relação dos ciclos de estudos de RH com o mercado de trabalho define-se pela perceção dos participantes no estudo sobre os planos curriculares e o alinhamento com as necessidades atuais do mercado de trabalho.

Esta categoria divide-se nas seguintes subcategorias: o equilíbrio entre a componente teórica e prática, as expectativas das entidades empregadoras, GAP de competência em relação ao MT e estratégias para o desenvolvimento de competências analisadas nas secções seguintes.

1.14.1 O Equilíbrio entre a componente Teórica e Prática:

A maioria dos estudantes que participaram neste estudo referem que para eles a componente prática das licenciaturas é aquela que melhor contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, porém sentem também que devia haver mais espaço para colocarem as suas competências em prática.

> *Pessoalmente acho a prática mais importante do que a teoria, porque lá está, por exemplo, eu ingressando no mundo do trabalho. Eu sei a teoria, mas como é que eu aplico aquilo que aprendi no meu local de trabalho? Por acaso sinto mais essa dificuldade sendo que não tenho tanta experiência. (FG1A)*

> *Mas na parte das competências em que nós supostamente devíamos saber tudo a sair daqui (…) não saímos de todo (FG4B).*

Do mesmo modo, a opinião dos profissionais de RH converge também na ideia de que existe uma componente prática que podia ser mais explorada em sala de aula:

> *Aquilo que eu sinto é que a preparação é pouca, por exemplo (…) as questões práticas de RH como temas legais, processamento salarial (…) que estão muito presentes no nosso dia a dia, não se aprendem nas aulas.* (Participante 8)

Apesar destas opiniões, as Diretoras de Curso, consideram que estão a ir ao encontro das necessidades do mercado.

> *Nós temos os projetos desenvolvidos para as empresas por cada aluno. (DCB).*

Já existiu algum insight em relação àquilo que são as novas necessidades do tecido empresarial, por exemplo, nós este ano já tivemos contato com a inteligência artificial (DCA).

1.14.2 As espectativas das Entidades Empregadoras

Em relação aos recém-licenciados os profissionais de RH referem que procuram alguém com espírito de aprendizagem, iniciativa, autonomia e que tenha noções base de recursos humanos.

A iniciativa, a autonomia, a capacidade de resolver problemas facilmente (...) e valorizo muito também a parte de simpatia e do à vontade com as pessoas. (participante 4)

De competências técnicas espero algumas bases do básico de recursos humanos, por exemplo, saberem como se calcula um recibo (...) de soft skills acho que é necessário serem inquietos, que não se deixem acomodar e que hajam no seu trabalho, como na verdade hajam na sua vida pessoal. (participante 7)

1.14.3 GAP de Competências em relação ao MT

Quando questionados sobre as unidades curriculares em falta, os estudantes referem existir algumas lacunas nos planos de estudos das licenciaturas, no que diz respeito à inclusão de idiomas e a atualização das ferramentas informáticas utilizadas.

Por sua vez, os profissionais de RH apontam a comunicação e autonomia como as principais competências que estão em falta nos estudantes.

- **Idiomas:**

Foi referida a falta de formação em línguas estrangeiras, especialmente o inglês técnico, por ser considerado como essencial no contexto profissional.

(...) linguagem técnica (...) inglês técnico (FG1A).

- **Maior foco nas novas tecnologias**

Por sua vez, a componente da informática foi considerada parca, desatualizada e com pouco ênfase em ferramentas como Excel, Power BI ou Power Point e sistemas de

informação específicos para a área de RH tanto por parte dos estudantes como pelos profissionais de RH:

> *(...) Excel, que é uma ferramenta que se usa diariamente, não só em recursos humanos, e nós apenas tivemos 5 aulas. Falta de sistemas informáticos de RH como Primavera (FG2A).*
>
> *(...) aprendemos um software de RH que ainda era em escudos (FG2A).*
>
> *A nível de sistemas informáticos devia haver um maior investimento tecnológico na parte de Power BI, por exemplo, ou de outro sistema de reporte e análise de dados e terem esse conhecimento de como se interpreta os dados, que hoje em dia é muito útil. (Participante 7)*

- **Comunicação**

Dois dos participantes profissionais de RH referiram que sentiam nos recém-licenciados algumas dificuldades ao nível da comunicação tanto oral como escrita.

> *Acho que é importante e que é um bocadinho descurada, a questão da comunicação oral e escrita, na universidade, o como se deve dirigir às pessoas* (participante 7)

- **Autonomia**

Quase todos os profissionais de RH referiram que a autonomia é uma das competências que mais valorizam, contudo, também uma das que menos encontram nos estudantes atualmente.

> *(...) não têm que saber nada de cor, mas tens que saber chegar às coisas e sinto que se calhar as faculdades não preparam nesse sentido* (participante 8)

- **Desatualização face às novas tendências do mercado:**

Os profissionais de RH, de modo geral consideram que os planos curriculares se encontram desatualizado face às tendências do mercado em temas como a inteligência artificial, felicidade no trabalho e gestão de dados como espelham os excertos seguintes:

> *A parte da inteligência artificial, que hoje em não vi nenhuma das faculdades ainda a fazê-lo. (Participante 3)*

Até agora não houve assim tanta atualização para essas novas áreas criadas, como por exemplo: people analytics e felicidade no trabalho. (Participante 7)

1.14.4 Estratégias para colmatar o GAP de competências

A nível das competências não desenvolvidas nos estudantes, os participantes responderam com algumas estratégias para os estudantes desenvolverem as competências, expondo episódios e problemas do dia a dia das empresas de recursos humanos:

Poderia haver mais simulações, por exemplo haver uma réplica do site da segurança social, colocar os alunos a preencher modelos de DMR, de declarações… (participante 9).

Acho que as empresas podiam ser convidadas para dar uma parte das unidades curriculares, podendo ter uma intervenção mais prática, ou seja, casos concretos de situações que acontecem no dia a dia, que normalmente não são previstas na teoria (participante 7).

1.15 A perceção dos estágios curriculares - pelos estudantes/ pelos diretores de curso / pelos profissionais de RH

1.15.1 O valor dos Estágios:

Os momentos de estágio curricular são aqueles onde os estudantes da Instituição B sentem que têm oportunidade de se envolver e estar em contacto com profissionais da área, e por esse motivo, são os momentos que eles mais valorizam.

Não necessariamente a unidade curricular de projeto, mas os estágios de certeza que é o que os estudantes mais gostam. É também um tópico da atração do curso ter um estágio em cada ano (DCB).

Por outro lado, os estudantes da Instituição A sentem uma lacuna face à falta de estágio obrigatórios, como referem:

Nós temos projeto e não temos estágio. Foi uma das mudanças que nós pedimos para o nosso curso. Temos aqui uma debilidade. As pessoas que estão em projeto não vão à

empresa. As pessoas que fazem estágios têm de estar na empresa 600 horas o que lhes dá um background completamente diferente e é isso que nós queremos também no futuro (DCA).

De modo geral, a perceção da existência de estágios é considerada fundamental para o desenvolvimento de competências práticas e técnicas tanto pelos estudantes, diretores de curso e profissionais de RH:

Nunca trabalhei, portanto, o facto de eu ter entrado para alguns estágios deu-me bastante conhecimento de como estar numa organização (FG3B).

Ao longo dos 3 anos, a cadeira de estágio é aquelas onde as pessoas conseguem ir buscar mais competências técnica (FG1B).

A nossa única vantagem [em relação a outras licenciaturas] é termos os estágios (FG4B).

Sabendo que muitas vezes as modalidades que têm ao dispor ou discussões disponibilizadas pelas faculdades nem sempre são compatíveis com aquilo que era aquilo que nós gostaríamos, (…) já é um bom

ter, por exemplo, a oportunidade de fazer estágios ao longo da licenciatura (participante 2).

Acho que [referindo-se à Instituição B] prepara mais positivamente do que outras universidades pela questão dos 3 estágios. (participante 7)

A cooperação com as empresas, faz com que os estagiários sejam muito mais práticos e que tenham uma noção muito mais clara do que é o mercado de trabalho. (participante 4)

1.15.2 Acompanhamento das Entidades Empregadoras:

Os participantes também apontaram fatores que dificultam o processo de desenvolvimento de novas competências por via de desigualdades nas experiências de Estágio.

A maior parte dos estágios eu não faço nada (…) acho também que em termos de aprendizagem técnica, a experiência de cada um varia consoante as experiências que tivemos até agora. (FGB3)

Mas por outro lado as EE consideram que dão um bom acompanhamento, com algumas ressalvas da necessidade de se definir estratégias antes de acolher um estágio:

> *Sou muito apologista de pôr a fazer e de puxar por estagiários e acho que isso é meio caminho andado, para haver sucesso depois e era aquilo que eu gostava que me tivessem feito a mim e que alguns fizeram, mas nem todos.* (Participante 4)

> *Eu sou a primeira a defender a aproximação, mas eu acho que as empresas têm que definir estratégias* (participante 1)

1.15.3 Protocolos de estágio

As relações que se estabelecem em ambas as IES são bastante estreitas dado que estas procuram nas EE potenciais entidades acolhedoras dos estágios para os seus alunos. Esta simbiose fornece às próprias EE uma fonte de recrutamento pois, muitas vezes recorrem às IES para contratar os seus recém-licenciados.

> *Apesar de serem potenciais entidades empregadoras, temos 200 e tal entidades que recebem os nossos estudantes, por ano, para os estágios curriculares (...) [e por outro lado] temos as entidades empregadoras a pedirem a nós estagiários, e a pedirem nos para divulgar vagas de emprego e de estágio (DCB).*

E há ainda participantes que refiram que as faculdades, por não estarem alinhadas com as entidades empregadoras, não proporcionam uma resposta tão ágil quanto gostariam.

> *Porque a faculdade também não tem tanta agilidade nas respostas quanto a empresa.* (participante 2)

Por outro lado, a própria duração dos estágios pode também ser um entreve:

> *(...) vir um dia e meio ali a meio da semana durante 6 dias, não nos acrescenta muito (...) vamos acabar por pô-lo encostado ali a fazer qualquer coisa que seja fazível e que não tenha impacto naquilo que é o nosso dia a dia.* (participante 2)

Existe uma vontade expressa por partes dos estudantes que exista um maior acompanhamento destes protocolos de estágios por parte das IES de forma a que estes sejam mais produtivos e relevantes, como sugere um participante:

Olhe este semestre eles deram isto, façam-nos aplicar isto no estágio (…) E eu acho que isso é uma preocupação que devia ser maior (…) se preocupassem em saber o que estamos a fazer (…) darem feedback às empresas (FG3B)

1.15.4 Oportunidades de estágio

- **Sobrecarga horária**

As aulas e os trabalhos fazem com que o rendimento durante o estágio nem sempre seja o melhor, tal como referiram os participantes:

Ás vezes já vou para o estágio cansada (FG1B).

O estágio é importante, mas é preciso haver um equilíbrio (…) o problema é que é tão mal balançado com todos os outros afazeres que nós temos, sejam trabalhos, seja projeto, ou até mesmo pessoas que também trabalham (…) começamos a encarar como mais uma coisa que temos que fazer, em vez de encararmos como trabalhar no futuro profissional que está a entrar no mercado de trabalho (FG3B).

- **Qualidade dos estágios curriculares:**

Há uma variação significativa na forma como diferentes empresas aproveitam os estagiários, com algumas oferecendo experiências ricas e outras apenas tarefas básicas.

Há entidades que realmente aproveitam o recurso e outras que apenas nos encostam a um canto (FG2B).

E depois por uma experiência ser melhor para os outros podemos ou não estar mais preparados no mercado (…) Isso é mau que é um sentimento de injustiça (FGB3)

1.15.5 Desafios dos Trabalhadores-Estudantes na realização de estágio

Conciliação trabalho-estudos

Os estudantes, especialmente os trabalhadores estudantes enfrentam dificuldades para conciliar trabalho e estudos, especialmente durante o período em que têm de realizar o estágio curricular.

Não penso em realizar estágio neste momento porque não posso abdicar do meu trabalho (FGA1).

Devia de haver opção as duas opções: estágio e projeto de estágio para trabalhadores estudantes (FGB3).

Assim, os excertos destacam a importância dos estágios no desenvolvimento profissional dos estudantes, mas também apontam vários desafios que precisam ser enfrentados para maximizar os benefícios dessa experiência. As dificuldades em conciliar trabalho e estudo, a necessidade de controlo e protocolos mais rigorosos, e a variação na qualidade das experiências de estágio são temas que emergiram entre os participantes.

1.16 Validação Externa dos Ciclos de Estudos

A validação externa dos planos de ciclos por parte de instituições como a A3ES ou estruturas nacionais reguladoras dos cursos do ensino superior ou ainda por parte do feedback das entidades empregadoras.

Esta categoria divide-se nas seguintes subcategorias, Entidades Externas e Profissionais de RH/ Feedback dos antigos alunos, analisadas nas secções seguintes.

1.16.1 Entidades Externas

A **A3ES** (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior) é uma instituição que certifica que o curso atende aos padrões de qualidade exigidos a nível nacional. É a principal entidade responsável pela acreditação dos cursos superiores em Portugal. A referência à A3ES indica que a instituição procura seguir as normas e requisitos estabelecidos por esta agência para garantir a qualidade da licenciatura. Ambas as instituições em estudo referiram esta instituição de certificação.

> "*Em termos de instituição [ensino superior] é essa (*A3ES) *porque essa é que nos acredita. Mas não nos dá acreditação para o que nós fazermos na licenciatura*" para isso sustentam-se noutras fontes como o "***IEFP** que nos envia as suas estatísticas*" (CDB).

O **IEFP** fornece estatísticas sobre a empregabilidade dos formandos, oferecendo uma visão clara sobre a integração dos alunos no mercado de trabalho.

As estatísticas do IEFP são fundamentais para avaliar a eficácia do curso em preparar os alunos para o mercado de trabalho, daí que seja uma boa fonte de validação externa.

> *O IEFP dá-nos (...) o número de pessoas desempregadas inscritas do nosso curso (DCB).*

A **APG** é uma referência importante no campo da gestão de pessoas em Portugal e as instituições também se servem dela para balizar os seus conteúdos e se matem atualizados das tendências.

1.16.2 Profissionais de RH/Feedback dos Antigos Alunos

A diretora de curso da Instituição B refere que recorrem aos profissionais de RH, muitos deles antigos alunos para recolher *feedback* sobre o plano de estudos da licenciatura, ajudar a identificar pontos fortes e áreas de melhoria, garantindo a relevância e alinhamento com as exigências do mercado.

> *E outra instituição que para nós é importante são os antigos alunos. Os nossos produtos acabados, que integraram o mercado de trabalho e eles também têm uma palavra a dizer e nós ouvimos o que eles dizem ou como o que eles acham que nós fazemos e que podíamos fazer melhor (DCB).*
>
> *(Questionam as entidades) sobre porque é que vocês gostam tanto dos nossos (estudantes)? O que é que faz diferença e o que é que gostariam que tivesse mais? (DCB)*

Conforme já realçado, existem diversa formas de as IES se relacionarem com a EE, tais como relações extracurriculares, colaborações pedagógicas e relações institucionais.

Quando questionados sobre a possibilidade de intervirem mais profundamente com as instituições de IES, por exemplo, no que diz respeito à avaliação dos planos de estudos das licenciaturas as opiniões dos profissionais de RH divergiram:

> *As empresas devem ser envolvidas no desenho dos planos estudos das universidades. Isso é o que eu acho, eu nunca fui ouvida.* (Participante 1)
>
> *Eu acho que a parte académica pode estar mais atualizada e envolvida no que é pedido pelo mercado de trabalho em geral (...) não acho necessariamente que tenham que ser as empresas a ditar o conteúdo.* (Participante 7)

CAPÍTULO V – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E PRINCIPAIS CONCLUSÕES

1.17 Perceção dos estudantes sobre o contributo dos agentes empregadores e educativos na sua aprendizagem

Os estudantes entrevistados, de forma geral, revelam que, segundo os resultados dos estudos e os níveis de envolvimento dos empregadores nas Instituições de Ensino Superior (IES) (Bolden et al., 2008), a intervenção ocorre a um nível intermédio dado interligarem o conhecimento. Manifesta-se por nas presenças de profissionais de RH nas aulas e na criação de oportunidades de emprego e estágio. No entanto, há uma perceção clara de falta de um alinhamento estratégico consistente, evidenciada pela ausência de uma conexão direta e contínua entre as atividades académicas e o mercado de trabalho, especialmente na perspetiva dos estudantes.

Apesar de reconhecerem a importância dessas aproximações, os resultados indicam que, para a maioria dos estudantes participantes neste estudo, os profissionais de RH desempenham um papel significativo na sua aprendizagem durante seminários integrados nos planos de estudos.

No que concerne às competências técnicas e comportamentais dos estudantes, os resultados do presente estudo vão ao encontro das modelos de competências apresentado por SHRM (2023). Dos resultados obtidos, tantos os estudantes como os profissionais de recursos humanos, salientam a importância de um recém-licenciado ter noções tanto da parte administrativa (e.g. processamento salarial, gestão contratual,…) e estratégica de GRH (Martins, 2005; Martins et al., 2014), como conhecimentos dos processos de desenvolvimento de RH, comunicação e pensamento crítico e analítico (e.g. Florêncio, 2021; Martins & Alexandre, 2023; SHRM, 2023). Todavia, não havendo oportunidade de colocar estes conhecimentos em prática, os conhecimentos adquiridos em sala de sala tomam-se insuficientes quer para o recém-diplomado quer para os profissionais de RH que posteriormente acolhem estes estudantes nas suas organizações.

Embora as empresas estejam mais abertas a receber estagiários e contribuir para o seu desenvolvimento, os dados revelam desafios no acompanhamento desses estudantes. Muitos estudantes relatam que os estágios não oferecem oportunidades de aprendizagem adequadas, com variações significativas na qualidade das experiências, conforme relatado por um estudante: "A maior parte dos estágios eu não faço nada (...)". Esse tipo de experiência pode ser prejudicial ao desenvolvimento de competências,

criando desigualdades entre os estudantes que percecionam a qualidade da sua aprendizagem prática com base nas oportunidades que recebem.

1.18 Perceção dos agentes educativos sobre o contributo na aprendizagem dos estudantes

Os responsáveis pela oferta formativa em RH consideram que para o desenvolvimento de competências e expansão do leque de conhecimentos dos estudantes sobre o mercado de trabalho é essencial a participação dos profissionais em sala de aula. Estes resultados contrariam a literatura (e.g. Hou et al., 2022) que refere que as instituições de ensino superior (IES) precisam de entender o que os empregadores esperam em relação às qualificações e à qualidade dos formados, e uma das estratégias poderia passar por incluir os empregadores nas mudanças dos currículos.

Em relação às competências que os agentes educativos percebem que os estudantes mais desenvolvem, observa-se uma consonância com a literatura, que destaca a comunicação, o trabalho em equipa e a resolução de problemas. Essas habilidades, além de seu valor intrínseco para o desenvolvimento pessoal e profissional (Vieira, 2022), são altamente valorizadas pelos empregadores, contribuindo significativamente para uma transição bem-sucedida para o mercado de trabalho e para o êxito nas trajetórias profissionais dos indivíduos.

Sobre a colaboração entre as IES e as entidades empregadoras esta pode variar em intensidade entre as diferentes instituições pois, na Instituição B, a Diretora de Curso destacou que existe um contato "intensivo" com o mercado de trabalho, por meio de aulas abertas mensais e a Diretora de Curso da Instituição A identificou a necessidade de uma maior proximidade com o tecido empresarial, exemplificada pela ideia de uma "incubadora de negócios" dentro da Instituição. Isso enfatiza a ideia referida por (Vieira, 2022) que refe que é possível desenvolver competências transversais no contexto educativo, contudo apesar de existirem iniciativas de colaboração, ainda há espaço para aprofundar e sistematizar essa interação, a fim de proporcionar uma experiência mais rica e prática aos estudantes durante o seu percurso académico e que possa ser reforçador da sua empregabilidade após a conclusão da sua licenciatura.

Por fim, apesar de na literatura revista não ser encontrada uma relação direta entre entidades empregadoras e docentes das licenciaturas, um dos principais resultados obtido neste estudo foi o realce do papel crucial dos agentes educativos nestas aproximações entre as EE e os Estudantes dadas às relações estreitas que mantém com o mercado de trabalho específico em RH e com os seus *alumnis.* A boa relação que os docentes entrevistados neste estudo mantêm com os seus diplomados revelou-se essencial, não apenas para a promoção de mais atividades integradas entre as instituições de ensino e o mercado de trabalho, mas também para garantir um alinhamento eficaz entre o que deve ser ensinado, as exigências do setor e a promoção de estágios curriculares mais direcionados para as áreas nucleares de RH. No entanto, este trabalho passa despercebido muitas vezes, sendo um esforço silencioso, mas crucial para o sucesso dos estudantes. A capacidade dos docentes em manterem esses vínculos e de atuarem como ponte entre a academia e o mundo profissional contribui diretamente para o desenvolvimento das competências dos estudantes e para sua inserção no mercado de trabalho.

1.19 Perceção dos agentes empregadores sobre o contributo na aprendizagem dos estudantes

Os resultados mostram que o envolvimento dos empregadores no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes se dá principalmente por meio dos estágios e outras formas de colaboração, como aulas abertas e programas de mentoria que afetam a eficácia no desenvolvimento das competências dos estudantes.

Os resultados do presente estudo vão ao encontro do que a literatura mais atual refere ao nível da emergência das novas funções na área dos RH como People Analytic (Couto et al., 2023, Meirinhos et al., 2021) e onde os profissionais de RH destacam a importância de as incluir nos planos curriculares, porém, contrariando a literatura, é uma competente não abordada nas instituições de ensino superior onde, por vezes, os estudantes têm o primeiro contacto com estas áreas, por exemplo, nos momentos de estágio curricular.

Em relação às competências mais valorizadas pelos profissionais, destacam-se, entre as soft skills, a comunicação, a vontade de aprender e a autonomia. No que se refere

às hard skills, o conhecimento prático sobre os processos diários de RH é altamente valorizado. Isso está em linha com a definição proposta por Ulrich e seus colegas (2013), que identificam cinco competências críticas para a função de RH: a transformação do RH em um parceiro estratégico, o domínio dos processos de RH, a capacidade de realizar recrutamentos eficientes, a habilidade de reestruturar a organização e a melhoria do desenvolvimento da liderança. No entanto, como a literatura aponta, o reconhecimento e a definição das competências necessárias para os profissionais de Gestão de Recursos Humanos no cenário atual apresentam desafios. Essa dificuldade é evidenciada em estudos recentes (Florêncio, 2021; Martins & Alexandre, 2023), que ressaltam as constantes mudanças socioeconômicas, geopolíticas e demográficas que impactam o ambiente de trabalho.

Os empregadores reconhecem a necessidade de definir estratégias claras antes de receber estagiários. Um dos participantes indicou que estimular o desempenho dos estagiários e oferecer tarefas desafiadoras é essencial para o sucesso do estágio, sugerindo que, quando bem estruturados, os estágios podem ser um catalisador importante para o desenvolvimento profissional dos estudantes. No entanto, há uma consciência de que a falta de planeamento adequado pode resultar numa experiência menos produtiva, tanto para os estudantes quanto para as empresas.

Os dados indicam que, embora haja iniciativas promissoras no sentido de aproximar as IES e as entidades empregadoras, há áreas que precisam ser aprimoradas para garantir que os estágios e outras formas de interação profissional contribuam de maneira mais eficaz para o desenvolvimento de competências nos estudantes. Embora se reconheça a importância do envolvimento dos profissionais, os próprios profissionais admitem que não intervêm ativamente no momento de decisão dos planos curriculares.

Estratégias mais claras e bem estruturadas por parte das empresas, um acompanhamento mais ativo por parte das IES, e a flexibilização das opções de estágio para trabalhadores-estudantes são algumas das soluções sugeridas para maximizar o impacto do contributo dos profissionais de RH nas experiências de formação profissional dos alunos.

1.20 Principais conclusões

Esta dissertação investigou o contributo dos agentes empregadores para o desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes, revelando a importância da colaboração entre Instituições de Ensino Superior (IES) e Entidades Empregadoras. Este estudo permite destacar diversas conclusões, nomeadamente:

1. A componente prática é a mais valorizada pelos diferentes *Stakeholders*;

2. A maioria das entidades empregadoras entrevistadas considerarem que falta uma grande orientação prática nos cursos de RH.

3. Apesar de já existir um envolvimento, por diversas vias, entre as IES e as empresas, a participação ativa dos empregadores nas experiências de estágio e na formação curricular é crucial para preparar os alunos para os desafios do mercado de trabalho.

4. Os docentes representam um papel fundamental, não apenas como educadores, mas principalmente como agentes de ligação entre os estudantes e as entidades empregadoras.

1.21 Limitações do Estudo e Sugestões de investigação futura

Este estudo apresenta algumas limitações que podem ser tidas em consideração em futuras investigações. Primeiramente, uma das limitações está relacionada com a revisão da literatura no que toca ao modelo de competência selecionado, pois pode não ter sido o mais adequado face à diversidade de competências que atualmente são conhecidas.

Outro fator limitador, foi o número reduzido de instituições de ensino superior participantes, podendo alargar-se futuramente a outras para enriquecer a análise.

Para além disso, outra limitação foi o número relativamente baixo de participantes, especialmente de empregadores, bem como a ausência de docentes de mais

instituições no estudo. Pesquisas futuras poderiam expandir o leque de stakeholders, para obter uma visão mais completa.

Além disso, a metodologia qualitativa utilizada restringe a generalização dos resultados. Estudos futuros poderão considerar uma abordagem quantitativa, o que poderia permitir uma análise mais ampla e representativa dos dados obtidos.

Outra das limitações identificadas foram as próprias gravações áudio, que pela forma como foram gravados, nos *focus group*, fez que com algumas sobreposições de vozes fosse difícil fazer análises mais profunda a nível quantitativo. Ainda nesta ótica a forma como os dados foram analisados não tenha sido possível contabilizar com rigor todas as repetições de palavras, pelo motivo acima mencionado. Sugere-se que os futuros investigadores, peçam aos participantes para se aproximarem do microfone e realmente falarem apenas um de cada vez.

Por fim, a relevância deste estudo reside na capacidade de oferecer *insights* para a melhoria contínua da formação profissional dos estudantes, promovendo um alinhamento mais eficaz entre a educação superior e as necessidades do mercado de trabalho. As parcerias entre IES e empregadores não são apenas benéficas para os alunos, mas também para as empresas que procuram profissionais mais qualificados e preparados mais para enfrentar os desafios contemporâneos.

A3ES. (2022, abril 11). *Gestão de Recursos Humanos | A3ES - ISMAI*. https://www.a3es.pt/pt/resultados-acreditacao/gestao-de-recursos-humanos-60

Almeida, A. J. de S. (2012). *A gestão de recursos humanos em Portugal: Análise sociológica da construção de um campo profissional* [doctoralThesis]. https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/5892

Armstrong, M., & Taylor, S. (2014). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. Kogan Page Limited.

Barney, J. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*, *17*(1), 99–120. https://doi.org/10.1177/014920639101700108

Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2008). *Developing collective leadership in higher education*.

Boxall, P., Purcell, J., & Wright, P. M. (2008). Gestão de Recursos Humanos: Escopo, Análise e Significância. Em P. Boxall, J. Purcell, & P. M. Wright (Eds.), *The Oxford Handbook of Human Resource Management* (p. 7). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199547029.003.0001

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*, 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. Em *APA handbook of research methods in psychology, Vol 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57–71). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/13620-004

Breen, R. L. (2006). A Practical Guide to Focus-Group Research. *Journal of Geography in Higher Education*, *30*(3), 463–475. https://doi.org/10.1080/03098260600927575

Caldeira, C. I. M. de L. G. (2019). *Criação de Valor na Cooperação Universidade—Empresas*. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/124122

Castro, C. A. S. e. (2018). *A relação entre a universidade e o mundo de trabalho: A experiência de um estágio na Unidade de Apoio à Integração Profissional e Alumni da FPCEUP*. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/116579

Cedervall, Y., & Aberg, A. (2010). Physical activity and implications on well-being in mild Alzheimer's disease: A qualitative case study on two men with dementia and their spouses. *Physiotherapy theory and practice*, *26*, 226–239. https://doi.org/10.3109/09593980903423012

Centil, M. (2016). *Gestão e Desenvolvimento de Competências | Edições Sílabo*. https://silabo.pt/catalogo/gestao-organizacional/recursos-humanos/livro/gestao-e-desenvolvimento-de-competencias/

CIPD. (2023). *CIPD | Career options in the people profession*. CIPD. https://www.cipd.org/en/the-people-profession/careers/roles/

Clarke, V., & Braun, V. (2013). *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*.

Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática (2ª Edição). Coimbra: Almedina.*

EURES. (2023, agosto 9). *Informação sobre o Mercado de trabalho: Portugal - Comissão Europeia*. https://eures.europa.eu/living-and-working/labour-market-information/labour-market-information-portugal_pt

Fischer, E., & Guzel, G. (2022). The Case for Qualitative Research. *Journal of Consumer Psychology*, *33*. https://doi.org/10.1002/jcpy.1300

Florêncio, A. M. (2021). *O Perfil Profissional dos Profissionais de Recursos Humanos* [masterThesis]. https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/17649

Freitas, A. A. da S. M. de. (2014). *Avaliação da educação superior: Um estudo comparativo entre Brasil e Portugal*. https://repositorio.ufba.br/handle/ri/14475

Frith, H., & Gleeson, K. (2004). Clothing and Embodiment: Men Managing Body Image and Appearance. *Psychology of Men & Masculinity*, *5*. https://doi.org/10.1037/1524-9220.5.1.40

Galego, C., & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: O "focus group" como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, *5*(5), Artigo 5. https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1012

Gomez-Mejia, L. R. (1988). The Role of Human Resources Strategy in Export Performance: A Longitudinal Study. *Strategic Management Journal (John Wiley & Sons, Inc.) - 1980 to 2009*, *9*(5), 493–505. https://doi.org/10.1002/smj.4250090508

Guest, G., Namey, E., Taylor, J., Eley, N., & McKenna, K. (2017). Comparing focus groups and individual interviews: Findings from a randomized study. *International Journal of Social Research Methodology: Theory & Practice*, *20*(6), 693–708. https://doi.org/10.1080/13645579.2017.1281601

Hendry, C., & Pettigrew, A. (1992). Patterns of Strategic Change in the Development of Human Resource Management. *British Journal of Management*, *3*(3), 137–156. https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.1992.tb00041.x

Hou, A. Y. C., Hill, C., Justiniano, D., Lin, A. F. Y., & Tasi, S. (2022). Is employer engagement effective in external quality assurance of higher education? A paradigm shift or QA disruption from quality assurance perspectives in Asia. *Higher Education*, *84*(5), 935–954. https://doi.org/10.1007/s10734-021-00808-2

Liamputtong, P. (2011). *Focus Group Methodology: Principles and Practice*. SAGE Publications Ltd. https://doi.org/10.4135/9781473957657

Lima, N., Alves, J., & Alves, G. R. (2016). Ajustar as Competências Adquiridas no Ensino Superior às Necessidade das Empresas – Caso de Estudo. *III Congresso Nacional de Práticas Pedagógicas no Ensino Superior (CNaPPES.16)*, 64–65.

L.Morgan, D. (1993). *Successful Focus Groups: Advancing the State of the Art*. SAGE Publications, Inc. https://doi.org/10.4135/9781483349008

Logermann, F., & Leisyte, L. (2015). *Students as Stakeholders in the Policy Context of the European Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education Institutions* (pp. 685–701). https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_43

Luke, M., & Goodrich, K. M. (2019). Focus Group Research: An Intentional Strategy for Applied Group Research? *The Journal for Specialists in Group Work*, *44*(2), 77–81. https://doi.org/10.1080/01933922.2019.1603741

Martins, D. (2005). Práticas de gestão de recursos humanos em empresas de média dimensão: A antiguidade da empresa como variável explicativa. *Simpósio sobre Comportamento Organizacional, VI*. https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/6702

Martins, D. (2007). Competências do Gestor de Recursos Humanos em Empresas de Média Dimensão do Distrito de Aveiro. *Educação e trabalho: representações, competências e trajectórias*, 267–280.

Martins, D. (2008). Práticas de gestão de recursos humanos em PME's portuguesas. *Parcerias científicas para a inovação : abstracts - colectânea*, 141–166.

Martins, D. (2021a). *Do Mundo VUCA ao Mundo BANI: Impactos na gestão de empresas e na gestão de pessoas*. https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/23309

Martins, D. (2021b). *Do Mundo VUCA ao Mundo BANI: Impactos na gestão de empresas e na gestão de pessoas*. https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/23309

Martins, D. (2022). Digital Human Resources Management HUB: Exploring their Importance as Learning Space. *European Conference on Knowledge Management*, *23*(2), Artigo 2. https://doi.org/10.34190/eckm.23.2.314

Martins, D., & Alexandre, B. (2023). Knowledge Management and HRM Innovation through Expatriates. *European Conference on Knowledge Management*, *24*, 42–49. https://doi.org/10.34190/eckm.24.1.1496

Martins, D., & Cruz, R. M. (2019). *Gestão do talento em organizações da Península Ibérica*. https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/23307

Martins, D., Gomes, J., & Santos, C. (2019a). *A era do trabalho 5.0: Be human with smart technology* (pp. 241–281).

Martins, D., Gomes, J., & Santos, C. (2019b). *A era do trabalho 5.0: Be human with smart technology*. https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/23311

Martins, D., & Silva, S. (2017). Knowledge management and labour retention: An empirical study. *ECKM 2017 18th European Conference on Knowledge Management*, 647–654.

Martins, D., & Silva, S. (2023). *Paradoxes in Tourism and Hospitality Sectors: From Work-Life Balance to Work-Life Conflict in Shift Work* (pp. 483–496). https://doi.org/10.1007/978-981-19-9960-4_42

Martins, D., Silva, S., & Costa, E. (2014). El cambio del perfil del profesional de recursos humanos en Portugal. *TMS Conference Series 2014: Tourism, and Management Studies International Conference: Perspetivas Contemporâneas em Recursos Humanos e Empreendedorismo*, 23–36.

Meirinhos, V. A. (2015). *Para uma aproximação à(s) identidade(s) socio-epistémica(s) do campo educativo-formativo de recursos humanos*. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/104991

Meirinhos, V., Rodrigues, A. C., Martins, A. L., Vieira, D., Martins, D., Lousã, E., Martins, H., Araújo, M., Silva, M., Ferreira, P., Soares, R., Silva, S., & Couto, A. I. (2021). Recursos humanos: Um modelo compreensivo do campo. *A gestão de recursos humanos a múltiplas vozes: experiências ibéricas e lusófonas*, 9–29.

Meister, J. C., & Brown, R. H. (2020, agosto 12). 21 HR Jobs of the Future. *Harvard Business Review*. https://hbr.org/2020/08/21-hr-jobs-of-the-future

Mooney-Somers, J., Perz, J., & Ussher, J. (2008). A Complex Negotiation: Women's Experiences of Naming and Not Naming Premenstrual Distress in Couple Relationships. *Women & health*, *47*, 57–77. https://doi.org/10.1080/03630240802134134

Morgan, D. (1998). *Planning Focus Groups*. https://doi.org/10.4135/9781483328171

Noe et al. (2022). *Human Resource Management: Gaining a Competitive Advantage*. https://www.mheducation.com/highered/product/human-resource-management-gaining-competitive-advantage-wright-gerhart/M9781264188895.html

Oliveira. (2018). *A formação académica na área de Recursos Humanos em Portugal*.

Palmeira, L., Cordeiro, C., & Prado, E. (2020). A análise de conteúdo e sua importância como instrumento de interpretação dos dados qualitativos nas pesquisas educacionais. *Cadernos de Pós-graduação*, *19*, 14–31. https://doi.org/10.5585/cpg.v19n1.17159

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social.* Areal Editores.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods, 2nd ed* (p. 532). Sage Publications, Inc.

Pologeorgis. (2023, setembro 10). *Employability, the Labor Force, and the Economy*. Investopedia. https://www.investopedia.com/articles/economics/12/employability-labor-force-economy.asp

Quivy & Campenhoudt. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais (2ª Edição). Publicações Gradiva.*

Rego, A., Cunha, M. P., Gomes, J. F., Cunha, R. C., Cabral-Cardoso, C., & Marques, C. A. (2015). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/82697

Reis. (2018). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos. Guia Prático.* Edições Sílabo.

Resende, R. (2016). Técnica de Investigação Qualitativa: ETCI. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, *2*, 50–57.

SHRM. (2023). *SHRM Body of Applied Skills and Knowledge (BASK)*. https://www.shrm.org/in/credentials/certification/exam-preparation/body-of-applied-skills-and-knowledge

SHRM. (2024). *Job Description Templates | SHRM*. https://www.shrm.org/topics-tools/tools/job-descriptions

Smith, B., & Sparkes, A. (2016). *Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*.

Tyszko, J. A. (2017). Employer-led Quality Assurance. *Change: The Magazine of Higher Learning*, *49*(1), 26–33. https://doi.org/10.1080/00091383.2017.1265389

Ulrich, D., Younger, J., & Brockbank, W. (2008). The twenty-first-century HR organization. *Human Resource Management*, *47*. https://doi.org/10.1002/hrm.20247

Ulrich, D., Younger, J., Brockbank, W., & Ulrich, M. (2013). The State of the HR Profession. *Human Resource Management*, *52*. https://doi.org/10.1002/hrm.21536

Vieira, D. A. (2022). *Empregabilidade e Transições Profissionais*.

Watson, T. J. (2010). Critical social science, pragmatism and the realities of HRM. *The International Journal of Human Resource Management*, *21*(6), 915–931. https://doi.org/10.1080/09585191003729374

Apêndice I – Guião Focus Group – Finalistas de RH das IES em estudo

Pergunta da Entrevista	***Objetivos***	***Fundamentação Teórica***
Parte 1 – Estudantes do 3º ano (Focus Group – 45min a 1 hora) **Objetivo Macro:** compreender como os estudantes percecionam o contributo dos agentes empregadores e educativos no desenvolvimento das suas competências profissionais.		
Como é que descrevem a relação entre a faculdade e as entidades empregadoras?	Caracterizar as três licenciaturas de GRH de três instituições de ES em estudo.	(Castro, 2018)
Quais as competências profissionais técnicas de GRH que sentem que adquiriram ao longo da licenciatura? Em que UC obtiveram essas competências?	Identificar as unidades curriculares que os estudantes mais valorizam na licenciatura, como contribuindo para o seu desenvolvimento profissional.	(Hou et al., 2022)
Que Unidades Curriculares sentem que promovem o desenvolvimento de competências transversais que vos ajudarão a entrar no mercado de trabalho de GRH?		(Lima et al., 2016)
Sentem que a licenciatura está ajustada às exigências do Mercado de Trabalho? Porquê?	Explorar a adequabilidade do plano de estudos da licenciatura às necessidades do MT.	(Tyszko, 2017) (Castro, 2018) (Hou et al., 2022) (Pologeorgis, 2023)
O que pensam sobre a existência de estágio(s) curricular(es) durante a licenciatura? ajudam/ou ajudariam no desenvolvimento de competências Técnicas e interpessoais. Porquê?	Recolher a perceção dos estudantes sobre o papel dos estágios curriculares no desenvolvimento das suas competências profissionais.	(Lima et al., 2016)

Apêndice II – Guião de Entrevista – Diretores de Curso

Pergunta da Entrevista	*Objetivos*	*Fundamentação Teórica*
2ª Parte - Diretores de Curso (Entrevista semi-estruturada – 30 min) **Objetivo Macro:** Explorar de que modo os responsáveis da oferta formativo em Recursos Humanos percecionam o contributo dos agentes empregadores no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes de licenciatura em Recursos Humanos.		
De que modo avalia a Licenciatura que dirige em termos de adequabilidade ao mercado de trabalho da GRH? A existência de estruturas nacionais reguladoras dos cursos do ensino superior (por exemplo A3ES) têm influência nessa adequabilidade? Que outras estruturas contribuem para o envolvimento do empregador no ensino superior?	Perceber se existe algum tipo de regulamentação para estreitar as relações entre Instituições de Ensino e Entidades Empregadoras.	(Hou et al., 2022) (Logermann & Leisyte, 2015)
Que tipo de relacionamento é que as Entidades Empregadoras têm/ já tiveram com a faculdade? Exemplos: a. Institucional b. Participação em Redes /Clusters c. I&D / comercialização de resultados de I&D d. Tecnologia / inovação e. Inovação produtos /serviços f. Serviços de consultoria g. Empreendedorismo h. Desenvolvimento de projeto conjunto i. Propriedade intelectual / Patentes j. Formação	Perceber quais os meios pelos quais as instituições de ensino e entidades empregadores estabelecem interações que possam fomentar o desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes.	(Caldeira, 2019)

k. Mobilidade de estudantes para a empresa		
O que sente sobre o atual contributo das Entidades Empregadoras? É positivo? Suficiente? Acrescenta valor?	Auscultar a perceção sobre a participação das entidades empregadoras nas instituições de ensino.	(Hou et al., 2022)
Existiu alguma estratégia explícita especificamente adaptada às necessidades de alguma empresa e onde isso se tivesse convertido num trabalho ou mesmo numa Unidade Curricular?	Perceber quais os meios pelos quais as instituições de ensino e entidades empregadores estabelecem interações que possam fomentar o desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes.	(Caldeira, 2019)
O que perceciona sobre o impacto que as interações que falávamos na questão anterior têm nos estudantes?	Perceber quais as interações têm mais impacto no desenvolvimento de	(Logermann & Leisyte, 2015) (Caldeira, 2019)

	competências por partes dos estudantes.	
Como perceciona a importância da Licenciatura que dirige para a empregabilidade dos estudantes? (pedir para dar exemplos)		

Apêndice III – Guião de Entrevista – Profissionais de Recursos Humanos

Pergunta da Entrevista	*Objetivos*	*Fundamentação Teórica*
3ª Parte - Entidades Empregadoras (Entrevista semi-estruturada – 30 min) **Objetivo Macro:** Explorar de que modo os gestores de Recursos Humanos auto percecionam o seu contributo no desenvolvimento das competências profissionais em estudantes da licenciatura em Recursos Humanos		
Na sua opinião, os cursos de licenciatura estão a preparar adequadamente os estudantes para o mercado de trabalho? Justificar Considera que as empresas poderiam ter maior contributo de decisão dos planos de estudos das licenciaturas lecionadas nas universidades? Porquê e de que forma?	Auscultar a perceção sobre a participação das entidades empregadoras nas instituições de ensino.	(Caldeira, 2019)
Costumam ter algum contributo para com as Instituições de Ensino Superior? - De que forma contribuem?	Auscultar a perceção sobre a participação das entidades empregadoras nas instituições de ensino.	(Caldeira, 2019)
(No caso de ter sido referido nas respostas às questões anteriores) Qual o maior entrave à vossa participação nas Instituições de Ensino Superior?	Perceber quais as dificuldades que existem, aos olhos das instituições de ensino superior, na relação com as Instituições de Ensino Superior.	(Caldeira, 2019)
Costuma receber estagiários das Licenciaturas de Recursos Humanos? a. De que instituições?	Conseguir perceber o impacto que o fator diferenciador dos	(Hou et al., 2022)

b. O que esperam de um recém-licenciado em Recursos Humanos? c. Quais as competências que consideram que estão mais bem desenvolvidas? d. Quais as competências que sentem ainda precisam de desenvolver? e. Caso já tenha recebido mais do que um estudante de licenciatura de RH, de pelo menos duas das instituições em estudo, como avalia a preparação que as respetivas instituições lhes dão em termos de competências profissionais em GRH?	estágios no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes.	
Das competências que possam estar a faltar aos estudantes desenvolver, que estratégias, envolvendo-vos diretamente, enquanto entidades empregadoras, poderiam ser implementadas para o desenvolvimento de competências profissionais nos estudantes. (ex, mais estágios, mais trabalhos práticos com ajuda de empresas, …)	Identificar quais seriam as melhores estratégias para o desenvolvimento de competências profissionais nos estudantes que podem ser desenvolvidas por via de um contacto mais próximo com as entidades empregadoras?	(Hou et al., 2022)

Apêndice IV – Consentimento Informado e questões sociodemográficas – Finalistas de RH

INFORMAÇÃO AO PARTICIPANTE

Informação geral

Este documento serve para garantir que participa no estudo "Explorar de que modo os agentes empregadores contribuem para a oferta formativa em Recursos Humanos." após ter sido devidamente informado/a e esclarecido/a acerca das condições de participação.

Pretende-se com este estudo, através da realização de grupos focais (grupos de discussão), compreender como os estudantes percecionam o contributo dos agentes empregadores e educativos no desenvolvimento das suas competências profissionais.

Informação técnica:

O estudo realiza-se no âmbito de uma Dissertação de Mestrado de Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos e está a ser desenvolvido por Ana Bernardino, sob orientação/supervisão da Professora Doutora Dora Martins.

O grupo focal será conduzido por Ana Bernardino e terá a duração estimada de **30 minutos**.

Para facilitar a recolha e a análise da informação, pedimos a sua autorização para proceder à gravação da discussão.

A informação recolhida é confidencial e será tratada e conservada de forma anónima.

Os resultados apenas serão divulgados em contexto científico, sem nunca revelar/divulgar a sua identidade.

A equipa de investigação envolvida neste estudo garante que o material resultante será armazenado em local seguro, de forma anónima, durante pelo menos 5 anos.

A sua participação é completamente voluntária e a decisão de não participar, total ou parcialmente, não lhe trará qualquer prejuízo. Poderá desistir a qualquer momento e, se preferir, a informação já recolhida poderá ser imediatamente destruída.

DADOS DEMOGRÁFICOS

Sexo:

□ Masculino □ Feminino

Idade:

□ <25 anos

□ 25-30 anos

□ 31-40 anos

□ >50 anos

Instituição de Ensino:

□ ISLA Gaia □ ISCAP

É trabalhador estudante?

□ Sim □ Não

Trabalha na área dos Recursos Humanos?

□ Sim □ Não

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Declaro que:

i) Recebi uma cópia deste documento;

ii) Li e compreendi a informação que consta neste documento e que fui devidamente informado/a e esclarecido/a acerca dos objetivos e das condições de participação neste estudo;

iii) Tive oportunidade de realizar perguntas e de ser esclarecido/a acerca de outros aspetos;

iv) E que, como tal, aceito participar voluntariamente neste estudo.

Data: _____/_____/_____

O/a participante: _____

A investigadora: _____

Gostaria de ter acesso/conhecimento dos resultados deste estudo? □ Sim □ Não

Agradeço a sua participação.

Apêndice V – Consentimento Informado e questões sociodemográficas – Diretores de Curso

INFORMAÇÃO AO PARTICIPANTE

Informação geral

Este documento serve para garantir que participa no estudo "Explorar de que modo os agentes empregadores contribuem para a oferta formativa em Recursos Humanos." após ter sido devidamente informado/a e esclarecido/a acerca das condições de participação.

Pretende-se com este estudo, através da realização de uma entrevista, explorar de que modo os responsáveis da oferta formativo em Recursos Humanos percecionam o contributo dos agentes empregadores no desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes de licenciatura em Recursos Humanos.

Informação técnica:

O estudo realiza-se no âmbito de uma Dissertação de Mestrado de Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos e está a ser desenvolvido por Ana Bernardino, sob orientação/supervisão da Professora Doutora Dora Martins.

O grupo focal será conduzido por Ana Bernardino e terá a duração estimada de **30 minutos**.

Para facilitar a recolha e a análise da informação, pedimos a sua autorização para proceder à gravação da discussão.

A informação recolhida é confidencial e será tratada e conservada de forma anónima.

Os resultados apenas serão divulgados em contexto científico, sem nunca revelar/divulgar a sua identidade.

A equipa de investigação envolvida neste estudo garante que o material resultante será armazenado em local seguro, de forma anónima, durante pelo menos 5 anos.

A sua participação é completamente voluntária e a decisão de não participar, total ou parcialmente, não lhe trará qualquer prejuízo. Poderá desistir a qualquer momento e, se preferir, a informação já recolhida poderá ser imediatamente destruída.

DADOS DEMOGRÁFICOS

Sexo:

□ Masculino □ Feminino

Idade:

□ <25 anos

□ 25-30 anos

□ 31-40 anos

□ >50 anos

Instituição de Ensino:

□ ISLA Gaia □ ISCAP

Habilitações Literárias:

□ 12 º ano

□ Licenciatura

□ Mestrado

□ Doutoramento

Outro: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Declaro que:

i) Recebi uma cópia deste documento;

ii) Li e compreendi a informação que consta neste documento e que fui devidamente informado/a e esclarecido/a acerca dos objetivos e das condições de participação neste estudo;

iii) Tive oportunidade de realizar perguntas e de ser esclarecido/a acerca de outros aspetos;

iv) E que, como tal, aceito participar voluntariamente neste estudo.

Data: _____/_____/_____

O/a participante: _____

A investigadora: _____

Gostaria de ter acesso/conhecimento dos resultados deste estudo? □ Sim □ Não

Agradeço a sua participação.

Agradeço a sua participação.

Apêndice VI – Consentimento Informado e questões sociodemográficas – Profissionais de Recursos Humanos

INFORMAÇÃO AO PARTICIPANTE

Informação geral

Este documento serve para garantir que participa no estudo "Explorar de que modo os agentes empregadores contribuem para a oferta formativa em Recursos Humanos." após ter sido devidamente informado/a e esclarecido/a acerca das condições de participação.

Pretende-se com este estudo, através da realização de uma entrevista, explorar de que modo os gestores de Recursos Humanos auto percecionam o seu contributo no desenvolvimento das competências profissionais em estudantes da licenciatura em Recursos Humanos

Informação técnica:

O estudo realiza-se no âmbito de uma Dissertação de Mestrado de Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos e está a ser desenvolvido por Ana Bernardino, sob orientação/supervisão da Professora Doutora Dora Martins.

O grupo focal será conduzido por Ana Bernardino e terá a duração estimada de **30 minutos**.

Para facilitar a recolha e a análise da informação, pedimos a sua autorização para proceder à gravação da discussão.

A informação recolhida é confidencial e será tratada e conservada de forma anónima.

Os resultados apenas serão divulgados em contexto científico, sem nunca revelar/divulgar a sua identidade.

A equipa de investigação envolvida neste estudo garante que o material resultante será armazenado em local seguro, de forma anónima, durante pelo menos 5 anos.

A sua participação é completamente voluntária e a decisão de não participar, total ou parcialmente, não lhe trará qualquer prejuízo. Poderá desistir a qualquer momento e, se preferir, a informação já recolhida poderá ser imediatamente destruída.

DADOS DEMOGRÁFICOS

Sexo:

□ Masculino □ Feminino

Idade:

□ <25 anos

□ 25-30 anos

□ 31-40 anos

□ >50 anos

Habilitações Literárias:

□ 12 º ano

□ Licenciatura

□ Mestrado

□ Doutoramento

Outro: _____

Nome da função que atualmente desempenha: _____

Setor de atuação da atual empresa:

□ Privado

□ Público

□ 3º Setor

Área de atuação:

□ Indústria

□ Serviços

Dimensão da sua atual empresa:

□ Entre 11 e 50 colaboradores

□ Entre 51 e 250 colaboradores

□ Mais de 250 colaboradores

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Declaro que:

i) Recebi uma cópia deste documento;

ii) Li e compreendi a informação que consta neste documento e que fui devidamente informado/a e esclarecido/a acerca dos objetivos e das condições de participação neste estudo;

iii) Tive oportunidade de realizar perguntas e de ser esclarecido/a acerca de outros aspetos;

iv) E que, como tal, aceito participar voluntariamente neste estudo.

Data: _____/_____/_____

O/a participante: _____

A investigadora: _____

Gostaria de ter acesso/conhecimento dos resultados deste estudo? □ Sim □ Não

Apêndice VII – Dados Sociodemográficos dos Finalistas de RH das IES

Participante	Sexo	Idade	Instituição de ES	É Trabalhador - Estudante?	Trabalha na área de RH?
1	Masculino	<25 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
2	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Sim
3	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
4	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Sim
5	Masculino	31-40 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
6	Feminino	31-40 anos	B	Trabalhador-estudante	Sim
7	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
8	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
10	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
11	Feminino	31-40 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
12	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
13	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
14	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
15	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
16	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
17	Masculino	25-30 anos	B	Estudante	Não
18	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
19	Feminino	41-50 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
20	Feminino	41-50 anos	B	Trabalhador-estudante	Sim
21	Masculino	<25 anos	B	Estudante	Não
22	Masculino	<25 anos	B	Estudante	Não
23	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
24	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
25	Masculino	<25 anos	B	Estudante	Não
26	Feminino	31-40 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
27	Feminino	41-50 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
28	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
29	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não

Participante	Sexo	Idade	Instituição de ES	É Trabalhador - Estudante?	Trabalha na área de RH?
30	Feminino	25-30 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
31	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Sim
32	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Sim
33	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
34	Feminino	41-50 anos	A	Trabalhador-estudante	Sim
35	Masculino	31-40 anos	A	Trabalhador-estudante	Sim
36	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
37	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
38	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
39	Masculino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
40	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
41	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
42	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
42	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
43	Feminino	<25 anos	B	Estudante	Não
44	Feminino	<25 anos	B	Trabalhador-estudante	Não
45	Masculino	<25 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
46	Masculino	<25 anos	A	Trabalhador-estudante	Não
47	Masculino	<25 anos	A	Estudante	Não
48	Feminino	<25 anos	A	Estudante	Não
49	Feminino	<25 anos	A	Estudante	Não

Apêndice VIII – Dados Sociodemográficos dos Diretores de Curso

Participante	Sexo	Idade	Habitações Literárias
1	Feminino	41-50 anos	Douturamento
2	Feminino	41-50 anos	Douturamento

Apêndice IX – Dados Sociodemográficos dos Profissionais de Recursos Humanos

Participante	Sexo	Idade	Habilitações Literárias	Função	Setor	Área	Dimensão da Organização
1	Feminino	41-50 anos	Licenciatura	Diretora de RH	Privado	Indústria	Entre 51 e 250 colaboradores
2	Masculino	41-50 anos	Mestrado	Corporate People & Culture Director	Privado	Serviços	Mais de 250 colaboradores
3	Feminino	41-50 anos	Licenciatura	Diretora de RH	Privado	Serviços	Entre 51 e 250 colaboradores
4	Feminino	41-50 anos	Licenciatura	Recruitment and Development Specialist	Privado	Serviços	Mais de 250 colaboradores
5	Feminino	31-40 anos	Mestrado	HR Business Partner	Privado	Serviços	Mais de 250 colaboradores
6	Feminino	31-40 anos	Mestrado	People Acquisition	Privado	Indústria	Mais de 250 colaboradores
7	Feminino	31-40 anos	Licenciatura	Human Resources Development Manager	Privado	Serviços	Mais de 250 colaboradores
8	Feminino	31-40 anos	Licenciatura	People Acquisition	Privado	Serviços	Mais de 250 colaboradores
9	Feminino	25-30 anos	Licenciatura	Gestora de RH	3º Setor	Serviços	Mais de 250 colaboradores