Departamento de Sociologia

Competências em Mobilidade

Gonçalo António Duarte Cordeiro

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Sociologia

Orientadora:
Doutora Inês Conceição Farinha Pereira, Professora Auxiliar Convidada,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2014

Departamento de Sociologia

Competências em Mobilidade

Gonçalo António Duarte Cordeiro

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Sociologia

Orientadora:
Doutora Inês Conceição Farinha Pereira, Professora Auxiliar Convidada,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2014

Índice

Resumo v
Abstract v
Glossário de siglas vi
INTRODUÇÃO 1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL 3
1. Educação 3
1.1 Educação Informal e Educação Não Formal 3
1.2 Educação e as necessidades de adaptação 7
1.2.1 Sistemas educativos: na forma 8
1.2.2 Sistemas educativos: no conteúdo 9
1.3 Realidade portuguesa 10
1.3.1 Realidade portuguesa: no conteúdo 11
1.3.2 Realidade portuguesa no conteúdo e possíveis alternativas 11
2 Mobilidade 12
2.1 Mobilidade nacional e internacional 15
2. 2 Mobilidade académica internacional 15
3 Competências 16
3.1 *Hard Skills* (competências básicas) 16
3.2 *Soft Skills* (competências transversais) 16
3.3 *Key Competencies* (competências chave ou essenciais) 18
CAPITULO II – METODOLOGIA 21
1. Cronograma 21
1.1 Sumário da metodologia de recolha de dados 22
1.2 Caracterização dos Participantes e do local de recolha de dados - Tartu 23
1.3 Instrumentos de recolha de dado 27
1.4 Justificação da opção metodológica 27

1.5 Preparação das entrevistas 28

1.5.1 Ajustes durante a preparação das entrevistas 28

2 Técnicas utilizadas 29

2.1 Entrevistas Exploratórias 29

2.2 *Focus Group* 30

3 Alterações à metodologia inicial 31

CAPITULO 3 – ANALISE DE CONTEÚDOS 32

1 Metodologia de análise de dados 32

1.1 Sumário da metodologia de análise de dados: 32

1.2 Análise de conteúdo 33

2. Descrição dos resultados 34

2.1 Entrevistas Exploratórias 34

2. 2 Sessão nº 1 do Focus Group 36

2. 3 Participantes no Questionário Online 37

2. 4 Sessão nº 2 do Focus Group 38

CONCLUSÃO 42

BIBLIOGRAFIA 44

ANEXOS i

Anexo A – Guião das entrevistas exploratórias i
Anexo B – Resumo das respostas das entrevistas exploratórias ii
Anexo C – Convite à participação na sessão 1 Focus Group v
Anexo D – Guião da sessão 1 Focus Group vi
Anexo E – Resumo das respostas da sessão 1 Focus Group vii
Anexo F – Convite à participação na sessão 2 Focus Group viii
Anexo G – Guião da sessão 2 Focus Group ix
Anexo H – Resumo das respostas da sessão 2 Focus Group xii
Anexo I – Curriculum Vitae xviii

Resumo

Esta tese questiona a opinião dos indivíduos que na primavera de 2014 participavam em programas de mobilidade em Tartu (Estónia), sobre os resultados das competências adquiridas traduzíveis a nível profissional e social.

Para recolha de dados, foi aplicada uma investigação qualitativa recorrendo a entrevistas individuais, presenciais, *Online* e *Focus Group*. Na análise de dados, foi aplicado um modelo para verificar existência de opiniões favoráveis ou não favoráveis ao conceito de mobilidade como forma de aquisição de competências a nível profissional e social.

Concluiu-se que em geral, os entrevistados percebem a mobilidade como forma de aquisição de competências. Contudo, não de forma direta e objetiva resultando em competências chave (Key Competencies) mas de forma indireta e subjetiva onde as competências transversais (soft Skills) foram mais relacionadas a nível profissional e social.

Abstract

This study aims to understand the opinions of the participants in mobility programs in Tartu (Estonia) during the spring of 2014, regarding the competencies outcomes on social and professional level.

For data collection, was used a qualitative research, upon individual interviews, face to face, Online and Focus Group. The data analysis, by a model to verify if the opinions were favorable or not favorable to mobility as a way of acquiring skills on professional and social level.

It was concluded that the interviewed generally perceive mobility as a way of acquiring skills. However, not directly as key competencies but indirectly and subjectively as soft skills, where the professional and social level are connected.

Glossário de siglas

- CE - Comissão Europeia
- DGES - Direção Geral do Ensino Superior
- EHEA - *European Higher Education Area*
- ECTS - *European Credit Transfer system*
- ESN – Erasmus Student Network
- MCT - Matemática Cineciência e Tecnologia

INTRODUÇÃO

Esta tese teve como objetivo, explorar a opinião dos participantes em *Mobilidade* durante a primavera de 2014, em Tartu (Estónia), em relação às futuras aplicações a nível social e profissional das competências adquiridas.

Especificamente, procurou-se entender como os participantes em mobilidade sentem as virtudes da participação no programa, quais são as competências básicas, chave e transversais adquiridas que podem ser aplicáveis a nível social e profissional ao longo da vida.

A ideia surgiu do problema: embora a Comissão Europeia justifique a mobilidade como forma de aquisição de competências chave e ou transversais - ao período de mobilidade - que podem ser aplicáveis a nível profissional e social; qual será o entendimento de quem participa em mobilidade? Estarão estes conscientes de toda a envolvência do termo competência e sua abrangência a nível pessoal e profissional? Como vêm o programa, as competências, os resultados na aquisição de competências e estimulo à aquisição de competências?

Este facto poderá estar relacionado com as formas de entendimento do conceito *competência* pelos participantes em mobilidade.

Assim, para enquadramento teórico e conceptual, são no primeiro capítulo abordados os conceitos de educação de forma geral, na moral e justificação da educação para com os indivíduos; a Educação Informal e Educação Não Formal como possíveis reforços à Educação Formal, nomeadamente as necessidades de adaptação dos sistemas educativos para que estes possam servir todos os indivíduos, tornando a Educação mais inclusiva.

No segundo ponto, é sumariado o conceito de mobilidade na sua definição e aplicação; a mobilidade nacional e internacional, mostrando alguns dados estatísticos com discrepâncias de participação entre países; a mobilidade académica internacional onde se encaixam a maioria dos entrevistados participantes do estudo - estudantes internacionais e Erasmus; as competências num entendimento geral, *Hard Skills* como competências básicas ou como base à aquisição de outras mais presentes a nível profissional, *Soft Skills* ou competências transversais, aplicáveis em vários contextos de cariz mais social e as *Key Competencies*, como competências chave ou essenciais no entender da Comissão

Europeia, como sendo as mais importantes para o sucesso individual a nível social e profissional.

O segundo capítulo descreve a metodologia de recolha de dados, onde foram recolhidos os dados das entrevistas exploratórias (individuais presenciais); as entrevistas individuais *Online;* e as entrevistas em grupo nas sessões *Focus Group*.

As técnicas de recolha de dados descrevem os vários passos da investigação, a justificação da opção metodológica de técnicas e instrumentos de recolha de dados; o cronograma com a divisão temporal das atividades realizadas durante a investigação; a caracterização da amostra dos participantes em mobilidade em Tartu, Estónia, no mês de Maio de 2014; os instrumentos de recolha de dados; e os guiões de questionário.

No segundo ponto são descritas as entrevistas exploratórias como forma utilizada na construção do guião das sessões de *Focus Group,* e também para a contextualização sociocultural do local de recolha de dados. O terceiro ponto do segundo capítulo descreve ainda algumas alterações ao previsto inicialmente.

Por ultimo, o terceiro capítulo sumariza a metodologia de recolha e análise dos dados recolhidos na investigação, recorrendo a uma metodologia qualitativa/compreensiva sobre o objeto de análise: Opinião dos participantes sobre as Competências desenvolvidas/obtidas em programas de Mobilidade, nas dimensões, empregabilidade e socialização, com a variável relevante ou não relevante à aquisição/desenvolvimento de Competências.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

1. Educação

1.1 Educação Informal e Educação Não Formal

Educação Informal é o processo de aprendizagem contínuo e acidental que se realiza fora do esquema formal e não-formal de ensino. Desde que nascemos somos educados em tudo o que fazemos. A educação informal poderá ser tudo o que aprendemos informalmente, as normas e valores sociais, desde o comportamento ao vestuário, influenciadas pelo contexto e meio envolvente.

A Educação Não Formal pode ser adquirida durante processos de compartilhamento de experiências entre pares e.g. trabalhadores juvenis, principalmente em espaços e ações coletivas estruturadas/organizadas como seminários ou cursos de formação.

Esta pode ser basilar na Pedagogia Social (Gohn, 2006) porque se designa como um processo de várias dimensões de aprendizagens e como uma política de potencializar cidadãos: de competência para o trabalho por meio da consciencialização e desenvolvimento das suas potencialidades; exercício de práticas que capacitam os indivíduos a organizarem-se na resolução de problemas coletivos comuns; de formas que possibilitem fazer uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do concreto versus o abstrato, nos meios de comunicação social etc.

A aprendizagem não formal e informal permite adquirir competências essenciais e contribuir para o desenvolvimento pessoal, a integração social e a cidadania ativa, melhorando deste modo as suas perspetivas de emprego. As atividades educativas oferecem uma mais-valia para os indivíduos, bem como para a economia e a sociedade em geral (Comission, The European Higher Education Area in 2012, 2012).

"Os domínios da educação, da formação, da juventude e do desporto podem representar um contributo fundamental para enfrentar os maiores desafios que se colocam à Europa no presente e ao longo da próxima década. Estes domínios foram considerados fatores determinantes no âmbito da Estratégia Europa 2020 para ultrapassar a crise socioeconómica que afeta os países europeus, fomentar o crescimento e o emprego, e promover a igualdade e inclusão sociais." (Europeia, 2014, p. 10).

Porém, existem alguns problemas (Gohn, 2006), como a formação específica a educadores a partir de funções e objetivos de educação não formal; ou a necessidade de adequar as metodologias de aplicação e de avaliação e análise do trabalho realizado e de acompanhamento do trabalho, entre outros.

Em suma, parece que existe a necessidade de formalizar a educação não-formal, o que levanta várias questões sobre a eficiência desde modelo de educação.

Porventura uma das principais diferenças entre a educação formal e a não formal é que na educação não formal os intervenientes numa atividade de educação podem criar a sua metodologia em tempo real e de acordo com os objetivos. Isto não implica que não se utilizem outras metodologias já existentes mas podemos dizer que é não formal à partida e que vai ganhando forma com o processo. Por exemplo o *Focus Group* (grupo focado num tema) que pode utilizar (não obrigatoriamente) uma metodologia não formal para atingir os seus objetivos e conclusões[1]. De facto, fica a questão de se devemos ou não recorrer à educação não formal, e qual a justificação para o seu uso.

Existem fatores socioculturais, socioeconómicos e sociopolíticos relacionados com as desigualdades no acesso, progresso e abandono no ensino superior a nível nacional e internacional, principalmente no contexto europeu.

O mercado (Ball, 2008) ampliou a pressão no ensino superior nos últimos anos. As taxas de graduados no ensino superior subiram aproximadamente 20% em média entre os países da OCDE. Contudo, a taxa de insucesso e abandono continua a ser um problema visível.

Será que podemos pensar numa relação entre o desenvolvimento económico e as desigualdades sociais na educação e no Ensino Superior?

Podemos ver quão importante é a educação para os indivíduos na prosperidade coletiva, numa escala global (Ball, 2008). Metade do aumento do crescimento anual da produtividade vem de novas ideias e formas de fazer as coisas. As cidades de rápido crescimento nos Estados Unidos e na Europa são as que têm a maior proporção de trabalhadores do conhecimento, um trabalho intelectual e não manual.

Todavia os países procuram reafirmar o seu acordo com a igualdade de oportunidades na educação ao subscreverem convenções internacionais sobre direitos humanos; ao mesmo

[1] Ideia desenvolvida no Capitulo II (Metodologia).

tempo que se viola sistematicamente esses acordos porque a educação não está acessível a todos.

A privação de acesso à educação está enraizada em processos sociais, económicos e políticos (Carmo, 2010). A discriminação na educação é visível em vários níveis. Por exemplo, a oportunidade de usufruir de uma educação com qualidade é considerada como um direito humano básico e também uma condição de evolução em justiça social.

Alunos que ficam para trás (por não transitarem de ano) diminuem as suas perspetivas e oportunidades (Ball, 2008) em vários aspetos da sua vida, como a empregabilidade, a saúde ou a participação em processos políticos, o que pode condicionar as suas vidas.

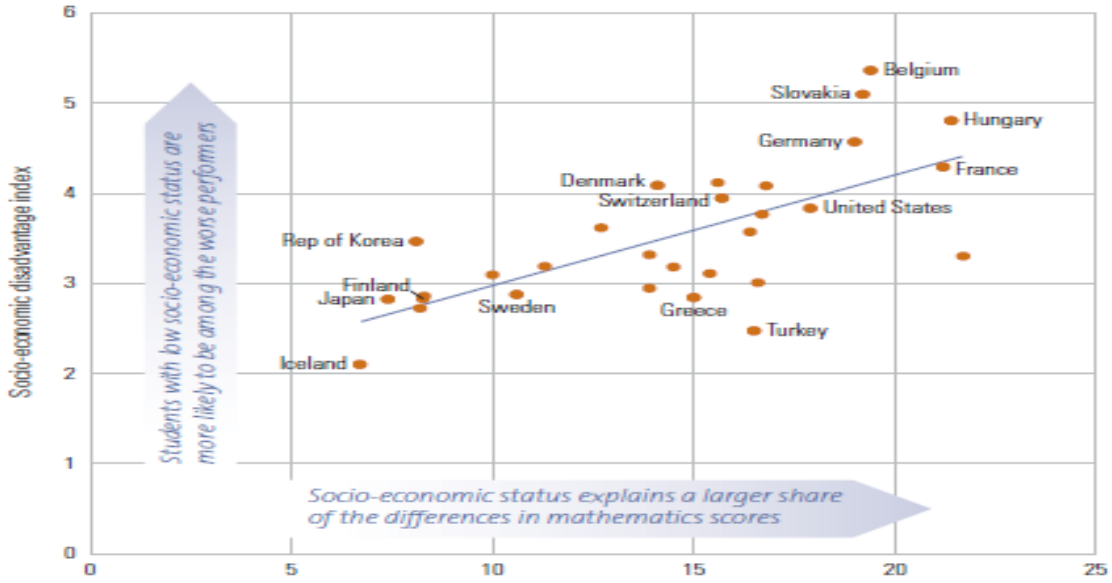
Os condicionantes na educação são dos mais relevantes fatores que conduzem a uma pobreza entre gerações. A marginalização na educação é impulsionada por desigualdades socioeconómicas produto de desvantagens, processos sociais, medidas económicas desajustadas e más politicas.

Ser pobre ou nascer pobre e viver (continuamente) na pobreza é um dos fatores mais relevantes que conduzem à exclusão na educação (Ball, 2008). Posto isto, na discriminação escolar, é importante salientar dois paralelos:

a) Campo de oportunidades que é muito desigual: alguns grupos e indivíduos dão entrada em sistemas de educação com um elevado risco de insucesso (desigualdades socioculturais e socioeconómicas);
b) Os sistemas de educação habitualmente reforçam e perpetuam essas desigualdades sociais (métodos e políticas destinados à norma/maioria dos alunos, em detrimento desses grupos que já se encontravam desfavorecidos).

O relatório da comissão europeia (EuryDice, 2012), sobre desvantagens socioecónomicas na educação entre países, recorrendo a um público-alvo de jovens de 15 anos, concluiu que em média os fatores socioeconómicos representam 14% das variações de performance escolar.

Figura 1 - Desvantagens socioeconómicas na educação entre países



Fonte: EuryDice, 2012

Nos padrões atuais (Comission, The European Higher Education Area in 2012, 2012), estima-se que em média 39% dos jovens adultos irá completar educação superior nos países da OCDE.

Na adesão à CEE Portugal toma consciência do baixo nível educativo da sua população como sendo um grande obstáculo à modernização e competitividade (Carmo, 2010), Neste contexto, o governo português promove a formação mais qualificada da sua população através de ferramentas como o GPEARI - Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais (Simões, 2006).

Mas a liberalização do acesso ao ensino no século XX (Pinho, 2002), que se estendeu também ao ensino superior, permitiu aos alunos das mais variadas origens geográficas e socioculturais aceder ao ensino que era restrito a pessoas de estratos sociais mais elevados.

Este facto fora importante na formação dos indivíduos e no processo de desenvolvimento coletivo devido ao contexto económico-social após a entrada de Portugal na UE mas também tornou a obtenção de um diploma indispensável porque os empregos

anteriormente ocupados por pessoas não diplomadas passam a ser ocupados por diplomados (devido ao excesso de diplomados e à escassez de empregos).

A inserção dos licenciados em Portugal no mercado de trabalho português levantou problemas com o aumento do número de graduados à semelhança dos restantes países europeus, que se deparam cada vez maís com a não empregabilidade e inserção profissional dos seus graduados.

Os relatórios IEFP (Pinto, 2012) ilustram a dificuldade dos licenciados em encontrar emprego. Em dezembro de 2010 cerca de 7,4% da população possuía um grau académico superior, quase 1% a mais comparado com os 6,6% e no ano anterior.

Entre estes, destacam-se as áreas das ciências empresariais, sociais e do comportamento e a formação de professores/formadores nomeadamente as ciências da educação.

Analisando a taxa de desemprego total de Portugal (OECD, 2010), duas das principais desigualdades a ter em conta são:

a) Ano de conclusão (ano após ano diminui a taxa de empregabilidade entre diplomados devido ao crescente numero de candidatos para o decrescente numero de empregos);
b) Área de estudos (Graduados nas áreas sociais e humanas têm inferior percentagem de empregabilidade comparando com áreas como engenharias, matemática etc.).

Com os problemas acima descritos, e independentemente de seguir ou pender mais para modelos de educação formal ou não formal, como deve ser a educação? Será que ainda faz sentido preparar os indivíduos só para o mercado de trabalho ou devem estes ser simultaneamente preparados para a vida social?

Fica a questão se as instituições educativas devem formar os indivíduos não só enquanto *trabalhadores* mas também como *cidadãos*.

1.2 Educação e as necessidades de adaptação

A educação e as suas necessidades de adaptação são um dos temas fundamentais para a justificação deste trabalho e na construção do quadro conceptual da tese visto que irá

abordar o ensino superior europeu; sociedade do conhecimento/informação e as possíveis competências básicas, chave e essenciais da vida social e profissional.

“ (…Neste contexto, o Erasmus+ constitui programa da UE adotado nos domínios da educação, da formação, da juventude e do desporto para o período 2014-20201. Este programa procura responder a vários desafios, nomeadamente combater os níveis crescentes de desemprego (em especial, entre os jovens),que se tornou uma das tarefas mais urgentes para os governos europeus. Demasiados jovens abandonam os estudos prematuramente e correm um sério risco de ficarem desempregados. O mesmo risco ameaça um elevado número de trabalhadores adultos com poucas qualificações. Garantir sistemas de educação, formação e juventude fortes e eficazes pode ajudar a enfrentar este desafio, dotando os cidadãos das competências exigidas pelo mercado de trabalho e por uma economia competitiva…) ” (Comissão Europeia, 2014, p. 10).

Contudo, alguns autores citando Anthony Giddens (Costa, 2007), referem que a mudança social nas dinâmicas temporais, instituições e agentes como a educação em contexto de globalização levanta questões e tendências, nomeadamente sobre a reflexividade nas sociedades contemporâneas na educação e no conhecimento. Podemos pensar em novas formas de pensar ou de usar as capacidades intelectuais como a reflexividade que a contrário de outas (ex. memória), ajuda na resolução de problemas inesperados (Ávila, 2008).

Podemos questionar se vivemos atualmente uma mudança de paradigma de valores sociais e institucionais que atuam na educação e nos indivíduos. É importante pensar de devemos reformular o enquadramento e as funções das competências chave e das competências essenciais (Ávila, 2008).

1.2.1 Sistemas educativos: na forma

Se até aos anos sessenta, as empresas de base nacional eram reguladas pelos estados, após esse período, surgem empresas multinacionais/transnacionais com uma nova divisão internacional do trabalho e financiamento não controlado nacionalmente pelo estado e a interpenetração das atividades económicas nacionais ao nível mundial - economia capaz de trabalhar como uma unidade de tempo real à escala planetária (Carmo, 2010),

É uma rede complexa de processos que opera em oposição à natureza humana, visto que as pessoas não são máquinas programáveis sem problemas, emoções etc. Levanta-se então o debate sobre os novos valores da família, entre outros.

Os estados controlam cada vez menos os seus serviços educativos (Ball, 2008), porque estes convergem para normas internacionais (como é exemplo o processo de Bolonha na Europa). Atualmente a educação está sujeita a processos complexos de mercado (Pinto, 2012), como a comercialização e os movimentos políticos na reforma ou modernização dos serviços públicos e dos sistemas educativos nacionais tornando-se mais complexos e mais internacionalizados (Guedes, Lourenço, Fílipe, Luís, & M, 2007) através de:

- Circulação de alunos e professores;
- Empréstimo/cópia de políticas de outros países;
- Ação das agências internacionais;
- Tentativas de ampliar a dimensão internacional/europeia dos currículos do ensino secundário e superior.

Ficando algumas questões em aberto como:

- Contributo da educação para a coesão e integração social;
- Participação da escola na educação para a reconstrução sociocultural

A proteção social, aplicada pelos governos recorrendo às escolas e outras instituições deveria proteger os indivíduos, facilitando a aquisição de competências que favoreçam a aquisição de outras novas competências que conduzam a uma maior autonomia (Costa, 2007).

1.2.2 Sistemas educativos: no conteúdo

Posto isto, a mudança de paradigma pode resultar da necessidade de novas competências individuais para responder aos tempos atuais (Ávila, 2008). Por exemplo, pensar se a instituição escola ou a educação devem formar indivíduos para a vida, de uma forma geral a nível social e profissional e como deve ser conduzido esse processo de mudança.

Novas formas de ensino/transmissão de competências poderão potenciar os indivíduos a responder mais e melhor aos desafios não só profissionais mas também sociais (Guedes, Lourenço, Fílipe, Luís, & M, 2007). As competências do indivíduo (Ávila, 2008) devem

responder às exigências da globalização, sociedade do conhecimento/informação, movimentos sociais e redes sociais.

Os conceitos que definem uma sociedade (Casanova, 2007) mostram que tudo se transforma de forma interligada e os indivíduos poderão ter muita dificuldade em acompanhar as rápidas mudanças se não forem incluídos nesses processos de mudança.

Aprender a aprender (Ávila, 2008) entre outras competências são novas formas que estimulam a inteligência mais reflexiva em detrimento da inteligência mais memorativa assente nas anteriores lógicas de educação pós-industrial e ou outras ainda anteriores.

A situação contemporânea agora é bem mais complexa do que em tempos remotos agrava-se agora com a sociedade em rede e ou da informação, onde a sociedade é hoje um organismo autocontrolado independentemente do estado ou outras instituições (Ávila, 2008).

Os indivíduos devem nestes contextos, encaixar-se o melhor possível, recorrendo à sua habilidade de se adaptar e conseguir novas competências. As competências devem ser cada vez mais dinâmicas e transversais, principalmente as reflexivas que acompanhem os rápidos processos de mudança. Por exemplo na resolução de problemas inesperados ou novos problemas que nunca surgiram antes e por isso não constam em nenhum livro, manual ou outra bibliografia existente.

Mas como levar as pessoas a procuras novas competências? Devemos antes entender os valores sociais que movem as pessoas? Será que antes de saber o tipo de competências - memorativas ou reflexivas - devemos saber se a sociedade valoriza o conhecimento e que tipo de conhecimento.

1.3 Realidade portuguesa

É provável que Portugal necessite de uma mudança dos valores na educação. Num estudo realizado sobre os valores sociais em Portugal (Casanova, 2007) é possível verificar que as sociedades têm aspetos originados pelos sujeitos que ajudam a compreender os comportamentos dos mesmos. Esta ideia baseia-se no conceito de *habitus* de Pierre Bordeou, que basicamente explica como as disposições individuais ao nível dos valores orientam as ações coletivas.

1.3.1 Realidade portuguesa: no conteúdo

Neste estudo realizado em Portugal, as pessoas com atitude proactiva igualitária[2] admitem ter o poder para mudar a sua própria vida (a partir do poder da sua ação individual na sua própria mudança) ao contrário dos restantes participantes no estudo que se distanciam dessa opinião.

Também o conceito capital social (Casanova *et.al.*) defende que *competência* pode ser a faculdade dos cidadãos em se organizarem, criando sinergias, redes e confiança (Casanova, 2007). Neste, as pessoas devem cooperar e trabalhar para alcançar objetivos comuns com uma atitude proactiva igualitária.

Surge assim um novo problema, não só a realidade da população portuguesa com baixas habilitações e competências (Costa, 2007); a juntar à atitude resiliente de uma grande parte da população que não possui qualificações e não entende a procura de qualificações como forma de possibilitar uma mudança favorável ao sucesso individual (Casanova, 2007).

Posto isto, podemos pensar se uma forma de mudar os valores sociais será pelo contacto com outros valores sociais, presentes noutras culturas, de outros países que valorizem o conhecimento e a capacidade individual de procura de conhecimento.

1.3.2 Realidade portuguesa no conteúdo e possíveis alternativas

Uma das respostas ao problema acima referido poderá ser a mobilidade internacional entre indivíduos que através de contacto com outras normas e valores possam alargar os horizontes, ganhar diferentes competências, e que valorizem também o desenvolvimento de novas competências - presentes ou não nos países onde é realizado o projeto de mobilidade – visto que só a mudança de país ou meio envolvente, poderá conduzir á aprendizagem por necessidade de adaptação.

Para tal, o estudo da *Mobilidade* na Europa é visto como o componente mais visível neste quadro e o *Erasmus* como o maior esquema de mobilidade temporária (DGES, 2014), comparado a outros como o *Fulbright* de cooperação com os Estados Unidos e *Nordplus* entre países a norte de europa, escandinavos, bálticos e a Finlândia.

[2] Segundo o estudo a atitude igualitária pró-ativa está mais presente nos indivíduos mais qualificados, que dominam melhor as competências.

O Erasmus foi importante nas estratégias de internacionalização das políticas iniciadas em 1990. Estas visavam a cooperação e a mobilidade de indivíduos em condições de igualdade e de internacionalização de sistemas de ensino e de estratégias de aprendizagem.

A mobilidade e o Erasmus vêm no seguimento e enquadrados no processo de Bolonha que teve as suas origens na *Declaração de Sorbonne* sobre harmonização da arquitetura do sistema europeu do ensino superior, assinado em 1998 pela França, Alemanha, Itália e Reino Unido (Guedes, Lourenço, Fílipe, Luís, & M, 2007), com o objetivo de fornecer um quadro comum para o ensino superior na Europa, englobando o 1º, 2º e 3º ciclos.

Este processo, esse tinha como objetivo primordial, o tornar do ensino superior mais atrativo para os estudantes internacionais e assim facilitar também a mobilidade (DGES, 2014).

2 Mobilidade

Começando por Portugal, A Direção Geral do Ensino Superior - DGES tem vindo a cooperar com a União Europeia, Estados Unidos da América, Canadá, Austrália e Nova Zelândia, através da participação nos seus programas de mobilidade realizando parcerias de cooperação entre instituições de ensino (DGES, 2014).

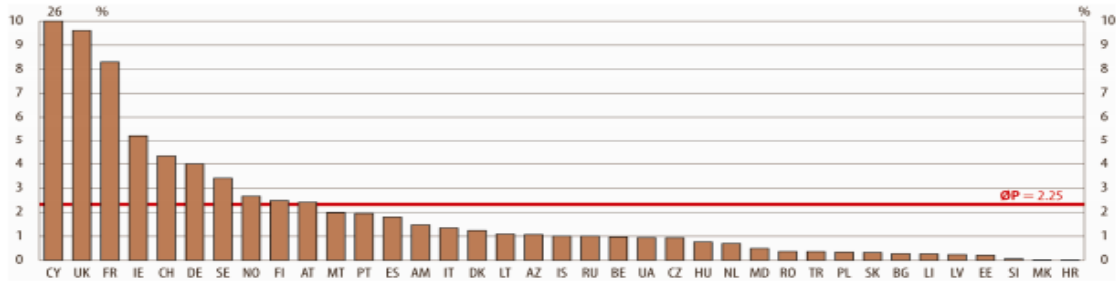
Contudo podemos verificar que o processo de Bolonha e a Internacionalização do ensino poderão originar desigualdades, nomeadamente:

a) Acesso aos programas (devido a custos insuportáveis pelos estudantes);
b) Acesso a instituições mais prestigiadas (devido a custos, inexistência de protocolos entre instituições de envio e acolhimento, etc.).

A Mobilidade académica tem ainda outros problemas socioeconómicos, académicos (difícil adaptação das disciplinas) e socioculturais (ex. estudantes de diferentes hábitos de trabalho em grupo). Contudo, Bolonha tende a reduzir esses obstáculos dentro do espaço europeu de ensino superior.

Também a participação em mobilidade no espaço europeu é muito díspar. Seguem-se as taxas de participação dos alunos em mobilidade comparados ao universo de alunos no país de acolhimento, dentro do espaço europeu (EHEA).

Figura 2 - Entrada de alunos oriundos da EHEA e mundo por país (Incoming)

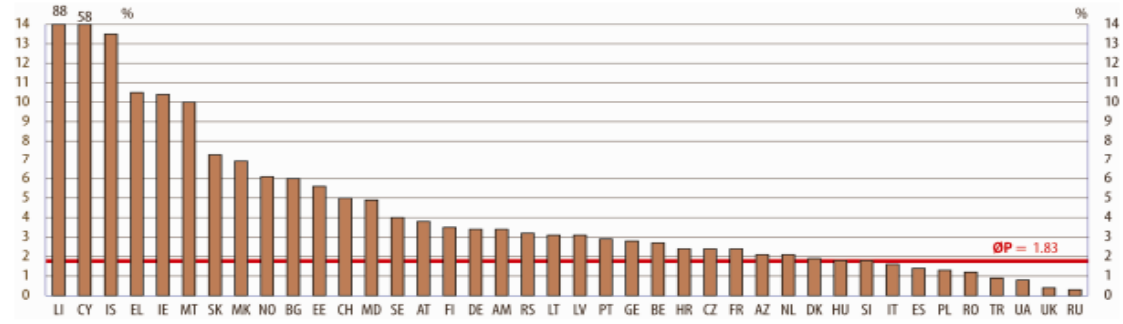


CY	UK	FR	IE	CH	DE	SE	NO	FI	AT	MT	PT	ES	AM	IT	DK	LT	AZ	IS
26.4	9.6	8.3	5.2	4.3	4.0	3.4	2.7	2.5	2.4	2.0	1.9	1.8	1.5	1.3	1.2	1.1	1.1	1.0
RU	**BE**	**UA**	**CZ**	**HU**	**NL**	**MD**	**RO**	**TR**	**PL**	**SK**	**BG**	**LI**	**LV**	**EE**	**SI**	**MK**	**HR**	
1.0	1.0	0.9	0.9	0.8	0.7	0.5	0.4	0.4	0.3	0.3	0.3	0.3	0.2	0.2	0.1	0.0	0.0	

Fonte: Eurostat 2012

Podemos verificar que só quatro países - Chipre, Reino Unido, França e Irlanda - têm mais de 5% do universo dos estudantes em mobilidade. Estes países são os mais atraentes para os estudantes que vêm de fora do espaço europeu (EHEA). Na outra extremidade, 16 países atingem menos de 1%. Sendo assim, a média de alunos em mobilidade no espaço europeu é de 2,25%. Contudo, o tamanho do país e o volume total de estudantes são fatores a considerar. Só o Reino Unido, França, Rússia e Alemanha atraem 76% de todos os estudantes estrangeiros.

Figura 3 - Taxa de saída por país (Outgoing)



LI	CY	IS	EL	IE	MT	SK	MK	NO	BG	EE	CH	MD	SE	AT	FI	DE	AM	RS	LT
87.8	58.5	13.5	10.5	10.4	10.0	7.3	6.9	6.1	6.0	5.6	5.0	4.9	4.0	3.8	3.5	3.4	3.4	3.2	3.1
LV	**PT**	**GE**	**BE**	**HR**	**CZ**	**FR**	**AZ**	**NL**	**DK**	**HU**	**SI**	**IT**	**ES**	**PL**	**RO**	**TR**	**UA**	**UK**	**RU**
3.1	2.9	2.8	2.7	2.4	2.4	2.4	2.1	2.1	1.9	1.8	1.8	1.6	1.4	1.3	1.2	0.9	0.8	0.4	0.3

Fonte: Eurostat 2012

Excluindo o Chipre e o Liechtenstein (com taxas de mobilidade (Outgoing) superiores a 50%), Islândia, Irlanda, Eslováquia e Malta têm os valores mais elevados, que se situam entre 10% e 14%.

A grande maioria dos países tem valores inferiores a 5%. Com base nestes dados a partir do ano letivo de 2008/09, a taxa de saída, comparada ao universo de alunos do país de origem/envio, na EHEA é de 1,83%.

Algumas das desigualdades da educação em geral também são visíveis nos problemas da mobilidade, principalmente as desvantagens socioculturais e socioeconómicas.

Em suma, e à semelhança dos dados sobre a educação em geral, também a os dados dos sistemas de educação nacionais, internacionais e mobilidade ilustram os mesmos problemas socioeconómicos que limitam a participação dos estudantes.

Contudo, não se pretende aqui perceber formas de tornar os sistemas de educação ou mobilidade mais acessíveis a todos, o objetivo é mostrar que estas já não são acessíveis a todos à partida.

Justifica-se assim ainda mais a necessidade de capacitação dos indivíduos com outras ou novas competências para os tornar menos dependentes dos sistemas educativos, independentemente de políticas ou modelos formais, não formais ou informais.

Devemos então ir ao encontro da génese da compreensão individual de competências, através da investigação qualitativa que se segue, assente nos conceitos que os participantes em mobilidade poderão ou não conhecer. De salientar que o desconhecimento dos conceitos pelos participantes no estudo poderá ser:

a) Favorável, visto que uma opinião já enquadrada num conceito poderá limitar o raciocínio do que poderá ser entendido como competência.
b) Desfavorável, ao pensar em algo muito de forma abstrata que poderá complicar a análise de conteúdo se quisermos encontrar ideias ou entendimentos comuns entre os inquiridos.

2.1 Mobilidade nacional e internacional

Dentro dos vários programas de mobilidade, nacional e internacional, seguem-se os tipos e ou programas de mobilidade que representam a amostra dos participantes neste estudo (Comission, Eurostat Home - European Commission, 2013).

a) Mobilidade nacional

Indivíduos em mobilidade são os (estudantes, professores, trabalhadores), a realizar um período de estudos, formação ou a lecionar que se movem da sua instituição (escola ou emprego) para uma outra instituição, outro dentro do próprio país (Comission, Eurostat Home - European Commission, 2013). Neste caso, alguns dos participantes eram profissionais e estudantes de instituições em Tallinn que participavam em programas de mobilidade em Tartu.

b) Mobilidade internacional

Indivíduos em mobilidade são os (estudantes, professores, trabalhadores), a realizar um período de estudos, formação ou a lecionar que se movem da sua instituição (escola ou emprego) para uma outra instituição, fora do seu próprio país (Comission, Eurostat Home - European Commission, 2013).

2. 2 Mobilidade académica internacional

Mobilidade acadêmica refere-se aos alunos, professores ou investigadores que se mudam para outra instituição dentro ou fora do seu país para estudar ou ensinar por um determinado período (Comission, Eurostat Home - European Commission, 2013).

Nesta existem dois tipos, a) para obtenção de diploma /grau; b) para obtenção de créditos.

a) Para obtenção de grau ou diploma: estudantes estrangeiros que atravessaram a fronteira nacional para residir num outro país com o objetivo de estudar, frequentando a totalidade do período de estudos no país de acolhimento;
b) Para obtenção de créditos: mobilidade temporária para outro país, no âmbito de estudos em curso de uma "instituição de origem" com o objetivo de ganhar créditos ECTS.

Duração média dos períodos de mobilidade internacional

a) Mobilidade para obtenção de diploma /grau: ≥ 12 messes (Estudantes Internacionais)
b) Mobilidade para obtenção de créditos: ≤ 12 messes (Erasmus etc.)

3 Competências

3.1 *Hard Skills* (competências básicas)

São várias as denominações atribuídas às competências básicas, basilares, essenciais nucleares etc. Estas são essenciais às outras competências, por exemplo a literacia/matemática (alfabeto), na aprendizagem de outras ou novas competências linguísticas, como a língua materna ou aprendizagem de línguas estrangeiras.

Contudo, segundo Patrícia Ávila mais importante que armazenar o conhecimento, é o aprender a aprender, ou aprender a esquecer, se o conhecimento já adquirido for barreira à aquisição de novo conhecimento (Ávila, 2008).

Embora esta nova forma de caracterizar as competências seja um resultado da economia global, ou globalização, devemos ter o cuidado ao pensar em economia do conhecimento, ou novas competências, que se foquem só na economia e não no conhecimento.

Esta última ideia visa evitar um mal-estar social, resultante da frustração individual, devido a uma enorme competição focada só em resultados económicos, ainda mais saliente nos dias de hoje, devido ao elevado nível de desemprego, principalmente na Europa.

Posto isto, devemos considerar que as competências devem não só responder às necessidades económicas a nível profissional, mas também a nível social e individual.

3.2 *Soft Skills* (competências transversais)

Segundo alguns autores as competências transversais podem ser adquiridas" *(…) "ao colocarmos uma pessoa num ambiente estranho" (...)*, visto que terá de usar os seus próprios recursos para fazer agir/fazer coisas, o que estimulará o desenvolvimento de competências como a independência, a adaptabilidade, a criatividade, etc.". (Pinho 2002 *et. al.*)

Assim, fora do contexto normal da sua educação e da sua formação, um indivíduo deve, num grau considerado elevado a nível intelectual, assumir a responsabilidade de organizar a sua própria aprendizagem e desenvolver as capacidades de mobilização e adequação de conteúdos, conhecimentos, competências, informação e todas as outras formas concretas ou abstratas de as relacionar entre si.

Por outras palavras, o aplicar de uma *competência* específica, num contexto ou realidade diferente, adaptar a competência a essa diferente realidade, e refletir no que foi necessário fazer/alterar para possibilitar a aplicação.

Podemos considerar que a habilidade de ajustar a *competência* num outro contexto resulta em *competência transversal* adquirida. Por exemplo, aplicar as competências linguísticas e de comunicação num outro país.

Enquadradas na sociedade do conhecimento, ou sociedade da informação, as competências entram assim num novo paradigma de mudança.

Assente num desenvolvimento económico e social mais saudável e sustentável, a comissão europeia tem vindo a concentrar esforços em articular de forma transversal as competências formais anteriormente mais focadas no emprego, competências não formais de participação politica e cívica e as competências informais a nível pessoal (Europeia, 2013).

Atualmente, numa sociedade mais reflexiva (Pinho, 2002) todas as competências (formais, não formais, e informais) podem ser importantes nos vários níveis, especialmente a nível profissional.

Como forma de melhorar a nossa performance intelectual, podemos recorrer às *Key Skills* (competências destacadas pela comissão europeia), articulando competências formais, não formais e informais, para aplicar transversalmente a nível social e profissional.

Numa sociedade agora mais complexa e exigente a nível de capacidade reflexiva, (Pinho, 2002), principalmente na resolução de problemas ou situações inesperadas estão em causa novas formas de codificação do conhecimento e da informação.

A auto inclusão social dos indivíduos é agora uma habilidade mais individual que consiste em descodificar o conhecimento e a informação. A informação está agora mais mutável num processo cada vez mais dinâmico, com rápidas e diferentes mudanças, na sua forma e no seu conteúdo.

Em analogia, se as pessoas fossem computadores, "*em vez de quererem mais memória RAM desejariam antes, um processador mais rápido para aceder à informação através de um disco externo"* (Ávila, 2008). Ou seja, podíamos imaginar os indivíduos como processadores e a sociedade como memória RAM/informação/conhecimento (Ávila, 2008).

Contudo, em competências chave, Portugal fica novamente distanciado da União Europeia, não apresentando estratégias para 4 das 7 das competências chave realçadas pela comissão europeia como sendo as principais no desenvolvimento de conhecimentos para responder as exigências e desafios a nível profissional e social.

3.3 *Key Competencies* (competências chave ou essenciais)

Oito competências foram definidas pela União Europeia como sendo chave ou essenciais (EuryDice, 2012). Isto porque representam uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas necessárias para a realização e desenvolvimento pessoal, cidadania ativa, inclusão social e empregabilidade:

1) Comunicação na língua materna;
2) Comunicação em língua estrangeira;
3) Competência em matemática, ciências e tecnologia;
4) Competência digital;
5) Aprender a aprender;
6) Competência social e cívica;
7) Espírito de iniciativa e empreendedorismo;
8) Sensibilidade e expressão cultural.

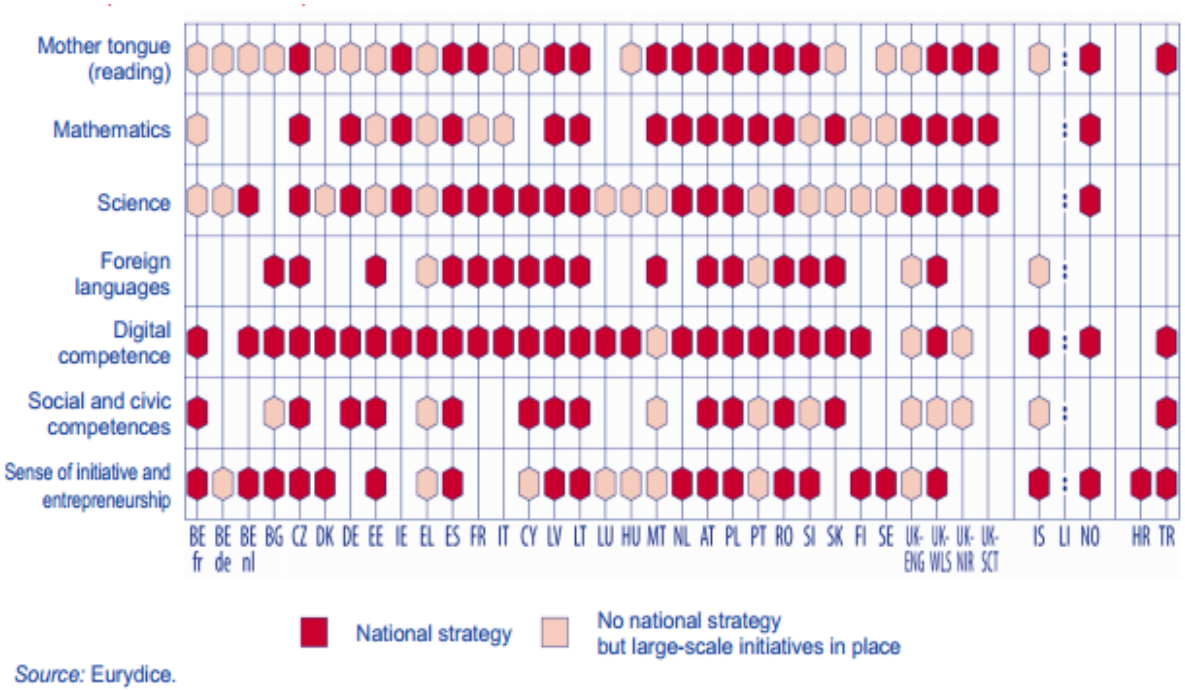
Entre as oito *Key Competencies* definidas pela EU, que representam uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas necessárias para a realização e desenvolvimento pessoal; cidadania ativa; inclusão social e empregabilidade, no atual contexto de elevada taxa de desemprego (Comission, Eurostat Home - European Commission, 2013), a CE identifica algumas competências como sendo mais importantes para a empregabilidade.

As competências em Matemática; Ciência e Tecnologia (MCT).

Segundo dados do Eurostat (Comission, Eurostat Home - European Commission, 2013), na União Europeia, em média a percentagem de diplomados em áreas MCT está em declínio de 24,4 % em 2001 para 21,4% em 2010. Comparado a 2001, mais de metade dos países diminuíram a percentagem de diplomados em MCT.

Na última década, há evolução positiva do número de diplomados MCT na UE. O valor de referência de pelo menos 15 % fora alcançado. Porem, a percentagem de MCT em relação a todos os licenciados está a diminuir aumentando a preocupação não só entre as autoridades de educação, mas também entre as empresas.

Figura 4 - Estratégias para a promoção de *Key Competencies*



Fonte: Eurydice 2012

O maior aumento de políticas de promoção de estratégias para a valorização das áreas CMT foi em Portugal (aproximadamente 12%), situando-se agora perto dos 25%.

Embora se verifique um aumento dos alunos em mobilidade, nomeadamente nas áreas MCT, a evolução é lenta e mínima, o que pode atrasar o combate ao desemprego,

seguindo as previsões e enquadramento da comissão europeia que classifica a mobilidade, e a mobilidade em MCT como formas de combater o desemprego.

Posto isto, e no seguimento desta análise quantitativa;

Podemos pensar na investigação qualitativa, a fim de apurar alguns das possíveis razões, através da recolha de opiniões dos participantes, que possam ajudar a traduzir esta realidade.

Nomeadamente entre as possíveis conclusões, podemos partir dentro das seguintes problemáticas:

- Estarão os participantes em mobilidade de acordo com as definições atribuídas aos conceitos pelos vários autores, instituições e Comissão Europeia?
- Quais e que tipo de competências os participantes pensam que estão a adquirir e quais e que tipos querem de futuro?

CAPITULO II – METODOLOGIA

Para atingir o objetivo da investigação, de saber as opiniões dos participantes em mobilidade, foi aplicada uma metodologia qualitativa/compreensiva, visto que esta à partida permite o explorar das possíveis razões pelas quais se fundamentam as opiniões dos indivíduos em qualquer área, tema, ideia ou forma de ser e estar na vida.

Foram empregues diferentes técnicas, nomeadamente, entrevistas exploratórias individuais, e sessões de *Focus Group* com grupos de vários indivíduos entrevistados simultaneamente, com o objetivo de possibilitar interação na construção, confrontação ou desconstrução de conceitos ou preconceitos, possibilitando assim mais e/ou diferentes ideias para recolha de dados.

Assim, recorrendo a factos ou simples visões/opiniões foi possível a construção de um conjunto de fatores mais amplo, passível de espelhar mais realidades, de diferentes contextos, com mais perspetivas a problematizar.

Por fim, foram recolhidos os padrões de dados que resultaram na convergência de ideias semelhantes nas respostas analisadas.

Os formatos no questionário em papel foram entregues durante as entrevistas exploratórias individuais, nas sessões conjuntas de Focus Group e também via *Online* através da plataforma Google Docs.

Os principais locais de recolha de dados foram:

> 1ª Sessão Focus Group - Lobby: Espaço amplo localizado à entrada da residência/dormitório de estudantes onde estes regularmente conviviam.
>
> 2ª Sessão Focus Group - Praia: Praia fluvial próxima dos dormitórios/residências de estudantes onde estes reuniam para convívio.

O Universo foi constituído pelos participantes em mobilidade em Tartu na primavera de 2014 (estudantes internacionais e Erasmus, professores, investigadores e trabalhadores em programas de mobilidade a residir em Tartu, Estónia).

A amostra foi constituída por todos os indivíduos do Universo que se disponibilizaram a participar no estudo.

1. Cronograma

Atividades 2014	Abril	Maio	Junho	Julho
Preparação das entrevistas				
Realização das entrevistas				
Tratamento de dados				
Conclusões				

1.1 Sumário da metodologia de recolha de dados

- **Metodologia**: qualitativa/compreensiva
- **Método:** Inquérito por questionário
- **Formatos do questionário:** em papel (entregues durante entrevistas exploratórias individuais e nas sessões conjuntas Focus Group); *Online* (plataforma Google Docs)
- **Técnicas:** entrevistas exploratórias (individuais); *Focus Group* entrevistas presenciais a grupos entre 4 a 8 elementos simultaneamente (lobby e praia); questionário *Online* individual (enviado em formato Google Docs e MS Word via email).
- **Universo:** participantes em mobilidade em Tartu na primavera de 2014 (Estudantes Internacionais e Erasmus, professores, investigadores e trabalhadores em programas de mobilidade a residir em Tartu, Estónia).
- **Amostra:** todos os participantes em mobilidade na primavera de 2014 em Tartu que se disponibilizaram a participar no estudo.

1.2 Caracterização dos Participantes e do local de recolha de dados - Tartu

Os participantes não foram selecionados seguindo uma logica. Foram considerados todos os interessados em participar no estudo, contudo, nas respostas, foram só considerados os dados relevantes às dimensões de análise. Os dados não relevantes e.g. preferências gastronómicas, adaptação ao clima entre outras não foram transcritos.

Por opção metodológica o anonimato foi sempre prometido aos participantes, tanto nos questionários *Online*, entrevistas individuais e nas secções em grupo com o objetivo de não condicionar as respostas dos inquiridos.

A tabela seguinte foi construída para identificar os participantes mantendo o anonimato. A identificação será através de números e letras.

Exemplo: 1a) refere-se inquirido assinalado no quadro 1, letra a).

Quadro 1 - Participantes das Entrevistas Exploratórias

Nome	Idade aproximada	Sexo	País	Ocupação
a)	≈ 40	F	Estónia	Investigadora em Sociologia
b)	≈ 30	F	Estónia	Funcionária da UT (admissões internacionais)
c)	≈ 22	M	Estónia	Trabalhador Juvenil e Estudante
d)	≈ 50	M	Estónia	Trabalhador Juvenil
e)	≈ 25	M	Portugal	Preparador físico

f)	≈ 28	M	Espanha	Solista no coro profissional de Tartu
g)	≈ 25	F	Finlândia	Estudante internacional em Riga[3]

Caracterização do local de recolha de dados - Tartu

Durante as entrevistas exploratórias foi possível fazer uma análise superficial do país, localidade, e instituição acolhedora da maior parte dos participantes neste estudo, a universidade de Tartu.

Alguns dos entrevistados nas entrevistas exploratórias (1a e 1b) classificaram a Estónia como um país báltico mais a norte da europa, com possíveis influências socioculturais das relações com os países escandinavos, Finlândia e Rússia, onde as pessoas em geral são acessíveis, humildes e mostram curiosidade em relação a outras culturas.

Alguns entrevistados (1A e 1B), salientaram que Tartu é a segunda maior cidade da Estónia, com moradores de origem nacionais e estrangeiros e que talvez por isso, os nacionais, querem defender e manter as tradições/ aspetos socioculturais da Estónia, onde nalgumas situações pode ser considerado como nacionalismo, xenofobia ou racismo.

Contudo, as diferenças socioculturais e presença de estrangeiros, nomeadamente participantes em projetos de mobilidade é bem aceite na localidade.

A Universidade de Tartu (1b), tal como outras instituições de ensino, tem vindo a fazer um esforço na inovação de currículos e aposta em cursos lecionados em inglês para atrair estudantes estrangeiros. Sem dados oficiais, alguns moradores afirmam que a cidade vive para a universidade por esta ser a única fonte rendimento económico.

Apesar de alguns funcionários e trabalhadores comunicarem a sua opinião negativa (1B) em relação à escola e.g. os cursos: mestrado em filosofia ser unicamente o rescrever dos grandes clássicos; doutoramento de sociologia ser unicamente aceite se pender para objetivos profissionais e políticos dos coordenadores, parece existir um ambiente crítico (positivo ou negativo) e liberdade de expressão sem receio de represálias por parte de superiores hierárquicos.

[3] A frequentar programa de mobilidade entre países bálticos

A ESN (1c) é a organização de apoio e representação dos estudantes Erasmus em Tartu, que demonstra uma atitude inclusiva ao permitir a associação de outros estudantes internacionais, investigadores etc. para que estes possam usufruir de descontos; e organiza atividades abertas à participação de todos os associados e não associados.

Quadro 2 - Participantes na 1ª sessão Focus Group (Lobby)

Nome	Idade aproximada	Sexo	País	Programa de Mobilidade
a)	≈ 20	F	Estónia	ESN – Erasmus (coordenadora)
b)	≈ 25	F	Estónia	ESN – Erasmus (coordenadora)
c)	≈ 30	M	SD	SD
d)	≈ 30	M	SD	SD
e)	≈ 20	M	Turquia	Erasmus - Aluno
f)	≈ 20	M	SD	Erasmus - Aluno

Legenda: SD – Sem dados

Quadro 3 - Participantes no Questionário Online				
Nome	**Idade aproximada**	**Sexo**	**País**	**Ocupação**
(vários)[4]	Sem dados			

Quadro 4 - Participantes na 2ª sessão Focus Group na Praia				
Nome	**Idade aproximada**	**Sexo**	**País**	**Programa de Mobilidade**
a)	≈ 20	F	Estónia	ESN – Erasmus (coordenadora)
b)	≈ 20	M	Estónia	ESN – Erasmus (coordenadora)
c)	≈ 30	M	India	Estudante Internacional
d)	≈ 25	M	Nigéria	Estudante Internacional
e)	≈ 25	M	Nigéria	Estudante Internacional

[4] Foram recebidos 8 questionários anónimos 5 corretamente preenchidos e 3 nulos.

f)	≈ 25	M	Alemanha	SD
g)	≈ 25	F	Alemanha	Erasmus - Aluno
h)	≈ 30	F	França	Erasmus - Aluno
i)	≈ 25	F	Itália	Erasmus - Aluno
j)	≈ 28	F	Espanha	Erasmus - Aluno

Legenda: SD – Sem dados

1.3 Instrumentos de recolha de dados

Foras registados os conteúdos das respostas por escrito durante as sessões *Focus Group*, (notas por parte do moderador e preenchimento de ficha de conclusões por parte dos entrevistados; entrevistas exploratórias individuais, resumos entregues pelos entrevistados dados recolhidos do questionário online).

1.4 Justificação da opção metodológica

Entre as várias opções metodológicas presentes nos estudos realizados em ciências sociais como sociologia, psicologia social ou antropologia, com objetivos idênticos em estudar grupos de indivíduos (de maior ou menor dimensão); o *Focus Group* surge como uma das possibilidades devido aos seguintes fatores:

- Neste, o grupo pode discutir de forma muito livre e abstrata um tema a fim de afunilar ou dispersar opiniões que podem ainda ser diferentes ou convergentes.

- Embora já justificável o uso deste método, neste caso pode ser ainda mais pertinente porque permite refletir sobre os conceitos *Hard Skills*, *Soft Skills* e compara-los de forma abstrata;

- Possibilita também refletir sobre as *Key Competencies,* em situações concretas do quotidiano dos participantes em mobilidade.

Outros métodos e técnicas como as entrevistas individuais, possibilitaram a recolha de opiniões mas não possibilitam a confrontação de opiniões.

A confrontação possibilita saber quais os argumentos que levam inquiridos a mudar de opinião.

Nesta confrontação, aplicada neste estudo concreto, foi importante saber que argumentos levaram os participantes a mudar de opinião em relação ao sistema de ensino, como instituição possibilitadora ou não possibilitadora, de aquisição de competências, quais as competências, e em que contextos: social ou profissional.

1.5 Preparação das entrevistas

Para a preparação das entrevistas individuais e em grupo foram visualizados alguns exemplos em vídeo *Online* do *Youtube* (Animate, s.d.).

Os vídeos mostram, entre outros aspetos, que durante as entrevistas, é importante manter uma postura humilde e assertiva, com linguagem simples e clara, no sentido de colocar os entrevistados de forma confortável e com vontade de colaborar para dar as suas opiniões.

1.5.1 Ajustes durante a preparação das entrevistas

Após a realização das entrevistas exploratórias (descritas anteriormente) constatou-se que os participantes (talvez devido as razoes pelas quais é apresentada uma das hipóteses da tese: errada perceção dos conceitos educação e competências), demonstrava uma dificuldade em explicar os conceitos e opinar sobre estes.

Obs. Algumas das respostas que surgiam automaticamente eram e.g.: não sei; agora não sei; não é a minha área; nunca pensei sobre o assunto etc.

Posto isto, e apesar de o enquadramento teórico apresentar definições dos conceitos educação e competências, pereceu importante tentar pensar em novas métodos/ técnicas de recolha visto que um dos objetivos seria saber o que realmente significara competências para os inquiridos, e que poderia ser realmente entendido através do entendimento do significado dos conceitos.

Analisando as respostas das entrevistas exploratórias, pode-se concluir que as pessoas se

guiam por dicionários, glossários entre outras formas de guiar o pensamento, resistindo a novas formas que condicionam o aparecimento de novas ideias.

Por esse motivo, os temas da 1ª sessão de *Focus Group*, foram muito abrangentes para obrigar a repensar os conceitos e destruir os anteriores preconceitos e assim talvez construir novos entendimentos para os termos.

Posto isto, foi construído o primeiro guião, questionando aos participantes no *Focus Group*, o seu entendimento para os seguintes termos:

- Educação;
- Competências.

E só após aproximadamente 30 minutos de discussão, questionando as formas ideais para:

- Educação
- Competências

2 Técnicas utilizadas

2.1 Entrevistas Exploratórias

Objetivos:

- Formular as questões a colocar durantes as sessões Focus Group
- Caracterização sociocultural de Tartu.

Depois de algumas tentativas de convidar participantes para o estudo (contacto com a ESN presencial no escritório e online via convite no *Facebook*, foi adotada uma nova forma que se verificou ser mais efetiva, o convide pessoal/individual.

Apos a ESN ter informado quais os locais de encontro/convívio de estudantes em mobilidade, (centro de Tartu, zona social de convívio com bares e restaurantes), foram identificados estrangeiros (falando um idioma diferente da língua local) que possivelmente seriam participantes em programas de mobilidade e não meros turistas.

Apos várias tentativas foram identificados alguns que foram prontamente convidados a

participar no estudo, pela seguinte forma:

"Hello, I am looking for Erasmus and other international students…, I am Erasmus sociology student..; I would like to organize a focus group session to discuss the mobility projects outcomes…, etc."

Esta técnica possibilitou a interação com o grupo: apresentação individual como estudante de sociologia; e apresentação do tema de estudo - competências em mobilidade.

Os entrevistados, eram principalmente estudantes internacionais e Erasmus entre alguns professores/investigadores e outros trabalhadores não nacionais que frequentavam o espaço.

Estes foram desde logo convidados a propor ideias e questões que gostariam de vir a ser discutidas dentro das áreas Educação, Competências, vida social e vida profissional e a participar na sessão Focus Group (ferramenta utilizada: *Google Docs*[5])

2.2 *Focus Group*

Com as sessões de Focus Group foi mais fácil encontrar alguns vídeos *Online* no *Youtube* que mostram algumas técnicas de condução, interação e estimulo à reflexão das ideias que o monitor da sessão considerar como importantes para atingir os objetivos à partida definidos para cada sessão.

Foi tida em conta a dinâmica demostrada no vídeo (Animate, s.d.) e.g. de deixar falar até ao fim e colocar ideias, sinónimos ou possíveis exemplos que ajudem os entrevistados a exprimir uma ideia, mas evitado algum do aspeto mais formal ou de extrema organização presente nalguns dos vídeos. Tal ambiente poderia constranger os participantes da sua maioria estudantes. Também contraditório seria estimular o contributo a formas menos convencionais e formais mantendo num ambiente formal.

Assim, considerou-se o Lóbi da residência da maioria dos estudantes, junto ao escritório da ESN, como um espaço agradável calmo e descontraído para o efeito. Este já servia de ponto de encontro e de trabalhos de grupo para alguns dos estudantes internacionais e Erasmus.

[5] Anexo C – Convite à participação na sessão 1 Focus Group

3 Alterações à metodologia inicial

No início do estudo procurava-se saber se os estudantes Erasmus se limitam apenas a concluir as unidades curriculares para a obtenção de diplomas, ou se também apostam numa aprendizagem contínua, assente nos princípios de aprendizagem ao longo da vida.

Posteriormente, não só o Erasmus como todos os participantes em mobilidade (estudantes, profissionais e investigadores) foram englobados.

A relação entre competências e aprendizagem ao longo da vida foi também alterada para um entendimento mais vasto de competências na opinião dos entrevistados. Neste caso, não só por desconhecimento do conceito mas também para estimular à reflexão sobre o conceito.

Por último entender a opinião em relação à eficácia e eficiência do programa na transformação sociocultural na europa seria outra tese e o tema foi unicamente falado com os entrevistados quando estes só associavam competências às competências profissionais não abordando também as competências sociais.

CAPITULO 3 – ANALISE DE CONTEÚDOS

1 Metodologia de análise de dados

Neste capítulo estão descritos os resultados da interpretação dos dados a partir dos dados recolhidos.

A análise da informação foi anteriormente sumarizada e sistematizada de acordo com as ideias presentes nas frases que melhor transmitem as variáveis Relevante ou Não Relevante (à aquisição de competências) para cada uma das dimensões Empregabilidade e Socialização.

1.1 Sumário da metodologia de análise de dados:

- **Metodologia:** qualitativa/compreensiva
- **Objeto de análise:** opinião dos participantes sobre as Competências desenvolvidas em programas de mobilidade.

- **Nas dimensões:**

  Empregabilidade

  Socialização

- **Com a Variável:**

R) Mobilidade -Relevante à aquisição de competências aplicáveis à empregabilidade

NR) Mobilidade -Não relevante à aquisição de competências aplicáveis à empregabilidade.

1.2 Análise de conteúdo

Quadro 1 **Análise de conteúdo**			
Grupo	**Competências**	**Dimensões de análise**	**Variável**
1 Entrevistas Exploratórias	Competências (conceito)	i) Empregabilidade ii) Socialização	R) Mobilidade - Relevante à aquisição de competências NR) Mobilidade - Não relevante à aquisição de competências Aplicáveis: -à socialização -à empregabilidade
2 Sessão 1 Focus Group	-Hard Skills -Soft Skills -Key Competences		
3 Questionário Online	-Hard Skills -Soft Skills -Key Competences		
4 -Sessão 2 Focus Group	-Hard Skills -Soft Skills -Key Competences		

Exemplo: 3- Sessão 1 Focus Group, transcrição da frase/ideia do entrevistado (b)), com uma opinião que pende para (i) Empregabilidade) e (R) Relevante à aquisição de competências), nos resultados, será abreviada na forma: 3_b_i_R

2. Descrição dos resultados

2.1 Entrevistas Exploratórias

Nas entrevistas exploratórias são transcritas principalmente as ideias que não descrevem objetivamente as dimensões mas poderão subjetivamente ajudar na compreensão do valor/definição atribuído a "***competências"*** enquanto conceito principalmente através de situações vividas por alguns dos entrevistados.

a) ≈ 40 F Estónia Investigadora em Sociologia (1a)

Não quis classificar o termo competências, deu a sua opinião pessoal sobre os Bálticos, a Estónia e a localidade de Tartu. No seu discurso parece não gostar da abordagem que o termo tem ou não gostar de pensar em competências desligadas de um contexto.

b) ≈ 30 F Estónia Funcionária da UT (admissões internacionais)

Apesar de alguns funcionários e trabalhadores me comunicarem a sua opinião negativa em relação à escola e.g. os cursos: mestrado em filosofia ser unicamente o rescrever dos grandes clássicos; doutoramento de sociologia ser unicamente aceite se pender para objetivos profissionais e políticos dos coordenadores, entendi o oposto. Só por estas opiniões, se nota o ambiente crítico (positivo ou negativo) e liberdade de expressão sem receio de represálias.

A Universidade de Tartu tal como outras instituições de ensino tem vindo a fazer um esforço na inovação de currículos e aposta em cursos lecionados em inglês pra atrair estudantes estrangeiros. Sem dados oficiais, alguns moradores afirmam que a cidade vive para a universidade por esta ser a única fonte rendimento económico.

c) ≈ 30 M Estónia Trabalhador Juvenil (1c)

Simplesmente descreveu A *ESN Tartu,* como organização de apoio e representação dos estudantes Erasmus em Tartu, não focando nada a nível pessoal, não recorrendo ao termo competências (talvez propositadamente), limitando-se a descrever e a fazer

Marketing ao organismo que representa.

d) ≈ 50M Estónia Trabalhadora Juvenil

Descreve o passado, com a ideia de que tudo estava bem organizado, sem espaço para alterações, uma vida dura onde as competências individuais não eram como hoje são, muito focadas na adaptação ao meio. Anteriormente não era necessário o uso de competências para adaptação, tudo ara assente numa continuação ou evolução do passado.

e) ≈ 25M Portugal Preparador físico

Este descreve competência principalmente como "profissional competente, responsável" e acredita que o principal é o trabalho e a persistência.

f) ≈ 28 M Espanha Solista no coro profissional de Tartu

Denotando implicitamente a ideia da mobilidade (como competência) explicitamente o saber ser ou saber fazer (de competências muito específicas), neste caso na área da música canto.

Contudo, aqui podemos encontrar um exemplo que só a competência em mobilidade ou o conseguir é que possibilitou a aplicação das competências técnicas musicais.

g) ≈ 25F Finlândia Estudante internacional em Riga

Fazendo referência à participação, interesse e experiencia em programas de mobilidade, justifica a participação no programa como uma possível oportunidade a longo prazo visto na Finlândia não existirem graduados em línguas asiáticas.

Neste caso, o benefício com a participação nos programas de mobilidade parece ter um foco mais na dimensão profissional do que social.

Em suma, constata-se que, na maioria das respostas, o valor/definição atribuído a "competências" está relacionado com os conceitos de "saber ser" ou "saber fazer".

Estará possivelmente subentendida a ideia de que, por a razões pessoais, sociais ou relacionadas com os sistemas de ensino, os entrevistados não possuem ou não desenvolveram as competências que acreditam ser as ideais para o seu ou aptidões pessoais, gostos/preferências (independentemente do perfil ou aptidão), e enquadramento ou necessidade aos níveis social e de mercado de emprego.

Verificou-se igualmente que muitos dos entrevistados gostariam de ter adquirido outras competências, mesmo não salientando, na maioria dos casos, que competências em particular e por que via.

2. 2 Sessão nº 1 do Focus Group

- Educação (hoje)

No geral os participantes consideraram a educação como tudo, um sistema de sistemas ou até como uma forma de ser e estar na vida em que se poderia melhorar muito. Existem muitas escolas e muita variedade de informação. A maioria não consegue entender como funciona a educação dos seus países de origem e muito menos como funciona a nível europeu ou mundial. Existe algum ceticismo e consideram a educação como um negócio. Muitos gostariam de saber mais informação.

- Educação (ideal)

Foi um tema problemático para decidir se deveríamos ter um sistema de educação gratuito ou pago, privado ou de serviço publico. A discussão continuou em torno deste tema não chegando a conclusões.

- Skills (hoje em dia)

A maioria percebe que seria saber fazer ou aplicar os conhecimentos, alguns defendendo mais o memorizar e outros a compreensão.

- Skills (forma que seria ideal)

Opiniões ambivalentes acerca das competências enquadradas só em sistema de educação. Muitos defenderam estas, por serem ligadas, deveriam ser competências enquadradas numa disciplina ou modelo de educação.

Notou-se uma grande vontade de tornar a educação mais “social” e menos convencional, apelando aos valores sociais e menos materiais. Concluiu-se que para tal seria preciso não só mudar o sistema mas também a mentalidade dos estudantes.

2. 3 Participantes no Questionário Online

How are you learning hard skills in your degree?

A maioria consegue dar exemplos concretos e subjetivamente quem respondeu parece ter uma opinião positiva em relação às hard Skills.

Poucas respostas relacionaram diretamente a mobilidade diretamente na aprendizagem de Hard Skills exceto neste caso: "*I have learnt Estonian language as the main skill during my Erasmus life here in Estonia".*

Naturalmente, nas áreas mais abstratas as respostas não têm exemplos concretos, quem responde pensa estar a aprender mais mas não sabe exemplificar: *"I'm learning more about Philosophy. History and Culture in general."*

Noutros casos é fácil enumerar um exemplo: "*Now I type better than before I'm a doctor."*

Pela natureza das respostas (áreas de estudos e exemplos) parece que algumas pessoas que embora presentes na sessão Focus Group, que não participaram muito ativamente, aqui conseguiram transmitir a sua opinião.

How are you learning soft skills in your degree?

Na generalidade as respostas não fazem referência à mobilidade.

Classificam as Soft Skills no relacionamento com os outros ou trabalho em grupo ou equipa. Compreende-se a assertividade como importante e a sensibilidade em compreender o outro para o sucesso, no exemplo do estudante de medicina que considera estas competências importantes para um diagnóstico correto.

How is your degree providing you hard and soft skills framed into European Union Key competencies?

Devido ao tipo de questões, agora mais fechadas, notou-se um maior volume de respostas e exemplos.

À exceção das competências linguísticas, também as respostas têm pouca relação com a mobilidade embora com alguns exemplos que subjetivamente parecem de participantes mobilidade profissional ou estagio: "*Thanks to my work done in Estonia and in Spain, everything seems easier when I try to find a work."*

How and which Key competencies, are you learning in your degree, that you may apply later on a social level?

Ao contrário das questões anteriores, nesta alguns entrevistados não responderam e outros responderam com propostas de alteração, mesmo não sendo pedido na questão em si:

"It would have been nice to have learnt or improved in my degree some key competencies such as learning to learn, social and civic competences, and the sense of entrepreneurship that are truly necessary on a social level.

I have learned and improved them in other contexts during my life, and it's a pity that our university system doesn't focus on those competencies."

Neste caso, aprender a aprender, competências sociais e cívicas e empreendedorismo.

Não são relacionadas as aprendizagens com a participação em mobilidade.

How and which Key competencies, are you learning in your degree, that you may apply later on a professional level?

Sem menção à participação em mobilidade.

O menor volume de respostas encontra-se aqui, por isso, parece que a maior dificuldade dos entrevistados está em pensar em formas de aplicar as competências e a nível profissional.

Só as competências digitais, informáticas e linguísticas parecem ser facilmente transpostas do meio académico para o meio profissional.

2. 4 Sessão nº 2 do Focus Group

Da maioria das repontas, podemos verificar 5 grandes tendências nas respostas:

1ª Desagrado com o sistema de ensino;

Embora o objetivo fosse o de comentar as competências em mobilidade, a maioria pendeu para falar no sistema de ensino de forma geral ou do seu país de origem.

2ª Falta de interesse pelas 8 competências chave da Comissão europeia;

Os exemplos, situações ou experiencias narrados foram de uma forma geral, descrevendo situações da vida escolar ou profissional mas não utilizando, ou utilizando pouco o termo *Key Competencies* competências-chave. Só eram usados os termos *Skills* (competências), por isso subjetivamente parece que o grupo não sentiu interesse em explorar o tema.

3ª Não divisão das competências nas dimensões social ou profissional.

Algumas respostas assim o classificaram, e o grupo pareceu concordar mesmo não comentando o assunto a seguir. "(…*employers mainly look for applicants with two skill sets: Hard skills and Soft skills…)"*

4º Opinião positiva em relação à Mobilidade como forma de aquisição de competências

Como no ponto anterior, o grupo parecia estar muito de acordo com esta ideia

(…I believe that during this short, but very efficient period, I've got all necessary competences, knowledge of the culture, language, spoken, written, listening and understanding, history, everyday social life, interpretation, communication, etc…)

5º Tendência para Hard Skills em detrimento das Soft Skills

Depois de obter a maioria das respostas sobre Hard Skills, foram usados exemplos de soft Skills para comentar estes continuaram a dar muito exemplos usando as Hard Skills (mesmo não tendo sido solicitado).

Para o ensino, é de salientar que apesar de a maioria ter uma opinião não favorável ao desenvolvimento de Skills, parece que "conscientemente" algumas repostas sejam contra o sistema de ensino; mas "inconscientemente" o sistema é muitas vezes defendido (caso das Hard Skills).

Sumário

Na 1ª Sessão Focus Group as competências já são mais concretamente relacionadas nas dimensões de análise assentes num guião de perguntas que fora formado tendo em conta algumas das informações obtidas durante as entrevistas exploratórias, com o objetivo de problematizar os conceitos de Hard Skills/ Soft Skills.

Apos a participação na 1ª Sessão Focus Group, também o questionário *Online* mostra exemplos escolhidos pelos participantes, dividindo já as "*competências"* em três tipos: *Hard, Soft* e *Key,*

Por último, na 2ª Sessão Focus Group, foram relacionadas as competências entretanto divididas segundo os conceitos de Hard Skills e Soft Skills com as Key Skills definidas pela Comissão Europeia.

Em suma, registou-se um desvio relativamente ao objetivo primordial de discutir a competências no conteúdo (competências-chave, mais memorativas ou reflexivas), para se focarem mais na forma.

No forma, os entrevistados consideraram que os sistemas de educação e mobilidade podiam melhorar, já que existe muita informação dispersa ou confusa sobre como aplicar as competências, nomeadamente no reconhecimento pela valorização social, e de acreditação por parte das instituições escolas/governos etc. Destaca-se a problemática da legislação da educação, que a maioria não consegue entender como funciona não só nos seus países de origem como muito menos a nível europeu ou mundial. Regista-se ainda algum ceticismo entre alguns entrevistados, que vêm a educação como um negócio, enquanto outros consideram o sistema pouco transparente."

No conteúdo, a maioria acredita que a educação deveria ser mais "social" e menos "convencional", apelando mais aos valores sociais e menos aos valores materiais/económicos, implicando assim uma mudança de sistema e mentalidades. Alguns dos comentários registados podem no mínimo problematizar, e no limite mesmo contestar, tudo o que a Comissão Europeia defende, nomeadamente as Key Competencies, e.g.:

- <u>Communication in the mother tongue:</u>

-Russian, Estonian; what is language? I have parents of different nationalities; my mother is Estonian, bilingual, Estonian and Russian speaker, my father is Russian and speaks Russian, I was raised with my Swedish grandfather since I was 12 after moving to Finland...

- Communication in foreign languages:

-Myself, I feel a stranger, speaking a foreign language; since I have no mother tongue, always communicate in a foreign language.

Os dois pontos acima exemplificam como alguns participantes, mais ou menos moderados, consideravam que a Comissão Europeia e/ou todos os sistemas de educação se destinam a servir a industria, o capitalismo e/ou a formar trabalhadores em vez de cidadãos, ou pessoas mais capazes de viver em sociedade. Numa frase, trabalhar para viver em vez de viver para trabalhar.

Este problema assume uma dimensão ainda mais grave, quando num contexto de já elevado desemprego e sem garantias sólidas de melhoria deste cenário, se põe todo o foco na eficácia e sucesso profissionais.

Por último, a análise de dados descreve de modo geral um quadro de conceitos e realidades onde os participantes não se parecem enquadrar, mostrando de modo geral ceticismo e não apresentando propostas concretas. Estes manifestam ainda uma visão pessimista da educação e/ou sistemas educativos no que toca ao futuro do estado de bem-estar social.

Analisando tanto frases soltas como a expressão corporal dos participantes, desde as entrevistas exploratórias às sessões Focus Group, eram visíveis sorrisos (sarcásticos) sempre que eram mencionados termos como "*Job, Occupation, Future", assim como* olhares incrédulos de uns por outros serem tao otimistas ou vice-versa.

Muitos dos discursos otimistas pareciam transmitir simultaneamente receio, como que em negação da realidade, e com uma grande vontade de querer acreditar num sonho ou ilusão.

Os estudantes internacionais (fora da europa) mostravam uma visão mais otimista em relação ao emprego, contrariamente aos centro-europeus, que pendiam para o ceticismo. Ainda outros, completamente apáticos e com uma enorme indiferença em relação ao que poderá ser o futuro. A maioria valorizava contudo a criação de valores comuns entre europeus e tudo fizera para combater os pequenos choques culturais ou desentendimentos.

CONCLUSÃO

A internacionalização do ensino superior e os programas de mobilidades têm vindo a aumentar, facto que poderá diminuir as desigualdades sociais pelos vários fatores descritos anteriormente mas principalmente porque a educação a mobilidade possibilita aos participantes o acesso a competências num outro país a que não teriam no seu país de origem, nomeadamente aplicando transversalmente um conhecimento/competências adquirida noutro país, ou contexto (caso da mobilidade nacional).

O enquadramento teórico mostra que não só a educação em geral como a educação e nível nacional (Portugal), internacional e a mobilidade (académica/escolar e nas outras formas de aprendizagem profissional etc.) parecem estar condicionadas devido a desigualdades sociais no acesso, progresso e sucesso dos alunos e dos participantes.

Principalmente por desigualdades socioeconómicas e secundariamente por desigualdades socioculturais onde se inserem os valores sociais. Ambos fatores podem criar problemas que condicionam a performance escolar, participação em projetos de mobilidade e aquisição/ desenvolvimento de competências.

A minimização das desigualdades e desvantagens dos grupos desfavorecidos no acesso à educação/mobilidade é um fator que se pode trazer mais igualdade de oportunidades, direitos e justiça social.

Nas dimensões de análise socialização/empregabilidade, a tendência dos entrevistados neste estudo foi para a não divisão, considerando ambas presentes e interligadas. Estes vêm-nas como ferramentas para pensar ou aplicar os conhecimentos/informação, alguns defendendo mais que a sua essência no memorizar e outros na compreensão.

Embora alguns salientem que o ideal seria balizar e não dispersar, menos transversais e mais focadas ou interligadas numa disciplina ou modelo de educação, a maioria não revela uma opinião concreta.

Compreendem a mobilidade como parte integrante da educação, e a educação pode ser compreendida como forma de aquisição/ desenvolvimento de competências.

Contudo, não de uma forma direta e objetiva resultando em competências chave (Key Competencies) mas como estimulo ou forma indireta e subjetiva onde as competências transversais (Soft Skills) estão mais relacionadas a nível profissional e social.

Em relação às Key Skills as respostam revelaram diferentes entendimentos sobre o conceito, que resultam das diferentes experiências individuais a nível social e profissional.

Parece existir alguma resistência à aceitação destas como mais importantes que outras para o sucesso social e profissional, contrariando por vezes a narrativa que a Comissão Europeia defende.

Como possível recomendação, a avaliar por este estudo e partindo do prossuposto de que as Key Competencies são mesmo competências chave importantes para a aprendizagem ao longo da vida, empregabilidade e socialização como defende a Comissão Europeia, algumas medidas deveriam ser postas em prática para que os participantes partilhassem mais dessa opinião.

Por exemplo, para os estudantes internacionais e Erasmus, juntar aos currículos escolares disciplinas sobre competências em mobilidade; no caso dos outros em mobilidade (profissionais, docentes e investigadores), a obrigatoriedade de participação em semanários ou outras formas de consciencializar sobre a temática de uma forma efetiva.

Desta forma, explorado o conceito com os participantes, estes poderiam ficar cientes das vantagens e assim tirar todo o partido delas, na forma e no conteúdo.

Por último, considero que o próximo paradigma de educação terá uma distribuição de foco mais equilibrada entre competências para o trabalho e competências para a vida, recorrendo a sistemas de educação e modelos de educação não formal e mais flexíveis, para possibilitar uma melhor adequação aos alunos.

BIBLIOGRAFIA

Acção, A. N. -. J. e., s.d. *Juventude.* [Online]
Available at: www.juventude.pt
[Acedido em 20 Fevereiro 2003].

Animate, R., s.d. *Changing Education Paradigms.* [Online]
Available at: https://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U
[Acedido em 4 2014].

Ávila, P., 2008. *A Literacia de Adultos..* Lisboa: Celta.

Ball, S. J., 2008. *the education debate.* Bristol: The police press University of Bristol.

Bryman, A., 2004. *Social Research Methods.* 2 ed. Oxford: University Press.

Carmo, R. M. d., 2010. *Desigualdades Sociais 2010. Estudos e Indicadores.* Lisboa: Mundos Sociais.

Casanova, J. L., 2007. Estruturas, orientaçoes sociais e projectos societais. Em: *Sociedade e Conhecimento.* Lisboa: CIES, pp. 165-188.

Comission, E., 2012. *The European Higher Education Area in 2012,* Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

Comission, E., 2013. *Eurostat Home - European Commission.* [Online]
Available at: ec.europa.eu/eurostat
[Acedido em 22 December 2013].

Costa, A. F. d., 2007. *Sociedade e Conhecimento.* Lisboa: CIES-ISCTE.

DGES, 2014. *Direcção Geral do Ensino Superior.* [Online]
Available at: http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/União%20Europeia/Cooperacão
[Acedido em 1 Junho 2014].

Europeia, C., 2014. *Erasmus+ Guia do Programa.* 1º ed. Lisboa: Erasmus + Agencia Nacional Portuguesa .

EuryDice, 2012. *The European Higher Education Area in 2012,* Brussels: European Comission.

Gohn, M. d. G., 2006. *proceedings.* [Online]
Available at: http://www.proceedings.scielo.br
[Acedido em 1 Junho 2014].

Guedes, M. G. et al., 2007. *Bolonha.* Lisboa: Centro Atlantico.

Kogan, I., Gebel, M. & Noelke, C., 2010. *Educational Systems and Inequalities in Educational,* Mannheim: STSS.

Krippendorff, K., (1980/2004). *Content analysis: an introduction to its methodology..* 2 ed. Thousand Oaks: : Sage..

Lopes, P. C., (s.d.). *Educação, Sociologia da Educação e Teorias Sociológicas Clássicas: Marx, Durkheim e Weber.* Lisboa: ISCTE.

Menezes, E., 2000. *Kant e a ideia da educação das Luzes.* Salvador: Universidade Federal Sergipe.

Moleke, P., 2005. *Inequalities in higher education and the Structure of the Labour Market.* Cape Town: HSRC Press.

Moleke, P., 2005. *Inequalities in Higher Education and the Structure of the Labour Market,* Cape Town, South Africa: HSRC Press.

OECD, 2010. *Education at the glance.* s.l.:OECD.

Pinho, M. d. F. D. d. A., 2002. *Mobilidade transnacional e competências profissionais,* Lisboa: Universidade Nova.

Pinto, E., 2012. *Transição para o mercado de trabalho dos licenciados da Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho,* Braga: Universidade do Minho.

Rogers, A., 2004. *Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm.* [Online]
Available at: www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm
[Acedido em 1 Junho 2014].

Simões, J., 2006. *Gestão do conhecimento em Instituições de Ensino Superior Publico. Estudo das Escolas de Gestão e Economia.* Braga: Universidade do Minho.

Sulibreezy, 2013. *Why I Hate School But Love Education||Spoken Word.* [Online]
Available at: https://www.youtube.com/watch?v=y_ZmM7zPLyI
[Acedido em Abril 2014].

UNESCO, 2010. *Education for All Global Monitoring Report 2010.* s.l.:UNESCO.

ANEXOS

Anexo A – Guião das entrevistas exploratórias

Can you speak about all topics or what is important for you concerning:

- Skills, Mobility, Education; your social and professional life?
- Other related subjects.

Anexo B – Resumo das respostas das entrevistas exploratórias

a) ≈ 40 F Estónia Investigadora em Sociologia (1a)

(…not familiar with competences as concept; Baltics as everyone know, after wall fall may be understand as each one wishes; we can speculate that's all, there's no relation as itself, only if correlated in some very specific context; just by myself I can say that there's no many space to think, at least not the wish for that, I don't see it or feel it..)

b) ≈ 30 F Estónia Funcionária da UT (admissões internacionais)

(…so, you are thinking to apply for a philosophy master what for? You will only rewrite the classics, do you see any skill on that, what you think? Sometimes I see people expressing their negative opinion about courses as philosophy or sociology whoever only the fact we talk about it is says what is it, indeed I am not sure, objectively it's not only rewriting its more, its framing in others perspective. Isn't?

Lectures trying as well staff I see it, at least feel it, to make it as others, can't say as good as but…, you can see by yourself online, in our page there are many information about the courses taught in English, you can see the nationals of many different places, India as well Baltics, subjects are good I believe, people are coming here, quality at least understand as good, as long I can see …)

c) ≈ 30 M Estónia Trabalhador Juvenil (1c)

(…The Erasmus Student Network…, is a support organization and its representation of the Erasmus students in Tartu not only…, it demonstrates an inclusive attitude by allowing the association…, open to also the other international students, researchers etc. …, they can take advantage of discounts; … it organizes activities by and for all.., It's open to the participation of and for all associated activities and nonmembers…)

d) ≈ 50M Estónia Trabalhadora Juvenil

It's funny having you coming here to ask about Skills…, I can answer but you need to say, by now or in the past…, before used to be what you used to do things…, knowledge to work.., my daughter had skills to IT and I found a computer for her, I had 2 works and a loan, don't know if I can call that.., skills today are not like used to be in Estonia, everything was defined, no opinion expected, but allowed, not as many think…, but no, I have no good memories, can't say a good thing about communism, best days of my life wasted, but structured, no surprises…,

e) ≈ 25M Portugal Preparador físico

(…A Estónia está a dar-me possibilidades que jamais teria em Portugal, embora os salários baixos, eu como preparador físico no ginásio e tomo preparador físico numa equipa de futebol local consigo um ordenado superior ao que teria em Portugal…, aqui as competências são como em Portugal…, noto uma vontade de melhoria, desenvolvimento por parte da sociedade, vou ficar por ca, continuar a estudar e quem sabe lecionar aqui, daqui a alguns tempo se tudo correr bem, competência é treinar, ser persistente e continuar a tentar…)

f) ≈ 28 M Espanha Solista no coro profissional de Tartu

(sem transcrição do espanhol devido ao não domínio da língua espanhola)

Sou profissional do coro, canto, competências y são cantar, saber cantar, cantar bem e de forma agradável aos outros…, Em Espanha não estava a fazer nada…, não conseguia trabalho…, já participara anteriormente em projetos de intercambio, fui eramos há uns anos aqui em Tartu quando nunca pensei que tivera de voltar por não ter trabalho em Espanha, em Madrid…, competências…, saber estar na vida, rir, não pensar muito e seguir em frente, e com o tempo vou falando melhor Estoniano o que vai facilitando a integração…)

g) ≈ 25F Finlândia Estudante internacional em Riga

(… I was EVS[6] in Portugal, two times already before coming to Riga .., I have experience interest and motivation in the topic, I am not sure about the outcomes, I am studding Asian languages and as a finish I believe to have opportunity to apply the language skills in Finland once not many people are interred on in in Asian language courses, I hope to be successful and my as skill can say afterword's if I was smart, getting a good job, getting lots of money…,

[6] Serviço Voluntario Europeu

Anexo C – Convite à participação na sessão 1 Focus Group

Dear Erasmus colleges,

I am sociology student and I must write my thesis about the Erasmus experience. So, I need your life expectations after Erasmus, at profession and social levels…

I would like to invite you for a Focus Group session about life after Erasmus

- Tuesday May 20
- Meeting place: In front of ESN office (Raatuse 22)
- Time:17h30

For those who would like to give a written contribution without joining the section may also fill in the Attached document or

https://docs.google.com/forms/d/1u7jl14jjKIDCiRy3MVeKb0PZU3TmopHX1fUPPKCieMw/viewform?usp=send_form

Your contribution is very important for me.

Regards,

Gonçalo Cordeiro

Anexo D – Guião da sessão 1 Focus Group

State 3 to 5 lines in topic

What's your present day opinion for:

- Education

1. .
2. .
3. .
4. .
5. .

- Skills

1. .
2. .
3. .
4. .
5. .

What's could be todays ideal for:

- Education

1. .
2. .
3. .
4. .
5. .

- Skills

1. .
2. .
3. .
4. .
5. .

Thanks

Anexo E – Resumo das respostas da sessão 1 Focus Group

Respostas às questões:

What's your todays opinion for:

- **Education**

(… I do believe education it is related with almost everything in our days (2c) and the school can only select some sort of priorities for teaching; In many cases education it's just a business I still don't know what a hell I am doing here but that's fine (2e), I don't agree with you, you can always learn something with the experience if you fell open and eager to learn (2b) unless system change, he are a quite lost, I believe I am not the only one charring this opinion (2e); I don't know .., how can we discuss it now such an open or gray area, I have no idea what going on with my education system neither how to compare to others (2c) .., however I would like to know more about it (2d), … I agree (majority);

- **Skills**

We need to memorize that's all (2a, 2b), too much studding; understanding and memorizing (a., c., d.) it depends, it's getting better I guess (e.) Know how to do the things, to it well (majority)

What's could be todays ideal for:

- **Education**

(…I guess it will be in the future, a way to serve the world, making a better world, functioning better (f); free education for all, than we can compete working (a) I disagree (e, d.) not only education, also medical care must be free (a, b.) no way, no society can rule that way (e)…)

- **Skills**

I hope to have less need to memorize (a,), the studding by using other tolls; less understanding complex concepts or at least doing it in a different way (c, d.) more natural, less time inside class room, more interactivities; all different curriculums, applying into reality, our reality; less economics more environmental sciences, we must change people minds and areas of study (majority)…)

Anexo F – Convite à participação na sessão 2 Focus Group

Dear friends,

I am sociology student and I must write my thesis about the skills and competencies at profession and social levels…

I would like to invite you for a Focus Group session about life after Mobility Programs

- Tuesday May 22
- Meeting place: BBQ at the beach/ Beach volley tournament
- Time: afternoon

Your participation is very important for me.

Regards,

Gonçalo Cordeiro

Anexo G – Guião da sessão 2 Focus Group

1 Concerning mobility, may we think about: ***Skills?*** That will be relevant for:

- Employability
- Socialization

2 By giving examples based on **your life/work experience**. **Examples of soft kills:**

- Accept Responsibility
- Adaptable
- Analyze
- Coaching
- Communicate
- Comprehension
- Conflict Management
- Construction
- Cooperation
- Creative Thinking
- Creativity
- Decision Making
- Delegate Responsibility
- Desire to Learn
- Flexibility
- Patience
- Time management

- Motivation

3 European Commission highline **eight key competences** and describes the essential knowledge, skills and attitudes related to each of these. These key competences are:

Communication in the mother tongue, which is the ability to express and interpret concepts, thoughts, feelings, facts and opinions in both oral and written form (listening, speaking, reading and writing) and to interact linguistically in an appropriate and creative way in a full range of societal and cultural contexts;

Communication in foreign languages, which involves, in addition to the main skill dimensions of communication in the mother tongue, mediation and intercultural understanding. The level of proficiency depends on several factors and the capacity for listening, speaking, reading and writing;

Mathematical competence and basic competences in science and technology. Mathematical competence is the ability to develop and apply mathematical thinking in order to solve a range of problems in everyday situations, with the emphasis being placed on process, activity and knowledge.

Basic competences in science and technology refer to the mastery, use and application of knowledge and methodologies that explain the natural world. These involve an understanding of the changes caused by human activity and the responsibility of each individual as a citizen;

Digital competence involves the confident and critical use of information society technology (IST) and thus basic skills in information and communication technology (ICT);

learning to learn is related to learning, the ability to pursue and organize one's own learning, either individually or in groups, in accordance with one's own needs, and awareness of methods and opportunities;

Social and civic competences. Social competence refers to personal, interpersonal and intercultural competence and all forms of behavior that equip individuals to participate in an effective and constructive way in social and working life. It is linked to personal and social well-being. An understanding of codes of conduct and customs in the different environments

in which individuals operate is essential. Civic competence, and particularly knowledge of social and political concepts and structures (democracy, justice, equality, citizenship and civil rights), equips individuals to engage in active and democratic participation;

Sense of initiative and entrepreneurship is the ability to turn ideas into action. It involves creativity, innovation and risk-taking, as well as the ability to plan and manage projects in order to achieve objectives. The individual is aware of the context of his/her work and is able to seize opportunities that arise. It is the foundation for acquiring more specific skills and knowledge needed by those establishing or contributing to social or commercial activity. This should include awareness of ethical values and promote good governance;

Cultural awareness and expression, which involves appreciation of the importance of the creative expression of ideas, experiences and emotions in a range of media (music, performing arts, literature and the visual arts).

4 The last but not the least, how can you summarize our Focus group?

Give your recommendations for:

- Education systems (compared education systems), schools and other mobility projects;

- Contents, disciplines, subjects etc.

Anexo H – Resumo das respostas da sessão 2 Focus Group

Respostas a nº1, 2 e 3

-Employers mainly look for applicants with two skill sets: Hard skills and Soft skills.

-I can frame my won reality, according to my study degree into hard skills, I am proficiency in foreign languages e.g. course related technical English,

- Specific computer, and technology terminology course related software operation, using different software as an advanced user, pedagogical strategies methods, class organisation, computer network basics, computer algorithms, programming languages, Java, other course related, independent research abilities,

-Project management abilities

-The proficiency in foreign languages e.g. course related technical English,

-History and political sciences as teacher no?

-general Informatics course or other course related, project management, law, archival sciences, documentation maintenance etc.

-it's a sad subject, it's evident that all skills I've acquired during school period were not very useful in my professional orientation.

-I believe that during this short, but very efficient period, I've got all necessary competences, knowledge of the culture, language, spoken, written, listening and understanding, history, everyday social life, interpretation, communication, etc.

-It was a great opportunity to meet other Erasmus students from different countries, to improve my skills of English and Spanish languages;

-Quite good, early education in English language, started in primary school, in every level of education you have English lessons and enough opportunities to practise,

-Average, I didn't see schools with a deep focus on that topic so … therefore, I learnt it there but didn't practise it much, except if I needed it at work, already while working

- Not quite sure what you want me to say here but, if you just mean any course then I will mention technical subjects. During school/university education these subjects were quite limited – therefore very bad hard skills...

-Comprehension -I found it only in the group of people with common interests and equal intellectual level background

-… in a French speaking background…, so it improved my spoken language everyday vocabulary.., it helped me to discover and understand French culture through experience, not through books or virtual tools…

-Conflict Management, at work I prefer to be neutral side in conflicts and disputes

-I Accept Responsibility, my parents never checked my home works,

-I am Adaptable, during 10 years in school, my class was disbanded and collected back 3 times, so I changed the three classes and three new groups, three times I used to the new environment and people…

-Analyse, once (at school) I looked at the drops of water flowing and drip down on the window and came to the conclusion that is how turns into quality amount

-Communicate - I never had more than 3 friends in school times, despite the fact that I communicated with all kids from my class

-Cooperation, I had bad marks in algebra, but good – in literature and history so I cooperated with my class neighbors and algebra test assignments they did for me, literature and history – I did for them if they had problems with it

-Creative Thinking, Creativity, decision making, I usually take a long time to make a decision

-Delegate Responsibility, usually responsibility delegated to me…,

-Desire to Learn, I chose a profession that is not demanded on labor market, but learning gave me a lot of pleasure by itself

-Teamwork, even if I prefer to work alone..,

-Flexibility, I can adapt almost too any working team and schedule

-I am Patience, I am still looking for a job, which I'll love, already pass a long time, two years

-Time management, I never late for a meeting with people. I don't need a lot of efforts to manage time reasonable and distribute it properly

-Motivation", my first trip abroad was the greatest motivation to learn and use a foreign language

-Some "Key competences for lifelong learning?" Communicative, linguistic, intercultural, social competencies?

- (…here I am coordinator of project, Youth education about healthy lifestyles

-The Erasmus students exchange program for me was my first long term international experience.

-In the social life level I had to pass through the phase of adaptation in different country, I've got new social skills, such as life in the multicultural background, tolerance, economy, responsibility for my university, etc.

-I believe that mobility program helped me to become more aware about European dimension in educational system, to become more independent and open minded.

-This challenging period helped me a lot to overcome my language barriers and be more social and communicative.

-It inspired me later to continue in discovering new countries, to implement new international projects with much more confidence.

- *Accept Responsibility, several roles are accepted; in traditional school, responsibility for failure belongs to the pupil, for several years, responsibility shifted to the teacher; a more balanced approach begun to be accepted in the last years; Our school system doesn't support the development of taking responsibility*
- *Adaptable Increased adaptability encouraged in the last years (international student) , better to be adaptable in school, therefore this soft skill was quite ok developed*
- *Analyse -Not really encouraged analyse, depends on certain school types. Usually it is not very much supported to have our own creative way of thinking and find different ways for solutions*
- *Coaching - Encourages respect for experience and following set examples, not at all taught at school*

- *Communicate - When addressed by the teacher who has a central role communicate, also depends, I would say I hadn't much of opportunities to develop these skills at school.*
- *Comprehension, verified by practical exercises Comprehension, really bad, memorizing was the way to learn or Conflict Management, conflict Management - not at all*
- *Included in the new curricula; not really realised in real class situation, construction of information weakly encouraged, teacher has a central role construction*
- *Teamwork – same as "cooperation" encouraged in the last 4-5 years, specific strategies used Cooperation, I experienced lot of team work activities in school, therefore you learn how to cooperate*
- *Creativity, creative thinking, not at all, usually there is just one correct way for a solution, dependent upon the teacher, not the system*
- *Decision Making, I didn't learn that at school, I am still very bad in that, Included in the new curricula, not really realised in real class situation.*
- *Delegate Responsibility, also hardly supported in education, usually you learn how to make everything on your own – delegation is something you need to learn by yourself. not really encouraged*
- *Flexibility - is not educated within school system -requested from the student, not from the teacher*
- *Patience - is a very personal skill and I would say that patience is nothing that is developed in school, there you need to finish things quite quickly -expected from all actors in education*
- *Time management - was not taught at all*

- *Motivation,* didn't really experienced that at school, also *desire to learn, depends really on personality, I learnt what people told me to learn, I experience the desire to learn much more later in adult life.*

Resposta a nº 4

-Ensure that everyone can develop their skills through education today is a major challenge for governments and society in general.

-The theoretical framework shows that not only the general education as education and national and international mobility ... academic / school and other forms of professional learning, etc.) Its due to social inequalities of students and participants. The Access, progress and success

-Mobility is part of education, and education can be understood as a form of acquisition / development skills.

-msocio-economic inequalities and secondarily by sociocultural inequalities, especially the social values. Both factors can create problems that affect school performance, participation in mobility projects.

-acquisition and development skills.

-inequalities and disadvantages of disadvantaged groups while to access to education is a factor that can bring more problems

-rights and social justice.

-Internationalization of higher education and mobility programs have been increasing, which could reduce social inequalities by various factors

-mainly because mobility enables participants to access to the skills in another country that does not have at its country of origin…,

-notably by implementing across knowledge / skills acquired in another country or context (if the national mobility).

-education systems and mobility could improve because there are a lot of dispersed or confusing information about how to apply skills,

-especially or including the recognition by social value, and accreditation of institutions / schools etc. Governments

-mainly the legislation that we cannot understand

-how the education does really works in my country

-are there any differences from Europe and rest of the world

-What's the less how it works at European or world level works.

-swat analyses?

-It's no transparent a system.

-just bullshit of ideals

-education should be more about human rights and opportunities,

-less rules or useless laws

-let's call for social values…

-combat material / economic systems

-would be nice to change people's mentalities

-skills wants that again

-mobility is to go abroad

-I fell differences that can't explain

-am developing, growing up

Anexo I – Curriculum Vitae

Gonçalo António Duarte Cordeiro

Data de nascimento: 13/10/1980 | Nacionalidade: Portuguesa

Contactos: 939447333 | goncalo_cordeiro@hotmail.com

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

10/ 2012 – Presente

- Frequência de Mestrado - Sociologia - ramo Educação; ISCTE, Lisboa (PT)

10/2011– 05 /2012

- Foundation Degree; Gateshead College; Newcastle (UK)

  - ESOL, Skills and Work Employability, Care work, Sport, Fitness and Nutrition.

10/2010– 02/2011

- Frequência de Mestrado - Gestão Estratégica de Recursos Humanos; ESCE-IPS Setúbal (PT)

09/2007– 10/2010

- Licenciatura - Animação e Intervenção Sociocultural; ESSE-IPS, Setúbal (PT)

09/2004 – 01 /2006

- CET nível IV em Gestão de Animação Turística; Escola Secundária de Bocage, Setúbal (PT)

09/1997 – 09 /2000

- Técnico de nível III em Animação Sociocultural; EPBJC, Setúbal (PT)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

01/2001 – 01/2012

- Coordenador; AJCOI (PT)

  - Gestão de recursos humanos, logísticos e financeiros, Coordenação de projetos nacionais e europeus.

02/2009 – 06 /2009

- ERASMUS (BE)

  - Trabalho com minorias étnicas e com pessoas portadoras de deficiência mental e motora.

02/2006 – 10 /2006

- Serviço Voluntário Europeu; Firda Videregående Skole (NO)

  - Assistente em atividades socioculturais.