

COMPETÊNCIAS
PARA O FUTURO
DO EMPREGO

Mini-Entrevistas Múltiplas:

Guia de adaptação para uma avaliação à distância de competências transversais no Ensino Superior

Sandra Santos, Hugo Figueiredo, Manuel João Costa, Ruben Filipe, Carla Freire, Carla Sá, Iris Barbosa, João Cerejeira, Cristina Sin, Orlanda Tavares, Ricardo Biscaia, Rui Amaral Mendes, José Verónico, Anabela Carneiro, Margarida Lucas, Marta Ferreira Dias, Cláudia Figueiredo, Alexandra Araújo, Inês Moreira, Maria João Rosa, Sílvia Monteiro, Ana Dias, Vera Vale & Teresa Carvalho

Junho, 2022



This research was financially supported by national funds through the Portuguese Foundation for Science and Technology (FCT), within the scope of the project PTDC/CED-EDG/29726/2017.

Any opinions expressed here are those of the author(s) and not those of FCT or any of the research institutions that are partners in the project.

These Working Papers represent preliminary work and are circulated to encourage discussion. Citation of such a paper should account for its provisional character. Peer-reviewed published versions of the papers may be significantly different from these versions. A revised version may be available directly from the authors upon request.

Mini-Entrevistas Múltiplas: Adaptação para uma avaliação a distância de competências transversais no Ensino Superior

Sandra Santos¹, Hugo Figueiredo^{1,2}, Manuel João Costa³, Ruben Filipe², Carla Freire³, Carla Sá³, Iris Barbosa³, João Cerejeira³, Cristina Sin¹, Orlanda Tavares¹, Ricardo Biscaia¹, Rui Amaral Mendes¹, José Verónico⁴, Anabela Carneiro⁴, Margarida Lucas², Marta Ferreira Dias², Cláudia Figueiredo², Alexandra Araújo⁵, Inês Moreira³, Maria João Rosa^{1,2}, Sílvia Monteiro³, Ana Dias², Vera Vale², & Teresa Carvalho^{1,2},

1 - Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior

2 - Universidade de Aveiro

3 - Universidade do Minho

4 - Universidade do Porto

5 - Universidade Portucalense

INTRODUÇÃO

Dadas as exigências dos contextos laborais atuais, e antecipando as tendências do futuro do emprego (e.g., novas formas de organização das empresas, digitalização da vida profissional, mudanças nos postos de trabalho), as competências transversais têm sido alvo de atenção quer por parte dos empregadores, quer por parte das instituições de Ensino Superior (ES). É consensual a pertinência de dotar os (pós)graduados de competências como a resolução de problemas, o trabalho em equipa ou a comunicação de forma a darem respostas aos desafios do mercado laboral. Deste modo, revela-se necessário desenvolver métodos para avaliar as competências dos estudantes não apenas durante o seu percurso de formação, mas também no final do ciclo de estudos. Tendo por base o método de avaliação de competências transversais usado já há vários anos na área da Saúde, as Mini-Entrevistas Múltiplas (MEM) (Wolcott, Zeeman, Cox, & McLaughlin, 2018), no âmbito do Projeto S4F - Competências para o Futuro do Emprego procurou-se realizar a adaptação desse método para a avaliação de competências transversais em estudantes no ES de diferentes áreas científicas. Este método contempla a realização de um conjunto de entrevistas de curta duração, entre 6 e 12 (Yusoff, 2019), que podem envolver cenários do tipo entrevista/discussão acerca de um tema, interação com uma personagem simulada estandardizada, apresentações ou resolução de problemas. A avaliação é efetuada num circuito temporizado, onde em cada estação os participantes têm, na maioria dos processos de avaliação com este método, 2 minutos para a leitura do cenário e a preparação da resposta e 8 minutos para a resposta ao desafio colocado (Knorr & Hissbach, 2014; Yusoff, 2019).

MEM PARA A AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

O processo de adaptação das MEM para a avaliação de competências transversais desenrolou-se em duas fases distintas: a adaptação das MEM no formato convencional, isto é, presencial, e a adaptação das MEM para uma avaliação a distância.

FASE 1: MEM no formato presencial

A descrição deste processo encontra-se documentada num artigo publicado em conferências indexadas na Web of Science (Santos, Freire, Barbosa, Figueiredo, & Costa, 2020). Por este motivo, apresenta-se, neste documento, apenas uma descrição breve.

O processo de adaptação das MEM no formato presencial decorreu de acordo com o conjunto de etapas que se encontra na Figura 1.

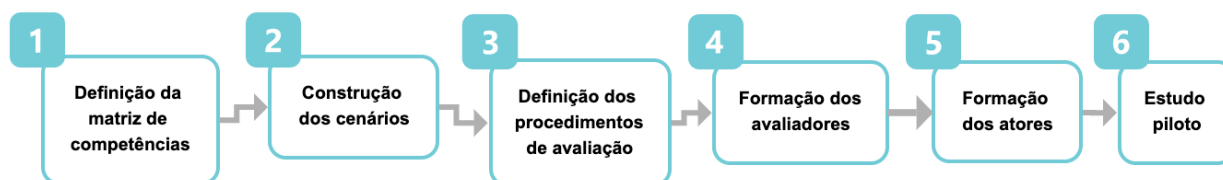


Figura 1: Etapas da Adaptação das Mini-Entrevistas Múltiplas presenciais

➤ Etapa 1. Definição da matriz de competências

A definição da matriz de competências consideradas relevantes no mercado de trabalho foi o ponto de partida para a adaptação das MEM. A construção desta matriz implicou: (1) a construção de uma lista inicial de competências com base na consulta de referenciais de competências nacionais e internacionais no domínio da educação e da formação (e.g. OECD Global Competence Framework (OECD, 2018); P21 framework - US Partnership for 21st century learning (P21, 2019)); (2) a realização de um *focus group* com 12 investigadores de diferentes áreas científicas, para discussão da lista de competências e análise da pertinência de cada uma para o ajustamento no mercado de trabalho e da possibilidade e mais-valia de serem avaliadas através das MEM; (3) a realização de um *focus group* com a mesma equipa de investigadores para o enquadramento das competências num perfil que contempla 9 competências globais organizadas em quatro categorias: competências cognitivas, intrapessoais, interpessoais e contextuais. A matriz de competências definida no projeto S4F para avaliação com as MEM encontra-se na Figura 2.

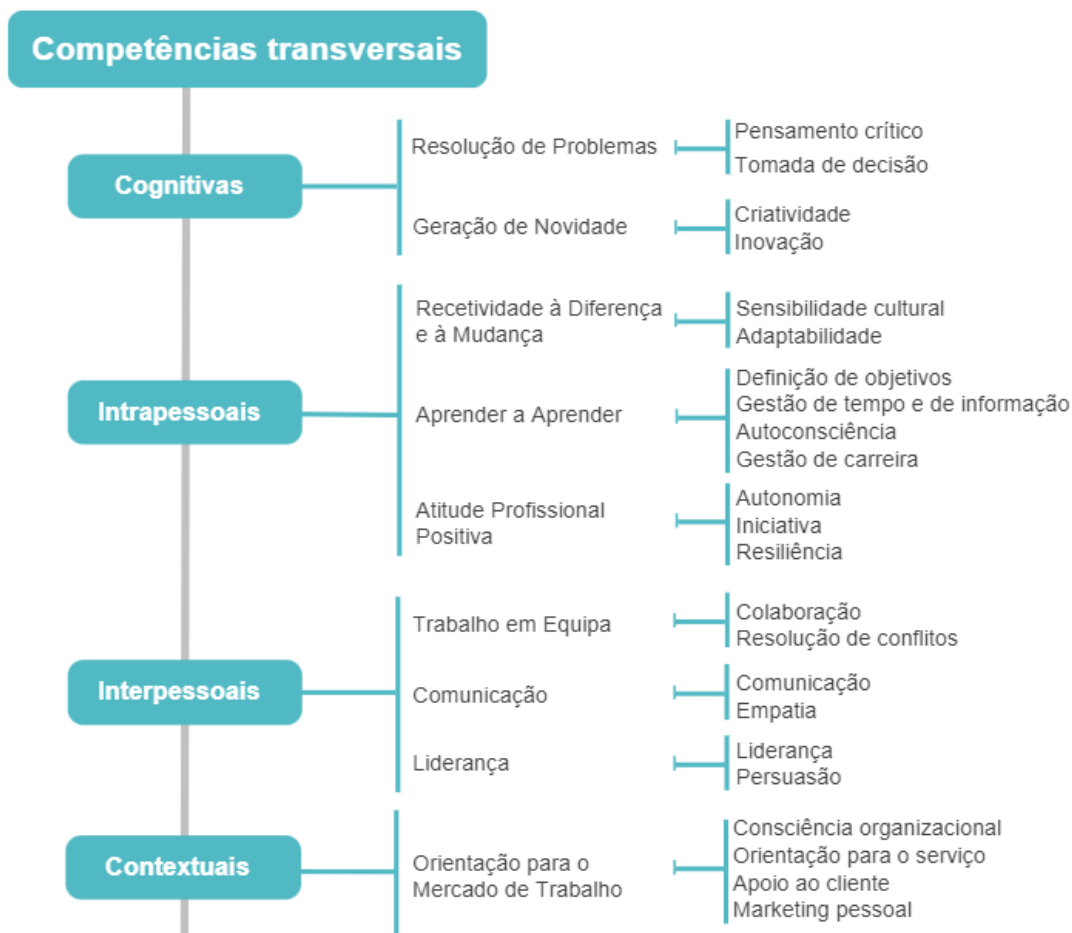


Figura 2: Matriz de Competências para o Futuro do Emprego

➤ **Etapa 2. Construção dos cenários**

A construção dos cenários para a avaliação de competências envolveu membros da equipa de diferentes áreas científicas. Os seguintes critérios estiveram subjacentes à construção dos cenários, que consideraram a matriz de competências definida na etapa 1: (1) foco na simulação de situações reais desafiantes; (2) permitir a avaliação de três ou quatro competências transversais; (3) permitir aos participantes a leitura e a preparação da resposta em 2 minutos e a resposta ao desafio em 8 minutos; (4) não permitir a possibilidade de enviesamentos relacionados com o sexo, a cultura ou a área académica dos estudantes. Com estes aspetos em consideração, foram construídos 10 cenários dirigidos à avaliação das nove competências transversais seguintes: resolução de problemas, geração de novidade, recetividade à diferença e à mudança, aprender a aprender, atitude profissional positiva, trabalho em equipa, comunicação eficaz, liderança e orientação para o mercado de trabalho. Cada cenário visava a avaliação de três competências transversais, exceto um deles, focado na avaliação de quatro competências (Tabela 1).

Tabela 1: Estações x Competências-Alvo de Avaliação nas MEM presenciais

Estação	Formato	Personagem simulada	RP	GNI	RDM	AA	APP	TE	C	L	OM
1- Dirigente da Associação	Individual	Não	X			X	X				
2 - Cultura também é negócio	Individual	Não		X	X						X
3 - Uma apresentação surpreendente	Individual	Não		X	X				X		
4 - Emprego de sonho	Individual	Não				X	X				X
5 - Motivar a aprender	Individual	Sim				X			X	X	
6 - Entrevista de sonho	Individual	Sim				X	X				X
7 - O perfil ideal	Coletivo	Sim						X	X	X	
8 - A culpa não é minha	Individual	Sim	X				X		X		X
9 - Mentas coordenadas	Coletivo	Não						X	X	X	
10 - Só falta 1	Coletivo	Sim						X	X	X	

Competências: RP = Resolução de problemas; GNI = Geração de novas ideias; RMD = Recetividade à diferença e à mudança; AA = Aprender a aprender; APP = Atitude profissional positiva; TE = Trabalho em equipa; C = Comunicação; L = Liderança; OM = Orientação para o mercado.

➤ **Etapa 3. Definição dos procedimentos de avaliação**

De forma a uniformizar os procedimentos de avaliação e standardizar a aplicação das MEM, foi construído um guião de avaliação com a descrição dos cenários, as competências em foco na avaliação, instruções para os avaliadores relativas ao seu papel na estação (observadores vs entrevistadores/facilitadores), questões a colocar no cenário (se aplicável), o tempo de realização da tarefa e indicadores para a avaliação dos participantes. Foram definidos indicadores de desempenho esperado, em função das competências em avaliação, com base na revisão de literatura efetuada acerca de cada uma das competências. Optou-se pela utilização de uma escala de avaliação de 1 (Muito Fraco) a 10 (Excelente) para a avaliação de cada uma das competências e da prestação global dos participantes em cada estação de avaliação.

➤ ***Etapa 4. Formação dos avaliadores***

A adaptação das MEM contou com a participação de um número alargado de investigadores membros da equipa do projeto, mas, dada a magnitude do trabalho envolvido nesta atividade e o interesse que despoletou junto de outros investigadores, outros investigadores convidados da Universidade de Aveiro, da Universidade do Minho e do Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior colaboraram nestas atividades. Os investigadores proveem de áreas de formação diversificadas, nomeadamente: Economia, Gestão, Psicologia, Educação, Medicina e Engenharia Industrial.

De forma a manter a fidelidade dos procedimentos de implementação das MEM, foram organizadas sessões de formação dinamizadas por um elemento da equipa de investigação com amplo conhecimento acerca das MEM na área da saúde e das competências fundamentais no âmbito da formação de nível superior. Foram organizadas duas sessões presenciais para esclarecimento e discussão acerca das MEM - objetivos na área da saúde, o que é avaliado e de que forma, porquê adaptar este método para a avaliação de competências transversais em diferentes áreas científicas, especificidades da implementação do método. Depois foram solicitados a analisar o guião de implementação e a apresentar sugestões de melhoria. Numa etapa posterior, a equipa participou na gravação de desempenhos simulados que serviram de base para a formação dos avaliadores: por um lado, durante a realização dos vídeos, com uma boa e uma má performance em cada cenário, foi possível antecipar quais as dificuldades que se colocariam na leitura dos cenários por parte de alguém externo e na própria avaliação, considerando os indicadores de desempenho disponibilizados para orientar a avaliação; por outro, os avaliadores foram convidados a visualizar os vídeos e a classificar os desempenhos simulados na escala de 1 a 10, o que possibilitou num momento posterior, em reunião de equipa, a discussão e a clarificação dos conteúdos do guião, de forma a uniformizar, o mais possível, os procedimentos de avaliação e classificação dos sujeitos. Após a revisão do guião de avaliação, os avaliadores visualizaram de novo as gravações, classificaram novamente os desempenhos simulados, considerando as revisões efetuadas, e discutiram em equipa os motivos para a pontuação atribuída.

➤ ***Etapa 5. Formação das personagens simuladas***

Para a dinamização de cinco cenários foi necessário envolver cinco personagens simuladas para o desempenho de papéis de personagens simuladas. Estas personagens simuladas foram recrutadas da bolsa de atores existentes no curso de Medicina na Universidade do Minho, uma vez que reuniam já amplo conhecimento do

método de avaliação com as MEM. As personagens simuladas leram o guião de avaliação e definiram quem seria o/a mais indicado/a para cada um dos cenários; discutiram com a equipa de investigação os objetivos da avaliação e as instruções facultadas; apresentaram sugestões para a clarificação e a melhoria do desempenho.

➤ **Etapa 6. Estudo piloto**

O estudo piloto foi conduzido para testar os materiais e os procedimentos de avaliação das MEM, junto de estudantes do ensino superior em diferentes áreas científicas. Este estudo contou com a participação de 16 estudantes de diferentes áreas de estudo (Economia, Gestão, Psicologia, Recursos Humanos, Engenharia Informática, Relações Públicas), distribuídos por dois circuitos de avaliação, um com 10 e outro com 6 estudantes. Participaram também 19 investigadores, dois dos quais responsáveis pela gestão da logística inerente à avaliação e 17 envolvidos na avaliação dos estudantes. Em cada circuito de avaliação, num primeiro momento, os estudantes participaram numa sessão de esclarecimento inicial para relembrar os procedimentos e as regras da avaliação com as MEM; de seguida, iniciaram o circuito de avaliação com as 10 estações, e; por último, na sessão de conclusão, foram recolhidas as perceções dos estudantes acerca das MEM através da realização de *focus groups* e do preenchimento de um questionário. De forma similar, também os avaliadores e os atores participaram, no final de todas as avaliações, num *focus group* para discutirem o ajustamento das MEM e de cada estação em particular ao objetivo a que se propunham, e preencheram um questionário de avaliação das perceções acerca da estação em que estiveram envolvidos.

Do que foi possível analisar, o estudo piloto permitiu concluir que a maioria das estações discriminava os desempenhos dos estudantes na demonstração das diferentes competências transversais, revelando adequados índices de fiabilidade e de acordo interobservadores. O estudo permitiu, de igual modo, verificar quais as estações que possibilitaram a observação de maior variabilidade nos desempenhos na escala de avaliação utilizada (1 a 10 pontos) e quais as que beneficiariam de ajustes de forma a ir ao encontro dos objetivos de avaliação pretendidos. Da análise dos *focus groups* com os estudantes, os avaliadores e as personagens simuladas, revelou-se unânime a opinião de que os diferentes cenários das MEM eram adequados para a avaliação de competências transversais e permitiam a demonstração de competências intra- e interpessoais, bem como de resolução de problemas. Foi salientado nos diferentes *focus groups* a necessidade de alguma clarificação nas instruções e na descrição dos cenários, bem como a importância de se realizarem sessões de preparação adicionais para o envolvimento dos atores nos respetivos cenários. Adicionalmente, foram

detetadas necessidades de preparação dos próprios avaliadores para uma próxima fase de aplicação das MEM.

O método e os resultados deste estudo encontram-se, de igual modo, publicados num artigo em conferências indexadas na WoS (Santos, Barbosa, Freire, Figueiredo, & Costa, 2020). A análise de dados mais detalhada pode ser consultada no relatório do estudo-piloto.

FASE 2: MEM para avaliação a distância

Contexto

Devido à COVID-19 e às contingências associadas (obrigatoriedade do teletrabalho e do estudo à distância devido à necessidade de manutenção do distanciamento físico), a equipa do projeto viu-se perante a necessidade e a possibilidade de se adaptar as MEM para um formato de avaliação a distância, de forma a dar continuidade ao projeto independentemente dos diferentes cenários de evolução da pandemia. Esta opção de se realizar uma avaliação à distância antecipou-se como viável, considerando a existência de outros modelos de entidades na área da Saúde, para avaliação à distância dos potenciais candidatos aos seus programas de formação, sem comprometer a fidelidade do método. Num estudo conduzido na Universidade de Sydney (Tiller et al., 2013) foram comparados os resultados obtidos através das MEM convencionais e das MEM à distância e concluiu-se que: (a) não existiam diferenças significativas nos resultados obtidos nos dois métodos; (b) os índices de fidelidade mantinham-se adequados (0.76 no formato online e 0.70 no método convencional); (c) as perceções dos candidatos e dos avaliadores foram positivas e favoráveis ao formato online. Considerando estes indicadores, a relação custo-benefício das MEM dinamizadas à distância, e as contingências associadas a um cenário de pandemia, adaptações ao método das MEM foram efetuadas em diferentes países (Cleland et al., 2020; Kok et al., 2021; Ungrakul, Lamlertthon, Boonchoo, & Auewarakul, 2020; Yolanda, Wisnu, Wahjudi, & Findyartini, 2020).

No projeto S4F, para se prosseguir com a adaptação do método para este novo formato de avaliação a distância, foi solicitado o parecer das comissões de ética das Universidades de Aveiro, do Minho e do Porto. Após revisão dos novos procedimentos de avaliação e de salvaguarda das condições do Regulamento Geral de Proteção de Dados, todas as instituições emitiram um parecer positivo. Assim, avançou-se com a

adaptação do trabalho realizado anteriormente para o formato de avaliação a distância, de acordo com as etapas apresentadas na Figura 3.

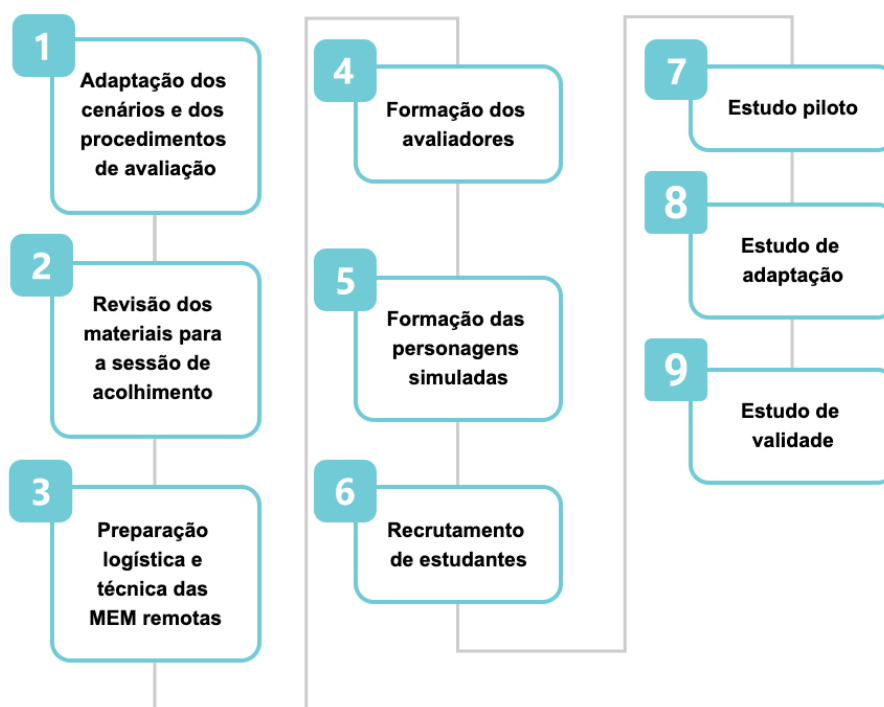


Figura 3: Etapas da Adaptação das Mini-Entrevistas Múltiplas a Distância

➤ ***Etapa 1. Adaptação dos cenários e dos procedimentos de avaliação***

O desenvolvimento das MEM para aplicação a distância teve por base o trabalho já realizado na fase 1. Nesta segunda fase, foi necessário ponderar de que forma seria possível adaptar o trabalho já feito às novas necessidades e como tirar melhor partido das estações com a avaliação a distância. Para apoiar este processo, foram definidos os seguintes critérios para a seleção e a revisão dos cenários e dos procedimentos de avaliação e de implementação de cada uma das estações:

- a) Exigência de cada cenário possibilitar a observação de diferentes perfis de competências, para garantir que as MEM conseguiriam captar uma heterogeneidade de desempenhos;
- b) Avaliação de apenas três competências em cada cenário;
- c) Existência de um equilíbrio no número de estações que avaliavam cada competência-alvo;
- d) Existência de um equilíbrio no número de cenários focadas em competências interpessoais, intrapessoais e de resolução de problemas;
- e) Exigência de cada cenário ser passível de ser implementado a distância;
- f) Tempo de implementação da prova não superior a 90 minutos.

Com base nestes critérios, e considerando a análise da informação retirada do estudo piloto das MEM presenciais, foram removidas 4 estações de avaliação, tendo-se ficado com 6 estações a incluir nas MEM a distância (ver Tabela 2).

Tabela 2: Estações x Competências-Alvo de Avaliação

Estação	Formato	Personagem simulada	RP	GNI	RDM	AA	APP	TE	C	L	OM
1- Dirigente da Associação	Individual	Não	X	X	X						
2 - Um futuro promissor	Individual	Não				X	X				X
3 - Uma apresentação surpreendente	Individual	Não		X	X				X		
4 - Entrevista de sonho	Individual	Sim				X	X				X
5 - Só falta 1	Coletivo	Não						X	X	X	
6 - Cultura também é negócio	Coletivo	Não						X		X	X

Competências: RP = Resolução de problemas; GNI = Geração de novas ideias; RMD = Recetividade à diferença e à mudança; AA = Aprender a aprender; APP = Atitude profissional positiva; TE = Trabalho em equipa; C = Comunicação; L = Liderança; OM = Orientação para o mercado.

Nas estações previamente realizadas presencialmente, foram efetuadas algumas adaptações para ir ao encontro dos critérios acima mencionados, as quais obrigaram à revisão e atualização dos procedimentos de avaliação e do guião de implementação das MEM. Neste guião encontram-se, de forma detalhada: os objetivos e a pertinência da avaliação em cada estação; o formato de resposta (coletiva/individual); a participação (ou não) de uma personagem simulada; as instruções para a dinamização da avaliação em cada estação; perguntas a colocar aos participantes incapazes de desenvolver o tema ou extremamente dogmáticos; orientações para a classificação dos participantes numa escala de 1 (Muito fraco) a 10 (Excelente) e indicadores de um desempenho excelente para apoiar a classificação dos participantes. Além destes aspetos, são contempladas no guião as questões logísticas e os requisitos necessários à implementação das MEM à distância, bem como orientações para a sessão de acolhimentos dos estudantes a realizar antes do circuito de avaliação com as MEM.

Em conjunto com a equipa de avaliadores associados a cada uma das estações, foram clarificadas, no guião, as orientações para a avaliação, de modo a facilitar a

classificação dos estudantes. Foi, ainda, organizado um documento em excel para cada uma das estações, a ser preenchido com os seguintes dados:

- (a) Data e hora do circuito e da sessão de avaliação;
- (b) Participantes;
- (c) Avaliação em cada uma das três competências-alvo e avaliação global numa escala de 1 (Muito fraco a 10 (Excelente));
- (d) Recomendação de contratação ou não do participante para um emprego cujo perfil exija as competências de emprego em avaliação na respetiva estação;
- (e) Observações (campo facultativo).

Importa salientar que, nas estações coletivas, o/a avaliador/a presente é responsável por classificar o desempenho de todos os estudantes da mesma sessão de avaliação.

➤ **Etapa 2. Revisão dos materiais para a sessão de acolhimento**

Além da revisão das estações de avaliação, foram também ajustados os materiais para a sessão de acolhimento, a realizar antes das MEM propriamente ditas. Além do documento de apresentação em Powerpoint, foi gravado um vídeo de apresentação das MEM que contempla:

- (a) os conteúdos das MEM - competências transversais avaliadas;
- (b) o número de estações de avaliação - 6;
- (c) o tempo de resposta - 8 minutos em cada estação, à exceção da estação 6, com 12 minutos;
- (d) a tipologia de resposta - individual ou coletiva, com 3 ou 4 participantes;
- (e) o número de avaliadores e personagens simuladas nas estações - pelo menos 1 pessoa em cada estação; algumas sessões com avaliadores em formação, assumindo o papel de observadores;
- (f) a logística inerente à transição entre estações - links de acesso à avaliação em cada estação; 5 minutos para preparação após a sessão de briefing inicial; 3 minutos de intervalo entre cada estação; 2 minutos para leitura do cenário; 8 minutos para resposta ao cenário nas estações 1 a 5 e 12 minutos para resposta ao cenário na estação 6;
- (g) e as regras para a realização das MEM - os participantes deveriam estar sozinhos durante o processo de avaliação, com os telemóveis em silêncio e afastados, sem possibilidade de interrupções durante as MEM e sem possibilidade de tirar notas durante as MEM ou de pedir feedback aos avaliadores sobre os resultados no dia da avaliação. Estas informações são facultadas aos estudantes em dois momentos prévios, pelo que a sessão de *briefing* inicial é relativamente curta.

➤ **Etapa 3. Preparação logística e técnica das MEM a distância**

A ponderação das idiossincrasias deste método de avaliação e de cada estação em particular (circuito de avaliação temporizado, com tempo limite para cada estação) e das potenciais limitações numa avaliação a distância (acesso wireless, espaços de realização da MEM distintos para cada participante,...), bem como a necessidade de uma implementação parcimoniosa, de simples acesso por avaliadores e estudantes, orientaram a tomada de algumas decisões centrais:

(a) a passagem dos participantes primeiro pelas 4 estações individuais e só depois pelas 2 estações coletivas;

(b) a definição de circuitos de avaliação com três ou quatro participantes de cada vez;

(c) a utilização da plataforma Zoom para a realização das MEM, e;

(d) a gravação em vídeo do desempenho dos participantes em cada estação, mediante autorização prévia. Assim, foram definidas 8 ligações de Zoom com os seguintes propósitos:

1. Uma sala virtual para encontro dos avaliadores e das personagens simuladas para *briefing* inicial, esclarecimento de dúvidas, resolução de problemas que pudessem surgir e para o encontro no final do circuito de avaliação;
2. Uma sala virtual para encontro dos participantes para a sessão de acolhimento, onde eram recordados os procedimentos de avaliação, e para a conclusão das MEM;
3. Uma sala virtual para a avaliação do participante 1;
4. Uma sala virtual para a avaliação do participante 2;
5. Uma sala virtual para a avaliação do participante 3;
6. Uma sala virtual para a avaliação do participante 4;
7. Uma sala virtual para a avaliação na estação 5 (comum a outros/as dois ou três participantes);
8. Uma sala virtual para a avaliação na estação 6 (comum a outros/as dois ou três participantes).

A gravação em vídeo de cada uma das estações foi pensada de forma a possibilitar, por um lado, a revisão posterior da classificação atribuída pelo/a avaliador/a presente na estação, havendo essa necessidade, e, por outro, a avaliação assíncrona por um/a outro/a avaliador/a num momento posterior à avaliação com as MEM. Esta opção permite, ainda, controlar o efeito do avaliador na avaliação em cada estação e analisar a fiabilidade das MEM.

Foi estruturado um documento a enviar, via email, a cada um dos estudantes, cerca de dois dias antes da avaliação com as MEM, que incluía:

- (a) a ligação para o vídeo com a informação da sessão de acolhimento;
- (b) a indicação das condições necessárias para a realização das MEM a distância, nomeadamente: ter à disposição um computador com câmara e microfone (o uso do telemóvel é desaconselhado); assegurar uma ligação de internet estável; manter-se num espaço sossegado para responder a cada cenário sem interrupções;
- (c) instruções para o dia da realização da prova: manter a câmara e o microfone sempre ligados no decorrer de todas as estações; não tirar notas no decorrer das entrevistas; ter o horário presente durante toda a participação nas MEM de forma a aceder aos links facultados para os diferentes momentos de avaliação na hora certa;
- (d) o horário e as ligações para as salas virtuais de cada uma das estações. Cada participante tinha acesso a 4 salas virtuais: uma destinada ao briefing inicial e à conclusão das MEM, comum aos participantes do circuito; uma destinada à avaliação nas estações individuais (os avaliadores iam ao encontro dos participantes e não o contrário); uma sala para a realização de cada uma das estações coletivas.

Para a organização da informação a passar aos participantes foi necessário, previamente, reunir os contactos de todos os avaliadores (23) e das personagens simuladas para a estação 4 (2), fazer a distribuição dos avaliadores pelas estações de avaliação, de modo a estarem cerca de cinco avaliadores mais focados numa das estações individuais e cerca de oito com maior conhecimento de cada estação coletiva, e fazer o levantamento de disponibilidades de cada um/a nas diferentes datas em que se antecipava a realização dos circuitos de avaliação.

Quando confirmado determinado circuito de avaliação, os avaliadores e as personagens simuladas recebiam um documento com a ligação para a reunião inicial, antes de se dar início a cada circuito de avaliação, e para a reunião final, após as MEM. Nesse mesmo documento constava, ainda, o horário de participação de cada estudante e as respetivas ligações de acesso às salas virtuais para dinamização das estações de avaliação. Previamente à implementação das MEM, os avaliadores e as personagens simuladas deveriam assegurar o cumprimento das regras para a realização das MEM. Adicionalmente, foram instruídos para se identificarem na sessão de Zoom como “Avaliador/a: (Nome)”; para desligarem a câmara se não estiverem a interagir com os participantes (sempre que estejam presentes mais do que um/a avaliador/a na estação); para consultar o guião de avaliação para especificações de avaliação adicionais relativas a cada uma das estações. No dia da implementação das MEM, os avaliadores deveriam reunir o conjunto de materiais necessários para uma adequada avaliação dos

participantes, nomeadamente: (a) o calendário de participação com a informação relativa aos estudantes em avaliação e as respetivas ligações para as salas virtuais; (b) o ficheiro excel para registo das avaliações na estação a que estavam alocados; (c) materiais complementares de apoio à avaliação, tais como os cenários em ficheiros separados para partilha de ecrã com os participantes, três deles em formato de vídeo, com temporizador (estações 1, 3 e 6) e três em formato pdf (estações 2, 4 e 5); (d) quando aplicável, materiais necessários à avaliação em estações particulares (ficheiros pdf com imagens na estação 5). De igual modo, as personagens simuladas na estação 4 (estando apenas 1 em cada circuito de avaliação, como entrevistador) deveriam ter acesso às instruções do papel a desempenhar, ao objetivo da estação e às competências-alvo.

Os administradores da prova (4) tinham acesso a um documento com todos os horários e as salas virtuais para a implementação das MEM pelos diferentes avaliadores e a personagem simulada associada ao circuito.

➤ ***Etapa 4. Formação dos avaliadores***

Ao longo do processo de adaptação das MEM foram organizados 3 seminários internos para apresentação, discussão e revisão dos conteúdos das Mini-Entrevistas Múltiplas. A maioria dos avaliadores envolvidos na implementação das MEM a distância havia já participado na avaliação presencial previamente realizada. Desta forma, tinham já participado: numa reunião geral para apresentação do objetivo das MEM e de como são implementadas nas áreas da Saúde; em diferentes reuniões de preparação dos cenários para a avaliação; e na apresentação e discussão dos conteúdos das MEM numa fase mais avançada, em que se solicitou o exercício de classificarem desempenhos simulados em cada uma das estações previstas e a discussão dessas classificações com os colegas que avaliaram a mesma estação. Alguns dos avaliadores participaram na gravação desses vídeos para formação dos colegas na classificação de desempenhos. No processo de adaptação das MEM para o formato a distância, após a definição dos novos procedimentos e avaliação, os avaliadores participaram numa reunião geral para discussão das questões logísticas associadas à avaliação a distância e para comentarem os cenários revistos. Além disso, fizeram parte de reuniões adicionais, de menor dimensão, apenas com os respetivos avaliadores associados a cada uma das estações, de forma a promover uma análise detalhada dos conteúdos, dos procedimentos de aplicação, dos indicadores de desempenho e da logística a implementar.

Além dos membros da equipa de investigação do projeto, revelou-se necessário o envolvimento de investigadores convidados, de forma a assegurar o cumprimento das

avaliações previstas em tempo útil. Estes avaliadores participaram nas reuniões prévias à implementação das MEM, assumiram o papel de observadores na avaliação de alguns participantes antes de assumirem o papel de avaliadores, e colaboraram de forma estreita com os avaliadores mais experientes na discussão das classificações atribuídas aos participantes que observaram.

➤ ***Etapa 5. Formação das personagens simuladas***

No âmbito da avaliação com uma das estações (estação 4), foi recrutada, inicialmente, uma personagem simulada para assumir o papel de diretor de recursos humanos (RH) e realizar uma entrevista “de stress”. O recrutamento teve em conta a experiência prévia no estudo piloto de adaptação das MEM presenciais. A preparação desta personagem simulada consistiu na releitura do guião de avaliação com as MEM, na visualização de vídeos criados pela equipa do projeto com a simulação de desempenhos bons, maus e medianos, e no esclarecimento de pequenas dúvidas acerca do papel a desempenhar. Dado o elevado número de sessões de avaliação previstas, foi necessário recorrer a uma nova personagem simulada para desempenhar o mesmo papel. A preparação desta personagem desenrolou-se de acordo com os seguintes passos:

- (1) Clarificação do papel a desempenhar: Reunião entre personagem simulada e administradores da aplicação das MEM para transmitir as expectativas relativamente ao papel na estação 4. Foi explicado à personagem simulada qual o objetivo do cenário e indicado que deveria adotar a sua postura, linguagem verbal e não verbal a este objetivo, de modo a assegurar a máxima verosimilhança com o contexto de entrevista real.
- (2) Entrevista de treino e análise do desempenho da personagem simulada. Previamente havia sido fornecido o guião à personagem simulada, de modo a se inteirar dos objetivos de avaliação, dos indicadores de desempenho e das questões a colocar à estudante. A simulação, com a duração de 30 minutos, contou, ainda, com a presença de uma avaliadora experiente na estação 4, que avaliou a prestação da personagem simulada. Quando terminado o exercício, a representante do papel de estudante partilhou as sensações que experimentou na interação com a personagem simulada (e.g., desconforto, insegurança quanto às suas próprias competências). A avaliadora forneceu sugestões à personagem simulada de como poderia colocar determinadas questões de forma a desafiar os estudantes, mas deixando em aberto a possibilidade de expandirem a sua resposta e revelarem a presença (ou ausência) de competências pessoais e interpessoais adequadas. Por fim, foi feito o esclarecimento de questões da personagem simulada.

(3) Observação da Estação 4 em contexto de aplicação das MEM: Após a simulação, estabeleceu-se com esta personagem simulada que iria observar dois circuitos de avaliação com as MEM. Nesta observação, a personagem simulada pôde assistir à dinâmica de avaliação e ao desempenho do colega com experiência no papel, ao longo de oito entrevistas, com oito participantes distintos. No fim das sessões, realizou-se uma breve reunião entre a avaliadora e ambas as personagens simuladas para serem clarificadas dúvidas.

➤ **Etapa 6. Recrutamento de estudantes**

Foram selecionadas, na candidatura do projeto, áreas de estudo estratégicas e cursos de mestrado específicos para a adaptação das MEM, considerando os potenciais perfis de competências transversais associados a cada área, nomeadamente: (a) Tecnologias da Informação e Comunicação (Engenharia Informática); (b) Saúde (Engenharia Biomédica); (c) Turismo (Marketing e Estratégia/Gestão e Planeamento em Turismo); (d) Indústrias Culturais e Criativas (Design). Para chegar aos estudantes destes cursos de mestrado nas diferentes universidades foram seguidos os seguintes passos:

- (1) Contacto, via email, com a direção das diferentes faculdades/escolas de forma a dar a conhecer o projeto S4F e, em particular, a atividade relativa à adaptação das MEM para a avaliação de competências transversais no Ensino Superior. Neste email foi solicitada a autorização para o contacto com as direções dos cursos de mestrado definidos para integrarem a amostra.
- (2) Contacto, via email, com os diretores dos cursos de mestrado, dando a conhecer o projeto S4F e as MEM e solicitando indicação para agendamento de sessões de divulgação junto dos estudantes dos respetivos cursos.

Foram encontradas algumas dificuldades no contacto e no recrutamento de alguns dos cursos de mestrado previamente definidos como alvo, nomeadamente os cursos de Engenharia Informática e Turismo. De forma a contornar estas dificuldades, foram contactadas as associações de estudantes e/ou os núcleos estudantis destes cursos, de modo a chegar aos estudantes de forma mais direta, mas as dificuldades mantiveram-se apesar dos esforços concertados entre estas associações, a direção dos cursos de mestrado em questão e a equipa de coordenação do projeto. Por estas razões, foi necessário selecionar cursos de mestrado adicionais onde, à partida, se conseguiria uma maior adesão por parte dos estudantes, por um lado, e, por outro, se conseguiria um perfil de competências potencialmente distinto daquele associado a outras áreas científicas. Assim, decidiu-se integrar na amostra novos cursos de mestrado nas três universidades envolvidas no projeto, contactando, uma vez mais, as respetivas direções das faculdades/escolas e as direções dos cursos de mestrado. Em

conjunto com estes elementos da direção, foram agendadas sessões com os estudantes para divulgação do projeto e recrutamento. Os cursos de mestrado visados na adaptação das MEM encontram-se na Tabela 3.

Tabela 3: Cursos de Mestrado Integrados na Adaptação das Mini-Entrevistas Múltiplas

Universidade de Aveiro	Universidade do Minho	Universidade do Porto
Mestrado em Gestão	Mestrado em Gestão e Negócios	Mestrado em Gestão (continuidade)
Mestrado em Economia	Mestrado em Economia	Mestrado em Economia (continuidade)
Mestrado em Engenharia Informática	Mestrado em Engenharia Informática	Mestrado Integrado em Engenharia Informática e Computação
Mestrado Integrado em Engenharia Biomédica	Mestrado Integrado em Engenharia Biomédica	Mestrado em Engenharia Biomédica
Mestrado em Engenharia e Design de Produto	Mestrado em Design e Marketing de Produto Têxtil, Vestuário e Acessórios	Mestrado em Design Industrial e de Produto
Mestrado em Psicologia	Mestrado Integrado em Psicologia	Mestrado em Psicologia da Saúde e Reabilitação Neuropsicológica
Mestrado em Matemática e Aplicações	Mestrado em Matemática e Computação Mestrado em Estatística para Ciência de Dados	Mestrado em Matemática Mestrado em Ciência dos Dados

Foram realizadas 20 sessões de divulgação e recrutamento a distância, via Zoom, junto dos diferentes diretores dos cursos de mestrado, e 18 sessões de divulgação junto dos estudantes de 1.º e 2.º anos dos cursos de mestrado seleccionados. Para apoiar este trabalho, foram construídos alguns materiais, entre os quais um flyer (<https://c-futuro.org/flyer/>) e um documento síntese com especificação das questões éticas e de confidencialidade (<https://c-futuro.org/confidencialidade/>).

➤ **Etapa 7. Registo dos participantes**

Para a participação nas MEM os estudantes interessados deveriam efetuar um registo na plataforma do projeto (c-futuro.org). Após o registo, os estudantes eram contactados via email para indicarem em que datas teriam disponibilidade para participar nas MEM. Após confirmação da possibilidade de se organizar um circuito de avaliação, os estudantes eram de novo contactados com indicação da data e da hora da sessão de avaliação e era-lhes enviado um documento com as instruções para o dia da avaliação.

➤ **Etapa 8. Estudo piloto**

A realização do estudo piloto teve como objetivo geral testar os procedimentos e os materiais para a implementação das MEM. Em concreto, os objetivos deste estudo piloto foram os seguintes:

- (a) analisar se os materiais de avaliação relativos às MEM eram facilmente compreendidos pelos participantes e se eram adequados para a avaliação das competências em foco;
- (b) analisar se os procedimentos de implementação das MEM estavam claramente definidos para os avaliadores;
- (c) promover formação na tarefa para os avaliadores e as personagens simuladas, para se familiarizarem com as especificações de implementação das MEM à distância;
- (d) verificar se as questões técnicas e logísticas estavam devidamente asseguradas ou seriam necessários ajustes.

Participaram neste estudo quatro estudantes do 1.º ano de Mestrado da Universidade do Minho (2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, pertencentes às áreas da Economia, Gestão e Psicologia) participaram voluntariamente num circuito de avaliação. Estes estudantes tomaram conhecimento das condições éticas e de confidencialidade e autorizaram a gravação de todas as estações da MEM, no sentido de servirem como uma mais-valia para a formação dos avaliadores e das personagens simuladas.

Neste estudo participaram, também, 15 avaliadores (5 do sexo masculino e 10 do sexo feminino), entre os quais 1 da Universidade do Porto, 5 da Universidade de Aveiro, 4 da Universidade do Minho, 4 do CIPES e 1 convidada da Universidade Portucalense. Três investigadores participaram no estudo como administradores responsáveis pela gestão dos recursos humanos e das questões logísticas.

Os estudantes participaram na sessão de acolhimento inicial e, de seguida, realizaram o circuito de avaliação com as MEM. No circuito, começaram pelas estações individuais e, posteriormente, foram avaliados nas estações coletivas. Em cada estação, apenas um dos avaliadores presentes estava responsável por dinamizar a avaliação e interagir com os estudantes. Os restantes avaliadores assumiram o papel de observadores e, como tal, deveriam manter a câmara desligada. Esta informação foi transmitida aos estudantes previamente, quer na sessão de divulgação do projeto e das MEM, quer na sessão de acolhimento que precedeu a realização das MEM. No final do circuito de avaliação, foi solicitado aos estudantes que comentassem a experiência e as próprias estações de avaliação. Os avaliadores também reuniram no final desta recolha de dados para refletirem acerca da experiência e dos aspetos a melhorar.

Com base na análise dos resultados e nos diferentes relatos, considerou-se que:

- (1) a prova incluía estações de avaliação mais fáceis e outras mais difíceis, que dependiam da percepção de cada estudante. Este é um aspeto positivo, revelando que as MEM terão o potencial de captar uma diversidade de perfis de competências transversais;
- (2) de forma a controlar a possibilidade de enviesamento na avaliação dos estudantes, os avaliadores numa estação individual não deverão avaliar o mesmo estudante numa estação coletiva;
- (3) a avaliação, em cada estação, por dois avaliadores seria uma mais-valia, pelo que ficou determinado que seria pertinente uma avaliação síncrona, por parte do avaliador presente na estação, e uma avaliação assíncrona, a realizar *a posteriori*, através da análise da gravação da realização da prova;
- (4) seria necessário limar alguns procedimentos de implementação das MEM quando a estação de avaliação contar com mais do que um avaliador presente;
- (5) seria necessário rever alguns pequenos aspetos em cada uma das estações, como a clarificação do que é solicitado nos cenários, de modo a permitir a avaliação mais precisa das competências alvo, respeitando os tempos pré-definidos para a leitura do cenário e a resposta ao desafio, e mantendo a possibilidade de implementação das estações independentemente da área de formação dos estudantes.
- (6) as personagens simuladas precisam de ajustar a sua postura e a sua linguagem para possibilitar a avaliação das competências em foco na estação 4;
- (7) as questões técnicas e logísticas definidas para a implementação das MEM funcionaram devidamente; não se verificou nenhuma dificuldade na avaliação das competências transversais através deste método de avaliação a distância.

Face a estes resultados, foram efetuadas algumas sessões de trabalho, por estação de avaliação, para a revisão final dos cenários e dos procedimentos de implementação das MEM.

➤ ***Etapa 9. Adaptação final das MEM***

Depois de ultimadas as revisões aos materiais e aos procedimentos de avaliação, deu-se início ao estudo de adaptação das MEM a distância.

Participantes

Participaram, neste estudo, 129 estudantes de diferentes áreas de estudo. A seleção das áreas de estudo teve em conta a potencial existência de perfis diferenciados no que se refere às competências transversais exibidas e/ou adquiridas em cada uma delas. A distribuição da amostra de estudantes encontra-se na tabela 4.

Tabela 4. Distribuição da amostra de estudantes

Género		
Feminino	95	73,64%
Masculino	34	26,36%
Nacionalidade		
Portuguesa	127	98,45%
Outra	2	1,55%
Ano do curso		
1.º ano (ou 4º do Mestrado Integrado)	60	46,51%
2.º ano (ou 5º ano de Mestrado Integrado)	69	53,49%
Universidade		
Universidade de Aveiro	47	36,43%
Universidade do Minho	35	27,13%
Universidade do Porto	47	36,43%
Área do curso		
Ciências Sociais e Humanas	31	24,03%
Ciências Tecnológicas	38	29,46%
Ciências Empresariais	40	31,01%
Ciências da Vida	6	4,65%
Artes	13	10,08%
Matemática e Estatística	1	0,78%
Situação do estudante		
Estudante a tempo inteiro (a realizar estágio curricular)	23	17,83%
Estudante a tempo inteiro (exclusivamente dedicado ao estudo)	88	68,22%
Estudante a tempo parcial (combinei os estudos com uma atividade profissional remunerada)	15	11,63%
Estudante a tempo parcial (combinei os estudos com estágio profissional não curricular)	3	2,33%
Total	129	100%

A avaliação dos estudantes foi realizada por 22 avaliadores, 17 do sexo feminino (77%) e 5 do sexo masculino (23%), com uma média de idades de 44,68 anos, provenientes de cinco instituições (45,5% da Universidade de Aveiro, 22,7% da Universidade do Minho, 18,2% do Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior, 9,1% da Universidade do Porto e 4,5% da Universidade Portucalense) e oito áreas científicas, nomeadamente Economia (31,8%), Gestão (18,2%), Psicologia/Educação (13,7%), Ciências da Educação (9,1%), Ciências Sociais (9,1%), Engenharia e Gestão Industrial (9,1%), Ciências Médicas (4,5%), e Didática e Tecnologia Educativa (4,5%). Adicionalmente, a realização deste estudo contou com a participação de duas investigadoras, da área da Psicologia, responsáveis pela gestão da realização das MEM e pela dinamização das sessões de acolhimento e de conclusão das avaliações, e de um investigador responsável pelo suporte informático.

Instrumentos

Mini-Entrevistas Múltiplas: este método de avaliação, de uma forma sintética, contempla a realização de seis mini-entrevistas, cada uma destinada a avaliar três competências transversais das nove que foram definidas no projeto S4F como fundamentais para o sucesso no emprego do futuro: resolução de problemas, geração de novas ideias,

recetividade à diferença e à mudança, aprender a aprender, atitude profissional positiva, trabalho em equipa, comunicação, liderança e orientação para o mercado de trabalho. Duas das estações contemplam a resolução de problemas (estações 1 e 3), duas assumem o formato de entrevista (estações 2 e 4) e duas constituem situações de resposta coletiva (estações 5 e 6). Em cada estação os estudantes têm dois minutos para leitura do cenário e preparação da resposta e oito minutos para darem a resposta ao desafio colocado, exceto na estação 6, onde os estudantes têm 12 minutos para chegarem a uma solução. Nas estações 2 e 4, pelas características associadas a entrevistas convencionais, o avaliador/a personagem simulada assume um papel mais ativo, interagindo com o estudante para a colocação de perguntas que potencialmente suscitem a demonstração das competências alvo dessas estações. Nas restantes estações, o avaliador tem um papel mais passivo, de observação e classificação do desempenho dos estudantes. A avaliação de cada uma das competências e da prestação global na estação é feita numa escala de Likert com 10 pontos (1-Muito fraco a 10-Excelente). Ainda que sejam dadas indicações do que poderá constituir um excelente desempenho em cada competência, em cada estação, este método adota uma escala de avaliação global (*global rating scale*), considerando as suas vantagens face à utilização de listas de verificação (*checklists*): neste método de avaliação, as escalas de avaliação global têm evidenciado índices de fidelidade mais elevados entre itens que medem o mesmo constructo e entre estações; podem ser usadas em diferentes tarefas, e; parecem captar melhor diferentes elementos valorizados por diferentes peritos (Ilgen, Ma, Hatala, & Cook, 2015).

Questionário de avaliação de percepções dos estudantes acerca das MEM a distância

De forma a avaliar as percepções dos estudantes acerca das MEM e da sua utilização à distância, foi construído um questionário de avaliação com base no questionário utilizado no estudo piloto (por sua vez baseado no questionário do estudo de Campagna-Vaillancourt, Manoukian, Razack & Nguyen, 2014). O questionário, formulado com recurso ao Limesurvey, é constituído por duas secções: a primeira secção inclui 12 afirmações relativamente às quais os estudantes devem assinalar o seu grau de concordância numa escala de 1 (Discordo inteiramente) a 7 (Concordo plenamente). Estas afirmações dizem respeito aos seguintes aspetos: clareza nas instruções na sessão inicial; adequação do número e da duração das estações de avaliação; clareza na elaboração das instruções em cada estação; organização do circuito de avaliação; relevância e adequação das estações para a avaliação de competências transversais; precisão e justiça nos procedimentos de avaliação; possíveis enviesamentos na avaliação relacionados com questões de género, culturais

e académicas; a aplicabilidade deste método a distintas áreas de formação. O questionário inclui, ainda, uma secção com um item que solicita aos estudantes que classifiquem, de 1 a 5, a qualidade da interação com os avaliadores e um item de resposta facultativa para comentários adicionais dos estudantes (aspectos positivos, dificuldades encontradas, propostas de melhoria, ...).

Questionário de avaliação de percepções dos avaliadores acerca das MEM a distância

De forma a avaliar as percepções dos avaliadores acerca das MEM e da sua utilização à distância, foi construído um questionário de avaliação similar ao questionário a preencher pelos estudantes. O questionário, formulado com recurso ao Limesurvey, é constituído por duas secções: a primeira secção inclui 11 afirmações relativamente às quais os avaliadores devem assinalar o seu grau de concordância numa escala de 1 (Discordo inteiramente) a 7 (Concordo plenamente). Estes itens são similares aos do questionário aplicado aos estudantes, tendo-se removido apenas o item que dizia respeito à clareza da sessão de esclarecimento inicial, por não se aplicar aos avaliadores. À semelhança do questionário dos estudantes, este questionário inclui, ainda, uma secção com um item que solicita aos avaliadores que classifiquem, de 1 a 5, a qualidade da interação com os estudantes e um item de resposta facultativa para comentários adicionais (aspectos positivos, dificuldades encontradas, propostas de melhoria, ...).

Wong and Law Emotional Intelligence (WLEIS; Wong & Law, 2002), adaptada para a população portuguesa (Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law; Rodrigues, Rebelo, & Coelho, 2011). Instrumento de avaliação em que é solicitado aos participantes que indiquem o grau de concordância relativamente a um conjunto de afirmações acerca dos seus sentimentos e das suas emoções no dia-a-dia, numa escala de 1 (Discordo fortemente) a 5 (Concordo totalmente).

Political Skills Inventory (PSI; Ferris, et al., 2005), adaptada para a população portuguesa (PSI - Inventário de Competências de Gestão Interpessoal; Martins, Araújo, & Almeida, 2014). Instrumento em que são apresentadas algumas afirmações relativamente à capacidade de trabalho com os outros. Os participantes devem indicar o seu grau de acordo numa escala de 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente).

Interpersonal Reactivity Index (IRI; Davis, 1983), adaptada para a população portuguesa (IRI; Limpo, Alves, & Castro, 2010). Foram utilizados apenas os itens relativos à

dimensão Tomada de Perspetiva. São apresentadas aos participantes afirmações relativas a pensamentos e sentimentos que poderão ser vivenciados na relação com os outros. Os participantes devem indicar em que medida as afirmações se aplicam a eles próprios numa escala de 1 (Não me descreve bem) a 5 (Descreve-me muito bem).

Autoavaliação de competências transversais. Instrumentos para questionar em que medida os participantes consideram ter as competências transversais em foco na avaliação com as Mini-Entrevistas Múltiplas numa escala de 1 (Nada) a 5 (Muitíssimo).

Questionário de caracterização do percurso educativo e profissional. Solicitação aos participantes da indicação da licenciatura, da média de acesso à licenciatura, da instituição onde se licenciaram e a média final, e de experiências de estudo no estrangeiro e experiência profissional antes e durante o curso de mestrado, frequência de formações complementares e participação em organizações estudantis e ações de voluntariado. Os participantes foram, ainda, questionados acerca das habilitações académicas dos pais (se concluíram o Ensino Superior e, se sim, qual o grau mais elevado).

Procedimento

Previamente à implementação das MEM, os estudantes registaram-se na plataforma futuro.org para demonstração de interesse em participarem nas MEM. Através da plataforma de registo, os estudantes tomaram conhecimento das questões éticas do estudo e de confidencialidade dos dados e preencheram o consentimento informado não assinado proposto. Nessa altura, os estudantes deram o consentimento para, entre outros aspetos, se proceder à gravação em vídeo das suas prestações nas diferentes estações de avaliação. Foram posteriormente solicitados, via email, a preencher um registo de disponibilidades para a realização das MEM. Ao mesmo tempo, foi solicitado aos avaliadores e às personagens simuladas que preenchessem um documento similar. Depois de confirmada a possibilidade de agendamento de um circuito de avaliação, os estudantes, os avaliadores e as personagens simuladas receberam um email com a confirmação da data e do horário do agendamento, com as informações relativas ao processo de avaliação e as ligações de Zoom necessárias para a resposta às MEM. Os instrumentos WLEIS, PSI, IRI, questionário de autoavaliação de competências e o questionário de caracterização do percurso educativo e profissional foram preenchidos pelos estudantes na véspera da avaliação com as MEM, com recurso ao LimeSurvey. O preenchimento não tinha tempo limite; todas as perguntas dos instrumentos WLEIS, PSI, IRI e de autoavaliação de competências eram de preenchimento obrigatório; no

questionário de caracterização do percurso educativo e profissional, as perguntas com resposta fechada eram de resposta obrigatória e as de resposta aberta eram facultativas.

No dia da avaliação com as MEM, os estudantes participaram na sessão de acolhimento com uma investigadora, para relembrar os procedimentos de avaliação e esclarecer questões pontuais. De seguida, realizaram as MEM. A implementação das MEM foi efetuada em circuitos de avaliação temporizados, com três ou quatro estudantes em simultâneo, através da plataforma Zoom. Conforme ilustrado na Figura 4, os estudantes passaram primeiro pelas estações de resposta individual, na sua respetiva ligação, e posteriormente deram resposta às estações coletivas na ligação comum aos vários estudantes do mesmo circuito.

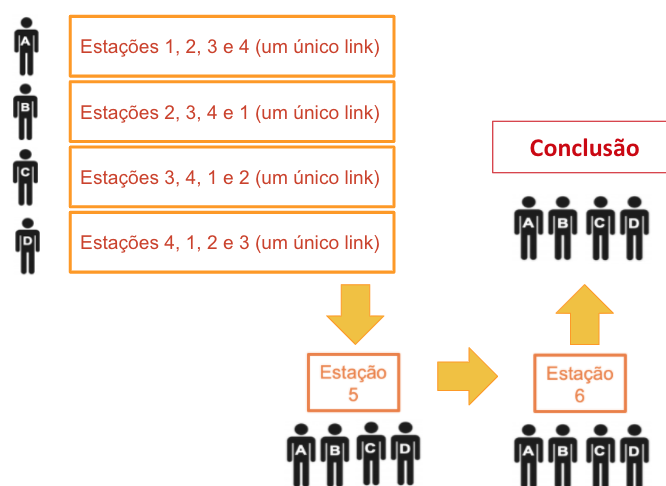


Figura 4. Circuito de Avaliação com as MEM.

Para a implementação das MEM e a classificação dos estudantes, os avaliadores seguiram as orientações definidas no guião de avaliação das MEM. Cada estação contou com um avaliador presente na sessão de avaliação, devidamente treinado para a dinamização do cenário em particular, o que incluiu a responsabilidade pela partilha de ecrã para possibilitar a leitura dos cenários por parte dos estudantes. Nas estações 1 e 6 o cenário manteve-se visível para os estudantes durante o tempo de resposta; nas restantes estações, pelas características das tarefas a realizar (entrevistas, apresentação, necessidade de prestarem atenção a outros estímulos) quando terminavam os dois minutos de leitura, era concluída a partilha do ecrã. A resposta aos desafios colocados em cada estação foi gravada em vídeo com dois propósitos: primeiro, permitir ao avaliador presente na estação rever, *a posteriori*, a gravação da resposta dos estudantes para colmatar alguma dificuldade encontrada na classificação efetuada durante o processo de avaliação; segundo, possibilitar a avaliação de cada estudante em cada estação por um segundo avaliador, de forma assíncrona. Cada

avaliador foi responsável por classificar, em diferido, os desempenhos de pelo menos 30 estudantes. Todos os avaliadores tiveram acesso aos vídeos protegidos com palavra passe.

Após a conclusão das MEM, os estudantes preencheram o questionário para a avaliação das percepções acerca das MEM. Os avaliadores deram resposta a um questionário similar, no final de todas as avaliações. Ambos os questionários foram preenchidos através do LimeSurvey, sem limitações de tempo.

Resultados

Os resultados relativos aos dados de construção e de validade serão apresentados em publicações para o efeito que se encontram em curso.

➤ *Etapa 10. Feedback dos resultados aos participantes*

Como aspetos positivos deste trabalho de adaptação das MEM para os estudantes, destacam-se:

- O potencial para sensibilizar os estudantes para as competências de trabalho valorizadas no emprego atual e que se antecipam como fundamentais para o futuro do emprego;
- Dar a conhecer aos estudantes os resultados da sua avaliação, importante para a tomada de decisão relativamente a potenciais necessidades de desenvolvimento pessoal.

Quando concluída a fase de recolha de dados elaborou-se um certificado de participação com recurso à plataforma badgr.com. O convite de acesso ao badge digital foi enviado via e-mail, existindo um link específico para cada estudante.

Após reunidas todas as avaliações nas MEM foi emitido, via e-mail, um relatório de avaliação individual a cada participante. O relatório teve como finalidade reportar os resultados obtidos, enquanto matéria de autorreflexão e desenvolvimento pessoal do estudante, tendo se salvaguardado no final que o mesmo não atesta a qualidade das competências identificadas.

Deste modo, foi construído um gráfico de barras, onde cada barra correspondia a uma competência, que resultava do cálculo da média da pontuação atribuída pelos avaliadores (síncrono e assíncrono). Para facilitar a interpretação foi disponibilizada uma legenda com a identificação de cada competência avaliada e a escala de pontuação composta por cinco níveis de cotação (1 a 3 - "Desempenho Fraco"; 4 e 5 - "Desempenho Pouco Satisfatório"; 6 e 7 "Desempenho Satisfatório"; 8 e 9 -

“Desempenho Bom”; 10 - “Desempenho Excelente”). Como ponto de comparação, o gráfico de barras sinalizava, para cada competência, a avaliação média do total de participantes, para que o estudante pudesse situar o seu resultado em relação à amostra global. Para apoiar a progressão e o desenvolvimento das competências dos participantes, foi disponibilizado um link de acesso a um separador privado no site c-futuro.org que contém a definição detalhada de cada competência, sugere fóruns e sites com ofertas atualizadas (nacionais e internacionais) de emprego, estágios e oportunidades extracurriculares, bem como destaca os serviços de orientação vocacional ou de gestão de carreira disponibilizados pelas universidades.

CONCLUSÃO

A adaptação das MEM passou por um conjunto de desafios que foram, em grande parte, motivados pelo contexto de pandemia que, inesperadamente, se instalou no nosso país. Este aspeto obrigou a uma mudança profunda no trabalho que já havia sido desenvolvido. Adicionalmente, foram encontradas algumas dificuldades no recrutamento de estudantes, o que se traduziu num número de participantes neste processo de adaptação inferior ao que estipulado inicialmente. De qualquer modo, salientam-se as vantagens da adaptação das MEM para uma avaliação a distância, entre as quais a possibilidade de uma gestão mais adequada dos recursos materiais e humanos, a possibilidade de manter a sua capacidade para captar desempenhos heterogéneos e de facultar informação relevante aos estudantes que poderá ser rentabilizada para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Adicionalmente, para quem implementa o método e avalia os estudantes, a informação recolhida é uma mais-valia para a identificação de potenciais padrões de desempenho em função das áreas e para a posterior definição de estratégias de promoção de competências identificadas como estando subdesenvolvidas. Desta forma, a aplicação das MEM pode contribuir para a organização de um conjunto de respostas que poderá providenciar aos estudantes uma melhor preparação para a integração no mercado de trabalho ou para a reorientação do seu percurso de carreira.

REFERÊNCIAS

- Campagna-Vaillancourt, M., Manoukian, J., Razack, S., & Nguyen, L.H.P. (2014). Acceptability and reliability of multiple mini interviews for admission to otolaryngology residency. *Laryngoscope*, *124*(1), 91-96.
- Cleland, J., Chu, J., Lim, S., Low, J., Low-Beer, N., & Kwek, T. K. (2020). COVID 19: Designing and conducting an online mini-multiple interview (MMI) in a dynamic landscape. *Medical Teacher*, *42*(7):776-780.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *44*, 113-126.
- Ilgen, J. S., Ma, I. W., Hatala, R., & Cook, D. A. (2015). A systematic review of validity evidence for checklists versus global rating scales in simulation-based assessment. *Medical Education*, *49*(2): 161-73.
- Knorr, M. & Hissbach, J. (2014). Multiple mini-interviews: Same concept, different approaches. *Medical Education*, *48*(12), 1157-1175.
- Kok, K. Y., Chen, L., Idris, F. I., Mumin, N. H., Ghani, H., Zulkipli, I. N., & Lim, M. A. (2021). Conducting multiple mini-interviews in the midst of COVID-19 pandemic. *Medical Education*, *26*(1): 1891610
- Limpo, T., Alves, R. A., & Castro, S. L. (2010). Medir a empatia: Adaptação portuguesa do Índice de Reactividade Interpessoal. *Laboratório de Psicologia*, *8*(2), 171-184.
- Martins, M., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). Paixão pelo trabalho e competências de gestão interpessoal: Validação de escalas para a sua avaliação junto de gestores empresariais. *Psicologica*, *57*(1), 61-76.
- OECD (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA global competence framework*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Partnership for 21st Century Learning [P21] (2019). *Framework for 21st century learning*. Retrieved from http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf
- Rodrigues, N., Rebelo, T., & Coelho, J. V. (2011). Adaptação da Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) e análise da sua estrutura factorial e fiabilidade numa amostra portuguesa. *Psicologica*, *55*, 189-207.
- Santos, S., Barbosa, I., Freire, C., Figueiredo, H., & Costa, M.J. (2020, november 9-10). The Multiple Mini-Interviews as a method to assess transversal competencies for

- the graduate job market: A pilot study. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (Eds), *ICERI2020 Proceedings* (pp. 4144-4153). 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Seville, Spain. IATED Academy.
- Santos, S., Freire, C., Barbosa, I., Figueiredo, H., & Costa, M. J. (2020, november 9-10). Assessing transversal competencies for the future of graduate work: An adaptation of the Multiple Mini-Interviews method. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (Eds), *ICERI2020 Proceedings* (pp. 4112-4122). Proceedings of the 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Seville, Spain. IATED Academy. ISBN: 978-84-09-24232-0; ISSN: 2340-1095.
- Tiller, D., O'Mara, D., Rothnie, I., Dunn, S., Lee, L., & Roberts, C. (2013). Internet-based multiple mini-interviews for candidate selection for graduate entry programmes. *Medical Education*, *47*(8): 801-10.
- Ungrakul, T., Lamlerthton, W., Boonchoo, B., & Auewarakul, C. (2020). Virtual Multiple Mini-Interview during the COVID-19 Pandemic. *Medical Education*, *54*(8):764-765.
- Wolcott, M.D., Zeeman, J.M., Cox, W.C., & McLaughlin, J.E. (2018). Using the multiple mini interview as an assessment strategy within the first year of a health professions curriculum. *BMC Medical Education*, *18*(92), 1-9.
- Wong, C., & Law, D. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, *13*, 243–274.
- Yolanda, S., Wisnu, W., Wahjudi, J. M., & Findyartini, A. (2020). Adaptation of internet-based multiple mini-interviews in a limited-resource medical school during the coronavirus disease 2019 pandemic. *Korean Journal of Medical Education*, *32*(4), 281–289.
- Yusoff M.S.B. (2019). Multiple Mini Interview as an admission tool in higher education: Insights from a systematic review. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, *14*(3), 203-240.