



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

# Empreendedorismo e competências sociais: Avaliação do impacto de um programa de promoção do empreendedorismo em contexto escolar

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

por

Miriam Emanuel Varandas Marques

sob orientação de

Professora Doutora Lurdes Veríssimo

Dr<sup>a</sup>. Mariana Negrão

Faculdade de Educação e Psicologia

Porto, julho de 2013



---

**Nota:** *Esta dissertação foi escrita ao abrigo do novo acordo ortográfico.*



## **Agradecimentos**

À Professora Lurdes que tanto me fez crescer como pessoa e tanto me ensinou como profissional, que tanto esteve presente.

À Professora Mariana pela sua doçura, disponibilidade e compreensão.

À Ana Luísa e à Lília, companheiras da vida académica, que para toda a vida vão ficar.

Ao Ricardo, por todo o companheirismo, por toda a dedicação, disponibilidade... por ser o melhor de mim.

À tia, que está sempre presente naqueles momentos em que não estou a espera.

À Maria e à Mimi por estarem sempre presentes, porque com elas tudo é perfeito.

Ao meu irmão, o meu maior protetor.

Aos meus avós por serem a minha vida.

Aos meus pais porque sou deles, porque tudo que fiz foi por eles e para eles.



## Resumo

O empreendedorismo tem sido um conceito emergente na sociedade atual. Associado diretamente ao seu cariz de negócio e como tal abordado pelas perspetivas económicas, começa a ganhar ênfase entre as perspetivas psicológicas. Estas perspetivas psicológicas caracterizam um empreendedor através de um perfil de competências variadas. Este perfil pode ser estimulado, nomeadamente no contexto escolar, no entanto muitos dos programas de promoção de competências empreendedoras são apenas avaliados no sentido satisfação, como tal torna-se emergente uma avaliação consistente ao nível da eficácia dos programas. O presente estudo teve como objetivo avaliar o impacto do programa *Uma Escolha de Futuro: Empreendedorismo e Capacitação dos Jovens*, ao nível da atitude empreendedora e das competências sociais com recurso a um desenho de pré e pós-teste. O programa foi implementado junto de 347 alunos de 10.ºano da Zona Metropolitana do Porto. Os instrumentos utilizados foram a Escala de Atitude Empreendedora (Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo & Cunha, 2013) e o Questionário de Competências Sociais (Mota, Lemos & Matos, 2005). Os principais resultados obtidos nesta investigação sugerem que existem diferenças de género na atitude empreendedora e nas competências sociais. Os resultados também mostram que existem correlações entre dimensões da atitude empreendedora e das competências sociais. As habilitações escolares dos pais em algumas das dimensões das duas variáveis aparecem correlacionadas. Por fim, é feita uma reflexão das limitações e implicações deste estudo tendo em conta futura implementação de programas congéneres.

**Palavras-chave:** escola; empreendedorismo; atitude empreendedora; competências sociais; programas de intervenção



## Abstract

Entrepreneurship has been an emerging concept in the actual society. Directly associated with its business nature and thus discussed through economic perspectives, it's emphasis is starting to grow among the psychological perspectives. This psychological perspectives characterize the enterprising thought a profile of multiple competences. This profile can be stimulated, namely in the scholar context however many of the however many of the promoting entrepreneurial skills programs are assessed only in sense of gratification, so it becomes emergent to conduct a consistent evaluation of program effectiveness. The present study goal was to assess the impact of an entrepreneurial skills development program. The present study aims to test the efficacy of a program to promote entrepreneurship *Uma Escolha de Futuro: Empreendedorismo e Capacitação dos Jovens* regarding participants attitude towards entrepreneurship as well as social competences in a pre and post test design!

The program was implemented among 347 tenth grade students belonging to Oporto's Metropolitan Area. The instruments used were the Entrepreneurial Attitude Scale (Veríssimo, Negrão, Dias Lima, Trigo & Cunha, 2013) and the Social Skills Questionnaire (Mota, Lemos & Matos, 2005). The principal results obtained with this investigation suggest the existence of gender differences in the entrepreneurial attitude and in the social skills. The results also show the existence of correlations between dimensions of entrepreneurial attitude and social skills. Educational attainment of parents appears correlated in some of the dimensions of the two variables. Finally, there is a reflection of the limitations and implications of this study in relation to the future implementation similar of programs.

**Key Words:** school, entrepreneurship, entrepreneurial attitude; social skills, intervention programs



## Índice Geral

Introdução.....	1
Capítulo 1   Enquadramento Teórico .....	3
Perspetiva Económica .....	3
Perspetiva Psicológica.....	3
Empreendedorismo na Escola.....	8
Programas de Educação para o Empreendedorismo .....	10
Capítulo 2   Estudo Empírico .....	15
Metodologia .....	15
Objetivos do Estudo .....	15
Hipóteses de Investigação .....	16
Participantes .....	16
Instrumentos .....	18
Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora .....	18
Questionário de Competências Sociais .....	19
Procedimentos.....	19
Procedimento de Recolha de Dados.....	19
Procedimento de Implementação do Programa .....	20
Procedimento de Análise dos Dados.....	20
Capítulo 3   Apresentação e Discussão dos Resultados.....	21
Conclusões.....	33
Referências Bibliográficas.....	36



## Índice de Tabelas

Tabela 1 - <i>Caracterização Demográfica da Amostra (idade, género e regime de escolaridade)</i> .....	17
Tabela 2 - <i>Caracterização da Escolaridade dos Pai</i> .....	18
Tabela 3 - <i>Diferenças de Média da Atitude Empreendedora entre o Grupo de Controlo e o Grupo Experimental em Pré-teste</i> .....	22
Tabela 4 – <i>Diferenças de Médias da Atitude Empreendedora em Alunos com e sem Definição de Objetivos no Pré-teste</i> .....	22
Tabela 5 – <i>Correlação entre a Atitude Empreendedora e as Habilitações Escolares dos Pais em Pré-teste</i> .....	23
Tabela 6 – <i>Comparação entre o Grupo de Controlo e Experimental em Pré e Pós-teste</i> ....	24
Tabela 7 – <i>Diferenças de Médias do Género na Atitude Empreendedora em Pré-teste</i> .....	24
Tabela 8 – <i>Diferenças de Média das Competências Sociais entre o Grupo de Controlo e o Grupo Experimental em Pré-teste</i> .....	25
Tabela 9 - <i>Correlação entre as Competências Sociais e as Habilitações Escolares dos Pais</i> .....	26
Tabela 10 – <i>Comparação entre o Grupo de Controlo e Experimental em Pré e Pós-teste</i> .....	27
Tabelas 11 e 12 – <i>Diferenças de Médias do Género nas Competências Sociais em Pré e Pós-teste</i> .....	28
Tabela 13 – <i>Comparação do Grupo do Género Masculino em Relação ao Pré e Pós-teste</i> .....	29
Tabela 14 – <i>Comparação do Grupo do Género Feminino em Relação ao Pré e Pós-teste</i> ..	30
Tabela 15 - <i>Correlação entre as Competências Sociais e a Atitude Empreendedora</i> .....	31



## Índice de Anexos

Anexo 1 – Escala da Atitude Empreendedora.....	43
Anexo 2 – Questionário das Competências Sociais.....	48



## Introdução

O estudo do empreendedorismo tem sido merecedor de grande interesse por parte do governo e das instituições de ensino com o objetivo de promover um comportamento empreendedor no indivíduo (Schmidt & Bohnenberger, 2009). Além de estar relacionado com o sucesso empresarial, o perfil empreendedor é composto por características psicológicas que podem ser estimuladas no indivíduo (Obschonka, Silbereisen & Schmitt-Rodermund, 2011) permitindo o desenvolvimento das mesmas. A escola ganha assim um destaque na educação deste conteúdo, em que o papel do psicólogo, e do professor na sua ausência, é fortemente valorizado. Tendo em conta que cada vez é mais notória a preocupação com o facto de o indivíduo ser ou não empreendedor, quisemos perceber que características psicológicas estão associadas a este perfil empreendedor e de que forma pode ser estimulado.

Este estudo surgiu da necessidade de avaliar o impacto de um programa de desenvolvimento de competências empreendedoras em contexto escolar. Assim, o nosso objetivo geral centra-se na avaliação do impacto de um programa de desenvolvimento de competências empreendedoras em alunos de 10º ano de escolaridade relativamente às dimensões atitude empreendedora e competências sociais.

Este projeto torna-se atual quando observamos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estatística (2013) que nos dizem que a taxa de desemprego estimada para o 1º trimestre de 2013 foi de 17,7% de desempregados. Neste sentido, torna-se importante, e vai ao encontro do que a Comissão Europeia (2004) nos diz sobre o facto de um melhor desempenho da economia acontecer se houver um maior investimento e mais eficácia do ensino e da formação dos indivíduos. O empreendedorismo tem, ao longo do tempo adquirido um papel essencial no dinamismo da economia, e este papel deve-se à vontade de empreender do indivíduo, e à vontade de ser o seu próprio patrão, o que motiva a criação de um negócio (Instituto Nacional de Estatística, 2009) O Instituto Nacional de Estatística (2009) apresenta os primeiros resultados sobre o empreendedorismo em Portugal entre 2004 e 2007, que permitem caracterizar o dinamismo da economia portuguesa através do nascimento e sobrevivência de empresas. Assim, é importante enfatizar que o potencial empreendedor relaciona-se com a motivação empreendedora, os traços de personalidade, as habilidades, os comportamentos e emoções dos indivíduos (Martin, Surikova, Pigazne e Maslo, 2011). Por isso, fatores psicológicos como o espírito de equipa, a capacidade de liderança, a autoconfiança, a abertura em partilhar ideias e também a capacidade de recorrer aos outros estão relacionados com o potencial empreendedor (Srivastava e

Agrawal, 2010). O que justifica as dimensões avaliadas e a legitimidade para estimular estas dimensões.

Portanto, afirma-se que as escolas devem desenvolver um conjunto de iniciativas que permitam desenvolver o potencial empreendedor conforme pretendido pelo Projeto Nacional “Educação para o Empreendedorismo (PNEE)” (2007). Coloca-se então a questão do ensino do empreendedorismo ser integrado no currículo nacional e ser ensinado como uma disciplina ou então ser abordado como uma atividade extracurricular como nos refere a Comissão Europeia (2002). Trata-se de um estudo inovador pois os programas anteriormente implementados apresentam unicamente uma avaliação e da sua satisfação dos participantes neste sentido pretendemos ir mais além e fazer uma avaliação de eficácia ao nível de conteúdo.

A presente investigação apresenta no primeiro capítulo uma revisão da literatura dos seguintes aspetos: empreendedorismo numa perspetiva económica, empreendedorismo numa perspetiva psicológica, empreendedorismo na escola e programas de educação para o empreendedorismo. O segundo capítulo apresenta os objetivos e a metodologia de investigação utilizada no estudo. Neste capítulo são referidos os objetivos do estudo, as hipóteses formuladas, a caracterização da amostra, os instrumentos utilizados e os procedimentos realizados na recolha e no tratamento dos dados. No capítulo três é feita uma análise e discussão dos resultados referentes à atitude empreendedora e às competências sociais analisadas. E, por último são apresentadas as conclusões do estudo, a reflexão das limitações e implicações para o futuro e também são apresentadas implicações práticas a ter em conta em estudos posteriores.

## Capítulo 1 | Enquadramento Teórico

### Perspetiva Económica

O conceito de empreendedorismo tem sido um conceito emergente nos últimos tempos, e é reconhecido como sendo um aspeto importante na economia, influenciando a eficiência, inovação e produtividade e na criação de emprego (INE, 2009).

O empreendedorismo é descrito como um fenómeno que se manifesta em toda a economia, por diversas formas e com resultados distintos, podendo estar associados à riqueza financeira mas também ao crescimento do emprego, ao combate à desigualdade e às questões ambientais. Por isso, para definir este conceito pode-se integrar três componentes: os empresários, como sendo aqueles que criam ou expandem a atividade económica, a atividade empresarial, ou seja, a ação empreendedora do homem pela busca de valor e o próprio empreendedorismo como o fenómeno associado à atividade empresarial (Ahmad & Hoffman, 2007). Mais ainda, é a predisposição e as competências do indivíduo para autonomamente ou em equipa desenvolver ou pensar num projeto (Global Entrepreneurship Monitor, 2004). Assim, o empreendedorismo está presente na política, economia e na indústria e está associado à criação de novos negócios mas também ao desenvolvimento de novas oportunidades de negócios, conforme referido no mesmo documento. Sustentado nesta corrente de pensamento o empreendedorismo está associado com o desempenho da economia ou seja, o melhor desempenho da economia acontece se houver um maior investimento e mais eficácia do ensino e da formação dos indivíduos. Por isso, é de inteira importância a ligação entre o contexto de ensino e formação e os empregadores para que sejam colmatadas as necessidades de cada um (Comunicado da Comissão Europeia, 2004). Ainda integrado nesta perspetiva económica, muito do sucesso empresarial de um indivíduo está associado às suas habilidades empreendedoras e estas habilidades parecem estar relacionadas com o seu desenvolvimento e com os traços de personalidade (Obschonka, Silbereisen & Schmitt-Rodermund, 2011). Nesta lógica surge que, o empreendedorismo deve ser ensinado através da formação contínua e assim incorporado na política regulatória da empresa (Eickhoff, 2008).

### Perspetiva Psicológica

O empreendedorismo é visto como uma *“predisposição, uma atitude mental que pode desenvolver-se em toda a comunidade, e não deve ser limitado ao contexto empresarial”* (Redford, 2009, p.4). Como tal, o empreendedorismo sendo um vetor do crescimento económico, promove também o bem-estar e a inclusão social (Redford, 2009). Assim, o empreendedorismo apresenta-se como um sistema dinâmico, que relaciona o potencial

empreendedor com motivação empreendedora, traços de personalidade, habilidades, atitudes, comportamentos e emoções (Surikova, Pigazne & Maslo, 2011). É neste sentido que o conceito de empreendedorismo tem crescido, pelo que ainda falta explorar e como tal, é um conteúdo que merece ser compreendido, começando por se explicar quais os processos e fatores que estão associados aos resultados de sucesso (Brockner, Higgins & Low, 2004). O empreendedorismo é então, geralmente “*compreendido como uma atitude mental, que engloba a motivação e a capacidade de um indivíduo, isolado ou integrado numa organização, para identificar uma oportunidade e para concretizar com o objetivo de produzir um determinado valor ou resultado económico*” (OCDE 1998 cit in Faria, 2009, p. 4202). Esta definição leva-nos, a uma vez mais, reforçar o facto de ser necessário que o indivíduo tenha competências, que lhe permitam ser empreendedor como se verifica anteriormente como por exemplo, a motivação, iniciativa, trabalho em equipa e definir objetivos. A competência aparece como sendo o saber prático e teórico para atuar em situações complexas, por isso, entende-se que a competência é a capacidade de mobilizar recursos de modo a agir eficazmente numa determinada situação (Chaves, 2009). Neste sentido, torna-se relevante desconstruir o que se entende por competência, sendo esta, uma componente determinante e indispensável na realização pessoal, académica e profissional de qualquer indivíduo. E está associada a fatores biológicos, psicológicos e sociais e por isso, influencia o sucesso ou insucesso em cada um destes domínios (Dias, 2011). Falamos em fatores psicológicos que interferem com a atitude empreendedora fatores como o espírito de equipa, a capacidade de liderança, a autoconfiança, a abertura em partilhar ideias e também recursos com os outros, conforme Srivastava e Agrawal (2010) referem no seu estudo.

É importante para este projeto centrar-se em três características psicológicas que acompanham um perfil empreendedor, as competências sociais e dois dos seus domínios, o autocontrolo, a cooperação e a assertividade (Gresham, Elliott, Vance & Cook, 2011) que vão ser destacadas de seguida.

### **Competência Social**

Relativamente à competência social, esta está intimamente relacionada com a motivação do aluno para aprender, com o seu desempenho e com a sua aprendizagem (Gresham, Elliott, Vance & Cook, 2011) pois como referem os estudos de Elmuti, Khoury e Omran (2012), está relacionada com o desenvolvimento humano no seu todo, incluído a adaptação escolar bem como a realização académica e o relacionamento com os pares. Apresentando-se como um constructo que abrange várias dimensões, nomeadamente a social/interpessoal, a cognitiva e a emocional (Lemos & Meneses, 2002). As mesmas autoras referem, ainda que na área

académica, a competência social mostra-se como um fator importante no desenvolvimento desta área, principalmente por se tratar de alunos que se encontram em idade escolar, e como tal, imprescindível para o seu funcionamento social adaptado e para a adaptação comportamental, assumindo-se assim a importância da competência social no contexto escolar. A competência social apresenta-se como um constructo que coordena a cognição, o afeto e o comportamento, sendo, desta forma, possível ao sujeito ser bem-sucedido nas tarefas sociais. E é neste sentido que as funções académica e social da escola interferem significativamente no constructo de competência social (Meneses, Lemos & Rodrigues, 2010). Esta dimensão é uma das características fortemente associada ao perfil de um empreendedor, estando relacionada de forma significativa com os problemas comportamentais e com a aceitação social por parte dos pares e das autoperceções do estudante, de forma negativa e positiva, respetivamente (Meneses, Lemos & Rodrigues, 2010). A aquisição de competências sociais no contexto escolar está envolta de grande importância pois, a escola é um local privilegiado para a aprendizagem de hábitos de vida saudáveis, nomeadamente no que concerne a capacidades que estes alunos adquirem e que o vão ajudar em várias áreas, emocional, interpessoal, social, escolar e laboral (Matos, 2008). Neste momento, identifica-se que estas áreas da vida do indivíduo contribuem para que tenham neles competências empreendedoras. Pois, o ensinamento de competências sociais ocorre através do mesmo método que a aprendizagem do empreendedorismo, baseando-se em situações de observação contemplando o posicionamento crítico, bem como na compreensão de situações e a sua resolução positiva. Nesta lógica, é fácil de concluir que comportamentos relacionados com a competência social são ilustrações do perfil empreendedor, particularmente: a comunicação e o relacionamento com os outros, a expressão de ideias e defesa do seu ponto de vista, a negociação, a gestão de conflitos, a procura de alternativas e a tomada de decisão (Matos, 2008).

### **Autocontrolo**

O autocontrolo enquanto domínio importante da competência social torna-se relevante para a construção de um perfil empreendedor, havendo características. Concluindo que persistência de tarefa está associada a um elevado autocontrolo. E então, o autocontrolo influencia o alcance do objetivo pretendido, na medida em que diz respeito à manutenção ou mudança do comportamento que permite alcançar o objetivo (Barber, Grawitch & Munz, 2012). E, conforme já vimos anteriormente, uma das características do perfil empreendedor é a capacidade do indivíduo se ajustar de modo a atingir o fim pretendido, indo ao encontro do que Evans, Dillon, Goldin e Krueger (2011) concluem, que um baixo autocontrolo leva a que o indivíduo não persista nas suas escolhas e portanto tenha um baixo esforço nas decisões. O autocontrolo que gere a capacidade do indivíduo para alcançar as suas metas,

focando-se no que os motiva e nos ganhos que podem ter com o resultado final. Também é a capacidade de autocontrole que permite ao indivíduo promover ou prevenir momentos que podem afetar a qualidade dos resultados. Este processo é muito importante no desenvolvimento de um perfil empreendedor, pois o indivíduo deve ter noção de como evitar perdas de sucesso e aumentar potenciais ganhos (Brockner, Higgins & Low, 2004). Percebe-se então que existe uma interação entre o autocontrole, o comportamento social e a tomada de decisão, enquanto fatores importantes na construção de um perfil empreendedor, pois o autocontrole afeta também a confiança do indivíduo, permitindo assim que se torne um inovador em solucionar problemas e promover mudanças (Evans, Dillon, Goldin & Krueger (2011). Outra conclusão que os mesmos autores fazem e que ilustram de forma bastante pertinente o perfil empreendedor, é exatamente esta relação entre o autocontrole e a confiança, nomeadamente no momento do investimento pois tudo depende da autoconfiança e do seu potencial.

### **Cooperação dos Pares**

No que diz respeito ao segundo domínio da competência social, a cooperação dos pares, é uma variável importante no que se refere às vantagens de trabalhar em equipa num projeto que se tende a tornar empreendedor. Pois é o poder trabalhar em equipa que permite que o projeto se torne mais criativo, sendo uma das vantagens que Tideswell (2004) concluiu do seu estudo. Da mesma forma, que pelo discurso dos estudantes que participaram no estudo, se consegue perceber que o trabalho com os pares facilita a resolução da tarefa (Tideswell, 2004), mas também que o desenvolvimento de práticas pensadas em grupo permitem uma maior utilidade na tarefa realizada (LePine, Piccolo, Jackson, Mathieu & Saul, 2008). Mas a importância de se ser capaz de trabalhar em equipa não se relaciona apenas com o desempenho da tarefa, mas também com uma maior exigência de pensamento crítico, a uma aplicabilidade de conhecimentos, ao lidar com a ambiguidade e de criar experiências autodirigidas (Yeager & Nafukho, 2011). A cooperação com os pares também se mostra importante enquanto medida de motivação no desenvolvimento das atividades, sendo mais fácil para o indivíduo desenvolver competências pessoais que sejam adequadas para a resolução da tarefa (Tideswell, 2004). Este trabalho em pares também se reflete no positivo desempenho da tarefa e também na satisfação que o indivíduo tem na realização da tarefa (LePine et al., 2008) sendo evidente que o trabalho em conjunto, é uma forma eficaz de se conseguir um bom desempenho na tarefa. Mas também são as diferenças individuais e os processos mentais de cada um que permitem superar as barreiras e melhorar o desempenho, quer a nível individual, quer coletivo (Yeager & Nafukho, 2011).

## **Assertividade**

Também a assertividade se mostra uma componente importante no desenvolvimento do perfil empreendedor pois, está intimamente relacionada com a tomada de decisão, contribuindo para que um indivíduo com um comportamento assertivo tenha maior probabilidade de desenvolver, quer a nível pessoal mas também ao nível do seu projeto (Chakraborty, 2009). A assertividade é o grau em que os comportamentos são vistos pelo outro como sendo diretivos ou não-diretivos (Darlind & Leffel, 2010). Sendo o indivíduo capaz de expressar os seus direitos, pensamentos, crenças de forma honesta e apropriada de modo a respeitar os direitos dos outros (Ikiz, 2011). Ou seja, pensando nos benefícios que o seu comportamento terá na relação com os pares e na qualidade da sua iniciativa, o indivíduo assume uma postura assertiva de modo a controlar as consequências do seu comportamento (Ames, 2008). Assim, tendo por base o que está subjacente ao que é ter um perfil empreendedor, percebemos que a assertividade é indispensável e, é nomeadamente necessária para o bom funcionamento entre pares, na procura de respostas às adversidades, na procura de aliados, na aceitação da frustração (Chakraborty, 2009) sendo que são este componente que beneficiam o alcançar resultados positivos para o indivíduo e para a sua iniciativa. A assertividade deve ser uma componente do perfil empreendedor, pois sendo este um indivíduo que se movimenta no meio de muitos outros, que necessita de tomar decisões, que necessita da cooperação de outros, a assertividade, como muitos autores afirmam, é um fator de satisfação das relações interpessoais para todas as pessoas envolvidas. Por isso, o indivíduo deve ser capaz de desenvolver e escolher qual é o comportamento mais eficaz em determinada situação, de modo a ser reforçado por si e pelos outros, sendo capaz de antecipar qual será a resposta do outro para um determinado comportamento seu (Boisvert, Beaudry & Bittar, 1985). Então, a assertividade corresponde a um comportamento individual mas apresenta-se como uma variável interpessoal, melhorando significativamente as relações sociais (Elliot & Gramling, 1990). Ser assertivo consiste em utilizar de forma adequada os seus pensamentos e comportamentos de modo a alcançar os seus objetivos (Ikiz, 2011) então, se ser empreendedor é aproveitar a oportunidade e criar a iniciativa, ser assertivo tem que fazer parte das suas características pessoais. Fortemente associada ao comportamento assertivo está a comunicação assertiva que no perfil empreendedor se encontra relacionada com a comunicação ajustada ao promoverem e sua iniciativa a outros, apoiando-se numa comunicação não-verbal adequada, pois a aceitação por parte dos outros depende desta competência (Chakraborty, 2009).

Neste sentido, torna-se pertinente realizar uma análise sobre o contributo da educação para promover o empreendedorismo. Uma educação para o empreendedorismo que é baseada

numa teoria de aprendizagem sólida e que pode contribuir para aumentar o conhecimento, a gestão mas também promover os atributos psicológicos associados aos empresários (Paço, Ferreira, Raposo, Rodrigues & Dinis, 2011).

### **Empreendedorismo na Escola**

O empreendedorismo tem sido visto com destaque pelos órgãos políticos e governamentais, nomeadamente no que diz respeito ao ensino deste como conteúdo. Refletindo este interesse, o Projeto Nacional “Educação para o Empreendedorismo” (2007) tem como objetivo que as escolas desenvolvam um conjunto de iniciativas que levem à criação de uma comunidade educativa, com competências e atitudes que permitam empreender. Este projeto além de pretender promover a educação para o empreendedorismo no contexto escolar, também pretende que o ambiente em que se aprende seja motivador, gratificante e exigente, provocando nos alunos mais e melhores aprendizagens e assim, fomentar a apropriação social do espírito empreendedor e construir uma cultura empreendedora quer na escola quer na comunidade. A escola de forma precoce promove competências empreendedoras, para que assim seja possível existir um currículo apropriado ao perfil de cada instituição que, tenha por base o ensino do empreendedorismo. Assim, desde cedo os indivíduos começavam a compreender o empreendedorismo e este podia ser um conteúdo que acompanhasse o estudante ao longo do seu percurso escolar (Vijeikis, Jelagaitė, Lukosevicius, 2012).

Afirmando anteriormente que o empreendedorismo passa pela aquisição de competências e que estas refletem o sucesso e insucesso, torna-se relevante a competência nos processos de formação, desenvolvimento e interpretação, derivando daí a sua relevância psicossocial (Dias, 2011). Neste sentido, afirmamos que a competência depende dos contextos em que se manifestam, pelos grupos e pelas realidades existenciais de todos nós, sendo exemplo explícito disso, a escola que o indivíduo frequenta (Faria, Neves, Stocker, Costa & Costa, 2010). E desta forma, o empreendedorismo deve ser um conteúdo abordado desde a entrada do indivíduo no sistema de ensino, tentando alcançar a maior parte da população. Portanto, a educação e a formação deve concentrar-se na mudança e na estimulação de atitudes pessoais, pois são estas atitudes pessoais que estão subjacentes à intenção empreendedora (Paço, Ferreira, Raposo, Rodrigues & Dinis, 2011). Assim, falamos de uma abordagem por competências que inspira os projetos de empreendedorismo na escola, que mais do que exigir aos alunos uma acumulação e memorização de conhecimentos, preocupa-se com a transferência e mobilização de conhecimentos (Chaves & Parente, 2011). Então, a importância do ensino do empreendedorismo é largamente reconhecida, pois este está associado a habilidades básicas que serão ensinadas através de uma

aprendizagem ao longo da vida. Desta forma, o empreendedorismo é visto como uma atitude geral que pode ser aplicada por todos os indivíduos, independentemente da atividade de trabalho. Por esta generalidade de público-alvo, a atitude empreendedora pode ser estimulada em jovens-estudantes, sendo que esta aprendizagem acontece quando são desenvolvidos conhecimentos, habilidades, atitudes e qualidades pessoais que sejam adequadas à idade e desenvolvimento do jovem-estudante (Comissão Europeia, 2002). Por isso, é importante educar o indivíduo para o empreendedorismo desde cedo, e então, falamos na educação para o empreendedorismo em contexto escolar.

Uma questão que se levanta acerca deste domínio é se o tema empreendedorismo deve ser incluído no currículo nacional ou se deve ser ensinado como uma disciplina complementar e por isso, uma atividade extracurricular (Comissão Europeia, 2002). Se for pertinente que este tema faça parte do currículo nacional, emerge também a necessidade que hajam professores capazes de abordar o tema e expor adequadamente o programa aos alunos. Conforme aparece descrito no PNEE e com base nos objetivos da Estratégia de Lisboa (2000), esta preocupação com o empreendedorismo tem também a ela associada a redução do abandono escolar e o aumento da percentagem de alunos que completam o ensino secundário. No entanto, a formação que os professores têm sobre o empreendedorismo é escassa e limitada (Comissão Europeia, 2002). Por isso, o sistema educacional português foi considerado desajustado o ensino do empreendedorismo. Este desajuste é assinalado pela incapacidade dos alunos aproveitarem as oportunidades de negócio, apesar de se terem verificado alguns progressos, nomeadamente no ensino superior. Mas também o ensino básico e secundário ficam aquém do desejado no que se refere ao ensino do empreendedorismo (GEM, 2004). Deve então, ser assegurado um ambiente promotor do desenvolvimento do empreendedorismo, encorajando aos alunos este seu potencial, tendo uma educação que estimule o espírito empreendedor de cada jovem, através do desenvolvimento de competências que assentam no pensamento crítico e criativo que levam à mudança e à resolução de problemas (Ferreira, Figueiredo & Pereira, 2007). Este nível de aprendizagem é independente da atividade e da área profissional, o importante é que o indivíduo tenha atitudes proativas e comportamentos de autoconfiança, determinação, desembaraço, esforço, trabalho em equipa, iniciativa, motivação, persistência, responsabilidade, solidariedade, resiliência, resolução de problemas, identificação de oportunidades, inovação e criatividade. A escola deve ser capaz de desenvolver nos alunos competências pessoais e sociais, para a tomada de decisão, aprendizagens ativas, experiências colaborativas, direcionadas para a resolução de problemas, para a mudança positiva e para a construção do bem-estar, quer seja do próprio ou de outros (Faria, 2009). Levanta-se então a questão de como deve ser abordado o empreendedorismo através do

currículo escolar. Havendo a necessidade de uma reformulação no currículo para que neste novo currículo seja incluída a componente prática bem como todos os professores devem estar capazes de ensinar (Seikkula-Leino, 2011). A demonstração disso é o guião da Educação para o Empreendedorismo que visa responder às propostas da Comissão Europeia e tem como objetivo, e enquadrado na intervenção do Ministério da Educação, promover o empreendedorismo em contexto escolar do ensino nacional (Ferreira, Figueiredo & Pereira, 2007).

Esta preocupação com a formação de indivíduos mais empreendedores manifesta-se em particular na educação para o empreendedorismo, com o objetivo de aumentar o número e a qualidade dos empreendedores numa determinada economia. Conforme se verifica na secção seguinte, a preocupação com o desenvolvimento do empreendedorismo começa a manifestar-se em vários países.

### **Programas de Educação para o Empreendedorismo**

O estudo de Rasmussen e Sørheim (2006) mostra que o empreendedorismo pode ser ensinado com sucesso, justificando essa aprendizagem com o facto dos participantes, do projeto *Chalmers School of Entrepreneurship (CE)*. Neste estudo, estudantes entre os 20 e os 25 anos foram selecionados para desenvolverem uma ideia com base em pesquisas anteriores que tivessem feito. Para este efeito o estudante foi submetido a entrevistas para apenas serem selecionados alunos que apresentassem motivação para se tornarem empreendedores, capazes de trabalhar em equipa. Os 45 estudantes que participaram foram capazes de criar as suas próprias empresas. É no entanto, importante referir que este programa só é aconselhável a um número limite de participantes devido aos recursos necessários para o projeto.

O programa Junior Achievement Portugal - “A Empresa” da Associação “Aprender a Empreender” teve como propósito analisar se os programas escolares de empreendedorismo eram eficazes e capazes de motivar e promover competências-chave de empreendedorismo nos alunos que utilizaram o programa. Os destinatários foram alunos do ensino básico e secundário e o programa realiza-se em cinco sessões semanais com a duração de uma hora. O objetivo deste programa é provocar e estimular o espírito empreendedor nos jovens, proporcionando uma visão mais ampla do mundo dos negócios e de possíveis carreiras, a par de estimular a responsabilidade, a terem objetivos, a lidar com a frustração e serem autoconfiantes. As metodologias utilizadas são expositiva, reflexiva e lúdica, com recurso a debates, exercícios escritos, trabalhos de grupo, simulações e jogos. Os alunos que participaram neste programa tinham dificuldades ou estavam a experienciar uma situação de insucesso escolar verificando-se um envolvimento positivo, por parte

destes alunos no projeto. Mesmo nos alunos com sucesso escolar, estes tornaram-se mais envolvidos nas atividades e na relação com os professores. Esta experiência dos alunos no projeto de empreendedorismo permite que a escola tenha outro significado pois possibilita aos alunos terem uma experiência no mundo profissional aliada aos conhecimentos que adquirem no contexto escolar (Chaves, 2009).

No seu estudo sobre o impacto dos EEP (Entrepreneurship Education Programmes) Fayolle, Gaillt e Lassas-Clerc (2006) propõem que a avaliação dos programas deve ir além do número de empresas criadas pelos jovens, mas também estimularem a atitude empreendedora. Estes jovens devem aprender a inovar, a desenvolver novas atividades, ou apenas, a saber mais sobre o empreendedorismo.

Também a Associação Industrial Portuguesa ([http://www.empreender.aip.pt/?lang=PT&page=educacao/emp\\_jovem.jsp](http://www.empreender.aip.pt/?lang=PT&page=educacao/emp_jovem.jsp)) aposta na educação para o empreendedorismo durante o percurso escolar, possibilitando o desenvolvimento de competências e atitudes que permitem aos alunos e mesmo à comunidade escolar encarar a realidade como um conjunto de oportunidades de mudança. O projeto *Academia Empreender Jovem* da Associação Industrial Portuguesa, é destinado a alunos do ensino secundário consiste na realização de 10 sessões com a duração de noventa minutos. Inicialmente há uma sessão de preparação dos membros envolvidos no projeto, nomeadamente professores, técnicos e voluntários. Os objetivos são, entre outros, sensibilizar os jovens para a importância do empreendedorismo na sociedade, bem como promover e incentivar comportamentos e atitudes empreendedoras. Estes objetivos são respondidos através da realização de atividades em *ateliers* bem como visitas a empresas.

Outro programa é o *Saber mais – educação para o empreendedorismo* (Martins, Pinto, Palma & Marim, 2008) destinado a profissionais de escolas/entidades formadoras envolvidas no processo formativo, a outros profissionais oriundos de Centros de Novas Oportunidades, jovens e técnicos ainda em formação e profissionais de RVCC e formadores. Tem a duração de dois anos e prevê um conjunto de atividades da temática do empreendedorismo, com o objetivo de contribuir para a aquisição e saberes teóricos e práticos, recorrendo à criação de um projeto pessoal. Com o objetivo de desenvolver também competências de inovação, autonomia, criatividade, iniciativa e organização. Neste processo é esperado que o jovem faça visitas a entidades e instituições, organize documentação de informação e crie grupos de trabalho. A aprendizagem ocorre por um processo de desenvolvimento e competências pessoais.

Mas, a educação para o empreendedorismo acontece também fora do contexto nacional, por exemplo, o *Dynamo Role Model Programme*, implementado nos Estados Unidos, com o

objetivo de conhecimento de histórias de sucesso, para que os jovens se sintam mais motivados, de modo a verem no empreendedorismo uma opção de carreira credível. Para tal foi feita a apresentação de uma palestra a estudantes entre os 13 e 25 anos. Os palestrantes empresários bem-sucedidos profissionalmente que partilham as suas histórias de sucesso aos estudantes. Assim, está criada uma rede entre os empresários locais e escolas, faculdades e universidades de todo o país. Mesmo assim, apesar de a palestra ser dada por profissionais de sucesso e ter por base a sua história pessoal, dois dias antes, eles recebem um curso de modo a que o conteúdo que abordam nas suas apresentações permitam o envolvimento dos alunos. O recurso ao discurso permite que os alunos compreendam as competências e atitudes empresariais para iniciar e gerir uma empresa (Creativity and Innovation, 2009). A par da palestra é entregue aos estudantes um *booklet* com uma pequena introdução sobre as vantagens de “*ser patrão de si mesmo*”, mas fazendo alusão a necessidades básicas para esse feito, como por exemplo, necessitar da ajuda de outros e ser confiante. O *booklet* também refere vantagens, como ser independente, haver mais flexibilidade, realização pessoal e não haver limites para o que pode conseguir, e integra também, pequenas atividades que fazem o estudante refletir, e que nelas estão subentendidas competências necessárias para ser empreendedor. Refletindo sobre elas o estudante estará mais capaz de compreender as características básicas de um empreendedor, mas também saber mais sobre si mesmo. Também e apesar de só recentemente se falar de empreendedorismo, já acontecem iniciativas que o promovem. Nomeadamente, no ensino secundário onde os jovens têm oportunidade de desenvolver negócios, em pequena escala e com supervisão, em equipa. Também existe uma aprendizagem, disponíveis em universidades e institutos de tecnologias, na forma de programas académicos estruturados. Os programas de ensino do empreendedorismo estão disponíveis para os novos empreendedores nos conselhos das empresas municipais, organizações privadas, institutos de tecnologias e programas universitários. Os programas incluem uma formação estruturada ou oficinas para ajudar os empreendedores a desenvolver o seu negocio, sessões de tutoria, trabalho em equipa e assistência financeira. O mesmo acontece na Holanda, onde o governo aumentou a sua preocupação com os estudantes e promoveu o empreendedorismo nas universidades. A maioria das universidades oferece um tipo de curso de empreendedorismo educacional ao nível da graduação, e também iniciativas de formação (Faoite, Henry, Johnston & Sijde, 2008).

Refletindo sobre os programas anteriormente descritos, facilmente percebemos que uma das suas vulnerabilidades é o facto de não serem avaliados e portanto, é difícil perceber qual a sua eficácia. Estes programas em alguns momentos visam estimular as características associadas ao perfil empreendedor, no entanto, este domínio não é abordado

com a relevância esperada pois, o empreendedorismo vai mais além da criação do negócio como tal, é necessário adquirir competências para o ser, por isso a pertinência de ser ensinado em contexto escolar. Percebemos também que os programas que acabam por ser mais estruturados acontecem em momentos em que o indivíduo na faixa etária da, no entanto, pela revisão da literatura verificamos que o empreendedorismo deve ser ensinado numa fase mais precoce, por exemplo, durante a idade escolar. Na maioria dos programas é proporcionada uma vertente prática, o que se torna uma mais-valia para o indivíduo, pois para além da competência do saber-saber tem a competência do saber-fazer. É tendo em conta estas vulnerabilidades mas também mais-valias que foi construído este programa de desenvolvimento de competências empreendedoras. Implementamos um programa que se preocupa fortemente com a componente psicológica que caracteriza o indivíduo empreendedor. Acontece no contexto escolar, nomeadamente no ensino secundário e está a ser sujeito a uma avaliação em que teremos os conhecimentos dos alunos antes e depois da implementação do programa e o *feedback* do professor relativamente ao progresso do aluno. Ou seja, a implementação do nosso programa tem como objetivo estimular nos alunos competências empreendedoras, as quais foram pouco enfatizadas em alguns programas já existentes.

Assim, o programa a que nos referimos denomina-se por *Uma Escolha de Futuro: Empreendedorismo e Capacitação dos Jovens*. Este programa de desenvolvimento de competências empreendedoras destina-se a jovens entre os 14 e os 24 anos, através da realização de treze sessões e foi desenvolvido por Osswald, Redford, Negrão e Veríssimo (2010), com o objetivo de ser utilizado como ferramenta de capacitação dos participantes para a promoção de atitudes empreendedoras, através de três áreas (capacitação pessoal, capacitação social e construção e planeamento de projetos). Na área de capacitação pessoal, com o objetivo de promover competências de autonomia, autoconfiança, responsabilidade e avaliação de risco, que favorecem a definição de objetivos e construção de um plano de vida. Quanto à área de capacitação social, desenvolvem-se competências de comunidade e trabalho em equipa, levando a uma maior interação e integração do jovem na comunidade e à sua colaboração e participação ativa com os pares, pois este programa foi inicialmente pensado para a intervenção comunitária e não para contexto escolar. Relativamente à outra área, esta prevê a construção e planeamento de projetos, através do desenvolvimento da análise de oportunidades, de construção de propostas, de avaliação, de decisão e de execução, permitindo aos jovens terem um melhor desempenho profissional, quer na prática das suas funções laborais quer na criação de uma resposta profissional. Nas sessões são propostas atividades intermédias que visam o desenvolvimento de atitudes básicas de empreendedorismo e ocorrem num contínuo das sessões.

Este programa baseia-se numa abordagem por competências, em que como afirmam Chaves e Parente (2011) os alunos devem fazer uma aprendizagem de conteúdos mas assente também em conhecimentos práticos, permitindo que esta aprendizagem se baseie em situações concretas, conforme sugerimos com as atividades deste programa.

É neste sentido que se deve promover o empreendedorismo, através da implementação de programas, que devem dar informação, incentivar a inovação e também desenvolver outras competências. Entendem-se por estas competências características pessoais como a autoconfiança, motivação, autocontrolo, persistência, resiliência, determinação, iniciativa, estratégias de *coping*, responsabilidade, determinação e conhecimento (Faria, 2009). Desta forma, o objetivo de ensinar o empreendedorismo não tem como fim último que estes alunos sejam empreendedores do seu próprio negócio mas sim o desenvolvimento de uma personalidade empreendedora caracterizada por um conjunto de características anteriormente referidas (Martens & Freitas, 2008). É neste sentido, que a escola se deve assumir como um contexto de aprendizagem de competências, integrando saberes teóricos e práticos, permitindo aos alunos solucionar problemas e situações específicas (Chaves & Parente, 2011).

## Capítulo 2 | Estudo Empírico

### Metodologia

#### Objetivos do Estudo

O objetivo principal desta investigação é avaliar a impacto do programa de desenvolvimento de competências empreendedoras. Tendo como objetivos específicos:

- a) Avaliar a eficácia de um programa de desenvolvimento de competências empreendedoras, ao nível da atitude empreendedora, numa amostra alunos do ensino secundário, regular e profissional, de 10.º ano de escolaridade.
- b) Avaliar a eficácia de um programa de desenvolvimento de competências empreendedoras, ao nível das competências sociais, numa amostra alunos do ensino secundário, regular e profissional, de 10.º ano de escolaridade.

Com o objetivo de percebermos se de facto a implementação deste programa influencia as competências dos alunos face à atitude empreendedora e às competências sociais, recorreremos à metodologia hipotético-dedutiva, para provar ou não se de facto, esta influência acontece. O que ao longo deste estudo tentamos verificar foi se a promoção da atitude empreendedora e das competências sociais se deu devido à implementação do programa (Günther, 2006).

Integramos este projeto numa metodologia de investigação-ação, pois tem-se mostrado a metodologia mais completa no que diz respeito a mudanças desejadas nos indivíduos, nas instituições educativas, e porque se reflete a dinamização de uma ação e na sua intervenção e no seu estudo (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009). Esta perspetiva reflete-se neste projeto, com a adoção do nosso programa, no sentido de determinar se a aquisição das competências empreendedoras advém da nossa ação (Almeida, 2001).

Este projeto é um *design* quase-experimental pois, apesar de serem controladas algumas fontes que afetam a validade interna, não são controladas na sua totalidade, como tal a sua validade fica ameaçada. A investigação quase-experimental adequa-se mais ao contexto escolar, pois estamos a interferir num contexto estruturado em que não se podem desagrupar turmas nem escolher amostras aleatórias ou equivalentes (Tuckman, 2005). Um aspeto importante neste *design* de intervenção, que prevê efeitos de mudança, é a existência de dois momentos de avaliação, sendo um dele antes da implementação do programa, pré-teste e outro após a implementação, pós-teste (Almeida & Freire, 2008).

## Hipóteses de Investigação

Sendo o objetivo desta investigação avaliar a eficácia do programa aplicado aos alunos, o nosso estudo propôs-se a testar as seguintes hipóteses relativamente às duas dimensões avaliadas, a atitude empreendedora e as competências sociais:

1. Hipótese 0: Não há diferenças significativas entre o grupo experimental face ao grupo de controlo, na atitude empreendedora dos alunos.  
Hipótese 1: Há diferenças significativas, entre o grupo experimental face ao grupo de controlo, na atitude empreendedora dos alunos.
2. Hipótese 0: Não há diferenças significativas entre o grupo experimental face ao grupo de controlo, nas competências sociais dos alunos.  
Hipótese 1: Há diferenças significativas, entre o grupo experimental face ao grupo de controlo, nas competências sociais dos alunos.

## Participantes

Os participantes deste estudo completam uma amostra de 347 participantes distribuídos pelo grupo experimental e pelo grupo de controlo. Esta amostra é um conjunto de alunos do 10.º ano de escolaridades das quatro escolas da Zona Metropolitana do Porto, onde foi implementado o programa. Das quatro escolas apenas uma é do setor de ensino privado. Os alunos que participaram integram nestas escolas turmas do ensino regular e turmas do ensino profissional. A escolha das escolas aconteceu por conveniência das investigadoras de forma a facilitar o desenvolvimento do estudo.

A caracterização da amostra pode ser analisada na Tabela 1. A amostra é constituída pelo total de 347 sujeitos sendo que 50,7% (n = 174) são do género feminino e 49,3% (n = 169) são do género masculino.

A idade dos estudantes da amostra varia entre os 14 e 40 anos, destes 0,9% (n = 3) têm 14 anos, 45,5% (n = 157) têm 15 anos, 49,2% (n = 91) têm idades compreendidas entre os 16 e 19 anos e 4,3% (n = 15) têm idades superiores aos 20 anos.

Os estudantes frequentam dois tipos de ensino, 56,1% (n = 188) frequentam o ensino regular (e.g. todas as áreas à exceção das Ciências Socioeconómicas) e 43,9% (n = 147) o ensino profissional (e.g. Bar e Restauração, Turismo e Apoio à Infância).

Tabela 1

Caracterização Demográfica da Amostra (idade, género e regime de escolaridade)

n %	Idade				Género		Regime de Escolaridade	
	14	15	16 – 19	>= 20	Feminino	Masculino	Ensino Regular	Ensino Profissional
	3	157	91	15	174	169	188	147
	0,9%	45,5%	49,2%	4,3%	50,7%	49,3%	56,1%	43,9%

Nota: o somatório do número total da amostra não é 100% pois alguns apresentam-se como *missing values*.

Na Tabela 2 percebemos quais são as habilitações escolares dos Pais dos estudantes da amostra. Relativamente às habilitações escolares da mãe, 1,0% (n = 3) não tem escolaridade, 12,7% (n = 53) concluiu o primeiro ciclo, 20,7% (n = 64) terminou o segundo ciclo, 22,3% (n = 69) acabou o terceiro ciclo. 18,4% das mães (n = 57) acabou o ensino secundário, 3,9% (n = 12) concluiu o bacharelato, 12% (n = 37) terminou a licenciatura, 3,6% (n = 11) terminou o mestrado e 1% (n = 3) concluiu o doutoramento.

Referente aos pais, os dados mostram que 0,7% (n = 2) não têm escolaridade, 17,9% (n = 52) concluiu o primeiro ciclo, 22,8% (n = 66) terminou o segundo ciclo, 24,8% (n = 72) acabou o terceiro ciclo e 19,3% (n = 56) findou o ensino secundário. Outros pais, 1,4% (n = 4) terminou o bacharelato, 10,7% (n = 31) terminou a licenciatura, 1,7% (n = 5) concluiu o mestrado e 0,7% (n = 2) findou o doutoramento.

Esta tabela mostra-nos que mais de metade dos pais dos alunos, ou seja 55,7% concluiu os estudos até ao terceiro ciclo do ensino básico, 18,4% estudaram até ao ensino secundário e apenas 20% dos pais dos alunos prosseguiram os estudos para o ensino superior.

Tabela 2

*Caracterização da Escolaridade dos Pais*

%	Habilitações Escolares	
	Habilitações escolares da mãe	Habilitações escolares do pai
Grau de escolaridade		
Sem Escolaridade	1,0%	0,7%
Primeiro Ciclo	12,7%	17,9%
Segundo Ciclo	20,7%	22,8%
Terceiro Ciclo	22,3%	24,8%
Secundário	18,4%	19,3%
Bacharelato	3,9%	1,4%
Licenciatura	12,0%	10,7%
Mestrado	3,6%	1,7%
Doutoramento	1,0%	0,7%

### **Instrumentos**

Os instrumentos utilizados para avaliar o impacto deste programa foram vários, no entanto, nesta investigação específica e como neste caso só foram avaliadas duas variáveis atitude empreendedora e competências sociais, os instrumentos utilizados foram dois. Estes instrumentos são escalas de autorrelato administradas aos alunos.

### **Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora**

Esta escala tem como objetivo avaliar a atitude empreendedora dos alunos, foi elaborada por Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo e Cunha (2013) e é uma versão adaptada ao ensino secundário. Para efeitos de adaptação a escala foi administrada a uma amostra de 327 alunos a frequentar o ensino secundário. O instrumento contém 41 itens, agrupados em cinco fatores que explicam 41% da variância, com um alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) da escala total é igual a 0.90. Os cinco fatores são: a resiliência e autoeficácia com um  $\alpha = 0.79$  (e.g., “*Olho para os obstáculos como desafios.*”); a inovação com um  $\alpha = 0.77$  (e.g., “*Frequentemente penso em ideias novas que gostaria de concretizar.*”); a liderança com um  $\alpha = 0.77$  (e.g., “*Sou persistente mesmo quando encontro obstáculos.*”); o autoconhecimento e objetivos pessoais com um  $\alpha = 0.75$  (e.g., “*Gosto de pensar bem nas coisas antes de as fazer.*”); e a

proatividade com um  $\alpha = 0.72$  (e.g., *“Frequentemente, penso bem no que fazer, antes de o realizar.”*). Cada item foi avaliado numa escala de cinco pontos, em que 1 (um) é discordo totalmente; 2 (dois) é discordo; 3 (três) é não concordo nem discordo; 4 (quatro) é concordo e 5 (cinco) é concordo totalmente.

### **Questionário de Competências Sociais**

O Questionário de Competências Sociais (Social Skills Rating System) foi construída por Gresham e Elliott (1990) e foi posteriormente adaptada para a população portuguesa por Mota, Matos e Lemos (2011) e tem como objetivo avaliar o nível de competência social dos alunos. Para a adaptação da escala à população portuguesa, a amostra utilizada foi de 573 estudantes com idades entre os 14 e 19 anos. Relativamente à consistência interna esta mostrou-se moderada, com um alfa de Cronbach de .83, .69 para a dimensão cooperação, .67 para a dimensão assertividade, .77 para a dimensão empatia e .68 para a dimensão de autocontrolo. O questionário é composto por 39 itens que se agrupam em quatro dimensões: a cooperação, que abrange comportamentos como ajudar os outros, compartilhar as coisas e respeitar as regras (e.g., *“Ouço os adultos quando eles estão a falar comigo.”*); a assertividade, que compreende comportamentos como pedir ajuda aos outros para obter informações ou responder às ações dos outros (e.g., *“Faço amizades com facilidade.”*); a empatia, que envolve comportamentos que mostram respeito pelos sentimentos e pontos de vista dos outros (e.g., *“Digo coisas agradáveis aos outros quando eles fazem coisas bem.”*) e autocontrolo, que inclui comportamentos que se manifestam em situações de conflito, tais como responder adequadamente a uma provocação ou em situações onde não há conflito, mas onde é necessário atitudes de compromisso (e.g., *“Mostro o meu desacordo aos adultos sem discutir ou gritar.”*). Cada item foi avaliado numa escala de frequência de 3 (três) pontos, em que 0 (zero) é “nunca”, 1 (um) é “às vezes” e 2 (dois) é “muitas vezes”, e também foi classificado segundo a sua importância, que 0 (zero) é nada importante, 1 (um) é importante, 2 (dois) é muito importante.

### **Procedimentos**

#### **Procedimento de Recolha de Dados**

Como esta investigação faz parte de um outro projeto, contamos com a participação de vários investigadores envolvidos, nomeadamente na recolha de dados e implementação do programa. Os dados foram recolhidos pelos psicólogos que implementaram o programa na respetiva escola.

Relativamente a este processo, o passo inicial foi contactar as direções das escolas envolvidas para ser feita a proposta de participarem neste projeto. As escolas autorizaram que o nosso programa fosse desenvolvido nas mesmas e portanto, o passo seguinte foi o envio do consentimento informado a todos os participantes do projeto. O consentimento informado foi assinado pela escola, pelos professores responsáveis e pelos pais dos alunos que são menores de idade.

Assim, com a constituição dos dois grupos, o de controlo e o experimental, aplicamos o pré-teste com o objetivo de perceber o grau em que os participantes se encontravam, de forma a termos um termo de comparação no final da implementação do programa. Esta recolha foi feita pelo grupo de investigadores que participou na implementação das sessões.

Ao utilizarmos um grupo experimental e um grupo de controlo o que pretendemos foi verificar se o programa de facto tem efeitos ao nível da promoção das competências trabalhadas porque ambos os grupos são idênticos, ou seja, alunos de 10º ano, só que uns participaram no programa e outros não, sendo que eles não terão conhecimento desse processo.

### **Procedimento de Implementação do Programa**

Este programa consiste em 13 sessões que têm como objetivo despertar nos jovens as suas capacidades empreendedoras como a criação das suas próprias oportunidades. Esta capacitação das atitudes empreendedoras será abordada através das seguintes áreas: capacitação pessoal, capacitação social e construção e planeamento de projetos. Serão os professores que aplicarão este programa aos seus alunos, mas anteriormente receberão a formação necessária para estarem capazes de o aplicar. Estas sessões aconteceram em momento letivo, com a duração de 90 minutos cada, sendo que depois era pedido aos alunos que, tendo em conta o conteúdo de algumas sessões disponibilizassem tempo não letivo para a realização de algumas atividades. Frequentemente estas sessões aconteceram uma vez por semana, tendo havido algumas exceções devido ao plano curricular que teve que se cumprir, havendo necessidade de se fazer alguns ajustes.

### **Procedimento de Análise dos Dados**

A análise foi feita com recurso ao *software* SPSS 20.0.0 *Statistical Package for Social Sciences* que é um instrumento estatístico para a análise de dados. Foram utilizados testes de médias, teste t, testes de correlação e o teste manova com medidas repetidas, de modo a avaliar a eficácia do programa.

### **Capítulo 3 | Apresentação e Discussão dos Resultados**

A pertinência deste estudo reside no facto do sucesso empresarial de um indivíduo estar associado às suas habilidades empreendedoras e estas habilidades parecem estar relacionadas com o seu desenvolvimento e com os traços de personalidade (Obschonka, Silbereisen & Schmitt-Rodermund, 2011). Portanto, o empreendedorismo apresenta-se como um sistema dinâmico, que relaciona o potencial empreendedor com motivação empreendedora, traços de personalidade, habilidades, atitudes, comportamentos e emoções (Surikova, Pigazne & Maslo, 2011).

Foi neste sentido que se desenvolveu esta investigação, tendo como objetivo primordial perceber se o programa implementado é promotor de competências empreendedoras, assim com recurso à Escala da Atitude Empreendedora (Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo e Cunha, 2013) e ao Questionário de Competências Sociais (Mota, Matos e Lemos, 2011) foi estudado o impacto do programa nas seguintes características psicológicas: resiliência/autoeficácia, inovação, liderança, autoconhecimento/objetivos pessoais e proatividade, e empatia, autocontrolo, cooperação e assertividade, respetivamente para cada instrumento.

Os resultados apresentados permitem responder aos objetivos desta investigação, assim sendo, primeiro será feita uma descrição dos resultados relativos à atitude empreendedora e seguidamente uma análise das competências sociais e também a análise da relação entre estas duas variáveis. A par da apresentação dos resultados será feita uma discussão dos mesmos.

#### **Atitude Empreendedora**

A Tabela 3 mostra-nos as medidas descritivas relativas à escala de atitude empreendedora, nomeadamente média e desvio padrão, em pré-teste. As cinco dimensões identificadas são: resiliência e autoeficácia ( $M = 3,77$ ;  $DP = 0.54$ ), inovação ( $M = 3.59$ ;  $DP = 0.62$ ), liderança ( $M = 3.35$ ;  $DP = 0.57$ ), autoconhecimento e objetivos ( $M = 3.89$ ;  $DP = 0.67$ ) e proatividade ( $M = 3.83$ ;  $DP = 0.53$ ). Nesta tabela também encontramos os resultados referentes à análise da atitude empreendedora apresentada pelo grupo de controlo e grupo experimental. Através do uso Teste T verificamos que o grupo de controlo e o grupo experimental são equivalentes ( $p > .05$ ) no pré-teste na atitude empreendedora aquando da implementação do programa.

Tabela 3

*Diferenças de Média da Atitude Empreendedora entre o Grupo de Controlo e o Grupo Experimental em Pré-teste*

Atitude Empreendedora	Grupo do Controlo		Grupo Experimental		t	Sig.
	M	DP	M	DP		
Resiliência e Autoeficácia	3.81	0.49	3.77	0.54	-0.68	0.68
Inovação	3.69	0.63	3.59	0.62	-1.33	0.52
Liderança	3.34	0.54	3.35	0.57	0.28	0.36
Autoconhecimento e Objetivos	3.92	0.61	3.89	0.67	-0.49	0.48
Proatividade	3.86	0.53	3.83	0.53	-0.51	0.48

Através da tabela anterior percebemos que os grupos de controlo e experimental se mostram equivalentes entre si. Esta igualdade entre os alunos da amostra é importante e esperada que aconteça nestes estudos, pois permite que os resultados que emergiram da investigação sejam passíveis de atribuir à intervenção, uma vez que os alunos apresentavam à partida características semelhantes.

Na Tabela 4 verifica-se se as médias da atitude empreendedora variam com o facto de os alunos terem ou não objetivos definidos.

Tabela 4

*Diferenças de Médias da Atitude Empreendedora em Alunos com e sem Definição de Objetivos no Pré-teste*

Atitude Empreendedora	Objetivos definidos				t
	Sim		Não		
	M	DP	M	DP	
Resiliência e Autoeficácia	3.86	0.51	3.54	0.46	-4.86
Inovação	3.68	0.65	3.46	0.47	-2.68
Liderança	3.38	0.56	3.19	0.50	-2.66
Autoconhecimento e Objetivos	4.03	0.59	3.47	0.62	-7.18
Proatividade	3.91	0.52	3.65	0.51	-3.80

Pelos resultados observados na tabela acima, podemos concluir que os alunos com objetivos definidos são mais empreendedores na dimensão inovação, estes resultados podem-se refletir no facto de que indivíduos com objetivos definidos, têm maior probabilidade de alcançar as metas (Locke & Latham, 2002).

Relativamente à análise dos grupos de alunos de ensino regular e ensino profissional relativamente à sua atitude empreendedora, não foram encontrados diferenças significativas. O mesmo se conclui relativamente ao facto da família do aluno ter ou não um negócio próprio, não foram encontradas diferenças significativas entre esta variável e a atitude empreendedora.

Na Tabela 5 apresenta-se a associação entre a atitude e as habilitações escolares dos pais. O teste utilizado foi o Coeficiente de Correlação de Spearman que permite perceber que existem algumas correlações significativas entre as variáveis. As habilitações escolares da mãe relacionam-se positiva e significativamente com as dimensões inovação ( $r = .17$ ,  $p = .01$ ) e liderança ( $r = .24$ ,  $p = .00$ ). As habilitações escolares do pai relacionam-se com as dimensões resiliência e autoeficácia ( $r = .16$ ,  $p = .01$ ), inovação ( $r = .20$ ,  $p = .00$ ), liderança ( $r = .31$ ,  $p = .00$ ), autoconhecimento e objetivos ( $r = .13$ ,  $p = .05$ ) e proatividade ( $r = .22$ ,  $p = .00$ ).

*Tabela 5*

*Correlação entre a Atitude Empreendedora e as Habilitações Escolares dos Pais em Pré-teste*

Atitude Empreendedora	Habilitações escolares da mãe	Habilitações escolares do pai
	r	r
Resiliência e Autoeficácia	.08	.16**
Inovação	.17**	.20**
Liderança	.24**	.31**
Autoconhecimento e Objetivos	.01	.13*
Proatividade	.07	.22**

\*\*  $p \leq .001$  \*  $p \leq .05$

Perante estes resultados e verificando-se uma magnitude de fraca a moderada entre a atitude empreendedora e as habilitações escolares da mãe, nomeadamente na inovação e liderança. As habilitações dos pais correlacionam-se com a resiliência e autoeficácia, inovação, proatividade e autoconhecimento e objetivos. Desta forma, verificamos que as

habilitações dos pais são interferentes no desenvolvimento da atitude empreendedora dos seus filhos.

*Tabela 6*

*Comparação entre o Grupo de Controlo e Experimental em Pré e Pós-teste*

Atitude Empreendedora	Pré Teste		Pós-teste		f	$\eta^2$
	Grupo de Controlo	Grupo Experimental	Grupo de Controlo	Grupo Experimental		
Resiliência e Autoeficácia	49.21	48.56	49.15	48.14	0.29	0.00
Inovação	18.52	17.77	18.68	17.40	2.49	0.00
Liderança	30.04	29.87	30.05	30.00	0.05	0.00
Autoconhecimento e Objetivos	27.38	27.05	27.05	26.52	0.20	0.00
Proatividade	27.14	26.52	27.01	25.69	2.75	0.00

*Nota: Na tabela apresenta-se o somatório da escala*

A Tabela 6 mostra que não existem diferenças na evolução da atitude empreendedora relativas ao género feminino tendo em conta o fator tempo e grupos experimental e de controlo.

Com recurso ao Teste T para Amostras Independentes pretendemos comparar os dois grupos de género, feminino e masculino, e verificar se existem diferenças nos dois grupos face às diferentes dimensões da atitude empreendedora.

*Tabela 7*

*Diferenças de Médias do Género na Atitude Empreendedora em Pré-teste*

Atitude Empreendedora	Pré-teste				t
	Género				
	Feminino		Masculino		
	M	DP	M	DP	
Resiliência e Autoeficácia	3.69	.52	3.89	.50	-.68
Inovação	3.51	.64	3.76	.59	-1.33
Liderança	3.19	.51	3.50	.55	.275
Autoconhecimento e Objetivos	3.85	.65	3.96	.63	-.49
Proatividade	3.83	.52	3.86	.53	-.51

Embora não existam diferenças significativas, verifica-se uma tendência para as mulheres apresentarem valores mais baixos que os homens em pré-teste. Estes valores podem estar relacionados com o facto das mulheres se mostrarem menos confiantes nas suas competências empresariais, apresentam uma rede social diferente da dos homens e também têm mais medo de se exporem ao fracasso do que os homens (Koellinger, Miniiti & Schade, 2013). Estes resultados também podem emergir pelo facto do empreendedorismo ser ainda muito associado ao género masculino e serem os homens de negócios e para as mulheres apresenta-se como uma alternativa (Bruni, Gherardi & Poggio, 2004) sendo que os estereótipos sociais podem influenciar a intenção do indivíduo (Gupta, Turban & Bhawe (2008).

### Competências Sociais

A Tabela 8 permite verificar que o grupo de controlo e o grupo experimental são equivalentes relativamente à competências sociais, não se verificam diferenças significativas,  $p > .05$  no pré-teste nas competências sociais aquando da implementação do programa.

*Tabela 8*

*Diferenças de Média das Competências Sociais entre o Grupo de Controlo e o Grupo Experimental em Pré-teste*

Competências Sociais		Grupo do Controlo		Grupo Experimental		t
		M	DP	M	DP	
Empatia	Frequência	1.61	0.26	1.57	0.26	-1.58
	Importância	1.35	0.30	1.30	0.33	-1.32
Autocontrolo	Frequência	1.32	0.28	1.32	0.31	0.07
	Importância	1.25	0.37	1.25	0.35	-0.13
Cooperação	Frequência	1.11	0.35	1.11	0.38	0.24
	Importância	1.15	0.37	1.11	0.42	-0.87
Assertividade	Frequência	1.32	0.31	1.31	0.33	-0.39
	Importância	1.21	0.35	1.16	0.37	-1.05

A Tabela 9 permite perceber se existe correlação entre as competências sociais e as habilitações escolares dos pais.

*Tabela 9*

*Correlação entre as Competências Sociais e as Habilitações Escolares dos Pais*

		Habilitações escolares da mãe	Habilitações escolares do pai
Competências Sociais		r	r
Empatia	Frequência	-.01	-.00
	Importância	-.03	.02
Autocontrolo	Frequência	.02	.01
	Importância	.01	.01
Cooperação	Frequência	.04	.03
	Importância	-.01	-.00
Assertividade	Frequência	.11	.06
	Importância	.10	.09

Estas variáveis não se mostram correlacionadas, pelo que o treino das competências sociais deve ser estimulado. Sendo o contexto escola um local apropriado para a aprendizagem, parece pertinente que esta estimulação aconteça neste contexto.

Tabela 10

Comparação entre o Grupo de Controlo e Experimental em Pré e Pós-teste

Competências Sociais		Pré Teste		Pós-teste		f	$\eta^2$
		Grupo de Controlo	Grupo Experimental	Grupo de Controlo	Grupo Experimental		
Empatia	Frequência	1.62	1.57	1.22	1.25	0.29	0.00
	Importância	1.34	1.30	1.15	1.23		
Autocontrolo	Frequência	1.32	1.33	1.27	1.29	2.49	0.00
	Importância	1.25	1.26	1.22	1.23		
Cooperação	Frequência	1.13	1.14	1.39	1.37	0.05	0.00
	Importância	1.16	1.13	1.28	1.29		
Assertividade	Frequência	1.31	1.30	1.52	1.55	0.20	0.00
	Importância	1.20	1.15	1.35	1.36		

Face às diferenças encontradas considerou-se interessante fazer testes de medidas repetidas considerando-se apenas o grupo género.

As Tabelas 11 e 12 permitem verificar que existem diferenças significativas entre géneros, no pré e pós-teste relativamente às dimensões empatia e autocontrolo. No género feminino frequência da empatia têm uma média igual a 1.63 e a média da importância é 1.37, face ao género masculino que apresenta médias iguais a 1.57 e 1.27 respetivamente. Relativamente ao autocontrolo na frequência e importância, o género masculino apresenta médias iguais a 1.32 e 1.23, em comparação com o género feminino que apresenta médias iguais a 1.24 e 1.21 respetivamente.

Tabelas 11e 12

Diferenças de Médias do Gênero nas Competências Sociais em Pré e Pós-teste

Competências Sociais		Pré-Teste				t
		Gênero				
		Feminino		Masculino		
		M	DP	M	DP	
Empatia	Frequência	1.63	.23	1.54	.28	-3.30*
	Importância	1.37	.31	1.27	.32	-2.80
Autocontrole	Frequência	1.31	.29	1.33	.30	.43*
	Importância	1.25	.38	1.24	.34	-.35*
Cooperação	Frequência	1.18	.35	1.03	.36	-3.75
	Importância	1.15	.37	1.11	.40	-.91
Assertividade	Frequência	1.24	.30	1.40	.30	4.72
	Importância	1.11	.34	1.26	.35	4.03

\*\* p ≤ .001 \* p ≤ .05

Competências Sociais		Pós-teste				t
		Gênero				
		Feminino		Masculino		
		M	DP	M	DP	
Empatia	Frequência	1.22	.25	1.25	.26	.91
	Importância	1.19	.30	1.20	.31	.11
Autocontrole	Frequência	1.24	.26	1.32	.28	2.37
	Importância	1.21	.30	1.23	.27	.37
Cooperação	Frequência	1.36	.31	1.40	.33	.95
	Importância	1.25	.32	1.31	.30	1.53
Assertividade	Frequência	1.58	.26	1.50	.29	-2.85
	Importância	1.40	.33	1.31	.30	-2.30

As diferenças encontradas mostram-se considerando a frequência da empatia e a frequência e importância do autocontrole. Assim, as raparigas mostram-se mais empáticas, a empatia está fortemente associada às mulheres (Ivtzan, Redan & Gardner, 2012) e os rapazes mais autocontrolados em relação às raparigas (Sisto & Rueda, 2008) em pré-teste.

Em pós-teste não se verificam diferenças significativas entre os géneros. Uma possível interpretação destes resultados pode ser o facto de o programa ter estimulado estas competências e ter equilibrado estas diferenças entre homens e mulheres.

Se olharmos para a tabela, de forma geral os rapazes mostram-se mais empáticos, autorregulados, cooperativos e assertivos na importância à exceção de serem assertivos na frequência, mas podemos inferir que estes resultados surgem pelo facto das mulheres comparativamente aos homens se mostrarem menos propensas na perceção das suas competências de modo a desenvolverem um perfil empreendedor (Thébaud, 2010), nomeadamente a falta de confiança nas suas competências empreendedoras poderá ser um dos motivos que reflete esta diferença de género (Koellinger, Miniiti & Schade, 2013). Estas diferenças que se mostram congruentes ao nível da atitude empreendedora e das competências sociais remete para o facto de os homens e as mulheres percebem as suas próprias habilidades de forma diferente ou então, percebem as oportunidades de formas diferentes (Koellinger, Miniiti & Schade, 2013).

Na tabela 13 podemos observar a relação entre as competências sociais relativas ao género masculino tendo em conta o fator tempo. Assim, relativamente às competências sociais nos homens não são encontradas diferenças significativas ( $p > .05$ ).

*Tabela 13*

*Comparação do Grupo do Género Masculino em Relação ao Pré e Pós-teste*

Competências Sociais		Masculino				f	$\eta^2$
		Pré-teste		Pós-teste			
		Grupo Controlo	Grupo Experimental	Grupo Controlo	Grupo experimental		
Empatia	Frequência	1.54	1.54	1.26	1.23	0.08	0.00
	Importância	1.25	1.25	1.16	1.22	1.15	0.00
Autocontrolo	Frequência	1.35	1.30	1.30	1.33	1.39	0.01
	Importância	1.20	1.24	1.21	1.23	0.07	0.00
Cooperação	Frequência	1.04	1.06	1.42	1.38	0.74	0.01
	Importância	1.14	1.09	1.32	1.30	0.22	0.00
Assertividade	Frequência	1.40	1.37	1.48	1.48	0.23	0.00
	Importância	1.28	1.20	1.32	1.29	0.56	0.00

Na Tabela 14 podemos observar a evolução das competências sociais relativas ao género feminino tendo em conta o fator tempo e grupos experimental e de controlo. Assim, relativamente às competências sociais nas mulheres apresentam-se com diferenças significativas a frequência da empatia,  $F(1) = 5.46$ ,  $p < .05$ , parcial  $\eta^2 = .04$ ; importância da empatia  $F(1) = 7.22$ ,  $p = .01$ , parcial  $\eta^2 = .05$ .

*Tabela 14*

*Comparação do Grupo do Género Feminino em Relação ao Pré e Pós-teste*

		Feminino				F	$\eta^2$
		Pré-teste		Pós-teste			
Competências Sociais		Grupo Controlo	Grupo Experimental	Grupo Controlo	Grupo Experimental		
Empatia	Frequência	1.67	1.61	1.20	1.24	5.46*	0.04
	Importância	1.41	1.34	1.15	1.23	7.22*	0.05
Autocontrolo	Frequência	1.30	1.34	1.24	1.24	0.75	0.01
	Importância	1.29	1.26	1.22	1.21	0.03	0.00
Cooperação	Frequência	1.19	1.21	1.36	1.35	0.28	0.00
	Importância	1.17	1.18	1.25	1.24	0.03	0.00
Assertividade	Frequência	1.25	1.21	1.55	1.61	2.84	0.02
	Importância	1.15	1.08	1.36	1.42	3.06	0.02

\*  $p \leq .05$

Perante esta tabela conclui-se que relativamente à empatia nomeadamente no género feminino, são encontradas diferenças significativas entre o grupo experimental e o grupo de controlo entre o pré e pós-teste, verificando-se que o programa é promotor de competências sociais no género feminino ao nível da empatia, nomeadamente impedindo a deterioração desta competência ao longo do tempo do programa.

Tabela 15

## Correlação entre as Competências Sociais e a Atitude Empreendedora

Competências Sociais		Atitude Empreendedora				
		Resiliência e Autoeficácia	Inovação	Liderança	Autoconhecimento e Objetivos	Proatividade
		r	r	r	r	r
Empatia	Frequência	.22 **	.24 **	.15	.22 **	.18 **
	Importância	.13*	.10	.11	.13*	.09
Autocontrole	Frequência	.18 **	.13*	.09	.23*	.27 **
	Importância	.10	.06	.08	.11	.15 **
Cooperação	Frequência	.02	.15 **	.17	.16 **	.31 **
	Importância	.07	.11*	.11	.12*	.20 **
Assertividade	Frequência	.48 **	.32 **	.45 **	.36 **	.23 **
	Importância	.34 **	.27 **	.33 **	.30 **	.18 **

\*  $p \leq .05$  \*\*  $p \leq 0.01$ 

Como se pode verificar na tabela anterior, existem várias correlações entre as competências sociais e a atitude empreendedora, das quais merecem destaque: o autocontrole correlaciona-se com a resiliência/autoeficácia, com a inovação, com o autoconhecimento/objetivo e com a proatividade na medida em que o autocontrole influencia o alcance do objetivo pretendido, no que diz respeito à manutenção ou mudança do comportamento que permite alcançar o objetivo (Barber, Grawitch & Munz, 2012). A cooperação correlaciona-se com a inovação, percebendo-se que é o poder trabalhar em equipa que permite que o projeto se torne mais criativo (Tideswell, 2004), prevendo-se que em equipa seja mais fácil inovar e desenvolver um projeto. A cooperação também se correlaciona com o autoconhecimento/objetivos e a proatividade, neste aspeto é possível discutir que o alcance dos objetivos se torna mais facilitado pela cooperação de uma equipa funcional. A assertividade relaciona-se com todos os domínios da atitude empreendedora. Todas estas variáveis relacionam-se com a tomada de decisão, seja ela a nível pessoal ou correspondente ao projeto, por isso se manifesta esta relação, apresentando-se uma associação entre a assertividade e a tomada de decisão, contribuindo para que o indivíduo com um comportamento assertivo tenha maior probabilidade de desenvolver (Chakraborty, 2009).

Em suma, concluímos que os resultados obtidos permitem inferir que o programa não funcionou como o espectável, neste sentido são feitas algumas reflexões que possam ter comprometido os resultados. Por exemplo, em algumas das dimensões avaliadas, observou-se que algumas tenderam a decrescer após a implementação do programa. Este aspeto poderá dever-se ao facto dos alunos terem tido oportunidade de experienciar algumas das dimensões sobre as quais foram questionados o que faz com que haja um aumento da tomada de consciência da complexidade das dimensões por exemplo, um aluno que no pré-teste respondeu que frequentemente tem ideias novas e durante o programa não viu isso refletido, isto pode levar a um baixo investimento na resposta aos instrumentos.

Parece relevante ressaltar que os alunos se encontravam no final do ano letivo aquando o pós-teste, o que aliado ao cansaço característico da época, o desânimo e desmotivação que alguns apresentavam pode ter influenciado algumas das perceções acerca de si e por consequência os resultados aliados à investigação.

## Conclusões

Esta investigação surge no sentido de promover o empreendedorismo no contexto escolar, de forma a serem estimuladas nos alunos competências básicas que façam com que seja desenvolvido um perfil empreendedor. Neste sentido, percebe-se que este perfil empreendedor é construído de forma intencional e que para isso deve-se recorrer a programas específicos que permitam esta estimulação. Apesar dos resultados obtidos não terem sido os esperados, ou seja, não podemos afirmar que o programa implementado teve impacto no desenvolvimento deste perfil, não obstante confirmamos a importância desta aprendizagem. Nomeadamente sobre os resultados que surgiram nesta investigação percebemos que os homens apresentam características psicológicas que mais se aproximam deste perfil empreendedor, muito provavelmente por influência de características pessoais e por estereótipos associados ao empreendedorismo (Koellinger, Miniiti & Schade, 2013; Bruni, Gherardi & Poggio, 2004; Gupta, Turban & Bhawe, 2008). Outro aspeto dos resultados que se mostra pertinente é o facto de se concluir que as habilitações dos pais não influenciam o desenvolvimento do perfil empreendedor, e como tal este apresenta-se como um reforço para que a promoção de competências empreendedoras aconteça de forma intencional. Também se apresenta como um resultado importante a correlação que existe entre a atitude empreendedora e as competências sociais, o que reforça a importância destas serem estimuladas para o desenvolvimento do perfil empreendedor. De forma geral, e apesar de não podermos afirmar que o programa implementado cumpriu os objetivos desta investigação, mostra-se bastante pertinente promover o empreendedorismo pela implementação de programas, de forma a serem desenvolvidas competências como atitude empreendedora e as competências sociais associadas ao perfil empreendedor (Faria, 2009).

Após a investigação é importante refletir acerca de algumas limitações que possam ter inviabilizado estes resultados e pensar em reestruturações para futuras investigações.

Relativamente a limitações que possam ter condicionado os resultados obtidos, poderá apresentar-se o facto da participação dos alunos não ter sido voluntária, o que pode ter tido implicações na sua motivação para a aprendizagem. Comparativamente ao desenho base do programa, este previa uma implementação em turmas de 15 alunos, o mesmo não se refletiu nesta investigação, algumas das turmas eram compostas por mais de 30 alunos. O número elevado de alunos num programa de cariz essencialmente prático pode enviesar tanto a aprendizagem que se espera como a participação e desenvolvimento de todos os alunos, sendo que foi necessário fazer ajustes em algumas atividades, de modo a permitir a realização das mesmas e a participação de todos os grupos de trabalho.

Outro fator de limitação prende-se com os instrumentos utilizados. Foram instrumentos com escalas de resposta reduzidas, o que fez com que os alunos não tivessem muita margem para se posicionarem. Provavelmente alunos que no pré-teste responderam nos valores mais altos, no pós-teste não tinham valores mais elevados para responderem. Neste sentido, em investigações que contemplem como variáveis características pessoais, as escalas de medida deveriam de ser mais vastas para que seja possível observar diferenças entre o pré e pós-teste. Outra limitação que se apresenta nesta investigação é o facto dos instrumentos utilizados terem sido de autorrelato, o que faz com que a informação obtida destes se deva à perceção que o aluno tem de si o que por vezes se pode mostrar diferente da realidade. Neste sentido, em futuras investigações esta limitação pode ser colmatada com a integração de informação proveniente de outros informantes, por exemplo, os professores, para que além da perceção do aluno sejam também avaliadas as características que apresentam na realidade. Com o recurso a instrumentos de autorrelato, os alunos poderão ter tendência para serem mais moderados nas respostas. Este aspeto deve-se ao facto eles terem tido oportunidade de experienciar algumas das dimensões sobre as quais foram questionados o que faz com que haja um aumento da tomada de consciência da complexidade das dimensões por exemplo, um aluno que no pré-teste respondeu que frequentemente tem ideias novas e durante o programa não viu isso refletido, isto pode levar a um baixo investimento na resposta aos instrumentos.

Um aspeto que se torna relevante é o facto dos alunos se terem posicionado relativamente às suas características e predisposições psicológicas, ou seja, com a parte prática do programa os alunos tiveram oportunidade de verificar se de facto apresentavam ou não determinadas características, o que fez com que no momento do pós-teste estivessem bastante ativados para perceberem o que tinham ou não conseguido ao longo das atividades propostas. No entanto, há algumas dimensões que necessitavam de mais tempo para avaliar se eram estimuladas em contexto escolar. O pós-teste aconteceu num momento muito próximo do final da última sessão, o que pode fazer com que os alunos ainda não tivessem muito consciencializados de algumas mudanças que de facto aconteceram mas que eles ainda não tiveram oportunidade de as experienciar. Em futuras investigações era uma mais-valia que os alunos voltassem a fazer uma avaliação em *follow-up* de modo a perceber se havia alterações nos resultados por exemplo, após seis meses da implementação do programa.

Neste sentido, e tendo em conta implicações para a prática em futuros projetos promoção de competências empreendedoras torna-se importante refletir acerca de alguns ajustes que possam ser necessários fazer para que o programa seja mais eficaz. Antes de mais, acreditamos que os conteúdos abordados neste programa se tornam pertinentes,

principalmente quando acompanhados da componente prática. No entanto, por ser um programa de cariz prático, entre estas atividades deveria ser disponibilizado mais tempo para os alunos poderem realizar as atividades propostas com mais tempo, para tal o programa teria que ter uma duração mais extensa que as 13 sessões. Seria uma mais-valia este programa ser implementado com alunos mais novos, por exemplo com alunos do terceiro ciclo do ensino básico pois tendo em conta que nos referimos a características psicológicas estas quanto mais cedo forem estimuladas mais probabilidades têm de ser integradas no perfil do indivíduo. Para esta faixa etária as atividades que exigem a deslocação ao exterior do contexto escolar e mais autonomia dos alunos teriam que ser ajustadas. Para programas futuros, a sua implementação deveria de começar o mais próximo do início do ano letivo para que provavelmente variáveis como o cansaço e baixa motivação não estarem tão presentes.

Relativamente a práticas futuras, também deveriam ser testados outros programas ou então programas que complementem este, possivelmente com outra abordagem metodológica no sentido de fazer uma comparação sobre qual se apresenta mais eficaz.

A implementação do programa deveria de ficar preferencialmente sob a responsabilidade do psicólogo da escola, na impossibilidade de isso acontecer, o diretor de turma ou um professor deveria de assumir esse papel, no entanto, tendo sempre formação com o psicólogo sobre o programa e este deveria mostra-se apto no domínio dos conteúdos abordados para iniciar a implementação.

Quanto à amostra, este total parece-nos razoável, no entanto seria preferível uma amostra maior devido a esta ser dividir em grupo experimental e grupo de controlo. Uma mais-valia seria realizar um *focus group* no final do programa para que fosse feito um levantamento das perceções individuais de cada aluno que participou na investigação.

Como foi abordado na revisão da literatura, o que se espera é que estes programas tenham visibilidade e assumam importância mediante as políticas educativas, e de facto as futuras práticas devem ir nesse sentido, para que cada vez mais haja uma maior possibilidade do ensino do empreendedorismo fazer parte do currículo escolar e esta aprendizagem acontecer pela infusão curricular.

## Referências Bibliográficas

- Ahmad, N. & Hoffman, A. (2007). A Framework for Addressing and Measuring Entrepreneurship. Entrepreneurship Indicators Steering Group. Retirado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/21/51/39629644.pdf>
- Almeida, J.C. (2001). Em Defesa da Investigação-ação. *Sociologia e Práticas*, 37, 175-176.
- Almeida, L. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (5ª ed.). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Ames, D. (2008). Assertiveness Expectancies: How Hard People Push Depends on the Consequences They Predict. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(6), 1541-1557. DOI: 10.1037/a0013334
- Barber, L., Grawitch, M. & Munz, D. (2012). Disengaging From a Task: Lower Self-Control or Adaptive Self-Regulation?. *Journal of Individual Differences*, 33(2), 76-82. Doi: 10.1027/1614-0001/a000064
- Boisvert, J., Beaudry, M. & Bittar, J. (1985) Assertiveness Training and Human Communication Process. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 15(1), 58-73.
- Brockner, J., Higgins, E. & Low, M. (2004). Regulatory focus theory and the entrepreneurial process. *Journal of Business Venturing*, 19, 203-220. Doi:10.1016/S0883-9026(03)00007-7
- Bruni, A., Gherardi, S. & Poggio, B. (2004). Doing Gender, Doing Entrepreneurship: Na Ethnographic Account of Interwined Practices. *Gender, Work and Organization*, 11, 406 – 429.
- C. Mota., P. Matos. & M. Lemos. (2011) Psychometrics Properties of the Social Skills Questionnaire: Portuguese Adaptation of the Student Form (Grades 7 to 12). *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 486-499.
- Chaves, M. (2009). Empreendedorismo na Escola: A Emergência de um outro paradigma na educação/formação (Tese de mestrado). Universidade do Porto.
- Chaves, R. & Parente, C. (2011). O empreendedorismo na escola e o paradigma das competências. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 67, 55-84.
- Conselho da União Europeia. (2004). "Educação e Formação para 2010" A urgência das reformas necessárias para o sucesso da Estratégia de Lisboa. Retirado de: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning\\_policy/doc/nationalreport08/joint04\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning_policy/doc/nationalreport08/joint04_pt.pdf).

- Darling, J. & Life, A. (2010) Developing the Leadership Team in Entrepreneurial Venture: A Case Focusing on the Importance of Styles. *Jornal o Sal Business and Entrepreneurship*, 23 (3), 355-371.
- Dias, L. (2011). Questionário de concepções pessoais e competência (QCPC): estudo exploratório das qualidades psicométricas do QCPC no ensino secundário.
- Eickhoff, M. (2008). Entrepreneurial thinking and action – an educational responsibility for Europe. *European journal of vocational training*, 45, 5-31.
- Elliot, T. & Gramling, S. (1990) Personal Assertiveness and the Effects of Social Support Among College Students. *Journal of Counseling Psychology*, 37(4), 427-436.
- Elmuti, D., Khoury, G. & Omran, O. (2012). Does Entrepreneurship education have a role in developing entrepreneurial skills and ventures' effectiveness? *Journal of Entrepreneurship Education*, 15, 83-98.
- Equipa de Coordenação do Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo. (2007). Projecto Nacional "Educação para o empreendedorismo".
- European Commission. (2002). Final Report of the Expert Group: "Best Practised" Project on Education and Training for Entrepreneurship. Retirado de: [http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support\\_measures/training\\_education/education\\_final\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/education_final_en.pdf).
- Evans, A., Dillon, K., Goldin, G. & Krueger, J. (2011). Trust and self-control: The moderating role of the default. *Judgment and Decision Making*, 6(7), 697-705.
- Faria, L., Neves, S., Stocker, J., Costa, A. & Costa, M. (2010) Concepções Pessoais de Competência de Alunos e Eficácia Colectiva de Escolas: Que contributos para o sucesso no ensino secundário? Porto: Livpsic.
- Faria, M. (2009). Educação para o Empreendedorismo e Desenvolvimento Comunitário. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português se Psicopedagogia. 4202-4215.
- Fayolle, A., Gaillt, B. & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European Industrial*, 30(9), 701-720.
- Ferreira, J., Figueiredo, I. & Pereira, M. (2007). *Guião Promoção do Empreendedorismo na Escola*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Gresham, F., Elliott, S., Vance, M. & Cook, C. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and Psychometric Comparisons Across Elementary and Secondary Age Levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27-44.

- Günther, H. (2006). Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*,22(2), 201-210
- Gunther, H. (2006). Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a questão?. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*,22(2), 201-210.
- Gupta, V., Turban, D. & Bhawe, N. (2008). The Effect of Gender Stereotype Activation on Entrepreneurial Intentions. *Journal of Applied Psychology*,93(5), 1053-1061. Doi: 10.1037/0021-9010.93.5.1053
- Ikiz, F. (2011). Self-perceptions about properties affecting assertiveness of trainee counselors. *Social Behavior and Personality*,39(2), 199-206. Doi 10.2224/sbp.2011.39.2.199
- Instituto Nacional de Estatística. (2009). Empreendedorismo em Portugal – Indicadores sobre a Demografia das Empresas. Destaques: Informação à Comunicação Social.
- Ivtzan, I., Redman, E. & Gardner, H. (2012). Gender role and empathy within different orientations of counselling psychology. *Counselling Psychology Quarterly*,25(4), 377-388.
- Kollinger, P., Minniti, M. & Schade, C. (2013). Gender Differences in Entrepreneurial Propensity. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*,75,2, 213 – 234. Doi 10.1111/j.1468-0084.2011.00689.x
- Lemos, M. & Meneses, H. (2002). A avaliação da competência social: versão portuguesa da forma para professores do SSRS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18(3), 267-274.
- LePine, J., Piccolo, R., Jackson, C., Mathieu, J. & Saul, J. (2008). A meta-analysis of teamwork processes: tests of a multidimensional model and relationships with team effectiveness criteria. *Personnel Psychology*, 61, 273-307.
- Locke, E. & Latham, G. (2002). Building a Practically Useful The Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist*,57(9), 705-717. Doi: 10.1037//0003-066X.57.9.705
- M, Chakraborty. (2009). Importance of Assertiveness at the Workplace: A Case Study. *The IUP Journal of Soft Skills*,3(3,4).
- Martens, C. & Freitas, H. (2008). Influência do ensino de empreendedorismo nas intenções de direcionamento profissional dos estudantes. *Estudo e Debate*,15(2), 71-95.
- Martin, C., Surikova, S., Pigazne, T. & Maslo, I. (2011). Needs and perspectives in developing the students' entrepreneurship competences. A case study from CReBUS research project. *Journal of Educational Sciences*, 1(23), 38-49.
- Martins, A., Pinto, S., Palma, M. & Marim, C. (2008). Clube Mais – educação para o empreendedorismo. Portugal.
- Matos, M. (2008). Adolescência, psicologia da saúde e saúde pública. In Matos, M. (ed), *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. 10-32.

- Meneses, H., Lemos, M. & Rodrigues, L. (2010). A Contribuição dos Objectivos Sociais para a Conceptualização da Competência Social em Contexto Escolar. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho. 2537-2551.
- Mota, C.P., Matos, P.M. & Lemos, M.S. (2011). Psychometric Properties of the Social Skills questionnaire: Portuguese Adaptation of the Student Form (Grades 7 to 12). *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 486-499. Doi: 10.5209/rev\_SJOP.2011.v14.n1.44.
- Obschonka, M., Silbereisen, R. & Schmitt-Rodermund, E. (2011). Successful Entrepreneurship as Developmental Outcome. *European Psychologist* 16(3), 174-186.
- Osswald, P., Redford, D., Negrão, M. & Veríssimo, L. (2010). Uma Escolha de Futuro – Manual para os Técnicos. Lisboa: Escolhas.
- Paço, A., Ferreira, J., Raposo, M., Rodrigues, R. & Dinis, A. (2011). Behaviours and entrepreneurial intention: Empirical findings secondary students. *Journal of International Entrepreneurship*, 9, 20-38. DOI 10.1007/s10843-010-0071-9
- Rasmussen, E. & Sørheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26, 185-194.
- Redford, D. (2009). Educação e Formação em Empreendedorismo para a Inclusão Social. *Escolas*, 13, 40-41.
- Schmidt, S. & Bohnenberger, M. (2009). *Perfil Empreendedor e Desempenho Organizacional*. RAC, Curitiba, 13(3), 450-467.
- Sheikkula-Leino, J. (2011) The implementation of entrepreneurship education through curriculum reform in Finnish comprehensive schools. *Journal of Curriculum Studies*, 42, 69-85.
- Silva, G. (2010). Método Científico na Psicologia: Abordagem Qualitativa e Quantitativa. Psicologia.pt – O portal dos psicólogos. Retirado de: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0539.pdf>.
- Sisto, F. & Rueda, F. (2008). Estudo sobre as relações entre Autocontrolo e Traços de Personalidade. *Revista Semestral de Psicologia Escolar e Educacional*, 12(2), 369-380.
- Srivastava, N. & Agrawal, A. (2010) Factors Supporting Corporate Entrepreneurship: An Exploratory Study. *Vision – The Journal of Business Perspective*, 14(3), 163-171.
- The Global Entrepreneurship Monitor Projecto GEM Portugal 2004. Retirado de: <http://www2.spi.pt/gem/docs/GEM2004Portugal-PublishedReport-Portuguese.pdf>.

- Tideswell, C. (2004). A Student Perspective on the Use of Team-Based Assessment to Achieve the Requirement to Be Creative. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 4(4), 1-22. Doi: 10.1300/J172v04n04\_01
- Tuckman, B. W. (2005). Processo de construção dos “designs” de investigação. In T, Bruce (ed.). *Manual de Investigação em Educação* (3ª ed., pp.207-239). Lisboa: Fundação Calouste Glubenkian.
- Veiga., H. (2005). Novos elementos acerca da escala de autoconceito “Piers-Harris Children’s Selfconcept Scale”. Actas do VIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), Castelo Branco.
- Vijeikis, J., Jelagaitė, A. & Lukosevicus, V. (2012). Verslumo Ugdymo Sistemose Tobulinimas Lietuvos Aukstosios Mokyklose. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*,33(4).
- Yeager, K. & Nafukho, F. (2011). Developing diverse teams to improve performance in the organizational setting. *European Journal of Training Development*, 36(4), 388-408.

## **ANEXOS**

---



---

Escala de Atitude Empreendedora

## ***Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora***

(Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo & Cunha, 2013)

*Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano &  
Faculdade de Educação e Psicologia – Universidade Católica Portuguesa*

Código (coloca os quatro últimos dígitos do teu telemóvel): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: F  M  Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Ano: \_\_\_\_\_ Escola: \_\_\_\_\_ Curso/Área: \_\_\_\_\_

### **Mãe**

Idade \_\_\_\_\_

Habilitações académicas  
\_\_\_\_\_

Profissão  
\_\_\_\_\_

Situação profissional:

Empregado  Desempregado

Reformado

### **Pai**

Idade \_\_\_\_\_

Habilitações académicas  
\_\_\_\_\_

Profissão  
\_\_\_\_\_

Situação profissional:

Empregado  Desempregado

Reformado

Número de irmãos: \_\_\_\_\_ Idades: \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_

De seguida encontras uma lista de afirmações. Para cada uma delas, coloca uma cruz (X) de acordo com a seguinte escala:

1 = Discordo totalmente

2 = Discordo

3 = Não concordo nem discordo

4 = Concordo

5 = Concordo totalmente

Não existem respostas certas nem erradas. Apenas te pedimos que respondas exatamente o que pensas.

N.º	1=discordo totalmente; 2=discordo; 3=não concordo nem discordo; 4=concordo; 5=concordo totalmente	1	2	3	4	5
1	Olho para os obstáculos como desafios.					
2	Numa conversa, gosto de fazer valer o meu ponto de vista.					
3	Sou persistente mesmo quando encontro obstáculos.					
4	Considero-me capaz de ter boas ideias.					
5	As outras pessoas veem-me como um líder.					
6	Quando tenho um conflito com colegas, procuro chegar a um acordo.					
7	Em situações de incerteza, não tenho medo de arriscar.					
8	Quando tenho dúvidas, procuro ativamente as respostas.					
9	Quando estou a resolver um problema, acredito que a solução depende sobretudo de mim.					
10	Sinto que tenho controlo sobre o que se passa na minha vida.					
11	Quando as coisas não correm como gostaria, não desisto.					
12	Frequentemente penso em ideias novas que gostaria de concretizar.					
13	Sinto-me à vontade em expressar o que penso.					
14	Tomo iniciativa mesmo não tendo a certeza de qual será o resultado.					
15	Frequentemente, penso bem no que quero fazer, antes de o realizar.					
16	Perante um problema, procuro informação para o resolver.					
17	Sei o que quero alcançar quando for mais velho/a.					
18	Geralmente consigo resolver os problemas com que me confronto.					
19	Sou capaz de definir objetivos.					
20	Tenho frequentemente ideias inovadoras.					
21	Quando trabalho em equipa, prefiro não ser eu a conduzir o trabalho a realizar pelo grupo.					
22	Não me importo de correr riscos, se souber que isso me pode trazer vantagens.					
23	Quando me proponho a um objetivo, sei que vou ser capaz de realizá-lo.					
24	Consigo ver oportunidades onde os outros veem dificuldades.					
25	Se preciso de uma informação, não descanso enquanto não a obtiver.					
26	Sei o que quero fazer quando acabar o secundário.					

N.º	1=discordo totalmente; 2=discordo; 3=não concordo nem discordo; 4=concordo; 5=concordo totalmente	1	2	3	4	5
27	Perante uma dificuldade concentro-me no lado positivo.					
28	Não sou uma pessoa muito criativa.					
29	Em grupos de amigos ou colegas frequentemente assumo o papel de líder.					
30	Aproveito a maioria das oportunidades que tenho na vida.					
31	Gosto de pensar bem nas coisas antes de as fazer.					
32	Tenho objetivos que defini para a minha vida.					
33	Acho-me capaz de cumprir o que me proponho.					
34	Tenho noção das minhas qualidades.					
35	Não fico à espera que os outros façam as coisas por mim.					
36	Tenho ideias que os outros acham originais.					
37	Consigo, com frequência, que os outros concordem com as minhas opiniões.					
38	As outras pessoas gostam de trabalhar comigo.					
39	Perante um problema, tenho facilidade em encontrar novas soluções.					
40	Geralmente consigo convencer os outros a fazer o que eu quero.					
41	Sei quais são as coisas que faço melhor.					

1. O que é para ti **ser empreendedor**?

---



---



---

2. Tens **objetivos** definidos que gostarias de atingir nos próximos 5 anos? Sim  Não

Se sim, quais? \_\_\_\_\_

---



---

3. Alguém na tua família tem ou teve o seu próprio **negócio/empresa/projeto da sua iniciativa**? Sim

Não

Se sim, identifica:

Quem? (grau de parentesco)	Que tipo de negócio/empresa/projeto?	A experiência de ter esse negócio/empresa foi/está a ser (escolhe apenas uma das opções):
		<ol style="list-style-type: none"><li>1. Muito negativa</li><li>2. Negativa</li><li>3. Nem negativa, nem positiva</li><li>4. Positiva</li><li>5. Muito positiva</li></ol>
		<ol style="list-style-type: none"><li>1. Muito negativa</li><li>2. Negativa</li><li>3. Nem negativa, nem positiva</li><li>4. Positiva</li><li>5. Muito positiva</li></ol>

**Por favor, confirma que respondeste a todas as questões.**

**Obrigado pela tua colaboração.**



---

Questionário de Competências Sociais

**SSQ (Gresham & Elliott, 1990; Adaptação de Mota, C.P., Lemos, M., Matos, P.M., 2005)**

Universidade do Porto  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Código (coloca os quatro últimos dígitos do teu telemóvel): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: F  M  Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Ano: \_\_\_\_\_ Escola: \_\_\_\_\_ Curso/Área: \_\_\_\_\_

Este questionário descreve muitas coisas que alunos da sua idade podem fazer. Por favor, leia cada frase e pense em si. Indique **com que frequência** tem o comportamento descrito.

Se **nunca** tem esse comportamento, faça um círculo à volta do **0**.

Se tem esse comportamento **às vezes**, faça um círculo à volta do **1**.

Se tem esse comportamento **muitas vezes**, faça um círculo à volta do **2**.

Depois, decida **a importância que** esse comportamento tem para si.

Se **não é importante** para os seus relacionamentos, faça um círculo à volta do **0**.

Se **é importante** para os seus relacionamentos, faça um círculo à volta do **1**.

Se **é indispensável** para os seus relacionamentos, faça um círculo à volta do **2**.

Aqui estão dois exemplos:

	Com que Frequência?			Importância?		
	Nunca	Às vezes	Muitas vezes	Não é importante	É importante	Indispensável
Início conversas com os colegas de turma.	0	(1)	2	0	1	(2)
Mantenho a minha mesa de trabalho arrumada e limpa.	0	1	(2)	(0)	1	2

Se mudar uma resposta, verifique se apagou/riscou a anterior completamente. Por favor responda a todas as questões. Se tiver dúvidas pode perguntar. Não existem respostas certas nem erradas, apenas interessa o que acha em relação a quantas vezes faz estas coisas e à importância que elas têm para si.

	Com que Frequência?			Importância?		
	Nunca	As vezes	Muitas vezes	Não é importante	É importante	Indispensável
1. Faço amizades com facilidade.	0	1	2	0	1	2
2. Digo coisas agradáveis aos outros quando eles fazem alguma coisa bem.	0	1	2	0	1	2
3. Peço ajuda aos adultos quando outros colegas tentam bater-me ou se metem comigo.	0	1	2	0	1	2
4. Sinto-me confiante quando saio num encontro com alguém em quem estou interessado(a).	0	1	2	0	1	2
5. Tento compreender os sentimentos dos meus amigos quando eles estão zangados, aborrecidos ou tristes.	0	1	2	0	1	2
6. Ouço os adultos quando eles estão a falar comigo.	0	1	2	0	1	2
7. Ignoro os outros colegas quando eles me gozam ou insultam.	0	1	2	0	1	2
8. Peço ajuda aos meus amigos quando tenho problemas.	0	1	2	0	1	2
9. Peço autorização antes de mexer nas coisas de outras pessoas.	0	1	2	0	1	2
10. Mostro o meu desacordo aos adultos sem discutir ou gritar.	0	1	2	0	1	2
11. Evito fazer coisas com os outros que me arranjam problemas com os adultos.	0	1	2	0	1	2
12. Tenho pena das pessoas quando lhes acontece algo de mal.	0	1	2	0	1	2
13. Faço os trabalhos de casa a tempo.	0	1	2	0	1	2
14. Mantenho a minha mesa de trabalho limpa e arrumada.	0	1	2	0	1	2
15. Faço coisas que agradam aos meus pais como ajudar nas tarefas de casa sem ser necessário pedirem-me.	0	1	2	0	1	2
16. Participo em actividades escolares como o desporto e clubes.	0	1	2	0	1	2
17. Acabo os trabalhos na aula a tempo.	0	1	2	0	1	2
18. Quando tenho desacordos com os meus pais ou professores, acabo sempre por chegar a um entendimento.	0	1	2	0	1	2
19. Ignoro os colegas que fazem palhaçadas nas aulas.	0	1	2	0	1	2

20. Quando estou interessado(a) em alguém convidado(a) para sairmos.	0	1	2		0	1	2
21. Ouço os meus amigos quando falam dos seus problemas.	0	1	2		0	1	2
22. Quando tenho discussões com os meus pais termino-as de uma forma calma.	0	1	2		0	1	2
23. Faço elogios a pessoas do sexo oposto.	0	1	2		0	1	2
24. Quando as outras pessoas fazem alguma coisa bem, digo-lhes.	0	1	2		0	1	2
25. Sorrio, aceno ou cumprimento os outros.	0	1	2		0	1	2
26. Inicio conversas com amigos do sexo oposto sem me sentir deslocado(a) ou nervoso(a).	0	1	2		0	1	2
27. Aceito castigos dos adultos sem ficar zangado(a).	0	1	2		0	1	2
28. Mostro aos meus amigos que gosto deles dizendo-lhes ou demonstrando-o.	0	1	2		0	1	2
29. Defendo os meus amigos quando são criticados injustamente.	0	1	2		0	1	2
30. Convido as pessoas para participarem em actividades sociais.	0	1	2		0	1	2
31. Uso o meu tempo livre de maneiras úteis.	0	1	2		0	1	2
32. Controlo o meu temperamento quando as pessoas se zangam comigo.	0	1	2		0	1	2
33. Recebo a atenção de membros do sexo oposto sem me sentir embaraçado(a).	0	1	2		0	1	2
34. Aceito críticas dos meus pais sem ficar zangado(a).	0	1	2		0	1	2
35. Sigo as orientações dos professores.	0	1	2		0	1	2
36. Uso um tom de voz agradável em discussões da sala de aula.	0	1	2		0	1	2
37. Peço favores a amigos.	0	1	2		0	1	2
38. Inicio conversas com colegas de turma.	0	1	2		0	1	2
39. Converso em conjunto com os colegas de turma quando há um problema ou uma discussão.	0	1	2		0	1	2

**Por favor certifique-se de que todas as questões foram respondidas.**

**Obrigada pela sua colaboração!**