



A Importância da Comunicação Assertiva para o Empreendedorismo

Estudo das Percepções dos Estudantes de Mestrado em Empreendedorismo

Fabiana Helena Steil

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Empreendedorismo e Inovação Social
(2^o ciclo de estudos)

Orientadora: Prof.^a Doutora Catarina Sales Barbas de Oliveira
Co-orientadora: Prof.^a Doutora Gisela Marques Pereira Gonçalves

dezembro de 2023

Declaração de Integridade

Eu, Fabiana Helena Steil, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição m11475 de/o Empreendedorismo e Inovação Social da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridade da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã __30_ / __12__ / __2023__



(assinatura conforme Cartão de Cidadão ou preferencialmente
assinatura digital no documento original se naquele mesmo formato)

Dedicatória

Dedico esta dissertação a mim mesma. Reconheço que, em meio às incertezas, nem tudo está no meu controle. No entanto, celebro esta conquista como um testemunho da minha resiliência. Enfrentar desafios e superar obstáculos ao mudar de país, universidade e costumes exigiu perseverança. Utilizei minha teimosia de maneira positiva, persistindo até alcançar meus objetivos. Esta jornada reforça que, mesmo diante das adversidades, é possível triunfar.

Agradecimentos

O término de um trabalho acadêmico não é apenas um marco no papel, mas sim um agradecimento ao quão extraordinária a vida pode ser e ao apoio das pessoas que tornaram esta jornada possível. Desejo expressar minha profunda gratidão às pessoas que desempenharam papéis fundamentais na conclusão desta fase da minha vida acadêmica.

Primeiramente, quero expressar minha sincera gratidão à minha mãe, Crista Schardong Steil, a pessoa mais importante da minha vida. Apesar de suas preocupações e receios quanto à minha partida para o exterior, ela sempre torceu por cada um dos meus sonhos e aspirações. Agradeço profundamente por sua presença constante e por ter me escolhido como sua filha nesta vida.

Meu irmão mais novo, Luciano Amauri Steil, foi a força motriz por trás da minha decisão de estudar no exterior e, por isso, merece um agradecimento especial. Ele desbravou o caminho e me incentivou a realizar um sonho antigo de morar em outro país. Agradeço por seu apoio inabalável e pelo estímulo a continuar minha jornada acadêmica no exterior.

Minha orientadora, Catarina Sales Barbas de Oliveira, merece um agradecimento pela sua disposição em me orientar e por acreditar no valor e na diversidade do assunto desta dissertação. Sua orientação e sugestões foram fundamentais para o sucesso deste trabalho. Além disso, desejo expressar meus profundos agradecimentos à minha coorientadora, Gisela Marques Pereira Gonçalves, por sua solícita orientação, apoio, disponibilidade, atenção e conhecimento que foram vitais para a conclusão deste projeto.

Agradeço imensamente à Universidade da Beira Interior por disponibilizar apoio psicológico gratuito para seus estudantes. Através do Gabinete de Apoio Psicológico (GAP), tive o privilégio de conhecer a terapeuta Juliana Mendes Gonçalves, cujo acompanhamento foi extraordinário ao longo de 1 ano e 10 meses, ajudando-me a manter o foco e a determinação na minha jornada acadêmica, me auxiliando a me adaptar e melhorar como pessoa diante dos desafios.

Meus amigos e colegas de casa, Ana, Lee, Keren e Duda, estiveram ao meu lado, testemunhando todos os momentos desta jornada. Compartilhamos desafios que incluíram momentos de desespero, lágrimas, angústia e quase desistência, mas também celebramos alegrias. Sou profundamente grata pela amizade deles e pelo apoio contínuo

que me ofereceram. Em especial, gostaria de expressar minha sincera gratidão a Keren-Hapuch Francisca Catihe António Catumbo, que pacientemente me ajudou a entender detalhes complexos da estatística, demonstrando um apoio fundamental.

Também residente do T5, Maria Eduarda Odília Costa, a Duda, é alguém que levo comigo para toda a vida. Ela foi meu apoio, meu ponto de equilíbrio e uma amiga insubstituível. Obrigada por estar sempre presente, por compartilharmos nossas lutas e por nunca desistirmos dos nossos objetivos, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Por último, mas igualmente importante, desejo expressar minha sincera gratidão à minha colega de mestrado e amiga, Jéssica Sofia Pereira Tavares. Compartilhamos inúmeras horas nas bibliotecas, trocando ideias e palavras de incentivo. Sua colaboração foi inestimável, e nossa amizade foi o alicerce que me sustentou ao longo desta jornada e que levarei para a vida toda.

Expresso minha gratidão a todos que contribuíram de alguma forma para esta dissertação, mesmo que não tenham sido mencionados aqui. É reconfortante contar com o apoio de tantas pessoas, e a jornada foi enriquecida por cada um de vocês.

“O segredo não está no que você diz, mas na maneira como você diz.”

Paulo Coelho

Resumo

A competência de comunicação assertiva desempenha um papel crucial no empreendedorismo, destacando-se pela habilidade de transmitir informações de maneira clara e respeitosa. Este estudo, ancorado em pesquisa bibliográfica e descritiva, busca analisar a relevância dessa competência no desenvolvimento de futuros profissionais de empreendedorismo, abrangendo tanto o contexto tradicional quanto o social, especialmente entre os estudantes de mestrado na Universidade da Beira Interior. Os resultados destacam a importância da comunicação assertiva, evidenciando seu papel na promoção de habilidades empreendedoras em ambos os domínios.

O levantamento quantitativo conduzido com estudantes de mestrado em empreendedorismo explora a percepção dos alunos sobre a disponibilidade de ferramentas para aprimorar a comunicação assertiva, a eficácia das práticas comunicativas e analisa como essa competência influencia a percepção dos alunos sobre sua preparação. Os resultados não apenas reafirmam a importância da comunicação assertiva, mas também apontam oportunidades para melhorar os programas de ensino empreendedor.

Numa perspectiva mais ampla, a pesquisa contribui significativamente para o campo do empreendedorismo, preenchendo lacunas na literatura e enfatizando a importância dessa competência na formação acadêmica. Os resultados indicam a necessidade de reformas na educação empreendedora para atender às expectativas dos alunos, preparando-os eficazmente para os desafios profissionais do mercado atual.

Palavras-chave

Empreendedorismo social; empreendedorismo; comunicação assertiva; ensino

Abstract

The competence of assertive communication plays a crucial role in entrepreneurship, standing out for the ability to convey information clearly and respectfully. This study, grounded in bibliographic and descriptive research, seeks to analyze the relevance of this competence in the development of future entrepreneurship professionals, encompassing both traditional and social contexts, especially among master's students at the University of Beira Interior. The results highlight the importance of assertive communication, showcasing its role in promoting entrepreneurial skills in both domains.

The quantitative survey conducted with master's students in entrepreneurship explores students' perceptions regarding the availability of tools to enhance assertive communication, evaluates the effectiveness of communicative practices, and analyzes how this competence influences students' perceptions of their preparedness. The findings not only reaffirm the importance of assertive communication but also identify opportunities to improve entrepreneurship education programs.

From a broader perspective, the research significantly contributes to the field of entrepreneurship, filling gaps in the literature and emphasizing the importance of this competence in academic formation. The results indicate the need for reforms in entrepreneurial education to meet students' expectations, effectively preparing them for the professional challenges of the current market.

Keywords

Social entrepreneurship; entrepreneurship; assertive communication; teaching

Índice

Lista de Figuras	xix
Lista de Gráficos	xxi
Lista de Tabelas.....	xxiii
Lista de Acrónimos	xxv
Introdução.....	1
Parte I - Enquadramento teórico.....	4
1. Empreendedorismo versus empreendedorismo social	4
1.1 Na busca de um conceito.....	4
1.2 Competências empreendedoras: o perfil dos empreendedores	13
1.3 A pedagogia empreendedora.....	17
1.4 As Práticas de Ensino da Pedagogia Empreendedora em Portugal.....	24
2. Comunicação.....	33
2.1 A evolução da comunicação organizacional	36
2.2 Comunicação no contexto acadêmico	39
2.3 Comunicação no contexto profissional	41
2.4 Comunicação verbal versus comunicação não verbal.....	43
3. Comunicação assertiva: contextualização	51
3.1 Estratégias para uma comunicação assertiva na formação de futuros empreendedores	63
3.2 Aspectos comportamentais assertivos e não assertivos.....	66
4. Questões da pesquisa, objetivos e estrutura metodológica	75
4.1 Problema, objetivos e hipóteses da pesquisa.....	75
5. Metodologia	76
5.1 Classificação da pesquisa	77
5.2 Universo e amostra.....	78
5.3 Instrumentos e procedimentos para a recolha de dados	79
5.4 Procedimento para análise de dados.....	83
PARTE II - Apresentação e análise dos dados recolhidos	87
6. Resultados e análises	87
6.1 Perfil dos respondentes.....	87
6.2 Aspectos relacionados ao mestrado.....	88
6.3 Aspectos relacionados a Comunicação	95
Conclusão	129
Bibliografia.....	136
Apêndices	145
Apêndice A – Testes e análises gerados no SPSS.....	145

Apêndice B – Questionário aplicado aos alunos	161
.....	161
.....	162
Anexos	170
Anexo A - Figuras.....	170
Anexo B – Parecer comissão de ética	172

Lista de Figuras

Figura 2	Modelo sequencial do processo de tomada de decisão de afirmação	55
----------	---	----

Lista de Gráficos

Gráfico 1	Motivações dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social em relação ao curso	90
Gráfico 2	Motivações dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Criação de Empresas em relação ao curso	91
Gráfico 3	Expectativas dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social em relação ao curso	93
Gráfico 4	Expectativas dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Criação de Empresas em relação ao curso	94

Lista de Tabelas

Tabela 1	Características do perfil do empreendedor	15
Tabela 2	Fundamentos teóricos, objetivos e hipóteses de investigação, e técnica de coleta de dados	82
Tabela 3	Perfil dos respondentes	87
Tabela 4	Considerações relativas ao programa de mestrado	89
Tabela 5	Frequência e porcentagem sobre a percepção dos discentes acerca da comunicação assertiva na Universidade da Beira Interior	96
Tabela 6	Frequência e porcentagem sobre a existência de um sexo mais propenso a desenvolver atitudes assertivas	100
Tabela 7	Frequência e porcentagem sobre as estratégias de comunicação assertiva propostas pelo curso	105
Tabela 8	Frequência e porcentagem sobre a importância das ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo ...	114

Lista de Acrónimos

DGES	Direção-Geral do Ensino Superior
ECE	Empreendedorismo e Criação de Empresas
EIS	Empreendedorismo e Inovação Social
H1	Hipótese 1
H2	Hipótese 2
H3	Hipótese 3
H4	Hipótese 4
IES	Instituições de Ensino Superior
IIES	Iniciativas de Inovação e Empreendedorismo Social
GAP	Gabinete de Apoio Psicológico
NEPSO	Nossa Escola Pesquisa a Sua Opinião
PF	Projeto Final
PMI	Projeto Multidisciplinar I
PMII	Projeto Multidisciplinar II
MRT	Teoria do Enriquecimento dos Media
SIG	Significância
UBI	Universidade da Beira Interior

Introdução

A comunicação desempenha um papel fundamental em diversos contextos, abrangendo tanto o âmbito acadêmico quanto o profissional e pessoal, e exercendo uma influência direta no desempenho das pessoas no mercado de trabalho. No campo do empreendedorismo, a habilidade de se comunicar de forma assertiva é especialmente essencial. Um gestor empreendedor deve liderar por meio da escuta ativa, conhecendo seus colaboradores e suas características individuais, e possuir a capacidade de transmitir informações de maneira precisa. A comunicação assertiva desempenha um papel determinante na relação entre a equipe e a liderança, contribuindo para a consolidação dos objetivos da empresa (Carli, Vasconcelos e Lezana 2014).

No atual cenário do mundo corporativo e do Empreendedorismo Social, surge uma questão: em que medida a comunicação assertiva é realmente valorizada e incentivada como uma ferramenta essencial, ou sua importância é apenas superficialmente reconhecida? Profissionais que dominam essa forma de comunicação destacam-se por transmitir resultados de maneira clara e concisa, buscando promover a coesão da equipe e estabelecer relações de confiança, ética e respeito, tanto no empreendedorismo empresarial quanto no empreendedorismo social. No entanto, surge a necessidade de investigar a relevância da comunicação assertiva na formação dos futuros profissionais dessas áreas.

Diante disso, a pergunta de pesquisa que se apresenta é: qual é a relevância da comunicação assertiva para a formação dos futuros profissionais da área de empreendedorismo, que estão atualmente matriculados em programas de mestrado na Universidade da Beira Interior? Nesse cenário, o objetivo geral deste estudo é analisar a relevância da comunicação assertiva no desenvolvimento das competências necessárias para futuros profissionais de empreendedorismo que estão atualmente matriculados em programas de mestrado na Universidade da Beira Interior.

Para alcançar esse objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Investigar a percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior quanto à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva.
- b) Avaliar a percepção dos alunos quanto à eficácia das práticas de comunicação assertiva no contexto do curso de empreendedorismo.
- c) Examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre seu preparo para se tornarem futuros empreendedores.

O primeiro dos objetivos específicos, agregado ao questionamento a priori da investigação, atendeu à necessidade de verificar a seguinte hipótese de pesquisa: (H1) “os futuros profissionais em formação no mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior reconhecem que a instituição disponibiliza ferramentas essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva”. Outra hipótese auxiliar para esse objetivo: (H2) “é possível que as percepções sobre a importância da comunicação assertiva variem significativamente entre os alunos de mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social e os alunos de Empreendedorismo e Criação de Empresas na mesma universidade”. O segundo dos objetivos específicos, atendeu a afirmar a terceira hipótese de trabalho (H3); “os alunos do mestrado em Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior acreditam que a inclusão de práticas e estratégias de comunicação assertiva em suas unidades curriculares beneficiaria sua formação e desenvolvimento profissional”. E o terceiro objetivo, exigiu a quarta hipótese (H4); “espera-se que os estudantes reconheçam que o aprimoramento da comunicação assertiva desempenhe um papel substancial na formação dos futuros empreendedores”.

Ao analisar a relevância da comunicação assertiva no âmbito do empreendedorismo, fica claro que essa habilidade não apenas contribui para a obtenção de resultados positivos em negociações econômicas e sociais, mas também desempenha um papel fundamental na promoção de um ambiente de trabalho saudável, evitando conflitos e melhorando a convivência entre os colegas. O impacto da comunicação assertiva se estende além do contexto profissional, alcançando o ambiente acadêmico e preparando os alunos para os desafios do mercado de trabalho ao criar um ambiente propício ao desenvolvimento individual.

Além disso, o tema desta pesquisa é particularmente relevante para a universidade, pois é essencial compreender a perspectiva dos estudantes sobre a comunicação assertiva e como eles a percebem em relação ao seu preparo para o futuro profissional. Com base nessa análise, busca-se propor melhorias e ajustes que atendam às necessidades identificadas.

Para a condução da pesquisa, adotou-se uma abordagem metodológica quantitativa, utilizando um questionário aplicado em turmas de mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social (EIS) e Empreendedorismo e Criação de Empresas (ECE) na Universidade da Beira Interior (UBI). Essa abordagem possibilitou a mensuração e quantificação das respostas dos participantes, bem como a análise estatística dos dados coletados. A escolha de utilizar a análise estatística probabilística foi motivada pela necessidade de explorar relações complexas, identificar correlações, relações de

dependência e diferenças significativas entre grupos, mesmo diante do desafio de uma amostra reduzida.

Com uma amostra de tamanho limitado, ainda é viável realizar análises estatísticas relacionadas à dependência e comparações entre grupos, contanto que sejam aplicadas técnicas estatísticas apropriadas e se leve em consideração as limitações inerentes ao tamanho amostral. Essa abordagem metodológica revelou-se adequada para investigar a temática em estudo, permitindo a avaliação de aspectos específicos relacionados ao empreendedorismo social e econômico. Além disso, ela viabilizou a identificação de possíveis padrões ou tendências nas respostas dos participantes, contribuindo para uma análise mais aprofundada e uma compreensão abrangente do fenômeno em questão.

Para fornecer uma compreensão mais clara e abrangente da temática, este trabalho foi organizado em duas partes distintas. A primeira seção tem como finalidade estabelecer uma base teórica sólida para a compreensão dos conceitos relacionados ao empreendedorismo, comunicação e comunicação assertiva. Além disso, abrange os objetivos, hipóteses e metodologia empregada na pesquisa. A segunda seção concentra-se na análise empírica dos resultados e na conclusão da pesquisa, na qual serão apresentadas as considerações finais, sintetizando os principais pontos discutidos nos capítulos anteriores e destacando a relevância da comunicação assertiva para a formação dos futuros profissionais na área do empreendedorismo.

A organização por capítulos deste trabalho busca oferecer uma análise consistente sobre a relevância da comunicação assertiva, contribuindo para o progresso do conhecimento acadêmico nesta área de estudo.

Parte I - Enquadramento teórico

1. Empreendedorismo versus empreendedorismo social

1.1 Na busca de um conceito

Para compreender o fenômeno do empreendedorismo social, é essencial examinar o empreendedorismo tradicional, uma vez que o empreendedorismo social é uma subcategoria deste último. Embora haja diferenças marcantes entre ambos, também se constata a presença de algumas similaridades notáveis que merecem destaque. Tanto o empreendedorismo tradicional quanto o empreendedorismo social compartilham a característica fundamental de buscar soluções criativas e inovadoras para desafios existentes na sociedade.

O empreendedorismo, definido como a capacidade de idealizar, coordenar e executar projetos, serviços e negócios, impulsiona a implantação de novas práticas ligadas à inovação. Shane e Venkataraman (2000, cit. in Parente et al. 2011, p. 271) afirmam que o empreendedorismo pode ser definido como a “análise de como, por quem e com que efeitos, as oportunidades para criar bens e serviços futuros são descobertas, avaliadas e exploradas”. Portanto, um empreendedor é alguém que consegue identificar problemas e oportunidades, desenhar soluções e investir recursos para produzir algo com retornos positivos e escaláveis. Uma trajetória empreendedora que lida diretamente com questões como liderança, comunicação, planejamento e tomada de decisões estratégicas exige profissionais com visão interdisciplinar e disposição para lidar com ambientes inseridos em diversos cenários.

Todavia, a expressão “empreendedorismo” foi originada da tradução da expressão *entrepreneurship* da língua inglesa que, por sua vez, é composta da palavra francesa *entrepreneur* e do sufixo inglês *ship*. O sufixo *ship* indica posição, grau, relação, estado ou qualidade, tal como, em *friendship* (amizade ou qualidade de ter amigo). O sufixo pode ainda significar uma habilidade ou perícia ou, ainda, uma combinação de todos esses significados como em *leadership* (liderança = perícia ou habilidade de liderar). (Barreto 1998, pp. 189-190).

Conforme observado por Dees (2001 [1998]), o uso comum do termo “empreendedor” muitas vezes se restringe à ideia de iniciar um negócio, o que representa uma simplificação excessiva de um conceito que possui uma história rica e significativa. No entanto, é importante destacar que qualquer pessoa que se encontra diante de uma

decisão possui a capacidade de aprender a adotar uma mentalidade empreendedora. Como Drucker (1987) argumenta, o empreendedorismo é, essencialmente, um comportamento, não uma característica inata da personalidade, e é fundamentado em conceitos e teorias, em vez de se basear apenas na intuição.

Historicamente, o termo “empreendedor” teve origem na economia francesa nos séculos XVII ou XVIII, onde foi utilizado para descrever os indivíduos mais corajosos que estimularam o progresso econômico ao descobrir novas e melhores maneiras de fazer as coisas. Especificamente, o economista francês Jean Baptiste Say é frequentemente creditado por atribuir esse significado ao termo. Desde então, o termo “empreendedor” evoluiu e ampliou seu significado, incluindo não apenas aqueles que iniciam novos negócios, mas também aqueles que criam e implementam novas ideias e soluções em diversos setores da economia e sociedade (Dees 2001 [1998]).

O empreendedorismo é reconhecido como um componente fundamental da viabilidade e do comportamento corporativo e, em última análise, como o processo que sustenta, desenvolve e expande o sistema capitalista. Os sistemas capitalistas também são parte integrante das economias de mercado, das mudanças sociais comportamentais e da aceitação dos lucros como fonte de mercado de trabalho. Os valores atribuídos ao empreendedorismo sobreviveram com o paradigma liberal e a revolução industrial do século XIX (Pastro e Busanello 2014).

Além disso, Dees (2001) recorre ao trabalho do renomado economista Joseph Schumpeter, que no século XX descreveu os empreendedores como agentes inovadores que conduzem os processos “criativos/destrutivos” do capitalismo. Segundo Schumpeter (1997 [1964], p. 86), o desenvolvimento econômico tem início com a introdução de novos recursos ou combinações diferenciadas de recursos produtivos existentes, por meio da inovação. Em sua teoria do desenvolvimento, o autor distingue entre “capitalistas” e empresários, afirmando que “qualquer que seja o tipo, alguém só é um empresário quando efetivamente levar a cabo novas combinações, e perde esse caráter assim que tiver montado o seu negócio, quando dedicar-se a dirigi-lo, como outras pessoas dirigem seus negócios”.

Considerando essa afirmação, é possível reforçar a noção de que o empreendedorismo não é uma condição fixa, mas um comportamento adaptativo que pode ser adotado em diferentes momentos e situações na vida de uma pessoa. Tanto os empreendedores dedicados como os empresários estabelecidos podem se beneficiar ao adotar uma mentalidade empreendedora, explorando novas oportunidades e encontrando soluções inovadoras. Esta postura permite-lhes explorar novas oportunidades, identificar lacunas

no mercado e encontrar soluções inovadoras para os desafios das respectivas áreas de atividade.

No entanto, é importante ressaltar que o surgimento de empreendedores e atitudes empreendedoras não decorre apenas de qualidades extraordinárias do indivíduo. De acordo com Monteiro (2019), essa dinâmica também é influenciada por momentos e circunstâncias que favorecem o empreendedorismo. Não basta ter uma personalidade criativa com boas ideias, o empreendedor deve ser capaz de compreender o seu contexto, responder às resistências institucionais que surgem e mobilizar valores e interesses em prol da mudança (Martes 2010).

O papel do empreendedor na economia é complexo e multifacetado, uma vez que sua atividade envolve o comprometimento de recursos atuais em expectativas futuras, o que implica a assunção de riscos e preocupações. Embora seja necessário capital para iniciar um empreendimento, o empreendedor não se enquadra na categoria tradicional de capitalista, uma vez que sua atividade não se limita à mera apropriação dos frutos do trabalho alheio. Da mesma forma, embora o empreendedor assuma riscos, esse aspecto é inerente a qualquer atividade econômica e, portanto, não define sua identidade como investidor. Além disso, embora muitos empreendedores empreguem trabalhadores em suas empresas, a identidade do empreendedor não se resume a ser um empregador, já que muitos trabalham sozinhos e exclusivamente para si mesmos (Drucker 1987).

No entanto, ser empreendedor não se limita apenas à criação de novos negócios. Conforme destacado por Dees (2001) e Ferreira (2015), o empreendedorismo envolve a transformação de demanda em oferta e a capacidade de responder às mudanças do mercado, independentemente da existência de uma empresa. Embora haja nuances nas definições do termo empreendedorismo, a tradição de Say-Schumpeter de ver os empreendedores como catalisadores e inovadores do desenvolvimento econômico é mantida na atualidade. Portanto, a relação entre empreendedorismo e inovação é uma importante fonte de criação de valor e impulsionamento do desenvolvimento econômico, independentemente da forma como o empreendedorismo é definido.

Dando uso a essas concepções, pode-se afirmar que o empreendedorismo é a capacidade de concretizar projetos pessoais ou organizacionais, buscando sinergia e inovação, e mantendo uma constante vigilância em busca de oportunidades de progresso. Além disso, ele não se limita à criação de novos negócios, abrangendo um conjunto de habilidades e competências que podem ser aplicadas em diversas áreas da vida, como o desenvolvimento de projetos pessoais, inovação de processos e resolução de problemas complexos. É uma motivação que estimula a busca por oportunidades, a adaptação às

mudanças e a superação de obstáculos, sempre visando gerar valor tanto para o indivíduo quanto para a sociedade.

A estreita relação entre empreendedorismo e inovação é amplamente reconhecida, conforme afirmado por Schumpeter (1997 [1964]). O empreendedorismo é caracterizado como um processo pelo qual um indivíduo introduz inovações no sistema econômico, com o objetivo de obter lucro. Essas inovações rompem com as condições de equilíbrio anteriormente protegidas e construídas para o crescimento econômico, tornando-se essenciais para a criação de novos negócios e soluções que atendam às necessidades dos consumidores. Para que a inovação possa ocorrer, é necessário que os profissionais saiam de suas zonas de conforto e se aproximem das demandas do mercado, buscando identificar oportunidades de criação e melhorias. A importância da inovação nos negócios está em permitir que as empresas reconheçam essas oportunidades e se adaptem para aproveitá-las, seja através de parcerias, entrada em novos mercados ou aumento do valor da marca, contribuindo assim para o sucesso das empresas e o desenvolvimento econômico.

Portanto, a inovação social é um meio pelo qual os empreendedores podem operar a “criação destrutiva” mencionada por Schumpeter (1997 [1964]), impulsionando a mudança e a transformação. Essa abordagem, enfatizada por Monteiro (2019), reforça a visão de que a busca por soluções criativas e impactantes no âmbito social não apenas gera benefícios econômicos, mas também promove melhorias significativas na qualidade de vida e no bem-estar da sociedade como um todo.

De acordo com Weber (1981), conforme citado por Martes (2010), o empreendedorismo transcende a mera busca por lucro, englobando também a expansão dos negócios e a convergência da racionalidade econômica com valores contemporâneos. Nesse sentido, a capacidade de inovação e adaptação às demandas do mercado torna-se indispensável para os empreendedores, os quais devem incessantemente avaliar, negociar e especular a fim de assegurar o sucesso de suas empresas em um ambiente econômico cada vez mais competitivo.

Adicionalmente, Pastro e Busanello (2014) ressaltam que empreender em sua amplitude completa implica em repensar os conceitos de negócios, inovar as empresas e redesenhá-las diariamente. O impacto de novos conceitos de negócios fortalece ainda mais o espírito empreendedor, visto que, nessas circunstâncias, é difícil manter a independência política e econômica, não investir em iniciativas voltadas para a inovação e enfrentar as constantes mudanças nos cenários de negócios globais.

Os estudiosos contemporâneos que se dedicam à gestão e aos negócios têm explorado diversas teorias sobre empreendedorismo. Muitos dos principais pensadores

permanecem alinhados à tradição de Say-Schumpeter, oferecendo variações sobre o tema. Peter Drucker, por exemplo, ao buscar compreender o que torna os empreendedores especiais, parte da definição de Say, ampliando-a para focar na oportunidade. Ele argumenta que os empreendedores não necessariamente desencadeiam mudanças, mas, sim, exploram as oportunidades criadas por elas, seja nas tecnologias, nas preferências dos consumidores, ou nas normas sociais, entre outros aspectos (Drucker cit. in Dees 2001[1998]).

Considerando a exploração contemporânea das teorias sobre empreendedorismo, destaca-se que Portugal tem vivenciado um crescimento positivo nesse campo. Esse desenvolvimento é impulsionado por políticas governamentais propícias e uma cultura empresarial que valoriza a inovação e o risco. Conforme o relatório do *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM, 2019/2020), essa tendência não só tem contribuído para o crescimento econômico do país, mas também para o desenvolvimento da cultura empresarial, resultando na criação de empregos e investimentos. Além disso, Portugal contabilizou em 2019 uma taxa consolidada de empreendedorismo de 11,00%, um aumento em relação a 2016 (7,10%).

A faixa etária mais ativa em atividade empreendedora inicial é a de 25 a 34 anos, seguida pela faixa etária de 18 a 24 anos, mostrando a prevalência do empreendedorismo jovem no país. Além disso, em 2019, a formação pós-graduada foi o nível de escolaridade com maior peso na atividade empreendedora, seguido pela Licenciatura (equivalente ao nível universitário). Dessa forma, os dados reforçam o potencial do empreendedorismo como motor do desenvolvimento econômico e cultural de Portugal (GEM Portugal 2019/2020).

Ao considerar a análise que ressalta a importância de enxergar oportunidades em meio a transformações, em vez de se concentrar apenas nos problemas resultantes dessas mudanças, fica evidente o papel significativo do empreendedor na sociedade contemporânea. Ao abraçar as possibilidades de inovação e crescimento que acompanham essas transformações, os empreendedores assumem a posição de agentes de mudança, capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico, a criação de empregos e o avanço social. Essa abordagem ampliada destaca a habilidade do empreendedor de identificar oportunidades únicas e desenvolver soluções criativas para atender às necessidades emergentes.

Contudo, tanto as concepções de Schumpeter (1997[1964]) quanto as de Drucker (1987) são atrativas, pois podem ser aplicadas com facilidade tanto no âmbito social quanto empresarial. Elas representam ideias e ações que se fazem presentes em todos os lugares e são úteis em um mundo em que os limites da indústria estão cada vez mais indistintos.

Nesse sentido, é imprescindível desenvolver uma base teórica sólida e realizar uma pesquisa consistente no campo do empreendedorismo social. O empreendedor social é uma modalidade de empreendedor com uma missão social. Não obstante, devido a essa missão, os empreendedores sociais enfrentam desafios específicos, e a definição desse tipo de empreendedor deve refletir essa particularidade (Dees 2001 [1998]).

Notoriamente, o conceito de empreendedorismo social tem ganhado destaque em diversas esferas, incluindo a acadêmica e a política, devido à promessa de impacto e mudança social duradoura. Esse interesse se deve à capacidade do empreendedorismo social de estar mais bem informado e adaptado aos desafios sociais do século XXI. A partir da teoria do empreendedorismo, o aspecto social pode reivindicar sua autonomia devido às suas particularidades e à relevância e natureza de suas atividades. O empreendedorismo social teve origem nos Estados Unidos e, apesar das diferenças entre as escolas que lidam com o fenômeno, todas contribuíram para o crescimento do interesse pelo assunto e do consenso sobre a necessidade de encontrar formas inovadoras de usar métodos de negócios para resolver problemas sociais. As pesquisas desenvolvidas têm buscado captar essas novas dinâmicas e tendências do terceiro setor e integrar campos conceituais ainda dispersos e fragmentados (Parente et al. 2011).

Conforme Jones (2005), a abordagem de indivíduos na resolução de problemas sociais não tem raízes profundas em filosofias ou crenças religiosas, diferindo, assim, da filantropia. Até o início da era da ciência e da indústria, essa abordagem não era tão proeminente quanto a caridade. Nesse ponto, alguns pensadores, como Paine e Condorcet mencionados por Jones (2005), ficaram insatisfeitos com a abordagem filantrópica para o alívio da pobreza que buscava apenas mitigar seus efeitos sem lidar com as suas causas estruturais e começaram a procurar soluções mais científicas e sistemáticas, como a educação, a redistribuição de riqueza e o desenvolvimento econômico. Paine e Condorcet foram importantes para a formação de um pensamento crítico e inovador sobre a questão da pobreza que continua a influenciar o debate atual sobre o tema.

No Reino Unido e posteriormente nos Estados Unidos, a disseminação do pensamento iluminista promoveu uma mudança no modo como a filantropia era concebida, passando a ser mais especializada, formal e sistemática. Essa transformação gerou o surgimento do termo “caridade científica” para descrever esse novo fenômeno, como afirmado por Himmelfarb (1991). Esse movimento provocou a primeira tensão entre a abordagem tradicional centrada na caridade e uma abordagem mais científica para a resolução de problemas. Nesse contexto, o empreendedorismo social emerge como uma adição contemporânea a essa corrente analítica de solução de problemas, reconhecendo o

potencial dos empreendimentos empresariais para agregar valor a esse processo. Essa abordagem promove a descentralização da inovação, experimentação e aprendizado, criando efetivamente um “laboratório de aprendizagem”, conforme argumentado por Dees (2009, cit. in Dees 2012).

Por conseguinte, é válido ressaltar que o empreendedorismo social, conforme afirmado por Dees (2001), está se tornando cada vez mais popular, no entanto, pode gerar uma certa confusão em função de sua abrangência. Enquanto alguns se referem exclusivamente a organizações sem fins lucrativos que empreendem atividades comerciais, outros associam o termo à criação de organizações sem fins lucrativos. Há ainda aqueles que utilizam o empreendedorismo social como um conceito mais amplo, relacionado àqueles empreendedores com fins lucrativos que incorporam a responsabilidade social em suas práticas comerciais. Para tanto, A. Baggio e D. Baggio (2014, p. 30) complementam “o empreendedorismo social é um misto de ciência e arte, racionalidade e intuição, ideia e visão, sensibilidade social e pragmatismo responsável, utopia e realidade, força inovadora e praticidade”.

Alves e Netto (2013) argumentam que o empreendedorismo social difere do empreendedorismo empresarial por duas razões principais. Primeiramente, não visa à produção de bens e serviços para fins comerciais, mas sim ao enfrentamento de problemas sociais. Em segundo lugar, busca atender às demandas sociais, e não empresariais. Embora existam necessidades tanto no âmbito da comunidade quanto do mercado, o empreendedorismo social destina-se a produzir bens e serviços com o propósito de gerar impacto social mensurável, enquanto o empreendedorismo empresarial busca produzir bens e serviços para fins lucrativos.

O momento é claramente propício para uma abordagem empreendedora dos problemas sociais. Muitos esforços governamentais e filantrópicos ficam muito aquém de nossas expectativas. O mesmo acontece com as principais instituições do setor social, que muitas vezes são vistas como ineficientes, ineficazes e insensíveis. Se faz necessário, empreendedores sociais para desenvolver novos modelos para o novo século, com uma visão de mudança social e capacidade de inovar em relação aos modelos tradicionais de negócios para solucionar problemas sociais e ambientais, buscando impacto positivo na sociedade (Dees 2001).

Exemplos notáveis de empreendedores sociais conhecidos mundialmente como Muhammad Yunus, economista e empreendedor social laureado com o Prêmio Nobel da Paz de 2006. Yunus é o fundador do Grameen Bank, instituição criada em 1976 com o intuito de erradicar a pobreza e capacitar mulheres em Bangladesh. Seu trabalho consistiu em analisar o impacto da exclusão dos mais pobres do sistema bancário

tradicional, que perpetuava a pobreza no país mediante altas taxas de juros cobradas por agiotas. Para solucionar essa questão, Yunus desenvolveu um modelo de empréstimo com garantia conjunta e solidária sem necessidade de garantias substanciais, direcionado às pessoas de baixa renda (Mair e Martí 2006).

Outro empreendedor social destacado é Bill Drayton, fundador da Ashoka, cujo trabalho teve grande impacto na introdução e disseminação do termo “empreendedor social” (Dees 1998). Drayton percorreu extensivamente a Índia, onde encontrou organizações, tanto formais quanto informais, trabalhando em novas ideias práticas e financeiramente viáveis. Foi assim que nomeou sua organização em homenagem ao imperador indiano Ashoka, fundando-a em 1981. A Ashoka acredita que todos são agentes de mudança, e sua missão é identificar e apoiar os principais empreendedores sociais do mundo que trabalham para a mudança de sistemas (Shekhawat 2022).

As fundações familiares têm sido importantes aliadas dos empreendedores sociais no mundo todo, disponibilizando doações e colaboradores globais para beneficiar seus projetos. A Skoll Foundation é um exemplo de organização que busca impulsionar mudanças sociais transformadoras, investindo, conectando e fomentando o trabalho de empreendedores sociais e inovadores sociais, como Ashoka e Echoing Green. A teoria da mudança da Skoll se concentra no estágio intermediário, em que a organização já possui um modelo comprovado de mudança de sistema, e oferece subsídios financeiros, suporte de narrativa e uma rede vitalícia que culmina em uma conferência anual (Shekhawat 2022).

A despeito da incipiente pesquisa concernente ao empreendedorismo social em Portugal, é notório o protagonismo do país na promoção de políticas direcionadas à fomentação de inovações sociais no âmbito da União Europeia (Parente e Quintão 2014). Em 2014, o governo português implementou a iniciativa denominada “Portugal Inovação Social”, a qual representa a primeira política nacional abrangente voltada ao respaldo do empreendedorismo social e da inovação social (Almeida e Santos 2017). Através dessa referida estratégia, o Estado português se propõe a impulsionar o empreendedorismo social e a inovação social dentro de suas fronteiras, mediante o apoio a empreendimentos que se dediquem à concepção de abordagens inovadoras para a resolução de questões sociais prementes, objetivando o bem-estar da coletividade. Para esse desígnio, são disponibilizados recursos financeiros com o objetivo de respaldar as Iniciativas de Inovação e Empreendedorismo Social (IIES), que se pautam na promoção do impacto social positivo mediante intervenções eficazes e inovadoras voltadas para um ou diversos desafios sociais (Portugal Inovação Social 2019).

A inovação social é amplamente reconhecida como um paradigma emergente que desempenha um papel crucial na abordagem de questões sociais previamente negligenciadas, com potencial de aplicação em diversas comunidades. Este conceito assume um papel preponderante nos processos de sensibilização, mobilização e aprendizado que permeiam a concepção e implementação de novas ideias no âmbito dos serviços sociais. Ao contrário da concepção restrita de inovação como algo completamente novo, a inovação social pode ser entendida como algo que faz e traz diferença social em determinada comunidade, abrangendo aspectos como produtos, processos e sistemas sociais (Almeida e Santos 2017).

Para a implementação eficaz de soluções inovadoras para problemas sociais, é essencial adquirir uma compreensão sólida do conceito de inovação social e de sua interligação com o empreendedorismo social. Almeida e Santos (2017) ressaltam que a inovação social transcende a mera criação de novas abordagens, abarcando também a habilidade da sociedade civil de engajar-se ativamente no processo de busca por tais soluções. Os autores argumentam que a inovação social pressupõe que a sociedade civil esteja disposta e capacitada a autogerir-se, a fim de identificar e implementar novas soluções quando a aplicação das estruturas convencionais se mostra inadequada para abordar de modo abrangente os desafios de natureza humana e comunitária.

A criação de soluções inovadoras para enfrentar os desafios sociais e ambientais tem se expandido globalmente, envolvendo indivíduos e organizações em um movimento que visa atender às necessidades da sociedade. Nesse cenário, empreendedores sociais têm surgido como importantes agentes de mudança, desenvolvendo soluções criativas para problemas complexos. A manutenção de uma rede de contatos sólida é fundamental para esses empreendedores, pois a escassez de recursos exige conexões com investidores e colaboradores e a construção de uma boa reputação. Devido à dependência de doações provenientes de fontes variadas, como fundações, indivíduos, taxas de adesão, uso e pagamentos do governo, a construção da confiança se torna um elemento crítico para atender às expectativas e motivações desses doadores e colaboradores (Austin, Stevenson e Wei-Skillern 2006).

De maneira geral, a incapacidade ou inadequação das instituições governamentais em lidar com novos desafios sociais é frequentemente evidenciada pela presença de políticas sociais setoriais limitadas ou pela sua ausência, muitas vezes agravada por restrições orçamentárias. Esta realidade reflete uma demanda não atendida, seja pelo Estado ou pelo mercado. Ainda que historicamente essas necessidades tenham sido associadas aos setores sem fins lucrativos anglo-saxões ou à socioeconomia europeia, os processos e práticas do empreendedorismo social, embasados tanto teoricamente como

empiricamente, visam integrar conceitos e abordagens empresariais nesse campo como uma forma inovadora de enfrentar os desafios sociais (Parente et al. 2011).

O campo do empreendedorismo social, caracterizado por sua amplitude e natureza interdisciplinar, destaca-se pela proliferação de publicações em periódicos que abrangem diversas áreas do conhecimento. Apesar do notável aumento no número de estudos e publicações sobre o tema nos últimos anos, é perceptível que a falta de uma definição consensual para o empreendedorismo social pode gerar confusão. Diversos fatores contribuem para essa lacuna, incluindo a falta de compreensão das atividades sem fins lucrativos e equívocos na associação dessas atividades com o empreendedorismo social. Portanto, a compreensão das características dos empreendedores sociais é crucial para impulsionar os negócios sociais, e esse aspecto será abordado em detalhes no próximo subcapítulo.

1.2 Competências empreendedoras: o perfil dos empreendedores

O termo “empreendedorismo social” pode ser considerado relativamente novo; no entanto, o conceito subjacente a ele possui uma história mais longa. A presença de empreendedores sociais ao longo do tempo é inegável, mesmo que anteriormente não tenham sido designados por tal terminologia. A introdução desse novo nome é de importância significativa, pois denota a dissolução dos limites entre os setores (Dees 2001).

O empreendedorismo social vai além das atividades inovadoras sem fins lucrativos, englobando empreendimentos comerciais com objetivos sociais, como bancos de desenvolvimento comunitário e organizações híbridas que integram elementos tanto com fins lucrativos quanto sem fins lucrativos. Além disso, emergem campanhas com fins lucrativos que visam educar os usuários e promover a criação de empregos. A adoção do termo “empreendedorismo social” desencadeia uma expansão significativa do escopo de atuação, à medida que os empreendedores sociais buscam as estratégias mais eficazes para concretizar suas missões sociais (Dees 2001).

Empreendedores sociais, conforme observado por Alves e Netto (2013), destacam-se como agentes dedicados a promover melhorias significativas na qualidade de vida das comunidades locais, respondendo de maneira proativa às vulnerabilidades presentes em uma sociedade específica. Sua inovação é centralizada na abordagem das demandas sociais emergentes. Fundamentalmente, o empreendedor social é um indivíduo impelido a auxiliar aqueles em situação de carência, orientando-se por pensamentos e ações voltados para o social, com o propósito de instigar transformações na realidade comunitária e fomentar o bem-estar coletivo.

Simultaneamente, é imperativo que esses empreendedores estejam preparados para enfrentar desafios de natureza complexa e ambígua, superando resistências e obstáculos frequentemente associados à introdução de inovações sociais (Alves e Netto 2013). Além de sua missão primordial de criar e manter valor social, são incumbidos de se adaptar continuamente, cultivando uma mentalidade que favoreça o efetivo cumprimento de sua missão tanto no âmbito empresarial quanto no setor sem fins lucrativos. Nesse cenário, surge a necessidade de assimilação tanto de práticas convencionais quanto de abordagens contemporâneas.

David McClelland (1961) desempenhou um papel significativo na concepção do paradigma do perfil empreendedor. Sua pesquisa concentrou-se amplamente na análise das motivações que impulsionam empreendedores a iniciar e expandir negócios. Ele identificou que empreendedores frequentemente são motivados por níveis elevados de realização. McClelland dividiu a sociedade em dois grupos distintos em relação à percepção e habilidade para enfrentar desafios e oportunidades. Segundo McClelland, apenas uma parcela minoritária se sente preparada para enfrentar esses desafios. O estudo indicou que empreendedores possuem uma dinâmica motivacional única, evidenciada pela expressiva presença de uma necessidade marcante de realização. Essa necessidade não apenas orienta, mas também intensifica a disposição dos empreendedores para assumirem riscos.

Segundo Dees (2001, p. 11), o empreendedorismo social descreve um conjunto de comportamentos excepcionais que devem ser recompensados e encorajados por quem tem aptidões e disposição para este tipo de trabalho. “Será que toda a gente deveria aspirar a ser um empreendedor social? Não. Nem todos os líderes do sector social têm perfil para serem empreendedores e o mesmo acontece nas empresas”. É verdade que nem todos os líderes sociais têm o espírito empreendedor de uma empresa. Tornar-se um empreendedor requer certas habilidades, como visão estratégica, criatividade, resiliência, habilidades de liderança e gerenciamento de riscos (Dees 2001).

Contudo, Alves e Neto (2013) afirmam que qualquer indivíduo tem a capacidade de se tornar um empreendedor social, desde que tenha uma ideia ou paixão para abordar um problema social e esteja disposto a dedicar esforços significativos para concretizar sua visão. Não há requisitos formais para se tornar um empreendedor social, como formação específica, experiência prévia ou conexões privilegiadas. Uma das crenças mais poderosas do mundo do empreendedorismo é que as pessoas nascem com talento para fazer coisas (Alves e Neto 2013). Na verdade, certos tipos de comportamento, e não traços genéticos, são responsáveis por tornar uma pessoa empreendedora. Na tabela 1, é possível verificar algumas competências que podem distinguir os empreendedores dos

restantes profissionais do mercado, encontrar novas oportunidades e tomar a iniciativa de investir nos seus próprios projetos.

Tabela 1 - Características do perfil do empreendedor

Auto eficaz	É a estimativa cognitiva que uma pessoa tem das suas capacidades de mobilizar motivação, recursos cognitivos e cursos de ação necessários para exercitar controle sobre eventos na sua vida (Carland et al. 1988; Chen et al. 1998; Kaufman 1991; Longenecker et al. 1997; Markman e Baron 2003).
Assume riscos calculados	Pessoa que, diante de um projeto pessoal, relaciona e analisa as variáveis que podem influenciar o seu resultado, decidindo, a partir disso, a continuidade do projeto (Carland et al. 1988; Drucker 1986; Hisrich e Peters 2004).
Planejador	Pessoa que se prepara para o futuro (Filion 2000; Kaufman 1991; Souza et al. 2004).
Detecta oportunidades	Habilidade de capturar, reconhecer e fazer uso efetivo de informações abstratas, implícitas e em constante mudança (Birley e Muzyka 2001; Degen 1989; Markman e Baron 2003).
Persistente	Capacidade de trabalhar de forma intensiva, sujeitando-se até mesmo a privações sociais, em projetos de retorno incerto (Drucker 1986; Markman e Baron 2003; Souza et al. 2004).
Sociável	Grau de utilização da rede social para suporte à atividade profissional (Hisrich e Peters 2004; Longenecker et al. 1997; Markman e Baron 2003).
Inovador	Pessoa que relaciona idéias, fatos, necessidades e demandas de mercado de forma criativa (Birley e Muzyka 2001; Carland et al. 1988; Degen 1989; Filion 2000).
Liderança	Pessoa que, a partir de um objetivo próprio, influencia outras pessoas a adotarem voluntariamente esse objetivo (Filion, 2000; Hisrich e Peters 2004; Longenecker et al. 1997).

Fonte: Elaboração Própria Adaptado de Schmidt e Bohnenberger (2009, p. 455).

Ademais, Hassimoto (2006) afirma que um empreendedor-herói tem de possuir coragem, perseverança, resiliência, criatividade, paixão e flexibilidade. Visto que um empreendedor herói é alguém que luta pela mudança, cria valor, garante e impulsiona o desenvolvimento econômico auxiliando as entidades a se tornarem mais competitivas. Hassimoto argumenta que os empreendedores sociais podem ser vistos como heróis devido às suas ações transformadoras e influentes na sociedade. Eles enfrentam desafios consideráveis, demandando coragem, determinação e resiliência diante de circunstâncias complexas e adversas.

De outro prisma, Martin e Osberg (2007), argumentam que o empreendedorismo social não é apenas sobre indivíduos heróicos, mas sobre a construção de redes de organizações e indivíduos dedicados a resolver problemas sociais. A ênfase excessiva na figura do herói-empendedor pode levar a uma idealização do empreendedorismo, ignorando os

desafios e riscos que os empreendedores enfrentam. Da mesma forma que pode ter consequências negativas, como concentrar riqueza e poder nas mãos de poucos indivíduos e ofuscar a importância do trabalho coletivo e da participação cidadã na resolução de problemas sociais. Importante promover uma definição clara e abrangente de empreendedorismo social, a fim de promover seu crescimento e impacto social.

Essas características são comuns a empreendedores sociais bem-sucedidos, mas é importante lembrar que cada indivíduo é único e pode ter diferentes habilidades e características que contribuem para seu sucesso. Para além das características, a motivação também representa um conjunto de fatores internos e externos que orientam e sustentam o comportamento humano em direção a um possível empreendedor. Fatores como uma necessidade de autonomia e independência, uma busca de realização pessoal e profissional, e uma identificação de oportunidades de negócios. McClelland (1961) afirma que pessoas altamente motivadas tendem a se tornar empreendedoras mais facilmente. Os empreendedores são motivados pela necessidade de alcançar metas desafiadoras e estabelecer padrões elevados para si mesmos, são movidos pelo desejo de alcançar significado, superar obstáculos e conquistar autonomia e independência.

Entre os fatores que motivam os empreendedores, A. Baggio e D. Baggio (2014, p. 33) citam os seguintes:

- Fatores pessoais: desejo de realização pessoal, insatisfação no trabalho, desejo de ganhar dinheiro, desejo ardente de mudar de vida ou mesmo o fato de ser demitido de seu emprego;
- Fatores ambientais: analisar e identificar oportunidades de negócios ou a possibilidade de entrar em um projeto;
- Fatores sociológicos: possibilidade de ter um grupo de pessoas competentes com características semelhantes, influência de parentes ou modelos já desenvolvidos na família.

Sumaria-se o seguinte da reflexão feita: embora seja verdade que algumas pessoas são naturalmente dotadas em certas áreas, a ideia de que as pessoas nascem com talento para as coisas não é totalmente correta. Segundo Dweck (2006), o sucesso depende mais da mentalidade e da disposição para aprender e se esforçar do que de habilidades inatas. A autora destaca a importância de adotar uma mentalidade de crescimento, na qual se acredita que as habilidades podem ser desenvolvidas por meio da prática e do treinamento. Independentemente de ter um talento natural ou não, é possível desenvolver e aprimorar muitas habilidades por meio da prática e do treinamento.

É pertinente ressaltar que o empreendedorismo abrange diversos aspectos, que vão desde a criatividade, solução de problemas sociais até as áreas financeiras e a gestão de pessoas, havendo possibilidade de desenvolvimento progressivo de cada uma dessas habilidades ao longo do tempo e com aquisição de experiência. Por outro lado, Gladwell (2008) sustenta a ideia de que o talento natural desempenha um papel de relevância no êxito empreendedor. O autor defende a concepção de que a combinação de habilidades inatas, oportunidades de aprendizado e prática intensiva são fatores decisivos para se tornar um especialista em um determinado campo. Assim, embora o talento natural possa certamente ser vantajoso em áreas específicas do empreendedorismo, a chave do sucesso reside na disposição de aprender, crescer e se adaptar, bem como na dedicação e no comprometimento em aplicar tais habilidades.

Contudo, Duckworth (2016) corrobora com a perspectiva de que o talento natural não é o único fator determinante para o sucesso nos empreendimentos. A autora ressalta a importância de elementos como paixão, motivação, trabalho árduo e perseverança para alcançar metas empreendedoras. Segundo Duckworth, embora o talento possa trazer vantagens, é a combinação dessas habilidades não técnicas e a disposição para enfrentar desafios que conduzem ao sucesso empreendedor.

No empreendedorismo social, a combinação dos elementos mencionados anteriormente, juntamente com traços pessoais, desempenha um papel importante para impulsionar os empreendedores a promover mudanças sociais significativas. Embora o talento natural possa fornecer uma vantagem inicial, é o compromisso com a mudança, a resiliência e a determinação que verdadeiramente impulsionam os empreendedores a superar obstáculos e alcançar resultados impactantes (Kracik 2019).

Com isso, é possível afirmar que o desenvolvimento de habilidades e a busca constante por conhecimento são aspectos essenciais para adquirir competências empreendedoras. Essa abordagem permite que os empreendedores obtenham vantagens competitivas e enfrentem de forma eficaz os desafios do ambiente empreendedor. Destarte, o subsequente subcapítulo deste estudo se propõe a abordar a relevância e os elementos constituintes da pedagogia empreendedora.

1.3 A pedagogia empreendedora

Freire (1970) faz uma crítica contundente da educação tradicional, que ele identifica como uma forma de opressão que perpetua a estrutura social dominante. Nessa perspectiva, Freire enfatiza a necessidade de uma educação que capacite as pessoas, permitindo que elas desenvolvam uma consciência crítica em relação à sua realidade e se tornem agentes de transformação social. Para alcançar esse objetivo, é fundamental

proporcionar aos indivíduos acesso a uma educação que vá além do conteúdo programático, favorecendo o desenvolvimento de habilidades e competências que possam ser aplicadas no mundo real.

O interesse crescente por parte de diversas áreas do conhecimento no campo da educação em relação ao empreendedorismo, buscando sua inclusão nas diretrizes e planos de ensino, é afirmado por Turner e Gianiodis (2017). Diante desse panorama, a pedagogia empreendedora surge como uma alternativa à educação tradicional, apresentando-se como uma abordagem que proporciona aos alunos uma formação mais abrangente. Essa abordagem valoriza habilidades como criatividade, inovação e pensamento crítico, estimulando os alunos a identificar oportunidades, planejar e executar projetos e negócios, conforme destacado por Dornelas (2016).

Liñán (2004) argumenta que o ensino de empreendedorismo deve ser orientado para a ação, ou seja, deve focar na capacitação dos alunos para que possam aplicar os conceitos e ferramentas do empreendedorismo na prática. Nesse sentido, destaca-se a importância de métodos baseados em projetos, desafios e experiências concretas, nos quais os alunos aprendam fazendo. Além disso, Liñán ressalta a necessidade de desenvolver habilidades como resiliência e construção de contatos. Para o autor, empreendedorismo não se limita apenas a ter uma boa ideia, mas também implica saber como implementá-la e lidar com os desafios do mercado. Outro ponto importante destacado por Liñán é a multidisciplinaridade do ensino de empreendedorismo, abrangendo não apenas conteúdos de gestão e negócios, mas também áreas como psicologia, sociologia e *design*. Essa abordagem visa permitir que os alunos desenvolvam uma visão mais ampla e integrada do empreendedorismo, considerando aspectos técnicos, comportamentais e culturais.

Mirabella e Young (2012) destacam que, na década de 1970, a Universidade de Columbia foi pioneira ao introduzir o ensino voltado para a gestão sem fins lucrativos. Posteriormente, essa abordagem educacional evoluiu para incluir uma ênfase significativa no Empreendedorismo Social, tornando-se uma parte integral desse campo educacional. Esse movimento foi impulsionado pela crescente especialização em gestão de organizações voltadas para jovens, promovida pela *American Humanics* em diversas instituições de ensino nos Estados Unidos, além de pelo menos um programa de pós-graduação em gestão sem fins lucrativos iniciado pela própria Universidade de Columbia. Subsequentemente, surgiram programas de mestrado em gestão sem fins lucrativos em instituições de renome, como a Universidade de *San Francisco*, *Case Western Reserve University*, *New School*, *University of Missouri-Kansas City* e *Brunel University no Reino Unido*, entre outras.

Na década de 1990, observou-se um notável crescimento exponencial no número desses programas de gestão sem fins lucrativos, refletindo a crescente demanda por profissionais qualificados na administração de organizações desse tipo. Nesse período, o empreendedorismo social expandiu-se para a costa leste dos Estados Unidos, com a Universidade da Califórnia lançando uma iniciativa educacional dedicada a promover a liderança e a transformação social. O reconhecimento crescente do potencial do empreendedorismo social como uma ferramenta poderosa para abordar questões sociais urgentes levou à iniciativa da Universidade da Califórnia, que, por sua vez, desempenhou um papel catalisador no surgimento de novas abordagens em diversas regiões dos Estados Unidos e do mundo. Esse processo contribuiu significativamente para consolidar o Empreendedorismo Social como uma área de estudo e prática de importância notável (Mirabella e Young 2012).

O ensino empreendedor tem se tornado um tema cada vez mais relevante nas instituições de ensino superior, uma vez que o desenvolvimento econômico e social depende em grande parte da capacidade de criação e gerenciamento de negócios inovadores. De acordo com Shane e Venkataran (2000), o espírito empreendedor é definido como a habilidade de identificar e explorar oportunidades de negócios, criando valor econômico e social. Adicionalmente, o ensino empreendedor contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como resiliência, liderança e trabalho em equipe, que são fundamentais para o sucesso no mundo dos negócios.

Dito isso, Chaves e Parente (2011) afirmam que na maioria das sociedades ocidentais e em diversas esferas públicas e privadas, aceita-se que o termo empreendedor defina uma atitude de vida, um modo de ser, que se apresenta como indispensável para a trajetória pessoal dos sujeitos, mas também para o desenvolvimento socioeconômico das empresas. É assim que as escolas trabalham com o conceito de empreendedorismo.

Para Schaefer e Minello (2016) as mudanças significativas na economia global e a crescente necessidade de inovação criaram a necessidade de novos modelos pedagógicos para preparar os indivíduos para o empreendedorismo. As diferenças em relação ao ensino tradicional, que muitas vezes enfatiza a memorização e a repetição de informações, tornaram-se evidentes, visto que o mundo dos negócios exige que os empreendedores sejam capazes de resolver problemas complexos e tomar decisões rápidas e informadas.

Os novos modelos pedagógicos precisam ser compatíveis com as habilidades e atitudes do indivíduo empreendedor. Isso significa que as escolas devem desenvolver programas que incentivem a criatividade, a iniciativa e a coragem, ao mesmo tempo em que oferecem suporte aos alunos para que possam superar os desafios e fracassos inevitáveis

no mundo dos negócios. O propósito é capacitar os alunos a se tornarem empreendedores de sucesso, fornecendo-lhes as habilidades, atitudes e recursos necessários para enfrentar o ambiente empresarial dinâmico e incerto de hoje (Schaefer e Minello 2016).

O número de cursos de pós-graduação em Empreendedorismo Social experimentou um notável aumento nos Estados Unidos. Conforme observado por Mirabella e Young (2012), A *Seton Hall University* conduziu um censo histórico dos cursos de educação gerencial sem fins lucrativos, registrando apenas 4 cursos em 1998, número que se elevou para 26 em 2006. Em 2012, aproximadamente 100 cursos eram oferecidos, sendo a maioria deles configurados como disciplinas individuais dentro do programa de mestrado em gerenciamento sem fins lucrativos.

Uma revisão de programas de pós-graduação com ênfase em Empreendedorismo Social identificou 20 desses programas nos Estados Unidos e pelo menos 16 em universidades ao redor do mundo. Nos Estados Unidos, a principal missão desses programas é criar valor social, envolvendo-se em questões sociais, melhorando as condições sociais e econômicas e abordando questões críticas que demandam transformação social. Por outro lado, em outros países, a ênfase recai frequentemente na criação de soluções empreendedoras. A preparação dos graduados para o trabalho em empreendimentos sociais foi mencionada como um objetivo frequente desses programas em diversas regiões (Mirabella e Young 2012).

Com base nas afirmações dos autores, é possível inferir que a educação empreendedora é uma estratégia efetiva para prover indivíduos com habilidades e conhecimentos necessários para estabelecer e gerenciar um negócio com sucesso. Através da educação empreendedora, os indivíduos podem adquirir conhecimentos sobre a identificação de oportunidades de negócios, o desenvolvimento de ideias, a obtenção de financiamento e a gestão de recursos. Além disso, a educação empreendedora pode auxiliar os indivíduos no desenvolvimento de habilidades valiosas, tais como pensamento crítico, solução de problemas, criatividade, comunicação e colaboração. Essas habilidades são fundamentais tanto para o empreendedorismo quanto para outras áreas da vida.

Uma mudança comportamental em curso tem como objetivo tornar o empreendedorismo mais acessível e fomentar uma educação empreendedora mais prática, tanto por meio de processos educativos formais quanto informais. De acordo com a literatura científica, o empreendedorismo, conforme explorado por autores como Schmidt e Bohnenberger (2009), tem sido amplamente investigado em publicações acadêmicas especializadas, ganhando destaque no meio científico.

Os autores afirmam que algumas dessas publicações são a *Entrepreneurship Theory and Practice*, a *Entrepreneurship and Regional Development*, a *Journal of Developmental Entrepreneurship* e a *Journal of International Entrepreneurship*, dedicadas exclusivamente à investigação das diversas dimensões do empreendedorismo, desde a identificação de oportunidades e criação de novos empreendimentos até a inovação, crescimento e internacionalização de empresas (Schmidt e Bohnenberger 2009).

Uma conferência organizada pelas Nações Unidas identificou quatro áreas principais para o desenvolvimento da educação empreendedora. A primeira é a incorporação do empreendedorismo na educação e treinamento. Isso inclui o ensino de habilidades empreendedoras, como planejamento estratégico, finanças, comunicação e *marketing*, em todos os níveis de educação. A segunda é a incorporação do empreendedorismo no currículo escolar, oferecendo programas específicos em empreendedorismo. A terceira é o desenvolvimento de professores capacitados para ensinar empreendedorismo, fornecendo-lhes treinamento e recursos para incorporar as habilidades empreendedoras em suas aulas. A quarta é o engajamento do setor privado, que pode fornecer recursos, mentoria e oportunidades de aprendizagem para os alunos, além de ajudá-los a se conectar com as necessidades do mercado (UNCTAD 2011).

A fim de implementar efetivamente o conceito de educação empreendedora, a União Europeia adota uma abordagem de ensino embasada nas pesquisas de Heinonen e Poikkijoki (2006). Essa abordagem tem como principal objetivo capacitar os jovens por meio do desenvolvimento de atitudes, conhecimentos e competências que os habilitem a se envolverem com práticas empreendedoras. Uma representação visual dessas dimensões foi elaborada por Brandão, Paiva e Saraiva (2018), a qual apresenta a subdivisão em categorias que expressam os resultados práticos esperados pelos países que adotam essa abordagem (consulte a Figura 1 no Anexo A).

De acordo com Heinonen e Poikkijoki (2006), a abordagem centrada no empreendedor enfatiza a importância do aprimoramento de aspectos psicológicos, competências interpessoais e habilidades de comunicação. Os autores ressaltam que os empreendedores devem possuir a capacidade de expressar suas ideias de maneira assertiva, estabelecer parcerias estratégicas e conduzir negociações bem-sucedidas. Nesse sentido, a conquista do sucesso empreendedor requer uma sólida base de competências pessoais e interpessoais.

A habilidade de se comunicar de forma persuasiva, convincente e adaptável é fundamental para o sucesso de um empreendedor, pois permite estabelecer conexões, atrair parceiros e investidores, além de transmitir a visão e os valores do negócio ou projeto. Heinonen e Poikkijoki (2006) propõem um modelo de empreendedorismo que

se concentra na construção interna do empreendedor, abordando inicialmente os aspectos psicológicos e características pessoais, como o autoconhecimento e a confiança, antes de explorar a compreensão relacionada ao mercado de trabalho, organizações e ambiente em geral.

Posteriormente, o modelo enfatiza as habilidades de comunicação e a identificação e exploração de oportunidades. De acordo com os autores, esse enfoque “de dentro para fora” destaca a importância de desenvolver aspectos psicológicos, competências interpessoais e habilidades de comunicação, permitindo que os empreendedores expressem suas ideias de maneira efetiva, estabeleçam parcerias estratégicas e negociem com sucesso. Essa abordagem ressalta a necessidade de uma base sólida de competências pessoais e diferenciadas para o sucesso empreendedor (Heinonen e Poikkijoki 2006).

No ensino da pedagogia empreendedora, o desenvolvimento das habilidades de comunicação e da capacidade de identificar oportunidades desempenham um papel fundamental. Essas competências capacitam os estudantes a adquirirem as ferramentas necessárias para se tornarem empreendedores eficazes, capazes de se adaptar aos desafios do mercado e aproveitar as oportunidades de negócios. Além disso, a pedagogia empreendedora também visa formar empreendedores conscientes socialmente, que buscam gerar benefícios tanto para a comunidade quanto para a sustentabilidade do empreendimento. Dessa forma, a pedagogia empreendedora contribui para o desenvolvimento de empreendedores que não apenas possuem competências de negócios, mas também possuem uma consciência social e são agentes de mudança positiva na sociedade.

No cenário em que o empreendedorismo é analisado em diversas dimensões, como as sociais, culturais, ambientais e econômicas, percebe-se uma ampliação do alcance dos conhecimentos, habilidades e atitudes que formam a base da competência empreendedora. Nesse âmbito, elementos como a identificação de oportunidades, autoeficácia, confiança pessoal, proficiência em comunicação, capacidade de liderança, habilidade na tomada de decisões, inovação, senso de responsabilidade, colaboração, criatividade na geração de ideias, resolução eficaz de problemas, autonomia, aptidão para negociação e habilidade no trabalho em rede emergem como pilares essenciais que compõem a competência empreendedora expandida (Alves, Felgueria e Paiva 2018).

No contexto do indivíduo empreendedor, podem ser observadas competências combinadas, tanto lineares quanto não-lineares. As competências lineares referem-se a habilidades e conhecimentos técnicos específicos que podem ser adquiridos e desenvolvidos de forma mensurável, geralmente através da educação formal, treinamento e experiência prática. Exemplos de competências lineares incluem o

pensamento crítico, o pensamento lógico e independente, a comunicação escrita e oral, a resolução de problemas e a gestão de informações. Essas competências são essenciais para o desempenho eficaz de tarefas e funções específicas dentro de uma área de atuação ou profissão (Vance et al. 2012).

Por outro lado, as competências não-lineares, que englobam elementos mais abstratos e subjetivos não facilmente mensuráveis, são desenvolvidas por meio de experiências pessoais e interpessoais. Essas habilidades, tais como a curiosidade, a capacidade reflexiva, a autoconsciência, a imaginação, a criatividade, a consciência ética, a tolerância à diversidade, a inteligência emocional, a eficácia interpessoal e os valores profissionais, não só estão relacionadas ao autoconhecimento, à capacidade de lidar com emoções, ao trabalho em equipe e à ética, mas também desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora. Essas competências são essenciais para a capacidade de adaptação e inovação em um ambiente empresarial dinâmico (Landau e Meirovich 2011).

No seu estudo, Bernholz (2011) enfatiza os empreendedores sociais como a "nova sensação" e a "palavra da década". Embora os cursos de Empreendedorismo Social frequentemente integrem programas relacionados à área sem fins lucrativos, temos notado um aumento de programas exclusivamente dedicados ao empreendedorismo social em escolas de negócios. Essa tendência é notável, especialmente considerando o histórico dessas instituições, que tradicionalmente oferecem menos cursos relacionados a áreas sem fins lucrativos.

O enquadramento da gestão com propósito social, abrangendo empresas sociais, responsabilidade social corporativa e empreendedorismo social, tem proporcionado uma expansão nos estudos conduzidos por escolas de negócios e administração. Entretanto, é notável que esses programas têm priorizado a formação de empreendedores sociais, muitos dos quais destinados a atuar no contexto de organizações sem fins lucrativos, reforçando a importância de incorporar os programas de empreendedorismo social na educação contemporânea em gestão sem fins lucrativos (Mirabella e Young 2012).

O empreendedorismo assume uma crescente relevância global, motivando muitos a buscar a realização de seus sonhos empreendedores. Contudo, a escassez de educação e recursos frequentemente impede o avanço desses objetivos. Como resposta a essa questão, observamos uma tendência ascendente na acessibilidade ao empreendedorismo, evidenciada por programas educativos formais e informais, tais como cursos em instituições acadêmicas, *workshops* especializados e aceleradoras de *startups* (Liñán e Fayolle 2015).

Parece que o ensino de Empreendedorismo Social teve um grande avanço na década de 2000, com um crescimento significativo de cursos sendo oferecidos em várias universidades conceituadas, incluindo *Harvard*, *Stanford* e *Berkeley* (Mirabella e Young 2012). Segundo Brock (2008), em 2002 já havia 10 universidades oferecendo esse tipo de ensino, e em 2004 esse número havia crescido para 23, incluindo três universidades europeias: Universidade de Oxford no Reino Unido, Universidade de Genebra na Suíça e Universidade de Navarra na Espanha. Parece que o interesse pelo Empreendedorismo Social aumentou bastante nessa época, e as universidades estavam respondendo à demanda oferecendo cursos e programas relacionados a esse tema.

Mirabella e Young (2012) defendem que uma abordagem integrada e abrangente na educação em Empreendedorismo Social é necessária para enfrentar os desafios complexos da transformação social. Embora essas áreas estejam convergindo em muitos aspectos, as diferenças importantes entre elas precisam ser consideradas. A adoção de uma abordagem integrada permitiria aos estudantes adquirir um conhecimento mais amplo e profundo sobre os dois campos, compreendendo como as estratégias e práticas podem ser ajustadas para lidar com os problemas sociais.

Diante dessa perspectiva, a pedagogia empreendedora emerge como uma ferramenta fundamental na transformação do cenário educacional, propondo uma abordagem dinâmica que vai além da simples transmissão de conhecimento. Ao integrar aspectos do empreendedorismo social, a pedagogia empreendedora não apenas capacita os indivíduos para o sucesso nos negócios, mas também os prepara para serem agentes de mudança positiva na sociedade. No próximo subcapítulo, exploraremos as práticas de ensino da pedagogia empreendedora em Portugal, destacando iniciativas e resultados concretos que ilustram a implementação efetiva desses princípios na prática educacional.

1.4 As Práticas de Ensino da Pedagogia Empreendedora em Portugal

As práticas de ensino da pedagogia empreendedora têm alcançado crescente relevância em Portugal, à medida que a sociedade reconhece a importância do espírito empreendedor para o desenvolvimento econômico e social do país. Esse reconhecimento tem sido acompanhado por um apoio e incentivo significativos por parte das Instituições de Ensino Superior (IES) portuguesas. A Direção-Geral do Ensino Superior (DGES), consciente da relevância da promoção da cultura empreendedora para o crescimento econômico, a geração de empregos e o estímulo à inovação, tem desempenhado um papel ativo na promoção e estímulo da educação empreendedora nas IES.

A implementação dessa abordagem educacional tem ocorrido de forma progressiva desde o início do século XXI, com um marco significativo ocorrido em 2003. Esse marco

resultou em um claro aumento na oferta de cursos relacionados ao empreendedorismo a partir do ano letivo de 2004/2005, com aproximadamente 27 cursos em funcionamento. Desde então, as IES têm continuado a desenvolver essa formação, principalmente por meio de programas de pós-graduação, seguindo as diretrizes estabelecidas pela DGES.

Duarte e Esperança (2012) reconhecem a escassez de empreendedores em Portugal e defendem a necessidade de alterações no sistema educativo para enfrentar a crise e o elevado índice de desemprego. Assim, é essencial investir na formação de empreendedores, capacitando-os com as competências necessárias para criar valor. Reconhece-se a importância da educação para o empreendedorismo na construção de sociedades mais sólidas e flexíveis, tornando indispensável a inclusão dessa temática no sistema educativo português e a melhoria da relação entre as escolas e o tecido empresarial, como ressaltado por Bucha (2009). A promoção de atitudes empreendedoras entre os jovens é uma dimensão crítica na educação das novas gerações e no progresso sustentado de Portugal, conforme enfatizado por Pereira, Ferreira e Figueiredo (2007).

Além disso, no período de 2015 a 2018, o Ministério da Educação português, em parceria com os Ministérios da Educação da Áustria, Luxemburgo e Eslovênia, conduziu o projeto “*Youth Start - Entrepreneurial Challenges*”. Essa iniciativa teve como objetivo principal promover o desenvolvimento das habilidades fundamentais dos jovens, visando fortalecer sua inserção no mercado de trabalho e ampliar suas perspectivas de vida. O projeto buscou estimular a capacidade empreendedora dos jovens, encorajando-os a enfrentar desafios e explorar oportunidades de maneira criativa e inovadora (Youth Start Project 2018).

Destaca-se também o programa “Poliempreende”, patrocinado por diversas empresas privadas e cofinanciado pelo Fundo Social Europeu e pela iniciativa Portugal 2020. Esse programa, que já conta com mais de 15 edições, é considerado uma metodologia de ensino do empreendedorismo. Ele é realizado pela rede de IES, incluindo Institutos Politécnicos, escolas superiores não integradas e escolas politécnicas das universidades. Lançado em 2003, o programa consiste em um concurso de ideias e planos de negócios, no qual projetos desenvolvidos e apresentados por alunos, diplomados ou docentes dessas instituições, ou por outras pessoas integrando equipes compostas por estudantes e/ou diplomados, são avaliados e premiados. Seu objetivo é promover uma cultura empreendedora, estimular o empreendedorismo e fornecer oportunidades de carreira por meio da criação do próprio emprego (Poliempreende 2019).

Outros projetos de destaque são aqueles voltados ao ensino do empreendedorismo social, os quais surgem como uma promissora alternativa para aprimorar as condições

sociais em Portugal. Esses projetos buscam abordar os desafios sociais e alavancar o impacto positivo na sociedade por meio de empreendimentos que possuam uma dimensão social relevante. O foco nessas iniciativas empreendedoras sociais ressalta a compreensão de que a solução de problemas sociais requer uma abordagem empreendedora que vá além da busca pelo lucro, visando também ao bem-estar e ao desenvolvimento social (Programa Portugal 2020):

- O “Empreende Jovem” é um programa que se concentra na implementação de um Plano de Capacitação em uma Instituição de Ensino Superior, com o propósito de contribuir para a resolução de problemas sociais, tais como o abandono escolar precoce e o desemprego entre os jovens. Nesse cenário, a capacidade do programa inclui áreas de intervenção que englobam a avaliação e o diagnóstico dessas questões sociais.
- Outra iniciativa notável é o programa “Mentes Empreendedoras”, que tem como objetivo cultivar uma geração de cidadãos com um impacto positivo em suas comunidades. Através deste projeto, estudantes do ensino secundário são motivados e apoiados na implementação de suas próprias ideias, recebendo orientação de professores credenciados que atuam como co-mentores do programa.
- O programa de mentoria “Futuristas” é um programa de mentoria com o propósito de promover competências de resolução criativa de problemas, pensamento voltado para o futuro e estratégico, comunicação igualitária e colaboração, tanto em crianças e jovens quanto nos adultos que atuam como mentores. Este programa convida os participantes a explorar questões globais e desafios no âmbito das disciplinas Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática, incentivando-os a apresentar soluções criativas e futuristas para resolver problemas complexos de escala global. A entidade responsável pela implementação é o Torrance Centre Portugal - Associação Científico-Pedagógica.
- O programa de mentoria “CriAtividade”, desenvolvido pela Torrance Center desde 2001, é notável por seu compromisso em enfrentar o insucesso escolar. Ele promove a resolução criativa de problemas, o pensamento estratégico e o desenvolvimento de competências de inovação, bem como habilidades interpessoais, incluindo inteligência emocional, comunicação e colaboração. O programa abrange diversos domínios de intervenção, abordando desde o diagnóstico até a gestão financeira, parcerias estratégicas e estratégias de crescimento.
- Por fim, é relevante mencionar a iniciativa “A pesquisa que ensina”, que visa melhorar o sistema de ensino em Portugal através de uma metodologia

inovadora. Professores e alunos dos ensinamentos pré-escolar, básico e secundário são incentivados a investigar temas relacionados ao ambiente escolar, social e local utilizando as metodologias das ciências sociais, incluindo o programa Rato de Biblioteca e o programa NEPSO - Nossa Escola Pesquisa a Sua Opinião. Os alunos aprendem a coletar, organizar, comparar e analisar informações de diversas fontes, a conduzir estudos de opinião, a comunicar suas conclusões e a apresentar propostas de ação subsequente, tudo isso de forma sistemática por meio de uma plataforma digital.

Todavia, observa-se limitações culturais que dificultam o avanço do empreendedorismo, conforme apontado por Mendes (2007). Silva et al. (2008) destacam o receio de fracassar e a baixa tolerância ao risco como elementos que contribuem para a escassa ocorrência de atividades empreendedoras no país. Um estudo conduzido por uma empresa norte-americana revelou que 16,00% dos entrevistados têm uma percepção negativa em relação ao empreendedorismo em Portugal, colocando o país em 43º lugar no *ranking* global de percepção (Cardoso 2016). Contudo, o balanço dos últimos quinze anos é altamente favorável, caracterizado por um notável crescimento da educação empreendedora nas IES, reconhecendo seu valor agregado para a formação dos estudantes (DGES).

De acordo com Hofstede (2001), as principais dimensões culturais em Portugal são identificadas como fatores que podem influenciar o empreendedorismo. O autor destaca que a masculinidade e o elevado individualismo são elementos que podem servir como estímulo. Em termos gerais, sociedades que valorizam e promovem a busca pela autorrealização, autonomia e conquistas materiais tendem a favorecer a propensão ao empreendedorismo. Essa observação ressalta a influência significativa da cultura na propensão empreendedora e destaca a importância de considerar os aspectos culturais ao promover o empreendedorismo.

O Relatório GEM Portugal (2016) revela que 48,90% da população portuguesa acredita possuir conhecimentos suficientes para empreender, porém apenas 28,10% das pessoas entrevistadas veem chances de oportunidades de negócio nos próximos seis meses. Isso sugere que, mesmo considerando-se aptos para empreender, os portugueses acreditam que há poucas boas oportunidades disponíveis. Portanto, há muito trabalho a ser feito para promover uma mudança de mentalidade e reunir esforços no sentido de fomentar a competitividade, a inovação e o empreendedorismo na economia portuguesa e nas próximas gerações de instituições de ensino superior (DGES).

A União Europeia expressa um compromisso contundente em promover o empreendedorismo como um componente essencial das diretrizes curriculares em todos

os níveis de ensino e em diversos setores da sociedade. Com o objetivo de viabilizar essa finalidade, a União Europeia destina recursos financeiros específicos para fomentar a incorporação do empreendedorismo nos programas de estudo. Além disso, é uma prioridade fundamental do bloco promover a educação empreendedora em todas as etapas da educação formal, capacitando indivíduos de todas as faixas etárias a adotarem uma mentalidade e um comportamento empreendedores em suas trajetórias educacionais e profissionais (União Europeia 2006).

Neste contexto, há um consenso entre diversos autores acerca da relevância do ensino do empreendedorismo como um meio para fomentar uma sociedade mais empreendedora e aprimorar os níveis de desenvolvimento do país. Parreira et al. (2017), Rodrigues, Raposo e Paco (2010), Mendes (2007), Testas e Moreira (2014), Ribeiro et al. (2017) e outros pesquisadores endossam essa perspectiva. Segundo esses estudiosos, o ensino do empreendedorismo é uma abordagem que merece ser considerada e incentivada, pois estimula a cultura empreendedora e pode acarretar avanços econômicos e sociais significativos.

Embora Portugal não disponha de uma estratégia nacional de grande relevância voltada para a promoção da educação empreendedora em todos os níveis escolares, o país se engaja em uma variedade de iniciativas e projetos com o objetivo de impulsionar o empreendedorismo, contando com o respaldo tanto de órgãos governamentais quanto de entidades externas (Eurydice 2016). No contexto dessa busca por avanços, diversos estudos têm sido conduzidos para investigar o ensino do empreendedorismo, tanto no âmbito do ciclo básico de educação quanto no ensino superior.

No ciclo básico de educação, Chaves e Parente (2011) investigaram a abordagem pedagógica baseada em competências, destacando seu enfoque no empreendedorismo e no desempenho de funções práticas. Suas conclusões apontam que essa abordagem proporciona aos alunos uma nova compreensão da escola, uma vez que eles aprendem a ser empreendedores e a aplicar os conhecimentos de forma prática.

Paralelamente, Banha, Saúde e Flores (2021) realizaram uma análise de dois projetos desenvolvidos com estudantes em Portugal, nas regiões do Dão Lafões e do Baixo Alentejo. Esses projetos, fundamentados na metodologia aprender fazendo, visam consolidar competências como criatividade, proatividade, trabalho em grupo, planejamento, divisão de tarefas e foco na resolução de problemas. Desenvolvidos em contextos educativos formais e/ou não formais, esses projetos englobam uma variedade de agentes das comunidades, transcendendo os limites das escolas.

Em uma investigação realizada na região central de Portugal, Ramos, Madeira e Duarte (2020) identificaram que a educação empreendedora e uma maior propensão para

assumir riscos exerceram uma influência benéfica na intenção empreendedora entre os participantes de um programa de treinamento em empreendedorismo. Brás e Soukiazis (2020), por sua vez, dedicaram-se à análise das variáveis macroeconômicas que exercem maior impacto no fenômeno empreendedor em Portugal, concluindo que a educação desempenha uma função positiva na atividade empreendedora, notadamente no setor industrial.

No âmbito do ensino superior, Parreira et al. (2017) realizaram uma investigação de natureza quantitativa com estudantes do ensino superior politécnico em Portugal. Os achados revelaram que vários fatores ambientais, como a presença de recursos, a solidez do negócio, as condições econômicas e políticas instáveis, e as possibilidades de negócio, surgiram como determinantes relevantes do comportamento empreendedor. Por sua vez, o estudo de Mónico et al. (2021) enfatiza a importância da educação empreendedora como uma ferramenta para fomentar a intenção empreendedora no país, construindo personalidade, competência e intenção empreendedoras. Os pesquisadores ressaltam a necessidade de as IES adotarem uma postura proativa na promoção de um ambiente propício à inovação e ao desenvolvimento das habilidades empreendedoras.

Diante desse panorama no ensino superior, é notável que, em nível mais amplo, a União Europeia expressa um compromisso contundente em promover o empreendedorismo como um componente essencial das diretrizes curriculares em todos os níveis de ensino e em diversos setores da sociedade. Para concretizar essa finalidade, a União Europeia destina recursos financeiros específicos para fomentar a incorporação do empreendedorismo nos programas de estudo. Além disso, é uma prioridade fundamental do bloco promover a educação empreendedora em todas as etapas da educação formal, capacitando indivíduos de todas as faixas etárias a adotarem uma mentalidade e um comportamento empreendedores em suas trajetórias educacionais e profissionais (União Europeia 2006).

A importância de expandir a formação empreendedora vai além da simples aquisição de conhecimentos técnicos e habilidades profissionais, conforme ressaltado pela Comissão Europeia (2003). Existe a necessidade de estimular tanto o espírito empreendedor quanto o desejo de se tornar um empreendedor. Nesse contexto, Aiub (2002) destaca o papel fundamental desempenhado pela educação direcionada ao empreendedorismo, que visa promover a criação de ambientes propícios ao desenvolvimento de comportamentos sociais voltados para o fortalecimento da capacidade de geração de autoemprego.

Em Portugal, um exemplo notável desse enfoque é observado no Instituto Politécnico de Setúbal (IPS), que tem se dedicado a criar um ambiente propício para o desenvolvimento

de competências empreendedoras entre seus estudantes. De acordo com Carvalho, Costa e Dominginhos (2010), esse ecossistema empreendedor ultrapassa a simples inclusão de disciplinas específicas nos currículos, envolvendo uma variedade de iniciativas curriculares e extracurriculares que engajam alunos, docentes e o ambiente acadêmico como um todo. O IPS disponibiliza recursos abrangentes para esse fim, incluindo infraestruturas físicas como a Oficina de Transferência de Inovação e Conhecimento (OTIC), programas de ensino como as Unidades Curriculares de Empreendedorismo em diversos cursos, e programas extracurriculares como a *Junior Achievement*. Além disso, o IPS estabelece parcerias e participa de programas internacionais, como a *Business Week Entrepreneurship*, enriquecendo ainda mais a formação empreendedora dos estudantes.

O *Graduate Program* é uma iniciativa promovida pelo IPS com a intenção de oferecer uma formação empreendedora abrangente aos estudantes do ensino superior. O programa recebe o apoio e orientação de professores do IPS, bem como a participação voluntária de tutores do Banco Millennium BCP. Através da simulação da criação, gestão e operacionalização de uma empresa fictícia, os estudantes têm a oportunidade de adquirir conhecimentos práticos sobre a estrutura e funcionamento do sistema empresarial. Além disso, o *Graduate Program* tem como propósito desenvolver habilidades essenciais para o contexto empreendedor, tais como comunicação efetiva, tomada de decisão, organização, negociação e gestão do tempo (Gomes da Costa e Cagica Carvalho 2011). Essas competências são fundamentais para preparar os estudantes para os desafios do mercado de trabalho e incentivá-los a adotar uma mentalidade empreendedora em sua trajetória profissional.

Em complemento a essa iniciativa, destaca-se novamente o relevante projeto extracurricular, o Poliempreende, que também envolve os Institutos Politécnicos. Gomes da Costa e Cagica Carvalho (2011) afirmam que o programa tem como objetivo principal fomentar a participação de estudantes, docentes e diplomados, que apresentam ideias e planos de negócio abrangentes em várias áreas do conhecimento. O programa valoriza o desenvolvimento pessoal dos participantes, proporcionando experiências, práticas e resultados significativos, especialmente ao incentivar a formação de equipes multidisciplinares. O Poliempreende é composto por dois ciclos formativos, a Oficina E e a Oficina E2, que se desenvolvem ao longo do ano letivo e culminam, respectivamente, em um concurso de ideias de negócios e um concurso de planos de negócios proporcionando experiências práticas e resultados significativos para os participantes.

A Oficina E, centrada no empreendedorismo e com uma abordagem prática (*hands-on*), promove o desenvolvimento pessoal dos participantes, estimulando a mudança de

atitude, iniciativa, tomada de decisões, habilidades para lidar com a incerteza e risco, criatividade e inovação, persuasão, negociação, além de comunicação oral e escrita. Ela oferece uma primeira abordagem em empreendedorismo, conscientizando os participantes sobre a relevância do ambiente empreendedor, detecção de oportunidades e inovação competitiva. Por sua vez, a Oficina E2 também promove o desenvolvimento de competências pessoais, como liderança, comunicação, valorização do trabalho em equipe, ética e cultura organizacional, porém, com foco na estruturação, desenvolvimento e consolidação do projeto de negócio, com o objetivo de permitir que os participantes elaborem um plano de negócios sólido (Gomes da Costa e Cagica Carvalho 2011).

Dessa forma, tanto o Graduate Program do IPS quanto o programa Poliemprende demonstram o compromisso das instituições de ensino superior em Portugal em promover o desenvolvimento de habilidades empreendedoras entre os estudantes, fornecendo-lhes uma formação abrangente e oportunidades concretas de aplicar seus conhecimentos e competências em um ambiente simulado. Essas iniciativas não apenas visam preparar os estudantes para os desafios do mercado de trabalho, mas também incentivá-los a explorar suas capacidades empreendedoras em resoluções sociais.

Ao proporcionar experiências práticas e estimular a formação de equipes multidisciplinares, o Poliemprende, por exemplo, busca favorecer a participação de estudantes, docentes e diplomados que apresentam ideias e planos de negócio abrangentes em diversas áreas do conhecimento, incluindo o empreendedorismo social. Essas abordagens abrangentes e inclusivas contribuem para preparar os estudantes para o empreendimento social, onde podem aplicar suas habilidades empreendedoras para criar negócios e projetos com impacto positivo na sociedade.

Outra iniciativa relevante a ser destacada é a da Faculdade de Economia e Gestão da Universidade Católica do Porto, que se posiciona como uma instituição inovadora no campo do ensino da economia e gestão, estabelecendo uma estreita conexão com o mundo empresarial e mantendo uma ampla rede de parcerias que impulsionam a mobilidade internacional. A reputação prestigiosa da Faculdade é respaldada tanto pela alta taxa histórica de empregabilidade de seus graduados, historicamente atingindo a marca de 100,00%, quanto pela excelência da pesquisa desenvolvida pela instituição. A missão principal da Faculdade é educar empreendedores e profissionais competentes, capacitando-os a desempenhar funções em empresas e organizações, com um sólido compromisso com a responsabilidade social (Silva e Nascimento 2014).

Com o intuito de cumprir essa missão, a Faculdade adota um modelo de formação e ensino abrangente e diversificado, que busca não apenas promover uma visão

globalizada do mundo, mas também promover o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para se tornarem líderes comprometidos com a sustentabilidade e os ideais de uma sociedade melhor. Essa abordagem estratégica da instituição é fundamentada em três princípios essenciais. Primeiramente, destaca-se o conceito de empregabilidade, que recebe uma atenção especial durante o primeiro ciclo de estudos. Em seguida, busca-se a especialização dos estudantes por meio de programas que capacitam os alunos como profissionais altamente competentes em áreas específicas da economia e gestão durante o segundo ciclo de estudos. Por fim, a faculdade oferece programas de formação executiva na *Business School*, seguindo uma abordagem de aprendizagem contínua e atualização de conhecimentos ao longo da vida (Silva e Nascimento 2014).

No âmbito do primeiro ciclo de estudos, a estrutura curricular destaca-se pela presença de três disciplinas de projeto, acompanhando os estudantes nos três anos dos cursos de licenciatura em Economia e Gestão. Estas disciplinas, alinhadas com o processo de Bolonha, são cuidadosamente articuladas entre si e com as demais do plano de estudos, seguindo o princípio “pensar-comunicar-agir”, propiciando o desenvolvimento de competências transversais e promovendo uma relação estreita entre universidade e mundo empresarial (Silva e Nascimento 2014).

Silva e Nascimento (2014) ressaltam que o Projeto Multidisciplinar I (PMI) concentra-se na promoção de habilidades de comunicação escrita e pensamento crítico, enquanto o Projeto Multidisciplinar II (PMII) enfatiza o desenvolvimento de competências de comunicação oral e trabalho em equipe, permitindo aos estudantes articular sua experiência acadêmica com as demandas do mercado de trabalho. Já o Projeto Final (PF), oferecido em quatro vertentes distintas (Economia, Gestão, Plano de Negócios e Estágio), incentiva os alunos a aplicarem os conhecimentos adquiridos em situações reais, fortalecendo sua autonomia e responsabilidade nas decisões e resultados do trabalho.

Em síntese, constata-se que o ensino do empreendedorismo em Portugal atribui grande importância à dimensão da comunicação, reconhecendo-a como uma competência fundamental para os empreendedores (DGES 2023). As instituições de ensino superior têm dedicado esforços para desenvolver nos estudantes as competências comunicacionais necessárias para apresentar e promover de forma eficaz suas ideias e projetos. Entretanto, é imprescindível continuar investindo na melhoria e padronização dos programas, garantindo que os estudantes recebam uma formação sólida nessa área.

Desse modo, há uma extensa tarefa a ser desempenhada para promover uma mudança de mentalidade e unir esforços em prol do fomento da competitividade, inovação e

empreendedorismo na economia portuguesa e nas futuras gerações de instituições de ensino superior. Para além de meramente enumerar as áreas de intervenção, é fundamental refletir sobre como as instituições de ensino superior podem desenvolver habilidades nos estudantes, especialmente ao proporcionar uma vivência integrada das capacidades adquiridas nas disciplinas mais tradicionais, em conjunto com as habilidades interpessoais que definem a capacidade de aprendizado e a abertura para a inovação (DGES 2023).

Prosseguindo com a análise das práticas educacionais, o próximo capítulo abordará o papel da comunicação. Será explorado como as habilidades de comunicação, tanto verbais quanto não verbais, exercem influência não apenas no desempenho acadêmico, mas também na preparação dos estudantes para interações no mundo profissional.

2. Comunicação

A comunicação é um processo inerente à vida humana, pois possibilita interação, troca de ideias, persuasão, motivação e inspiração em múltiplos contextos, que incluem o empreendedorismo tradicional e social, bem como o acadêmico. A origem da palavra “comunicação”, conforme apontado por Grobel e Teles (2014), remonta ao latim “communicatio”, que expressa a ideia de compartilhar e tornar comum a todos. Todavia, a comunicação não se restringe ao uso de palavras, uma vez que emergiu da necessidade humana de partilhar informações por meio de gestos, sinais e sons, atestando sua importância e abrangência.

À medida que a comunicação se torna mais sofisticada e complexa, é essencial aprimorar uma de suas características fundamentais: a habilidade de comunicação. Além da escolha cuidadosa das palavras, aspectos como linguagem não verbal, apresentação pessoal, qualidade da voz, clareza, segurança e vocabulário são igualmente cruciais. O comunicador habilidoso compreende que está constantemente transmitindo mensagens, mesmo quando não verbaliza, reconhecendo a importância desses elementos na transmissão eficiente de informações. Assim, a comunicação assertiva vai além da seleção criteriosa de palavras, incorporando uma profunda consciência do impacto da linguagem não verbal (Passadori 2009).

No âmbito do empreendedorismo, a comunicação desempenha um papel fundamental em todas as fases do processo empreendedor, desde a concepção do plano de negócios até a gestão de equipes. No ambiente acadêmico, é uma ferramenta indispensável para a troca de conhecimentos entre pesquisadores, professores e alunos, propiciando a

produção, difusão e compartilhamento de informações dentro da comunidade científica (Chiavenato 2004).

Conforme McLuhan (1974, p. 11) destaca, a forma como a informação é transmitida é tão relevante quanto o conteúdo em si, já que a maneira como a mensagem é entregue pode influenciar na percepção e compreensão do receptor. Como ele afirmou em sua famosa frase “O meio é a mensagem”, essa teoria ganha ainda mais relevância na era digital, em que a velocidade e a forma como as informações são transmitidas têm um grande impacto na sociedade e nas organizações. Assim, a compreensão das diferentes formas de comunicação e sua aplicação estratégica tornam-se cada vez mais essenciais no contexto empresarial e acadêmico.

A cultura estigmatizada da racionalidade prevalece na atual conjuntura das organizações, permeando o processo comunicativo desde a primeira revolução industrial até os dias atuais. Essa cultura se caracteriza pela associação do ser humano à máquina, negligenciando suas necessidades e desejos intrínsecos. Torna-se fundamental adotar estratégias de comunicação assertivas, não violentas, abertas ao diálogo e capazes de promover o entendimento mútuo, embasadas nos princípios de respeito, ética e reciprocidade (Barros, Cruz e Vasconcelos 2022). Essas estratégias desempenham um papel essencial no sucesso do clima organizacional em todos os níveis da empresa, juntamente com a busca por resultados positivos.

Com base nas considerações de Lopes et al. (2016), pode-se inferir que nos empreendimentos solidários, a comunicação e a informação desempenham um papel de destaque no impulsionamento do desenvolvimento em diversos aspectos, indo além da esfera econômica. A sociedade contemporânea é profundamente influenciada pela cultura digital e pela revolução promovida pelas tecnologias de informação e comunicação, que transformam rapidamente a base material da sociedade. Essa realidade revela não apenas a homogeneidade das formas sociais e processos técnicos, mas também a importância de um novo processo de aprendizado, no qual os indivíduos desenvolvem a capacidade de processar informações e convertê-las em conhecimento.

Assim, conforme destacado por Castells (1999), a comunicação efetiva desempenha um papel significativo ao conscientizar e engajar a comunidade em projetos sociais, fomentando a cooperação e a solidariedade entre pessoas e organizações envolvidas. Nessa perspectiva, a comunicação se estabelece como um elemento-chave na construção de um ambiente social inclusivo e equitativo, fundamentais para a promoção do desenvolvimento coletivo. A análise das ideias do autor revela que as transformações sociais e tecnológicas demandam uma comunicação que transcenda os aspectos

econômicos, sendo capaz de estimular a participação ativa, o compartilhamento de conhecimento e o fortalecimento dos laços comunitários.

A partir desta discussão, torna-se evidente a abrangência da comunicação, que, desde a sua origem, desempenha diversos papéis. Portanto, a sua aplicação no contexto organizacional não exclui a importância de uma comunicação construtiva e significativa em projetos sociais. Em outras palavras, as estratégias de comunicação desempenham um papel fundamental na promoção da participação ativa da comunidade ou das empresas, exercendo um impacto positivo sobre indivíduos e organizações. Isso contribui para a sustentabilidade da proposta e sua continuidade, ao consolidar o apoio dos envolvidos. A busca pela eficácia na comunicação em negócios sociais é constante, desafiadora e promissória (Henriques, Braga e Mafra 2007).

A comunicação transcende a simples transmissão de informações, desempenhando um papel fundamental na construção de um significado compartilhado entre os participantes envolvidos. Gill e Adams (1998) discutem a natureza dessa forma de comunicação dentro do contexto social, destacando que ocorre por meio da troca de informações simbólicas entre os indivíduos. No ambiente acadêmico, essa dinâmica desempenha um papel ainda mais relevante, pois possibilita a troca de conhecimentos entre pesquisadores, professores e alunos, com o intuito de produzir, disseminar e compartilhar informações na comunidade científica.

De acordo com Souza (2006), a comunicação humana pode ser compreendida em seis principais formas:

- A primeira delas é a comunicação intrapessoal, na qual o indivíduo estabelece diálogos internos consigo mesmo, utilizando recursos como frases introspectivas e pensamentos automáticos.
- A segunda forma é a comunicação interpessoal, que ocorre entre duas pessoas ou em pequenos grupos informais, desempenhando um papel fundamental na construção e manutenção de relacionamentos pessoais.
- A terceira forma é a comunicação grupal, que se manifesta em grupos “formais” de médio ou grande porte, possibilitando a interação e o compartilhamento de informações entre seus membros.
- A comunicação organizacional, por sua vez, ocorre no contexto das organizações, como empresas, englobando tanto a comunicação interna, entre os membros da organização, quanto a externa, no estabelecimento de relações com o ambiente externo.
- A comunicação social, também conhecida como comunicação de massa ou comunicação coletiva, direciona-se a grupos amplos e heterogêneos de pessoas.

- Por fim, a comunicação extrapessoal ocorre com animais e máquinas, representando interações comunicativas que transcendem a esfera exclusivamente humana.

Além disso, é importante destacar a dualidade de significados inerente à própria palavra “comunicação”, conforme ressaltado por Williams (1988). Ela pode ser interpretada tanto como um processo de transmissão, caracterizado por um fluxo unidirecional de sentido, quanto como um processo de compartilhamento, no qual há uma troca mútua de informações. Essa intersecção entre os conceitos de partilha e comunhão na linguagem comum estabelece as bases para o desenvolvimento da linguagem utilizada pelos estudiosos e teóricos da comunicação.

Carey (1989), aponta duas principais “visões” da comunicação. A primeira é a visão de “transmissão”, predominante em nossa cultura, que se baseia em fornecer, enviar, transmitir ou dar informações a outros. Ela se fundamenta em metáforas de geografia ou transporte, sendo sua essência a transmissão de sinais ou mensagens à distância, visando ao controle. Já a segunda visão é a visão “ritual”, que associa a comunicação a termos como partilha, participação, associação, camaradagem e compartilhamento de crenças comuns. Nessa perspectiva, a comunicação não se concentra apenas na extensão das mensagens no espaço, mas na manutenção da sociedade ao longo do tempo e na representação de crenças compartilhadas.

Diante desses modelos de comunicação, é válido mencionar a distinção feita por McQuail (2003) ao analisar ambos. O modelo transmissivo está mais alinhado às ciências sociais, especialmente à sociologia, enquanto o modelo ritual ou “culturalista” está mais relacionado às humanidades, como a literatura, a linguística e a filosofia. Essa diversidade de abordagens reflete a complexidade do fenômeno comunicativo e a multiplicidade de perspectivas teóricas que podem ser adotadas para compreendê-lo em sua plenitude. A compreensão da comunicação como um processo de transmissão e construção de sentido compartilhado é fundamental para o avanço dos estudos comunicacionais e contribui para uma compreensão mais abrangente de seu impacto nos diversos aspectos da sociedade e da academia.

2.1 A evolução da comunicação organizacional

Com o término próximo da Guerra Fria em 1989, ocorreram transformações significativas nos âmbitos tecnológico, organizacional e comunicacional a nível global. Esse período caracterizou-se por uma economia mais dinâmica e competitiva, impulsionada pelos avanços nas áreas de comunicação e tecnologia. Nesse novo cenário, as empresas foram confrontadas com a necessidade de adotar estratégias que lhes

permitissem se manterem competitivas no mercado e atrair um maior número de clientes. Para tanto, a comunicação organizacional revelou-se como um recurso fundamental a ser explorado e aperfeiçoado, uma vez que a comunicação voltada especificamente para o *marketing* não surtia mais o mesmo efeito de antes, devido ao aumento da exigência e oposição dos clientes (Kunsch 2018).

Sob essa perspectiva, Van Riel e Fombrun (2007), mencionados por Gonçalves (2013), ressaltam a necessidade de adotar uma abordagem abrangente e integrada da comunicação organizacional. Essa abordagem envolve a gestão da imagem da organização, a construção de relacionamentos sólidos com os diversos públicos de interesse e a criação de uma reputação confiável e sólida. É fundamental que as empresas compreendam a importância desses elementos para promover a confiança, credibilidade e engajamento dos *stakeholders*, bem como para se manterem competitivas no mercado atual.

Ademais, como observado por Gonçalves (2013), a evolução da comunicação organizacional reflete a necessidade de as empresas se adaptarem às demandas complexas e às expectativas em constante evolução dos consumidores e outros envolvidos. Vale ressaltar que a comunicação eficaz transcende a simples transmissão de ideias, sendo capaz de transformar e influenciar as atitudes das pessoas. Essa compreensão aprofundada da comunicação e sua aplicação estratégica são consideradas essenciais para as organizações no contexto da evolução tecnológica e da busca por uma comunicação eficiente e impactante.

Em um contexto permeado por transformações complexas, que caracterizam a contemporaneidade, as organizações têm demonstrado um crescente interesse em aprofundar seus conhecimentos no campo da comunicação organizacional. Este interesse tem sido estimulado tanto por pesquisas acadêmicas quanto por reflexões no âmbito profissional. Um aspecto crítico desta busca reside na compreensão da relevância das Relações Públicas no contexto da comunicação integrada das organizações. Segundo Kunsch (2013), a teoria da comunicação integrada abarca três dimensões fundamentais da comunicação organizacional: a dimensão interna, a dimensão mercadológica e a dimensão institucional. Esta abordagem permite perceber as Relações Públicas como elementos centrais na construção e gestão da imagem e reputação organizacional, bem como na consolidação das estratégias de comunicação.

Kunsch (2013) afirma ainda que a comunicação integrada assume um papel crucial na promoção de uma abordagem holística, na qual as diversas facetas da comunicação se entrelaçam e se alinham estrategicamente. Dentro desse cenário, as RP emergem como atores-chave na coordenação dessas várias dimensões comunicacionais, ajudando as

organizações a alcançar um alto grau de coesão e eficácia em suas mensagens, bem como em suas estratégias de relacionamento com públicos internos e externos. Assim, essa perspectiva acadêmica e prática destaca a importância crítica da comunicação organizacional, sendo uma ferramenta essencial para enfrentar os desafios contemporâneos e contribuir para a construção de identidades organizacionais sólidas e relacionamentos eficazes entre as organizações e seus públicos estratégicos.

Adicionalmente, com a ascensão da internet e a proliferação da World Wide Web (WWW), as oportunidades de comunicação muitos-para-muitos expandiram-se de maneira sem precedentes. Esse novo cenário de comunicação mediada por computador, anteriormente dominado pelo modelo de comunicação de massa, foi considerado revolucionário (Fragoso 2007). Com o advento da Web 2.0 e outras tecnologias, a comunicação organizacional passou por mudanças significativas. Ruão, Neves e Zilmar (2017) destacam que as novas formas de comunicação permitiram que um grande número de pessoas se conectasse e compartilhasse informações em tempo real, o que impactou os processos de comunicação das organizações. Assim, a comunicação empresarial tem se tornado um campo de estudo relevante para o sucesso das empresas e organizações sociais, com a tecnologia possibilitando que as empresas atinjam de forma mais assertiva seu público-alvo, o que impacta diversas camadas do mercado de trabalho.

Bauman (2001) destaca que, na modernidade líquida, os avanços tecnológicos causaram um impacto significativo na dinâmica social e na condição humana. A globalização assume um papel proeminente nesse cenário, aproximando as pessoas por meio da tecnologia e das novas formas de comunicação. No contexto contemporâneo, a comunicação rápida, eficaz e assertiva é crucial em um ambiente constantemente mutável. Utilizar a tecnologia para fortalecer a comunicação não apenas no âmbito empresarial, mas também no empreendedorismo social, representa uma maneira de se adaptar a essa realidade. As organizações devem permanecer atentas às mudanças tecnológicas e integrá-las aos seus processos de comunicação, buscando alcançar o sucesso e se destacar em um contexto social cada vez mais complexo e globalmente interconectado.

A partir das mudanças tecnológicas e da expansão da comunicação mediada por computador, a reestruturação dos modelos de comunicação tornou-se uma necessidade urgente. Tiburcio e Santana (2014) propuseram uma teoria sobre as quatro funções básicas da comunicação em grupos ou organizações: controle, motivação, expressão emocional e informação. Observa-se a evolução da comunicação e suas diversas camadas, explorando suas forças e fraquezas, como a falta de argumento, a distorção do assunto e a ausência de opinião. Os autores enfatizam que a comunicação eficaz é aquela

que vai além da mera transmissão de ideias, sendo capaz de transformar e mudar as atitudes das pessoas. Além disso, ressaltam que os canais formais de comunicação devem ser claros, consistentes, contínuos e frequentes para que o diálogo seja bem-sucedido.

Em suma, a evolução da comunicação está intrinsecamente ligada aos avanços tecnológicos e às mudanças sociais. A comunicação organizacional, em particular, ganhou destaque para as empresas que buscam ajustar-se às expectativas e necessidades dos consumidores e demais participantes. Tornou-se indispensável adotar uma abordagem de comunicação estratégica e ética, capaz de estabelecer relacionamentos sólidos e construir uma reputação confiável. Nesse novo cenário, as transformações tecnológicas oferecem tanto oportunidades quanto desafios, exigindo que as organizações estejam atualizadas e tirem proveito das ferramentas disponíveis para se comunicar de maneira eficiente e assertiva.

Portanto, compreender a evolução da comunicação tradicional e social é fundamental, permitindo que as organizações acompanhem as demandas do mercado e impulsionem seu sucesso no ambiente atual. Nesse sentido, os próximos subcapítulos discutirão a aplicação da comunicação tanto no ambiente acadêmico quanto no profissional.

2.2 Comunicação no contexto acadêmico

A medida em que uma carreira avança, a comunicação assume um papel ainda mais significativo. É imprescindível que líderes e gerentes possuam habilidades como falar, ouvir, fazer perguntas e escrever de forma concisa e objetiva para desempenharem suas funções com sucesso. Ademais, a construção de uma rede ampla e duradoura exige que sejamos comunicadores eficazes. No que se refere à vida pessoal, a capacidade de se comunicar de maneira assertiva pode contribuir para o aprimoramento das relações interpessoais. Conflitos e desentendimentos pessoais frequentemente surgem em decorrência da falha na comunicação, o que realça a importância de se saber ouvir, entender e simpatizar com os sentimentos alheios.

Gonçalves, Rocha e Lima (2022) destacam que adotar uma postura direta, honesta e flexível é fundamental em todas as esferas da vida - acadêmica, pessoal e profissional - para facilitar a interação com o ambiente ao nosso redor. Tal comportamento pode ser denominado como assertividade, que equilibra o respeito pelos outros e o auto-respeito. Uma pessoa que se aceita - com suas falhas, medos, habilidades e desejos - e compreende aqueles que estão à sua volta é capaz de se comunicar assertivamente, alcançando sucesso por meio por meio desses processos comunicacionais.

A comunicação assertiva é capaz de gerar confiança, fortalecer laços, promover a marca para novos públicos e valorizar o nome e a reputação de uma instituição. No âmbito

escolar, essa habilidade é essencial para a partilha de conhecimentos, promoção da melhoria e mudança, além de ser fundamental para o desenvolvimento social e educativo. Caballo (1983) e Mantilla-Castellanos (1999 e 2005), como referido em Betancur e Sanchez (2019), destacam a comunicação assertiva como uma das principais aptidões sociais e de vida que promovem o desenvolvimento humano e previnem problemas psicossociais.

No ambiente acadêmico, a comunicação assertiva é essencial para uma interação eficaz entre professores e alunos. Cañas Betancur e Hernández Sánchez (2019) conduziram uma pesquisa que avaliou a assertividade de professores, analisando as características sociodemográficas em relação à dimensão pessoal desse tipo de comunicação. Com a participação de 39 professores, o estudo demonstrou que a maioria dos participantes, cerca de 79,50%, possuía uma forte habilidade e clareza na importância do uso desse tipo de comunicação. Os resultados evidenciam a importância da comunicação assertiva na interação educativa e a necessidade de sua aplicação para um diálogo bem-sucedido.

Paulo Freire (1996) ressalta a importância de aplicar práticas indiscutíveis de compreensão no processo de comunicação entre educadores e alunos. Ele destaca que o pensamento correto exige a adoção de práticas que desafiem os alunos a se comunicarem de maneira respeitosa, visando alcançar uma compreensão mútua do conteúdo transmitido. Nesse sentido, a comunicação e a intercomunicação desempenham um papel significativo na construção de uma inteligibilidade das coisas, fatos e conceitos, fundamentando-se na dialogicidade e no diálogo aberto.

Adicionalmente, ao criar um ambiente propício ao diálogo, os educadores possibilitam uma maior compreensão mútua entre si e os alunos, estabelecendo uma atmosfera de troca e construção coletiva do conhecimento. Freire (1996) destaca a importância de uma comunicação que vá além da simples transmissão de informações, priorizando a construção conjunta do conhecimento por meio do diálogo. Essa abordagem estimula a participação ativa e o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, tornando as aulas mais envolventes e estimulantes.

Ao adotar práticas comunicativas que considerem as pausas, dúvidas e ansiedades do comunicador, os educadores proporcionam a oportunidade para os alunos acompanharem seus pensamentos e compreenderem a mensagem de maneira mais profunda. Desse modo, a comunicação assertiva, aliada à curiosidade epistemológica dos professores e alunos, contribui para a criação de um ambiente acadêmico dinâmico e enriquecedor, no qual a troca de informações, conhecimentos e atividades ocorre de forma eficaz e significativa (Freire 1996).

A assertividade na comunicação desempenha um papel fundamental na construção de relações empáticas e identificação entre os interlocutores. O emissor da mensagem deve possuir pleno conhecimento e confiança, assegurando uma comunicação clara e precisa para garantir a aceitação e atingir os resultados desejados (Prestes et al. 2020). Além disso, é essencial destacar que a eficácia da comunicação também depende do uso de uma linguagem objetiva, evitando ambiguidades e interpretações equivocadas por parte dos destinatários.

2.3 Comunicação no contexto profissional

Na contemporaneidade, a comunicação organizacional tem adquirido destaque no âmbito acadêmico e empresarial, resultado de um percurso marcado pelo envolvimento de diversos atores em ambas as esferas. A valorização acadêmica da comunicação organizacional é evidenciada pelo surgimento de novos estudos e pelo aumento na produção de conhecimento. Simultaneamente, no contexto empresarial, sua crescente relevância se manifesta na ampla adoção de práticas comunicacionais. Essa relevância não é apenas decorrente da conexão intrínseca da comunicação com a natureza das organizações, mas também do papel estratégico que desempenha na gestão eficaz das empresas (Kunsch 2006).

De acordo com Barros, Cruz e Vasconcelos (2022), a assertividade é um elemento-chave na comunicação, especialmente no âmbito empresarial, pois permite a gestão eficiente das informações cada vez mais rápidas e tecnológicas. A habilidade de utilizar as palavras de forma adequada em um discurso qualificado pode influenciar diretamente os resultados esperados, podendo levar ao sucesso ou ao fracasso dos projetos. Os autores destacam que o gerenciamento estratégico da comunicação, quando aplicado com assertividade, tem o potencial de alavancar um empreendimento para um posicionamento competitivo diferenciado dos demais.

Apesar da tecnologia ter se tornado uma aliada poderosa no mundo dos negócios, as relações interpessoais ainda são essenciais para o sucesso das organizações. Cada indivíduo traz consigo um conjunto de valores culturais, padrões e costumes adquiridos por meio de suas experiências pessoais, dentro e fora da organização. Dessa forma, é importante compreender que o processo de comunicação vai além da simples transmissão de informações e se manifesta nas interações humanas, por meio do compartilhamento de significados entre os participantes (Silva et al. 2020).

Taylor (2005) destaca que as organizações não são entidades estáticas; são sistemas dinâmicos capazes de se auto-organizar. Essa capacidade intrínseca é impulsionada pela influência das interações locais, onde os membros da organização colaboram e se

influenciam mutuamente. Taylor caracteriza esse fenômeno como um processo comunicacional, destacando a importância crucial da comunicação na capacidade da organização de se adaptar e evoluir de maneira autônoma.

Complementando essa perspectiva, Kreps (1995) enfatiza a vitalidade da comunicação como um elemento fundamental na dinâmica organizacional. Ele argumenta que, longe de ser apenas um meio de transmissão de informações, a comunicação é a força propulsora por trás da colaboração, interpretação e adaptação contínua dentro da organização. Ao reconhecer a comunicação como um processo contínuo e interativo, Kreps destaca sua influência constante na forma como as organizações respondem às mudanças e às demandas do ambiente em que estão inseridas.

Considerando a natureza dos negócios sociais, a comunicação assume uma relevância ainda maior. É imperativo manter um posicionamento e uma comunicação eficaz que reflitam os valores defendidos pela organização e mantenham os membros engajados na causa do projeto, mesmo diante da ausência de garantias financeiras. De acordo com Trevithick (2002), no campo do serviço social, destaca-se a necessidade de habilidades como a escuta ativa e a entrevista, exigindo dos assistentes sociais empatia, sensibilidade e dedicação para compreender o universo de significados de cada pessoa, partindo do pressuposto de que não possuem conhecimento prévio sobre ela e seu contexto social. Além disso, é fundamental formular perguntas pertinentes, valendo-se de formulários relevantes e suficientemente detalhados.

A complexidade da comunicação organizacional, ressaltada por Kunsch (2006), é acentuada pelos diversos fatores e variáveis que a condicionam, incluindo contextos sociais, políticos e econômicos, juntamente com as diferentes culturas e visões de mundo dos membros da organização, em consonância com a cultura organizacional predominante. A compreensão da comunicação nas organizações requer uma abordagem que transcenda a visão linear. A comunicação organizacional não é apenas uma transmissão de mensagens; é um processo relacional dinâmico que envolve a interação entre indivíduos, departamentos, unidades e organizações.

A perspectiva relacional, como enfatizado por Kunsch (2006), reconhece que as organizações estão sujeitas a várias interferências e condicionamentos, inseridas em um ambiente dinâmico devido à grande quantidade e diversidade de comunicações nos diferentes contextos sociais. Nesse cenário em constante transformação, compreender a comunicação organizacional torna-se essencial à luz da dinâmica contemporânea, conforme destacado por Chanlat (1999). Os contextos sociais e culturais atuam como estruturas de interpretação, moldando a compreensão e a resposta aos eventos

organizacionais, evidenciando a necessidade de uma abordagem abrangente e sensível aos matizes históricos e culturais (Kunsch 2006).

Para adotar essa perspectiva interpretativa e crítica da comunicação organizacional, é fundamental transcender a visão mecanicista da comunicação. Não se deve encarar a comunicação apenas como uma transmissão de mensagens ou conhecimento, mas sim como uma prática que culmina na formação de relacionamentos, conforme ressaltam Kunsch (2006) e Taylor (2005).

Kreps (1995) destaca a comunicação como um processo dinâmico e contínuo que viabiliza a colaboração e a interpretação das necessidades em constante evolução da organização. Nesse cenário, a comunicação interpessoal assume um papel significativo, envolvendo a interação presencial e a troca de informações, abrangendo aspectos verbais e não verbais entre os participantes. Por sua vez, Casado (2002) reconhece a importância da comunicação interpessoal na gestão de pessoas nas organizações, ressaltando a presença de diversas formas de comunicação interpessoal, que incluem aspectos verbais, não verbais, simbólicos e paralinguísticos.

Portanto, a compreensão da comunicação organizacional, como defendida por Kunsch (2006), deve levar em consideração tanto a dinâmica da comunicação interpessoal quanto a influência dos diversos fatores e contextos que moldam o processo comunicativo nas organizações. Essa abordagem interpretativa e relacional contribui para uma visão mais abrangente e crítica da comunicação nas organizações.

Nesse sentido, a comunicação é uma habilidade essencial para os assistentes sociais e empreendedores, que trabalham diariamente com pessoas que possuem diferentes vivências e contextos socioculturais. É preciso compreender que a comunicação não é uma simples transmissão de informações, mas sim um processo complexo que envolve a troca de significados e interpretações entre os interlocutores. Dessa forma, é importante entender as nuances da comunicação verbal e não verbal, para que se possa estabelecer uma comunicação mais eficaz e alcançar os resultados desejados.

No subcapítulo seguinte, abordaremos a comunicação verbal e não verbal, destacando sua relevância no ambiente empresarial e social. Exploraremos características essenciais, como volume, escolha de palavras e expressões faciais, fundamentais para garantir uma comunicação clara e objetiva.

2.4 Comunicação verbal versus comunicação não verbal

A comunicação é um processo complexo, que envolve a transmissão e recepção de informações entre indivíduos, podendo ocorrer por meio da linguagem verbal e não verbal. Enquanto a linguagem verbal é caracterizada pelo uso de palavras e símbolos, a

linguagem não verbal envolve aspectos como expressões faciais, gestos e posturas corporais. Embora a linguagem verbal seja uma das características que diferenciam os seres humanos de outras espécies animais, Ribeiro e Ferro (2020) destacam que a comunicação não é exclusiva dos seres humanos, uma vez que outras espécies também possuem sistemas de comunicação estruturados.

No entanto, a linguagem humana se destaca por seu potencial criativo, que permite aos indivíduos gerar um número infinito de expressões linguísticas. Beck, Bennett e Wall (2002) destacam que a linguagem é um fator-chave que contribui para a complexidade da vida humana, sendo difícil imaginar um mundo sem ela. A linguagem escrita, por exemplo, é essencial para a transmissão de conhecimentos e ideias complexas, uma vez que permite a expressão de pensamentos e sentimentos que são difíceis de serem comunicados por meio da linguagem verbal. Assim, entender a dinâmica da comunicação verbal e não verbal é fundamental para aprimorar a capacidade de comunicação e melhorar a qualidade das relações interpessoais em diferentes contextos da vida.

Considerando que a comunicação é uma habilidade fundamental para a interação social, os seres humanos começam a se comunicar através de sons, gestos, expressões faciais, posturas e tonalidades muito antes de adquirirem o domínio das palavras e da gramática. É possível observar que diversos aspectos pertinentes às linguagens são demonstrados através dos comportamentos, o que inclui tanto a comunicação verbal quanto a não verbal. A comunicação verbal é a primeira linguagem que se consegue dominar e aperfeiçoar gradualmente com o convívio social nas famílias e escolas, enquanto a comunicação não verbal é uma linguagem corporal que pode complementar ou contradizer a linguagem verbal.

Hargie (2006) destaca que os comportamentos desempenham um papel fundamental nas habilidades sociais de comunicação. O comportamento verbal e não verbal é considerado o meio pelo qual as pessoas se comunicam umas com as outras e constitui os elementos básicos da competência social. Através das relações interpessoais vivenciadas em contextos pessoais, profissionais ou acadêmicos, os atos comunicativos desenvolvem-se e produzem efeitos cognitivos, emocionais ou sociais, ressaltando assim a importância do desenvolvimento de habilidades de comunicação em todas as esferas da vida.

Conforme enfatizado por Melo (2006), a comunicação verbal envolve o diálogo entre o emissor e o receptor, a participação ativa de ambos e a transmissão de informações, conhecimentos ou experiências. No contexto organizacional, uma comunicação eficaz entre líderes e equipes desempenha um papel diferencial para o êxito de uma empresa.

Como apontado por Godoi (2020), a clareza, a firmeza e a coerência na linguagem utilizada pelo líder são aspectos essenciais para assegurar uma comunicação efetiva. De forma complementar, Bordean (2009) respalda essa afirmação, pois é por meio dessa comunicação que a gestão transmite informações ao público. Além de comunicar o conteúdo desejado, é imprescindível considerar a maneira como a comunicação é conduzida, incluindo o estilo de condução da conversa, a escolha adequada de palavras e o tom de voz empregado, de modo a adequar a interação à situação e ao contexto específico.

Nesse contexto, a comunicação não verbal ganha relevância considerável, uma vez que as expressões faciais, vocais e corporais que expressam emoções desempenham um papel fundamental na propagação dessas emoções entre os colaboradores (Remland 2017). Esse fenômeno é conhecido como “contágio emocional”, no qual os líderes organizacionais desempenham um papel primordial em sua gestão, já que as reações emocionais dos líderes moldam as respostas e ações dos membros da equipe (Remland 2006, pp. 508-509).

Por outro lado, a comunicação escrita tem adquirido crescente importância em diversos contextos, como o ambiente corporativo e escolar. Tal relevância crescente se deve ao papel fundamental desempenhado pela escrita eficaz em várias situações. Conforme destacado por Beck, Bennett e Wall (2002), uma boa escrita requer clareza, precisão e concisão. Elaborar a mensagem de forma compreensível e direta, evitando ambiguidades e mal-entendidos, é uma habilidade essencial. Além disso, a escrita adequada ao propósito, contexto e público-alvo possibilita a transmissão efetiva de informações e ideias complexas, sendo valorizada em um mundo cada vez mais conectado e dependente da tecnologia.

A Teoria do Enriquecimento dos Media (MRT - na sigla em inglês) oferece uma perspectiva valiosa para compreender as diferenças entre a comunicação escrita e verbal, assim como a sua relação com o sucesso organizacional, como destacado por Daft e Lengel (1984). Segundo esses autores, as organizações utilizam diversos canais de comunicação, cada um com características e níveis de riqueza distintos. Os canais de comunicação “face a face” são considerados mais ricos, uma vez que permitem a observação direta de aspectos como linguagem corporal, expressão facial e tom de voz.

Por outro lado, a comunicação escrita é considerada menos rica em comparação com a comunicação verbal. Enquanto os meios ricos permitem um diálogo onde emissor e receptor utilizam tanto a linguagem verbal quanto a não verbal, possibilitando um *feedback* imediato, os meios escritos permitem uma troca de informações mais complexa de maneira eficiente (Lee 2022). Quando a comunicação escrita é clara e bem executada,

ela tem a vantagem de reduzir a ambiguidade e as diferentes interpretações da mensagem produzida (Teixeira 2007). No entanto, é importante ressaltar que, ao utilizar meios escritos, não há interação direta entre o emissor e o receptor, como ocorre na comunicação verbal, o que pode levar a variações na interpretação da mensagem por parte dos indivíduos.

A capacidade de se comunicar na língua que o outro fala é uma habilidade importante em diversas situações, como negociações e apresentações. Além disso, o domínio do idioma é um diferencial significativo na comunicação escrita ou falada, sendo importante para o desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer indivíduo. Ribeiro e Ferro (2020) ressaltam a relevância de uma linguagem verbal de qualidade nas relações comerciais e internacionais, uma vez que estabelecer uma relação comercial é um processo complexo e sujeito a diversas variáveis, especialmente em situações internacionais.

É fundamental ressaltar que a escrita e a comunicação verbal apropriada são habilidades valiosas em diversos contextos, incluindo apresentações escolares ou organizacionais. Beck, Bennett e Wall (2002) enfatizam a importância da organização em uma apresentação, destacando a necessidade de desenvolver um plano geral que permita controlar o fluxo de informações e manter a atenção do público durante a exposição. Além disso, é crucial praticar a apresentação antecipadamente para identificar possíveis problemas e assegurar o respeito ao tempo disponível para a exposição.

De modo geral, a aquisição de habilidades comunicativas, tanto na modalidade escrita quanto na oral, é um aspecto fundamental para o sucesso em diferentes esferas da vida, como negociações e apresentações. A habilidade de se expressar de forma clara e convincente, demonstrando domínio sobre a língua utilizada, é uma vantagem importante em ambientes profissionais e acadêmicos. Além disso, a organização e a prática são fatores cruciais para o êxito de uma apresentação, independentemente de sua formalidade. A capacidade de manter a atenção do público durante toda a apresentação, transmitindo informações de forma coerente e envolvente, é essencial para alcançar os objetivos da apresentação e conquistar a confiança e a credibilidade do público.

De fato, a comunicação verbal desempenha um papel preponderante em reuniões, independentemente de seu formato. Torna-se imprescindível que os participantes possuam a habilidade de expressar suas ideias de maneira lógica e coerente para assegurar a produtividade desses encontros. Ademais, a competência em estabelecer um ambiente propício ao diálogo e à colaboração entre os participantes por meio da comunicação interpessoal revela-se como um elemento fundamental para o êxito das reuniões (Beck, Bennett e Wall 2002).

No entanto, a comunicação não se limita apenas à linguagem falada, pois a comunicação não verbal também desempenha um papel fundamental nas interações interpessoais. Gestos, expressões faciais, silêncio e outros elementos contribuem para o estabelecimento de relacionamentos (Ribeiro e Ferro 2020). É importante lembrar que tanto a linguagem verbal quanto a não verbal podem complementar ou contradizer a mensagem pretendida. Portanto, manter um comportamento adequado e estratégias que permitam expressar sentimentos, atitudes, desejos, opiniões e direitos de acordo com a situação em que se encontra é fundamental para uma comunicação bem-sucedida.

A comunicação humana é um processo complexo e dinâmico, que envolve uma série de interações e efeitos cognitivos, emocionais e sociais. No contexto educacional, a comunicação é particularmente significativa, uma vez que estabelece relações interpessoais relevantes, com impactos diretos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, tanto a comunicação verbal quanto a não verbal desempenham um papel fundamental na construção de sentido e significado das relações estabelecidas em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e social dos indivíduos envolvidos.

No âmbito educacional, onde a comunicação desempenha um papel vital, é fundamental reconhecer a relevância não apenas da comunicação verbal, mas também da não verbal. Conforme discutido anteriormente, a comunicação não verbal utiliza gestos, posturas pessoais e representações visuais para expressar mensagens. Elementos como vestimenta, estilo de cabelo, tatuagens, expressões faciais e olhar, conforme ressaltado por Camargo (2014), são igualmente significativos nesse processo, proporcionando uma gama de informações passíveis de interpretação.

Hargie e Dickson (2004), por sua vez, apresentam uma síntese das formas de comunicação não verbal como componentes do comportamento assertivo. Entre os principais comportamentos assertivos não verbais, destacam-se o contato visual moderado, a evitação de expressões faciais inapropriadas, a utilização de gestos gentis ao falar e escuta discreta, a manutenção de postura correta, orientação corporal direta, distância interpessoal média e a paralingüística apropriada, que envolve latência de resposta curta, comprimento de resposta moderado, boa fluência, volume e variação moderados.

No que toca a explicar esses conceitos, pode-se afirmar que a comunicação não verbal não se restringe apenas às interações face a face. Ela também pode ser transmitida por meio de outros símbolos visuais, como ilustrações, imagens em placas de sinalização de trânsito, cores, canções, calçados, acessórios e até mesmo emojis. Esses elementos

comunicam mensagens por meio de figuras e contribuem para a compreensão e interpretação da comunicação.

Desde 1967, pesquisas acadêmicas sobre comunicação não-verbal têm enfatizado que os canais não-verbais contribuem em 93,00% para a eficácia da mensagem transmitida pelo emissor ao receptor (Graham et al. 1991). Estudos subsequentes demonstram que aproximadamente 55,00% da comunicação entre indivíduos é não verbal, enquanto 38,00% são atribuídos ao tom, intensidade e características específicas da voz, restando apenas 7,00% para a comunicação verbal. Esses percentuais podem variar de acordo com diferentes autores, bem como a população, país, grupo ou outras características estudadas. Amplamente baseado em pesquisas científicas de várias universidades em todo o mundo, o conhecimento sobre linguagem corporal revela que o significado das interações interpessoais é predominantemente influenciado por meios de comunicação não verbais, que impactam cerca de 90,00% das avaliações das pessoas, parecendo exercer uma influência ainda maior do que as mensagens verbais (Camargo 2014).

A importância da comunicação não verbal, também conhecida como linguagem corporal, não pode ser subestimada (Trevithick 2002). Um estudo clássico de Birdwhistell (1970 cit. in Trevithick 2002) exemplifica como, em um encontro típico entre duas pessoas, apenas um terço do significado social do episódio é retratado pelo conteúdo verbal real falado. Além disso, “estima-se que seja dada maior importância às formas não verbais de comunicação, principalmente quando há conflito entre formas verbais e não verbais, pois o suposto significado, uma vez detectado, não é fácil de recuperar ou refutar” (Mehrabian 1972 cit. in Trevithick 2002, p. 84). Em outras palavras, em uma troca de informações entre duas ou mais pessoas, em que a linguagem verbal e não verbal é utilizada, a informação transmitida de forma não verbal tende a prevalecer e pode eventualmente não ser o verdadeiro significado.

Dessa maneira, torna-se fundamental uma observação minuciosa da linguagem corporal das partes envolvidas. Gestos que à primeira vista podem parecer inofensivos e passar despercebidos muitas vezes carregam consigo motivações profundas relacionadas à memória, trauma ou experiências passadas dos indivíduos. Relativamente aos serviços sociais, Kadushin (1990, cit. in Trevithick 2002, p. 84) destaca a ambiguidade inerente à nossa comunicação não verbal, especialmente no contexto da tarefa de entrevista:

Foram identificados cinco mil gestos distintos das mãos e mil diferentes posturas do corpo imóvel. Embora seja importante observar minuciosamente o comportamento não verbal, isso é apenas o primeiro passo. O entrevistador ainda precisa inferir algum significado válido a partir dos dados. Uma observação

rigorosa é necessária, mas não é suficiente para entender a relevância psicológica do gesto.

Quando se trata de comunicação, a linguagem não-verbal como as expressões faciais, o uso do corpo, o ritmo e o tom de voz são de extrema importância e, por vezes, é mais lógica. Contudo, nem sempre essa forma de comunicar é devidamente compreendida. (Gordon et al. 2006) mencionam o estudo de Mehrabian (1972), em que estuda a discrepância entre a comunicação verbal e não verbal na expressão das emoções. Uma abordagem que usa múltiplas categorias não-verbais e tenta organizá-las em três dimensões, “positividade, potência e capacidade de resposta¹”.

Essas dimensões, conhecidas como orientação social, abrangem diferentes aspectos da comunicação não-verbal. A dimensão da positividade, em geral, está relacionada à apreciação de outras pessoas ou elementos, envolvendo atitudes de compatibilidade e empatia. Comportamentos não-verbais associados incluem manter contato visual, postura descontraída, toque, distância interpessoal e orientação corporal (Gordon et al. 2006).

Por outro lado, a dimensão da potência reflete um estado de repouso ou descontração, manifestado pelo relaxamento das mãos e pescoço, inclinação lateral, ângulos de inclinação e assimetria na posição dos braços e pernas. A capacidade de resposta está relacionada à importância relativa dos participantes nas interações, com comportamentos não-verbais como atividade vocal, velocidade de fala, volume da voz e expressões faciais servindo como indicadores dessa capacidade (Gordon et al. 2006). Essas dimensões oferecem uma compreensão abrangente da complexidade da comunicação não-verbal.

Mehrabian fez uma contribuição significativa ao campo da comunicação ao destacar a importância da comunicação não verbal em nossas interações diárias. Através de seu trabalho, ele organizou um conjunto de comportamentos não verbais que poderiam ser facilmente testados e aplicados em diferentes situações sociais. A relevância desta pesquisa reside no fato de que, ao enfatizar a importância da comunicação não verbal, podemos melhorar nossa habilidade de nos comunicarmos de maneira efetiva, desenvolver responsabilidade e empatia com aqueles que nos ouvem e aumentar nossa influência. Isso é particularmente importante em ambientes profissionais e pessoais, onde a comunicação é essencial para o sucesso e o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis.

¹ Tradução livre: “positiveness, potency, and responsiveness” (Gordon et al. 2006, p. 86).

Portanto, é apropriado afirmar que a descoberta de Mehrabian remete à ideia de uma mensagem implícita. Quando as mensagens verbais e não verbais entram em conflito, as pessoas tendem a acreditar nas informações transmitidas de forma não verbal, uma vez que as emoções são comunicadas com mais facilidade por meio desse canal. Por outro lado, o mesmo estudo detecta que, a partir de uma perspectiva otimista, (Gordon et al. 2006) sustentam que o sistema de Mehrabian coloca comportamentos não verbais em contextos socialmente significativos e é particularmente útil para comportamentos não verbais, como habilidades de comunicação.

A comunicação não verbal abrange uma variedade de áreas no comportamento humano, sendo aplicável em diferentes contextos profissionais. Não se restringe a uma profissão específica e não demanda formação superior, tornando-se valiosa para profissionais que lidam com o fator humano. Em negociações, compreender as mensagens transmitidas pelo corpo do cliente e identificar sinais de mentira são habilidades benéficas. Na seleção de candidatos, extrair mais informações durante entrevistas pode tornar o processo mais eficaz. Em dinâmicas de grupo, é possível perceber sinceridade, ansiedade ou entusiasmo nos participantes (Camargo 2014).

Camargo (2014) destaca que profissionais de áreas como medicina, psicologia e psiquiatria utilizam recursos cientificamente comprovados para avaliar o comportamento não-verbal de pacientes. Gestores podem compreender melhor colegas e funcionários, e professores conseguem avaliar os problemas dos alunos com mais precisão. Embora o comportamento físico de determinados profissionais seja observável, é essencial coletar o máximo de informações possível antes de tirar conclusões generalizadas.

Trevithick (2002) ressalta a importância da comunicação não verbal na intervenção social. Elementos como gestos, expressões faciais e postura corporal são imprescindíveis para entender emoções e intenções. No entanto, é necessário considerar as variações culturais na comunicação não verbal. Profissionais de intervenção social precisam adaptar sua comunicação, observando cuidadosamente gestos e expressões para identificar necessidades e preocupações dos usuários. Compreender a comunicação não verbal é essencial para a interação, especialmente em situações de conflito, onde pode ser usada para resolver conflitos e melhorar a comunicação interpessoal (Trevithick 2002).

É importante enfatizar que a preparação adequada dos agentes sociais e responsáveis pelas intervenções é fundamental para uma análise mais aprofundada e abrangente da comunicação verbal e não verbal. Como mencionado anteriormente, ambas as formas de comunicação transmitem mensagens que podem ser mal interpretadas e baseadas em

suposições, levando a diagnósticos equivocados. Portanto, é essencial que os profissionais tenham habilidades de comunicação bem desenvolvidas, incluindo a capacidade de coletar informações de maneira apropriada e formar opiniões com a atitude correta. Essas habilidades são indispensáveis para garantir que as mensagens sejam compreendidas adequadamente, além de maximizar a efetividade das intervenções sociais. A comunicação assertiva, que será abordada no próximo capítulo, é uma parte integrante desse processo.

3. Comunicação assertiva: contextualização

Desde os primórdios da humanidade, a comunicação sempre foi uma necessidade básica para a sobrevivência e desenvolvimento dos seres humanos. De acordo com Beck, Bennett e Wall (2002), a capacidade de se comunicar já nasce com a humanidade, mas a habilidade de se comunicar eficazmente requer um aprimoramento constante. A comunicação assertiva, que envolve a habilidade de expressar pensamentos e sentimentos de forma clara e objetiva, é especialmente importante para o sucesso em ambientes pessoais e profissionais. Para se comunicar eficazmente, é preciso desenvolver uma variedade de habilidades, incluindo escuta ativa, empatia, clareza na expressão, linguagem corporal adequada e a capacidade de lidar com conflitos de forma construtiva.

A assertividade, historicamente, passou a ser mais notória na década de 1970, quando se tornou uma tendência na psicologia popular e prometia solucionar a infelicidade humana, juntamente com um novo enfoque clínico na terapia comportamental. Ainda que a obsessão pela afirmação e o interesse pela pesquisa tenham diminuído na década de 1990, o conceito é agora amplamente aceito como uma forma apropriada de influenciar os outros e solucionar conflitos. É importante notar que o significado de assertividade passou por uma renovação, proveniente das mudanças culturais, filosóficas e sociais que os Estados Unidos e outros países ocidentais industrializados experimentaram no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 (Rakos 1991).

Considerando que a capacidade de se comunicar é inata ao ser humano, aprimorar essa habilidade se mostra uma medida perspicaz, como destacado pelos autores mencionados anteriormente. Nesse sentido, a assertividade surge como uma característica inerente ao desenvolvimento pessoal e profissional, tendo em vista sua relevância para a efetividade da comunicação. A evolução do conceito ao longo dos anos e a sua aceitação como uma forma apropriada de influenciar os outros e resolver conflitos destacam sua importância no presente momento da sociedade. O aperfeiçoamento das habilidades assertivas, que envolvem a expressão clara e objetiva dos pensamentos e sentimentos, pode contribuir

significativamente para o sucesso pessoal e profissional, tornando-se, portanto, uma competência valiosa no desenvolvimento das pessoas.

Vagos (2006) discute que o conceito de assertividade evoluiu ao longo do tempo, sendo sempre associado a uma postura ou atitude condizente à forma como se comunica com os outros. A primeira definição proposta vê a assertividade simplesmente como uma forma de se defender e fazer valer seus direitos em caso de injustiça. Posteriormente, a definição passou a incluir a importância da empatia pelas outras pessoas, reconhecendo direitos e deveres iguais. Dessa forma, a assertividade implica que o indivíduo respeite e valorize a si mesmo e aos outros, construindo relacionamentos horizontais baseados na cooperação, negociação, equilíbrio, comprometimento e busca do benefício mútuo.

Por sua vez, Beck, Bennett e Wall (2002) afirmam que um comunicador assertivo deve ter em mente que precisará se comunicar em diversas situações, tanto formal quanto informalmente. Isso inclui habilidades como fazer um discurso, escrever um relatório, enviar mensagens de texto para um amigo ou conversar com um desconhecido no ônibus. Essa variedade de situações requer que o comunicador tenha a capacidade de se adaptar e escolher a melhor forma de se comunicar em cada contexto.

As formas de comunicação dentro de escolas e universidades têm sua relevância, já que muitos problemas podem ser atribuídos diretamente à eficácia ou não desse processo. Nesse sentido, Freire (1996) destaca a importância da comunicação no ambiente educacional, enfatizando o papel dos professores. Além de transmitir o conteúdo de maneira clara, é necessário que os educadores incentivem os alunos a pensar, raciocinar e questionar sobre os temas abordados. A finalidade é que os estudantes adquiram uma compreensão profunda do conteúdo, possibilitando assim o estabelecimento de uma verdadeira relação comunicativa entre aluno e professor.

Dando uso as concepções expostas por Freire (1996), é de notar a crítica subentendida relativamente a educação dos dias atuais. A prática e a cultura das escolas e algumas universidades em manter o perfil do conteúdo comunicado no discurso vertical, ou seja, memorizar para aprender. O autor menciona em seus textos que ensinar e aprender consistem no esforço metodologicamente crítico do professor para esclarecer a compreensão de algo e os alunos participando como objetos de aprendizagem no processo de esclarecer o que o professor deve iniciar. Desse modo, traduz-se que a busca por inteligência atual tem relação direta à uma troca de informações, professor como informante de conteúdos e provedor de alunos críticos e questionadores fazendo uso de uma comunicação assertiva para tal.

Conforme discutido por Hargie e Dickson (2004), em diferentes contextos sociais e profissionais, a habilidade de comunicar assertivamente é essencial para alcançar uma

interação satisfatória entre as partes envolvidas. A assertividade é particularmente relevante nas relações familiares, de amizade, no ambiente de trabalho, entre supervisores, subordinados, profissionais e clientes, principalmente quando há diferenças de poder e status entre eles. Nesse sentido, a capacidade de se comunicar de forma assertiva pode contribuir para a construção de relacionamentos mais saudáveis e produtivos, pautados na cooperação, no respeito e no benefício mútuo.

Não obstante, em diferentes situações, Beck, Bennett e Wall (2002) delineiam três interpretações e diretrizes para uma comunicação de qualidade. O primeiro ponto aborda o conceito de empatia. Empatia significa adentrar o universo de outra pessoa, visualizando seus problemas e ideias a partir da perspectiva dela, e não da nossa. Em outras palavras, o comunicador deve ser sensível às necessidades de seu público, projetando-se na posição deles ao considerar como reagiriam às mensagens.

Comumente, é possível depararmos com palestras longas e monótonas, onde o palestrante parece negligenciar os sentimentos e as necessidades do público. Da mesma forma, você talvez já tenha se envolvido em uma conversa com alguém desinteressante e monótono, que aparentemente está alheio ou, mais precisamente, pouco responsivo às reações que recebe. Em ambos os casos, o comunicador revela uma falta de sensibilidade em relação ao público. Reconhecendo e respondendo de forma hábil às necessidades do público, o comunicador aprimora significativamente sua capacidade de estabelecer uma comunicação bem-sucedida, conforme defendido por Beck, Bennett e Wall (2002).

De acordo com os autores mencionados, é importante considerar todas as situações cotidianas em que o uso da empatia se faz necessário. Isso implica em transmitir informações de acordo com o público-alvo, adaptando-se ao universo da plateia, dos alunos ou das pessoas que estão recebendo a informação, o que se configura como uma estratégia para alcançar a assertividade. Além de se colocar no lugar do outro, a organização, o estudo e o planejamento também são essenciais para uma comunicação coerente e eficaz.

O segundo ponto a ser considerado para uma comunicação assertiva é a organização adequada da mensagem, a fim de ser compreendida pelo destinatário. Esse aspecto é particularmente relevante em situações formais, como em pronunciamentos, apresentações de trabalhos acadêmicos ou na elaboração de relatórios de palestras. É fundamental planejar e organizar as informações de forma lógica e coerente, independentemente da natureza da comunicação. Em situações informais, como uma ligação para obter informações, reservar um tempo para o planejamento e organização da mensagem pode ser igualmente útil, evitando assim a possibilidade de ficar preso em meio à conversa. Por meio de uma simples lista de verificação, é possível facilitar e ajudar

a lembrar dos principais pontos a serem abordados na comunicação (Beck, Bennett e Wall 2002).

A terceira consideração a ter em mente é não subestimar a importância do retorno. Este é um aspecto fundamental no processo de comunicação, pois reflete a reação das pessoas diante das informações fornecidas. Tomemos, por exemplo, a palestra longa e monótona mencionada anteriormente, na qual uma sala repleta de expressões perplexas deveria ter alertado o apresentador sobre a falta de clareza na mensagem. A habilidade de reconhecer o *feedback* e responder a ele emerge como um componente essencial na busca pela comunicação bem-sucedida (Beck, Bennett e Wall 2002). Da mesma forma, integrar o *feedback* à capacidade de adaptar-se à situação fará toda a diferença no desfecho da comunicação.

É importante observar que, ao longo da exposição das concepções dos autores, definir assertividade significa buscar na comunicação uma resposta como atitude e reação em relação ao que o outro comunica. É pensar e agir conforme o que cada um acredita, mas principalmente, ser entendido e a mensagem ser bem recebida pelo interlocutor. Considerando que a comunicação assertiva é cada vez mais complexa e elaborada, é fundamental aprimorar e capacitar os integrantes para que não altere a eficácia já alcançada. Ademais, Furtado (2019) menciona que se deve manter uma escuta atenta e uma postura acolhedora. Não há espaço para julgamentos, mas uma exposição de fatos e/ou circunstâncias que ajudam a manter o diálogo e sua efetividade. Portanto, a mensagem deve ser: curta, simples, precisa e objetiva.

A comunicação é responsável pela troca de informações independente do meio a que se pertence. Recorrer a um planejamento ajuda no processo de decisão na busca da assertividade. Hargie e Dickson (2004) consideram que o processo de decisão sobre a implementação ou não de uma abordagem assertiva envolve uma série de etapas. Na figura 2, é possível verificar os estágios sequenciais da assertividade.

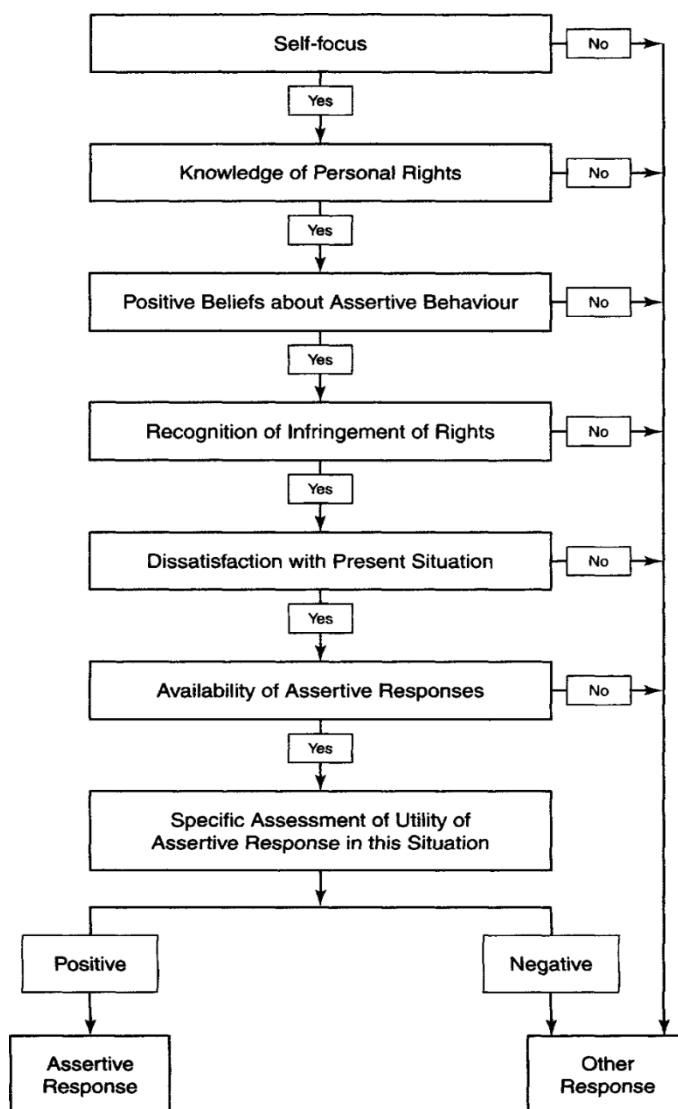


Figura 1 - Modelo sequencial do processo de tomada de decisão de afirmação

Fonte: Hargie e Dickson 2004, p. 292.

Diante dos estágios sequenciais da assertividade, o ponto inicial é o foco em si mesmo:

- *Self-focus* (foco em si mesmo)

O *self-focus* é uma etapa inicial do processo de tomada de decisão assertiva que envolve a monitoração e avaliação do próprio comportamento e do comportamento dos outros. Essa etapa pode levar à percepção da necessidade de uma ação assertiva, que pode ser desencadeada por diferentes fatores, como comportamentos inadequados de outra pessoa, sentimentos de desconforto, injustiça ou ressentimento. Nessa etapa, a pessoa deve avaliar a situação e determinar se uma ação assertiva é apropriada para lidar com a situação (Hargie e Dickson 2004).

- *Knowledge of Personal Rights* (Conhecimento dos Direitos Pessoais)

Uma vez que a pessoa percebe a necessidade de uma ação assertiva, a próxima etapa é definir claramente o objetivo da ação, o que envolve identificar o comportamento problemático específico que precisa ser abordado e definir um resultado desejado. Para proteger seus direitos, é importante saber quais são esses direitos. No entanto, muitas vezes não é claro quais são esses direitos, então é necessário consultar outras pessoas para avaliar suas opiniões e analisar o contexto da situação em que os direitos estão assegurados ou não (Hargie e Dickson 2004).

De acordo com os autores, é possível deduzir que indivíduos assertivos frequentemente demonstram uma compreensão mais acentuada de seu papel no contexto profissional. Em um estudo realizado com assistentes sociais em Israel, Rabin e Zelner (1992) identificaram uma correlação significativa e positiva entre a assertividade no ambiente de trabalho e tanto a clareza do papel desempenhado quanto a satisfação no emprego (Hargie e Dickson 2004). Desta forma, reconhecer os direitos e as responsabilidades individuais no local de trabalho emerge como um dos primeiros passos essenciais para o desenvolvimento da assertividade.

- *Positive Beliefs about Assertive Behaviour* (Crenças Positivas sobre Comportamento Assertivo)

Posteriormente, é importante destacar que as concepções que cada indivíduo possui sobre comportamento assertivo são relevantes. Antes de tomar uma decisão assertiva, é preciso avaliar os custos e benefícios potenciais da ação, o que pode incluir considerações como o impacto da ação no relacionamento com a outra pessoa, as possíveis consequências negativas e os possíveis resultados positivos. Mnookin et al. (1996), citados por Hargie e Dickson (2004), afirmam que a assertividade também pressupõe autoestima ou a crença de que os próprios interesses são válidos e legítimos de serem satisfeitos.

A título de exemplo, os autores mencionam o caso de alguém que acredita que deve sempre seguir as instruções de seus superiores, sem hesitar na tarefa proposta, ou haverá consequências negativas. Essa crença deve ser substituída por uma nova antes que a pessoa possa ser efetivamente assertiva. Por exemplo, se o que for solicitado parecer algo irracional, deve-se sempre solicitar um bom motivo para fazê-lo (Hargie e Dickson 2004). Isto posto, o julgamento da tarefa a ser executada deve ser feito antes de realizá-la, verificando a presença de possíveis inconformidades ou abuso de poder oculto.

Por sua vez, com base nos estudos realizados por Piccinin et al. (1998) com estudantes universitários do Canadá acerca de sua capacidade de criticar os outros, os autores concluíram que aqueles que possuíam alta assertividade relataram ter mais confiança em sua habilidade de criticar o comportamento dos outros de forma eficaz, em comparação

com aqueles com baixa assertividade. Consequentemente, os alunos mais confiantes foram capazes de produzir resultados positivos e não demonstraram tanta preocupação com as possíveis consequências negativas de suas críticas.

- *Recognition of Infringement of Rights* (Reconhecimento da Violação de Direitos)

A seguir, é importante reconhecer a violação dos direitos. Uma vez que a pessoa tenha definido o objetivo da ação assertiva e avaliado os custos e benefícios, a próxima etapa é selecionar a estratégia assertiva adequada. Isso pode envolver a escolha entre diferentes estilos de assertividade, como o estilo direto ou indireto, e determinar a abordagem específica a ser utilizada na situação.

Collins, Powell e Oliver (2000) ressaltam que pessoas não assertivas têm maior propensão a levar mais tempo para perceber e absorver informações, assim como para decidir como responder. Os autores concluem que, ao ficarem para trás nessa etapa inicial do processo de autoafirmação, é mais provável que os indivíduos percam oportunidades de serem assertivos. Em consonância com essa perspectiva, Hargie e Dickson (2004) ressaltam a importância da percepção que as pessoas consideradas submissas devem ter em relação ao comportamento dos outros, considerando todas as tarefas impostas como admissíveis. Vale destacar que, quando o submisso percebe que seus direitos foram violados, pode ser tarde demais para corrigir a situação.

- *Dissatisfaction with Present Situation* (Insatisfação com a Situação Atual)

Nesse estágio a preparação para a ação assertiva é fundamental antes de tomar uma atitude. Essa preparação pode incluir a prática da estratégia escolhida, o planejamento do que será dito e a consideração de como a outra pessoa pode responder. Segundo Hargie e Dickson (2004), o afeto é um fator importante na autoconfiança e a intensidade da situação pode determinar o uso da assertividade. Por exemplo, em uma fila do lado de fora de um teatro, se o clima está agradável e todos estão conversando, é provável que um desrespeito à fila seja ignorado. Mas se a espera é longa e o clima está desfavorável, as pessoas irão protestar e demonstrar aborrecimento.

O uso da assertividade dependerá do que está envolvido na situação e dos sentimentos que serão resultantes dela. Como destacado por Hargie e Dickson (2004), as pessoas podem se sentir mais ressentidas ou ofendidas quando seus direitos são retirados em questões importantes. Por isso, é importante a avaliação dos custos e benefícios antes de tomar uma atitude assertiva. Além disso, é necessário considerar as diferentes estratégias disponíveis, como o estilo direto ou indireto, e escolher a abordagem adequada para cada situação. A preparação e planejamento são essenciais para garantir a efetividade da ação assertiva.

- *Availability of Assertive Responses* (Disponibilidade de Respostas Assertivas)

Após selecionar a estratégia assertiva adequada, a próxima etapa é colocá-la em prática. É necessário executar a estratégia escolhida e comunicar claramente o objetivo da ação, além de estabelecer expectativas em relação ao comportamento da outra pessoa. Dessa forma, a implementação da ação assertiva é essencial para alcançar os resultados desejados e estabelecer limites saudáveis nas relações interpessoais.

- *Specific Assessment of Utility of Assertive Response in this Situation* (Avaliação Específica da Utilidade da Resposta Assertiva nesta Situação)

Por fim, é importante que a pessoa faça uma avaliação específica da utilidade da resposta assertiva na situação em questão. Isso implica em analisar a natureza da situação e determinar se uma resposta assertiva seria a mais adequada para alcançar os resultados desejados (Piccinin et al. 1998). Segundo Hargie e Dickson (2004), em situações que exigem uma resposta assertiva e que trarão benefícios positivos a longo prazo, essa será a melhor opção. No entanto, um estudo com vários grupos profissionais mostrou que nem sempre a assertividade é a melhor alternativa, uma vez que pode ser vista de forma negativa pelos outros envolvidos na situação. Portanto, é importante avaliar cuidadosamente as circunstâncias antes de decidir pela resposta assertiva.

Com base nas avaliações feitas por Hargie e Dickson (2004), é possível identificar que a assertividade não é sempre a forma de comunicação mais adequada em determinados ambientes e com determinados interlocutores. Por exemplo, em uma casa de outra pessoa ou em um escritório, pode ser difícil manter a assertividade sem parecer invasivo ou ofensivo. Da mesma forma, em um país estrangeiro, pode ser importante adaptar-se à cultura local e aos costumes de comunicação, em vez de impor uma comunicação assertiva que pode ser mal interpretada ou inapropriada.

Além disso, em interações envolvendo superiores no âmbito profissional, outros profissionais com maior status e poder, idosos, indivíduos em situação de pobreza ou em grave privação social, amigos ou colegas de trabalho próximos, membros do sexo oposto e pessoas com deficiências, a comunicação assertiva pode ser interpretada de maneira desfavorável ou suscitar mal-entendidos. É imperativo ponderar a escolha dessa abordagem nessas circunstâncias, levando em consideração a sensibilidade e a compreensão dos interlocutores. Assim, a assertividade não pode ser considerada uma forma de comunicação universalmente aplicável em todas as situações. Sua utilização deve ocorrer com discernimento e adaptação. Torna-se fundamental avaliar minuciosamente as circunstâncias em que se encontra antes de optar pela comunicação

assertiva, considerando a natureza do relacionamento, o ambiente e os interlocutores envolvidos.

Diversos fatores contextuais podem interferir na assertividade, como sexo, antecedentes culturais, situação, idade e incapacidade. Especialmente em relação ao sexo, a relação com a assertividade é complexa e de difícil compreensão. De acordo com Kahn (1981, cit. in Hargie e Dickson 2004), há uma expectativa de que as mulheres se comportem de forma não assertiva, e essa expectativa pode levar as mulheres a internalizar estereótipos e evitar comportamentos assertivos. Além disso, quando as mulheres adotam comportamentos assertivos, elas podem ser rotuladas como agressivas e enfrentar descrença ou hostilidade por parte dos outros.

Apesar do exposto, é importante observar a possível distinção na linguagem entre homens e mulheres. Mulac (1998, cit. in Hargie e Dickson 2004) ressalta que essas diferenças devem ser compreendidas como tendências indicativas, uma vez que ambos os grupos podem apresentar características linguísticas semelhantes. Com isso em mente, duas teorias podem ser aplicadas para explicar as discrepâncias entre homens e mulheres na linguagem. A primeira é a teoria cultural, que argumenta que indivíduos são expostos a contextos distintos durante os estágios iniciais do desenvolvimento (abaixo dos 15 anos). Como resultado dessa exposição repetida a grupos do mesmo sexo, eles adotam tipos específicos de uso da linguagem “masculina” ou “feminina”. A segunda abordagem é a teoria do papel como poder, na qual as variações no uso da linguagem masculina e feminina refletem a relação de poder e subordinação entre os dois sexos.

No entanto, é importante ressaltar que as mulheres que procuram manter atitudes assertivas enfrentam uma apreciação negativa da sociedade em que vivem. Consequentemente, isso sugere que a sociedade possa não estar familiarizada com o significado de assertividade, uma vez que rotula essas mulheres como agressivas. Contudo, Rakos (1991) afirma que muitos livros sobre assertividade são escritos especificamente para o público feminino. Uma das razões possivelmente é em virtude de as mulheres enfrentarem muitos obstáculos para serem assertivas e, portanto, consumirem mais conteúdos sobre o assunto do que os homens. Além disso, existem movimentos que incentivam as mulheres a desmistificar as crenças estereotipadas presentes na sociedade, buscando elementos que as auxiliem a buscar uma comunicação eficaz.

Ao revisar o campo das diferenças de sexo no uso da linguagem, Mulac (1998 cit. in Hargie e Dickson 2004) destacou duas verdades permanentes que tanto o público em geral como os estudiosos concordam de forma desconfortável: (a) homens e mulheres compartilham a mesma língua e (b) homens e mulheres usam essa língua de maneiras

diferentes. A afirmação de Mulac é uma constatação importante sobre as diferenças de sexo na comunicação verbal e ilustra como a linguagem pode refletir e reproduzir as relações de poder e as normas culturais associadas aos sexos.

Com base nisso, é importante destacar as considerações de Piccinin et al. (1998) em seu estudo com 697 estudantes universitários. A pesquisa foi motivada por análises de outros autores sobre assertividade e comportamento crítico, que sugeriram que as diferenças de sexo podem desempenhar um papel importante na influência da motivação para se engajar em comportamento assertivo. A comparação da motivação e da qualidade das respostas críticas entre os sexos por Piccinin et al. (1998) resultou em uma equivalência entre homens e mulheres. Ou seja, ambos os sexos eram igualmente proficientes em dar críticas.

A reflexão realizada sugere que as mulheres enfrentam mais dificuldades do que os homens para adotar uma postura assertiva, devido às expectativas culturais e aos estereótipos de sexo que permeiam a sociedade. Isso pode fazer com que as mulheres hesitem em se comunicar de forma assertiva por medo de serem percebidas como agressivas ou desrespeitosas. No entanto, pesquisas e estudos indicam que, em certas situações, as mulheres são tão assertivas quanto os homens. Esses resultados contraditórios podem ser atribuídos à permanência de crenças enraizadas que impedem as mulheres de reconhecer suas habilidades e capacidades em comunicação assertiva. Assim, é fundamental conscientizar a sociedade sobre a capacidade das mulheres de se comunicarem de forma assertiva e combater estereótipos de sexo, a fim de promover uma cultura de igualdade de sexo.

Quanto aos fatores culturais, a aplicação das respostas adquire significativa relevância, considerando o ambiente em que são inseridas. Por exemplo, em determinadas subculturas que se baseiam em fortes convicções religiosas, a assertividade pode ser evitada como uma forma de agir, com os indivíduos guiados por princípios bíblicos de submissão (Hargie e Dickson 2004). Desse modo, é possível estabelecer uma correlação entre os costumes que caracterizam um grupo social e a adoção de comportamentos assertivos. De acordo com Cialdini et al. (2001, cit. in Hargie e Dickson 2004), um dos aspectos culturais mais pesquisados é a distinção entre individualismo e coletivismo.

A compreensão desses fatores culturais desempenha um papel importante na promoção de uma cultura que favorece a igualdade de sexo e no desenvolvimento de estratégias de comunicação assertiva mais adequadas às diversas subculturas presentes na sociedade. É imperativo reconhecer a existência de diferenças entre as culturas individualistas e as culturas coletivistas, e, portanto, é fundamental que a sociedade esteja ciente das implicações desses fatores culturais na adoção de comportamentos assertivos e na

promoção da igualdade de sexo como evidenciado por Hargie e Dickson (2004) e ilustrado na figura 3 do Anexo A.

Ao examinarmos as distinções entre as culturas individualistas e coletivistas, percebemos que, enquanto as primeiras valorizam a independência e a busca pelo sucesso individual, as últimas conferem maior ênfase às obrigações, aos deveres para com o grupo e às tradições transmitidas ao longo das gerações. É importante ressaltar que essas divergências culturais exercem influência direta sobre a comunicação assertiva, como previamente mencionado por Hargie e Dickson (2004).

Dentro das culturas coletivistas, a submissão pode ser mais valorizada, muitas vezes à custa da assertividade, especialmente em situações de interação com membros de outros grupos. Por outro lado, em culturas individualistas, a comunicação assertiva tende a ser mais valorizada, uma vez que a autonomia e a independência representam características de suma importância para o sucesso pessoal. No entanto, é relevante salientar que essas generalizações não podem ser aplicadas indiscriminadamente a todos os indivíduos dentro de uma cultura específica, uma vez que variabilidades individuais dentro de cada grupo devem ser consideradas (Hargie e Dickson 2004).

A compreensão das diferenças culturais é fundamental para uma comunicação eficaz em contextos interculturais, uma vez que cada cultura possui seus próprios pressupostos e ideais. Segundo Triandis (2001), o coletivismo e o individualismo têm relação direta com as diferenças culturais dos povos, e essa concepção está associada a um limite geográfico. As culturas individualistas, como as da Europa do Norte e Ocidental e da América do Norte, valorizam a autonomia individual e a independência emocional dos grupos sociais, e os indivíduos são mais inclinados à auto preocupação e à busca por inovação e privacidade, sem se preocupar com a concorrência. Por outro lado, nas culturas coletivistas, como as da Ásia, África e América do Sul, as obrigações e deveres são mais importantes, e o comportamento é mais receptivo quando a interação é entre membros do mesmo grupo. Nessas culturas, as pessoas valorizam as tradições herdadas e a dependência emocional dos grupos, pois os indivíduos ganham significado como parte de uma existência coletiva.

Essas diferenças culturais exercem impacto na forma como as pessoas se veem e se relacionam com os outros. Nas culturas individualistas, há uma preferência por elementos do eu pessoal, ao passo que nas culturas coletivistas, as pessoas tendem a incorporar elementos do eu coletivo, como a opinião da família sobre suas características pessoais. Portanto, é fundamental que empresas e organizações que operam em contextos interculturais estejam cientes dessas particularidades culturais. Essa consciência possibilita o desenvolvimento de estratégias de comunicação mais

adequadas a cada contexto, promovendo uma cultura organizacional que respeita e valoriza as diversidades culturais.

Uma particularidade que também se destaca em Hargie e Dickson (2004) é a percepção cultural diferenciada em relação aos direitos individuais. Conforme evidenciado por esses autores, nas sociedades da América do Norte (Canadá e Estados Unidos) e em alguns países europeus, como Noruega e Reino Unido, a ênfase geralmente recai sobre a individualidade pessoal, com necessidades, desejos e objetivos únicos. A defesa dos próprios direitos é considerada perfeitamente válida e até natural. Entretanto, em sociedades coletivistas, os direitos individuais estão interligados aos direitos do grupo, o que torna essa abordagem inconciliável com o que é visto como ideal. Portanto, em muitos países orientais, como China, Japão e Coreia, bem como na América Latina, exemplificada por Brasil e México, a cultura se orienta ainda mais para um eu interdependente.

É importante destacar que a cultura coletivista se caracteriza por uma conduta em que as pessoas agem conforme os interesses do grupo ou sociedade a que pertencem. No entanto, é válido ressaltar que em certas circunstâncias, é possível que os indivíduos adotem uma postura mais individualista, de acordo com a situação em que se encontram. Dessa forma, é interessante analisar a afirmação de Pires (2020) sobre a China como uma cultura altamente coletivista, em que as relações sociais são baseadas no interesse coletivo e não no individualismo. Contudo, é importante salientar que o comportamento individualista pode ser observado em situações específicas, mesmo que momentaneamente.

Além disso, a relação entre individualismo, coletivismo, axiomas sociais e atitudes etaristas tem sido objeto de estudo em diversas pesquisas. Na pesquisa de tese de Batista (2020), foram analisadas 424 respostas de trabalhadores com experiência na relação profissional com indivíduos acima de 50 anos, constatando-se que os valores culturais de individualismo e coletivismo não influenciaram as atitudes em relação à idade. A autora ressalta que, em sociedades mais coletivistas, as pessoas mais velhas tendem a receber mais respeito e a ter maior confiança na defesa de seus direitos, devido à experiência de vida. No entanto, isso não significa que o trabalhador mais velho esteja imune a atitudes etaristas no mercado de trabalho em geral.

Ademais, a questão de considerar uma comunidade que manifesta desinteresse por grupos externos como uma cultura individualista é um tema controverso. Algumas correntes de estudos culturais afirmam que a indiferença a grupos externos é uma característica de culturas coletivistas, em que os membros do grupo se concentram em manter a harmonia e a coesão interna. Já outras correntes apontam que o individualismo

não está necessariamente ligado à falta de interesse por grupos externos, mas sim à valorização da autonomia e da liberdade individual.

De fato, as diferenças culturais são uma realidade inegável que podem dificultar significativamente as interações interpessoais. Ao lidar com indivíduos de subculturas diferentes, especialmente aquelas que valorizam a humildade, tolerância ou submissão, a adoção de uma postura assertiva pode ser considerada inadequada ou até mesmo ofensiva. Essa constatação ressalta a importância de levar em conta o contexto cultural ao escolher o estilo de comunicação assertiva adequado. Conforme observado por Hargie e Dickson (2004), os indivíduos consideram esses fatores culturais ao determinar qual estratégia de assertividade adotar em determinada situação. É, portanto, fundamental ter uma compreensão abrangente das diferenças culturais para se comunicar com eficácia em ambientes interculturais.

A definição de assertividade é uma questão complexa que envolve diversas perspectivas teóricas e metodológicas, o que torna difícil um consenso preciso sobre seu significado. Apesar dos esforços de muitos autores para estudar esse conceito, não há uma definição definitiva e completa. Apesar dessas limitações, é fundamental que sejam abordadas algumas estratégias para uma comunicação assertiva durante a formação dos futuros empreendedores, inclusive aqueles envolvidos no empreendedorismo social. Diante disso, o próximo subcapítulo deste estudo irá discutir algumas estratégias para uma comunicação assertiva que possam ser aplicadas tanto no contexto empresarial quanto no social, visando uma formação empreendedora mais eficiente e abrangente.

3.1 Estratégias para uma comunicação assertiva na formação de futuros empreendedores

No empreendedorismo, seja em negócios capitalistas ou empreendimentos sociais, a comunicação assertiva é uma habilidade fundamental. Ao empregar estratégias eficazes para aprimorar a comunicação, os empreendedores podem estabelecer relacionamentos mais sólidos e duradouros com os envolvidos, tomar decisões mais precisas e gerenciar conflitos de forma mais eficiente. Em contextos empresariais, uma comunicação assertiva pode aprimorar a eficiência operacional e aumentar a competitividade no mercado. Já no empreendedorismo social, a comunicação assertiva pode contribuir para a construção de uma imagem de marca positiva, além de auxiliar na conquista de novas oportunidades de negócio e maximização do impacto social do projeto.

Conforme destacado por Villar et al. (2010), a relação intrínseca entre a competência social representada pela comunicação assertiva e os componentes constituintes da formação educacional assume uma significativa relevância no âmbito da educação. Estes

componentes são exemplificados como recursos fundamentais que desempenham um papel crucial na facilitação do processo de aprendizado do estudante, notabilizando-se como elementos contribuintes para o cultivo de uma comunicação assertiva de caráter consistente. Além disso, a competência individual e a habilidade de interação em grupo também experimentam aprimoramento sob a influência desses elementos.

No meio acadêmico, Villar et al. (2010) enfatizam que as estratégias vinculadas à comunicação assertiva compreendem um espectro variado de técnicas e abordagens meticulosamente concebidas com o propósito de promover a capacidade dos discentes de comunicar de maneira eficiente e assertiva. Essas estratégias incluem, a título de ilustração, a instauração de debates regulares em sala de aula, o fomento de debates abertos e a integração de exercícios práticos de negociação, entre outras iniciativas. Importante ressaltar que cada disciplina e curso acadêmico pode adaptar estratégias específicas com base nos propósitos pedagógicos delineados e na natureza particular de seu conteúdo programático. Dessa forma, torna-se imperativo que os docentes, reconhecendo essa relevância, incorporem estratégias de comunicação congruentes em suas práticas pedagógicas, com o intuito de oferecer suporte aos alunos na expansão e aprimoramento de suas habilidades comunicativas.

No âmbito empresarial, a comunicação assertiva se configura como um aspecto-chave para os empreendedores, uma vez que a efetividade da comunicação é indispensável para a liderança e a produtividade em equipes, como afirmado por Dornelas (2016). Por meio do desenvolvimento dessa habilidade, os empreendedores podem estabelecer relações pautadas na confiança e transparência com seus colaboradores e clientes, além de se comunicarem de forma clara, persuasiva e influente.

A habilidade de se comunicar se configura como uma competência essencial para todo empreendedor, especialmente para aqueles que estão no início de sua jornada. A comunicação possibilita o compartilhamento da visão, missão e valores do empreendedor com seus investidores, parceiros e funcionários. Entretanto, é importante destacar que nem todos possuem naturalmente uma comunicação assertiva, tornando-se necessário o aprendizado e aprimoramento dessa habilidade por meio da prática e adoção de estratégias específicas.

Diante disso, torna-se fundamental que as universidades se adaptem aos desafios atuais da sociedade. Além de desempenharem as funções tradicionais de ensino, pesquisa, extensão e disseminação do conhecimento, as universidades também possuem o compromisso de atuar como um meio de promoção social. Nesse sentido, é importante formar indivíduos capazes de disseminar o conhecimento e de serem socialmente

responsáveis, com o objetivo de promover melhorias na qualidade de vida das pessoas (Silva, Ruão e Gonçalves 2016).

Conforme Brow (2012), exemplificações concretas de comunicação assertiva podem constituir uma fonte valiosa de inspiração para o aprimoramento de habilidades comunicativas. A autora argumenta que ao apresentar casos reais de êxito empresarial, é possível auxiliar os alunos na compreensão da importância da comunicação assertiva em cenários práticos, capacitando-os a identificar estratégias eficazes de comunicação. Brow sustenta que essa modalidade de comunicação é essencial para estabelecer conexões significativas e construir relacionamentos saudáveis, tanto na esfera pessoal quanto na profissional. Ao observarem exemplos de comunicação assertiva em ação, os alunos podem adquirir a habilidade de aplicar tais competências em suas próprias vidas, transformando-se em comunicadores mais autênticos.

De acordo com Hisrich, Peters e Shepherd (2009), esses exercícios oferecem aos estudantes a oportunidade de aprimorar habilidades comunicativas em um ambiente seguro, recebendo *feedback* imediato. Estratégias didáticas podem simular cenários empresariais reais, fomentando a confiança na comunicação assertiva. Adicionalmente, é imperativo que os docentes facilitem o aprimoramento comunicativo dos estudantes por meio de atividades em sala de aula, abrangendo apresentações, debates, trabalhos em grupo e simulações profissionais. Essa prática, essencial ao desenvolvimento comunicativo, permite aos discentes uma variedade de situações, culminando em avaliação construtiva por parte de colegas e professores.

Uma abordagem adicional para aprimorar as habilidades comunicativas envolve a obtenção regular de *feedback*. Professores desempenham um papel fundamental ao fornecer retornos que auxiliam os alunos na avaliação de seus pontos fortes e fracos na comunicação, oferecendo orientações específicas para o aprimoramento. Mayer (2004) destaca que o *feedback* é uma ferramenta valiosa, possibilitando que os alunos avaliem e melhorem suas habilidades comunicativas.

No âmbito da formação empreendedora, ressalta-se a oratória como elemento fundamental para a comunicação assertiva, desempenhando um papel preponderante no aprimoramento das habilidades acadêmicas dos estudantes. A competência de expressar-se em público de maneira correta e desinibida, adaptando-se a diferentes audiências, demanda habilidades específicas em oratória. O desenvolvimento da sensibilidade para compreender as intenções dos ouvintes e ajustar o conteúdo às expectativas do público-alvo requer experiência e habilidade oratória. A oratória, reconhecida como a arte de se expressar publicamente, constitui uma habilidade essencial em comunicação, delineando um método de discurso embasado por regras e

técnicas que contribuem para o aprimoramento pessoal daqueles que almejam comunicar-se de maneira impactante e assertiva (Polipo 2018; Lucas 2014).

Os educadores de empreendedorismo, reconhecendo a importância da oratória, podem instruir os alunos não apenas em técnicas de comunicação assertiva, mas também em habilidades de oratória. Essa abordagem emerge como uma ferramenta importante para capacitá-los a desenvolver comunicações mais confiantes, aprimorando suas habilidades empreendedoras. Conforme Tracy (2006) enfatiza, a oratória é uma competência vital para os empreendedores, pois a comunicação persuasiva é essencial para o êxito nos negócios. O refinamento da oratória possibilita que os empreendedores se expressem publicamente com persuasão e confiança, elevando substancialmente suas perspectivas de sucesso no cenário empresarial.

A competência comunicativa integra-se facilmente em diversas disciplinas, como a interdisciplinaridade entre comunicação e empreendedorismo demonstra. Essa integração ajuda os alunos a compreenderem a importância da comunicação na gestão de negócios bem-sucedidos. Unir o ensino de habilidades comunicativas específicas à integração da comunicação em outras disciplinas é uma estratégia fundamental para formar empreendedores conscientes da relevância comunicativa em suas carreiras, abrangendo tanto o âmbito empresarial quanto o social.

No contexto abordado, destaca-se que a comunicação é uma ferramenta valiosa para construir relacionamentos, tanto pessoais quanto profissionais. A assertividade exige desenvolvimento pessoal, inteligência emocional, comportamento adequado e treinamento, sendo elementos como emoção, gestos e a expressão verbal fundamentais para uma conduta assertiva.

Além disso, as habilidades emocionais desempenham um papel significativo em situações em que os processos comunicativos estão presentes. Dessa forma, o desenvolvimento de habilidades de comunicação assertiva é uma ferramenta poderosa para capacitar os alunos como comunicadores confiantes, aprimorando suas habilidades empreendedoras e contribuindo para o sucesso e sustentabilidade de seus empreendimentos.

No próximo subcapítulo, exploraremos os aspectos comportamentais assertivos e não assertivos, aprofundando ainda mais nas nuances dessas habilidades comunicativas e seu impacto nas interações sociais e profissionais.

3.2 Aspectos comportamentais assertivos e não assertivos

No contexto dos aspectos comportamentais assertivos e não assertivos, a inteligência emocional desempenha um papel fundamental (Salovey e Mayer 1990). Compreender e

gerenciar as emoções são elementos essenciais para promover uma comunicação construtiva, estabelecendo relacionamentos saudáveis e produtivos. Ao desenvolver a habilidade de expressar pensamentos de maneira transparente e direta, ao mesmo tempo em que se mantém empatia e respeito pelos outros, é possível estabelecer uma base sólida para interações interpessoais bem-sucedidas. Por outro lado, comportamentos não assertivos podem levar a conflitos desnecessários e dificuldades na comunicação, prejudicando as relações pessoais e profissionais. Portanto, é imperativo compreender os diferentes estilos comportamentais e sua influência nas interações humanas, com o objetivo de cultivar a assertividade como uma competência social essencial.

A inteligência emocional é essencial no empreendedorismo, conforme mencionado por Veiga-Branco (2019). Os empreendedores emocionalmente inteligentes conseguem lidar com as pressões e incertezas do mercado ao gerenciar suas próprias emoções e as emoções das pessoas envolvidas no negócio. Essa habilidade possibilita a tomada de decisões acertadas, a motivação da equipe e a construção de relacionamentos duradouros com clientes e parceiros, fatores fundamentais para o sucesso nos negócios e projetos.

O comportamento assertivo, por sua vez, é uma habilidade social de extrema importância para uma comunicação (Passadori 2009). A empatia desempenha um papel essencial nesse processo, permitindo que as pessoas assertivas se expressem de forma confiante e natural, afirmem seus direitos e respeitem os outros. O desenvolvimento dessa habilidade é fundamental para a comunicação com pessoas de diferentes perfis e em diversas situações

Além disso, a inteligência emocional está ligada ao gerenciamento emocional no contexto empreendedor (Veiga-Branco 2019). Essa habilidade permite que os empreendedores lidem de maneira eficaz com suas próprias emoções e com as emoções dos outros, incluindo o gerenciamento de conflitos e o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis. Líderes com alta inteligência emocional são assertivos, ambiciosos e pacientes, estabelecendo relações sólidas no ambiente de trabalho e apresentando bom desempenho (Kouzes e Posner 2011).

Ao considerar a importância de compreender e desenvolver a inteligência emocional no empreendedorismo, torna-se possível aplicar as habilidades propostas por Salovey e Mayer (1990). A percepção, utilização, compreensão e regulação das emoções desempenham um papel essencial no estabelecimento de lideranças, relacionamentos sólidos com clientes, fornecedores e apoiadores, além de influenciarem na tomada de decisões mais acertadas. Conforme mencionado por Hargie e Dickson (2004), pessoas assertivas experimentam um maior senso de controle em suas vidas, alcançam maior satisfação em seus relacionamentos e conseguem atingir seus objetivos com mais

frequência. Essas características as tornam figuras fortes e influentes, inspirando respeito e confiança naqueles com quem interagem.

Em vista disso, os relacionamentos são um foco importante, incluindo aprender a ser um bom ouvinte e questionador, distinguir entre o que os outros dizem e fazem e suas próprias reações e julgamentos, ser proativo, aprender a arte da cooperação, resolução de disputas e negociação de compromisso. Vagos (2006) acrescenta que o indivíduo que adota uma postura assertiva considera o outro como alguém digno, valioso e respeitável, assim como se vê a si mesmo, sendo capaz, disponível e desejoso de se expressar e se otimizar na relação gratificante estabelecida com o outro. Ao buscar os seus objetivos, não esquece, mas pelo contrário, considera também os do outro.

Pessoas assertivas comunicam o que precisam dizer no momento oportuno, demonstrando sensibilidade e bom senso. Quando necessário, elas expressam críticas de forma franca, sincera e respeitosa, mantendo contato visual. As pessoas assertivas não têm medo de situações desafiadoras, pois são autênticas em sua essência. Elas não adotam uma postura agressiva nem passiva, e respeitam a si mesmas, seus valores, princípios e os direitos dos outros. Geralmente, as pessoas assertivas são populares, carismáticas e naturalmente exercem liderança sobre os outros (Passadori 2009).

Uma resposta assertiva envolve a defesa dos próprios interesses, levando em consideração a outra pessoa. Um estilo assertivo inclui: responder de maneira espontânea; falar com um tom de voz firme, mas amigável; manter contato visual com a outra pessoa; abordar questões importantes; expressar sentimentos e opiniões pessoais de forma aberta e confiante; sem prejudicar a si mesmo ou aos outros (Hargie e Dickson 2004).

A assertividade é considerada um padrão de comportamento prioritário em diversas interações sociais, contrastando com comportamentos agressivos ou passivos. No contexto educacional, especialmente na dinâmica da sala de aula, Villar (2010) destaca a importância do planejamento adequado das atividades para superar desafios nesse âmbito. Para enfrentar essa questão de maneira impactante, é fundamental adotar estratégias de comunicação que estimulem o comportamento assertivo dos estudantes.

Nesse sentido, uma abordagem essencial para promover o diálogo entre os alunos é a formação de grupos de trabalho, nos quais ocorre a discussão organizada em sala de aula com um número reduzido de participantes. Essa prática estimula a disciplina e o respeito mútuo durante as interações verbais, ao mesmo tempo em que favorece a expressão e a disseminação de ideias diversas. Ademais, ao demonstrar receptividade e satisfação inicial diante das manifestações dos alunos, seja por meio de uma escuta ativa, comentários breves ou acenos afirmativos com a cabeça, é possível incrementar a

autoestima dos discentes. O papel do educador é fundamental nessa dinâmica de sala de aula, pois além de despertar o interesse dos alunos pelos temas abordados, ele deve incentivar a utilização adequada da oralidade, de modo que todos se sintam à vontade para expor seus argumentos e apresentar seus trabalhos (Villar 2010).

No âmbito do serviço social, há constantemente um debate sobre qual terminologia e linguagem utilizar para descrever certas categorias de pessoas e situações. Portanto, possuir habilidades na comunicação amplia a capacidade de interagir com diversos profissionais, como juízes, médicos, consultores, advogados, vice-comissários e diretores, abrangendo desde os escalões mais altos da escada profissional até aqueles que enfrentam desafios significativos para sobreviver, situando-se muitas vezes em estratos socialmente considerados “inferiores”. Por exemplo, é comum que a maioria dos profissionais de serviço social se sinta mais à vontade ao dialogar com os usuários do serviço em comparação com os indivíduos em posições gerenciais (Trevithick 2002).

Considerando a conduta de uma habilidade na interlocução um diferencial, Hargie e Dickson (2004, pp. 303 e 304)², citam 5 tipos de comportamentos assertivos:

- **Afirmção básica:** compreende expressões simples que defendem os direitos, crenças, sentimentos ou opiniões de um indivíduo. Por exemplo, uma expressão assertiva simples quando interrompida é “com licença, gostaria de terminar o que estava dizendo”;
- **Afirmção empática:** esse tipo de assertividade transmite sensibilidade à outra pessoa, fazendo uma declaração que reconhece de alguma forma a situação ou os sentimentos da outra pessoa antes de fazer a declaração assertiva. Assim, um exemplo de assertividade empática em resposta a uma interrupção seria: “Eu sei

² Tradução livre: “Basic assertion. This involves a simple expression of standing up for personal rights, beliefs, feelings or opinions. For example, when interrupted, a basic assertive expression would be: Excuse me, I would like to finish what I was saying”.

*Empathic assertion. This type of assertion conveys sensitivity to the other person, by making a statement that conveys some recognition of the other person’s situation or feelings before making the assertive statement. Thus an example of an empathic assertion to an interruption would be: ‘I know you are keen to get your views across, but I would like to finish what I was saying.’

*Escalating assertion. Here the individual begins by making a minimal assertive response, and, if the other person fails to respond to this, gradually increases or escalates the degree of assertiveness employed.

*Confrontive assertion. This is used when someone does not do what had been previously agreed. It involves firmly reminding the person what was agreed, and contrasting this with what actually happened. The speaker then clearly states what the other person must now do (e.g. ‘You said you would have the report finished by Tuesday. It is now Thursday and you still haven’t produced it. I want you to have it completed by 4.00 pm today.’)

*I-language assertion. Here the speaker objectively describes the behaviour of the other person, how this affects the speaker’s life or feelings and why the other person should change this behaviour. In the case of being interrupted, an I-language assertive response would be: ‘This is the fourth time you’ve interrupted me in the past few minutes. This makes me feel that you aren’t interested in what I am saying, and I feel a bit hurt and annoyed. I would like you to let me finish what I want to say’ (Hargie e Dickson 2004, p. 303 e 304).

que você está ansioso para expressar suas opiniões, mas eu gostaria de terminar o que estava dizendo”.

- Afirmação escalonada: aqui, o indivíduo começa fazendo uma resposta assertiva mínima e, se a outra pessoa não responder a isso, gradualmente aumenta ou intensifica o grau de assertividade empregado.
- Afirmação de confronto: é usado quando alguém não faz o que foi previamente combinado. Lembre-os firmemente do que você concordou e compare com o que realmente aconteceu. O orador então afirma claramente o que a outra pessoa deve fazer agora, “você disse que teria o relatório concluído até terça-feira. Agora é quinta-feira e você ainda não o produziu. Quero que o conclua até as 16h de hoje”.
- Afirmação da linguagem “Eu”: aqui, o orador explica objetivamente o comportamento da outra pessoa, como isso afeta a vida e as suas emoções e por que a outra pessoa deve mudar o comportamento. Se interrompido, uma alternativa de resposta assertiva em primeira pessoa seria: “esta é a quarta vez que você me interrompe nos últimos minutos. Isso me faz sentir que você não está interessado no que estou dizendo, e me sinto um pouco magoado e irritado. Eu gostaria que você me deixasse terminar o que eu quero dizer”.

No que tange aos aspectos não assertivos, quando uma pessoa não pratica a assertividade, pode-se dizer que ela tem um defeito ou falha de assertividade. Como é característico do conceito multidimensional, a existência de várias dimensões em conjunto ou separadamente prejudica o seu desenvolvimento individual e desencoraja os indivíduos a reconhecerem os seus direitos e a defendê-los de forma consciente e aberta (Vagos 2006). Desse modo, traduz-se que indivíduos que são muito ansiosos são mais propensos a não serem assertivos, pois duvidam de sua capacidade de alcançar esse estado desejado e necessitam da aprovação dos outros, da mesma maneira que não expressam suas necessidades, preferências, sentimentos ou opiniões. A pessoa que exhibe esse comportamento é a primeira a infringir seus próprios direitos, permitindo assim que outros façam o mesmo.

Contudo, é possível que uma pessoa não desenvolva um nível adequado de confiança e não aprenda a agir de maneira assertiva. Mesmo após adquirir o conhecimento sobre a assertividade e suas técnicas, indivíduos podem hesitar em aplicá-las devido a processos cognitivos. Ao serem solicitados a agir de maneira assertiva, podem experimentar medo e ansiedade, antecipando-se a possíveis reações adversas, o que os leva a evitar a resolução da situação. Por outro lado, essas pessoas podem ser influenciadas por crenças pré-existentes sobre si mesmas e os outros, impedindo-as de tomar ações decisivas.

Essas dificuldades no comportamento assertivo frequentemente levam os indivíduos a adotar estilos de comunicação não assertivos (Vagos 2006).

Habitualmente, pessoas não assertivas, mantêm alguns comportamentos como falar baixinho; desviam os olhares quando estão conversando com alguém; tem tendência a inquietar-se nervosamente; evitam quaisquer problemas, com isso, concordam com tudo independentemente de sentimentos pessoais; não expressam nenhuma opinião; sofrem danos pessoais para evitar a possibilidade de prejudicar os outros. Mais ainda, as pessoas não assertivas costumam ser vistas como criaturas fracas e “desinteressantes”, facilmente manipuláveis e, por isso, expressam insatisfação com suas vidas por não atingirem seus objetivos pessoais (Hargie e Dickson 2004).

A pertinência da comunicação assertiva é ressaltada quando se analisa a ausência da mesma (Vagos 2006). “Experiências contínuas de fracasso, opressão e exploração podem deixar as pessoas se sentindo impotentes e desamparadas” (Trevithick 2002, p. 238)³. Esse desamparo pode se estender a ponto de ser incapaz de proteger aqueles sob sua responsabilidade.

A não assertividade é verificada na comunicação passiva, agressiva e a manipulativa (Vagos 2006). O autor Egan (1990) como referido em Trevithick (2002, p. 238), afirma que “a passividade é considerada o oposto da assertividade e da autoeficácia”⁴. Na comunicação passiva, o destinatário suprime suas falas, opiniões e pensamentos sem considerar que a mensagem ou discurso pode não condizer com o que ele realmente acredita ou está acontecendo, aceita e permite ser manipulado pela outra parte. Permite submissão excessiva, costuma priorizar a satisfação do outro, cancelando e esquecendo a sua própria (Vagos 2006).

Passadori (2009) ressalta que pessoas passivas geralmente têm baixa auto-estima, respaldando sua vida no reconhecimento e valorização dos outros e sempre parece ter medo de todos. Nas interações sociais, seu comportamento é de submissão. Em outros termos, como afirma Vagos (2006, p. 6) “o indivíduo passivo vê o outro como seu superior, vendando a si mesmo, em consequência, o direito de se expressar e defender, por ser inferior”. Em suma, os estilos de comunicação passiva são caracterizados pela outra parte dominando a comunicação. Eles tendem a não dizer o que pensam, não dizem o que os outros querem ouvir ou simplesmente não dizem nada para transmitir seu ponto

³ Tradução livre: “Experiencias continuas de fracaso, opresión y explotación pueden hacer que las personas se sientan impotentes y desamparadas”. (Trevithick 2002, p. 238).

⁴ Tradução livre: “La pasividad se considera el opuesto de la asertividad y la autoeficacia”. (Egan,1990 como referido em Trevithick 2002, p. 238).

de vista. Contudo, esse estilo de comunicação é frequentemente utilizado para evitar conflitos, se defender ou escapar de certas situações.

A comunicação agressiva é caracterizada por indivíduos agindo de forma hostil ou indiferente às opiniões do grupo ou indivíduos envolvidos. Esse tipo de comportamento pode ser desenvolvido por meio de padrões. Ou seja, uma pessoa agressiva pode entrar em contato com modelos agressivos para reforçar seu comportamento, juntamente com situações em que obteve sucesso por meio desse comportamento. Como resultado, ele cria a crença de que a agressão é a forma mais útil de atingir seus objetivos, que ele tem o direito de garantir que todos os objetivos sejam alcançados e de manter o comportamento que bem entender (Vagos 2006).

Historicamente, o primeiro estilo agressivo foi adotado por administradores autoritários de organizações opressivas. No entanto, uma série de mudanças, como aumentar os padrões de educação dos funcionários, ajustar as hierarquias de gerenciamento e reconhecer o direito legal de um funcionário de não ser intimidado ou assediado, tornou o estilo agressivo inaceitável. Os gerentes devem ser decisivos e não agressivos. O primeiro estilo traz harmonia ao trabalho, o segundo estilo pode levar a litígios (Hargie e Dickson 2004).

Quando uma pessoa opta pelo estilo de comunicação agressivo, normalmente, quer transmitir o seu ponto de vista e dominar. Esse estilo de comunicação pode ser necessário em determinadas situações, como por exemplo, quando se ocupa cargos de liderança e se faz necessário impor a direção, porém, têm se mostrado inadequados e ineficazes porque, ao contrário, tendem a provocar frustração e agressão, uma vez que, não há espaço para o processo de ação. Entretanto, totalmente inoportuno o seu uso em intervenções sociais em que o personagem principal são pessoas, por vezes, sensíveis e com problemas delicados. Em virtude de que o comportamento agressivo é caracterizado por pessoas se impondo, julgando e avaliando os outros, muitas vezes desqualificando-os ou ignorando-os, sempre tensos e prontos para atacar ou defender-se, gerando tensão e conflito.

Segundo Hargie e Dickson (2004) pessoas com traços comunicativos agressivos recorrem à intimidação, ao sarcasmo ou à arrogância em situações sociais, ou seja, violam os direitos dos outros. Interrompem e respondem antes que a outra pessoa termine de falar, falam alto e violentamente, distorcem o assunto da conversa, consideram-se acima dos outros, insultando os outros em defesa. Ou seja, como referido em Vagos (2006), o indivíduo com comunicação agressiva mantém relacionamentos em que possa usar explicitamente os outros como ferramentas para atingir os próprios

objetivos e enfatizar a superioridade pessoal por meio de complexos de inferioridade e subordinação.

É válido ressaltar, no entanto, que, excepcionalmente, a comunicação agressiva pode ter um efeito positivo e necessário. Por exemplo, em casos de emergência, como no resgate de pessoas de um incêndio, esses comunicadores proativos demonstram uma determinação e uma orientação para metas muito fortes, sendo hábeis na resolução de problemas. No entanto, no dia a dia comum, aqueles que apresentam predominantemente comportamento agressivo costuma ser rejeitados e isolados. Essa situação, no entanto, pode ser modificada com treinamento e acompanhamento adequados (Passadori 2009).

A postura comunicativa adotada pelos indivíduos desempenha um papel de grande relevância no estabelecimento das relações sociais. Tanto a comunicação agressiva quanto a passiva exercem influências significativas. Na comunicação agressiva, há uma tendência a impor nosso próprio repertório como o único válido ou correto, enquanto na comunicação passiva, ocorre a superestimação do repertório dos outros. Ambas as posturas comunicativas apresentam características de rigidez, preconceções e preconceitos. Essa rigidez e a presença de preconceitos no conteúdo do discurso, tanto na postura agressiva quanto na passiva, limitam consideravelmente a possibilidade de estabelecer um diálogo construtivo e aberto, prejudicando a busca por um entendimento mútuo e o desenvolvimento de relações saudáveis e inclusivas na sociedade em geral (Furtado 2019).

Para além disso, todas as relações pessoais possuem um conjunto de direitos individuais que permitem a todos ser, agir e se expressar perante os outros, independentemente de cor, sexo, idade ou condição social. Esses direitos assertivos, especificam como devem ser os relacionamentos e o comportamento entre os indivíduos, para que não sejam passivos ou agressivos, expressando efetivamente sentimentos e desejos, mas com proporções justas. Infelizmente, como Villar et al. (2010) afirmam, o cumprimento desses direitos assertivos está longe de ser uma realidade porque vivemos em uma sociedade que tenta ignorar esses códigos de conduta quando fica claro que a assertividade exige esforço e que para ter sucesso é mais confortável ser agressivo. Assim, mesmo que seja um trabalho árduo, os professores têm a responsabilidade de promover na sociedade indivíduos que possam criar um ambiente onde prevaleçam o diálogo e o respeito mútuo.

Indivíduos manipuladores, por outro lado, veem os outros como um meio para atingir um fim, sem considerar genuinamente seus sentimentos e pensamentos. Sua interação com os outros ocorre apenas quando serve aos seus interesses. Falham em estabelecer

confiança suficiente para revelar sua verdadeira natureza, optando por criar uma atmosfera de aprovação e gratidão. Nos bastidores dessa construção, escondem ressentimentos e invejas, comunicando-os de maneira desonesta em situações tidas como irrelevantes. São pessoas que aprenderam ao longo do desenvolvimento que não podem ficar sozinhas e não são levadas em consideração ao se expressar. A única maneira de ganhar poder é explorando e maximizando as vulnerabilidades de outras pessoas que são mais suscetíveis aos seus ganhos pessoais, o que, na maioria dos casos, resulta na perda desses relacionamentos (Vagos 2006).

Dito isto, afirma-se que pessoas com perfis de comunicação manipulativa são indivíduos que expressam suas opiniões e necessidades de forma velada, implícita ou indireta para não despertar suspeitas. Tem como objetivo satisfazer os direitos e necessidades dos outros, mas apenas para satisfazer os próprios. O princípio do manipulador é possuir um comportamento misto, sendo agressivo e passivo consoante o que acredita ser mais benéfico a si próprio, evitando responsabilidades.

Após a análise aprofundada da fundamentação teórica, o próximo capítulo irá adentrar nas questões da pesquisa, objetivos e estrutura metodológica, proporcionando uma abordagem completa e fundamentada que orientará a continuidade desta investigação. Neste estágio, será delineado o quadro conceitual que norteará a pesquisa empírica, destacando os principais aspectos a serem explorados, os objetivos que direcionarão a investigação e a estrutura metodológica que será adotada para coleta e análise de dados.

4. Questões da pesquisa, objetivos e estrutura metodológica

4.1 Problema, objetivos e hipóteses da pesquisa

A comunicação assertiva é um conceito de extrema importância que desempenha um papel fundamental na interação humana, abrangendo diversos contextos, desde o âmbito pessoal até o acadêmico e o profissional. Essa abordagem comunicativa se baseia em princípios que visam estabelecer uma comunicação direta e respeitosa entre todas as partes envolvidas, permitindo aos indivíduos expressar seus pensamentos, sentimentos e necessidades de forma franca, evitando mal-entendidos, conflitos e ambiguidades.

Adotar a prática da comunicação assertiva oferece às pessoas a oportunidade de construir relacionamentos saudáveis e produtivos, onde a compreensão mútua e o respeito são valores essenciais. No ambiente acadêmico e profissional, essa abordagem desempenha um papel determinante na formação de futuros profissionais, especialmente na área de empreendedorismo, onde a capacidade de expressar ideias de forma clara é fundamental para estabelecer parcerias, obter apoio e atrair investidores. Portanto, esta pesquisa busca responder o seguinte problema de pesquisa: **“Qual é a relevância da comunicação assertiva para a formação dos futuros profissionais da área de empreendedorismo, que estão atualmente matriculados em programas de mestrado na Universidade da Beira Interior?”**. Ou seja, será que a comunicação assertiva é considerada importante pelos alunos de mestrado em empreendedorismo da Universidade Beira Interior?

Para contribuir com a busca por respostas a essa questão, este estudo tem como objetivo geral **analisar a relevância da comunicação assertiva no desenvolvimento das competências necessárias para futuros profissionais de empreendedorismo, que estão atualmente matriculados em programas de mestrado na Universidade da Beira Interior.**

Para atender a esse objetivo, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

1. Investigar a percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior quanto à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva.
2. Avaliar a percepção dos alunos quanto à eficácia das práticas de comunicação assertiva no contexto do curso de Empreendedorismo.

3. Examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre seu preparo para se tornarem futuros empreendedores.

No que se refere às hipóteses, espera-se que:

1. Os futuros profissionais em formação no mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior reconhecem que a instituição disponibiliza ferramentas essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva.
2. É possível que as percepções sobre a importância da comunicação assertiva variem significativamente entre os alunos de mestrado em Empreendedorismo e Inovação social e os alunos de Empreendedorismo e Criação de Empresas na mesma universidade.
3. Os alunos do mestrado em Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior acreditam que a inclusão de práticas e estratégias de comunicação assertiva em suas unidades curriculares beneficiaria sua formação e desenvolvimento profissional.
4. Espera-se que os estudantes reconheçam que o aprimoramento da comunicação assertiva desempenhe um papel substancial na formação dos futuros empreendedores.

Após as etapas relacionadas ao problema, objetivos e hipóteses da pesquisa, a próxima fase compreendeu a abordagem da metodologia. Neste estágio, detalhou-se a estratégia e os métodos empregados para investigar a relevância da comunicação assertiva na formação de futuros profissionais de empreendedorismo.

5. Metodologia

Neste capítulo, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa de mestrado em EIS. Inicialmente, é necessário compreender conceitos essenciais relacionados à metodologia. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a metodologia é a aplicação cuidadosa de procedimentos e técnicas que conduzem à construção do conhecimento, revelando, analisando e compreendendo os meios disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica. Ela consiste em um conjunto estruturado de etapas que possibilitam responder aos questionamentos do tema, atingir os objetivos estabelecidos e, quando necessário, comprovar as hipóteses formuladas.

A escolha da metodologia a ser empregada na pesquisa deve considerar aspectos essenciais, como: “como, com o que ou com quem, onde”, conforme destacado por Silva (2006, p. 53). Essa escolha, embasada em critérios sólidos, garante que a metodologia selecionada esteja alinhada aos objetivos e problemas do projeto. Marconi e Lakatos

(2011) ressaltam que a metodologia desempenha um papel integrador na ciência, visando enriquecer a pesquisa científica como um todo. Prodanov e Freitas (2013) enfatizam que o propósito da pesquisa científica é buscar um entendimento aprofundado das particularidades do tema em questão, contribuindo, assim, para o avanço do conhecimento científico.

É importante destacar que existem diferentes tipos e características de pesquisa, cada um com elementos comuns e especificidades que direcionam a abordagem dos problemas estudados. Essas características são fundamentais para a correta segmentação da pesquisa, permitindo uma análise aprofundada e embasada dos fenômenos relacionados ao empreendedorismo e à inovação social.

5.1 Classificação da pesquisa

A classificação das pesquisas desempenha um papel fundamental na delimitação dos problemas de estudo, oferecendo uma variedade de tipos e especificidades que contribuem para a busca de respostas. Neste estudo, optou-se pela utilização da pesquisa bibliográfica como estratégia de investigação. Conforme destacado por Gil (2012), a pesquisa bibliográfica é realizada a partir de material previamente elaborado, composto principalmente por livros e artigos científicos.

Beuren et al. (2004) destacam que todo o material consultado para a pesquisa bibliográfica inclui conteúdos previamente publicados, como monografias, dissertações e teses, entre outras fontes. Com base na análise desses materiais, o propósito deste trabalho é apresentar uma abordagem, seja ela de natureza histórica ou por meio da reinterpretção de publicações específicas. A pesquisa bibliográfica se revela pertinente, uma vez que sua característica distintiva é a disponibilidade de eventos e fatos previamente estudados. Isso possibilita ao pesquisador empregar esse acervo, especialmente quando seu trabalho requer uma amostragem mais abrangente de elementos dispersos na análise (Gil 2012).

No que se refere aos objetivos desta pesquisa, Andrade (2007) classifica os tipos em exploratória, descritiva e explicativa, sendo esta pesquisa classificada como descritiva. Essa classificação é determinada pelo fato de que o pesquisador analisa, discrimina e identifica elementos sem modificá-los, visando revelar os fatos mais fidedignos possíveis do estudo a ser explorado. De modo geral, as pesquisas descritivas são frequentemente aplicadas nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Conforme enfatizado por Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa descritiva utiliza uma variedade de instrumentos de coleta de dados, como questionários, formulários, testes e observação sistemática, com o propósito de avaliar e verificar os resultados dos dados

coletados. Nesse sentido, Silva (2006) destaca que essa abordagem tem como principal ênfase a descrição das características de uma população ou fenômeno específico, buscando estabelecer relações entre as variáveis em estudo. Para conduzir adequadamente a pesquisa descritiva, é necessário que o pesquisador demonstre comprometimento e dedicação, a fim de elucidar as características e aspectos relevantes do problema em análise, mantendo coerência metodológica e assegurando a validade científica do estudo.

Diante disso, a escolha da pesquisa descritiva como abordagem metodológica nesta dissertação se justifica pela intenção de fornecer uma descrição precisa e detalhada da importância da comunicação assertiva para futuros empreendedores. Essa abordagem permite uma análise minuciosa das características e das relações relacionadas ao tema, sem alterar os elementos em análise.

5.2 Universo e amostra

A análise do universo e da amostra desempenha um papel central na continuidade desta pesquisa, sendo destacada por sua relevância, conforme ressaltado por Prodanov e Freitas (2013). A utilização de amostras é um elemento fundamental em pesquisas sociais, possibilitando a seleção de elementos representativos do fenômeno em estudo, uma vez que a consideração da totalidade da população em análise torna-se impraticável, como enfatizado por Gil (2012).

A delimitação cuidadosa do universo de pesquisa é essencial na condução de investigações acadêmicas, sendo determinante para estabelecer o alcance e a validade dos resultados obtidos. Neste estudo específico, o universo compreende todos os alunos matriculados nos programas de mestrado em EIS e ECE, durante o ano acadêmico em análise, totalizando 42 alunos no curso de EIS e 39 alunos no curso de ECE. Quanto à amostra, esta é composta por 34 alunos que prontamente responderam à pesquisa, representando aproximadamente 41,98% da amostra global de 81 alunos matriculados nos programas de mestrado em EIS e ECE.

Importa ressaltar que a abrangência do escopo desta pesquisa não tem como objetivo emitir julgamentos ou avaliações sobre os cursos, mas, sobretudo, busca proporcionar uma visão profunda e comparativa das dinâmicas inerentes aos programas de mestrado. O intuito é enriquecer a análise por meio de abordagens descritivas e comparativas, reconhecendo a complexidade desses programas e a diversidade de elementos que contribuem para a formação dos alunos.

A singularidade do ambiente universitário da UBI desempenha um papel determinante na fundamentação dessa escolha, oferecendo condições ideais para a interação entre

pesquisadores, docentes e discentes. Ao eleger a UBI como foco da pesquisa, alinhamo-nos não apenas à metodologia delineada, mas também à singularidade das circunstâncias logísticas e à atmosfera acadêmica peculiar desta instituição. A condução da pesquisa por meio de administração indireta em sala de aula não apenas assegura a eficácia na coleta de dados, mas também proporciona uma compreensão mais profunda do contexto empreendedor que permeia a experiência dos alunos, algo que se mostrou inviável em outras universidades.

A decisão inicial de administrar indiretamente o instrumento de coleta de dados em sala de aula foi revisada cuidadosamente, levando em consideração o período coincidente com as férias dos estudantes e as restrições éticas impostas pela Comissão de Ética da Universidade. Diante dessas considerações, foi autorizado apenas o envio online do questionário. Embora essa abordagem permitisse uma interação mais direta com os alunos, aproveitando a infraestrutura e disponibilidade das instalações acadêmicas, ressaltamos que essa decisão visa garantir a integridade ética da pesquisa.

As abordagens analíticas têm o propósito de ilustrar como os cursos abordam a comunicação assertiva e de que maneira essa abordagem pode influenciar a formação dos alunos. Fatores como a disponibilidade e acessibilidade desses cursos na Universidade Beira Interior foram determinantes na seleção desta população específica (Fortin 1999). A análise dos 42 alunos de EIS e 39 alunos de ECE proporcionará uma visão abrangente da relação entre a comunicação assertiva e os futuros empreendedores, enriquecendo a compreensão da realidade dos cursos e do tema em análise (Prodanov e Freitas 2013).

5.3 Instrumentos e procedimentos para a recolha de dados

Após a amostragem, torna-se essencial determinar a metodologia mais adequada para a coleta de dados, considerando que esta etapa é fundamental para atender aos objetivos gerais e específicos do estudo (Prodanov e Freitas 2013). A coleta de dados por meio de questionários é prática comum em pesquisas quantitativas, oferecendo um método padronizado e estruturado para a obtenção de informações, sendo fundamental a aplicação de técnicas estatísticas adequadas para a análise dos resultados e, assim, garantir a validade dos dados obtidos.

O questionário, definido como um instrumento de coleta de dados que abrange um conjunto de perguntas dirigidas aos participantes, é utilizado para obter informações sobre diversos aspectos, como conhecimentos, crenças, sentimentos, valores e comportamentos (Gil 2012). Cada pergunta deve ser cuidadosamente formulada,

alinhando-se com os objetivos específicos do estudo e considerando o tipo de informação desejada (A. Hill e M. Hill 2000).

Adicionalmente, Prodanov e Freitas (2013) destacam que a linguagem no questionário deve ser simples e direta, permitindo que os respondentes compreendam claramente as perguntas. Recomenda-se realizar testes prévios com uma amostra reduzida para analisar o questionário, efetuando correções, se necessário, a fim de dissipar possíveis divergências e atingir o objetivo de solucionar o problema da pesquisa.

A elaboração de questionários envolve a inclusão de dois tipos distintos de questões: perguntas abertas, que permitem aos respondentes expressar suas opiniões livremente, utilizando suas próprias palavras por meio de respostas escritas; e perguntas fechadas, nas quais os participantes escolhem uma ou mais alternativas de resposta predeterminadas, explicitando de maneira mais direta seus pontos de vista (Beuren et al. 2004).

Para atender às indagações propostas e assegurar a validade da pesquisa, optou-se por um questionário estruturado com abordagem quantitativa para a coleta de dados, possibilitando a análise estatística das respostas. A escolha da escala de *Likert* como instrumento para mensurar os construtos em análise fundamenta-se na definição de Appolinário (2007), que a descreve como uma escala de atitude em que os participantes indicam seu grau de concordância ou discordância em relação a um objeto específico. Essa abordagem é amplamente reconhecida e utilizada, sendo considerada uma das escalas de autorrelato mais difundidas, conforme destacado por Aguiar, Correia e Campos (2011). Na escala de *Likert*, os respondentes escolhem entre diferentes alternativas, geralmente cinco, categorizadas como “Concordo muito”, “Concordo”, “Neutro/indiferente”, “Discordo” e “Discordo muito”.

No âmbito dessas práticas, os participantes são convidados a expressar sua posição ou opinião na respectiva escala, proporcionando uma avaliação abrangente e precisa, conforme descrito por Félix (2011). Essa metodologia é fundamental para a obtenção de dados significativos e coerentes diante das questões investigadas, especialmente nas ciências sociais e comportamentais, onde é comum lidar com construtos latentes, elementos abstratos e não diretamente observáveis. Nessas situações, as escalas de mensuração são empregadas para analisá-los indiretamente, consistindo em enunciados que refletem o conteúdo do construto, acompanhados por uma escala que apresenta uma medida numérica, conforme abordado por Costa (2011).

Todavia, a escala de *Likert* não está isenta de críticas, sendo frequentemente apontada por sua tendência ao centro. Essa observação sugere que os participantes tendem a escolher opções mais neutras, evitando extremos, o que pode comprometer a

sensibilidade da escala para capturar nuances nas opiniões dos respondentes. A decisão pela escala de *Likert*, no entanto, foi fundamentada não apenas por sua aceitação difundida na literatura, mas também pela eficácia comprovada em pesquisas similares, conforme evidenciado por Barboza et al. (2013) e Costa (2011).

Dessa forma, ao aplicar a escala de *Likert*, buscou-se alcançar os objetivos específicos deste trabalho, que incluem investigar a percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior quanto à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva; avaliar a percepção dos alunos quanto à eficácia das práticas de comunicação assertiva no contexto do curso de empreendedorismo; e examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre seu preparo para se tornarem futuros empreendedores.

Para alcançar os objetivos delineados e responder à questão de pesquisa, inicialmente, planejava-se administrar o questionário de forma presencial. No entanto, devido à restrição imposta pela Comissão de Ética da instituição, que destacou que a abordagem presencial poderia pressionar os alunos a responderem, e considerando o princípio da livre escolha, somente o envio online do questionário foi autorizado. Diante dessa limitação, solicitou-se o auxílio do Gabinete de Relações Públicas da Universidade Beira Interior para facilitar o processo. O envio dos questionários teve início em 28 de junho de 2023, com um prazo de 90 dias, encerrando-se em 26 de setembro de 2023, a fim de possibilitar a participação dos alunos e a coleta eficiente dos dados necessários.

A coleta de dados neste estudo foi conduzida por meio de um questionário dividido em três blocos, apresentado em detalhes no Apêndice B deste trabalho. O questionário compreende 21 perguntas de múltipla escolha, sendo apenas uma delas relacionada à nacionalidade e requerendo uma resposta escrita. A seleção e formulação das questões foram orientadas pelos fundamentos teóricos e variáveis de análise encontrados na literatura revisada. As perguntas foram desenvolvidas para investigar aspectos específicos relevantes para a pesquisa, alinhando-se com os conceitos operacionais e ideias-chave de autores e tópicos teóricos específicos.

O questionário abrange os seguintes blocos de questões:

1. Perfil dos Respondentes (4 questões) - Explora informações demográficas e contextuais dos participantes, como sexo e nacionalidade.
2. Aspectos Relacionados ao Mestrado (5 questões) - Investiga a percepção dos alunos sobre a importância da comunicação assertiva em sua formação acadêmica.

3. Aspectos Relacionados à Comunicação (13 questões) - Avalia a eficácia do ensino de técnicas de comunicação assertiva e a contribuição percebida da comunicação assertiva para o desenvolvimento das habilidades necessárias aos futuros profissionais de empreendedorismo.

A Tabela 2 oferece uma síntese que estabelece as relações entre os objetivos da pesquisa, as hipóteses formuladas, os fundamentos teóricos explorados, as variáveis sob análise e a técnica utilizada para coletar os dados.

Tabela 2 - Fundamentos teóricos, objetivos e hipóteses de investigação, e técnica de coleta de dados

Objetivos de Pesquisa	Hipóteses	Fundamentos Teóricos e Variáveis em Análise	Principais Fontes Bibliográficas de Referência	Questões correspondentes
1. Investigar a percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior quanto à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva.	H1. Os futuros profissionais em formação no mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior reconhecem que a instituição disponibiliza ferramentas essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva. H2. É possível que as percepções sobre a importância da comunicação assertiva variem significativamente entre os alunos de mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social e os alunos de Empreendedorismo e Criação de Empresas na mesma universidade.	Comunicação educacional. Percepção dos estudantes sobre ferramentas de comunicação assertiva.	Dornelas (2016) Villar et al. (2010) Hargie e Dickson (2004) Vagos (2006) Rakos (1991) Pires (2020) Kunsch (2013)	Questão 10 Questão 22
2. Avaliar a percepção dos alunos quanto à eficácia das práticas de comunicação assertiva no contexto do curso de	H3. Os alunos do mestrado em Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior acreditam que a inclusão de práticas e	Comunicação no contexto acadêmico. Comunicação assertiva, estratégias e técnicas.	Freire (1996) Villar (2010) Barros, Cruz e Vasconcelos (2022) Prestes et al. (2020)	Questão 11 Questão 13 Questão 15 Questão 16

empreendedorismo.	estratégias de comunicação assertiva em suas unidades curriculares beneficiaria sua formação e desenvolvimento profissional.	Aspectos comportamentais assertivos e não assertivos. Eficácia das práticas de comunicação assertiva.	Villar et al. (2010) Hargie e Dickson (2004) Gonçalves, Rocha e Lima (2022) Ribeiro e Ferro (2020) Passadori (2009)	
3. Examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre seu preparo para se tornarem futuros empreendedores.	H4. Espera-se que os estudantes reconheçam que o aprimoramento da comunicação assertiva desempenhe um papel substancial na formação dos futuros empreendedores.	Comunicação no contexto profissional. Comunicação assertiva. Comunicação verbal e não verbal. Influência da comunicação assertiva na percepção sobre preparo para empreender.	Dornelas (2016) Camargo (2014) Beck, Bennett e Wall (2002) Hargie (2006) Villar et al. (2010) Tracy (2006) Hargie e Dickson (2004) Vagos (2006) Trevithick (2002) Henriques, Braga e Mafra (2007) Barros, Cruz e Vasconcelos (2022) Ribeiro e Ferro (2020)	Questão 12 Questão 14 Questão 17 Questão 18 Questão 19 Questão 20 Questão 21

Fonte: Elaboração Própria.

5.4 Procedimento para análise de dados

Após a coleta dos dados, de acordo com Gil (2012), o próximo passo consiste na análise e interpretação dos dados, sendo essas etapas interligadas. A análise tem o propósito de sintetizar e organizar as informações, facilitando a abordagem da questão de pesquisa. Por sua vez, a interpretação busca elucidar o significado das respostas, embasando-se em estudos já publicados.

No âmbito desta pesquisa, os dados quantitativos coletados foram inseridos e analisados por meio das ferramentas *Google Forms* e *Microsoft Excel*. Adicionalmente, o software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 28, foi empregado para realizar análises estatísticas mais elaboradas. O SPSS desempenhou um papel fundamental na determinação de medidas de tendência central, tais como a média e o desvio padrão, além de conduzir testes de hipóteses e analisar a distribuição univariada e bivariada dos dados.

Na área das ciências sociais, é comum que pesquisadores optem por técnicas estatísticas não paramétricas como uma alternativa às técnicas estatísticas paramétricas, especialmente quando algumas das suposições fundamentais destas últimas não podem

ser adequadamente mantidas. Essas suposições paramétricas incluem a necessidade de que os dados sigam uma distribuição normal, que as variâncias sejam homogêneas e que as observações entre grupos sejam independentes. Técnicas não paramétricas, que não exigem tais pressupostos, são especialmente apropriadas para amostras pequenas, proporcionando uma abordagem mais robusta nessas condições específicas (Curado, Teles e Marôco 2014).

Na análise estatística detalhada realizada neste estudo, empregou-se o teste de *Levene* com o propósito de avaliar a presença de variações significativas entre as amostras provenientes de diferentes programas de mestrado, no que diz respeito às percepções sobre comunicação assertiva. O resultado do teste, representado pelo valor de significância (SIG), reflete a magnitude das disparidades entre essas variações.

Em termos de hipóteses estatísticas, a hipótese nula postula que as variações entre os grupos são estatisticamente iguais, o que pressupõe a homogeneidade. Por outro lado, a hipótese alternativa sugere que as variações não são estatisticamente iguais, ou seja, não há homogeneidade (Vieira 2018). Quando o valor SIG é inferior a 0,05, isso indica que as variações entre os grupos são estatisticamente significativas, corroborando a hipótese alternativa e implicando que as amostras não são semelhantes.

Neste cenário, torna-se imperativo conduzir o teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov*, com a finalidade de verificar se os dados aderem a uma distribuição normal, que é representada por uma curva em formato de “sino”. Essa avaliação da aderência à normalidade é de suma importância, pois orienta a escolha entre a aplicação de testes estatísticos paramétricos e não paramétricos. Convém destacar que a suposição de normalidade é um requisito comum nos métodos estatísticos paramétricos (Marôco 2011).

Caso a homogeneidade das variâncias, conforme avaliada pelo teste de *Levene*, e a normalidade, verificada pelo teste de *Kolmogorov-Smirnov*, não sejam confirmadas; ou seja, quando ambos apresentarem valores abaixo de 0,05 ou se ao menos um deles o fizer; é apropriado recorrer ao teste *U* de *Mann-Whitney*, que é um teste de natureza não paramétrica. Esse teste é aplicado com o intuito de avaliar a significância das diferenças entre as variáveis em estudo (Marôco 2011).

Por outro lado, se o valor de SIG obtido nos testes de *Levene* e *Kolmogorov-Smirnov* for superior a 0,05, isso sugere que as variações entre os grupos não são substancialmente distintas. Nessa situação, é viável prosseguir com um teste estatístico sem a necessidade de verificar a normalidade dos dados, partindo do pressuposto de que as variações entre os grupos são aproximadamente semelhantes. Nesse caso, o teste *t* de *Student*, um procedimento estatístico paramétrico, pode ser aplicado para analisar as diferenças nas

médias entre os grupos, mostrando-se especialmente eficaz em amostras de pequeno porte (Darski, Kuhl, Terraciano e Nienov 2020).

Para a análise dos resultados, realizou-se o cálculo de medidas estatísticas de tendência central, incluindo a média e o desvio padrão, e a aplicação de diversos testes estatísticos, a exemplo do teste de *Levene*, do teste de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov*, do teste *U de Mann-Whitney* e do teste *t de Student*.

Contudo, é relevante ressaltar as limitações substanciais desta pesquisa que merecem devida consideração. Uma das principais limitações diz respeito à amostragem adotada neste estudo. Embora a seleção da amostra tenha sido meticulosa, é importante reconhecer que a coleta de dados ocorreu durante os recessos acadêmicos nos dias 28 de junho de 2023, 17 de julho de 2023, 07 de agosto de 2023 e 13 de setembro de 2023. O resultado deste contexto temporal foi uma quantidade de respostas obtidas que, apesar de atingir o mínimo recomendado se mostrou significativamente aquém das projeções estipuladas, fragilizando a representatividade da amostra em relação à totalidade da população discente.

Para mitigar essa limitação, foram adotadas abordagens adicionais com o objetivo de estimular a participação dos alunos na coleta de dados. Foram realizados esforços constantes, incluindo o envio de *e-mails*, mensagens em grupos de *WhatsApp* e a disponibilização do questionário no ambiente virtual de aprendizagem (*Moodle*) com o auxílio da diretora do curso de ECE. Essas medidas visaram ampliar a divulgação e facilitar o acesso ao questionário.

Entretanto, é imperativo reconhecer que, apesar dessas ações, a limitação decorrente da baixa participação dos alunos persistiu, influenciada por fatores como ausência nas aulas, períodos de férias e outros elementos que possam ter prejudicado o engajamento na pesquisa. Essa restrição tem o potencial de afetar a validade externa dos resultados, restringindo sua aplicabilidade a diferentes contextos ou populações. É fundamental ter em mente que a não participação de todos os alunos matriculados pode introduzir viés nos resultados, comprometendo a representatividade da amostra. Portanto, ao interpretar os resultados, é necessário considerar essas limitações e compreender suas implicações.

É relevante mencionar que todos os procedimentos adotados nesta pesquisa foram conduzidos de acordo com princípios éticos. Obteve-se a aprovação do Comitê de Ética da Universidade Beira Interior, por meio do código de identificação n.º CE-UBI-Pj-2023-025, em reunião realizada em 23 de maio de 2023.

Após concluir todas as fases do processo de coleta de dados, a etapa seguinte compreenderá a apresentação dos resultados obtidos, acompanhada de uma análise e avaliação minuciosas das respostas coletadas. O propósito é alcançar uma compreensão mais aprofundada da perspectiva dos estudantes em relação à comunicação assertiva, tanto no âmbito acadêmico quanto no profissional.

PARTE II - Apresentação e análise dos dados recolhidos

6. Resultados e análises

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos por meio da análise dos dados coletados por meio do questionário aplicado aos estudantes de mestrado em Empreendedorismo na UBI. Os resultados serão discutidos à luz das hipóteses e objetivos da pesquisa, buscando verificar se os dados corroboram ou refutam as expectativas iniciais.

6.1 Perfil dos respondentes

A caracterização demográfica dos participantes desempenha um papel fundamental na interpretação dos resultados de qualquer pesquisa. Neste contexto, este segmento introdutório visa apresentar os resultados relacionados ao perfil dos alunos que responderam à pesquisa. Serão discutidos dados como sexo, faixa etária, estado civil e nacionalidade, fornecendo um panorama essencial para a compreensão das análises subsequentes. A consideração dessas variáveis demográficas enriquecerá a discussão dos resultados, contribuindo para uma interpretação mais abrangente das conclusões alcançadas.

Tabela 3 – Perfil dos respondentes

Variável	Categoria	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Sexo	Feminino	20	58,82%
	Masculino	14	41,18%
Idade	De 18 a 29 anos	20	58,82%
	De 30 a 39 anos	11	32,35%
	De 40 a 49 anos	3	8,82%
Estado civil	Solteiro/a	26	76,47%
	Casado/a	4	11,76%
	Separado/a	3	8,82%
	União de facto	1	2,94%
Nacionalidade	Portuguesa	17	50,00%
	Brasileira	10	29,41%
	Angolana	3	8,82%
	Cabo-verdiana	3	8,82%
	Moçambicana	1	2,94%
	Total	34	100,00%

Fonte: Elaboração própria.

A avaliação dos resultados referentes à composição por sexo dos participantes da pesquisa revelou uma representação significativa, embora não equilibrada. Dos 34 respondentes, 20 (58,82%) foram identificados como do sexo feminino, enquanto 14 (41,18%) foram classificados como do sexo masculino. Essa proporção assegura uma

representatividade sólida dos sexos, proporcionando uma base viável para uma análise abrangente das demais variáveis associadas ao perfil dos alunos.

No que se refere à faixa etária dos respondentes, a análise demonstra uma concentração predominante na faixa etária de 18 a 29 anos, com 20 participantes (58,82%). A faixa etária subsequente, de 30 a 39 anos, contou com a participação de 11 respondentes (32,35%), enquanto a faixa de 40 a 49 anos registrou a presença de 3 participantes (8,82%). Essa distribuição reflete uma maioria substancial de alunos jovens, o que pode influenciar as interpretações dos resultados subsequentes, considerando possíveis disparidades geracionais.

A concentração notável de jovens na amostra merece destaque quando consideramos as conclusões da pesquisa GEM Portugal, conduzida durante o período de 2019/2020. Nesse estudo, a faixa etária de 25 a 34 anos foi identificada como a mais ativa em atividades empreendedoras iniciais, seguida pela faixa etária de 18 a 24 anos. Essas constatações corroboram os achados deste estudo de mestrado, que também identificou uma presença significativa de jovens estudantes na faixa etária considerada como mais propensa ao empreendedorismo no contexto nacional. Isso sugere que esses jovens estão ativamente buscando conhecimento e formação na área do empreendedorismo, possivelmente com a intenção de se tornarem futuros empreendedores.

No que diz respeito ao estado civil dos participantes, é notável que a maioria consiste em indivíduos solteiros, representando 26 participantes (76,47%). É interessante observar que há um grupo de 4 respondentes (11,76%) casados, 3 respondentes (8,82%) que se declararam separados e 1 respondente (2,94%) que está em união de facto. Esses dados demográficos fornecem uma visão do perfil dos estudantes e levantam a possibilidade de uma correlação entre a escolha de cursar um mestrado e o estado civil. Isso sugere que alguns estudantes podem priorizar sua formação acadêmica antes de se comprometerem em relacionamentos conjugais.

Um aspecto igualmente notável é que a amostra abrangeu uma proporção substancial de estudantes portugueses (50,00%), acompanhados por estudantes brasileiros (29,41%). Os estudantes cabo-verdianos e angolanos representaram, respectivamente, 3 respondentes (8,82%) cada, enquanto houve um respondente (2,94%) de nacionalidade moçambicana. Esta diversidade de nacionalidades reflete uma amostra notavelmente heterogênea em termos internacionais, o que pode desempenhar um papel significativo nas conclusões da pesquisa, especialmente em contextos que abordam questões de natureza cultural.

6.2 Aspectos relacionados ao mestrado

Neste subcapítulo, são apresentados os resultados que visam abordar aspectos específicos relacionados ao Mestrado em Empreendedorismo. A análise dos dados inclui informações sobre o ano de início do curso, o número de matrículas dos estudantes e o programa de mestrado no qual os alunos estão inscritos, seja EIS ou ECE. Além disso, esta seção busca ampliar a compreensão sobre as motivações e expectativas dos alunos em relação a este curso.

Tabela 4 - Considerações relativas ao programa de Mestrado

Variável	Categoria	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Ano curso	2022	13	38,20%
	2021	13	38,20%
	Antes de 2021	6	17,60%
	2023	2	5,90%
Matrículas	1	17	50,00%
	2	11	32,40%
	3	6	17,60%
Mestrado	Empreendedorismo e Inovação Social	19	55,90%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	44,10%
Totais		34	100,00%

Fonte: Elaboração Própria.

A Tabela 4, intitulada “Considerações relativas ao programa de mestrado”, oferece uma análise minuciosa desses elementos. Relativamente ao ano de ingresso no programa de mestrado, uma avaliação detalhada dos dados evidencia que uma proporção significativa dos estudantes, correspondendo a 38,20%, deu início ao mestrado no decorrer do ano de 2022. De maneira similar, uma proporção idêntica de alunos também se inscreveu no programa no ano precedente, 2021, representando novamente 38,20% do total. Adicionalmente, é possível observar que 17,60% dos participantes iniciaram o curso antes de 2021, enquanto uma porção mais restrita, equivalente a 5,90%, ingressou no programa no ano de 2023.

No que tange à quantidade de matrículas vigentes por aluno no momento atual, os resultados delineiam uma distribuição notavelmente homogênea. A metade dos estudantes, ou seja, 50,00%, possuem exclusivamente uma matrícula. Em contrapartida, 32,40% dos participantes estão inscritos em duas matrículas, ao passo que 17,60% estão matriculados em três. Mediante tal análise, fica claro que alguns alunos provavelmente estão na fase de conclusão de seu percurso no programa de mestrado, enquanto outros ainda estão imersos em disciplinas ou, possivelmente, estão no estágio inicial de sua jornada.

Em relação ao programa de mestrado escolhido, a tabela espelha que 55,90% dos alunos optaram pelo programa de EIS, enquanto 44,10% selecionaram o mestrado em ECE. Esta

distribuição ilustra uma divisão quase equitativa entre as duas alternativas de programa, denotando um interesse relativamente balanceado nas diversas facetas do empreendedorismo exploradas por esses mestrados.

Tendo em vista que cada estudante tem a flexibilidade de optar por um programa de mestrado que se alinhe com suas preferências e requisitos, surge a indagação sobre quais motivações podem ter influenciado essa escolha. Tais motivações incluem fatores internos e externos que impulsionam o aluno em direção a uma seleção específica. Dentro desse contexto, as motivações podem envolver desejos pessoais, interesses, valores, necessidades ou objetivos particulares. Com base nisso, a pergunta nº 8 foi formulada da seguinte maneira: **“Quais são as suas principais motivações para cursar este curso de Empreendedorismo? Selecione todas as opções que se aplicam:”**.

Na pergunta em questão, os alunos tiveram a oportunidade de escolher uma ou mais opções que melhor se adequassem às suas percepções. Com isso, o Gráfico 1 apresenta os percentuais correspondentes aos estudantes do programa de mestrado em EIS da Universidade da Beira Interior, delineando suas motivações em relação à escolha desse programa.

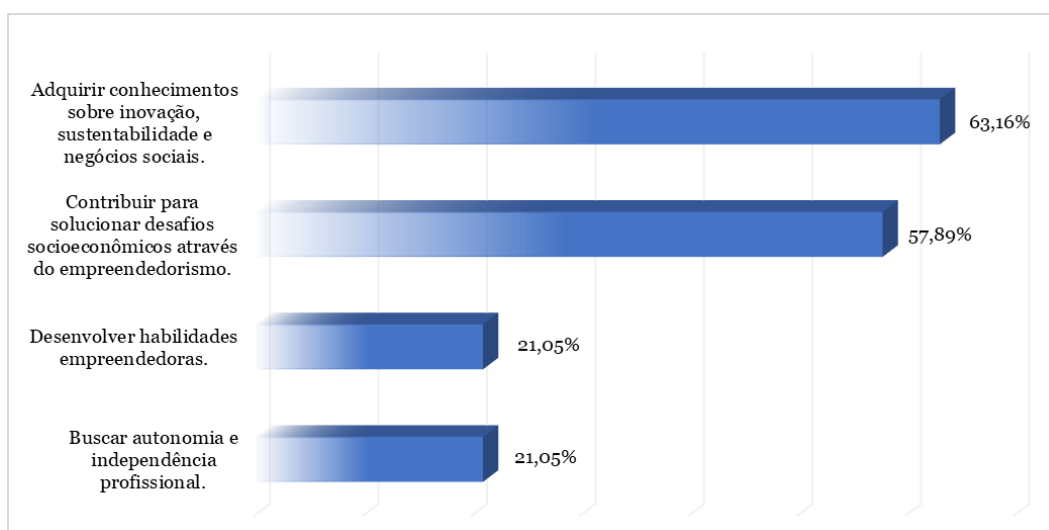


Gráfico 1 - Motivações dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social em relação ao curso

Fonte: Elaboração Própria.

A análise do Gráfico 1 demonstra que a motivação preponderante entre os alunos do curso de EIS consistiu em buscar conhecimentos abrangentes sobre inovação, sustentabilidade e negócios sociais, com 63,16% dos participantes selecionando essa opção como sua principal motivação. Além disso, um contingente significativo de 57,89% dos estudantes manifestou o desejo de contribuir para a resolução de desafios socioeconômicos por meio de empreendimentos.

É relevante salientar que, de acordo com McClelland (1961), indivíduos altamente motivados demonstram uma maior predisposição para se tornarem empreendedores com maior facilidade. Esses empreendedores são impulsionados pela necessidade de atingir metas desafiadoras e de estabelecer padrões elevados para si mesmos. São motivados pelo desejo de encontrar significado, superar obstáculos e conquistar autonomia e independência. Esse mesmo princípio sustenta o resultado de 21,05% dos alunos que optaram pela alternativa relacionada ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras e à busca por autonomia e independência profissional. Esses achados ilustram uma variação no grau de importância atribuído a diferentes motivações entre os estudantes, refletindo uma diversidade de objetivos e aspirações em relação ao programa de mestrado em EIS.

No que concerne ao curso de ECE, é perceptível no Gráfico 2 a presença predominante de alternativas que não foram amplamente citadas pelos alunos do outro programa de mestrado. Essas alternativas agora são selecionadas em quase sua totalidade pelos alunos deste curso específico.

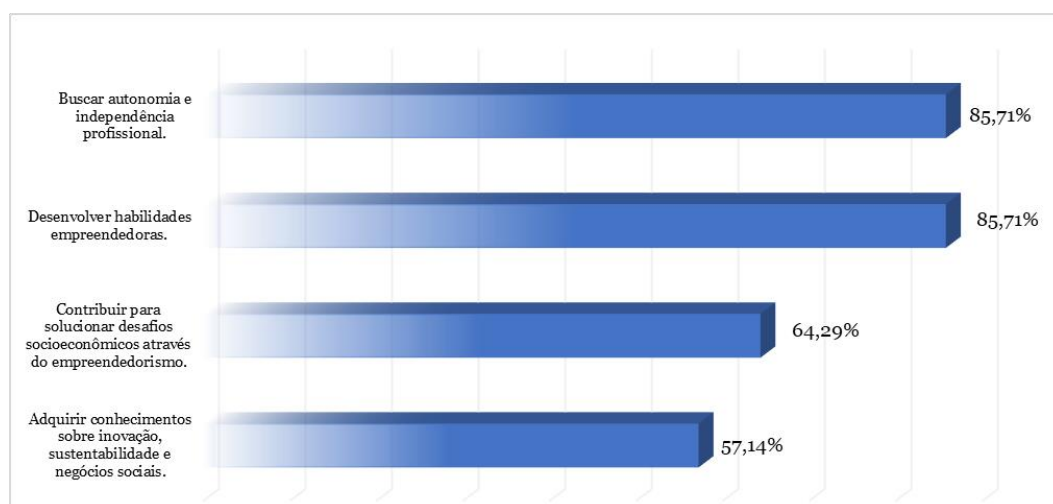


Gráfico 2 - Motivações dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Criação de Empresas em relação ao curso

Fonte: Elaboração Própria.

Com base nos resultados alcançados, é possível deduzir que uma parcela significativa, representando 85,71% dos estudantes, demonstra ter como uma das principais motivações a busca pela autonomia e independência profissional, bem como o desenvolvimento de habilidades empreendedoras, ao optar por ingressar no curso em questão. Seguindo essa tendência, 64,29% dos alunos indicam que uma das motivações centrais para sua escolha no mestrado em ECE é a contribuição para a solução de desafios socioeconômicos por meio do empreendedorismo. Além disso, 57,14% dos estudantes destacam o desejo de adquirir conhecimentos específicos relacionados à inovação,

sustentabilidade e negócios sociais como um fator determinante em sua escolha de curso. Esses dados evidenciam a importância da sustentabilidade e do interesse pelo conhecimento nas áreas de inovação e negócios sociais para os alunos do mestrado em ECE.

Os resultados obtidos estão alinhados com alguns dos fatores motivacionais apresentados por A. Baggio e D. Baggio (2014) na perspectiva teórica desta pesquisa. Esses fatores incluem a análise e identificação de oportunidades de negócios, a busca pela autonomia e o desejo de conquista pessoal. Além disso, elementos ambientais também desempenham um papel relevante, assim como a identificação de oportunidades de negócios ou a possibilidade de entrar em um novo projeto.

A análise das motivações dos alunos matriculados nos programas de mestrado em EIS e ECE oferece uma visão abrangente das forças subjacentes que os impulsionam a se inscreverem nos respectivos cursos de Empreendedorismo. Essa análise revela nuances motivacionais específicas em cada um dos grupos, contribuindo significativamente para uma compreensão mais profunda das aspirações individuais no âmbito do empreendedorismo.

Importante ressaltar e fazer conhecer as perspectivas dos alunos em relação aos seus respectivos trajetos educacionais. Com o propósito de atingir tal desiderato, foi empreendida uma análise interligada das expectativas concernentes ao curso de EIS e ao curso de ECE. Com vistas a elucidar tais respostas, a seguinte indagação foi formulada no questionário: **“P9. Quais são as suas expectativas em relação ao curso de Empreendedorismo e Inovação Social ou Empreendedorismo e Criação de Empresas? Selecione todas as opções que se aplicam:”**.

Na questão mencionada, os alunos tiveram a oportunidade de marcar uma ou mais alternativas que melhor se adequassem às suas percepções ou de descrever uma opção que não estivesse incluída nas alternativas fornecidas. Assim, no Gráfico 3, são

apresentados os percentuais correspondentes aos estudantes do programa de EIS, delineando suas expectativas em relação ao programa de mestrado escolhido na UBI.

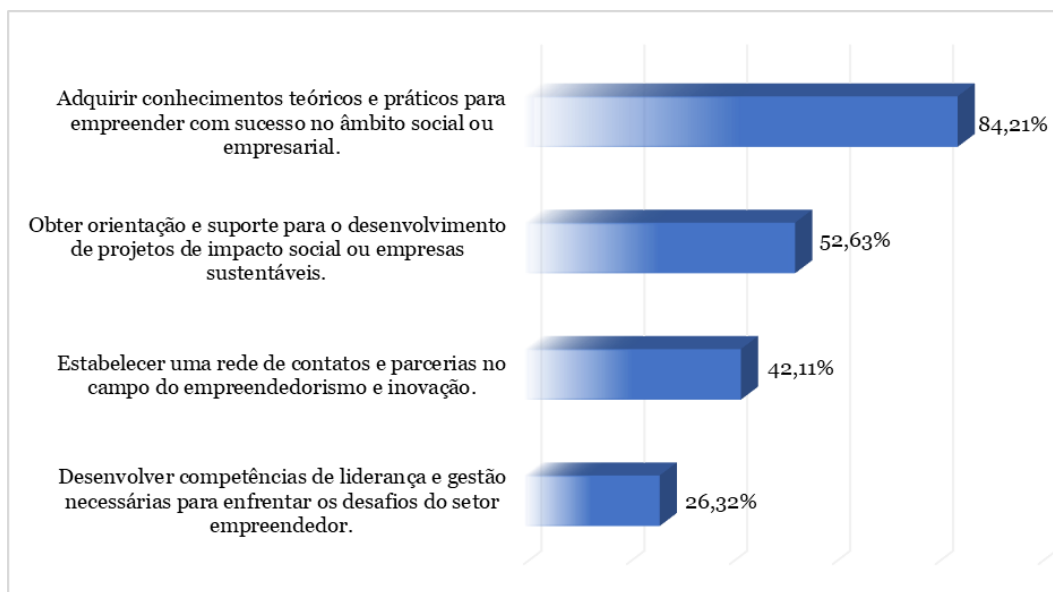


Gráfico 3 - Expectativas dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social em relação ao curso

Fonte: Elaboração Própria.

No que tange às expectativas dos estudantes matriculados no programa de mestrado em EIS em relação ao curso, observa-se predominantemente uma crença no valor do acesso a conhecimentos teóricos e práticos para a consecução bem-sucedida de empreendimentos no âmbito social ou empresarial, com uma proporção expressiva de 84,21% dos entrevistados compartilhando essa perspectiva. Em sequência, uma parcela significativa, correspondendo a 52,63%, optou pela expectativa de receber orientação e suporte destinado ao desenvolvimento de projetos com impacto social ou empresas com sustentabilidade.

Além disso, é relevante enfatizar que a aspiração de estabelecer uma rede de contatos e parcerias no âmbito do empreendedorismo e da inovação foi assinalada por 42,11% dos alunos, o que ressalta o reconhecimento do networking para a garantia no campo. Por fim, uma proporção de 26,32% dos estudantes expressou a perspectiva de cultivar e aprimorar competências de liderança e gestão, sem dúvida para enfrentar os desafios intrínsecos ao setor empreendedor, quer estejam relacionados ao cenário social ou empresarial.

Em relação ao mestrado em ECE, observa-se uma distribuição semelhante nos percentuais das expectativas delineadas pelos alunos. Os resultados correspondentes a essas expectativas estão apresentados no Gráfico 4.

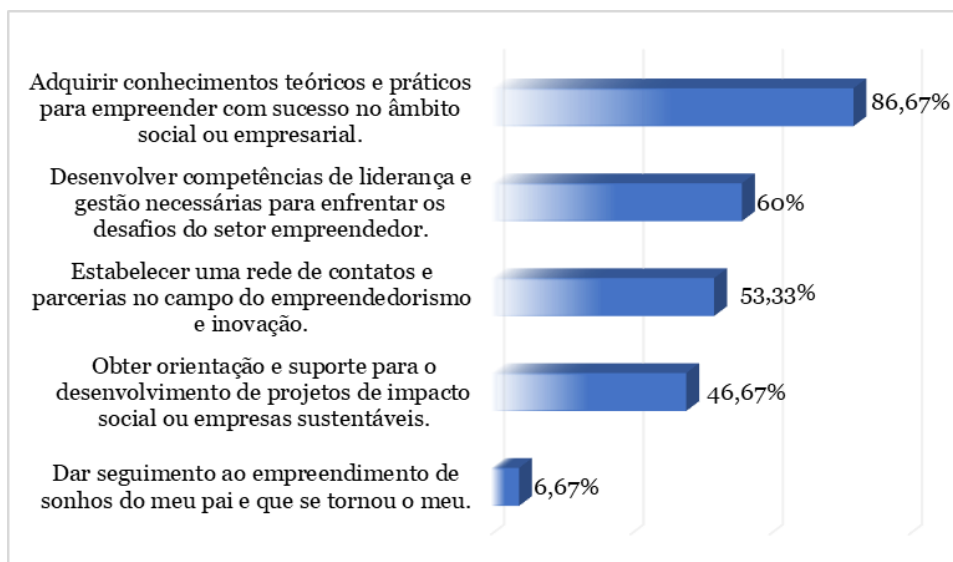


Gráfico 4 - Expectativas dos estudantes do mestrado em Empreendedorismo e Criação de Empresas em relação ao curso

Fonte: Elaboração Própria.

No que diz respeito à quase totalidade dos alunos matriculados no programa de mestrado em ECE, impressionantes 86,67% deles articulam como a sua principal expectativa a aquisição de conhecimentos de natureza tanto teórica quanto prática, com foco na condução bem-sucedida de empreendimentos em contextos tanto sociais quanto empresariais. Esse padrão de preferência reflete uma notável convergência com a orientação educacional identificada no curso anterior, evidenciando, assim, uma abordagem que destaca a disponibilização de conteúdos que efetivamente entrelaçam teorias e práticas.

Adicionalmente, uma análise mais pormenorizada desvela que uma parcela considerável, representando 60,00% dos estudantes, direciona suas expectativas para uma abordagem que prioriza a gestão e se concentra no desenvolvimento de competências de liderança e gestão, com vistas a superar os desafios inerentes ao cenário empreendedor. Essa orientação espelha uma clara percepção da relevância de habilidades gerenciais para a realização das metas empreendedoras.

Em consonância com essa perspectiva, os discentes também manifestam o interesse em estabelecer conexões estratégicas e parcerias por meio do programa, uma preferência que é compartilhada por 53,33% deles. Além disso, eles expressam o desejo de receber orientação especializada voltada para o desenvolvimento de projetos com impacto social ou empresas com abordagens sustentáveis, como indicado por 46,67% dos participantes. Para além das alternativas anteriormente mencionadas, os estudantes tiveram a oportunidade de relatar outras expectativas significativas que não estavam

contempladas na lista fornecida. Nesse contexto, 6,67% dos alunos mencionaram a aspiração de dar continuidade ao empreendimento concebido por seus progenitores, o qual, com o decorrer do tempo, também se tornou um projeto de cunho pessoal. Essas aspirações delineiam uma abordagem abrangente na qual as relações interpessoais sólidas e a orientação especializada desempenham papéis de suma importância na formação dos futuros empreendedores.

Na formação empreendedora, a comunicação desempenha um papel significativo, pois a interação eficaz e a habilidade de transmitir ideias e visões são competências inestimáveis para os futuros empreendedores. Prossigamos, então, com o subcapítulo dedicado aos elementos relacionados à comunicação.

6.3 Aspectos relacionados a Comunicação

Nesta seção, discutiremos como os estudantes de mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior percebem a relevância da comunicação assertiva em seu ambiente acadêmico e profissional. Vamos analisar como esses alunos enxergam o impacto da comunicação assertiva na interação e na troca de informações entre os envolvidos, levando em conta seus cursos e vivências acadêmicas.

A análise dos dados relacionados à comunicação permitirá identificar padrões e tendências de comunicação dentro do grupo de estudantes, bem como examinar possíveis desafios ou áreas de melhoria. A finalidade concomitante é a de prover resolução às inquirições e hipóteses que perpassam o âmbito deste estudo.

Neste estudo, o primeiro dos objetivos específicos consiste em **investigar a percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da Universidade da Beira Interior quanto à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva**. Para alcançar tal intento, foram formuladas as questões P10 e P22, que posteriormente foram correlacionadas com as perguntas P07 e P01, com o propósito de esclarecer essa perspectiva. Essa abordagem visa cumprir o objetivo mencionado e analisar duas hipóteses de pesquisa, formuladas da seguinte maneira:

H1 - Os futuros profissionais em formação no mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior reconhecem que a instituição disponibiliza ferramentas essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva.

E também:

H2 - É possível que as percepções sobre a importância da comunicação assertiva variem significativamente entre os alunos de mestrado em

Empreendedorismo e Inovação Social e os alunos de Empreendedorismo e Criação de Empresas na mesma universidade.

Com o propósito delineado, busca-se realizar uma análise abrangente das perspectivas e opiniões dos alunos inscritos nos cursos mencionados. O objetivo é garantir uma compreensão completa de suas experiências em relação à confiança na comunicação assertiva durante sua formação acadêmica na Universidade.

Para a concretização deste propósito, foi elaborada a pergunta número 10, a qual indaga sobre a percepção dos participantes em relação à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva pela UBI. Essa pergunta foi estruturada com base em uma escala do tipo *Likert*, a fim de obter informações sobre como os alunos avaliam a abordagem da universidade em relação à comunicação assertiva, o que é fundamental para aferir a relevância que eles atribuem a essa competência durante sua formação. Nesse formato, os participantes tiveram a oportunidade de expressar suas respostas por meio da atribuição de valores que variam de 1 a 5. Na escala em questão, o valor 1 indica uma discordância total, enquanto o valor 5 representa uma concordância plena.

Tabela 5 - Frequência e porcentagem sobre a percepção dos discentes acerca da comunicação assertiva na Universidade da Beira Interior

P10. A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?

	1	2	3	4	5				
Escala	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Médiana	Mediana	Moda	Desvio Padrão
fabs	2	9	8	13	2				
f%	(5,90%)	(26,50%)	(23,50%)	(38,20%)	(5,90%)	3,1176	3	4	1,06642
Totais					34 100,00%				

Fonte: Elaboração Própria.

A análise dos dados presente na Tabela 5, onde *fabs* representa a frequência absoluta e *f%* a frequência relativa percentual, revela que as opções “Discordo parcialmente” e “Concordo parcialmente” foram as preferidas entre os participantes, com frequências de 9 (26,50%) e 13 (38,20%) respectivamente. Esse padrão sugere que a maioria dos respondentes manifestou uma visão intermediária no que diz respeito à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva. De forma notável, as categorias “Discordo totalmente” e “Concordo totalmente” apresentaram frequências idênticas de 2 (5,90%), indicando uma polarização nas respostas entre os participantes.

Entretanto, para uma compreensão abrangente e aprofundada das percepções entre os programas de mestrado, é imperativo investigar como cada programa encara a

disponibilidade dessas ferramentas. Nesse cenário, a análise da tabulação cruzada entre as variáveis **“Qual mestrado está inscrito?” (P7)** e **“A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?” (P10)** (ver Figura 4 no Apêndice A) fornece uma análise das divergências nas concepções dos discentes nos programas de mestrado em EIS e ECE na UBI.

No contexto do curso EIS, que abrange um total de 19 participantes, observou-se uma diversidade de percepções em relação à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva. Notavelmente, entre esses participantes, seis permaneceram neutros na questão (31,60%), com seis deles expressando concordância parcial (31,60%) e outros seis expressando discordância parcial (31,60%). Adicionalmente, um participante individual (5,30%) manifestou discordância total em relação a essa afirmação, e nenhum dos participantes concordou totalmente.

Por outro lado, ao analisar o mestrado em ECE, que abrange um total de 15 participantes, observam-se percepções notavelmente diversas. Sete participantes (46,70% do grupo) concordaram parcialmente, três participantes (20,00%) indicaram discordância parcial, dois (13,30%) concordaram integralmente, enquanto dois dos respondentes (13,30%) permaneceram neutros em relação à afirmação. Um participante (6,70% do grupo) expressou discordância completa com a disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva.

Considerando o total de 34 respondentes no estudo, a análise global aponta que 38,20% concordaram parcialmente com a existência de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva, enquanto 26,50% discordaram parcialmente, 23,50% permaneceram indiferentes, 5,90% discordaram e concordaram totalmente. Esses resultados sugerem que há uma diferenciação perceptível entre os cursos de EIS e ECE em relação à disponibilidade percebida dessas ferramentas.

Ao analisar a estrutura curricular do curso de ECE, notável pelo percentual mais expressivo de concordância total e parcial (60%), destaca-se a inclusão de uma disciplina específica sobre “Comportamento Organizacional” em seu programa acadêmico. Esta disciplina visa aprofundar a gestão das pessoas em suas diversas dimensões, fomentando tanto o entendimento individual quanto grupal. Adicionalmente, a disciplina propõe-se a identificar necessidades de comunicação e fontes de conflito, culminando na definição e implementação de estratégias abrangentes de atuação (<https://www.ubi.pt/Cursos>). Surge, portanto, a indagação: essa disciplina pode ser o elemento diferenciador que conduz os alunos a perceberem de maneira mais significativa a disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva em seu curso? Ademais,

questiona-se se essa disciplina, por si só, é suficiente para preparar os alunos no que tange à comunicação assertiva no contexto do empreendedorismo, ou se ao longo das demais disciplinas, o curso já incorpora conteúdos, cursos livres ou conhecimentos paralelos nesse domínio.

Em contraste, o curso de EIS, apresentando um percentual menor (31,60%) nesse aspecto, oferece uma disciplina optativa voltada para a comunicação: “Assessoria de Comunicação”, cuidadosamente elaborada para desenvolver competências críticas e inovadoras enfrentando desafios na comunicação organizacional (<https://www.ubi.pt/Cursos>). Diante disso, surge a seguinte indagação: Será que uma parcela reduzida dos alunos que participaram da pesquisa optou por incluir essa disciplina em seu currículo, resultando assim em um percentual inferior em comparação com o curso de ECE? Esta reflexão busca compreender a possível influência das escolhas individuais dos estudantes na percepção da disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva em seus respectivos cursos.

Dornelas (2016) ressalta a importância das ferramentas pedagógicas no ensino de empreendedorismo, destacando a necessidade de projetá-las para valorizar habilidades fundamentais como criatividade, inovação e pensamento crítico. Exemplos práticos incluem atividades que incentivam os alunos a identificar oportunidades, planejar e executar projetos e negócios, além de discussões em sala de aula que estimulam a expressão de ideias e opiniões de maneira respeitosa e participativa, essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva.

Contudo, ao ponderarmos a ênfase dada por Dornelas (2016) à importância dessas ferramentas pedagógicas no ensino de empreendedorismo, surge a seguinte questão: seria apropriado introduzir uma iniciativa que permita aos estudantes aprofundar suas competências em comunicação assertiva, concedendo-lhes a autonomia de escolher essa disciplina de acordo com seus interesses e necessidades? E se fosse incluída na estrutura curricular do curso ECE uma disciplina optativa com o título “Comunicação Assertiva no Empreendedorismo”? A ponderação pode ser pertinente.

No curso EIS, também surge uma indagação legítima: e se considerássemos a reformulação do nome da disciplina optativa para “Comunicação Assertiva no Empreendedorismo”, tornando-o mais atrativo e alinhado às particularidades da comunicação, como forma de atrair um maior número de alunos? Ou ainda, a possibilidade de torná-la obrigatória como parte integrante da unidade curricular? A reflexão sobre tal perspectiva revela-se pertinente.

Os resultados obtidos nesta investigação revelaram uma série de informações relevantes. Inicialmente, no escopo da avaliação da pergunta P10, que indagava sobre a percepção

dos estudantes acerca da disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva pela Universidade da Beira Interior, notou-se que os estudantes matriculados no programa EIS apresentaram uma média⁵ de 2,8947, acompanhada de um desvio padrão de 0,93659. Em contrapartida, os estudantes do programa ECE exibiram uma média ligeiramente superior, atingindo 3,4000, acompanhada de um desvio padrão⁶ de 1,18322 (Figura 5 no Apêndice A). Essas medidas sugerem diferenças nas percepções entre os dois grupos de estudantes. No entanto, para determinar a significância dessas discrepâncias, é imprescindível conduzir uma análise estatística apropriada.

Para tanto, procedeu-se à aplicação do teste de *Levene* com o objetivo de avaliar a homogeneidade das variâncias entre diferentes grupos de dados. O resultado deste teste, registrado na Figura 6 do Apêndice A, revelou um valor SIG de 0,251. Dessa forma, a hipótese nula considerada é que as variâncias entre os grupos são iguais, enquanto a hipótese alternativa sugere que as variâncias não são iguais. Em geral, adota-se um nível de SIG de 0,05 como referência. Quando o valor SIG é superior a esse limiar, isso indica que as variações entre os grupos não são estatisticamente distintas, ou seja, as variâncias são consideradas relativamente semelhantes.

Conseqüentemente, procedeu-se à avaliação da normalidade por meio do teste *Kolmogorov-Smirnov* (conforme ilustrado na Figura 7 do Apêndice A). Os resultados deste teste indicam que o EIS obteve um valor de 0,047, enquanto o ECE apresentou um valor de 0,001. Posto isto, a hipótese nula do teste pressupõe que os dados seguem uma distribuição normal, enquanto a hipótese alternativa sugere que os dados não seguem uma distribuição normal. Os valores inferiores a 0,05 indicam a não confirmação da normalidade, uma vez que não atenderam ao critério estabelecido.

Dado o cenário de variâncias homogêneas e normalidade não confirmada, torna-se necessário aplicar um teste para determinar se a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado é estatisticamente significativa em relação às percepções sobre ferramentas de comunicação assertiva. Para este propósito, optamos por utilizar o teste *U de Mann-Whitney*, conforme indicado na Figura 8 do Apêndice A. O resultado obtido,

⁵ No que diz respeito à média, é relevante destacar que seu valor representa a percepção média dos estudantes em relação à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva pela universidade. Nesse contexto, uma média mais elevada denota uma percepção mais positiva dos estudantes em relação à oferta dessas ferramentas, enquanto uma média inferior sugere uma percepção menos favorável ou mais crítica em relação a essa disponibilidade (Vieira 2018).

⁶ No que concerne ao desvio padrão, essa medida quantifica a dispersão ou variabilidade das respostas dos estudantes em relação à média. Um desvio padrão maior indica que as percepções dos estudantes variam mais em relação à média, enquanto um desvio padrão menor sugere uma menor variabilidade e maior concordância nas percepções dos estudantes. Em resumo, o desvio padrão é útil para compreender a consistência ou variabilidade das percepções dos estudantes em relação à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva, conforme destacado por Vieira (2018).

que é 0,167, sugere que não rejeitamos a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos, ou seja, não há uma diferença estatisticamente significativa nas percepções sobre ferramentas de comunicação assertiva entre os diferentes programas de mestrado.

Além disso, é pertinente analisar se existe alguma predisposição específica entre homens e mulheres relacionada à comunicação assertiva. Essa indagação é delineada pela pergunta (**P22 - “Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?”**), representada na tabela 6.

Tabela 6 - Frequência e porcentagem sobre a existência de um sexo mais propenso a desenvolver atitudes assertivas.

P22. Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?

	1	2	3	4	5				
Escala	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
fabs	5	6	5	11	7				
f%	(14,70%)	(17,60%)	(14,70%)	(32,40%)	(20,60%)	3,2647	4	4	1,37750
Totais					34 100,00%				

Fonte: Elaboração Própria.

A distribuição das respostas evidencia uma diversificada variedade de opiniões entre os participantes. Das alternativas apresentadas, 32,40% expressaram parcial concordância, enquanto 20,60% manifestaram total concordância com essa concepção. Por outro lado, 17,60% expressaram parcial discordância, 14,70% manifestaram total discordância e uma parcela igual se demonstrou indiferente à noção de um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas.

Os valores estatísticos complementares fornecem uma visão mais aprofundada sobre as respostas. A média das respostas foi calculada como 3,2647, com uma mediana de 4 e moda de 4. Isso sugere que a maioria dos participantes tendeu a concordar parcialmente ou totalmente com a ideia de um sexo mais propenso a atitudes assertivas. O desvio padrão foi estimado em 1,37750, o que indica a dispersão das respostas ao redor da média.

Em resumo, os resultados da análise indicam que há uma diversidade de percepções em relação à influência do sexo no desenvolvimento de atitudes assertivas. A análise estatística sugere que a média das respostas tende a mostrar uma concordância parcial ou total com essa ideia, mas a dispersão das respostas também destaca a variedade de opiniões entre os participantes. Portanto, os resultados sugerem que não existe uma visão uniforme sobre a associação entre sexo e atitudes assertivas.

Com base nisso, conduziu-se uma análise por meio de uma tabela cruzada, visualizada na Figura 9 do Apêndice A, a qual expõe a distribuição conjunta das respostas à pergunta **P22 - “Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?”** de acordo com o sexo dos participantes. O total de 34 respondentes foi dividido em 14 indivíduos do sexo masculino e 20 do sexo feminino.

A análise da distribuição das respostas de acordo com o sexo revela padrões distintos. Entre os participantes do sexo masculino, 35,70% concordaram parcialmente com a afirmação, seguidos por 28,60% que demonstraram indiferença em relação a ela. Em contrapartida, 14,30% expressaram discordância tanto parcial quanto completa, enquanto 7,10% concordaram plenamente com a afirmação. Já no grupo de participantes do sexo feminino, a maior proporção, ou seja, 30,00%, concordou tanto parcial quanto plenamente com a afirmação. Em seguida, 20,00% discordaram parcialmente, enquanto 15,00% discordaram completamente. Apenas 5,00% mantiveram uma postura de indiferença.

A análise dos dados revela que, considerando o conjunto total de respondentes, a opinião predominante tanto entre homens quanto entre mulheres é a concordância parcial, seguida pela concordância total. Contudo, é fundamental destacar que as proporções variam entre os dois grupos. Enquanto aproximadamente 60,00% das participantes femininas concordaram parcialmente ou totalmente com a afirmação, a distribuição das respostas dos participantes masculinos apresentou uma taxa de 42,80% de concordância parcial e total em relação ao tema. Notavelmente, cerca de 35,00% das mulheres indicaram discordância parcial ou total, em comparação com 28,60% dos homens.

É relevante considerar as observações de Mulac (1998, cit. in Hargie e Dickson 2004), que enfatizam que as disparidades na linguagem devem ser interpretadas como tendências indicativas, uma vez que ambos os grupos podem apresentar características linguísticas semelhantes. Duas teorias surgem para explicar essas diferenças: a teoria cultural, que argumenta que pessoas são expostas a contextos distintos durante sua formação, principalmente até os 15 anos; e a perspectiva do poder, que sugere que as discrepâncias na linguagem refletem as relações de dominação e subordinação.

Além disso, para uma análise mais aprofundada das respostas, foram calculados valores estatísticos adicionais, conforme ilustrado na Figura 10 do Apêndice A. No grupo feminino, obteve-se uma média de 3,4000, sugerindo uma tendência central em torno desse valor e indicando uma inclinação moderada para a concordância com a afirmação. O desvio padrão de 1,50088, por sua vez, indica uma dispersão relativamente maior das respostas em relação à média, sugerindo uma variedade de opiniões no grupo feminino.

No grupo masculino, a média ligeiramente menor de 3,0714 sugere uma tendência central um pouco mais baixa em comparação ao grupo feminino, indicando uma inclinação moderada para a concordância, porém menos pronunciada. O desvio padrão de 1,20667 indica uma dispersão um pouco menor em comparação ao grupo feminino, sugerindo uma certa consistência nas respostas dos alunos masculinos.

Com o propósito de avaliar a homogeneidade das variâncias entre os grupos, procedeu-se à aplicação do teste de *Levene*. O resultado obtido foi um valor de SIG igual a 0,114, conforme evidenciado na Figura 11 do Apêndice A. Importante notar que esse valor de SIG não atingiu o nível de significância, indicando que a suposição de igualdade das variâncias entre os grupos pode ser mantida.

Após a confirmação de que as variâncias são semelhantes, realizou-se o teste de normalidade, com os valores de SIG associados a EIS de 0,103 e a ECE de 0,001 (conforme demonstrado na Figura 12 do Apêndice A). Mais uma vez, esses valores não atingiram um nível de significância de 0,05. Esses resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos de sexo, e a normalidade não foi verificada.

Com variâncias semelhantes e a normalidade não atendida, aplicou-se o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas das duas categorias em relação à percepção sobre a existência de um sexo mais propenso a atitudes assertivas (conforme indicado na Figura 13 do Apêndice A). O resultado, que é 0,396, sugere que não se rejeita a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

No entanto, é relevante notar que, embora o teste não tenha revelado diferenças estatisticamente significativas, existem diferenças práticas. Por exemplo, 60,00% das participantes do sexo feminino concordaram parcial ou totalmente com a afirmação, em comparação com a taxa de 42,80% entre os participantes do sexo masculino. Isso representa uma diferença de 17,20%, indicando que as participantes do sexo feminino concordaram mais frequentemente do que os participantes do sexo masculino. Além disso, ao observarmos especificamente a concordância total, 30,00% das mulheres concordaram totalmente, em comparação com 7,10% dos homens, destacando uma diferença substancial nesse aspecto.

Adicionalmente, a análise da tabulação cruzada entre as variáveis **“Qual mestrado está inscrito?” (P7)** e **“Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?” (P22)** revela perspectivas interessantes sobre a variação dessa percepção entre os cursos de mestrado EIS e ECE, conforme apresentado na Figura 14 do Apêndice A.

Na análise da distribuição das respostas dos participantes no programa EIS, observamos que os dados revelam uma variedade de percepções. Notavelmente, 26,30% dos participantes mantiveram-se neutros, 21,10% discordaram parcialmente e concordaram plenamente, enquanto 15,80% discordaram completamente e concordaram parcialmente. É relevante notar que a combinação das porcentagens de 15,80% e 21,10%, totalizando 36,90%, expressou concordância parcial ou total com a afirmação, indicando uma tendência na crença de que pode existir um sexo mais propenso à comunicação assertiva. Da mesma forma, ocorre com aqueles que discordaram completamente e parcialmente, totalizando 36,90%, sugerindo uma inclinação de que talvez não haja um sexo mais propenso a essas atitudes.

No âmbito do curso ECE, a maioria expressiva dos participantes, correspondendo a 73,30%, demonstrou uma inclinação positiva em relação à afirmação sobre atitudes assertivas. Cerca de 53,30% concordaram parcialmente, seguidos por 20,00% que concordaram totalmente. Por outro lado, 13,30% discordaram parcialmente e uma proporção equivalente, 13,30%, discordou totalmente. Essa análise percentual ressalta que a maioria dos estudantes do programa ECE demonstrou um apoio substancial à ideia de que existe um sexo mais propenso a adotar atitudes assertivas.

Essa descoberta pode ser relacionada à perspectiva de Rakos (1991), que sustenta que muitos livros sobre assertividade são direcionados principalmente ao público feminino. Uma possível razão para essa tendência é a percepção de que as mulheres enfrentam mais desafios ao adotar atitudes assertivas, o que as leva a buscar mais informações sobre o assunto em comparação com os homens. No entanto, persiste a ideia arraigada de que as mulheres podem ter dificuldades em se posicionar adequadamente e enfrentar obstáculos ao transitar de uma postura e comunicação passivas para uma assertiva.

Para uma análise mais detalhada das respostas, foram calculados valores estatísticos adicionais. No programa EIS, a média das respostas foi de 3,0526, com um desvio padrão de 1,39338. Por outro lado, no programa ECE, a média das respostas atingiu 3,5333, acompanhada de um desvio padrão de 1,35576 (como ilustrado na Figura 15 do Apêndice A). Essa diferença nas médias reforça a tendência identificada nas análises percentuais, indicando que a inclinação mais acentuada em direção a atitudes assertivas no programa ECE contribuiu para a disparidade nas médias entre os dois grupos.

Para verificar a igualdade das variâncias entre os grupos, foi utilizado o teste de *Levene*, resultando em um valor de SIG igual a 0,898, como mostrado na Figura 16 do Apêndice A. Este valor não atingiu um nível de significância, o que sugere que podemos considerar que as variâncias entre os grupos são iguais.

Após a confirmação da igualdade das variâncias, realizou-se o teste de normalidade, com valores de SIG associados a EIS de 0,200 e a ECE menor que 0,001 (como demonstrado na Figura 17 do Apêndice A). Mais uma vez, esses valores não atingiram um nível de significância de 0,05. Esses resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade não foi verificada.

Diante da igualdade das variâncias e da falta de normalidade, aplicou-se o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à percepção sobre a existência de um sexo mais propenso a atitudes assertivas (conforme indicado na Figura 18 do Apêndice A). O resultado, que foi de 0,319, sugere que não se deve rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Com base nas análises realizadas até o momento, é seguro afirmar que o primeiro objetivo desta pesquisa, que consistiu na investigação da percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da UBI acerca da disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva, foi plenamente alcançado com êxito, conforme indicado pelos resultados obtidos. A obtenção de uma taxa de concordância parcial ou total de 44,10%, juntamente com uma taxa de discordância parcial ou total de 32,40%, atesta de forma robusta o alcance desse objetivo.

A pesquisa não apenas identificou a percepção dos alunos sobre a importância dessas ferramentas, mas também revelou nuances significativas relacionadas à possível influência dessas ferramentas na construção de crenças sobre sexo e assertividade no contexto acadêmico de Empreendedorismo na UBI. A observação do percentual de 53,00% dos estudantes que concordaram parcial ou totalmente, em comparação com 32,30% que discordaram parcial ou totalmente, sugere uma inclinação marcante em direção à crença de que existe um viés associado a essa habilidade no contexto específico dos cursos de Empreendedorismo na UBI. Essa divergência nas percepções não só reforça a necessidade de uma investigação mais aprofundada sobre a interseção entre sexo e comunicação assertiva, mas também indica que as ferramentas disponíveis podem desempenhar um papel significativo na formação dessas percepções distintas.

No que se refere à H1, que afirmava que os estudantes em formação no mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior reconhecem a disponibilidade de ferramentas essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva pela instituição, os resultados não validaram tal proposição. Ao considerarmos o percentual global de alunos que concordaram com a afirmativa, observa-se que apenas 5,90% expressaram concordância.

Quanto à H2, que sugeria ser possível que as percepções sobre a importância da comunicação assertiva variem significativamente entre os alunos de mestrado em EIS e ECE na mesma universidade, não recebeu confirmação. Apesar de os testes estatísticos não terem revelado diferenças altamente significativas, ao analisar as médias, nota-se que os alunos de ECE atribuíram uma média de 3,4000, enquanto os alunos de EIS apresentaram uma média de 2,8947. Embora a diferença não seja estatisticamente significativa, a disparidade nas médias destaca uma tendência de que os alunos de ECE, em média, percebem a comunicação assertiva como mais crucial em comparação com os alunos de EIS. Essa inclinação reforça a importância de compreender as nuances nas percepções desses dois grupos de alunos, mesmo que as diferenças não atinjam significância estatística, podendo influenciar abordagens pedagógicas e estratégias de ensino nos cursos de Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior.

Após a busca por respostas alinhadas ao primeiro objetivo desta pesquisa, o segundo objetivo específico que emergiu foi **avaliar a percepção dos alunos quanto à eficácia das práticas de comunicação assertiva no contexto do curso de Empreendedorismo**. Para cumprir essa meta, foram formuladas questões direcionadas para esclarecer essa perspectiva, com o intuito de alcançar o mencionado objetivo e investigar a terceira hipótese de pesquisa da seguinte maneira:

Hipótese 3 - Os alunos do mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior acreditam que a inclusão de práticas e estratégias de comunicação assertiva em suas unidades curriculares beneficiaria sua formação e desenvolvimento profissional.

Para concretizar esse propósito, elaborou-se a questão de número 11, que busca avaliar a eficácia das estratégias de comunicação assertiva propostas pelo curso. A tabela 7 apresenta a frequência e a porcentagem das respostas obtidas:

Tabela 7 - Frequência e porcentagem sobre as estratégias de comunicação assertiva propostas pelo curso

P11. As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?

	1	2	3	4				
Escala	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
fabs	2	12	6	14				
f%	(5,90%)	(35,30%)	(17,60%)	(41,20%)	2,9412	3	4	1,01328
Totais				34				
				100,00%				

Fonte: Elaboração Própria.

A análise das respostas à Questão nº 11 proporciona uma compreensão aprofundada da percepção dos participantes em relação às estratégias de comunicação assertiva

implementadas em seus respectivos cursos. Os resultados evidenciam uma diversidade de opiniões e atitudes em relação a essas estratégias. A maioria significativa, correspondente a 41,20% dos participantes, expressou uma concordância parcial com a eficácia das estratégias de comunicação assertiva propostas pelo curso, enquanto 35,30% demonstraram uma discordância parcial, indicando um nível moderado de insatisfação. A opção “Indiferente” foi escolhida por aproximadamente 17,60% dos respondentes, sinalizando uma posição neutra em relação às estratégias de comunicação assertiva. Finalmente, aproximadamente 5,90% dos participantes manifestaram discordância total em relação às estratégias, enquanto nenhum dos respondentes expressou concordância total.

A análise da média, fixada em 2,9412, indica que os participantes, de maneira geral, tendem a discordar parcialmente das estratégias de comunicação assertiva do curso. Esse resultado sugere uma tendência em que a maioria dos participantes expressou opiniões mais alinhadas com a discordância parcial do que com a concordância.

A mediana, estabelecida em 3, significa que metade dos participantes avaliou as estratégias de comunicação assertiva como discordância parcial, enquanto a outra metade as avaliou como concordância parcial. Isso reflete uma divisão relativamente equilibrada nas percepções dos participantes.

O valor da moda, que foi 4, indica que a resposta “Concordo parcialmente” foi a mais comum entre os participantes, sugerindo que a maioria deles expressou opiniões situadas entre a discordância parcial e a concordância parcial.

Além disso, o cálculo do desvio padrão, cerca de 1,01328, fornece informações sobre a dispersão das respostas em relação à média. Quanto maior o desvio padrão, maior a variabilidade nas respostas. Isso implica que, embora a média seja 2,9412, as respostas individuais dos participantes podem variar consideravelmente em relação a essa média.

Em resumo, a análise dos resultados evidencia a diversidade de percepções dos participantes em relação à eficácia das estratégias de comunicação assertiva, revelando uma falta de unanimidade em sua avaliação positiva. Esta diversidade de perspectivas assume relevância significativa ao considerarmos a natureza heterogênea dos dois programas acadêmicos em questão. As estratégias de comunicação assertiva, que incluem a promoção de debates regulares em sala de aula, o estímulo a discussões abertas e a inclusão de exercícios práticos de negociação, conforme enfatizado por Villar et al. (2010), desempenham um papel fundamental na busca pela melhoria da comunicação assertiva.

Dando uso a essas concepções, os autores Hisrich, Peters e Shepherd (2009) discorrem acerca do desenvolvimento de habilidades comunicativas. A aplicação de exercícios práticos proporciona aos estudantes uma oportunidade valiosa para aprimorar suas capacidades comunicativas num ambiente seguro e controlado, onde o *feedback* imediato se torna possível. Nesse cenário, a atuação dos professores como facilitadores de dinâmicas que simulam situações autênticas do mundo do empreendedorismo desempenha um papel relevante, incentivando os alunos a se expressarem de forma clara e objetiva.

Diante disso, a tabela de análise cruzada entre a indagação **“As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?” (P11) e a variável “Qual mestrado está inscrito?” (P7)** emerge como um instrumento adequado para a exploração desse fenômeno. Este aspecto é ilustrado na Figura 19 do Apêndice A.

Como resultados, verifica-se que no programa de mestrado em EIS, 47,40% dos alunos escolheram “Discordo parcialmente”, 31,60% concordaram parcialmente, 15,80% manifestaram “Indiferença” e 5,30% dos alunos indicaram “Discordo totalmente” em relação à eficácia das estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso. Já no programa de mestrado em ECE, 53,30% dos alunos concordaram parcialmente com a eficácia das estratégias de comunicação assertiva, enquanto 20,00% manifestaram discordância parcial, outros 20,00% permaneceram indiferentes e 6,70% dos alunos indicaram “Discordo totalmente”. Notavelmente, nenhum aluno selecionou a opção “Concordo totalmente”, que constava como optativa.

Ao examinar o conjunto completo de respostas nas categorias de satisfação com as estratégias de comunicação assertiva, destaca-se que a concordância parcial totalizou 41,20% das respostas. Adicionalmente, as respostas de discordância parcial e total também somam 41,20% do total de respostas. Observa-se uma tendência dos alunos em direção à não concordância, visto que nenhum aluno concordou totalmente. Essa observação sugere que, se houvesse alunos que concordassem plenamente, os percentuais poderiam ter sido diferentes, impactando na distribuição geral das respostas sobre as estratégias de comunicação assertiva.

Para uma análise mais detalhada das respostas, realizaram-se cálculos adicionais de medidas estatísticas. No grupo EIS, a média das respostas foi de 2,7368, com um desvio padrão de 0,99119. Já no grupo ECE, a média das respostas alcançou 3,2000, com um desvio padrão de 1,01419 (conforme ilustrado na Figura 20 do Apêndice A). Esses dados indicam que, em média, os participantes do programa ECE demonstraram uma

satisfação superior em relação às estratégias de comunicação assertiva em comparação com os participantes do programa EIS.

Para verificar a igualdade das variâncias entre os grupos, aplicou-se o teste de *Levene*, obtendo um valor de SIG igual a 0,860 (conforme apresentado na Figura 21 do Apêndice A). Esse valor não atingiu um nível de significância, sugerindo que podemos assumir igualdade das variâncias entre os grupos.

Após confirmar a igualdade das variâncias, realizou-se o teste de normalidade, com valores de SIG associados a EIS menores que 0,001 e a ECE também menor que 0,001 (como demonstrado na Figura 22 do Apêndice A). Novamente, esses valores não atingiram um nível de significância de 0,05. Esses resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade não foi verificada.

Com base na igualdade das variâncias e na ausência de normalidade, aplicou-se o teste *U de Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à satisfação com as estratégias de comunicação assertiva (conforme indicado na Figura 23 do Apêndice A). O resultado, que foi de 0,202, sugere que não se deve rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Paralelamente, a análise da tabulação cruzada entre as variáveis **“É necessário a inserção de mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva?” (P13)** e **“Qual mestrado está inscrito?” (P7)** revela padrões interessantes sobre as opiniões dos participantes em relação à necessidade de implementar mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva nos diferentes cursos de mestrado (ver Figura 24 no Apêndice A).

No contexto do programa de mestrado em EIS, observa-se um cenário notável, onde a maioria dos respondentes (57,90%) indicou concordância total com essa proposição, enquanto uma parcela significativa (36,80%) expressou concordância parcial e 5,30% discordaram parcialmente. É digno de nota que nenhum dos participantes manifestou discordância total em relação à necessidade de implementar ações adicionais para promover a aprendizagem da comunicação assertiva. Esses resultados indicam que a grande maioria (94,70%) dos participantes desse programa de mestrado considera parcial ou totalmente benéfica a introdução de tais ações para fortalecer a aprendizagem da comunicação assertiva.

No contexto do programa de mestrado em ECE, destaca-se uma pequena variação nas percepções dos participantes. A maioria expressiva, representando 53,30% dos alunos,

concordou totalmente com a perspectiva de que são necessárias ações adicionais para promover a aprendizagem da comunicação assertiva. Além disso, 33,30% concordaram parcialmente, enquanto 6,70% discordaram parcialmente e completamente. Esses resultados indicam que 86,60% dos participantes inclinaram-se para uma resposta positiva em relação à necessidade de implementar ações adicionais para fortalecer a aprendizagem da comunicação assertiva no contexto do programa de mestrado em ECE.

Ao abranger o universo completo de entrevistados, observa-se que uma proporção substancial de 55,90% expressou concordância integral, enquanto 35,30% demonstraram concordância parcial em relação à introdução de iniciativas voltadas para o aprimoramento da competência de comunicação assertiva. Esses resultados denotam uma inclinação notável dos participantes a favor da referida proposta.

Consequentemente, a análise detalhada dessa tabulação cruzada aponta para uma conclusão unânime: a maioria dos participantes, independentemente do programa de mestrado em que estão matriculados, reconhece e endossa a necessidade de introduzir medidas adicionais que promovam a aprendizagem da comunicação assertiva. Esse consenso reforça a ideia de que tais ações são imprescindíveis, uma vez que a comunicação assertiva, como destacado por Gonçalves, Rocha e Lima (2022), é essencial em todas as esferas da vida, abrangendo o âmbito acadêmico, pessoal e profissional. Adotar uma postura direta, honesta e flexível, conforme preconizado pelas autoras, não apenas facilita a interação com o ambiente ao nosso redor, mas também equilibra o respeito pelos outros e o auto-respeito.

Ao prosseguir com a análise das estatísticas de grupo, nota-se que a média das respostas dos participantes do programa EIS foi de 4,4737, acompanhada de um desvio padrão de 0,77233. Já para o programa ECE, a média das respostas foi de 4,2000, com um desvio padrão de 1,20712 (conforme ilustrado na Figura 25 do Apêndice A). Esses dados evidenciam que, em média, os participantes do programa EIS reconhecem uma maior necessidade de implementar ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva em comparação com os estudantes do programa ECE, conforme demonstrado pelos percentuais mencionados anteriormente na análise cruzada.

Com o intuito de examinar a igualdade das variâncias entre os grupos, empregou-se o teste de *Levene*, cujo resultado apontou um valor de SIG igual a 0,279, conforme ilustrado na Figura 26 do Apêndice A. Essa constatação evidencia que o valor de significância não alcançou o limiar estabelecido de 0,05, o que sugere que a hipótese de igualdade das variâncias entre os grupos pode ser mantida.

Uma vez confirmada a igualdade das variâncias, procedeu-se ao teste de normalidade, com valores de SIG associados a EIS inferiores a 0,001 e a ECE também abaixo de 0,001

(como evidenciado na Figura 27 do Apêndice A). Mais uma vez, esses valores não alcançaram um nível de significância. Tais resultados apontam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade não foi atestada.

Baseando-se na igualdade das variâncias e na ausência de normalidade, utilizou-se o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à necessidade de estímulo à aprendizagem de comunicação assertiva (conforme indicado na Figura 28 do Apêndice A). O resultado, que obteve um valor de 0,706, sugere que não se deve rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Para aprofundar a investigação referente ao objetivo 2, conduziu-se uma análise cruzada adicional (ver Figura 29 no Apêndice A). Esta análise expõe os resultados obtidos ao explorar a relação entre a variável **“Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva?” (P15)** e a variável **“Qual mestrado está inscrito” (P7)**, com base nas respostas dos participantes.

Na análise das respostas, destaca-se que no programa de mestrado EIS, 36,80% concordam parcialmente, 26,30% discordaram parcialmente, 21,10% dos participantes manifestaram total concordância, 10,50% mantiveram uma perspectiva neutra e 5,30% discordaram totalmente com a promoção de estratégias de comunicação assertiva pelos docentes. Esses resultados refletem uma diversidade de opiniões entre os estudantes em relação à implementação de estratégias de comunicação assertiva no mestrado.

No programa de mestrado ECE, 33,30% dos estudantes concordaram parcialmente com a promoção de estratégias de comunicação assertiva, 26,70% permaneceram neutros, enquanto 13,30% concordaram totalmente. Além disso, 13,30% discordaram parcialmente e totalmente. Esses dados sugerem que, no contexto deste programa, a concordância total foi menos expressiva, apresentando uma proporção inferior de estudantes que concordaram plenamente em comparação com o programa EIS.

Entretanto, ao considerarmos o valor total dos participantes, observa-se que 35,30% deles demonstraram parcial concordância, enquanto 20,60% expressaram desacordo parcial. Além disso, 17,60% dos participantes manifestaram completa concordância em relação à promoção por parte dos docentes no que concerne à utilização de estratégias de comunicação assertiva, enquanto uma proporção igual, ou seja, 17,60%, adotou uma postura neutra. Por fim, 8,80% dos participantes demonstraram discordância integral com a referida promoção.

Para obter uma compreensão mais minuciosa das respostas, foram realizados cálculos adicionais de medidas estatísticas. No grupo EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 3,4211, com um desvio padrão de 1,26121. Já no programa ECE, a média das respostas atingiu 3,2000, acompanhada de um desvio padrão de 1,26491 (ver Figura 30 no Apêndice A). Esses valores indicam que a média das respostas dos estudantes no programa EIS é ligeiramente mais alta em comparação com o programa ECE, sugerindo que os estudantes do primeiro programa percebem um estímulo maior por parte dos docentes no uso de estratégias de comunicação assertiva.

No entanto, para avaliar a homogeneidade, foi aplicado o teste de *Levene* para verificar a igualdade das variâncias entre os grupos, resultando em um valor de SIG igual a 0,725 (conforme apresentado na Figura 31 do Apêndice A). Esse valor não alcançou um nível de significância de 0,05, indicando que podemos considerar a igualdade das variâncias entre os grupos.

Após a confirmação da igualdade das variâncias, realizou-se o teste de normalidade, com valores de SIG associados a EIS 0,002 e a ECE 0,097 (conforme demonstrado na Figura 32 do Apêndice A). Mais uma vez, esses valores não atingiram um nível de significância. Tais resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade não foi verificada.

Considerando a igualdade das variâncias e a ausência de normalidade, aplicou-se o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à promoção de estratégias de comunicação assertiva pelos docentes (conforme indicado na Figura 33 do Apêndice A). O resultado, que obteve um valor de 0,607, sugere que não se deve rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Com o intuito de ampliar a base de respostas, realizou-se uma análise adicional (ver Figura 34 no Apêndice A), consistindo em uma tabela cruzada entre a variável **“P16 - Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva?”** e a variável **“P7 - Qual mestrado está inscrito?”**. Esta análise visa identificar possíveis padrões significativos de associação entre as respostas fornecidas.

No âmbito do mestrado em EIS, foi observado que 42,10% dos participantes concordaram integralmente com a inclusão de unidades curriculares obrigatórias relacionadas à comunicação assertiva, enquanto 36,80% manifestaram concordância parcial e 21,10% demonstraram indiferença em relação a essa inclusão. De forma comparável, no contexto do mestrado em ECE, 40,00% dos alunos concordaram

parcialmente, outros 40,00% concordaram plenamente e 20,00% mantiveram uma postura indiferente. É relevante notar que nenhum dos alunos selecionou as opções de discordância parcial ou total.

Se considerarmos os valores totais de ambos os programas de mestrado, os dados revelam que 41,20% dos participantes demonstraram concordância total em relação à inserção de unidades curriculares obrigatórias dedicadas à comunicação assertiva, enquanto 38,20% mostraram concordância parcial. Em contrapartida, uma parcela de 20,60% dos participantes manteve uma perspectiva neutra. Essa análise reflete uma distribuição uniforme de opiniões em relação a essa proposta, independentemente do programa de mestrado ao qual os respondentes estão matriculados.

Esses resultados, embora não tenham revelado uma associação estatisticamente significativa entre a percepção dos estudantes sobre a necessidade de unidades curriculares obrigatórias de comunicação assertiva e o programa de mestrado ao qual estão matriculados, destacam a ampla aceitação e apoio dos alunos a essa proposta. A uniformidade nas respostas sugere que a importância atribuída a essas unidades curriculares é reconhecida pelos alunos, transcendendo as distinções entre os programas de mestrado.

Para uma análise mais minuciosa das respostas, realizou-se cálculos adicionais de medidas estatísticas. No programa EIS, a média das respostas dos estudantes atingiu 4,2105, com um desvio padrão de 0,78733. No programa ECE, a média das respostas foi de 4,2000, com um desvio padrão de 0,77460 (conforme representado na Figura 35 do Apêndice A). Esses valores indicam que a média das respostas dos estudantes em ambos os programas é bastante semelhante, sugerindo que ambos os grupos têm uma percepção semelhante em relação à importância da inclusão de unidades curriculares sobre comunicação assertiva. Essa conclusão é respaldada pelos percentuais de 42,10% no EIS e 40,00% no ECE, indicando uma sutil diferença, mas globalmente, ambos os programas revelam uma percepção semelhante.

Entretanto, a fim de avaliar a igualdade das variâncias entre os grupos, foi empregado o teste de *Levene*, resultando em um valor de SIG igual a 0,857, conforme documentado na Figura 36 do Apêndice A. Notavelmente, esse valor não alcançou o nível de SIG estipulado de 0,05, o que sugere que a suposição de igualdade das variâncias entre os grupos pode ser mantida.

Após confirmar a igualdade das variâncias, realizou-se o teste de normalidade, com valores de SIG associados a EIS 0,001 e a ECE 0,013 (conforme demonstrado na Figura 37 do Apêndice A). Novamente, esses valores não atingiram um nível de significância.

Esses resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade não foi verificada.

Com base na igualdade das variâncias e na ausência de normalidade, aplicou-se o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à satisfação com as estratégias de comunicação assertiva (conforme indicado na Figura 38 do Apêndice A). O resultado, que obteve um valor de 0,973, sugere que não se deve rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção. Dessa forma, os dados não fornecem suporte estatístico para afirmar que existe uma diferença significativa nas respostas entre os grupos em relação à importância de inserir unidades curriculares obrigatórias sobre comunicação assertiva.

Com base nos resultados obtidos, o objetivo 2, de avaliar a percepção dos alunos sobre a eficácia das práticas de comunicação assertiva no contexto do curso de Empreendedorismo, foi plenamente alcançado, validando a H3. Apesar das diferenças entre os programas de EIS e ECE, ambos demonstraram concordância com a necessidade de aprimorar as habilidades de comunicação assertiva, conforme indicado pela análise cruzada. Embora haja nuances nas percepções das estratégias de comunicação assertiva, há um reconhecimento geral da importância de estimular essas habilidades nos estudantes.

A análise quantitativa revelou que, em relação à promoção de estratégias de comunicação assertiva pelos docentes (pergunta 15) e à inclusão de unidades curriculares obrigatórias em comunicação assertiva (pergunta 16), o programa EIS mostrou uma percepção mais elevada do estímulo por parte dos docentes. No entanto, ambos os programas revelam uma percepção semelhante sobre a importância da inclusão de unidades curriculares voltadas para a comunicação assertiva.

Os resultados respaldam a hipótese de que os alunos reconhecem os benefícios da inclusão de práticas e estratégias adicionais de comunicação assertiva em suas unidades curriculares. Esses achados oferecem uma base sólida para aprimorar os currículos dos cursos de empreendedorismo na Universidade da Beira Interior, alinhando-se às necessidades e expectativas dos alunos, conforme destacado por Barros, Cruz e Vasconcelos (2022) e Ribeiro e Ferro (2020).

Após a busca por respostas alinhadas ao segundo objetivo desta pesquisa, o terceiro objetivo específico que emergiu foi **examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre seu preparo para se tornarem futuros empreendedores**. Para cumprir essa meta, foram formuladas questões

direcionadas para esclarecer essa perspectiva, com o intuito de alcançar o mencionado objetivo e abordar a quarta hipótese de pesquisa da seguinte maneira:

Hipótese 4 – Espera-se que os estudantes reconheçam que o aprimoramento da comunicação assertiva desempenhe um papel substancial na formação dos futuros empreendedores.

Tabela 8 - Frequência e porcentagem sobre a importância das ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo

P12. As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo?

	2	3	4	5				
Escala	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
fabs	2	2	5	25				
f%	(5,90%)	(5,90%)	(14,70%)	(73,50%)	4,5588	5	5	0,859570
Totais				34 100,00%				

Fonte: Elaboração Própria.

No que concerne à avaliação das perspectivas dos participantes sobre a relevância das ferramentas de comunicação no desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo, os resultados da pesquisa revelam uma percepção predominantemente positiva. De maneira inequívoca, uma expressiva maioria, representando 73,50% dos participantes, endossou integralmente a importância dessas ferramentas para o desenvolvimento profissional. Adicionalmente, 14,70% concordaram parcialmente, enquanto 5,90% adotaram uma perspectiva de indiferença e discordância parcial em relação ao tema.

Essa tendência de percepção positiva encontra respaldo na literatura acadêmica. Hargie (2006), menciona que as interações interpessoais, seja em contextos pessoais, profissionais ou acadêmicos, desempenham um papel crucial na evolução dos atos comunicativos, gerando efeitos cognitivos, emocionais e sociais. Assim, a análise reforça a indiscutível importância do desenvolvimento das habilidades de comunicação em todos os âmbitos da vida.

A análise das estatísticas descritivas relacionadas à avaliação da importância das ferramentas de comunicação no desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo demonstra que os participantes apresentaram uma média de aproximadamente 4,5588. Este valor médio sugere que, de maneira geral, os participantes concordaram de forma parcial a praticamente total com a pertinência das ferramentas de comunicação nesse contexto.

O valor modal, correspondente a 5,00, indica que uma parcela substancial dos participantes atribuiu a pontuação máxima, o que reflete um elevado grau de concordância com a relevância das ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional. Além disso, o cálculo do desvio padrão, aproximadamente 0,85957, indica uma dispersão relativamente reduzida dos valores em relação à média. Essa baixa dispersão sugere que as avaliações dos participantes estão relativamente próximas à média, denotando um grau de uniformidade nas percepções em relação à importância das ferramentas de comunicação.

Com o objetivo de ampliar a compreensão das perspectivas dos participantes, foi empregada uma análise cruzada entre as respostas à questão **P7 - “Qual mestrado está inscrito?”** e a questão **P12 - “As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de Empreendedorismo?”** (ver Figura 39 no Apêndice A).

Ao analisar as respostas dos participantes, observamos que, no programa de mestrado em EIS, uma significativa maioria de alunos (78,90%) expressou uma concordância completa com a importância das ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional, 15,80% concordaram parcialmente, e uma proporção relativamente pequena discordou parcialmente, representando 5,30% dos participantes. Notavelmente, destaca-se que nenhum dos respondentes optou pelas opções de discordância total ou indiferença, sinalizando uma inclinação predominante para a valorização dessas ferramentas no contexto do referido programa de mestrado.

De maneira análoga, no âmbito do programa de mestrado em ECE, constatou-se que uma parcela expressiva, compreendendo 66,70% dos estudantes, demonstrou concordância plena em relação à relevância das ferramentas de comunicação. Adicionalmente, 13,30% dos participantes indicaram concordância parcial com a questão, enquanto uma minoria, equivalente a 6,70%, expressou discordância parcial.

É relevante salientar que, diferentemente do programa de mestrado em EIS, no qual nenhum participante permaneceu indiferente, no contexto do programa de ECE, 13,30% dos estudantes optaram por essa posição. Essa distinção evidencia pequenas variações nas atitudes dos participantes em relação à importância das ferramentas de comunicação nos distintos contextos de estudo, ressaltando nuances e particularidades específicas de cada programa de mestrado.

Os resultados desta pesquisa, que encontram respaldo nas ideias de Villar et al. (2010), ressaltam a importância da comunicação assertiva no contexto educacional, evidenciando a relação intrínseca entre a competência social representada por essa comunicação e os componentes constituintes da formação educacional. Nesse sentido,

os componentes destacam-se como recursos fundamentais que desempenham um papel crucial na facilitação do processo de aprendizado do estudante, contribuindo para o cultivo de uma comunicação assertiva de caráter consistente.

Para uma análise mais aprofundada das respostas, foram realizados cálculos adicionais de medidas estatísticas. No programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 4,6842, com um desvio padrão de 0,74927. Enquanto no programa ECE, a média das respostas ficou em 4,4000, com um desvio padrão de 0,98561 (conforme apresentado na Figura 40 do Apêndice A). Esses valores indicam que as médias das respostas dos estudantes nos dois programas são ligeiramente diferentes, com os estudantes do programa EIS atribuindo uma maior importância às ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional, corroborando com os percentuais previamente apresentados.

Para avaliar a homogeneidade, utilizou-se o teste de *Levene* com o objetivo de verificar a igualdade das variâncias entre os grupos, resultando em um valor de SIG igual a 0,117, conforme apresentado na Figura 41 do Apêndice A. É importante notar que esse valor não atingiu um nível de significância de 0,05, o que sugere que podemos considerar a igualdade das variâncias entre os grupos.

Após confirmar a igualdade das variâncias, realizou-se o teste de normalidade, com valores de SIG associados a EIS menores que 0,001 e a ECE também menor que 0,001 (conforme demonstrado na Figura 42 do Apêndice A). Novamente, esses valores não atingiram um nível de significância. Esses resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade não foi verificada.

Com base na igualdade das variâncias e na ausência de normalidade, aplicou-se o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a diferença entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à percepção sobre a importância das ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional (conforme indicado na Figura 43 do Apêndice A). O resultado, com um valor de 0,493, sugere que não se deve rejeitar a hipótese nula, embora esse valor tenha se aproximado do limite de significância (0,05).

Para além da análise relativa às ferramentas de comunicação para o desenvolvimento dos estudantes, é imperativo considerar a temática da democratização da comunicação assertiva. Este conceito fundamenta-se na garantia de um acesso equitativo e acessível aos recursos essenciais para uma comunicação assertiva por parte de todos os estudantes. A indagação central consiste em compreender de que maneira a ausência desse acesso igualitário a tais recursos pode influenciar o desempenho acadêmico dos alunos. Para abordar essa questão, foi elaborada uma tabela cruzada, como mostrada na

Figura 44 do Apêndice A, a fim de examinar a relação entre **“A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?” (P14)** e **“Qual mestrado está inscrito?” (P7)**.

No programa de mestrado em EIS, 31,60% dos estudantes adotam uma posição de indiferença em relação à afirmação de que a falta de democratização da comunicação assertiva dificultou suas jornadas acadêmicas. Além disso, 26,30% concordam parcialmente com essa percepção, enquanto 21,10% discordam parcialmente. Observa-se que 10,50% discordam completamente da ideia, e um número igual de estudantes (10,50%) concorda plenamente com a mesma.

No entanto, contrastando com o programa de mestrado em EIS, as perspectivas no programa de mestrado em ECE são distintas. Nesse cenário, 33,30% dos alunos expressam concordância total e parcial em relação à percepção de que a ausência da democratização da comunicação assertiva dificultou suas trajetórias acadêmicas. Além disso, 26,70% adotam uma postura de indiferença em relação a essa percepção. Em contraste, 6,70% discordam totalmente da ideia, enquanto nenhum aluno discorda parcialmente.

Considerando o conjunto total de alunos, é relevante perceber que aproximadamente 50,00% dos alunos concordaram parcial ou totalmente que a falta da democratização da comunicação assertiva no curso dificultou suas trajetórias acadêmicas. Contudo, é notável também o percentual de 29,40% que permaneceu indiferente. Essa postura possivelmente indica que alguns alunos enfrentaram dificuldades em se posicionar claramente sobre o tema. Segundo Beck, Bennett e Wall (2002), a capacidade de se comunicar é inata, mas a eficácia nessa habilidade exige um aprimoramento contínuo.

Considerando a perspectiva de democratização da comunicação assertiva, o entendimento é que todos os estudantes deveriam ter um acesso equitativo e acessível aos recursos essenciais para uma comunicação assertiva. O resultado da pesquisa reflete a percepção de que, quando essa democratização não é efetiva, há um impacto negativo nas experiências acadêmicas dos estudantes. A comunicação assertiva, que abrange a habilidade de expressar pensamentos e sentimentos de maneira clara e objetiva, é imprescindível não apenas para o sucesso pessoal, mas também para o desenvolvimento acadêmico.

Portanto, a falta de democratização da comunicação assertiva pode ser entendida como uma barreira que dificulta a plena participação e realização dos estudantes no ambiente acadêmico, ressaltando a necessidade de políticas e práticas que garantam a igualdade de acesso a recursos que promovam a comunicação assertiva.

No intuito de investigar possíveis correlações entre as respostas dos estudantes nas questões 07 e 14, realizou-se uma análise das médias e desvio padrão, aplicou-se o teste de *Levene*, o *Kolmogorov-Smirnov* e o teste *t* de *Student*.

Para o programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 3,0526, apresentando um desvio padrão de 1,17727. No programa ECE, a média das respostas foi de 3,8667, acompanhada de um desvio padrão de 1,12546 (conforme ilustrado na Figura 45 do Apêndice A). Esses resultados indicam que os estudantes do programa ECE demonstram, em média, uma percepção ligeiramente mais elevada sobre a dificuldade imposta pela falta de democratização da comunicação assertiva em suas trajetórias acadêmicas, se comparados aos estudantes do programa EIS.

Diferentemente das variáveis anteriores, optamos por empregar o teste *t* de *Student* em vez do teste *Mann-Whitney* com base em duas razões fundamentais. Primeiramente, o teste de *Levene* indicou que as variâncias entre os grupos EIS e ECE eram praticamente iguais (SIG = 0,796), conforme apresentado na Figura 46 do Apêndice A. Essa igualdade de variâncias é uma das premissas do teste *t*, tornando-o a escolha apropriada.

Ademais, a análise de normalidade indicou que as informações nos dois grupos apresentavam uma distribuição que se aproxima do padrão normal (SIG = 0,176 para EIS e SIG = 0,063 para ECE), como evidenciado na Figura 47 do Apêndice A. Essa observação constitui um dos requisitos essenciais para a adoção do teste *t* de *Student* em detrimento do método não paramétrico de *Mann-Whitney*.

Com um valor de SIG (unilateral p) associado ao teste *t* de 0,025, conforme apresentado na Figura 46 do apêndice A (menor que o nível de significância de 0,05), as médias das respostas à pergunta **“P14 - A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?”** são estatisticamente diferentes entre os grupos EIS e ECE. O valor negativo do teste *t* (-2,041) indica que o grupo ECE tende a relatar uma percepção mais negativa em comparação com o grupo EIS em relação a falta de democratização da comunicação assertiva dificulta suas trajetórias acadêmicas em comparação aos estudantes do programa EIS, corroborando os percentuais de concordância total mencionados anteriormente, onde ECE apresentou 33,30%, enquanto EIS teve 10,50%.

Prosseguindo, efetuou-se uma análise cruzada entre as perguntas **“O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas?” (P17)** e **“Qual mestrado está inscrito?” (P7)**. Os resultados desse processo são apresentados na Figura 48 do Apêndice A.

Os resultados apresentados nesta pesquisa indicam a prevalência de perspectivas favoráveis entre os estudantes matriculados em ambos os programas de mestrado em relação ao impacto positivo da oratória na aprimoração de suas habilidades durante as atividades acadêmicas. No programa de mestrado em EIS, 52,60% dos estudantes expressaram concordância total com a afirmativa, 31,60% concordaram parcialmente, e 15,80% mantiveram uma postura de indiferença em relação à mesma; nenhum aluno discordou parcial ou totalmente. Por outro lado, no programa de mestrado em ECE, 53,30% dos alunos concordaram completamente, 33,30% concordaram parcialmente, e 6,70% mantiveram uma posição de indiferença ou discordaram parcialmente. Nenhum aluno discordou totalmente.

Os resultados revelados nesta pesquisa apontam para a prevalência de perspectivas favoráveis entre os estudantes de ambos os mestrados em relação à influência positiva da oratória na melhoria de suas habilidades acadêmicas. Com 52,90% dos participantes demonstrando concordância total e nenhum aluno discordando completamente, esses dados reforçam a importância atribuída à competência em oratória como uma habilidade valiosa no ambiente acadêmico. Autores como Polipo (2018) e Lucas (2014) ressaltam a oratória como um elemento essencial para a comunicação assertiva, reconhecendo-a como uma arte significativa que contribui de maneira expressiva para o aprimoramento pessoal daqueles que almejam se comunicar de maneira impactante e assertiva.

A relevância da oratória no desenvolvimento empreendedor é ressaltada por Tracy (2006), que destaca sua vitalidade como competência essencial para indivíduos envolvidos tanto em intervenções sociais quanto empresariais, considerando a comunicação persuasiva como um elemento-chave para o sucesso. Sua abordagem sugere que os educadores orientem os alunos não apenas em técnicas de comunicação assertiva, mas também em habilidades específicas de oratória, capacitando-os a desenvolver comunicações confiantes e contribuindo para o aprimoramento de suas habilidades tanto no âmbito social quanto no empresarial. O refinamento da oratória, segundo Tracy, permite que os empreendedores expressem suas ideias de maneira convincente e confiante, elevando suas perspectivas de sucesso em suas iniciativas.

Em seguida, prosseguimos com a análise, realizando cálculos de médias e desvios padrão, bem como aplicando uma série de testes estatísticos, que incluíram o teste de *Levene*, o teste de *Kolmogorov-Smirnov* e o teste *U* de *Mann-Whitney*, com o intuito de uma investigação mais aprofundada das respostas obtidas.

No programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 4,3684, com um desvio padrão de 0,76089. Por sua vez, no programa ECE, a média das respostas foi de 4,3333, acompanhada por um desvio padrão de 0,89974 (conforme detalhado na Figura 49 do

Apêndice A). Esses dados apontam para uma proximidade nas respostas dos estudantes, indicando que, em média, os alunos nos programas de mestrado EIS e ECE têm percepções semelhantes em relação ao papel da oratória como auxílio nas atividades acadêmicas. Isso é corroborado pelos percentuais de concordância total, que praticamente alcançaram os mesmos valores, sendo 53,30% para ECE e 52,60% para EIS.

Para verificar a igualdade das variâncias entre os grupos, empregamos o teste de *Levene*, que resultou em um valor de SIG de 0,754, conforme apresentado na Figura 50 do Apêndice A. Este valor não atingiu o nível de significância, sugerindo que podemos pressupor a igualdade das variâncias entre os grupos.

Posteriormente, realizamos o teste de normalidade, e os valores de SIG associados a EIS e ECE foram ambos menores que 0,001, conforme evidenciado na Figura 51 do Apêndice A. Novamente, esses valores não atingiram um nível de significância de 0,05. Esses resultados indicam a ausência de diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, e a normalidade dos dados não pôde ser estabelecida.

Com base na igualdade das variâncias e na falta de normalidade, recorreremos ao teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a discrepância entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à percepção sobre o poder da oratória como auxílio nas atividades acadêmicas, conforme detalhado na Figura 52 do Apêndice A. O resultado, que atingiu o valor de 0,973, sugere que não devemos rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Entretanto, ao aprofundar na exploração das interações entre comunicação e desenvolvimento pessoal, o foco da análise se direciona para a relação entre esses dois componentes. Por meio das questões **P7 - “Qual mestrado está inscrito?”** - e **P18 - “Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico?”** (ver Figura 53 do Apêndice A). O objetivo é compreender de que maneira a competência comunicativa pode exercer influência não somente sobre as atividades acadêmicas, mas também sobre os aspectos da vida pessoal dos estudantes.

Os resultados demonstram que no programa de mestrado EIS, 78,90% dos participantes manifestaram concordância integral com a assertiva, configurando a maioria. Adicionalmente, 21,10% dos participantes expressaram concordância parcial, totalizando 100,00% dos 19 participantes englobados por este programa. Notavelmente, nenhum dos participantes evidenciou indiferença ou discordância em relação à afirmação.

De modo igual, no mestrado de ECE, 66,70% dos participantes corroboraram integralmente com a afirmação, representando a maioria. Ademais, 26,70% dos participantes concordaram parcialmente, enquanto 6,70% manifestaram indiferença em relação à assertiva, perfazendo 100,00% dos 15 participantes inseridos nesse programa. Cabe ressaltar que nenhum dos participantes evidenciou discordância em relação à afirmação.

De um modo geral, a pesquisa revela que um percentual expressivo de 97,00% dos respondentes concorda tanto parcial quanto integralmente com a afirmação de que saber se comunicar melhor pode auxiliar no desenvolvimento de atividades na vida pessoal, indo além do contexto acadêmico. Esses resultados alinham-se de maneira consistente com as conclusões de diversos autores que destacam a importância da comunicação assertiva em diferentes esferas da vida. Autores como Hargie e Dickson (2004) enfatizam que a habilidade de se comunicar assertivamente é essencial para estabelecer interações satisfatórias em variados contextos sociais e profissionais. Da mesma forma, a visão de Caballo (1983) e Mantilla-Castellanos (1999 e 2005), conforme referido por Betancur e Sanchez (2019), destaca a comunicação assertiva como uma das principais aptidões sociais e de vida que promovem o desenvolvimento humano e previnem problemas psicossociais.

Com o intuito de investigar possíveis diferenças significativas nas percepções de estudantes pertencentes aos programas de mestrado EIS e ECE em relação ao tema em questão, conduzimos uma análise estatística abrangente que abarcou o cálculo das médias, desvio padrão, além da aplicação do teste de *Levene*, do teste de *Kolmogorov-Smirnov* e, por fim, do teste de *Mann-Whitney*.

No programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi 4,7895, acompanhada de um desvio padrão de 0,41885. Já no programa ECE, a média ficou em 4,6000, com um desvio padrão de 0,63246 (como detalhado na Figura 54 do Apêndice A). Esses dados sugerem uma percepção mais favorável no programa EIS, refletida em uma média ligeiramente superior comparada ao programa ECE. A menor variabilidade das respostas no programa EIS, indicada pelo desvio padrão, sugere uma maior uniformidade nas percepções dos estudantes. Por outro lado, no programa ECE, o desvio padrão um pouco mais expressivo aponta para uma variabilidade maior.

Para assegurar a validade das análises, verificamos a igualdade das variâncias entre os grupos por meio do teste de *Levene*, que resultou em um valor de SIG de 0,041, conforme apresentado na Figura 55 do Apêndice A. Embora esse valor tenha ficado abaixo do nível de significância, indicando uma diferença na variância, ainda podemos considerar a igualdade das variâncias entre os grupos.

Em seguida, conduzimos o teste de normalidade, onde os valores de SIG associados a EIS e ECE foram ambos inferiores a 0,001, conforme demonstrado na Figura 56 do Apêndice A. Novamente, esses valores não alcançaram o nível de significância de 0,05. Isso aponta para a inexistência de diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, enquanto também revela que a normalidade dos dados não pôde ser confirmada.

Com base na igualdade das variâncias e na falta de normalidade, optamos pelo teste de *Mann-Whitney* para avaliar a discrepância entre as respostas dos dois programas de mestrado no que tange à percepção da comunicação em contextos acadêmicos e pessoais, conforme detalhado na Figura 57 do Apêndice A. O resultado, que atingiu o valor de 0,515, sugere que não devemos descartar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Após a análise estatística revelar percepções praticamente unânimes sobre a comunicação em contextos acadêmicos e pessoais, aprofundamos a compreensão por meio da exploração da comunicação não verbal. As questões **P7 - “Qual mestrado está inscrito?”** - e **P19 - “É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico?”** buscaram esclarecer como essa forma de expressão se manifesta e é percebida pelos estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica. Essa investigação detalhada é apresentada na Figura 58 do Apêndice A.

Analisando as respostas dos estudantes observamos que no programa de mestrado EIS, a maioria expressa algum grau de concordância com sua existência no contexto acadêmico. Especificamente, 52,60% concordam totalmente, 31,60% concordam parcialmente, e 15,80% estão indiferentes. Não há discordâncias parciais ou totais entre eles. Já no programa de mestrado ECE, 46,70% dos estudantes concordam parcialmente. Especificamente, 20,00% concordam totalmente, 20,00% são indiferentes, 13,30% discordam parcialmente, e não há discordâncias totais entre eles.

A análise abrangente revela que 76,40% dos estudantes expressam, parcial ou totalmente, a presença da comunicação não verbal no ambiente acadêmico, destacando a sua importância. Esses resultados são respaldados pela visão de Camargo (2014), que enfatiza que, além da comunicação verbal, a comunicação não verbal também é fundamental, utilizando gestos, posturas pessoais e representações visuais para transmitir mensagens. Elementos como vestimenta, estilo de cabelo, tatuagens, expressões faciais e olhar oferecem uma riqueza de informações passíveis de interpretação no contexto educacional.

Subseqüentemente, procedemos à análise estatística, envolvendo o cálculo das médias e desvios padrão, bem como a aplicação de diversos testes estatísticos, incluindo o teste de *Levene*, o teste de *Kolmogorov-Smirnov* e o teste *U* de *Mann-Whitney*, com o propósito de realizar uma investigação mais aprofundada das respostas obtidas.

Os resultados apontam que no programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 4,3684, com um desvio padrão de 0,76089, enquanto no programa ECE, a média das respostas foi de 3,7333, acompanhada de um desvio padrão de 0,96115 (conforme apresentado na Figura 59 do Apêndice A). Esses achados sugerem que, em média, os estudantes nos programas de mestrado EIS e ECE têm percepções distintas em relação à comunicação não verbal no contexto acadêmico. A média mais alta no programa EIS indica uma percepção mais elevada ou favorável em comparação com o programa ECE, respaldando os percentuais anteriores.

Para avaliar a igualdade das variâncias entre os grupos, utilizamos o teste de *Levene*, cujo resultado indicou um valor de SIG de 0,561, conforme apresentado na Figura 60 do Apêndice A. Este valor não atingiu o nível de significância, sugerindo que podemos presumir a igualdade das variâncias entre os grupos.

Posteriormente, realizamos o teste de normalidade, e os valores de SIG associados a EIS foram inferiores a 0,001, e ECE apresentou um valor de 0,003, conforme evidenciado na Figura 61 do Apêndice A. Mais uma vez, esses valores não alcançaram um nível de significância de 0,05. Esses resultados indicam a ausência de normalidade nos dados.

Com base na igualdade das variâncias e na falta de normalidade, empregamos o teste *U* de *Mann-Whitney* para avaliar a discrepância entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à percepção da comunicação não verbal no contexto acadêmico, conforme detalhadamente apresentado na Figura 62 do Apêndice A. O resultado, que atingiu o valor de 0,060, sugere que não devemos rejeitar a hipótese nula. A hipótese nula postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção. Embora a diferença não apresente uma significância robusta, foi possível observar, por meio das médias e dos percentuais mencionados anteriormente, que os estudantes do programa EIS, em média, têm percepções mais favoráveis em relação à presença da comunicação não verbal no contexto acadêmico.

No intuito de obter uma compreensão abrangente das opiniões predominantes entre os dois cursos, torna-se evidente a relevância de uma análise sobre o vínculo entre o posicionamento assertivo em ambiente profissional e uma boa comunicação. Neste caso, a tabela de análise cruzada entre a pergunta “**P7 - Qual mestrado está inscrito?**” e a indagação “**P20 - Acredita que possuir um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação?**” emerge como um

instrumento propício para a exploração desse fenômeno. Esse aspecto é ilustrado na Figura 63 do Apêndice A.

Na análise dos resultados, observa-se que, no âmbito do mestrado em EIS, uma proporção considerável de estudantes evidenciou concordância com a temática abordada. Precisamente, 47,40% dos alunos expressaram concordância integral com a mencionada correlação, enquanto outros 47,40% concordaram parcialmente. Uma minoria, correspondendo a 5,30%, demonstrou indiferença em relação a essa relação específica. Importante salientar que nenhum dos participantes discordou, seja parcial ou integralmente, da afirmação em questão.

No âmbito do mestrado em ECE, observa-se que a maioria dos estudantes, representando 53,30%, concordou integralmente com a relação entre o posicionamento assertivo e a eficácia da comunicação, enquanto 33,30% concordaram parcialmente. Apenas 13,30% manifestaram indiferença em relação a essa conexão. De maneira semelhante ao outro programa de mestrado, nenhum participante apresentou discordância, seja integral ou parcial, com a afirmação proposta.

Do ponto de vista global, 91,20% dos discentes manifestaram concordância, seja de forma parcial ou integral. No entanto, considerando as análises de Hargie e Dickson (2004), é perceptível que a assertividade nem sempre representa a abordagem mais apropriada, especialmente em ambientes específicos e com determinados interlocutores. Em situações como residências particulares ou ambientes de trabalho, manter a assertividade pode ser desafiador, evitando interpretações invasivas ou ofensivas. Em contextos culturalmente diversos, adaptar-se às normas locais é fundamental, em vez de impor uma comunicação assertiva que possa ser mal interpretada.

Além disso, em interações com superiores hierárquicos, pessoas em posição de destaque, idosos, indivíduos em situação de vulnerabilidade social, amigos, colegas ou pessoas com deficiências, a assertividade pode ser mal interpretada. Portanto, é crucial avaliar cuidadosamente a escolha dessa abordagem, considerando a sensibilidade e compreensão dos interlocutores. A assertividade não é uma forma de comunicação universalmente aplicável; sua utilização deve ser criteriosa e adaptada, exigindo uma avaliação detalhada das circunstâncias, incluindo a natureza do relacionamento, o ambiente e os interlocutores envolvidos.

Em continuidade, procedemos à análise estatística, que compreendeu o cálculo das médias e desvios padrão, juntamente com a aplicação de um conjunto de testes estatísticos, abrangendo o teste de *Levene*, o teste de *Kolmogorov-Smirnov* e o teste de *Mann-Whitney*, com o intuito de aprofundar nossa investigação acerca das respostas obtidas.

Os resultados dessa análise revelam que no programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 4,4211, acompanhada de um desvio padrão de 0,60698. Por outro lado, no programa ECE, a média das respostas foi de 4,4000, com um desvio padrão de 0,73679 (conforme apresentado na Figura 64 do Apêndice A). Tais médias indicam que, em média, os estudantes de ambos os programas compartilham crenças semelhantes em relação à importância da comunicação assertiva para o sucesso no ambiente profissional. Para avaliar a igualdade das variâncias entre os grupos, empregamos o teste de *Levene*, o qual resultou em um valor de SIG de 0,338, conforme demonstrado na Figura 65 do Apêndice A. Esse valor não atingiu o nível de SIG de 0,05, o que sugere que podemos presumir a igualdade das variâncias entre os grupos.

Em seguida, procedemos ao teste de normalidade, revelando que os valores de SIG associados a EIS e ECE foram ambos menores que 0,001, conforme evidenciado na Figura 66 do Apêndice A. Mais uma vez, esses valores não alcançaram um nível de significância. Tais resultados indicam a ausência de diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, com a ressalva de que a normalidade dos dados não pôde ser estabelecida.

Com base na igualdade das variâncias e na falta de normalidade, optamos por aplicar o teste de *Mann-Whitney* para avaliar a discrepância entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à percepção da relação entre um posicionamento assertivo em ambiente profissional e uma boa comunicação, conforme detalhado na Figura 67 do Apêndice A. O resultado, que alcançou o valor de 0,945, sugere que não devemos rejeitar a hipótese nula. Esta hipótese postula que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção.

Posteriormente, na Figura 68 do Apêndice A, encontra-se uma tabela cruzada que auxilia na análise dos questionamentos: **“P21 - É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos?”** e **“P7 - Qual mestrado está inscrito?”**.

É relevante observar que, de acordo com a literatura, Vagos (2006) descreve a comunicação passiva como um comportamento no qual um indivíduo pode se sentir inferior aos outros, frequentemente subestimando a si mesmo. Essa atitude resulta na falta de expressão e na incapacidade de defender suas próprias opiniões. A comunicação passiva muitas vezes envolve deixar a outra parte assumir o controle da conversa, levando o indivíduo passivo a não expressar seus pensamentos, evitar dizer o que os outros gostariam de ouvir ou até mesmo permanecer em silêncio e não expressar seu ponto de vista. Geralmente, a comunicação passiva é usada como uma estratégia para evitar conflitos, proteger a si mesmo ou escapar de situações desafiadoras.

Essa definição de comunicação passiva fornece uma base para a análise dos dados obtidos nos programas de mestrado EIS e ECE. Os resultados indicam que, no programa EIS, 52,60% dos participantes concordam parcialmente, 21,10% são indiferentes, 10,50% discordam parcialmente e outros 10,50% concordam totalmente, enquanto 5,30% discordam totalmente da ideia de que a assertividade na comunicação está associada a comportamentos passivos. Por outro lado, no programa ECE, 53,30% concordam parcialmente, 20,00% são indiferentes, 13,30% concordam totalmente, 6,70% discordam parcialmente e 6,70% discordam totalmente dessa associação.

No total, ao considerar participantes de ambos os programas, 52,90% expressam concordância parcial com a afirmação sobre a relação entre assertividade na comunicação e comportamentos passivos. Esses resultados evidenciam a variabilidade nas percepções dos estudantes, sugerindo que, em certos cenários, a assertividade pode ser associada a comportamentos passivos. É importante ressaltar que assertividade e comportamento passivo representam abordagens distintas na comunicação. Enquanto a assertividade visa encontrar um equilíbrio entre respeito próprio e consideração pelos outros, o comportamento passivo implica em uma limitada expressão pessoal e excessiva aceitação das vontades alheias. Essa correlação pode decorrer da escolha da comunicação passiva como estratégia para evitar conflitos e desafios, conforme destacado por Vagos (2006).

Posteriormente, conduzimos uma análise estatística que incluiu o cálculo das médias e desvios padrão, bem como a aplicação de uma série de testes estatísticos, abrangendo o teste de *Levene*, o teste de *Kolmogorov-Smirnov* e o teste *U* de *Mann-Whitney*, com o propósito de aprofundar nossa investigação sobre as respostas obtidas.

Foi observado que, no programa EIS, a média das respostas dos estudantes foi de 3,5263, com um desvio padrão de 1,02026. Por outro lado, no programa ECE, a média das respostas foi de 3,6000, acompanhada de um desvio padrão de 1,05560 (conforme apresentado na Figura 69 do Anexo B). Estes resultados sugerem que, em média, os estudantes de ambos os programas compartilham crenças semelhantes sobre a relação entre assertividade comunicacional e comportamentos passivos.

Para avaliar a homogeneidade das variâncias entre os grupos, utilizamos o teste de *Levene*, cujo resultado apresentou um valor de SIG de 0,967, conforme ilustrado na Figura 70 do Apêndice A. Este valor não atingiu o nível de significância de 0,05, o que nos leva a concluir que podemos assumir a igualdade das variâncias entre os grupos.

Em seguida, procedemos ao teste de normalidade, que indicou que os valores de SIG associados a EIS e ECE foram ambos inferiores a 0,001, conforme evidenciado na Figura 71 do Apêndice A. Novamente, esses valores não alcançaram um nível de significância.

Tais resultados apontam para a ausência de diferenças estatisticamente significativas nas médias das respostas entre os grupos, embora devamos observar que a normalidade dos dados não pôde ser estabelecida.

Com base na homogeneidade das variâncias e na falta de normalidade, optamos por aplicar o teste de *Mann-Whitney* para avaliar a discrepância entre as respostas dos dois programas de mestrado em relação à ligação entre assertividade comunicacional e comportamentos passivos, conforme detalhado na Figura 72 do Apêndice A. O resultado, que obteve um valor de 0,811, sugere que não devemos rejeitar a hipótese nula. Esta hipótese postula que não há uma diferença estatisticamente significativa entre os grupos em relação a essa percepção. Essa conclusão é reforçada pelos percentuais mencionados anteriormente, nos quais a maioria dos participantes de ambos os cursos expressou concordância parcial e total.

Os resultados obtidos nesta pesquisa robustecem a confirmação do terceiro objetivo proposto, que tinha como intuito examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre sua preparação para se tornarem futuros empreendedores. A análise revela que uma significativa maioria, correspondente a 73,50% dos participantes, endossou integralmente a importância das ferramentas de comunicação no desenvolvimento profissional. Esse expressivo respaldo reflete uma percepção positiva e enfática sobre a influência benéfica da comunicação assertiva em contextos específicos.

Além disso, ao considerar os percentuais específicos relacionados ao reconhecimento do poder da oratória como auxílio nas atividades acadêmicas (52,90%), à forte concordância quanto à percepção da comunicação em contextos acadêmicos e pessoais (97%), e à valorização da comunicação não verbal no contexto acadêmico (76,40%), torna-se evidente que os participantes reconhecem e valorizam a importância de diversas facetas da comunicação assertiva.

Em relação à H4, que postulava que o aprimoramento da comunicação assertiva teria uma contribuição significativa na formação dos futuros profissionais do mestrado em Empreendedorismo, os resultados também a confirmam. Os estudantes, de forma expressiva, reconheceram a relevância do aprimoramento da comunicação assertiva na formação dos futuros profissionais do mestrado em Empreendedorismo. Os resultados revelam que as médias das respostas dos estudantes, com distinção entre os programas de EIS e ECE destacam a importância atribuída às ferramentas de comunicação para o desenvolvimento profissional.

A importância da comunicação assertiva para o empreendedorismo.
Estudo das percepções dos estudantes de mestrado em Empreendedorismo.

Assim, a próxima etapa deste estudo será a conclusão da dissertação, na qual serão resumidos os principais achados e destacadas as implicações desses resultados na formação de futuros profissionais de empreendedorismo.

Conclusão

A pesquisa realizada contribui para equacionarmos a importância da comunicação assertiva no contexto do empreendedorismo, enquanto competência a desenvolver. Para além dos objetivos acadêmicos, é importante salientar que este estudo reflete também um compromisso pessoal da autora. Ao buscar, por meio de seus trabalhos finais de curso, promover uma reflexão sobre possíveis melhorias no ambiente acadêmico ao qual pertence, a autora evidencia não apenas o caráter acadêmico, mas também o impacto prático e pessoal desta pesquisa.

O êxito alcançado no principal objetivo desta pesquisa, voltado para a análise da relevância da comunicação assertiva no desenvolvimento das competências necessárias para futuros profissionais de empreendedorismo atualmente matriculados nos programas de mestrado na UBI, destaca que, na perspectiva dos estudantes de mestrado, essa habilidade desempenha um papel crucial no sucesso dos empreendedores. Assim, a pesquisa proporciona uma resposta à pergunta inicial da dissertação acerca da importância da comunicação assertiva na formação dos futuros profissionais na área de empreendedorismo.

No âmbito desta pesquisa, a comunicação assertiva emerge como um conceito de importância abrangente, ultrapassando fronteiras que vão das interações interpessoais aos contextos acadêmicos e profissionais. Sua ênfase na promoção de uma comunicação clara, direta e respeitosa entre todas as partes desempenha papel fundamental na prevenção de mal-entendidos, conflitos e ambiguidades. Esta habilidade não apenas consolida as relações, mas também contribui para o desenvolvimento de líderes que são, por natureza, populares, carismáticos e influentes, conforme sublinhado por Passadori (2009).

A aplicação da comunicação assertiva vai além da oportunidade de estabelecer relacionamentos saudáveis e produtivos baseados na compreensão mútua e respeito. Notavelmente, desempenha um papel significativo na formação de futuros profissionais, especialmente no empreendedorismo. A habilidade de expressar ideias de maneira assertiva assume uma função central na construção de parcerias, obtenção de apoio e atração de investidores. A capacidade de comunicar-se de forma persuasiva e adaptável emerge como competência fundamental para o êxito do empreendedor, permitindo estabelecer conexões, atrair colaboradores e investidores. Essa perspectiva é enfatizada por Heinonen e Poikkijoki (2006), destacando a importância dessa habilidade para transmitir a visão e os valores do negócio ou projeto e alcançar o sucesso nos empreendimentos.

A trajetória metodológica desta pesquisa teve início com uma revisão bibliográfica abrangente, explorando conceitos-chave relacionados ao empreendedorismo, empreendedorismo social, pedagogia empreendedora, comunicação nos ambientes acadêmico e profissional, além da comunicação assertiva e seus comportamentos associados. Essa base teórica sólida não apenas orientou a formulação do problema de pesquisa, mas também embasou a aplicação das técnicas metodológicas, destacando-se a distribuição do questionário entre os alunos. Essa abordagem reforça a robustez e a fundamentação da pesquisa, proporcionando um alicerce sólido para os resultados obtidos e suas implicações.

Os objetivos delineados na metodologia desta pesquisa foram integralmente alcançados, validando assim a pertinência de seu propósito. O primeiro objetivo visava investigar a percepção dos estudantes de mestrado nos cursos de Empreendedorismo da UBI acerca da disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva. No âmbito do curso EIS, que contou com a participação de 19 participantes, observou-se uma tendência maior para a discordância nas percepções dos estudantes em relação à disponibilidade de recursos. Já no curso ECE, que teve a participação de 15 estudantes, emergiram percepções mais voltadas para a concordância.

Essa diversidade de perspectivas enfatiza a importância de levar em consideração as variações nas percepções entre os cursos e ressalta que, embora a comunicação assertiva seja valorizada, as abordagens para o seu desenvolvimento podem variar substancialmente de acordo com o contexto do curso, crenças e valores dos estudantes. Para uma compreensão mais aprofundada, sugere-se uma análise mais minuciosa dos programas acadêmicos, além da realização de questionamentos diretos a estudantes, docentes e diretores de curso. Essa abordagem permitiria explorar de maneira mais precisa como a comunicação assertiva é abordada e desenvolvida dentro do contexto específico de cada curso. Essa pista pode ser considerada como uma perspectiva promissora para investigações futuras.

A pesquisa não apenas identificou a percepção dos alunos sobre a importância dessas ferramentas, mas também revelou nuances relacionadas à possível influência dessas ferramentas na construção de crenças sobre sexo e assertividade no contexto acadêmico de Empreendedorismo na UBI. Com um percentual maior dos estudantes concordando parcial ou totalmente, em comparação com que discordaram parcial ou totalmente, há uma inclinação marcante para a crença de um viés associado a essa habilidade nos cursos de Empreendedorismo na UBI. Essa divergência nas percepções reforça a necessidade de uma investigação mais aprofundada sobre a interseção entre sexo e comunicação

assertiva, indicando que as ferramentas disponíveis desempenham um papel significativo na formação dessas percepções distintas.

No que concerne às hipóteses, a H1 inicialmente propôs inicialmente que os estudantes em formação no mestrado em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior reconhecem que a instituição oferece ferramentas essenciais para o desenvolvimento da comunicação assertiva. Entretanto, os resultados apresentados não proporcionaram uma confirmação clara dessa hipótese. Embora a maioria dos participantes tenha demonstrado uma visão intermediária em relação à disponibilidade de ferramentas para o desenvolvimento da comunicação assertiva, não houve uma concordância expressiva com a afirmação. Essa falta de consenso destaca a complexidade das percepções dos estudantes em relação à importância dessa competência.

Para complementar o alcance do objetivo 1, elaborou-se a H2, sugerindo que as percepções sobre a importância da comunicação assertiva variariam significativamente entre os alunos de mestrado em EIS e os alunos de ECE na mesma universidade. Entretanto, os resultados obtidos a partir dessa hipótese não proporcionaram uma confirmação inequívoca. Apesar das divergências nas respostas dos alunos de ambos os cursos, a análise estatística não revelou uma associação estatisticamente significativa entre o programa de mestrado e as percepções dos alunos quanto à importância da comunicação assertiva.

Ressalta-se que o tamanho reduzido da amostra (34 casos), próximo ao limite mínimo (30) para a exequibilidade da análise estatística, pode impactar o poder estatístico dos resultados obtidos. Nesse cenário, não é possível afirmar categoricamente que a hipótese se confirma, mas há indícios de uma tendência de diferenciação entre os dois cursos, demandando uma investigação mais aprofundada para uma compreensão mais completa dessas nuances.

O segundo objetivo da pesquisa, centrado na análise da percepção dos alunos em relação à eficácia das práticas e estratégias de comunicação assertiva no contexto dos cursos de empreendedorismo, foi plenamente atingido. Validando a H3, que postulava que os alunos matriculados em mestrados em Empreendedorismo na Universidade da Beira Interior acreditariam que a inclusão de práticas e estratégias de comunicação assertiva nas unidades curriculares beneficiaria sua formação e desenvolvimento profissional.

Um aspecto relevante a ser destacado é que mais da metade dos alunos, um percentual significativo, demonstrou reconhecer a necessidade de estímulo à aprendizagem de comunicação assertiva. Essa percepção ressalta a importância atribuída pelos estudantes ao desenvolvimento dessa habilidade no contexto dos cursos de empreendedorismo.

Quanto às práticas atuais, os resultados indicam uma oportunidade de aprimoramento. Apenas um pouco mais da metade da amostra afirmou total ou parcialmente que, ao longo do curso, os docentes incentivaram o uso de estratégias de comunicação assertiva. No entanto, uma parcela considerável dos respondentes sinaliza perceber que essa prática não ocorre de maneira efetiva. Essa observação sugere a necessidade de revisão e fortalecimento das abordagens pedagógicas para integrar mais eficazmente as estratégias de comunicação assertiva no ambiente acadêmico, contribuindo para o desenvolvimento holístico dos estudantes.

De maneira similar, o terceiro objetivo desta pesquisa, que visava examinar a influência da comunicação assertiva na percepção dos alunos sobre sua preparação para atuarem como futuros empreendedores, foi plenamente alcançado. Os resultados destacam que uma significativa maioria dos participantes demonstrou um elevado grau de concordância com a afirmação relacionada à avaliação das ferramentas de comunicação no contexto do empreendedorismo.

Finalmente, a H4, que propunha que os estudantes reconhecessem que o aprimoramento da comunicação assertiva desempenha um papel substancial na formação dos futuros profissionais do mestrado em Empreendedorismo, foi confirmada pelos resultados obtidos. A alta concordância demonstrada pelos estudantes em ambos os programas de mestrado, EIS e ECE, sustenta a premissa de que consideram o aprimoramento da comunicação assertiva como um elemento fundamental na formação dos futuros profissionais na área do empreendedorismo, independentemente do programa de mestrado em que estão matriculados.

As contribuições deste estudo para o campo do empreendedorismo são substanciais. Ao preencher uma lacuna na literatura relacionada à importância da comunicação assertiva sob a perspectiva dos estudantes de empreendedorismo, os resultados desta pesquisa oferecem uma base para a reflexão teórica sobre o empreendedorismo, as competências envolvidas e a inovação no campo. É importante destacar que, neste contexto, inovação não é apenas a introdução de algo totalmente novo, mas também envolve a busca por complementar o que já existe e, por meio dessas complementações, propor melhorias significativas.

Além disso, essas descobertas têm implicações práticas significativas, indicando caminhos para futuros aprimoramentos nos programas de ensino empreendedor e a necessidade de reformas na educação empreendedora para melhor atender às expectativas dos alunos e prepará-los para os desafios do mundo profissional. Neste sentido apresentamos algumas recomendações decorrentes deste estudo para possível implementação de aprimoramentos no currículo dos cursos de empreendedorismo na

UBI. Essas melhorias têm como objetivo reforçar a ênfase na comunicação assertiva, uma competência de fundamental importância no contexto empreendedor.

1. Reformulação da Disciplina “Assessoria da Comunicação” no Curso de EIS: Sugere-se não apenas a revisão do nome da disciplina “Assessoria da Comunicação” para “Comunicação Assertiva no Empreendedorismo”, mas também que ela seja transformada em uma disciplina obrigatória. Essa mudança visa refletir de maneira mais precisa a ênfase na comunicação assertiva, além de alinhar a disciplina de forma mais abrangente com as expectativas e interesses dos estudantes de mestrado em Empreendedorismo e Inovação Social. Essa mudança não apenas reforça a relevância da disciplina, mas também garante que todos os estudantes obtenham conhecimentos essenciais em comunicação assertiva para o empreendedorismo.
2. Implementação de unidade curricular optativa para o curso de mestrado em ECE: a proposta de incorporar a disciplina optativa “Comunicação Assertiva no Empreendedorismo” no currículo do mestrado em ECE visa aprimorar as competências dos estudantes nessa área, complementando os ensinamentos sobre identificação das necessidades de comunicação e fontes de conflito presentes na disciplina “Comportamento Organizacional”. Essa adição busca enriquecer a formação, proporcionando uma perspectiva específica sobre a comunicação no contexto empreendedor. Considerando que, no EIS, essa disciplina será parte integrante da unidade curricular obrigatória do curso, a promoção da troca de experiências e reflexões entre os estudantes de ambos os cursos pode ser altamente benéfica. Essa colaboração oferecerá uma oportunidade valiosa para explorar a aplicação da comunicação assertiva no empreendedorismo, abrangendo tanto a vertente tradicional quanto a social.
3. Ênfase na Prática de Comunicação Assertiva: no contexto dessas disciplinas optativas, os alunos teriam a oportunidade de praticar e desenvolver suas habilidades de comunicação assertiva. Isso incluiria a realização de exercícios práticos que abordam a aplicação da comunicação assertiva em cenários reais de empreendedorismo, como apresentações de projetos, negociações e resolução de conflitos. Ela abordaria a teoria e prática da comunicação assertiva em contextos empreendedores, proporcionando recursos dedicados, como guias, manuais e materiais de treinamento bem como análise de conteúdo de comunicação organizacional.
4. Integração do Trabalho Final com as Outras Unidades Curriculares Transversalizando a Comunicação Assertiva: Propõe-se uma abordagem que imerge continuamente os estudantes no processo de concepção e

desenvolvimento de ideias empreendedoras desde o início do curso. A cada semestre, os alunos aplicariam as aprendizagens em comunicação assertiva, apresentando suas ideias sob a orientação da disciplina relevante e formulando propostas de empreendimentos, constituindo o cerne de seus trabalhos de conclusão de mestrado. Cada disciplina contribuiria para a aquisição do conhecimento necessário, fortalecendo a relação entre as aprendizagens em comunicação assertiva e o desenvolvimento de ideias empreendedoras. Essa abordagem permitiria aos estudantes aplicar diretamente o conhecimento adquirido sobre comunicação assertiva em situações reais de empreendedorismo, aumentando suas chances de concluir com sucesso seus programas de mestrado. Fomentaria a prática contínua das habilidades de apresentação e defesa de ideias, promovendo a comunicação assertiva desde as etapas iniciais do curso. Essa proposta representa uma estratégia abrangente e integrada para potencializar a formação dos futuros profissionais de empreendedorismo, aliando teoria e prática de forma coesa e efetiva. Ao promover a realização de investigações abertas e o respeito pelas opiniões dos outros, a proposta visa criar um ambiente de aprendizagem que incentive a expressão de opiniões sem reservas e estimule a consideração e o respeito pelas perspectivas divergentes dos colegas, contribuindo para a prática eficaz da comunicação assertiva.

Ao avaliarmos esta pesquisa, é necessário reconhecer as limitações inerentes, como o tamanho reduzido da amostra e a abordagem específica nos programas de mestrado investigados. Portanto, torna-se imperativo considerar essas restrições ao interpretar os resultados. Na perspectiva de pesquisas futuras, sugerimos ampliar o escopo para abranger uma variedade de cursos, não apenas dentro da nossa universidade, mas também em instituições de ensino superior específicas. Esta abordagem visa não apenas aprofundar a compreensão de como a comunicação assertiva é tratada em diferentes contextos acadêmicos, mas também incluir, de maneira mais específica, os alunos de licenciatura envolvidos no empreendedorismo.

Para viabilizar essa inclusão, seria vantajoso conduzir pesquisas que explorem como os programas de ensino atuais abordam a comunicação assertiva nesse grupo de estudantes, identificando lacunas e oportunidades para aprimoramento. Paralelamente, no contexto profissional, é necessário examinar em que medida os profissionais no campo do empreendedorismo valorizam e aplicam a comunicação assertiva em suas atividades diárias. Entrevistas ou questionários direcionados a esses profissionais podem fornecer informações valiosas sobre a importância da comunicação assertiva para o sucesso do empreendedor, destacando aspectos específicos que são mais valorizados.

Essas investigações têm o potencial de proporcionar uma visão mais abrangente, incorporando de maneira mais significativa a perspectiva dos alunos de licenciatura e permitindo comparações entre diferentes universidades. Essa abordagem comparativa será especialmente útil para identificar melhores práticas e áreas de melhoria no desenvolvimento da comunicação assertiva no contexto empreendedor. Isso ressalta a importância de um esforço coletivo para aprimorar as práticas educacionais e promover o sucesso dos futuros empreendedores.

Bibliografia

Aguiar, Bernardo; Correia, Walter, e Campos, Fábio (2011), “Uso da Escala Likert na Análise de Jogos”, *Simpósio Brasileiro de Games*, 10, 2011, [s.l.], pp. 1-5.

Aiub, George Wilson, (2002), *Inteligência Empreendedora: uma proposta para a capacitação de multiplicadores da Cultura Empreendedora*, Florianópolis, UFSC, dissertação de mestrado em Engenharia da Produção.

Almeida, Filipe, e Santos, Filipe (2017), *Portugal Inovação Social: na encruzilhada dos tempos, Cooperativismo e economia social*, ed. online, em <http://revistas.webs.uvigo.es/index.php/CES/article/view/1380>

Alves, André Luis Centofante, e Netto, Francisco Sobreira (2013), *Terceiro setor e empreendedorismo social: o caso da Hallel Escola no Brasil*, *Tourism & Management Studies*, 4, 1220-1231.

Alves, Catarina, Felgueira, Teresa, e Paiva Teresa (2018), *Competências empreendedoras*, em P. Parreira, T. Paiva, M. Alves, & L. Mónico (Eds.), *Competências empreendedoras no Ensino Superior Politécnico: Motivos, influências, serviços de apoio e educação*, Portugal, Instituto Politécnico da Guarda, pp.65-76, em https://www.poliempreende.com/Content/images/competencias_empreendedoras.pdf

Andrade, Maria Margarida de, *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação (2007)*, edição 8, São Paulo, Atlas.

Appolinário, Fábio (2007), *Dicionário de Metodologia Científica*, São Paulo, Atlas.

Austin, James, Stevenson, Howard, e Wei-Skillern, Jane (2006), *Social and commercial entrepreneurship: same, different, or both?*, Estados Unidos, *Entrepreneurship theory and practice*, 30(1), pp. 1-22.

Baggio, Adelar Francisco, e Baggio, Daniel Knebel (2014), “Empreendedorismo: Conceitos e definições” em *Revista de empreendedorismo, inovação e tecnologia*, vol 1(1), pp. 25-38.

Banha, Francisco, Saúde, Sandra; e Flores, Adão Jesus Gonçalves (2021). *Entrepreneurship Education: A Dimension of Citizenship Education*, em S. Saúde, M. Raposo, N. Pereira, & A. Rodrigues (Eds.), *Teaching and Learning Practices That Promote Sustainable Development and Active Citizenship*, IGI Global, <http://doi:10.4018/978-1-7998-4402-0.ch006> .

Barboza, Stephanie Ingrid Souza, Carvalho, Diana Lúcia Teixeira de, Batista, João Soares, e Costa, Francisco José da (2013), “Variações de Mensuração pela Escala de Verificação: uma análise com escalas de 5, 7 e 11 pontos”, *Teoria e Prática em Administração*, Paraíba, UFPB. 33 (2), p. 99-120, em <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tpa/article/view/15413/9935> .

Barreto, L. P (1998), *Educação para o empreendedorismo*, *Rev. Educação Brasileira*, 20(41), pp. 189-197.

Barros, Ana Lourdes da Silveira, Cruz, Lillian Rhôze Ribeiro, e Vasconcelos, Tiago Humberto Alves (2022), *A Comunicação Não Violenta Nas Empresas Como Ferramenta Potencializadora de Colaboração e Inovação*, Rio de Janeiro, Cesvale (E-books), <https://portal.epitaya.com.br/index.php/ebooks/article/view/473/415> .

Batista, Werenna Fernnanda Garcia (2020), *Explorando a relação entre os valores culturais, axiomas sociais e atitudes em relação ao trabalhador mais velho*, São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie, tese de doutoramento em Administração de Empresas.

Bauman, Zygmunt (2001 [1999]), *Modernidade Líquida*, Jorge Zahar, Plínio Dentzien (tradução), Rio de Janeiro.

Beck, Andrew, Bennett, Peter e Wall, Peter (2002), *As Communication Studies: The Essential Introduction*, Routledge.

Bernholz, Lucy (2011), *Philanthropy’s 10 favorite buzzwords of the decade show how nonprofits are changing*, *Chronicle of Philanthropy*.

- Brandão, Carlos, Paiva, Teresa, e Saraiva, Helena (2018), *A Europa e o Empreendedorismo*, em P. Parreira, T. Paiva, M. Alves, & L. Mónico (Eds.), *Competências empreendedoras no Ensino Superior Politécnico: Motivos, influências, serviços de apoio e educação*, Portugal, Instituto Politécnico da Guarda, em https://www.poliempreende.com/Content/images/competencias_empreendedoras.pdf.
- Brás, Gonçalo Rodrigues e Soukiazis, Elias (2020), *Entrepreneurship in secondary and tertiary sectors: The same determinants?* Cogent Business & Management, 7(1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2020.1748790>, consultado a 04/06/23.
- Brekhus, Wayne (2000), “A Mundane Manifesto” em Journal of Mundane Behavior, vol. 1, nº 1, consultado a 04/06/23, em www.mundanebehavior.org/index.htm.
- Beuren, Ilse Maria et al., (2004), *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*, São Paulo, Atlas.
- Brock, Debbi D. (2008), *Social entrepreneurship teaching resources handbook*, Ashoka’s Global Academy for Social Entrepreneurship, Available at SSRN 1344412.
- Brown, Brené (2012), *Daring Greatly: How the Courage to Be Vulnerable Transforms the Way We Live, Love, Parent, and Lead*, Avery.
- Bordean, Ioan (2009), “Improving Internal Communication, a Tool for Increasing Organizational Performance”, EIRP Proceedings, (4)1, pp.769-775, consultado a 03/07/23, em <https://proceedings.univ-danubius.ro/index.php/eirp/article/view/536>.
- Bucha, Agostinho Inácio (2019), *Empreendedorismo, aprender a saber ser empreendedor*, Lisboa, RH.
- Camargo, Paulo Sérgio de (2014), *Linguagem Corporal: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*, São Paulo, Summus.
- Cañas Betancur, Dora Cristina, e Hernández Sánchez, Jacqueline (2019), “Comunicación asertiva en profesores: diagnóstico y propuesta educativa”, Praxis & Saber, vol. 10, nº 24, consultado a 13/03/2023, em <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8936>.
- Cardoso, Catarina Eunice Silva (2016), *Motivações e Barreiras para a Prática do Empreendedorismo Feminino no Norte de Portugal: Um estudo exploratório*, Porto, Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, dissertação de Mestrado, consultado a 04/06/23, em <http://hdl.handle.net/10400.22/9705>.
- Carey, James M. (1989), *A cultural approach to communication. Communication as Culture: Essays on Media and Society*, Boston, Unwin Hyman.
- Carli, Eduardo de, Vasconcelos, Alexandre Meira, e Lezana, Álvaro Guillermo Rojas (2014), “Conhecimentos e habilidades de comunicação para empreendedores nas fases iniciais do ciclo de vida organizacional de Adizes”, em Revista de Negócios, vol. 19, nº 2, consultado a 04/03/2023, em <https://bu.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/3847>.
- Carvalho, Luísa, Costa, Teresa e Dominginhos, e Pedro (2010), *Creating an entrepreneurship ecosystem in higher education*, Austria, I-TECH Education and Publishing.
- Castells, Manuel (1999), *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*, vol. 3, São Paulo, Paz e terra.
- Chanlat, Jean-François (1999), *Ciências sociais e management: reconciliando o econômico e o social*, Ofélia de Lanna Sette Torres (tradução), São Paulo, Atlas.
- Chaves, Rosário Rito, e Parente, Cristina (2011), *O empreendedorismo na escola e o paradigma das competências: o caso da Junior Achievement*, Portugal, Sociologia, problemas e práticas, (67), pp. 65-84, consultado a 04/06/23, em <http://journals.openedition.org/spp/601>.
- Chiavenato, Idalberto (2004), *Comunicação e Comportamento Organizacional*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Elsevier.
- Collins Lynn H., Powell, Jack L., e Oliver, Peter V. (2000). *Those who hesitate lose: the relationship between assertiveness and response latency*, Perceptual and Motor Skills 90, pp. 931–43.

- Costa, Francisco José Da (2011), *Mensuração e Desenvolvimento de Escalas: Aplicações em Administração*, Rio de Janeiro, Ciência Moderna.
- Curado, Maria Alice Santos, Teles, Júlia, e Marôco, João (2014), *Análise de variáveis não diretamente observáveis: influência na tomada de decisão durante o processo de investigação*, São Paulo, Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 48, pp. 146-152.
- Daft, Richard L. e Lengel, Robert H. (1984), *Information Richness: a new approach to managerial behavior and organizational design*, em Staw, B. & Cummings, L. L. (Eds.), *Research in organizational behavior*, 6, pp. 1-60.
- Darski, Caroline, Kuhl, Cristiana, Terraciano, Paula Barros, e Nienov, Otto Henrique (2020), *Desfechos quantitativos: amostras independentes*, em Edison Capp e Otto Henrique Nieno (Eds.), *Bioestatística quantitativa aplicada*, Rio Grande do Sul, UFRGS.
- Dees, James Gregory (2001[1998]), *O significado do “empreendedorismo social”*, versão revista e reformulada.
- Dees, James Gregory (1998), “The meaning of social entrepreneurship”, Estados Unidos, Duke University's Fuqua School of Business. PDF em http://www.caseatduke.org/documents/dees_sedef.pdf.
- Dees, James Gregory (2012), “A Tale of Two Cultures”, *Journal of Business Ethics*, 111 (3), pp. 321-334, em <https://doi.org/10.1007/s10551-012-1412-5>.
- DGES (Direção-Geral do Ensino Superior), consultado a 04/06/2023, em <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/educacao-para-o-emprededorismo-no-ensino-superior-em-portugal>.
- Dornelas, José (2016), *Empreendedorismo: transformando ideias em negócios*, 6. edição, São Paulo, Empreende/Atlas.
- Drucker, Peter Ferdinand (1987), *Inovação e espírito empreendedor: entrepreneurship: prática de Princípios*, 2. edição, São Paulo, Pioneira.
- Dweck, Carol S. (2006), *Mindset: A nova psicologia do sucesso*, Objetiva, S. Duarte (Tradução).
- Duarte, Carlos, e Esperança, José Paulo (2012), *Empreendedorismo e Planeamento Financeiro - Transformar oportunidades em negócios. Criar micro, pequenas e médias empresas*, 1ª edição, Lisboa, Edições Sílabo.
- Duckworth, Angela (2016), *Garra: O poder da paixão e da perseverança*, Intrínseca.
- Eurydice - Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2016). *Educação para o empreendedorismo nas escolas europeias. Relatório Eurydice. Serviço de publicações da União Europeia*. [https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=ECO216104PTN_002.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=ECO216104PTN_002.pdf).
- European Commission (2003). *Green Paper on Entrepreneurship in Europe*. (Disponível em https://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/entrepreneurship_europe.pdf, consultado em junho 2023).
- Ferreira, Paulo Jorge Silveira (2015), *Empreendedorismo: Uma análise sintética*, Faro, Sílabas & Desafios, Unipessoal Lda.
- Fortin, M. (1999), *O processo de investigação: da concepção à realização*, 2ª edição, Loures, Lusociência.
- Fragoso, Salete (2007), “Quem procura, acha? O impacto dos buscadores sobre o modelo distributivo da World Wide Web”, *Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura*, vol. 9, nº 3, consultado a 08/03/2023, em <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/issue/view/17>.
- Freire, Paulo (1970), *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Freire, Paulo (1996), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Furtado, Natália Maria Reis Oliveira (2019), *O ethos escolar como estruturante da formação ético-moral na educação básica*, Salvador, Universidade Federal da Bahia, tese de doutoramento em Educação.

Global Entrepreneurship Monitor, (2019/2020), “Global Report. Global Entrepreneurship Research Association, London Business School”, Regents Park, London, em <https://www.gemconsortium.org/report/gem-2019-2020-global-report>.

GEM Portugal, Global Entrepreneurship Monitor (2019-2020), Um estudo de avaliação sobre as dinâmicas empreendedoras em Portugal, Lisboa.

Gill, David, e Adams, Bridget (1998), *ABC of Communication Studies*, Second edition, Walton-on-Thames, Thomas Nelson & Sons.

Gil, Antonio Carlos (2012), *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. edição, São Paulo, Atlas.

Gladwell, Malcolm (2008), *Outliers: Fora de Série, Sextante, Ivo Korytowski (Tradução)*.

Godoi, Luciléia Silveira dos Santos (2020), *Neurocomunicação e comunicação não verbal aplicada à gestão de pessoas*, ed. Online, em <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/185823/pdf/1?code=4GhjmtrHYaYyYsggnQ1slXbSCV+PFealPnkbLrocIQSddzRrFxFxULLqF/D8lN78l28cdVjoLOPTNpyHpenrKJUw==>.

Gomes da Costa, Maria Teresa., e Cagica Carvalho, Luisa (2011), “A educação para o empreendedorismo como facilitador da inclusão social: um caso no ensino superior.” Revista Lusófona de Educação, Vol., núm.19, pp.103-118, consultado: 4 de Junho de 2023, em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34923264007>.

Gonçalves, Gisela (2013), *Ética das relações públicas*, Minerva Coimbra, consultado a 22/06/23, em <http://hdl.handle.net/10400.6/11176>.

Gonçalves, Nathália Ramos, da Rocha, Viviane Daiane, e Lima, Maria do Carmo Ferreira (2022), *Comunicação Não-violenta: assertividade no discurso e sua importância nas organizações*, Revista de Gestão e Secretariado, 13(1), pp. 48-71.

Gordon, Randall A. et al., (2006), *Non-verbal behaviour as communication: Approaches, questions and research*. In Hargie (Org.), *The handbook of communication skills*, p. 73-119.

Graham, Gerald H., Unruh, Jeanne, e Jennings, Paul (1991), *The impact of nonverbal communication in organizations: A survey of perceptions*, *The Journal of Business Communication*, 28(1), pp. 45-62, em <https://doi.org/10.1177/002194369102800104>.

Grobel, Maria Cecília Blumer, e Telles, Virgínia Lúcia Camargo Nardy (2014), “Da comunicação visual pré-histórica ao desenvolvimento da linguagem escrita, e, a evolução da autenticidade documentoscópica”, *Revista Acadêmica Oswaldo Cruz*, São Paulo, Centro de Pós-Graduação Oswaldo Cruz.

Hassimoto, Marcos (2006), *Espírito empreendedor nas organizações: aumentando a competitividade através do intra-empreendedorismo*, São Paulo, Saraiva.

Hill, Andrew, e Hill, Manuela Magalhães (2000), *Investigação por Questionário*. 1. edição, Lisboa, Edições Sílabo.

Hofstede, Geert (2001), *Cultures' consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*, Netherlands, Tilburg University, Sage.

Hargie, Owen (2006 [1986]), *The handbook of communication skills*, volume III, Hove, East Sussex, Routledge (editado).

Hargie, Owen, e Dickson, David (2004), *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*, Fourth edition, Routledge.

Heinonen, Jarna, e Poikkijoki, Sari-Anne (2006), *An entrepreneurial-directed approach to entrepreneurship education: mission impossible?* *Journal of Management Development*, 25(1), pp. 80-94, em <https://doi.org/10.1108/02621710610637981>.

Henriques, M. S., Braga, C. S., e Mafra, R. L. (2007), *O planejamento da comunicação para a mobilização social: em busca da corresponsabilidade*, in M. S. Henriques, *Comunicação e estratégias de mobilização social*, 3ª ed., p. 7-8, Autêntica Editora, consultado a 23 de Outubro de 2022, em <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/192411/epub/o?code=aUcBBXHWTCrgIbIpyragd5gqcv2vFszmjxVI+XtDDFxFPgg9SE9hNuGj7TjM1V6iBEMaG2j4LrS5ER6neQqQ==>.

- Himmelfarb, Gertrude (1991), *Poverty and compassion: The moral imagination of the late Victorians*, New York, Alfred A. Knopf, Inc.
- Hirsch, Robert D., Peters, Michael P., e Shepherd, Dean A. (2009), *Empreendedorismo*. 7. ed. Porto Alegre, Bookman.
- Hofstede, Geert (2001), *Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*, 2ª edição, California, Sage Publications.
- Jones, Gareth Stedman (2005), *An end to poverty?: A historical debate*, New York, Columbia University Press.
- Kouzes, James M., e Posner, Barry Z. (2011), *Leadership begins with an inner journey, Leader to Leader*, 2011(62), pp.22-27.
- Kracik, Marina Souza, et al. (2019), “Competências para empreendedorismo social: revisão integrativa de literatura”, *Anais do Congresso Internacional de Conhecimento e Inovação–ciki*. Volume 1, consultado a 20/05/2023, em <https://proceeding.ciki.ufsc.br/index.php/ciki/article/view/681>.
- Kunsch, Margarida Krohling (2018), *A comunicação estratégica nas organizações contemporâneas. Media & Jornalismo*, pp. 13-24, em https://doi.org/10.14195/2183-5462_33_1.
- Kunsch, Margarida M. Krohling (2006), *Comunicação organizacional: conceitos e dimensões dos estudos e das práticas*, In MARCHIORI, Marlene, *Faces da cultura e da comunicação organizacional*, pp.167-190, São Caetano do Sul, Difusão Editora, 2006.
- Landau, Jacqueline C., e Meirovich, Gavriel (2011), *Development of Students' Emotional Intelligence: Participative Classroom Environments*, in *Higher Education*, The Academy of Educational Leadership Journal, pp. 15, 89.
- Lee, Yeunjae (2022), “Dynamics of Symmetrical Communication Within Organizations: The Impacts of Channel Usage of CEO, Managers, and Peers”, *International Journal of Business Communication*, (59) 1, pp. 3-21, em <https://doi.org/10.1177/2329488418803661>.
- Liñán, Francisco (2004), *Intention-based models of entrepreneurship education*, *Piccola Impresa, Small Business*, 3(1), pp. 11-35.
- Liñán, Francisco, e Fayolle, Alain (2015), *A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research*, *Agenda International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), pp. 907-933.
- Lopes, Ivonete da Silva, et al. (2016), *Comunicação, economia solidária e desenvolvimento social*, *Economia Rural*, 12(2), pp. 26-36, contato a 23/10/2022, em <https://locus.ufv.br//handle/123456789/18642>.
- Lucas, Stephen E. (2014), *A arte de falar em público*, AMGH Editora.
- McClelland, David C. (1961), *The achieving society*, Princeton, NJ, D. Van Nostrand.
- Mcluhan, Marshall, (1974), *Os meios de comunicação: como extensões do homem*. São Paulo, Editora Cultrix, Décio Pignatari (tradução).
- Mair, Johanna, e Martí, Ignasi (2006), “Social entrepreneurship: A source of explanation, prediction and delight”, *Journal of World Business*, No 41, pp. 36-44 .
- Marconi, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria (2011), *Metodologia Científica*, 6º edição, São Paulo, Atlas.
- Marôco, João (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*, 5ª edição, Lisboa, Edições ReportNumber.
- Martins, Ana C. (2010), “Weber e Schumpeter: A ação econômica do empreendedor”, *Revista de Economia Política*, volume 30, n. 2, pp. 254-270.
- Martin, Roger L. e Sally Osberg (2007), *Social Entrepreneurship: The Case for Definition*, *Stanford Social Innovation Review*, pp. 29-39.
- Mayer, Richard E. (2004), *Should there be a three-strikes rule against pure discovery learning?*, *American psychologist*, 59(1), p. 14.

- Mcquail, Denis (2003), *Teoria da Comunicação de Massas*, Lisboa, Gulbenkian.
- Melo, Vanêssa Pontes Chaves de (2006), *Comunicação interna e sua importância nas organizações*, Tecitura, 1(1).
- Mendes, Ana Rita de Oliveira (2007), “Apontamentos sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(3), pp. 285-298, em https://doi.org/10.14195/1647-8614_41-3_14, em 04/06/23.
- Mirabella, Roseanne, e Young, Dennis (2012), *The development of education for social entrepreneurship and nonprofit management: Diverging or converging paths?* Nonprofit Management and Leadership, volume 23. n.º 1, pp. 43-57.
- Mónico, Lisete (2021), *Entrepreneurship Education and its Influence on Higher Education Students’ Entrepreneurial Intentions and Motivation*, in Portugal, BAR - Brazilian Administration Review, 18(3), ed. online, consultado a em 04/06/23, em <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2021190088>.
- Monteiro, Alcides (2019), “O que é a Inovação social? Maleabilidade conceitual e implicações práticas”, *Dados*, 62 (3), pp. 1-34.
- Moreira, Nathalia Carvalho (2016), *Microcrédito e empoderamento de mulheres: o caso do Banco Popular Crédito Solidário*, São Paulo, Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, tese de doutoramento.
- Parreira, Pedro Miguel Santos Dinis, Carvalho, Carla Maria Santos de; Mónico, Lisete dos Santos e Santos, Ana Sofia Marques de Oliveira Pereira (2017), “Empreendedorismo no ensino superior: estudo psicométrico da escala oportunidades e recursos para empreender”, *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 17(4), pp. 269-278, consultado a em 04/06/23, em <https://dx.doi.org/10.17652/rpot/2017.4.13736>.
- Parente, Cristina, Santos, Mónica, Chaves, Rosário Rito, e Costa, Daniel (2011), “Empreendedorismo social: contributos teóricos para a sua definição”, comunicação apresentada no XIV Encontro Nacional de Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho Emprego e coesão social: da crise de regulação à hegemonia da globalização, Lisboa.
- Parente, Cristina, e Quintão, Carlota (2014), *Uma abordagem eclética ao empreendedorismo social*, In C. Parente (Ed.), *Empreendedorismo social em Portugal*, pp. 11-74, Porto, Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- Passadori, Reinaldo (2009), *As 7 dimensões da comunicação verbal*, São Paulo, Editora Gente.
- Pastro, Ivete Inês, e Busanello, Glauco Florindo (2014), *Empreendedorismo: Estratégia e Inovação*, In Congresso Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicada, Volume. 3, pp. 1-18.
- Pereira, Miguel Mata, Ferreira, José Soares e Figueiredo, Ilda Oliveira (2007), *Guia Promoção do Empreendedorismo na Escola*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Piccinin, Serge et al. (1998), *Impact of situational legitimacy and assertiveness-related anxiety/discomfort on motivation and ability to generate effective criticism responses*, *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social* 17, pp.75–92.
- Pires, Manuel Duarte João (2020), *A cultura chinesa: das dimensões culturais de Hofstede às perspectivas asiáticas de comunicação* (Chinese Culture: From Hofstede’s Cultural Dimensions to Asiatic Communication Perspectives), *Anuario Latinoamericano Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales*, 10, pp. 147-166.
- Poliempreende (2019), *Poliempreende Projetos de Vocação Empresarial*, consultado a em 04/05/2023, em <http://www.poliempreende.com>.
- Polito, Reinaldo (2018), *Como falar corretamente e sem inibições*, Saraiva Educação SA.
- Portugal Inovação Social (2019), *Inovação Social*, consultado a 23/04/2023, em <https://inovacaosocial.portugal2020.pt/sobre/inovacao-social>.
- Prestes, Caroline Stelle, Staruczka, Lidiane, Oliveira, Rosângela das Graças Martins de, e Machado, Lucio Mauro Braga (2020), “Secretariado Executivo: Inteligência Emocional e Comunicação Assertiva”, *Anais da Jornada Científica dos Campos Gerais*, 18(1), Consultado a 16/10/2022, em <https://iessa.edu.br/revista/index.php/jornada/article/view/1835>.

Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013), *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*, 2, 276, Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Feevale, consultado a 19/10/2022, em <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf> .

Programa Portugal 2020 (2023), *Inovação Social*, Consultado a 04/05/23, em <https://inovacaosocial.portugal2020.pt/> .

Rakos, Richard F. (1991), "Asserting and confronting", em Owen Hargie (org.), *Handbook of Communication Skills*, Hove, East Sussex, Routledge, pp. 345-381.

Ramos, Dijinira; Madeira, Maria José, e Duarte, Filipe (2020), *Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intention: the Case of Portugal*. *Ekonomika regiona* [Economy of region], 16(1), pp. 157-170, consultado a 04/06/23, em <https://doi.org/10.17059/2020-1-12>.

Remland, Martin (2006), *Uses and consequences of nonverbal communication in the context of organizational life*, In Manusov, V. & Patterson, M. L. (Eds), *The SAGE Handbook of Nonverbal Communication*, pp. 501-519, Sage Publications, consultado a 03/07/23, em <https://doi.org/10.4135/9781412976152.n26>.

Remland, Martin S. (2017), *Nonverbal Communication in Organizations*, em Scott, C., & Lewis, L. (Eds), *The International Encyclopedia of Organizational Communication*, 4, John Wiley & Sons, consultado a 03/07/23, em <https://doi.org/10.1002/9781118955567.wbieoc151>.

Ribeiro, Maria Isabel, et al., (2017), "Empreendedorismo: percepções, atitudes e comportamentos dos alunos de uma instituição de ensino superior portuguesa", *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Micro e Pequenas Empresas*, 2(2), pp. 29-54, consultado a em 04/06/23, em <https://www.revistas.editoraenterprising.net/index.php/regmpe/article/view/143>.

Ribeiro, Sandra e Ferro, Maria João (2020), "Verbal communication: an essential factor in international trade", *JANUS.NET e-journal of International Relations*, Volume 11, N.º 1, em <https://doi.org/10.26619/1647-7251.11.1.3> .

Rodrigues, Ricardo Gouveia, Raposo, Mário, Ferreira, João, e Paco, Arminda do, (2010), *Entrepreneurship education and the propensity for business creation: testing a structural model*. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 9(1), pp. 58-73, em DOI: 10.1504/IJESB.2010.029506 .

Ruão, Teresa, Neves, Ronaldo, e Zilmar, José (2017), *A comunicação organizacional e os desafios tecnológicos: estudos sobre a influência tecnológica nos processos de comunicação nas organizações*.

Salovey, Peter, e Mayer, John D. (1990), *Emotional Intelligence*, *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), pp. 185-211, em <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG> .

Schaefer, Ricardo, e Minello, Italo Fernando (2016), "Educação empreendedora: premissas, objetivos e metodologias", *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(3), pp.60-81.

Shane, Scott, Venkataraman, Sankaran (2000), *The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research*, *Academy of Management Review*, volume 25, n. 1, pp. 217-226.

Schmidt, Serje, e Bohnenberger, Maria Cristina (2009), "Perfil empreendedor e desempenho organizacional", *Revista de Administração Contemporânea*, 13(3), pp. 450-467. consultado a 31/03/2023. PDF em <http://www.scielo.br/pdf/rac/v13n3/v13n3a07.pdf>.

Schumpeter, Joseph Alois (1997 [1964]), *A teoria do desenvolvimento econômico*, São Paulo: Nova Cultural Ltda (tradução).

Shekhawat, Devika (2022), *A Comparative Analysis Of Organizations Supporting Social Entrepreneurship*. *Social Innovations Journal*, 15(5), em <https://socialinnovationsjournal.com/index.php/sij/article/view/4960>.

Silva, Antonio Carlos Ribeiro da (2006), *Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses*, 2. edição, São Paulo, Atlas.

Silva, Marco Antonio Oliveira Monteiro da, et al., (2008), *Cultura nacional e orientação empreendedora: Um estudo comparativo entre Brasil e Portugal*, *Comportamento*

- organizacional e gestão, 14(1), pp. 65-84, consultado a 04/06/23, em <https://core.ac.uk/download/pdf/70647802.pdf>.
- Silva, Antonio Carlos Ribeiro da (2006), *Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses*, 2. edição, São Paulo, Atlas.
- Silva, Louise de Quadros da, Soares, Tatiani Prestes, Luz, Charlene Bitencourt Soster, Fossatti, Paulo, e Jung, Hildegard Susana (2020), “O clima institucional na universidade: a importância da comunicação”, comunicação apresentada no VIII Congresso Iberoamericano de Investigación sobre Gobernanza Universitaria.
- Silva, Sônia Melo, Ruão, Teresa, e Gonçalves, Gisela (2016), “O desafio da comunicação estratégica nas instituições do ensino superior: estudo do papel da comunicação na promoção da sua missão social”, *Revista Comunicando*, 5 (1), pp. 218-241.
- Silva, Rita, Santos, e Nascimento, Inês (2014), “Ensino superior e desenvolvimento de competências transversais em futuros economistas e gestores”, *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(2), pp.225-236.
- Sousa, Jorge Pedro (2006), “Elementos para uma Teoria da Pesquisa em Comunicação e Media”, 2ª edição, revista e ampliada, Porto, Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, consultado a 16/06/2023, em <https://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-teoria-pequisa-comunicacao-media.pdf>.
- Teixeira, Leonardo Jacintho (2007), *Comunicação na empresa*, FGV Editora.
- Testas, Carla Patrícia, e Moreira, Filipa Ramos (2014), *O empreendedorismo no ensino superior. Gestão e Desenvolvimento*, 22(1), pp. 139-163, consultado a 04/06/2023, em <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2014.261>.
- Tiburcio, J. S., & Santana, L. C. (2014), “A comunicação interna como estratégia organizacional”, *Revista de Iniciação Científica Cairu*, 0(1), pp. 13-26, consultado a 23/ 10/ 2022, em https://www.academia.edu/download/38617477/2_COMUNICACAO_INTERNA ESTRATEGIA A.pdf.
- Tracy, Brian (2006), *The Psychology of Selling: Increase Your Sales Faster and Easier Than You Ever Thought Possible*, Thomas Nelson.
- Trevithick, Pamela (2002), *Habilidades de comunicación en intervención social: manual práctico*, volume 51, Narcea Ediciones.
- Triandis, Harry C. (2001), “Individualism-Collectivism and Personality”, *Journal of Personality*, 69(6), pp. 907-924, University of Illinois, Champaign-Urbana.
- Turner, Tobin, e Gianiodis, Peter (2017), “Entrepreneurship Unleashed: Understanding Entrepreneurial Education outside of the Business School”, *Journal of Small Business Management*, 56, pp. 131-149, em <https://doi.org/10.1111/jsbm.12365>.
- Universidade Beira Interior, em <https://www.ubi.pt/Cursos>.
- UNCTAD Secretariat (2011). “Entrepreneurship Education, Innovation and Capacity-Building in Developing Countries,” United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Geneva, consultado a 31/03/2023, em http://unctad.org/en/docs/ciimem1d9_en.pdf.
- União Europeia (2006), “Comissão das Comunidades Europeias. Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comitê Econômico e Social Europeu e ao Comitê das Regiões”, *Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa: promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem*, Bruxelas.
- Vagos, P. (2006), *Assertividade e Comportamento Assertivo: a Gestão do Eu, Tu, Nós. Departamentos de Ciências de Educação*, Universidade de Aveiro, consulta a 18/10/2022, em <http://pt.scribd.com/doc/58294833/assertividade-Paula-Vagos>.
- Vance, C. M., et al., (2012) “Would future entrepreneurs be better served by avoiding university business education? Examining the effect of higher education on business student thinking style”, *Journal of Entrepreneurship Education*, 15, pp. 127-141.

Veiga-Branco, Augusta (2019), “Inteligência emocional”, in Dicionário de Educação para o Empreendedorismo, Lisboa, Gradiva. pp. 424-431.

Vieira, Sonia (2018), Estatística básica, 2ª edição revisada e ampliada, São Paulo, Cengage.

Villar, Elena Rubio, Quesada, José Manuel Rubio, Navarro-Moreno, José Antonio , e Rodríguez Baldomero, Ana Maria (2010), “Desarrollo de la asertividad como instrumento de aprendizaje para alumnos universitarios”, Revista electrónica Iniciación a la Investigación, (4), 8, consultado a 13/03/2023, em <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/510/445> .

Youth Start Project (2018), Sobre o Youth Start, em <http://www.youthstart.eu/pt/about/>.

Williams, Raymond (1988), Keywords. A Vocabulary of Culture and Society, Londres, Fontana Press.

Apêndices

Apêndice A – Testes e análises gerados no SPSS

			P10 - A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?					
			Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	1	6	6	6	0	19
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,3%	31,6%	31,6%	31,6%	0,0%	100,0%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	1	3	2	7	2	15
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	6,7%	20,0%	13,3%	46,7%	13,3%	100,0%
Total	Contagem		2	9	8	13	2	34
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?		5,9%	26,5%	23,5%	38,2%	5,9%	100,0%

Figura 4: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção sobre a Oferta de Ferramentas para o Desenvolvimento da Comunicação Assertiva

Estatísticas de grupo					
P7 - Qual mestrado está inscrito?		N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P10 - A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	2,8947	,93659	,21487
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,4000	1,18322	,30551

Figura 5: Média e Desvio Padrão das Percepções sobre Ferramentas de Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes											
		Teste de Levene para igualdade de variâncias			teste-t para igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P10 - A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?	Variâncias iguais assumidas	1,367	,251	-1,391	32	,087	,174	-,50526	,36323	-1,24513	,23461
	Variâncias iguais não assumidas			-1,353	26,275	,094	,188	-,50526	,37350	-1,27261	,26208

Figura 6: Teste de Levene das Percepções sobre Ferramentas de Comunicação Assertiva entre Programas de Mestrado

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P10 - A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?	Empreendedorismo e Inovação Social	,199	19	,047	,861	19	,010
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,294	15	,001	,879	15	,045

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 7: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade das Percepções sobre Ferramentas de Comunicação Assertiva

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P10 - A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,167 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 8: Teste U de Mann-Whitney das Percepções sobre Ferramentas de Comunicação Assertiva

		P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?						
		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total	
Sexo	Masculino	Contagem	2	2	4	5	1	14
		% em Sexo	14,3%	14,3%	28,6%	35,7%	7,1%	100,0%
	Feminino	Contagem	3	4	1	6	6	20
		% em Sexo	15,0%	20,0%	5,0%	30,0%	30,0%	100,0%
Total		Contagem	5	6	5	11	7	34
		% em Sexo	14,7%	17,6%	14,7%	32,4%	20,6%	100,0%

Figura 9: Análise Cruzada da Relação entre o Sexo dos Alunos e Percepção sobre Categoria mais Propensa a Atitudes Assertivas

Estatísticas de grupo

	Sexo	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?	Masculino	14	3,0714	1,20667	,32250
	Feminino	20	3,4000	1,50088	,33561

Figura 10: Média e Desvio Padrão da Percepção sobre Categoria mais Propensa a Atitudes Assertivas, por Sexo dos Participantes

Teste de amostras independentes											
		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?	Variâncias iguais assumidas	2,634	,114	-,679	32	,251	,502	-,32857	,48398	-1,31441	,65727
	Variâncias iguais não assumidas			-,706	31,293	,243	,485	-,32857	,46544	-1,27748	,62034

Figura 11: Teste de Levene da Percepção sobre Categoria mais Propensa a Atitudes Assertivas

Testes de Normalidade							
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Sexo		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?	Masculino	,208	14	,103	,908	14	,146
	Feminino	,255	20	,001	,844	20	,004

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 12: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção sobre Categoria mais Propensa a Atitudes Assertivas, por Sexo dos Participantes

Sumarização de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas? é igual nas categorias de Sexo.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,396 ^c	Retar a hipótese nula.

- a. O nível de significância é ,050.
- b. A significância assintótica é exibida.
- c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 13: Teste U de Mann-Whitney Percepção sobre Categoria mais Propensa a Atitudes Assertivas

		P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?					Total
		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem 3	4	5	3	4	19
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	15,8%	21,1%	26,3%	15,8%	21,1%	100,0%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem 2	2	0	8	3	15
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	13,3%	13,3%	0,0%	53,3%	20,0%	100,0%
Total	Contagem 5	6	5	11	7	34	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	14,7%	17,6%	14,7%	32,4%	20,6%	100,0%

Figura 14: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e a Percepção sobre a Existência de um Sexo mais Propenso a Atitudes Assertivas

Estadísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	3,0526	1,39338	,31966
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,5333	1,35576	,35006

Figura 15: Média e Desvio Padrão da Percepção sobre a Existência de um Sexo mais Propenso a Atitudes Assertivas, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes											
		Teste de Levene para igualdade de variâncias				teste-t para Igualdade de Médias					
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?	Variâncias iguais assumidas	,017	,898	-1,011	32	,160	,320	-,48070	,47563	-1,44952	,48812
	Variâncias iguais não assumidas			-1,014	30,557	,159	,319	-,48070	,47405	-1,44810	,48670

Figura 16: Teste de Levene da Percepção sobre a Existência de um Sexo mais Propenso a Atitudes Assertivas

Testes de Normalidade

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
P7 - Qual mestrado está inscrito?		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?	Empreendedorismo e Inovação Social	,147	19	,200 ^a	,906	19	,062
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,368	15	<,001	,789	15	,003

*. Este é um limite inferior da significância verdadeira.

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 17: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção sobre a Existência de um Sexo mais Propenso a Atitudes Assertivas, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P22 - Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,319 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 18: Teste U de Mann-Whitney da Percepção sobre a Existência de um Sexo mais Propenso a Atitudes Assertivas

		P11 - As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?				Total
			Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	1	9	3	6
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,3%	47,4%	15,8%	31,6%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	1	3	3	8
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	6,7%	20,0%	20,0%	53,3%
Total		Contagem	2	12	6	14
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,9%	35,3%	17,6%	41,2%

Figura 19: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e a Satisfação com as Estratégias de Comunicação Assertiva

Estadísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P11 - As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	2,7368	,99119	,22739
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,2000	1,01419	,26186

Figura 20: Média e Desvio Padrão da Satisfação com as Estratégias de Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
	Variâncias iguais assumidas	Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P11 - As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?	Variâncias iguais assumidas	,032	,860	-1,339	32	,095	,190	-,46316	,34585	-1,16763	,24132
	Variâncias iguais não assumidas			-1,335	29,866	,096	,192	-,46316	,34681	-1,17158	,24526

Figura 21: Teste de Levene da Satisfação com as Estratégias de Comunicação Assertiva

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P11 - As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?	Empreendedorismo e Inovação Social	,298	19	<,001	,808	19	,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,318	15	<,001	,778	15	,002

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 22: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Satisfação com as Estratégias de Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P11 - As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,202 ^c	Retar a hipótese nula.

- a. O nível de significância é ,050.
- b. A significância assintótica é exibida.
- c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 23: Teste U de Mann-Whitney da Satisfação com as Estratégias de Comunicação Assertiva

		P13 - É necessário a inserção de mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva?				Total
		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	0	1	7	11
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	0,0%	5,3%	36,8%	57,9%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	1	1	5	8
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	6,7%	6,7%	33,3%	53,3%
Total		Contagem	1	2	12	19
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	2,9%	5,9%	35,3%	55,9%

Figura 24: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção sobre a Necessidade de Estímulo à Aprendizagem de Comunicação Assertiva

Estadísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	4,2000	1,20712	,31168

Figura 25: Média e Desvio Padrão da Necessidade de Estímulo à Aprendizagem de Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para igualdade de Médias							
	Variâncias iguais assumidas	Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P13 - É necessário a inserção de mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva?	Variâncias iguais assumidas	1,213	,279	,803	32	,214	,428	,27368	,34071	-,42031	,96768
	Variâncias iguais não assumidas			,763	22,670	,227	,453	,27368	,35852	-,46857	1,01594

Figura 26: Teste de Levene da Necessidade de Estímulo à Aprendizagem de Comunicação Assertiva

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P13 - É necessário a inserção de mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva?	Empreendedorismo e Inovação Social	,331	19	<,001	,666	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,301	15	<,001	,692	15	<,001

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 27: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Necessidade de Estímulo à Aprendizagem de Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P13 - É necessário a inserção de mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,706 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 28: Teste U de Mann-Whitney da Necessidade de Estímulo à Aprendizagem de Comunicação Assertiva

		P15 - Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva?					Total
		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	1	5	2	7	19
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,3%	26,3%	10,5%	36,8%	21,1%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	2	2	4	5	15
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	13,3%	13,3%	26,7%	33,3%	13,3%
Total		Contagem	3	7	6	12	34
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	8,8%	20,6%	17,6%	35,3%	17,6%

Figura 29: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção sobre a Promoção de Estratégias de Comunicação Assertiva pelos Docentes

Estatísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P15 - Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	3,4211	1,26121	,28934
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,2000	1,26491	,32660

Figura 30: Média e Desvio Padrão da Promoção de Estratégias de Comunicação Assertiva pelos Docentes, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P15 - Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva?	Variâncias iguais assumidas	,126	,725	,507	32	,308	,616	,22105	,43618	-,66741	1,10951
	Variâncias iguais não assumidas			,507	30,153	,308	,616	,22105	,43633	-,66986	1,11197

Figura 31: Teste de Levene da Promoção de Estratégias de Comunicação Assertiva pelos Docentes

Testes de Normalidade

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
P7 - Qual mestrado está inscrito?		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P15 - Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva?	Empreendedorismo e Inovação Social	,256	19	,002	,878	19	,020
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,203	15	,097	,914	15	,155

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 32: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Promoção de Estratégias de Comunicação Assertiva pelos Docentes, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P15 - Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,607 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 33: Teste U de Mann-Whitney da Promoção de Estratégias de Comunicação Assertiva pelos Docentes

		P16 - Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva?				
			Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	4	7	8	19
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	21,1%	36,8%	42,1%	100,0%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	3	6	6	15
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	20,0%	40,0%	40,0%	100,0%
Total	Contagem	7	13	14	34	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	20,6%	38,2%	41,2%	100,0%	

Figura 34: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção sobre a Inclusão de Unidades Curriculares Obrigatórias em Comunicação Assertiva

Estadísticas de grupo

		P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P16 - Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva?	Empreendedorismo e Inovação Social		19	4,2105	,78733	,18063
	Empreendedorismo e Criação de Empresas		15	4,2000	,77460	,20000

Figura 35: Média e Desvio Padrão da Percepção sobre a Inclusão de Unidades Curriculares Obrigatórias em Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P16 - Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva?	Variâncias iguais assumidas	,033	,857	,039	32	,485	,969	,01053	,27002	-,53950	,56055
	Variâncias iguais não assumidas			,039	30,414	,485	,969	,01053	,26949	-,53953	,56059

Figura 36: Teste de Levene da Percepção sobre a Inclusão de Unidades Curriculares Obrigatórias em Comunicação Assertiva

Testes de Normalidade

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
P7 - Qual mestrado está inscrito?		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P16 - Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva?	Empreendedorismo e Inovação Social	,263	19	,001	,794	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,249	15	,013	,806	15	,004

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 37: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção sobre a Inclusão de Unidades Curriculares Obrigatórias em Comunicação Assertiva, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P16 - Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,973 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 38: Teste U de Mann-Whitney da Percepção sobre a Inclusão de Unidades Curriculares Obrigatórias em Comunicação Assertiva

		P12 - As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo?					
			Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	1	0	3	15	19
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,3%	0,0%	15,8%	78,9%	100,0%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	1	2	2	10	15
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	6,7%	13,3%	13,3%	66,7%	100,0%
Total		Contagem	2	2	5	25	34
		% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,9%	5,9%	14,7%	73,5%	100,0%

Figura 39: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção em relação à Programas de Mestrado e Percepção sobre Ferramentas de Comunicação no Empreendedorismo

Estatísticas de grupo

		P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P12 - As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo?	Empreendedorismo e Inovação Social		19	4,6842	,74927	,17189
	Empreendedorismo e Criação de Empresas		15	4,4000	,98561	,25448

Figura 40: Média e Desvio Padrão da Percepção sobre Importância das Ferramentas de Comunicação para o Desenvolvimento Profissional, por Programa de Mestrado

		Teste de amostras independentes									
		Teste de Levene para igualdade de variâncias				teste-t para Igualdade de Médias					
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P12 - As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo?	Variâncias iguais assumidas	2,597	,117	,956	32	,173	,346	,28421	,29728	-,32133	,88975
	Variâncias iguais não assumidas			,925	25,552	,182	,363	,28421	,30710	-,34758	,91600

Figura 41: Teste de Levene da Percepção sobre Importância das Ferramentas de Comunicação para o Desenvolvimento Profissional

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P12 - As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo?	Empreendedorismo e Inovação Social	,453	19	<,001	,491	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,395	15	<,001	,674	15	<,001

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 42: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção sobre Importância das Ferramentas de Comunicação para o Desenvolvimento Profissional, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P12 - As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,493 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 43: Teste U de Mann-Whitney da Percepção sobre Importância das Ferramentas de Comunicação para o Desenvolvimento Profissional

		P14 - A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?					
		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem 2	4	6	5	2	19
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	10,5%	21,1%	31,6%	26,3%	10,5%	100,0%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem 1	0	4	5	5	15
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	6,7%	0,0%	26,7%	33,3%	33,3%	100,0%
Total	Contagem	3	4	10	10	7	34
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	8,8%	11,8%	29,4%	29,4%	20,6%	100,0%

Figura 44: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção sobre a Falta de Democratização da Comunicação Assertiva em seus Cursos

Estatísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P14 - A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	3,0526	1,17727	,27008
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,8667	1,12546	,29059

Figura 45: Média e Desvio Padrão da Percepção sobre a Falta de Democratização da Comunicação Assertiva em seus Cursos, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P14 - A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?	Variâncias iguais assumidas	,068	,796	-2,041	32	,025	,050	-,81404	,39889	-1,62656	-,00151
	Variâncias iguais não assumidas			-2,052	30,774	,024	,049	-,81404	,39672	-1,62340	-,00467

Figura 46: Teste T e de Levene da Percepção sobre a Falta de Democratização da Comunicação Assertiva em seus Cursos

Testes de Normalidade

P14 - A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
	Empreendedorismo e Inovação Social	,166	19	,176	,930	19	,172
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,214	15	,063	,843	15	,014

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 47: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção sobre a Falta de Democratização da Comunicação Assertiva em seus Cursos, por Programa de Mestrado

P17 - O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas?

P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Total
			% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?
	Empreendedorismo e Inovação Social	0	3	6	10	19	
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	1	1	5	8	15	
Total		1	4	11	18	34	
		2,9%	11,8%	32,4%	52,9%	100,0%	

Figura 48: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção sobre o Poder da Oratória como Auxílio na Desenvoltura das Atividades Acadêmicas

Estatísticas de grupo

P17 - O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas?	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
		Empreendedorismo e Inovação Social	19	4,3684	,76089
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	4,3333	,89974	,23231

Figura 49: Média e Desvio Padrão da Percepção sobre o Poder da Oratória como Auxílio na Desenvoltura das Atividades Acadêmicas, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P17 - O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas?	Variâncias iguais assumidas	,100	,754	,123	32	,451	,903	,03509	,28478	-,54500	,61517
	Variâncias iguais não assumidas			,121	27,463	,452	,905	,03509	,29058	-,56067	,63085

Figura 50: Teste de Levene da Percepção sobre o Poder da Oratória como Auxílio na Desenvoltura das Atividades Acadêmicas

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P17 - O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas?	Empreendedorismo e Inovação Social	,323	19	<,001	,753	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,304	15	<,001	,748	15	<,001

a. Correção de Significância de Lilliefors

Figura 51: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção sobre o Poder da Oratória como Auxílio na Desenvoltura das Atividades Acadêmicas, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P17 - O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,973 ^c	Reter a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 52: Teste U de Mann-Whitney da Percepção sobre o Poder da Oratória como Auxílio na Desenvoltura das Atividades Acadêmicas

P7 - Qual mestrado está inscrito?		Contagem	P18 - Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico?			Total
			Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	0	4	15	19	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	0,0%	21,1%	78,9%	100,0%	
Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	1	4	10	15	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	6,7%	26,7%	66,7%	100,0%	
Total	Contagem	1	8	25	34	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	2,9%	23,5%	73,5%	100,0%	

Figura 53: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado e Percepção da Comunicação em Contextos Acadêmicos e Pessoais

Estatísticas de grupo

P18 - Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico?	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	4,6000	,63246	,16330

Figura 54: Média e Desvio Padrão da Percepção da Comunicação em Contextos Acadêmicos e Pessoais, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

P18 - Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico?	Teste de Levene para igualdade de variâncias	teste-t para Igualdade de Médias									
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo da Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
Variâncias iguais assumidas		4,527	,041	1,049	32	,151	,302	,18947	,18069	-,17859	,55753
	Variâncias iguais não assumidas			1,000	23,209	,164	,328	,18947	,18947	-,20229	,58123

Figura 55: Teste de Levene da Percepção da Comunicação em Contextos Acadêmicos e Pessoais

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P18 - Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico?	Empreendedorismo e Inovação Social	,482	19	<,001	,507	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,403	15	<,001	,667	15	<,001

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 56: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção da Comunicação em Contextos Acadêmicos e Pessoais, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P18 - Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,515 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 57: Teste U de Mann-Whitney da Percepção da Comunicação em Contextos Acadêmicos e Pessoais

P7 - Qual mestrado está inscrito?			P19 - É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico?				Total
			Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem	0	3	6	10	19	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	0,0%	15,8%	31,6%	52,6%	100,0%	
Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem	2	3	7	3	15	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	13,3%	20,0%	46,7%	20,0%	100,0%	
Total	Contagem	2	6	13	13	34	
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,9%	17,6%	38,2%	38,2%	100,0%	

Figura 58: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e a Percepção da Comunicação Não Verbal no Contexto Acadêmico

Estatísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P19 - É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	4,3684	,76089	,17456
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,7333	,96115	,24817

Figura 59: Média e Desvio Padrão da Percepção da Comunicação Não Verbal no Contexto Acadêmico, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P19 - É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico?	Variâncias iguais assumidas	,345	,561	2,152	32	,020	,039	,63509	,29507	,03405	1,23613
	Variâncias iguais não assumidas			2,093	26,277	,023	,046	,63509	,30341	,01174	1,25844

Figura 60: Teste de Levene da Percepção da Comunicação Não Verbal no Contexto Acadêmico

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P19 - É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico?	Empreendedorismo e Inovação Social	,323	19	<,001	,753	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,276	15	,003	,872	15	,037

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 61: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Percepção da Comunicação Não Verbal no Contexto Acadêmico, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P19 - É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,060 ^c	Retar a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 62: Teste U de Mann-Whitney da Percepção da Comunicação Não Verbal no Contexto Acadêmico

P7 - Qual mestrado está inscrito?		Contagem	P20 - Acredita que possui um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação?			Total
			Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
Empreendedorismo e Inovação Social		1		9	9	19
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	5,3%		47,4%	47,4%	100,0%
Empreendedorismo e Criação de Empresas		2		5	8	15
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	13,3%		33,3%	53,3%	100,0%
Total		3		14	17	34
	% em P7 - Qual mestrado está inscrito?	8,8%		41,2%	50,0%	100,0%

Figura 63: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e a Percepção da Relação entre um Posicionamento Assertivo em Ambiente Profissional e uma Boa Comunicação

Estatísticas de grupo

P20 - Acredita que possui um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação?	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	4,4000	,73679	,19024

Figura 64: Média e Desvio Padrão e a Percepção da Relação entre um Posicionamento Assertivo em Ambiente Profissional e uma Boa Comunicação, por Programa de Mestrado

Teste de amostras independentes

P20 - Acredita que possui um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação?	Variâncias Iguais assumidas	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
	Variâncias Iguais não assumidas	,947	,338	,091	32	,464	,928	,02105	,23034	-.44813	,49024
				,089	26,994	,465	,930	,02105	,23576	-.46268	,50479

Figura 65: Teste de Levene da Relação entre um Posicionamento Assertivo em Ambiente Profissional e uma Boa Comunicação

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P20 - Acredita que possuir um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação?	Empreendedorismo e Inovação Social	,304	19	<,001	,745	19	<,001
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,326	15	<,001	,755	15	,001

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Figura 66: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Relação entre um Posicionamento Assertivo em Ambiente Profissional e uma Boa Comunicação, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P20 - Acredita que possuir um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,945 ^c	Reter a hipótese nula.

a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 67: Teste U de Mann-Whitney da Relação entre um Posicionamento Assertivo em Ambiente Profissional e uma Boa Comunicação

		P21 - É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos?					Total
		Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	
P7 - Qual mestrado está inscrito?	Empreendedorismo e Inovação Social	Contagem % em P7 - Qual mestrado está inscrito?	1 5,3%	2 10,5%	4 21,1%	10 52,6%	2 100,0%
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	Contagem % em P7 - Qual mestrado está inscrito?	1 6,7%	1 6,7%	3 20,0%	8 53,3%	2 100,0%
Total		Contagem % em P7 - Qual mestrado está inscrito?	2 5,9%	3 8,8%	7 20,6%	18 52,9%	4 11,8%
							34 100,0%

Figura 68: Análise Cruzada dos Programas de Mestrado dos Alunos e sua Percepção da Relação entre Assertividade Comunicacional e Comportamentos Passivos

Estatísticas de grupo

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
P21 - É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos?	Empreendedorismo e Inovação Social	19	3,5263	1,02026	,23406
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	15	3,6000	1,05560	,27255

Figura 69: Média e Desvio Padrão da Percepção da Relação entre Assertividade Comunicacional e Comportamentos Passivos, por Programa de Mestrado

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
P21 - É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos?	Variâncias iguais assumidas	,002	,967	-,206	32	,419	,838	-,07368	,35779	-,80247	,65510
	Variâncias iguais não assumidas			-,205	29,700	,419	,839	-,07368	,35927	-,80771	,66034

Figura 70: Teste de Levene da Percepção da Relação entre Assertividade Comunicacional e Comportamentos Passivos

Testes de Normalidade

	P7 - Qual mestrado está inscrito?	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estatística	gl	Sig.	Estatística	gl	Sig.
P21 - É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos?	Empreendedorismo e Inovação Social	,310	19	<,001	,852	19	,007
	Empreendedorismo e Criação de Empresas	,314	15	<,001	,842	15	,014

a. Correção de Significância de Lilliefors

Figura 71: Kolmogorov-Smirnov: Teste de Normalidade da Relação entre Assertividade Comunicacional e Comportamentos Passivos, por Programa de Mestrado

Sumarização de Teste de Hipótese

	Hipótese nula	Teste	Sig. ^{a,b}	Decisão
1	A distribuição de P21 - É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos? é igual nas categorias de P7 - Qual mestrado está inscrito?.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	,811 ^c	Reter a hipótese nula.

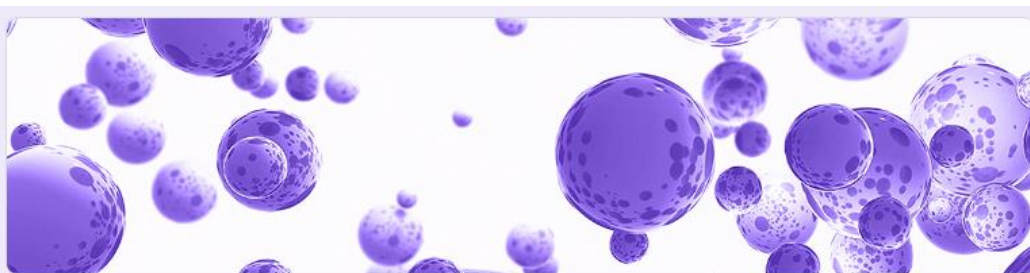
a. O nível de significância é ,050.

b. A significância assintótica é exibida.

c. A exata significância é exibida para este teste.

Figura 72: Teste U de Mann-Whitney da Relação entre Assertividade Comunicacional e Comportamentos Passivos

Apêndice B – Questionário aplicado aos alunos



A importância da comunicação assertiva para o empreendedorismo

Prezado/a,

Sou Fabiana Helena Steil, investigadora principal do estudo "**A Importância da Comunicação Assertiva para o Empreendedorismo. Estudo das Percepções dos Estudantes de Mestrado em Empreendedorismo.**", direcionado exclusivamente aos **estudantes inscritos nos mestrados de Empreendedorismo e Inovação Social e Empreendedorismo e Criação de Empresas**. Gostaria de convidá-lo/a a colaborar neste projeto, uma vez que sua participação é essencial para o seu sucesso.

O objetivo deste estudo é analisar a relevância da comunicação assertiva no desenvolvimento das competências necessárias para futuros profissionais de empreendedorismo que estão atualmente matriculados em programas de mestrado na Universidade da Beira Interior. Como parte da minha dissertação de Mestrado no curso de Empreendedorismo e Inovação Social, sob a orientação da Prof^a Dr^a Catarina Sales Barbas de Oliveira e coorientação da Prof^a Dr^a Gisela Marques Pereira Gonçalves, busco compreender o papel fundamental desempenhado pela comunicação assertiva no contexto empreendedor, visando preparar os estudantes de forma abrangente e sólida para os desafios do ambiente de trabalho.

Gostaria de ressaltar que **sua participação** neste estudo é **voluntária e confidencial**. Não será solicitado o fornecimento de seu nome ou número de matrícula, e apenas eu, como investigadora, terei acesso aos seus dados pessoais, que serão tratados de forma codificada e não divulgados. Sua decisão de participar é completamente livre e informada, e caso tenha qualquer dúvida ou precise de mais informações para tomar sua decisão, sinta-se à vontade para entrar em contato comigo através do e-mail fabiana.steil@ubi.pt.

Agradeço desde já sua consideração e disponibilidade para contribuir com este estudo. Sua participação é fundamental para avançarmos no conhecimento sobre a importância da comunicação assertiva no empreendedorismo e aprimorarmos a formação dos futuros profissionais nessa área.

Atenciosamente,
Fabiana Helena Steil

PERFIL DOS RESPONDENTES

1. Sexo:

- Feminino
- Masculino

2. Idade:

- de 18 a 29 anos
- de 30 a 39 anos
- de 40 a 49 anos
- de 50 a 59 anos
- mais de 60 anos

3. Estado civil:


- Casado/a
- Solteiro/a
- Viúvo/a
- Separado/a
- Outro: _____

4. Nacionalidade: *

Sua resposta _____

[Voltar](#)

[Próxima](#)

 Página 2 de 4 [Limpar formulário](#)

ASPECTOS RELACIONADOS AO MESTRADO

5. Em que ano você se inscreveu no curso pela primeira vez?

- 2023
- 2022
- 2021
- Antes de 2021

6. Quantas matrículas você possui no curso atualmente?

- 1
- 2
- 3
- Mais de 3

7. Qual mestrado está inscrito?

- Empreendedorismo e Inovação Social
- Empreendedorismo e Criação de Empresas

8. Quais são as suas principais motivações para cursar este curso de Empreendedorismo?
Selecione todas as opções que se aplicam:

- Desenvolver habilidades empreendedoras.
- Adquirir conhecimentos sobre inovação, sustentabilidade e negócios sociais.
- Buscar autonomia e independência profissional
- Contribuir para solucionar desafios socioeconômicos através do empreendedorismo.
- Outro: _____

9. Quais são as suas expectativas em relação ao curso de Empreendedorismo e Inovação Social ou Empreendedorismo e Criação de Empresas? Selecione todas as opções que se aplicam:

- Adquirir conhecimentos teóricos e práticos para empreender com sucesso no âmbito social ou empresarial.
- Estabelecer uma rede de contatos e parcerias no campo do empreendedorismo e inovação.
- Obter orientação e suporte para o desenvolvimento de projetos de impacto social ou empresas sustentáveis.
- Desenvolver competências de liderança e gestão necessárias para enfrentar os desafios do setor empreendedor.
- Outro: _____

[Voltar](#)

[Próxima](#)

 Página 3 de 4 [Limpar formulário](#)

ASPECTOS RELACIONADOS A COMUNICAÇÃO

A comunicação assertiva desempenha um papel fundamental na transmissão de uma mensagem clara, segura e sem ambiguidades, visando evitar erros de interpretação ou dúvidas. Com base no respeito mútuo entre o emissor e o receptor, ela contribui para a construção de relacionamentos saudáveis e para uma comunicação eficaz.

Neste questionário, buscamos compreender o seu conhecimento e experiência em relação à comunicação assertiva. Suas respostas serão de grande importância para a análise e compreensão desse tema relevante.

Por favor, responda às questões com sinceridade e de acordo com as suas percepções. Agradecemos a sua participação!

10. A partir da sua percepção a respeito de comunicação assertiva, a Universidade da Beira Interior oferece ferramentas para o desenvolvimento da mesma?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

11. As estratégias de comunicação assertiva propostas pelo seu curso são satisfatórias?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

12. As ferramentas de comunicação são importantes para o desenvolvimento profissional dos estudantes de empreendedorismo?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

13. É necessário a inserção de mais ações que estimulem a aprendizagem de comunicação assertiva?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

14. A falta da democratização da comunicação assertiva no seu curso dificultou a sua trajetória acadêmica?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

15. Ao decorrer do curso, os docentes estimularam o uso de estratégias de comunicação assertiva?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

16. Seria importante inserir unidades curriculares obrigatórias acerca da comunicação assertiva?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

17. O poder da oratória pode auxiliar na sua desenvoltura ao decorrer das atividades acadêmicas?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

18. Saber se comunicar melhor pode te auxiliar no desenvolvimento de atividades da sua vida pessoal, além do contexto acadêmico?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

19. É possível perceber que a comunicação não verbal está presente no contexto acadêmico?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

20. Acredita que possuir um posicionamento assertivo em ambiente profissional está ligado a uma boa comunicação?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

21. É possível afirmar que a assertividade comunicacional está ligada a comportamentos passivos?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

22. Pode-se afirmar que existe um sexo mais predisposto a desenvolver atitudes assertivas?

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Indiferente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

Anexos

Anexo A - Figuras

Dimensões do ensino para o empreendedorismo e respetivas categorias

<i>Atitudes</i>	
Categoria 1	Autoconhecimento e autoconfiança: atitudes necessárias a todos os outros aspetos do empreendedorismo, envolvendo a descoberta e confiança nas capacidades individuais que, posteriormente, permitem transformar ideias criativas em ações.
Categoria 2	Tomada de iniciativa, assunção de riscos, pensamento crítico, criatividade e resolução de problemas.
<i>Conhecimento</i>	
Categoria 1	O conhecimento de oportunidades de carreira e do mundo laboral resultam da aprendizagem que, não sendo exclusivamente relacionados com o empreendedorismo e fazendo parte da preparação geral dos estudantes para carreiras futuras, envolvem o conhecimento da natureza e tipos de trabalho, contribuindo para a avaliação de oportunidades e ameaças.
Categoria 2	Literacia económica e financeira, incluindo conhecimento de conceitos e processos aplicáveis ao empreendedorismo.
Categoria 3	Conhecimento sobre organização de empresas e de processos, específicos do ambiente em que o empreendedorismo se desenvolve.
<i>Competências</i>	
Categoria 1	Comunicação, apresentação e planeamento, assim como capacidade para trabalhar em grupo.
Categoria 2	Exploração das oportunidades de empreendedorismo, incluindo as várias fases da criação de um negócio (conceção e implementação de um plano de negócios).

Figura 1 - Dimensões do Ensino para o Empreendedorismo e Categorias Correspondentes (Adaptado de EACEA, 2012 citado por Brandão, Paiva e Saraiva, 2018, p. 20).

BOX 11.5 INDIVIDUALIST AND COLLECTIVIST CULTURAL DIFFERENCES

Important in individualist cultures:

Needs
Rights
Concern for self ('I' orientation)
Being successful
Innovation
Equality
Privacy
Competition
Informality
Directness
Being up-front
Assertion

Important in collectivist cultures:

Duties
Norms
Concern for group ('we' orientation)
Being accepted
Respect for tradition
Given role
Sharing
Co-operation
Formality
Indirectness
Protecting face
Nonassertion

Figura 3 - Diferenças culturais individualista e coletivista
Fonte: Hargie e Dickson (2004, p. 317)

Anexo B – Parecer comissão de ética



comissaodeetica@ubi.pt
Convento de Santo António
6201-001 Covilhã | Portugal

Parecer relativo ao processo n.º CE-UBI-Pj-2023-025-ID1671

Na sua reunião de 23 de maio de 2023, a Comissão de Ética apreciou a documentação científica submetida referente ao pedido de parecer do projeto "**A importância da comunicação assertiva para o empreendedorismo**", da proponente **Fabiana Helena Steil**, a que atribuiu o código n.º CE-UBI-Pj-2023-025.

Na sua análise não identificou matéria que ofenda os princípios éticos e morais, sendo de parecer que o estudo em causa pode ser **aprovado**.

Covilhã e UBI

A Presidente da Comissão de Ética

Assinado por: **AMÉLIA MARIA MONTEIRO
FERNANDES NUNES**
Num. de Identificação: BI102417849
Data: 2023.06.18 18:13:50+01'00'



(Professora Doutora Amélia Maria Monteiro Fernandes Nunes)

(Professora Auxiliar)