



**UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR**  
Ciências Sociais e Humanas

**Ensino do Empreendedorismo no Ensino  
Profissional**  
**Estudo Desenvolvido no Agrupamento de Escolas de  
Almeida**

**Carolina Saraiva**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
**Empreendedorismo e Criação de Empresas**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Gouveia Rodrigues

**Covilhã, Outubro de 2014**



## Dedicatória

A todos os alunos do ensino profissional, que de alguma forma sejam alvo de discriminação social.



## Agradecimentos

Este trabalho não teria sido possível sem o contributo de várias pessoas e organismos, às quais quero expressar a minha profunda gratidão.

Ao Professor Doutor Ricardo Rodrigues, um especial agradecimento pelo seu empenho, dedicação, disponibilidade e direcções recebidas.

Agradeço a todos os meus professores de mestrado pelos ensinamentos transmitidos que em muito contribuíram para a minha formação e realização deste trabalho.

Aos alunos do ensino profissional do Agrupamento de Escolas de Almeida, professores e corpo directivo que contribuíram de forma muito próxima para a realização deste trabalho, expresse o meu profundo agradecimento pela colaboração prestada, pois, sem eles este trabalho não se teria realizado. Um obrigado muito especial aos directores do Agrupamento Professora Magda e Professor Joaquim pela forma próxima e carinhosa com que sempre me acolheram.

Um agradecimento especial ao Dr.º Paulo Marques, pela disponibilidade, paciência e o seu dinamismo demonstrado na sessão empreendedora.

À Dr.ª Elsa, Diretora Pedagógica da Fundação Frei Pedro, pela ajuda na selecção do formador (Dr.º Paulo Marques) para a execução da sessão empreendedora, sem esta ajuda nunca teria sido possível avaliar resultados.

A todos os colegas e amigos que das mais variadas forma contribuíram para que este trabalho fosse possível.

Por último, mas sendo que os ultimo são sempre os primeiros, agradeço à minha família e ao meu mais que tudo pela força e coragem transmitidas e sobretudo pelo apoio nos momentos mais difíceis.

A todos o meu sincero OBRIGADO!



## Resumo

Esta investigação tem como objectivo central apurar o impacto do ensino do empreendedorismo na aprendizagem e como esta influencia os comportamentos e atitudes dos alunos, em especial consideração aos alunos do ensino profissional quando comparados com alunos do ensino científico-humanístico. Por isso, o estudo desenvolveu a criação de uma reflexão didáctica conducente à aprendizagem do empreendedorismo e consequente avaliação da alteração comportamental dos alunos através da aplicação de um questionário desenvolvido pelo estudo da Teoria do Comportamento Planeado de Azjen (TPB) e assente nos questionários de intenções empresariais (EIQ) de Liñán e Chen's. Os dados amostrais em estudo assentaram em 74 alunos do ensino profissional e do ensino científico-humanístico, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos de idade. Os dados foram recolhidos antes e após a execução de sessões educacionais em contexto de sala de aula e em contato com um empresário. Por fim avaliaram-se os resultados e retiraram-se conclusões bastante significativas quanto à importância da introdução do empreendedorismo nos planos pedagógicos das escolas. Este estudo veio, realçar conclusões de diversas investigações realizadas, mostrando que o ensino do empreendedorismo tem impacto nos comportamentos e atitudes dos alunos. Os resultados sugerem que ao nível da aprendizagem os alunos do ensino profissional apresentam resultados mais promissores, sendo importante efectuarem-se estudos mais aprofundados e a uma escala maior no futuro.

## Palavras-chave

Ensino, Educação, Aprendizagem, Empreendedorismo, Ensino Profissional, Intenção Empreendedora, Empreendedor.



## Abstract

This research has as its central objective to ascertain the impact of entrepreneurship education on learning and how this influences the behaviors and attitudes of students in special consideration to vocational students compared with students of the scientific-humanistic education. Therefore, the study has developed the creation of a didactic reflection conducive to entrepreneurship learning and consequent assessment of behavioral changes of students through the application of a questionnaire developed for the study of the Theory of Planned Behaviour Azjen (TPB) and based on questionnaires of intent business (EIQ) of Liñán and Chen's. The sample data in the study rest on 74 vocational students and scientific-humanistic education, aged between 15 and 20 years old. Data were collected before and after the implementation of educational sessions in the context of the classroom and into contact with a businessman. Finally evaluated the results and retreated quite significant conclusions regarding the importance of the introduction of entrepreneurship in the educational plans of the schools. This study came to highlight findings of several investigations carried out, showing that entrepreneurship education has impact on the behaviors and attitudes of students. The results suggest that the level of learning the vocational students have more promising results, which is important to undertake further study and a larger scale in the future.

## Keywords

Education, Education, Entrepreneurship, Vocational Education, Entrepreneurial Intention, Entrepreneur.



# Índice

<i>Dedicatória</i> .....	<i>i</i>
<i>Agradecimentos</i> .....	<i>iii</i>
<i>Resumo</i> .....	<i>v</i>
<i>Abstract</i> .....	<i>vii</i>
<i>Índice</i> .....	<i>ix</i>
<i>Lista de Figuras</i> .....	<i>xi</i>
<i>Lista de Esquemas</i> .....	<i>xi</i>
<i>Lista de Gráficos</i> .....	<i>xiii</i>
<i>Lista de Tabelas</i> .....	<i>xv</i>
<i>Lista de Acrónimos</i> .....	<i>xvii</i>
Introdução .....	1
<b>PARTE I - ESTUDO TEÓRICO</b> .....	<b>3</b>
Capítulo 1 - A Aprendizagem e a Educação .....	5
1.1. A aprendizagem .....	5
1.2. A educação .....	9
1.2.1. Estrutura do Educacional em Portugal .....	9
1.2.2. O Ensino .....	13
1.2.3. O Ensino Profissional .....	15
Capítulo 2 - Empreendedorismo .....	21
2.1. Empreendedorismo e o Empreendedor .....	21
2.1.1. Definição de empreendedorismo .....	22
2.1.2. Definição de empreendedor .....	26
2.2. Ensino do empreendedorismo .....	30
<b>PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	<b>39</b>
3. Enquadramento do Problema .....	41
3.1. Questão de investigação e fundamentação .....	41
3.2. Objectivos operacionais .....	42
3.3. Hipóteses de Estudo .....	42
4. Metodologia .....	45
4.1. Método .....	45
4.1.1. Instrumento .....	45
4.1.2. Objecto Empírico e Objecto de Estudo .....	48
4.1.3. Processos e exposição da estrutura de gestão da pesquisa .....	49
5. Resultados .....	51
6. Conclusões .....	81
7. Bibliografia .....	89
8. Anexos .....	96



## Lista de Figuras

Ilustração 1 - Abandono escolar precoce de educação e formação nos países da União Europeia (27) - 2011 .....	14
Ilustração 2 - População com Educação Superior em percentagem da população total .....	34

## Lista de Esquemas

Esquema 1 - Processo Cognitivo de Aprendizagem .....	5
--	---



## Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Análise da Aprendizagem por Tipo de Ensino.....	51
Gráfico 2 - Análise do Perfil do Estudantes .....	54
Gráfico 3 - Perfil dos Estudantes por género .....	56
Gráfico 4 - Perfil dos Estudantes por idade .....	57
Gráfico 5 - Perfil dos Estudantes pela Existência de Familiares Empresários.....	70



## Lista de Tabelas

Tabela 1 - Matriz Curricular dos Cursos Profissionais.....	17
Tabela 2 - Áreas de formação dos cursos profissionais.....	18
Tabela 3 - Conceitos de Empreendedorismo segundo alguns autores .....	25
Tabela 4 - Tipologias de empreendedores .....	27
Tabela 5 - Reflexão Didática sobre o Ensino do Empreendedorismo .....	46
Tabela 6 - Caracterização da Amostra .....	49
Tabela 7 - Análise da aprendizagem por tipo de ensino .....	51
Tabela 8 - Análise do Perfil dos Estudantes <sup>a</sup> .....	53
Tabela 9 - Atratividade ao mundo empresarial por tipo de ensino .....	54
Tabela 10 - Perfil dos Estudantes por género.....	55
Tabela 11 - Perfil dos Estudantes por idade .....	56
Tabela 12 - Intenções Empreendedoras dos Estudantes .....	58
Tabela 13 - Intenções Empreendedoras por Tipo de Ensino.....	58
Tabela 14 - Intenções Empreendedoras por Idade .....	59
Tabela 15 - Intenções Empreendedoras por Género .....	59
Tabela 16 - Intenções Empreendedoras por não atratividade do mundo empresarial.....	60
Tabela 17 - Intenções Empreendedoras por Atratividade do mundo empresarial.....	60
Tabela 18 - Intenções Empreendedoras por Características: Reconhecimento de Oportunidades .....	61
Tabela 19 - Intenções Empreendedoras por Características: Criatividade.....	62
Tabela 20 - Intenções Empreendedoras por Características: Resolução de Problemas.....	62
Tabela 21 - Intenções Empreendedoras por Características: Liderança e Capacidade de Comunicação.....	63
Tabela 22 - Intenções Empreendedoras por Características: Desenvolvimentos de Novos Produtos e Serviços.....	63
Tabela 23 - Intenções Empreendedoras por Características: Estabelecimento Relações e Contatos.....	64
Tabela 24 - Intenções Empreendedoras por Atratividade ao mundo empresarial <sup>a</sup> .....	65
Tabela 25 - Características: Reconhecimento de Oportunidades por Atratividade do mundo empresarial .....	66
Tabela 26 - Característica: Criatividade por Atratividade ao mundo empresarial .....	66
Tabela 27 - Características: Resolução de Problemas por Atratividade do mundo empresarial .....	67
Tabela 28 - Característica: Liderança e Capacidade de Comunicação por Atratividade ao mundo empresarial .....	68
Tabela 29 - Característica: Desenvolvimento de Novos Projetos e Serviços por Atratividade ao mundo empresarial .....	68
Tabela 30 - Característica: Estabelecimento de Relações e Contatos Profissionais por Atratividade ao mundo empresarial .....	69
Tabela 31 - Perfil dos Estudantes pela Existência de Familiares Empresários .....	70
Tabela 32 - Intenções Empreendedoras pela Existência de Familiares Empresários.....	71
Tabela 33 - Atratividade pelo mundo empresarial pela Existência de Familiares Empresários .....	71
Tabela 34 - Percepção de Fatores de Sucesso pela Existência de Familiares Empresários .....	72
Tabela 35 - Percepção de Fatores de Sucesso por Tipo de Ensino.....	72
Tabela 36 - Percepção de Fatores de Sucesso por Idade .....	73
Tabela 37 - Percepção de Fatores de Sucesso por Género.....	73
Tabela 38 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes em CNE_T0 e CNE_T1, a diversos níveis .....	74
Tabela 39 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes .....	75
Tabela 40 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes do Ensino Regular .....	75
Tabela 41 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes do Ensino Profissional .....	76
Tabela 42 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes em T0 Vs T1, a diversos níveis.....	76
Tabela 43 - Quadro Resumo de Hipóteses .....	79



## Lista de Acrónimos

<b>TPB</b>	Theory of Planned Behaviour
<b>EIQ</b>	Questionnaires of Intention Behaviour
<b>FSE</b>	Fundo Social Europeu
<b>OECD</b>	The Organisation for Economic Co-operation and Development
<b>PAP</b>	Prova de Aptidão Profissional
<b>EQAVET</b>	European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training
<b>EFP</b>	Educação e Formação Profissional
<b>VET</b>	Vocational Education and Training
<b>EQF</b>	European Qualifications Framework
<b>ECVET</b>	European Credit System for Vocational Education and Training
<b>PBC</b>	Perceived Behavioural Control
<b>SN</b>	Subjective Norms
<b>PA</b>	Personal Attitudes
<b>NA</b>	Need for Achievement
<b>LC</b>	Locus of Control
<b>PR</b>	Propensity to Risk
<b>SC</b>	Self-Confidence
<b>TA</b>	Tolerance to Ambiguity
<b>IN</b>	Innovativeness
<b>EI</b>	Entrepreneurial Intention
<b>SA</b>	Social Acceptability
<b>CNE</b>	Compreende o conceito de negócio e de empreendedorismo
<b>CIES</b>	Compreende a Importância do Empreendedorismo na Sociedade
<b>CCME</b>	Compreende as Características e Motivações do Empreendedor
<b>CTEE</b>	Compreende as Tipologias de Empreendedores Existentes
<b>CSINID</b>	Compreende o Significado de Ideia de Negócio, Inovação e Diferenciação
<b>CSE</b>	Compreende o Significado Empreendedor
<b>EP</b>	Ensino Profissional
<b>ER</b>	Ensino Regular



## Introdução

A responsabilidade da escola é não só formar cidadão como também forma-los para o mercado de trabalho ou com capacitação de criar o seu trabalho.

O actual panorama mundial tem apresentado novas necessidades para os trabalhadores. Um requisito evidente é a formação escolar como principal exigência para entrar no mundo de trabalho. A integração de ferramentas pedagógicas como criação de planos de negócios, estudos de casos e palestras com empreendedores é a realidade do ensino nos Estado Unidos da América (Solomon et al. 2002 citado por Paço, Ferreira, Raposo, Rodrigues & Dinis, 2011b), por sua vez na Europa assistimos a uma crescente tentativa de inovar os métodos tradicionais de ensino integrado nos últimos anos (Gasse e Tremblay, 2006 citado por Paço et al., 2011b). É agora uma realidade por todo o mundo, a integração de ferramentas pedagógicas que impulsionem o empreendedorismo desde o ensino primário por forma a instigar características empreendedoras no individuo que se reflecta no futuro (Ludström e Stevenson, 2001).

Miller et al. (2009) citado por Paço et al. (2011b) referem que o empreendedorismo é uma parte importante do cenário económico, oferecendo oportunidades de emprego para um número substancial de pessoas. Decisores políticos acreditam que níveis elevados de empreendedorismo podem ser alcançados através da educação (Comissão Europeia, 2003) e particularmente o empreendedorismo educação (Rasheed, 2000).

A maioria dos educadores reconhece que o actual sistema de ensino põe muita ênfase na aquisição de conhecimento, e pouca importância ao desenvolvimento de habilidades específicas para o uso prático desses conhecimentos. No entanto, a inserção de mecanismos e procedimentos pedagógicos que estimulem o desenvolvimento competências e habilidades básicas empreendedoras, requerem uma nova leitura do educador, apontando a necessidade de aproximar cada vez mais o ensino da realidade do mercado, formando profissionais ajustados à nova ordem económica mundial (Paço et al., 2011b). As universidades e as escolas além de se preocuparem com o aluno devem considerar as suas aptidões individuais no sentido de as desenvolver. Actualmente em Portugal, alguns cursos superiores de gestão e engenharias, bem como mestrados e pós-graduações, têm disciplinas de empreendedorismo. Contudo esta era uma disciplina que deveria estar no currículo de todos os alunos pois a partir desta poderiam não só aprender como iniciar e executar o seu próprio negócio, mas também aprender formas mais inovadoras de gerir pequenas empresas. (Rushing, 1999 citado por Paço et al., 2011b). Para além disso os estímulos à inovação que se dá aos alunos do ensino básico e secundário é muito pouco ou nenhum.

Tendo em conta que o actual sistema de ensino dividido, desde o 3º ciclo ao secundário, em cursos profissionais e cursos científico-humanísticos, torna-se necessário estudar a estrutura curricular dos mesmos por forma a identificar e avaliar como os jovens estão a ser preparados para uma mentalidade empreendedora no futuro mundo de trabalho. Sendo que os cursos profissionais assumem um papel preponderante na formação de jovens, exclusivamente, para o mundo do trabalho a curto prazo; achou-se importante estudar, nesta pesquisa, o comportamento e atitude empreendedora destes jovens que serão num futuro próximo, trabalhadores.

Nas últimas décadas temos assistido ao “boom” dos cursos profissionais/profissionais como forma de preparar os jovens para o mundo do trabalho, especializando-os numa área específica, na aprendizagem de uma arte que possam executar com mestria no futuro. Porém fica aquém a introdução de disciplinas empreendedorismo no plano curricular, assim sendo colocam-se as seguintes perguntas: Não é verdade que os cursos profissionais pretendem formar jovens, a curto prazo, para o mundo do trabalho? Não é verdade que estes cursos, profissionais, procuram incentivar jovens a criar o seu próprio negócio e/ou dinamizarem (criarem valor) num produto e/ou serviço já existente? Então não será óbvia a importância de introduzir no plano curricular, dos mesmos, o ensino do empreendedorismo?

De forma a dar resposta às questões anteriores colocadas e com base na revisão da literatura efectuada, esta investigação centra-se no ensino do empreendedorismo em todo o ensino profissional; foi especificamente desenvolvido com os alunos do ensino secundário profissional do Agrupamento de Escolas de Almeida. Esta investigação pretende o estudo do ensino do empreendedorismo nos cursos profissionais, identificando, compreendendo e instigando comportamentos e atitudes empreendedoras nos alunos direccionados ao mundo laboral.

Esta investigação divide-se em duas partes. A primeira parte divide-se em dois capítulos, sendo que o primeiro apresenta uma breve revisão sobre as teorias de aprendizagem, a estrutura educacional em Portugal e um olhar sobre o ensino em Portugal e na Europa. Achou-se importante, antes de falar sobre o ensino do empreendedorismo, abordar os conceitos de empreendedorismo e expor as características de empreendedor para uma melhor construção de estruturas de aprendizagem a aplicar aos alunos alvo, a serem executadas na parte empírica da investigação. Assim sendo, o segundo capítulo revê os conceitos de empreendedorismo e de empreendedor; adicionando-se um vislumbre sobre o empreendedorismo em Portugal e por fim o ensino do empreendedorismo.

A segunda parte desta investigação é reservada ao estudo empírico, onde se apresenta a metodologia utilizada, os objectivos delineados, os participantes, os instrumentos de pesquisa e os procedimentos de recolha de dados. Por fim, faz-se a apresentação e discussão dos resultados e aduzem-se reflexões inerentes às conclusões decorrentes deste estudo.

## PARTE I - ESTUDO TEÓRICO

*“The cohesion and social development of our society, our prosperity and the competitiveness of our industry depend more and more on the importance which is attached to education. Education is the decisive factor, not only for the future of our country, but also for the opportunities of each and every person.”*

Working together for Germany - with courage and compassion'  
Coalition agreement between the CDU, CSU and SPD of 11 November 2005

citado por Hippach-Schneider, Krause, & Woll (2007)



## Capítulo 1 - A Aprendizagem e a Educação

Importa pois estudar numa primeira instância os métodos de aprendizagem dos indivíduos para assim se conseguir conduzir de forma mais eficaz a aplicação de conteúdos empreendedores e daí se recolherem dados fiáveis. Assim assumiu-se como ponto de partida a análise a três teorias de aprendizagens que dão início à construção do conhecimento, são elas: a Teoria de Vygotsky, a Teoria de Piaget e a Teoria da Atividade.

### 1.1. A aprendizagem

O homem nasce propenso a aprender, requerendo motivações exteriores e interiores para a aprendizagem. Podemos apontar discências natas (a fala e o andar) sendo no entanto necessário passar pelo amadurecimento físico, psicológico e social. A conduta dos seres humanos muda consoante predisposições genéticas (Velásquez, 2001) e por imitação do meio social/espço temporal aonde coabita (Vygotsky, 1991).

Segundo Velásquez (2001) a Aprendizagem é o processo de aquisição/modificação de proficiências, aptidões, conhecimentos, atitude ou conduta, como consequência de pesquisa, ensaio, educação, raciocínio e análise. A aquisição de comportamento estabelece-se através da relação como o meio. Segundo as teorias behavioristas (Terra, 2012) o processo de aprendizagem caracteriza-se principalmente por o indivíduo ser encarado como activo em todo o processo, o aprendizagem é sinónimo da atitude adquirida sendo o auxílio um dos motores essenciais da aprendizagem; onde aprendizagem é encarada como uma mutação da atitude comportamental. Os processos mentais são fulcrais no processo de aprendizagem do ser humano através da percepção, seleção, organização e atribuição de significados aos objectos e acontecimentos. Podemos entender este processo cognitivo como:

Esquema 1 - Processo Cognitivo de Aprendizagem



Não se pode no processo de aprendizagem deixar de referir a importância do livre arbítrio em que cada indivíduo atribui a sua própria direcção e valorização às experiências, possuindo a liberdade de escolha de comportamentos e formas de agir. Nesta perspectiva o indivíduo assume-se como responsável pela própria aprendizagem, sendo esta um acontecimento espontâneo assimilado através da compreensão de significados atribuídos a eventos (Terra, 2012). A aprendizagem individual depende da percepção, da inteligência, da experiência e das necessidades e motivações de cada um (Franco, 2007).

É importante referir a aprendizagem em contexto social como complemento à perspectiva de aprendizagem autodidacta em que os indivíduos aprendem por imitação do meio social em que se movimentam (Terra, 2012).

A aprendizagem é analisado sob dissemelhantes ópticas, pelo que existem diferentes teorias de aprendizagem.

É interessante constatar que tanto Vygotsky (1991) como Piaget (1996) defendem a mesma visão construtiva, baseada na ideia de que a única aprendizagem significativa é a que surge mediante a interacção entre o sujeito, o objecto e outros sujeitos. Os outros métodos de aprendizagem, como a imitação, a pesquisa, a demonstração, a exemplificação e a prática orientada são colocados em segundo plano tanto por Piaget como por Vygotsky.

O que realmente diferencia Vygotsky (1994) de Piaget (1996) é o cepticismo do primeiro quanto à hierarquia dos estágios do desenvolvimento cognitivo levados a cabo por Piaget. Vygotsky (1994) dá mais ênfase aos argumentos culturais e ao papel da linguagem no decurso da construção de conhecimento e do desenvolvimento cognitivo. Para Piaget (1996) as actividades devem promover um desequilíbrio cognitivo comedido que proporcione ao aluno passar por um processo de assimilação e acomodação que vai propiciar ao mesmo crescimento dos esquemas mentais.

Verifica-se deste modo que a teoria da zona de desenvolvimento próximo tem, de facto, grandes similitudes com a teoria da equilibração, onde a aprendizagem mais proeminente é que se apoia no processo de construção do conhecimento por parte dos alunos. Esse método de construção é tanto melhor conduzido quanto melhor o professor for capaz de criar ambientes de aprendizagem que incentivem a interacção entre alunos em estádios cognitivos ligeiramente distintos ou em fases de transição de estádio.

Por sua vez, Vygotsky (1996) refere que uma criança aprende melhor quando é confrontada com actividades que envolvam um desafio cognitivo não muito discrepante, ou seja, que se situem no que o autor denomina de zona de procedimento de instrução: o professor deve garantir aos alunos a oportunidade de aumentarem as suas competências e conhecimento,

partindo daquilo que eles já sabem, levando-os a interagir com os outros alunos em processos de aprendizagem cooperativa.

Talvez, a maior singularidade da teoria de Vygotsky (Valsiner & Veer, 1996) esteja na ênfase que ele dá ao papel dos contextos culturais e da linguagem no processo de aprendizagem, ou seja, o autor enfatiza a ligação entre as pessoas e o contexto cultural em que vivem e como são educadas. Segundo ele, os indivíduos usam ferramentas que vão procurar à cultura onde estão imersas e entre esses meios tem lugar de destaque a linguagem, a qual é usada como mediação entre o sujeito e o ambiente social. A internalização dessas competências e meios conduz à obtenção de aptidões de pensamento mais desenvolvidas, constituindo o cerne do processo de desenvolvimento cognitivo.

A importância da teoria da actividade também se espelha a educação, através da aprendizagem situada em grupos de prática; na sociologia da ciência e da tecnologia, como os conceitos de prática e de redes de atores a ocuparem lugar de destaque; nas ciências cognitivas, particularmente no âmbito dos conceitos de cognição situada e de cognição distribuída; e também na psicologia, através do interesse nas teorias contextuais e culturais.

Os primordiais alicerces da teoria da actividade provêm dos trabalhos desenvolvidos por Vygotsky, Leont'ev e Luria; da filosofia pragmática de John Dewey e de Wittgenstein; dos trabalhos filosóficos e sociológicos de Marx; das ideias da filosofia clássica alemã desde Kant a Hegel (Valsiner & Veer, 1996); e das ideias de Friedrich Engels (Davydov, 1999; Engestrom, 1999; Engestrom & Miettinen, 1999). Engestrom e Miettinen (1999) referem que a teoria da actividade deve ser encarada como uma abordagem ampla e nova para lidar com assuntos teóricos e metodológicos que transpõem as ciências sociais tais como:

- **Ligação entre os níveis micro e macro de investigação:** Qualquer rotina de avaliação numa sala de aula não pode ser deixada sem intervenção por parte dos recursos culturais e dos artefactos historicamente formados que são comuns à sociedade como um todo. Deste modo, as redes entre sistemas de atividade acabam por desencadear ações de artefactos que se alteram mediante disposições e reconstruções distintas e são usadas em rotinas locais, sendo as mesmas simultaneamente exclusivas e gerais, rápidas e duradouras. Assim consegue-se suprimir o dualismo entre as análises micro e macro dos fenómenos sociais uma vez que a atividade local (micro) é mediada por artefactos e recursos que existem na sociedade (macro), existindo mudanças entre estes dois níveis.

- **Natureza da causa e do esclarecimento:** As concepções lineares de causa e efeito adquiridos da física clássica demonstram-se insatisfatórios na percepção de fenómenos sociais caracterizados por complexos factores que interagem sistemicamente uns com os outros. Emergindo assim a carência de uma nova unidade de observação, mais sofisticada, que possibilite a pesquisa de interações e ligações sociais difíceis.

O mesmo autor expõe que não se trata de uma teoria inacessível e artificial, associada ao monismo, isto porque, a mesma necessita de reflectir a sua complexidade, mobilidade, riqueza, as incoerências e a instabilidade das sociedades contemporâneas.

A aposta fulcral da teoria da actividade centra-se em perceber as ligações dialécticas entre a pessoa e a estrutura social. A actividade começou a ser encarada como sendo um conceito particularmente abstracto cuja materialização possibilitou criar uma teoria geral de desenvolvimento das sociedades e dos seus aspectos específicos (Davydov, 1999; Engestrom & Miettinen, 1999; Lektorsky, 1999). Actualmente, embora se considere que a actividade tem a ver com a produção de instrumentos, também se considera que a mesma é mediada por diversos artefactos e também pelas ligações sujeito - sujeito. Deste modo a actividade tem uma natureza cultural e social que se traduz na sua conexão como objectivo e, por isso, não se resume a uma fonte psicológica individual.

Davydov (1999) relata que a actividade é a única forma exequível de existência e de evolução histórica e social das pessoas e desenvolve-se sempre sob a forma de ligações sociais, materiais e psicológicas que elas estabelecem entre si, ou seja, a actividade está sempre ligada às mudanças da realidade e a sua base para a percepção é a perspectiva histórica-sociológica, centralizada nas distintas formas de trabalho e no seu crescimento histórico.

Engestrom (1999) resume as dimensões do conceito de actividade através de três questões fulcrais:

1. Como se poderá moldar o sistema e as ligações dinâmicas de um sistema de actividade?
2. Tendo em atenção, as diversidades intrínsecas às actividades humanas, as observações teóricas da actividade poderão incluir a historicidade e o desenvolvimento?
3. Que género de metodologia será o mais ajustado à pesquisa da teoria da actividade, tendo em atenção a precisão de se constituírem pontes entre o elementar e o aplicado entre a conceptualização e a mediação?

A solução a cada uma destas perguntas passa pela ideia de mediação que se desenvolve através de diversas ferramentas, símbolos e sinais. A mediação não é um simples conceito psicológico pois estabelece uma ideia que destrói os muros cartesianos que isolam a mente e o pensamento humano da cultura e da sociedade (Engestrom, 1999). Tendo em conta este ponto de vista os indivíduos examinam o seu comportamento a partir de fora, instruindo e usando uma variedade de artefactos, ou seja, os artefactos têm um papel indispensável no crescimento e na evolução cultural das pessoas.

A aprendizagem varia de individuo para individuo, em cada qual reúne em si um conjunto de estratégias diferenciadas, marcando o seu compasso e estilo. Segundo os diversos autores referidos anteriormente podemos classificar a aprendizagem em visual, auditiva,

leitura/escrita, ativa e olfactiva. A aprendizagem pauta-se, então, pode ser associativo<sup>1</sup>, condicionado<sup>2</sup> e reflexivo<sup>3</sup> (Vygotsky, 1993; Piaget, 1996; Davydov, 1999; Engestrom & Miettinem, 1999; Lektorsky, 1999).

No contexto desta investigação a Aprendizagem Reflexiva assume fulcral na estruturação dos roteiros de aprendizagem a serem desenvolvidos. A Aprendizagem Reflexiva auxilia a aprendizagem através da introdução e expansão de métodos diferenciados. Os docentes que apliquem este estilo de ensino devem munir-se métodos orientados para a acção, devendo espelhar no seu ensino processos que estruturam o saber fazer. A formação de profissionais orientados para uma formação empreendedora assume-se na aprendizagem reflexiva com uma urgência actual na mutação dos meios tradicionais de ensino. Por tal, é necessário analisar o sistema educacional em Portugal, verificando se a estrutura actual do ensino profissional prevê uma aprendizagem reflexiva fundamental ao sucesso da via profissionalizante.

## **1.2. A educação**

É crucial que a educação seja um bem utilizado por todos sendo uma antiga e importante imposição de educadores e trabalhadores organizados. Apesar de existirem distintos compromissos políticos, muitas acções governamentais vieram o encontro dessa reivindicação promovendo políticas públicas que permitam o aumento do acesso e do tempo de permanência dos alunos nas escolas públicas.

Não é necessário prestarmos muita atenção, para observarmos que o pouco do conteúdo estudado nas escolas ajuda numa melhor interacção da pessoa com o mundo, isto é, existe um melhor diálogo, participação consciente, e uma capacidade de intervenção maior.

### **1.2.1. Estrutura do Educacional em Portugal**

O ensino regular em Portugal é composto pela Educação pré-escolar destinada às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de acesso ao ensino básico (6 anos), o pré-escolar deixou de ser facultativo. O contexto pré-escolar é considerado um fator decisivo

---

<sup>1</sup> Aprendizagem Associativa: os indivíduos assimilam comportamentos, atitudes e conhecimento através da observação do meio aonde estão inseridos.

<sup>2</sup> Aprendizagem Condicionada: os indivíduos constroem comportamentos e conhecimentos através interacções de métodos de recompensas e castigos, normalmente associada ao contexto de aprendizagem em sala de aula.

<sup>3</sup> Aprendizagem Reflexiva: os indivíduos adquirem conhecimento através de interacções praticas em contexto semelhantes à realidade em que se inserem.

de igualdade de oportunidades, de combate ao insucesso escolar e do abandono precoce da escola.

A educação escolar engloba os ensinos pré-primários, básicos, secundários e superior. O ensino pré-escolar e básico é igual para todos e gratuito e tem a duração actual de doze anos compreendidos em quatro ciclos sequenciais organizados da seguinte forma:

- Pré-escolar, de três anos, o ensino é de carácter geral, em regime de professor único (podendo o mesmo ser apoiado por outros em áreas específicas);
- 1º Ciclo, de quatro anos, o ensino é de carácter geral, em regime de professor único (podendo o mesmo ser apoiado por outros em áreas específicas);
- 2º Ciclo, refere-se a dois anos, onde o ensino organiza-se em áreas interdisciplinares;
- 3º Ciclo, reporta-se a três anos, onde o ensino se forma por disciplinas, segundo um plano curricular unificado.

Os estudantes que acabam, a até então escolaridade obrigatória, e querem avançar na sua actividade formativa são confrontados com a oferta do ensino secundário (geral e profissional), podendo ainda escolher por outras modalidades formativas fora do sistema educativo.

Existem ainda, uma oferta alternativa, aos alunos que não desejam seguir para o ensino secundário ou não tenham concluído o 9º ano, sendo possível ingressar nos cursos de «educação-formação», criados em 1997. Estes cursos, com a duração de um ano, possibilitam a aquisição de uma qualificação (nível II) e, no caso dos alunos que não acabaram anteriormente o 9º ano, conferem o diploma do 3º ciclo do ensino básico.

O ensino secundário é actualmente obrigatório para todos os que concluem com aproveitamento o ensino básico, tendo a duração de três anos (10º, 11º e 12º anos de escolaridade), propondo-se a oferecer uma educação e discência diferenciada segundo as directivas do Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, compreendendo:

- Cursos científico-humanísticos vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível próprios;
- Cursos com planos próprios;
- Cursos artísticos especializados, segundo uma área artística, como o objectivo ou da prossecução dos estudos ou da inserção no mundo de trabalho;
- Cursos profissionais vocacionados para a qualificação profissional dos alunos, singularizando a inserção no mundo de trabalho mas viabilizando a prossecução dos estudos;
- Ensino secundário na modalidade do ensino recorrente;
- Cursos de ensino vocacional.

Apesar das diferenças evidentes entre as modalidades de ensino existentes podemos encontrar semelhanças, isto é, obrigatoriedade, segundo promulgado em Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, estrutura curricular de ensino incluir disciplinas obrigatórias de língua estrangeira, língua portuguesa e educação física. Tendo as escolas a autonomia de organizar o resto do tempo lectivos na unidade que considerem mais relevante tendo em conta o tecido empresarial local, detendo a obrigação de assegurar a carga horária anual mínima por área disciplinar.

Este decreto tem como objectivo principal *“melhorar a qualidade do que se ensina e do que se aprende, [...] procede à introdução de um conjunto de alterações destinadas a criar uma cultura de rigor e de excelência, através da implementação de medidas no currículo dos ensinos básico e secundário.”* (pág. 3476). Assim segundo decreto a estrutura curricular do que é ensinado nas escolas, depende quase que exclusivamente, da gestão da escola em si; atribuindo-lhe autonomia pedagógica para estas escolherem as ofertas formativas e actualização da estrutura do currículo. Esta medida visa um acompanhamento mais eficaz dos alunos através da identificação atempada de dificuldades e melhoria na avaliação, reduzindo-se desta forma a dispersão curricular. Perante esta medida os professores assumem um papel preponderante, já que a seu cargo fica a liberdade de implementarem as metodologias, procedimentos individuais e em colaboração baseadas nas suas experiências. Outro aspecto, referido diploma, promulga a importância da educação para a cidadania sendo passível de ser incorporada em todas as áreas curriculares.

O ensino técnico surge apenas no século XIX, efeito da revolução industrial. Em Portugal, este século foi marcado pela ascensão do liberalismo e pelo excesso de responsabilidade do Estado na educação pública. É em 1836, por Passos Manuel, que emergem, dois conservatórios de artes e ofícios - um em Lisboa e outro no Porto, sendo espaços que agrupavam diversa maquinaria, pertencente a fábricas e oficinas, que realçava a evolução das técnicas e onde as máquinas estavam disponíveis para serem utilizadas pelo público, constituindo uma escola viva (Rodrigues, 2008).

Embora tenham sido infinitas as iniciativas levadas a cabo, antes e após 1974, a formação profissional manteve, até 1986, um reduzida expressão no efectivo global dos profissionais qualificados e semiqualeificados e, previsivelmente, nos contingentes de ingresso nas profissões daqueles níveis de qualificação (Rodrigues, 2008).

É a partir de 1986 e anos posteriores, após a adesão à Comunidade Europeia, que Portugal teve acesso ao financiamento de actividades formativas através do Fundo Social Europeu (FSE), possibilitando aumentar expressivamente as actividades de formação inicial e contínua, sobretudo as desenvolvidas por iniciativa privada, que passaram a ser apoiadas por financiamento público (Cerqueira & Martins, 2011).

A entrada do FSE inflamou o interesse e o crescimento de novas actividades formativas, por vezes com uma base organizativa débil, contudo, a acção orientada para os jovens, passa posteriormente, também a ser reorientada para ativos, conduzindo a resultados benéficos na redução do desemprego juvenil. Colabora, ainda, a tornar mais notória a necessidade de aperfeiçoamento dos recursos humanos e a estimular a crescente intervenção na formação profissional de novas entidades com vocação no apoio às empresas (Cerqueira & Martins, 2011).

É em 2001, que se tenta constituir um quadro geral para a formação profissional, abrangendo a formação inserida no sistema de ensino e a inserida no mercado de emprego. Portugal dispõe actualmente, de um conjunto de estruturas com uma capacidade instalada significativa quanto à formação inicial, e tem uma enorme capacidade de desenvolver acções qualitativamente importantes. O FSE tornou-se, um meio fundamental do crescimento e consistência da formação profissional mais institucional, pelo apoio dado a alguns programas de formação mais estruturados (escolas profissionais, sistemas de aprendizagem, programas sectoriais, etc.) e pelo crescente rigor introduzido na sua gestão (Cerqueira & Martins, 2011).

A expansão da formação profissional abrangida pelo sistema educativo e especificamente a realizada no âmbito do ensino secundário circunscreve os seguintes cursos: tecnológicos, os cursos das escolas profissionais, os cursos de educação-formação (Cerqueira & Martins, 2011).

- **Cursos Tecnológicos:** O ensino secundário regular e os cursos tecnológicos são aplicados em escolas do sector público, privado e cooperativo. Os seus planos de estudos são aplicados pelas diversas instituições de educação e ensino, a nível nacional e determinados pelo ME, podendo existir no entanto uma maior flexibilidade em termos de metodologias e de ajustamentos curriculares, adaptados à respetiva população-alvo.

Os mesmos concedem certificações profissionais de técnicos intermédios (nível III), equivalendo à sua oferta, de um modo geral, às grandes áreas tecnológicas com utilizações distintas nos diferentes sectores de actividade económica. Cada curso tecnológico integra um «tronco comum» que pode acolher várias especificações finais, podendo as mesmas serem definidas durante o próprio curso, sob a forma de especificações curriculares, ou através de experiências de trabalho, posteriores à conclusão do curso, ou ainda como estágios terminais, coincidindo com o seu término.

- **Cursos Escolas Profissionais:** Os cursos lecionados nas escolas profissionais instituem uma modalidade especial de educação escolar em opção à oferta do sistema regular. A principal prioridade destas escolas é a oferta de ensino profissionalizante dirigido às carências locais e regionais, avançado através de uma oferta diferenciada de cursos que concedem um certificado de qualificação profissional (nível III), para além do acesso ao ensino superior. Os programas de estudo são constituídos por três elementos: a formação sociocultural, comum a todos os cursos; a formação científica; e a formação tecnológica. Os planos do

ensino profissional são constituídos por módulos, sendo combináveis entre si e distintos de acordo com o nível de escolaridade e de qualificação profissional a que equivalem.

- **Cursos de Educação-Formação:** O estudo da ação formativa implementada no quadro do sistema educativo é retraído pelas mudanças do sistema, especialmente pela coexistência de duas estruturas de ensino secundário. Porém, para a execução do estudo da ação, podem-se agregar os estudantes em duas direções: a dos cursos secundários predominantemente dirigidos para a continuação de estudos superiores (cursos de carácter geral, cursos complementares diurnos, a via do ensino do 12º ano, cursos complementares do ensino noturno) e a dos cursos secundários mais conduzidos à obtenção de qualificações profissionais e, portanto, orientados para o ingresso na vida ativa (cursos tecnológicos, antigos cursos técnico-profissionais (diurnos e pós-laborais), cursos profissionais, a via profissionalizante do 12.º ano e os cursos complementares técnicos do ensino noturno).

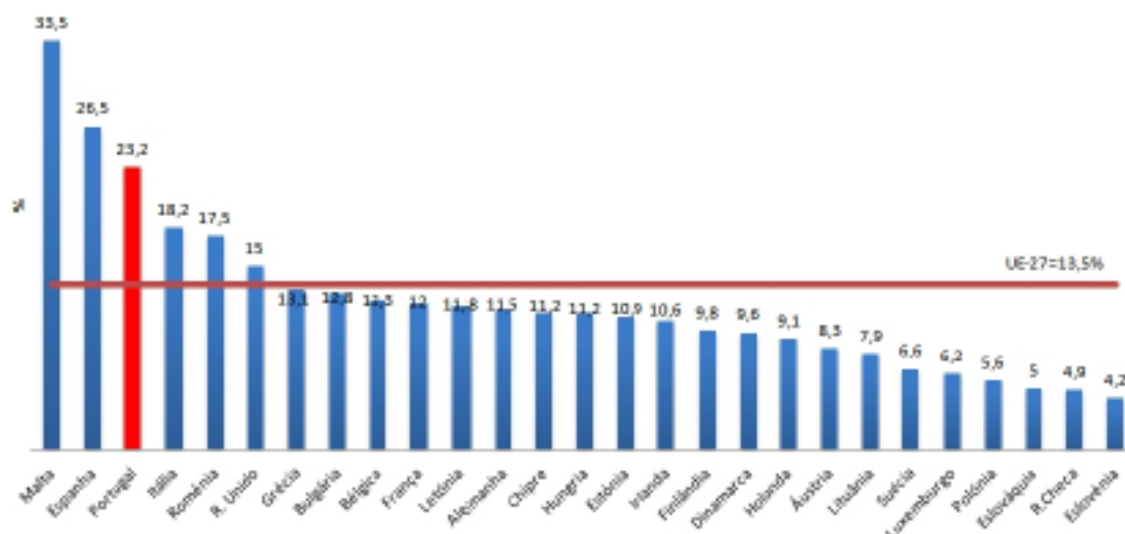
### **1.2.2. O Ensino**

É notório desde à muito que Portugal se encara com um elevado défice na qualificação da população, seja em idade ativa, um jovem que abandona o sistema de ensino sem concluir com sucesso o nível de estudos que frequentam, seja o 3º ciclo do ensino básico ou o ensino secundário, inserido no mercado de trabalho de forma precoce e desclassificada (Cerqueira & Martins, 2011).

No entanto apesar da evolução positiva obtida nos últimos anos, Portugal ainda se encontra numa situação comparativa de desvantagem face a outros países da EU, nomeadamente no que se refere à resposta de desafios e exigências de uma sociedade do conhecimento (OECD, 2009).

O problema do abandono escolar de educação e formação tem sido uma das dificuldades mais graves com que as medidas de política se têm debatido e empenhado, no sentido de minorar aquilo que é uma realidade ainda muito elevada em Portugal, quando relacionada com um conjunto de países pertencentes à União Europeia.

Ilustração 1 - Abandono escolar precoce de educação e formação nos países da União Europeia (27) - 2011



Fonte: Observatório das Desigualdades - Labour Force Survey - Eurostat

Os contínuos avisos internacionais que vem sendo proferidos a Portugal, destacam-se no sentido de tornar o ensino secundário mais diversificado e atractivo, respondendo ao objectivo definido na Estratégia de Lisboa de 2010.

A escola pública, os professores e os seus elementos dirigentes devem ter um papel elementar, nomeadamente auxiliando ou não a reprodução das diferenças de origem dos alunos. As estratégias passam pela constituição de turmas segundo o aproveitamento escolar, a introdução de determinados alunos em turnos específicos, sendo leccionados por professores concretos, passando também na estratégia das famílias em seleccionar as escolas onde inscrevem os seus filhos, sendo alguns dos exemplos mais visíveis que resultam, de alguma forma, da flexibilização que o sistema de ensino permite e das estratégias que os agentes educativos podem levar a efeito, no decurso dos percursos escolares dos alunos.

Neste âmbito, parece consensual que a escola pública e o ensino secundário público em Portugal constituem um desafio enorme, sobretudo no que se refere ao conceito de igualdade de oportunidades e de equidade. Assim sendo, a introdução de cursos profissionais nas escolas públicas parece ser uma medida de política que mais do que responder à questão da equidade de oportunidades - faculto o acesso à escolarização de um conjunto amplo de alunos, não considerando, no entanto, as suas diferenças - tende a deslocalizar a preocupação política para a questão da equidade, isto é, disponibiliza diferentes alternativas e estratégias (meios) para que todos possam atingir os mesmos fins (sucesso escolar) (Seabra, 2009).

Tendo em conta o que foi referido anteriormente é cada vez mais patente que os alunos tendem a seguir o caminho do ensino profissional, porque lhes oferece outras condições, são

elas: aprender uma profissão e entrar no mercado de trabalho mais rapidamente, isto é, além das disciplinas científicas e socioculturais, que existem nos cursos profissionais, os mesmos tem uma forte componente de disciplinas técnicas de especialização para além dos estágios e práticas em contexto laboral (Ministério da Educação, 2007).

Existe uma disponibilidade de continuar os estudos para o ensino superior, os alunos estão mais bem preparados do que o ensino regular, visto que já tem impostas rotinas que vão ser aplicadas posteriormente nas universidades. Tem uma melhor percepção das regras e valores das organizações aonde irão trabalhar, isto é, oferecem aos seus alunos um conjunto de oportunidades ímpares, preparando-os e consciencializando-os para a importância da actividade laboral. Possuem protocolos de Cooperação com variados Organismos, ou seja, existe apoios a nível do poder local, da sociedade civil, de associações ou empresas. Tem um conhecimento aprofundado da indústria que os rodeia, garantindo deste modo contactos privilegiados com agentes económicos no seu mercado envolvente (Ministério da Educação, 2007).

Existe uma vertente de Estágios Profissionais, que colocam os alunos dentro das organizações para colocarem em prática a sua aprendizagem.

Preocupação com o destino dos alunos quando terminam o curso, existe um aproveitamentos escolar e maior taxa de Inserção Profissional, ou seja, é visível um rendimento escolar superior aos das escolas secundárias e a maioria dos alunos continuam empregados nas organizações em que foram colocados.

### **1.2.3. O Ensino Profissional**

Nos anos 80, surge o conceito da dupla certificação, atribuindo aos indivíduos uma via profissionalizante além do percurso escolar tradicionalmente teórico. Surge através da introdução do ensino técnico-profissional secundário, como uma experiência pedagógica do sistema de aprendizagem, com o objectivo elevar as taxas de escolaridade e diversificar a oferta qualificada de profissionais (Cerqueira & Martins, 2011; Ministério da Educação, 2007).

A criação das escolas profissionais passa por chamar a si a responsabilidade de formar indivíduos para o mundo do trabalho e ao mesmo tempo exercer a educação secundária, pressupondo a hipótese de continuação dos estudos para um grau mais elevado (Cerqueira & Martins, 2011).

Os cursos profissionais foram estabelecidos definitivamente, em Portugal, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, corrigido em última instância pela Portaria n.º 550-

C/2004, de 21 de maio. Os Cursos Profissionais caracterizam-se pela ligação estreita com o mundo profissional, constituindo uma modalidade do nível secundário do sistema educativo. Tendo em conta a vertente profissionalizante, desta modalidade, importa pois considerar o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão em comunhão com o sector empresarial local.

Recorda-se que os cursos profissionais destinam-se a alunos que concluíram o 3.º ciclo do ensino básico, que procuram uma educação prática e direccionada para o mundo profissional e não eliminam a hipótese de continuar os estudos.

Segundo os dados publicados no Eurostat, a procura do ensino profissional é em média débil comparativamente com os restantes países da União Europeia, concretamente no que diz respeito ao sexo feminino. A tradicional cultura portuguesa, assente na preeminência académica sobre a via profissionalizante, pode justificar em parte este cenário (Guerreiro Cantante, & Barroso, 2009). Segundo Seabra (2009) existiu uma distinção social associada ao ensino profissionalizante; diferenciação que ainda hoje podemos encontrar.

A iniciativa Novas Oportunidades veio impor-se como resposta à aproximação dos valores médios de procura da EU, desta via de ensino através da sua introdução em escolas públicas conforme a publicação da Portaria nº 798/2006, de 10 de Agosto e o Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho. Esta portaria pretende por de lado o conceito de “modalidade especial de educação” apresentando o ensino profissional como parte integrante da panóplia de oferta do ensino secundário, até então, só oferecidos por escolas profissionais privadas e públicas.

O Decreto-Lei 357/2007 de 29 de Outubro promulgou a iniciativa Novas Oportunidades que assenta no ensejo de garantir a igualdade de oportunidades diminuindo as desigualdades sociais, assegurando a exigências do mercado e a diminuição do desemprego jovem. A necessidade de qualificar os jovens para a inserção profissional assume a ordem de trabalhos, neste diploma, promovem acções de educação/formação como resposta à inclusão socioprofissional.

Segundo Weiss (1995) a Teoria do Capital Humano<sup>4</sup> estudadas pelos autores mais importantes do tema, requiere uma nova abordagem da matriz educacional profissionalizante igualando os recursos humanos qualificados à competitividade, à riqueza e a redução do desemprego jovem. A crescente evolução do desemprego jovem valida a concepção de estratégias orientadas para a inclusão social/profissional juvenil no mercado de trabalho (Guerreiro et al., 2009). A passagem dos jovens para o mundo do trabalho deve ser vista a longo prazo,

---

<sup>4</sup> A teoria do capital humano emerge da explanação das doutrinas neoclássicas, avocam os axiomas de que o mercado tem um funcionamento perfeito e de que a atitude dos indivíduos passa pela demanda lógica de um benefício superior (Weiss, 1995).

mostrando aos jovens a importância de deter conhecimentos, competências e atitudes para a aprendizagem contínuo ao longo da sua vida profissional. É fulcral fornecer qualificações iniciais de qualidade criando estruturas e trajetórias realistas que amainem a entrada no mercado de trabalho e que encorajem a procura por formação futura (OECD, 2009).

Os principais objectivos do ensino profissional em Portugal passa por cooperar para que o aluno desenvolva proficiências individuais e profissionais para o desempenho de um ofício, beneficiar as ofertas educativas que se ajustam às carências de trabalho locais e capacitar o aluno para alcançar a formações pós-secundárias ou ao ensino superior. Estruturando-se, curricularmente, por módulos, criando condições de flexibilidade e consideração pelos compassos de aprendizagem de qualquer estudante. A estrutura caracteriza-se, também, por dividir o plano curricular em três elementos de formação, tais como, sociocultural, científica, e técnica. Vejamos a matriz curricular dos cursos profissionais em Portugal:

**Tabela 1 - Matriz Curricular dos Cursos Profissionais**

<b>COMPONENTES DE FORMAÇÃO</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>TOTAL DE HORAS (a) / CICLO DE FORMAÇÃO</b>
Sociocultural	Português	320h
	Língua Estrangeira I, II ou III	220h
	Área de Integração	220h
	Tecnologias da Informação e Comunicação	100h
	Educação Física	140h
Científica	2 a 3 disciplinas	500h
Técnica	3 a 4 disciplinas	1180h
	Formação em Contexto de Trabalho	420h
<b>Carga horária total/ Curso</b>		<b>3100h</b>

Fonte: Decreto-Lei 139/2012

Estes cursos concluem com a exposição de um projecto, nomeado por Prova de Aptidão Profissional (PAP), no qual o estudante apresentará as habilitações e os conhecimentos que apreendeu ao longo do curso. Depois a terminação de um Curso Profissional obtém-se o ensino secundário e certificação profissional, conferindo o nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações.

Na esfera dos cursos profissionais, em Portugal, podemos encontrar os seguintes referenciais de formação aprovados.

**Tabela 2 - Áreas de formação dos cursos profissionais**

<ul style="list-style-type: none"><li>- Artes do espectáculo</li><li>- Audiovisuais e produção dos <i>media</i></li><li>- Design</li><li>- Artesanato</li><li>- Filosofia, história e ciências afins</li><li>- Jornalismo</li><li>- Biblioteconomia, arquivo e documentação (BAD)</li><li>- Comércio</li><li>- <i>Marketing</i> e publicidade</li><li>- Finanças, banca e seguros</li><li>- Contabilidade e fiscalidade</li><li>- Gestão e administração</li><li>- Secretariado e trabalho administrativo</li><li>- Enquadramento na organização/empresa</li><li>- Ciências informáticas</li><li>- Metalurgia e metalomecânica</li><li>- Eletricidade e energia</li><li>- Eletrónica e automação</li><li>- Engenharia química</li><li>- Construção e reparação de veículos a motor</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Indústrias alimentares</li><li>- Têxtil, vestuário, calçado e couros</li><li>- Materiais (madeira, papel, plástico, vidro e outros)</li><li>- Indústrias extrativas</li><li>- Arquitetura e urbanismo</li><li>- Construção civil</li><li>- Produção agrícola e animal</li><li>- Floricultura e jardinagem</li><li>- Silvicultura e caça</li><li>- Pescas</li><li>- Serviços de saúde</li><li>- Ciências dentárias</li><li>- Serviços de apoio a crianças e jovens</li><li>- Trabalho social e orientação</li><li>- Hotelaria e restauração</li><li>- Turismo e lazer</li><li>- Proteção do ambiente</li><li>- Proteção de pessoas e bens</li><li>- Segurança e higiene no trabalho</li></ul>
--	--

Fonte: Decreto-Lei 176/2012, de 2 de agosto

Nos últimos anos, do ensino profissional aumentou o número de alunos a frequentá-lo, entre 2004 e 2009, de 26 mil para 124 mil, respectivamente (Neves, 2010). Existem dados que mostram que a oferta desta modalidade educativa aumentou na mesma proporção que a procura e as taxas de escolarização do secundário. A coexistência dos cursos profissionais com os cursos de carácter geral tem induzido maior heterogeneidade nos públicos e maior variedade dos estudantes, colocando novos repto à administração das escolas secundárias; como a necessidade de a acimação a novos perfis de formação, de se munirem para novos tipos de ensino, ou ainda a pesquisa de novos parceiros.

Neste ponto de vista teórico, as entidades escolares tendem a atestar a proliferação das desigualdades, em vez das contornarem e atenuarem (Duarte, 2012 citado por Ribeiro, 2013). O estudo de (Neves, 2010) conjectura uma modificação na identidade do ensino profissional. Avançando para o núcleo do plano educacional, metamorfoseando-se, gradualmente, numa via de qualificação inicial, implicando uma novo plano da oferta pedagógica (Duarte, 2012 citado por Ribeiro, 2013). Refere que existe, ainda, uma tendência para os alunos dos cursos profissionais estarem associados a percursos escolares mais sinuosos, até ao 9º ano de escolaridade. Para além disso, os alunos do profissional têm tendencialmente origens sociais mais desfavoráveis do que os seus colegas dos cursos científico-humanísticos: as famílias dos alunos dos cursos profissionais têm habilitações literárias mais reduzidas do que as famílias dos estudantes dos cursos científico-humanísticos; as reprovações até ao 9º ano ocorrem em

maior número nos alunos que estão a frequentar o ensino profissional. Isto revela que estes têm mais episódios de reprovações/repetições do que os seus pares dos cursos científico-humanísticos.

Reveja-se o estudo das Trajetórias Escolares e Profissionais de Jovens com Baixas Qualificações de Guerreiro et al. (2009): *“Independentemente da latitude da desistência, ela é o indicador mais objectivo do insucesso escolar e tem representado o culminar de um percurso para muitos jovens que, sem grandes capitais qualificantes, passam a integrar a população activa, em situação de emprego ou desemprego.”* A educação profissional passa por colmatar esta situação, assegurando que o aluno se insere no mercado de trabalho com habilitações teóricas e práticas para o exercício de uma profissão.

Citando Neves (2012): *“67,3% dos diplomados de cursos profissionais no ano letivo de 2008/2009 encontravam-se ativos no último trimestre de 2010”, para além disso, 77,5% destes mesmos diplomados considera-se “satisfeito ou muito satisfeito com o seu trajeto profissional, uma proporção que cai para 63,2% entre os diplomados de cursos científico-humanísticos”.* Importa pois, referir alguns aspectos importantes resultantes da análise ao perfil dos alunos que concluíram o curso profissional, o sucesso escolar e à inserção profissional apurados no estudo. Assim:

- **Classe Social:** existem diferenças evidentes, quando se trata do capital do agregado familiar. As percentagens mais elevadas nos alunos dos cursos profissionais constituem-se por agregados profissionalmente operários, enquanto que no ensino científico-humanístico os agregados caracterizam-se por serem maioritariamente profissionais técnicos.
- **Sucesso escolar:** tanto os alunos do ensino profissional e do ensino científico-humanístico apresentam taxa acima dos 80% quanto à continuidade e conclusão do percurso escolar.
- **Inserção profissional:** no que se refere ao tempo de entrada no mercado de trabalho, a mais de metade dos alunos de cursos profissionais consegue a inserção, em média, em seis meses após a conclusão do curso. O mesmo não acontece com os alunos do ensino científico-humanístico situando-se a sua inserção abaixo dos 10%.
- **Prosseguimento de estudos:** os alunos do ensino profissional, em média, um ano e meio após a conclusão do curso ingressam em novas modalidades de formação.

O estudo conclui também a importância do ajustamento da oferta pedagógica dos cursos à realidade do mercado de trabalho regional, sendo esta adequação fulcral para o sucesso do ensino profissional.

A educação profissional é de tal ordem importante para as sociedades desenvolvidas que já foram criados organismos europeus que assegurem a sua qualidade. Em comunhão com a Comissão Europeia e os Estados-Membros aprovado pelo Regulamento do Parlamento Europeu

e do Conselho de 18 de junho de 2009, foi concebido, a partir da melhoria do EFP, o European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET)<sup>5</sup>. Este pretende disponibilizar às autoridades competentes ferramentas cooperativas, na educação e formação, que assegurem a administração de qualidade no ensino profissional. O presente organismo visa, entre outras medidas educacionais e formativas, assegurar a eficácia e eficiência da EFP, promovendo a equidade, conexão social, cidadania activa e o espírito empreendedor. Recordar-se estas directrizes educacionais vão de encontro ao promulgado no decreto-lei n.º139/2012 de 5 de julho já referido anteriormente, não fosse o EQAVET um quadro de referência europeu desenvolvido em conjunto pelos estado-membros.

Podemos encontrar vários países a reunirem esforços para criarem um Quadro Nacional de Qualificações que vá de encontro ao estabelecido nas metas europeias, possibilitando eliminar barreiras educacionais facilitando a mobilização dos jovens no mercado de trabalho em todo o território europeu.

A Alemanha assume o ensino profissional como uma componente tradicional da matriz educacional, encarando como objectivo principal proporcionar competências de cariz profissional nos indivíduos. A estrutura curricular, na Alemanha, é adaptada pelas necessidades presentes no mercado de trabalho e pelas capacidades, conhecimentos e competências dos indivíduos necessárias a deter para vingar no mercado de trabalho. O sistema educacional na Alemanha tenta privilegiar competências para a mobilidade no mercado internacional, não fosse este um país orientado para a exportação. A promoção da mobilidade assume-se como um ponto de particular importância no Vocational Education and Training (VET) alemão, oferecendo uma educação profissional assente na aprendizagem de línguas estrangeiras e compreensão dos mercados e culturas corporativas internacionais. A Alemanha acredita que o seu sistema educativo pode ser aplicado em outros países criando um quadro europeu de qualificações (EQF) e um sistema europeu de créditos para o ensino profissional (ECVET) contribuindo para maior e melhor mobilização de recursos humanos qualificados (Hippach-Schneider et al., 2007).

---

<sup>5</sup> [www.eqavet.eu](http://www.eqavet.eu)

## Capítulo 2 - Empreendedorismo

Timmons (Donatela, 1999) prevê que o empreendedorismo “*é uma revolução silenciosa, que será para o século XXI mais do que a Revolução Industrial foi para o século XX.*” Contudo, é fundamental que esta afirmação seja inserida numa sociedade com “*cultura empreendedora*”, como forma de formar o comportamento empreendedor através da educação (Lee et al., 2006 citado por Paço et al., 2011a).

### 2.1. Empreendedorismo e o Empreendedor

Um olhar sobre a recente literatura reflete a correlação positiva entre o ensino do empreendedorismo nas escolas e as intenções empreendedoras na criação de novos negócios (Ferreira et al., 2007; Raposo et al., 2008a, 2008b; Kennedy et al., 2003; Brice, 2004; Bhandari, 2006; LI, 2006; Hmieleski and Corbett, 2006; Flori et al., 2007 citado por Paço et al., 2011a).

Na realidade ninguém nasce empreendedor, o contacto com a família, escola, amigos, trabalho, sociedade vai favorecendo o desenvolvimento de alguns talentos e características de personalidade e bloqueando ou enfraquecendo outros. Isso vai acontecendo ao longo da vida maior parte das vezes ao acaso pelas diversas circunstâncias enfrentadas (Gibb e Ritchie, 1982 citado por Paço et al., 2011a; 2011b; 2013).

Vários investigadores apontam o empreendedor como detentor de características distintas que se relacionam directamente com o comportamento/intenção empreendedora (Gartner, 1988; Kennedy et al., 2003; Brice, 2004 Liñan-Alcalde & Rodríguez-Cohard, 2004; Barahona & Escudero, 2005; Asián, 2005; Li, 2006 citado por Rodrigues, Raposo, Ferreira & Paço, 2010).

A teoria institucional de Veciana, Aponte, & Urbano, (2002) acredita que é importante chamar a atenção para o contextual institucional e factores (culturais, sociais, políticos e económicos) como determinantes do empreendedorismo.

Para Schumpeter (1943) o empreendedor é aquele que anula a ordem organizacional e actual para que possa inovar, criando um novo sistema económico, repleto de inovação, criação, e direcção, juntamente com o auxílio de novas técnicas.

O empreendedor é motivado acima de tudo pela ascensão profissional, uma vez que os objectivos da sua organização são simplesmente um extensão sendo o objectivo dominante da organização que opera no modo empreendedor (McClelland, 1961).

Assim segundo várias escolas de pensamento e vários investigadores podemos definir o empreendedor como alguém com elevada necessidade de auto-realização, criatividade, iniciativa, predisposição ao risco, autoconfiança, independência, motivação, energia, persistência e compromisso (Kourilsky, 1980 citado por Rodrigues et al., 2010), com valores sociais, atitudes e objectivos pessoais (Gorman, 1997 citado por Rodrigues et al., 2010), autoestima e a inovação (Robison et al., 1991 citado por Rodrigues et al., 2010), optimista (Davidsson, 1989 citado por Rodrigues et al., 2010) com motivações monetárias (Davidsson, 1989; Baumol, 1983 citados por Rodrigues et al., 2010), intensidade nas acções e performance (Davidsson e Wiklund, 1983 citado por Rodrigues et al., 2010), autonomia e sobretudo pelo prazer de fazer o que se gosta (Brockhans, 1980 citado por Rodrigues et al., 2010).

Vesper (1990) reforça as conclusões de Gibb e Ritchie (1982) citado por Paço et al. (2011a; 2011b; 2013) que às características de um empreendedor devesse adicionar o factor social afirmando-se que os atributos relacionados com o empreendedorismo podem ser adquiridos culturalmente. É facto que a cultura de cada país ou região influencia directamente a tipologia de negócio a criar, assim sendo o ensino do empreendedorismo determinará a criação de novos produtos/serviços a colocar no mercado (Hansemark, 1998).

O estímulo de atitudes empreendedoras desde criança pode resultar no impulso futuro para a entrada na actividade empresarial (Walstad, 1998; Honig, 2004 citado por Rodrigues et al., 2010).

### **2.1.1. Definição de empreendedorismo**

As primeiras referências ao empreendedorismo emergiram no século XVII. Originalmente estudado no campo das Ciências Sociais com o passar dos anos tem vindo a ser estudado por diversos autores do espectro académico, como Knight (1921), Schumpeter (1934) e Hisrich (2008).

Já no século XVIII, tinham sido amplificadas algumas perspectivas teóricas, através da obra de Say, no ano de 1816, no entanto é no século XX que o estudo deste facto assume um papel de maior relevo na literatura, sendo assumido como um fenómeno interdisciplinar e multifacetado que submete à mobilização de saberes distintos para a sua percepção (Audretsch, 2002 citado por Costa, 2013).

Observado por diversos autores, o empreendedorismo apresenta-se aplicado em diferentes áreas de atuação. Para Dornelas (2001) a audácia de uma pessoa se tornar empreendedor pode surgir por acaso ou mediante agentes externos, ambientes, competências pessoais ou mesmo da junção de todos esses factores, pois os mesmos vão possibilitar o aparecimento e

desenvolvimento de uma nova empresa ou mesmo de um novo processo. Para o autor existem diversos conceitos sobre o empreendedorismo, no entanto, a sua essência resume-se em ser distinto, utilizar os recursos disponíveis de modo a ser o mais produtivo possível, assumindo riscos calculados, modernizando e alcançando oportunidades.

O empreendedorismo contribui expressivamente para o aceleração das mudanças estruturais da economia e à criação de emprego, pois está em constante renovação e aumento de produtividade, enquanto motor de competitividade e de desenvolvimento económico das cidades, das regiões ou países.

Tem sido cada vez mais defendida a ideia de que o empreendedorismo é uma fonte de criação de emprego muito relevante, realizando um papel crucial na introdução de inovações na economia, constituindo inclusive um mecanismo que leva a sociedade a evoluir e a progredir.

Conforme refere o “Global Entrepreneurship Monitor Portugal” (2004), nos últimos tempos o empreendedorismo tem sido observado como uma peça elementar para o incentivo do tecido empresarial, fomentando a criação de novas empresas, ou impulsionando novas oportunidades de negócios em empresas já existentes.

Podemos distinguir o empreendedorismo quanto à sua tipologia, podendo ser:

- **Natureza - Social/Empresarial:** Os Empreendedores Sociais identificam as dificuldades da sociedade e aplicam os seus conhecimentos para criar, formar e orientar iniciativas que fomentam as mudanças sociais. Pretendem criar valor social, preocupando-se em originar capital social a médio e longo prazo através de intervenções ajustadas a cada um dos seus propósitos (Dees, 2001).

Os empreendedores empresariais por sua vez encaminham o focus da sua atividade para o cumprimento do negócio que estão a desenvolver. A nível empresarial a riqueza é criada para os empresários ou para a organização em que estão inseridos, a nível social pretendem ajudar a Sociedade ou um grupo no seu circuito (Bertherat,1989; Schwab, 2008; Harding, 2004 citados por Costa, 2013).

- **Motivação - Necessidade/Oportunidade:** Cada empreendedor tem distintas motivações para começar o seu negócio: por necessidade: procura autoemprego ou um modo de autossustentação; Oportunidade: ser livre, ter a sua própria independência e aumentar o seu rendimento. A formação de negócios assentes na motivação das oportunidades, vai proporcionar um empreendedorismo determinado, pela ambição de crescimento, inovação e internacionalização (Cohen, 2005 citado por Costa, 2013; Dees, 2001).

- **Tipo de Negócio - Negócio tradicional/Elevado uso da tecnologia-inovação:** O uso da tecnologia regula o tipo de negócio que escolhemos. O conceito start-up banalizou-se em empresas tecnológicas, que possibilitavam crescimentos rápidos. No entanto o conceito de Negócio Tradicional associa-se, na maioria das vezes, a empreendedorismo de necessidade, cujas atividades se veem inseridas no sector do comércio ou oficinas de profissões tradicionais

ou artesanais. Na maioria das iniciativas empreendedoras que se observam em países da OECD existe uma elevada incorporação de conhecimento, e os empreendedores nelas inseridos têm um elevado nível de incorporação de conhecimento, porém com a crise de emprego que atualmente se vive na maioria dos países europeus, a percentagem de empreendedorismo por necessidade tem vindo a aumentar em termos relativos (Cohen, 2005 citado por Costa, 2013; Coviello, 1991).

- **Tipo de Empresa - Start Up/Corporativo:** Os funcionários da empresa, enquanto empreendedores, adotam ininterruptamente novos riscos, inovando e sendo proactivos no que se refere ao processo de produção/gestão/comercialização. Poderá também verificar-se empreendedorismo por parte da empresa como um todo, face ao mercado, como agente da economia, ou no circuito dos seus elementos (Pinchot, 1985; Clarysse & Schamp, 2007);

As start-up podem pertencer ou não à execução de uma estrutura empresarial, isto porque a iniciativa parte sempre de um ou de um conjunto de empreendedores que se organizam para o aproveitamento da oportunidade de negócio.

O crescimento económico assente na inovação, no investimento em infraestruturas e equipamentos tecnológicos não cria, por si só, benefícios competitivos sustentáveis (Amaral, 2011), ou seja, a inovação constante subentende um investimento certo em informação e aprendizagem por parte do capital humano das sociedades. A inovação de um produto/serviço é crucial por parte das empresas para a obtenção ou manutenção de determinada quota do mercado, ou seja, as organizações podem inovar quanto ao tipo de produto a realizar (centralizando as suas atenções na pesquisa, com vista ao aperfeiçoamento das suas tarefas) assim como ao nível do processo (focalizando-se a empresa no progresso dos processos de fabrico e comercialização).

Segundo Degen (2009) a inovação é um factor crucial nas actividades empreendedoras, tendo em conta que a mesma coopera constantemente na pesquisa de novas ideias ou reinventa-as de outros de forma única e/ou original, de modo a que o desfecho deste processo seja o ambicionado pelo seu mentor.

Para se definir o conceito de empreendedorismo é necessário relembrar conceitos lançados a debate por alguns dos maiores autores do tema. Vejamos:

**Tabela 3 - Conceitos de Empreendedorismo segundo alguns autores**

<b>Richard Canlliton (1730)<sup>6</sup></b>	Diferencia o empreendedorismo (assumir riscos) do capitalismo (fornecimento de capital);
<b>Say (1816)</b>	O empreendedorismo caracteriza-se pela capacidade de movimentação de recursos económicos de uma área para outra de maior produtividade e retorno;
<b>Schumpeter (1943)</b>	Refere na sua obra clássica “Teoria do Desenvolvimento Económico” que os empreendedores são a força impulsionadora do crescimento económico sustentável. Pois criaram um método de “destruição criativa”, ou seja, os produtos ou procedimentos de produção existentes são destruídos e substituídos por novos;
<b>Gifford Pinchot (1985)</b>	Introduziu o conceito de Intra-empreendedorismo como uma acção empreendedora dentro de uma organização.
<b>Peter Drucker (1988)</b>	O empreendedorismo é comportamento e não traço da personalidade;
<b>Jansen &amp; Van Wees (1994)</b>	Suporta as conclusões de Drucker afirmando que o empreendedorismo não é um dom, mas uma atitude.
<b>Krueger, Jr e Brazel (1994)</b>	Procura de novos pontos estratégicos independentemente dos meios disponíveis;
<b>Lumpkin e Dess (1996)</b>	Relatam a criação do empreendedorismo como sendo uma acção associada a métodos, estilos e opções estratégicas.
<b>Filion (1991)<sup>7</sup></b>	O empreendedorismo é um dos pontos de aglutinamento das ciências humanas;
<b>Bom Ângelo (2000)</b>	Menciona que o empreendedorismo é um fenómeno de criação de valor por pessoas e organizações, que atuam juntas para desenvolver uma ideia através da criatividade, aptidão para inovar e a ambição de assumir riscos.
<b>Davidsson, Low e Wright (2001)</b>	Traduz-se numa nova acção económica (abrangendo imitação e inovação).
<b>Dornelas (2001)</b>	O carisma empreendedor está presente em quem vê uma oportunidade e cria um negócio para capitalizar a mesma, assumindo riscos avaliados.
<b>Braga (2003)</b>	Segundo o autor empreender é um método de aprendizagem proactiva, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação do mundo.
<b>M. Yunus, Discurso da Cerimónia de entrega do Prémio Nobel Da Paz, 10 de dezembro, 2006</b>	“O empreendedorismo em vez de ter uma só fonte de motivação (por exemplo, aumentar o lucro), tem agora duas fontes que embora distintas são igualmente irresistíveis: a) aumentar o lucro; b) fazer bem ao próximo e ao Mundo.”

<sup>6</sup> Richard Canlliton (1730) citado por Brown, C., & Thornton, M., (2011).

<sup>7</sup> Filion (1991) citado por Costa (2013).

O empreendedorismo circunscreve a formação de novos negócios e o progresso de novas oportunidades em organizações já existentes. Por cooperar na criação de uma cultura empresarial dinâmica, onde as empresas desejam melhorar na cadeia de valor, num ambiente económico global, o empreendedorismo encontra-se no centro da política económica e industrial.

As primordiais razões dos portugueses em lançarem um negócio estão em concordância com as internacionais no que diz respeito à ambição de autonomia quanto à entidade patronal (44%) e realização pessoal (331%). O que diverge é o retorno ao mercado de trabalho (31%) ser a terceira causa mencionada para empreender, o que não se verifica nos restantes países pesquisados, que realçam a necessidade de encontrar uma segunda fonte de proveito e de conseguir ajustar a carreira e a família como sendo outra das causas para se lançarem por conta própria (EUROSTAT, 2006).

A disseminação dos resultados negativos da crise económico-financeira internacional tem afectado expressivamente a actividade económica portuguesa, com particular impacto na taxa de desemprego do País e nas condições de funcionamento da actividade económica.

Segundo Baptista & Thurik (2007) o empreendedorismo de subsistência ou de necessidade, apresenta-se como sendo a única opção exequível ao emprego, no entanto tem um impacto económico muito baixo, isto porque, se tratam de empresas que não vão crescer e que não vão criar emprego. Para o autor é imprescindível haver pessoas que ambicionem criar empresas para as fazer crescer, para as internacionalizar e para criar emprego, afirmando o mesmo, o que o empreendedor típico português opta por manter a empresa pequena ou vendê-la, do que fazê-la crescer, porque não quer correr os riscos não saindo da sua zona de conforto.

### **2.1.2. Definição de empreendedor**

É importante não só falar de empreendedorismo. Mas também citar o conceito de empreendedor, ou seja, é aquela pessoa que atua isoladamente ou como parte integrante de uma estrutura, onde concebe um novo empreendimento ou torna possível o progresso de uma inovação e assume o risco de apresentá-la no mercado. É uma pessoa com atitude, ativa e com visão, estando sempre à procura de inovar isto é, está descontente com os resultados atuais e pretende fazer algo novo.

Os empreendedores proporcionam empregos, inserem inovações e estimulam o crescimento económico. Para Pereira & Santos (2001), as aptidões desejadas de um empreendedor podem ser encontradas em distintas áreas: técnicas, de gestão e especificações pessoais. Assim

pode-se apontar três tipos de empreendedor, com um perfil diferenciado, aptidões específicas, visão e características distintas, sendo:

**Tabela 4 - Tipologias de empreendedores**

<b>TRÊS TIPOS DE EMPREENDEDOR</b>	
<b>Empreendedor de Negócios</b>	Reconhece novas conjunturas no mercado, estrutura e concebe novas empresas;
<b>Empreendedor Interno</b>	Persuade alterações dentro da empresa em que labora;
<b>Empreendedor Social</b>	Persuade as transformações, agrupa os meios e produz para proveito do grupo.
<b>PERFIL DE UM EMPREENDEDOR</b>	
Prática profissional	
Convicção em poder edificar o próprio futuro	
Firmeza na sua aptidão de atuar sobre os acontecimentos;	
Habilidade de persuadir os outros da importância da sua ideia;	
Bom ajustamento a conjunturas modernas	
Audácia; Optimismo, Firmeza, domínio de iniciativa e focalização resultados.	
<b>APTIDÕES DE UM EMPREENDEDOR</b>	
<b>Técnicas</b>	Focaliza-se no saber escrever e ouvir as pessoas; obtenção de informação; aptidão retórica; organização; chefia; trabalho em equipa e noção técnica da área de intervenção.
<b>Gestão</b>	Insere-se no marketing, administração, finanças, produção, tomada de decisão, controle das ações da empresa e boa negociação.
<b>Pessoais</b>	Cinge-se à organização, aptidão de correr riscos, inovação, orientação a nível de mudanças, firmeza, e liderança visionária.
<b>VISÕES DE UM EMPREENDEDOR</b>	
<b>Emergente</b>	Gira em volta de ideias de produtos e serviços que pessoas imaginam poder ser desenvolvidos e que dão origem a uma visão central;
<b>Central</b>	É a visão onde o empreendedor se interessa mais;
<b>Complementares</b>	São visões inseridas à medida que se desenvolve a visão central.
<b>CARACTERÍSTICAS DE UM EMPREENDEDOR</b>	
<b>Autogestão</b>	Habilidade em administrar ou redirecionar impulsos e estados de espírito inquietantes. Tendência a não julgar e a pensar antes de agir. Manifestar bem-estar nos momentos mais críticos.
<b>Autoconhecimento</b>	É indispensável incrementar o autoconhecimento, a aptidão de gerar e entender estados de espírito, emoções, impulsos, bem como o resultado desses aspectos sobre outras pessoas.
<b>Inovação</b>	É crucial ser inovador para reconhecer novas e lucrativas maneiras de realizar tarefas.

Timmons (2004) refere que um empreendedor é uma pessoa competente para reconhecer, apreender e usufruir de oportunidades, procurando gerindo os recursos para transformar a oportunidade de negócio em sucesso. Segundo refere Amit (2003), os empreendedores são indivíduos que reconhecem e criam ocasiões de negócios, organizam e dirigem novas disposições de recursos (funções de produção) para beneficiarem ao máximo das suas inovações.

O aperfeiçoamento do termo empreendedorismo foi registado por Richard Cantillon (1755) citado por Brown & Thornton (2011), que expôs a receptividade ao risco de comprar algo por um preço estabelecido e vendê-lo numa condição de incerteza. Após alguns anos, Jean Baptiste Say (1816) veio acrescentar a este conceito que um empreendedor também é aquele que transfere recursos económicos de um sector de produtividade inferior para um sector de produtividade superior e de maior proveito, assumindo que quem arrisca a ter seu próprio negócio é um empreendedor. Mais tarde, Peter Drucker (1988) define empreendedor como um sujeito económico que trabalha por conta própria e aceita o risco, com o intuito de promover seu próprio bem-estar económico. Fillion (1991) citado por Costa (2013) resume o conceito de empreendedor como aquele que imagina, desenvolve e realiza visões, assumindo-se desse modo amante do risco

Para Chiavenato (2006), o empreendedor é um indivíduo que inicia e/ou gere um negócio para executar uma ideia ou projecto pessoal, assumindo riscos e encargos e inovando constantemente. Este tenta conseguir resultados únicos e descobrir novas formas de fazer as coisas, ou seja, tem metas a longo prazo, em que o seu intuito é trabalhar de forma sistemática.

Dornelas (2001) acredita que um empreendedor para ter êxito, necessita assumir riscos, e para poder estabelecer um novo negócio passo por algumas etapas. São elas:

- 1º **Inovação** - decide tornar-se empreendedor (surge por acaso, ou através de uma ideia);
- 2º **Enfrentar Riscos** - o indivíduo reconhece, estima e encara os riscos para tornar a sua invenção numa oportunidade;
- 3º **Princípio do negócio** - princípio das acções no mercado, procura de meios, clientes, fornecedores e concorrentes, etc.
- 4º **Desenvolvimento** - o negócio está implementado no mercado e tem elementos organizacionais, como estratégias, organização, cultura, equipas, sistemas de controlo e outros, que auxiliam o seu progresso.

McClelland (1961) faz referência a dez condutas fundamentais aos indivíduos empreendedores, são elas:

<b>Procura das oportunidades e ação</b>	O empreendedor beneficia de oportunidades que não são normalmente habituais para iniciar um novo negócio, alcançando deste modo, financiamentos, matérias-primas, local de trabalho ou assistência.
<b>Perseverança</b>	O êxito nos negócios provém de 10% de inspiração e 90% de suor do trabalho é a regra base dos empreendedores.
<b>Compromisso</b>	O compromisso é o suor e empenho pessoal de cada individuo para que as metas sejam conquistadas.
<b>Qualidade e eficácia</b>	Procuram formas de executar trabalhos com maior celeridade, mínimo custo e melhor qualidade, tentando encontrar resultados melhores para obstáculos que por vezes se julgam solucionados.
<b>Adotar riscos estabelecidos</b>	Observar as opções, determinar e gerir os riscos minuciosamente. Compreender o ambiente do negócio ajuda a prever dificuldades e êxitos.
<b>Aplicação de objectivos a atingir</b>	O empreendedor tende a definir os seus objetivos a longo prazo e a estabelecer os de curto prazo, permitindo-lhe agregar os meios indispensáveis para a execução dos seus propósitos.
<b>Procura de informação</b>	Após definidas as suas metas, o empreendedor procura efetuar uma meticulosa pesquisa de informações imprescindíveis para apoiar e facilitar a preparação de estratégias racionais.
<b>Delineação e monitorização constantes</b>	Constante atualização de informações permitindo estimar criticamente os efeito das próprias ações, o empreendedor tem os componentes essenciais para a formulação de estratégias que lhe permitam conseguir os resultados ambicionados.
<b>Influência e rede de pessoas</b>	Influência é a aptidão de obter as coisas como e quando se quer e de conseguir cooperação e ação. Os empreendedores são otimistas e criativos e, dessa forma, obtêm a confiança e o apoio das pessoas com as quais mantêm relações comerciais.
<b>Autonomia e autoconfiança:</b>	Além de serem autónomos, os empreendedores bem-sucedidos são também pessoas com grande autoestima, que aceitam correr riscos e assumem a responsabilidade pessoal pelo êxito ou insucesso.

Perante as capacidades enumeradas anteriormente, face ao empreendedor, podemos observar que quanto maior o nível de conhecimento e aptidões específicas, maior é a sua autoconfiança, criando o mesmo um clima seguro com convicção no sucesso vindouro.

Lavoie & Chamlee-Wright (2000), explica que existem distintos caminhos em carreiras empreendedoras, no entanto é necessário ter-se sempre em mente que uma carreira empreendedora é assente numa combinação de know-how, saber próprio e visão do futuro, sendo mais difícil obter êxito num negócio se escolhermos um caminho incerto.

Todo o empreendedor deve estar intelectualmente e tecnicamente preparado para agir num mercado global, ou seja, deve ter qualificação, aptidão a nível da inovação, domínio das TIC's, fluência em inglês, capacidades ao nível I&D e percepção das responsabilidades sociais.

A actual conjuntura no nosso país impõe um crescimento económico mais rápido e o mais qualificado possível, sendo para isso fundamental existirem mais empregos e maior sustentabilidade.

## **2.2. Ensino do empreendedorismo**

Á cerca de 60 anos as actividades de empreendedorismo foram banidas de diversos países da Europa, tais como Rússia, Ucrânia e outras ex-repúblicas da União Soviética, Estónia, Letónia e Lituânia são outro grupo de países, onde a existência de negócios de propriedade privada também foi suprimida de uma forma semelhante, mas ao longo de um período um pouco mais curto (35-40 anos). Países como a Polónia, a Hungria, a antiga Checoslováquia, Roménia e Bulgária a propriedade privada de negócios era permitidos a uma maior ou menor extensão. Por outro lado no mesmo período temporal a Polónia apresentava cerca de 90 por cento de negócios privados, à semelhança da Hungria. Normalmente neste países, o espírito empreendedor não desapareceu completamente dando se uma continuidade de espírito empreendedor na sociedade. Em países como a Eslovénia, a Croácia e a Sérvia a propriedade privada foi autorizada e a atitude empreendedora apoiada. A abertura destes países à livre circulação de trabalhadores passa a ser permitido o ingresso de espírito empreendedor dos países vizinhos como a Alemanha, Itália e Áustria (Varblane & Mets, 2010).

A postura geral da população em relação ao empreendedorismo é um aspecto relevante de ser tido em conta quando se avalia o nível de educação para o empreendedorismo (Varblane & Mets, 2010).

Nos países do Sul da Europa, a oferta de Educação Empreendedora, em geral, muito mais baixa. No final de 1980 foram fundadas escolas orientadas para o empreendedorismo tais

como o College of Entrepreneurship na Eslovénia em 1990, Estónia Business School abriu em 1988. Estas escolas eram maioritariamente privadas, com o intuito de oferecer uma educação que favorecesse a mentalidade empreendedora (Varblane & Mets, 2010).

Foram criadas escolas que privilegiaram a resolução dos problemas práticos de negócios para professores e alunos podem trabalhar. Outra forma de desenvolver cursos orientados para o empreendedorismo foi a criação da escola instituição de ensino alargada ao estrangeiro, como por exemplo, a Escola de Economia de Estocolmo, em Riga (Letónia). Fundada em 1994 as atividades da escola são fortemente orientadas para empreendedorismo. Projeto semelhante foi a fundação da International School of Management da Universidade de Gestão e Economia na Lituânia em 1999 pela Escola Norueguesa de Management, trazendo mais experiências no terreno e abrindo várias áreas, incluindo mestrados em Negócios com o maior em inovação no ensino do empreendedorismo. O apanágio mais distinto deste sistema era a transferência das atitudes para processo de ensino e uma cautelosa selecção de docentes (Varblane & Mets, 2010).

A aprendizagem é uma fator crucial para o crescimento económico e social de cada país, tendo em conta que o conhecimento torna-se cada vez mais uma necessidade da informação estar ao alcance de todos, independentemente da localização e estrutura socioeconómica, sendo um dos pressupostos básicos da sociedade actual (Choo, 2003).

Uma das principais questões que se colocam actualmente é se o empreendedorismo pode ser ensinado? Se recuarmos até há uns anos atrás, podemos observar que para muitos, o empreendedorismo era inato, ou seja, o empreendedor nascia com uma característica que o distinguia dos restantes tornando-o talhado ao sucesso nos negócios. No entanto nos dias de hoje podemos constatar que o empreendedorismo pode ser ensinado e entendido por qualquer pessoa, pois o sucesso advém de uma série de factores internos e externos ao negócio, do perfil do empreendedor e de como ele gere as adversidades com que se depara no dia-a-dia.

Afirmamos este facto, tendo em conta os diferentes resultados de estudos levados a cabo ao longo das últimas duas décadas, indicando que: apesar das características pessoais facilitarem a atuação individual à frente de um novo negócio, o processo empreendedor pode, ser ensinado, aprendido (Dodabela, 1999b; Dornelas, 2001).

Contudo, sabe-se também que a cultura empreendedora pode ser desenvolvida com base em acções e políticas exclusivas para este fim. Um das questões elementares do progresso económico reporta-se à melhoria do espírito empreendedor na sociedade, ou seja, países em desenvolvimento não podem permanecer sem uma considerável população de empreendedores, aptos a correr riscos, estabelecer novos negócios, adotar novas tecnologias e competir, originando empregos e desenvolvimento nas comunidades.

É importante ressaltar que a ferramenta mais forte para o crescimento da cultura empreendedora na sociedade ainda é a educação, e quanto mais cedo se inculcaram nos jovens os valores e o pensamento empreendedor, mais efectivos serão os resultados. Dodabela (2003) defende que a “educação empreendedora deve iniciar-se na mais tenra idade, porque diz respeito à cultura, que tem o poder de aliciar ou de dificultar a aptidão empreendedora”.

Como já foi referido anteriormente, a inclusão de temas relacionados com a actividade empreendedora no programa de ensino das escolas tem-se revelado uma iniciativa bastante ajustada para o progresso do empreendedorismo, isto porque, existe uma percepção que muito pode ser feito nos primeiros anos de educação formal, no sentido de aplicar e incrementar valores empreendedores nas crianças e adolescentes.

Lundström & Stevenson (2002) referem que projectos desta essência se apoiam em pelo menos duas necessidades:

- a) Consolidação da cultura empreendedora;
- b) Preparação dos jovens para as mudanças no mercado de trabalho - estas mudanças vão reflectir-se na sua experiência profissional em algum aspecto do empreendedorismo.

A inserção da Educação em Empreendedorismo nas escolas americanas e britânicas deu-se nos finais dos anos de 1970 e princípio dos anos de 1980 (Lundström & Stevenson, 2002).

Em algumas escolas dos Estados Unidos, o corpo docente convencional não vê o empreendedorismo como uma disciplina "real". Os directores das escolas deverão experimentar novos cursos e apoiar o desenvolvimento de programas de empreendedorismo (Kelley & Hu, 2010).

Na China a educação do empreendedorismo tem recebido atenção significativa, na última década, por algumas universidades. Conscientização sobre educação empreendedora é emergente, mas em rápido crescimento. Educação para o empreendedorismo está em estágio inicial de desenvolvimento na China, mas apresenta grande oportunidade para a criação de empresas de alto potencial e as opções de emprego para os graduados, através da dinâmica empresarial chinesa. As principais universidades chinesas devem integrar no ensino do empreendedorismo objetivos como a promoção de atitudes positivas sobre empreendedorismo e desenvolver habilidades nas gerações mais jovens para iniciar negócios (Kelley & Hu, 2010).

Na Dinamarca, o Ministério da Educação lançou um projecto com o intuito de oferecer a 30-40% dos jovens estudantes, uma preparação relacionada com o empreendedorismo desde o nível básico até ao universitário. A conclusão deste projecto indica que após o programa, os estudantes demonstram mais empenho em terem o seu próprio negócio ou mesmo em trabalhar numa pequena empresa (Lundström & Stevenson, 2002).

No Luxemburgo, os alunos do nível básico são incentivados a terem encontros com empresário e a participar em iniciativas tais como: programas “Um Dia na Empresa”, oferecidos por diferentes organizações, são também preparados vídeos/desenhos animados para estimular os jovens a decidirem-se bem cedo, por carreiras empreendedoras (Lundström & Stevenson, 2002).

A Polónia, contrariamente ao esperado, apresenta a educação empreendedora assente em bases teóricas e ultrapassadas, deixando muito à quem a introdução de conteúdos curriculares direccionados ao empreendedorismo (Woodward, R., Yörük, D. E., Koc, P., Pander, W., 2010).

Além das considerações referidas anteriormente, Dodabela (1999a; 1999b) refere outras razões que por si só fundamentariam a divulgação da cultura empreendedora através do sistema de ensino criado, são elas:

- a) Consolidar valores associados à ética e cidadania, elementos estes intimamente relacionados com o empreendedorismo;
- b) Engrandecer a importância das PME's para o crescimento económico;
- c) Diminuir o fracasso nas empresas que emergem;
- d) Auxiliar os jovens de como ser um bom empreendedor dentro das organizações;
- e) Encurtar a distância que existe entre as entidades de ensino e os sistemas de suporte às empresas;
- f) Reforçar a autorrealização.

A instrução deve ser percebida como um método de âmbito universal, ao qual todo ser humano está sujeito; porém não é estático nem determinístico, mas varia de acordo com a sociedade em que a pessoa está inserida. Observando o grande número de autores que analisam a educação, percebe-se uma discussão acalorada tanto ligada a temas políticos, filosóficos, sociais e universitários. A educação empreendedora deve ter o intuito de promover o empreendedorismo através influência das atitudes, valores e cultura da comunidade em geral.

A maioria dos estudiosos são da opinião de que existe uma necessidade de ser mais inovador no desenho dos planos educacionais, permitam aos alunos a alcançar resultados predeterminados na aprendizagem do em empreendedorismo.

No entanto, por outro lado, os estudiosos recomendam que não é sensato abandonar os ensinamentos teóricos completamente. O foco principal tem assentar a forma de permitir que os alunos adquiram atributos, comportamentos e habilidades que lhe possibilitem tornarem-se em empresários bem-sucedidos (Mwasalwiba, 2010).

A educação é um dos factores mais importante no crescimento de um país, sendo o diferencial de um povo, isto é, uma determinada região pode atingir melhores desempenhos, tanto em áreas científicas como na qualidade de vida da população, quer no índice de emprego.

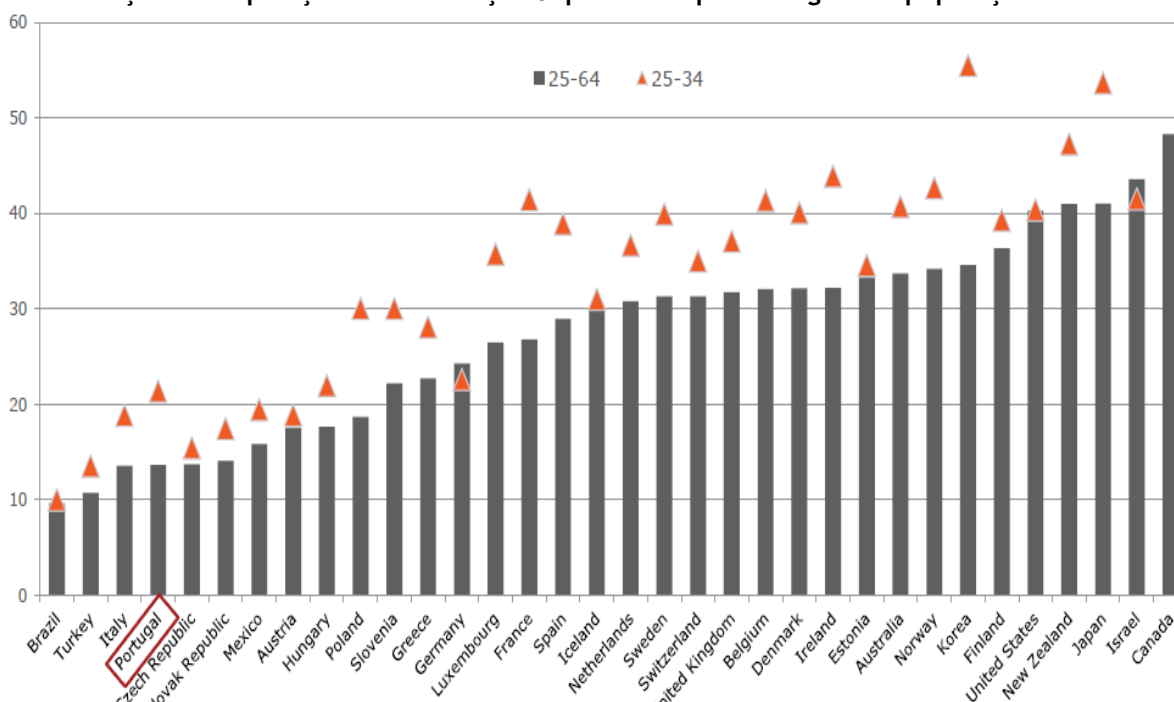
Quanto mais bem formada e educada for a sociedade em que estamos inseridos, melhor poderá ser o desempenho económico de no país. Sendo também um determinado proeminente do empreendedorismo, porque é um condicionante das atitudes e competências empreendedoras, bem como da ao surgimento de inovação.

Além disso, a atenção dos educadores tem sido direcionada para a criação de empresas e auto-emprego, como um indicador de sucesso. Isso reduziu o foco para o destino de outros tipos de alunos. É um fato que nem todos os estudantes unindo programas de empreendedorismo a intenção de iniciar um negócio de conta própria (Mwasalwiba, 2010).

Segundo as conclusões do estudo de Franco, Haase, & Lautenschläger (2010) afirmam que apenas uma pequena partes dos estudantes está disposto a entrar em auto-emprego.

O desenvolvimento parece ser benéfico na maioria dos países com exceção da Alemanha, Israel e USA. Portugal verifica um crescimento muito elevado, no entanto, o gráfico abaixo mostra que a distância para os países com melhores qualificações é ainda muito significativa.

Ilustração 2 - População com Educação Superior em percentagem da população total



Fonte: OECD, Education at a Glance, 2009

Porém os empreendedores inatos permanecem e em alguns casos continuam a ser referências de sucesso, contudo outros podem ser habilitados para a criação de empresas estáveis, que com certeza o ensino do empreendedorismo ajudará na criação de melhores empresários, melhores empresas e maior criação de riqueza no país.

Um curso de empreendedorismo pode variar dependendo da entidade de ensino, no entanto, deveriam evidenciar-se os seguintes aspectos: identificação e sentido das aptidões do empreendedor; identificação e análise de oportunidades; como ocorre a inovação e o processo empreendedor; importância do empreendedorismo para o crescimento económico; como preparar e utilizar um plano de negócios; como reconhecer fontes e obter financiamentos para um novo negócio e finalmente como gerir de forma eficaz para que uma empresa tenha sucesso.

O constante progresso tecnológico, o acesso à informação e as novas modalidades de ensino levam a que a percentagem seja mais eficaz e interactiva, mediante um progresso criativo que propicie ao indivíduo o conhecimento de acordo com sua realidade e a sua forma de aprendizagem. Todavia, estes novos métodos educacionais só conseguem ser divulgados quando o seu aperfeiçoamento é aplicado no uso de tecnologias ajustadas.

Para Silva e Cunha (2002), a mudança tecnológica é a regra fulcral face à actual conjuntura, ou seja, o profissional deve interagir com as máquinas e ser um agente no processo de tomada de decisão para além de que o seu valor no mercado será avaliado com base no seu dinamismo, na criatividade e no seu empreendedorismo. Referem ainda que só a educação será competente de preparar as pessoas para aguentar os desafios desta nova sociedade. O desenvolvimento profissional, face a tantas transformações no mundo do trabalho, deve centralizar-se particularmente no formar para a empregabilidade e, não tanto, no formar para o emprego.

Diferentes estudos, na Sociologia da Educação, têm analisado a questão das desigualdades sociais e escolares e as consequências que a primeira tem na segunda. A teoria da reprodução social desenvolvida por Bourdieu e Passeron (1970) citado por Weiss (1995) é um exemplo. As teorias observam a articulação entre os resultados internos das escolas (cultura escolar) e os factores podem explicar as desigualdades escolares identificadas nos alunos de classes sociais mais baixas.

Perante este “perfil” de alunos, normalmente associados ao ensino profissional, é elementar criar estratégias pedagógicas que os motivem para percursos de vida bem-sucedidos, pautados pela responsabilidade, persistência, superação, ou seja, para uma consciência empreendedora, no sentido de se posicionarem favoravelmente na sociedade.

Podemos averiguar que nos próximos anos lectivos, se mantiver a forma como se encontra disposto o ensino profissional e o ensino regular público, no que se refere ao empreendedorismo, prevê-se que, a meta europeia de que os jovens deveriam ter, “pelo menos, uma experiência prática de empreendedorismo antes de terminarem o ensino secundário”, dificilmente será uma realidade. Sendo o ensino profissional encarado como uma modalidade de educação direccionada para a incorporação no mercado de trabalho, que permitindo a sua conclusão uma qualificação profissional, actualmente de nível IV, bem com um diploma de conclusão do 12º ano de escolaridade, não coíbe a continuação de estudos superiores, mediante o cumprimento dos requisitos.

Para se conseguir impulsionar uma educação empreendedora, é necessário em primeiro lugar criar condições no sistema de ensino, sobretudo no secundário, devendo essas mudanças partir do Ministério de Educação. É também necessário traçar um plano de reestruturação a distintos níveis, como organizacional, curricular, contratual, entre outros, para que a educação para o empreendedorismo ocorra de forma equitativa para cada aluno, para que todos tenham o mesmo tipo de experiências e de aprendizagens, ou seja, só assim os alunos estarão numa situação de igualdade e de coerência, sendo deste modo possível fomentar efectivamente uma cultura empreendedora reconhecida em todas as escolas do país.

O empreendedorismo na educação só traz benefícios: mentaliza os jovens para o aperfeiçoamento de características, aptidões, posturas desejáveis no individuo, enquanto aluno, estudante, profissional e cidadão. Os estudantes ao serem motivados, conseguem transportar para suas casas o espírito empreendedor para as famílias.

Segundo as conclusões de Raposo & Paço (2011) o sistema educacional influi as habilidades, competências, atitudes e opções de carreira no futuro. As escolas deveram dispor de um leque de informação de escolhas profissionais futuras como o empreendedorismo. A educação deve ter como objectivos primordial a mudança de atitudes pessoais, potenciando efeitos significativos no processo de criação de negócios (Raposo & Paço, 2011).

A construção dos planos educacionais pressupõe que todos os alunos estão no mesmo nível cognitivo e que têm o mesmo ritmo de aprendizagem, o que nem sempre corresponde à realidade (Breadcrumb & Casal, 2009 citado por Paço & Palinhas, 2011).

Os programas educacionais devem ser criados por forma a possibilitar aos educadores liberdade para adaptar o programa às diferentes necessidades dos alunos (Paço & Palinhas, 2011).

É fulcral inculcar nos programas educacionais actividades de empreendedorismo a partir de uma idade muito precoce (Paço & Palinhas, 2011). Porém é necessário ter-se em conta a

importância dos fatores demográficos, psicológicos e comportamentais, nas intenções empreendedoras dos alunos (Marques, Ferreira, Gomes, & Rodrigues, 2012).

A escola adquire um novo sentido para os jovens e professores que aprendem a ser empreendedores, uma vez que estão abrangidos num projecto que estreita a relação da escola com o mercado de trabalho e têm a oportunidade de aplicar os conteúdos lecionados em algo concreto e real.

Neste contexto, o ensino profissional, assume um papel importante na preparação dos jovens para um mercado de trabalho radicalmente novo, concedendo informações e saberes, aptidões e qualificações propondo-se ao crescimento da capacidade empreendedora e da personalidade do jovem, lança-se o desafio dos órgãos decisores de constituírem e reestruturarem os programas curriculares de todos os cursos profissionais para que todos os alunos possam entrar em projectos/programas de educação para empreendedorismo no segundo ou terceiro ano do seu curso, como forma de os preparar para o mercado de trabalho ou autoemprego.



## PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO

*“Entrepreneurial education which is aimed at providing an opportunity to learn about the conditions favoring new business creation, as well as the various theories concerning the type of characteristics required for successful entrepreneurship”*

(Henry, Hill, & Leitch, 2005 citados por Raposo & Paço, 2011:455)



### 3. Enquadramento do Problema

Neste capítulo apresenta-se o enquadramento do problema a estudar na presente pesquisa com o título - “Ensino do Empreendedorismo no Ensino Profissional: estudo comparativo desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Almeida”. Expondo a pertinência do estudo e a articulação da questão central a responder. Ininterruptamente expõem-se os objectivos operacionais tal como as hipóteses desta investigação.

#### 3.1. Questão de investigação e fundamentação

De acordo com a revisão da literatura, a educação empreendedora está fortemente ligada à criação de emprego e consequentemente à produção de riqueza nas sociedades. É facto que o estímulo precoce das atitudes empreendedoras pode resultar em profissionais de sucesso, quer seja através da criação do próprio emprego como pela postura diferenciada num trabalho futuro. A escola assume um papel principal no desenvolvimento de competências nos indivíduos instruindo-os, educando-os e formando-os para o futuro. O ensino tem procurado ao longo dos anos fornecer mais e melhores ferramentas que permitam dotar os alunos de capacidades diferenciadas adequadas ao contexto em que inserem, quer seja este cultural, intelectual, social ou económico.

Segundo James citado por Valsiner & Van Der Veer (1996) a educação pode ser explicada como a estrutura de automatismo de condutas/atitudes/comportamentos e de propensões para a acção. Aliando a educação com o mundo trabalho (ação) pensamos imediatamente no ensino profissional, actualmente em crescente evolução.

Por forma a fazer face à evolução das sociedades os cursos profissionais assumem-se actualmente como a dotação diferenciada de capacidades aos alunos, fortemente ligadas ao mundo do trabalho, perspectivando exclusivamente a orientação profissional.

Apesar da crescente evolução dos cursos de ensino profissional torna-se necessário analisar a sua estrutura curricular, por forma a compreender se estes cursos promovem o espírito empreendedor necessário aos alunos formados para ingressar a curto prazo no mundo profissional.

Pelo exposto, esta investigação justifica-se, compreendendo-se que os cursos profissionais só puderam lançar no mercado alunos com características, ferramentas, atitudes e comportamentos empreendedores para que no futuro se tornem profissionais dinâmicos e

qualificados. Comportamento empreendedor, este, que no actual panorama social se assume como característica essencial a deter para o êxito no mercado de trabalho.

Após esta análise e por forma a conduzir o presente estudo, seguindo a revisão da literatura delineou-se a seguinte questão de investigação: Será que o potencial/atitude empreendedora dos alunos do ensino profissional pode ser despoletado ou catapultado para um nível mais elevado através da introdução de disciplinas/actividades formativas de ensino do empreendedorismo nos planos curriculares dos cursos?

Assim reuniu-se um grupo de variáveis que assistiram a investigação, no campo da personalidade dos estudantes capaz de influenciar a aptidão empreendedora; os escopos empresariais, efeitos sociais e do meio envolvente ao estudante; potencial empreendedor de cada estudante originado ou não pela aprendizagem do empreendedorismo; alteração comportamental do estudante quando incorporado o ensino do empreendedorismo no plano curricular.

### **3.2. Objectivos operacionais**

Após a identificação das variáveis no ponto anterior estruturaram-se os seguintes objectivos a operacionalizar:

- Monitorizar os métodos de aprendizagem dos alunos identificando o perfil de desenvolvimento de competências empreendedoras dos alunos do ensino profissional e ensino regular.
- Identificar as mutações no perfil empreendedor dos alunos a nível comportamental, psicológico, social e a diversos níveis.
- Identificar a relação entre a aprendizagem do empreendedorismo e a alteração de comportamentos e intenções empreendedoras nos alunos do ensino profissional e ensino regular, segundo diversos níveis.

### **3.3. Hipóteses de Estudo**

Com base nos objectivos operacionais propostos, construídos a partir da revisão da literatura, formularam-se hipóteses de estudo.

Importa em primeira instância verificar se as sessões educacionais efectuadas possibilitaram aos alunos compreender os conteúdos introduzidos, avaliando-se o perfil de aprendizagem por tipo de ensino. Assim, formula-se a seguinte hipótese:

**H1: Existem diferenças entre alunos do ensino profissional e do ensino regular quanto ao perfil de aprendizagem.**

Será importante analisar-se a alteração comportamental, psicológica e social provocada após as sessões educacionais nos alunos por tipo de ensino. Por forma a verificar se a interiorização de conhecimentos aprendidos provocara alterações comportamentais. Assim formulou-se a seguinte hipótese:

**H2: Existem diferenças entre os alunos do ensino profissional e do ensino regular no que diz respeito às variáveis comportamentais, psicológicas e sociais.**

Na continuidade da análise da hipótese anterior é ainda interessante verificar se a interiorização de conhecimentos aprendidos provocara alterações comportamentais segundo o género e a idade dos alunos a nível comportamental, psicológico e social. Assim, formulou-se a seguinte hipótese de investigação:

**H3: Existem diferenças entre os alunos no que diz respeito às variáveis comportamentais, psicológicas e sociais, segundo o género, a idade.**

Sendo a intenção empreendedora um ponto fulcral de análise será necessário avaliar se as sessões empreendedoras produzem efeito na mesma. Assim será necessário analisar a alteração das intenções empreendedoras segundo tipo de ensino, idade, género, desejo de empreender/ser empregado, capacidade e aptidões específicas dos alunos. Concluindo-se a seguinte hipótese de investigação:

**H4: Existem diferenças entre os alunos quanto às intenções empreendedoras no futuro, segundo tipo de ensino, idade, género, desejo de empreender/ser empregado, capacidade e aptidões específicas.**

Após a análise de diversos estudos verificou-se a existência de diversas características e aptidões inerentes ao espírito empreendedor. Mostra-se necessário estudar o comportamento das mesmas após as sessões educacionais, verificando as alterações que puderam ocorrer. Assim estruturou-se a seguinte hipótese:

**H5: Existem relação entre as capacidades/aptidões específicas dos alunos com o interesse em ser empreendedor no futuro.**

A revisão bibliográfica efectuada mostrou a importância do meio social na formação da intenção/comportamento empreendedor. Desta forma achou-se importante averiguar a existência de diferenças entre os alunos com empresários familiares empresários e não empresários em diversos níveis. Formulou-se a seguinte hipótese:

**H6: Existem diferenças entre os alunos segundo o meio social aonde se inserem, a diversos níveis.**

Sendo que todos os indivíduos têm percepções diferentes da realidade e considerando conforme revisto na literatura cada indivíduos têm diferentes ritmos de aprendizagem e processo de aprendizagem individual tomou-se de importância avaliar a existência de diferenças na percepção do empreendedorismo pelos alunos após a sessão educacional segundo vários níveis de interesse. Assim concluiu-se a seguinte hipótese:

**H7: Existem diferenças na percepção do empreendedorismo, segundo tipo de ensino, idade, género, desejo de empreender/ser empregado, capacidades e aptidões específicas.**

Por fim, achou-se muito importante estudar a existência de relação entre o ensino do empreendedorismo e o impacto que este provoca nos comportamentos/attitudes dos alunos, segundo diversos níveis de interesse para melhores resultados. Assim encontrou-se a última hipótese de investigação:

**H8: Existem relação entre a aprendizagem do empreendedorismo e a alteração de comportamento e intenções empreendedoras, segundo tipo de ensino, o género, a idade, o meio envolvente aonde se inserem e o desejo de empreender.**

## 4. Metodologia

Neste capítulo explanam-se as directivas metodológicas da presente pesquisa com o título - “Ensino do Empreendedorismo no Ensino Profissional: estudo comparativo desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Almeida”. Após uma breve menção sobre a congruência do estudo e articulação dos objectivos no capítulo anterior, expõem-se os apanágios da investigação, intervenientes, procedimentos e materiais e, por fim, dissecam-se os dados recolhidos.

### 4.1. Método

Com a finalidade de estudar aprendizagem dos alunos do ensino profissional e o perfil desenvolvido pelos mesmos, surgiu o presente estudo que se caracteriza por ser um estudo transversal, visto que a informação obtida acerca da população em estudo foi recolhida num único período temporal (Sánchez, 1999). Trata-se de um estudo numa primeira fase (T0: pré-teste) observacional e numa segunda fase experimental (T1: pós-teste), porque por um lado se registam e descrevem factos observados sem o observador interferir neles por outro por que existe um intervenção no processo para garantir que existem condições de observação (Provdanov & Freitas, 2013). Segue os métodos de estudo de análise quantitativa uma vez que os dados recolhidos são susceptíveis de serem mesurados, classificados e analisados (Sánchez, 1999).

#### 4.1.1. Instrumento

Os dados foram recolhidos através da criação de um roteiro de aprendizagem<sup>8</sup> de empreendedorismo aplicados em contexto da sala de aula e de um questionário, que visaram operacionalizar os objetivos propostos nesta investigação.

✓ O roteiro de empreendedorismo foi desenvolvido sob a forma de reflexão didáctica sobre o ensino do empreendedorismo. A sua construção foi assente nas Teorias Behavioristas, revistas na literatura seguindo o processo cognitivo de aprendizagem apresentado no esquema 1, estruturando-se os processos mentais essenciais para a aprendizagem dos indivíduos. A identificação de conteúdos a integrar as linhas gerais da reflexão didáctica que referênci

---

<sup>8</sup> O roteiro de ensino de empreendedorismo criado pode ser visualizado no Anexo n.º I

para a aplicação de casos práticos em contexto de sala de aula foram construídas a partir da revisão bibliográfica efectuada no segundo capítulo da primeira parte. Propondo-se a:

Tabela 5 - Reflexão Didática sobre o Ensino do Empreendedorismo

<p>Ensinar os alunos a</p> <p><b>IDENTIFICAR O EMPREENDEDORISMO E A SUA ENVOLVENTE</b></p>	<p><b>INTRODUZIR CONCEITOS BÁSICOS DO MUNDO EMPRESARIAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Os alunos conseguem identificar o conceito de negócio</li><li>✓ Os alunos conseguem identificar os <i>players</i> do ciclo de negócios.</li><li>✓ Os alunos conseguem identificar a valorização social inerente dos negócios.</li></ul> <p><b>APRESENTAR O CONCEITO DE EMPREENDEDOR:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Os alunos conseguem identificar capacidades/aptidões específicas nos empresários.</li><li>✓ Os alunos conseguem identificar as motivações dos empresários.</li></ul> <p><b>APRESENTAR O CONCEITO DE EMPREENDEDORISMO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Os alunos conseguem identificar inovação/diferenciação nos produtos/serviços.</li><li>✓ Os alunos conseguem identificar o conceito de empreendedorismo.</li></ul>
<p>Ensinar os alunos a</p> <p><b>RELACIONAR O QUOTIDIANO COM EMPREENDEDORISMO</b></p>	<p><b>CRIAR AS PONTES DE LIGAÇÃO ENTRE CONHECIMENTOS DETIDOS NO QUOTIDIANO COM OS CONCEITOS APRESENTADOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Os alunos relacionam o mundo dos negócios com o empreendedorismo.</li><li>✓ Os alunos relacionam o empreendedorismo com a valorização social.</li><li>✓ Os alunos relacionam o empresário como empreendedor.</li><li>✓ Os alunos relacionam o empreendedor com características específicas.</li><li>✓ Os alunos relacionam motivações pessoais, profissionais e/ou monetárias com o empreendedorismo.</li><li>✓ Os alunos relacionam o conceito de inovação e diferenciação com o empreendedorismo.</li></ul>
<p>Ensinar os alunos a</p> <p><b>COMPREENDER O EMPREENDEDORISMO E A SUA ENVOLVENTE</b></p>	<p><b>UNIFICAR OS CONCEITOS IDENTIFICADOS E RELACIONADOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Os alunos compreendem o conceito de negócio e de empreendedorismo.</li><li>✓ Os alunos compreendem o significado de empreendedor.</li><li>✓ Os alunos compreendem os tipos de empreendedores existentes.</li><li>✓ Os alunos compreendem as características e motivações do empreendedor.</li><li>✓ Os alunos compreendem o significado de ideia de negócio, inovação e diferenciação.</li><li>✓ Os alunos compreendem a importância do empreendedorismo para a sociedade.</li></ul>
<p>Ensinar os alunos a</p> <p><b>INTERIORIZAR E A REVER-SE NOS CONCEITOS APREENDIDOS</b></p>	<p><b>PROMOVER A INTERIORIZAÇÃO DE CONCEITOS COMPREENDIDOS NA CONSTRUÇÃO DO “EU”:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Os alunos mostram interesse no mundo dos negócios.</li><li>✓ Os alunos vêem-se no futuro como empreendedores.</li><li>✓ Os alunos atribuem significados próprios e diferenciados ao mundo dos negócios e ao empreendedorismo.</li><li>✓ Os alunos revêm-se nas características e motivações dos empreendedores.</li><li>✓ Os alunos atribuem situações vivenciadas ao empreendedorismo.</li><li>✓ Os alunos atribuem ideias e oportunidades a possíveis negócios futuros.</li><li>✓ Os alunos atribuem o ser empresário/empreendedor ao <i>status</i> social mais elevado.</li></ul>

Para revolver as hipóteses propostas, estruturam-se quatro etapas de medição de resultados constituídas por dois momentos de avaliação da aprendizagem dos alunos (pré e pós-Teste) e dois momentos de avaliação de intenções e comportamentos empreendedores dos alunos (Questionários em T0 e T1).

O pré-teste (T0) aos alunos procurou medir o nível de conhecimento detido pelos mesmos e despertar a sua atenção para o empreendedorismo (Identificar e Relacionar o empreendedorismo), através de actividade teórico/prática desenvolvida no contexto da sala de aula. O pós-teste foi aplicado após a execução de uma sessão de empreendedorismo ministrada por um empresário, experiente em formações direccionadas ao empreendedorismo, onde se procurou fornecer conhecimentos básicos aos alunos. O pós-teste procurou medir o nível de aprendizagem retido (Compreender) pelos alunos quando introduzido conceitos empreendedores no plano curricular, através de actividade executada em sala de aula. A actividade desenvolvida foi criada a partir de vários vídeos com pouca relação direta com o empreendedorismo, para assim se conseguir avaliar a retenção conhecimentos sobre o empreendedorismo pelos alunos<sup>9</sup>.

Assim por forma a compreender se o ensino do empreendedorismo pode provocar alterações de comportamento e atitudes empresariais aplicou-se um questionário; pretendendo dar resposta ao último ponto da reflexão didáctica (Interiorizar). O questionário que se intitulou “Comportamentos e Atitudes Empresariais” desenvolvido a partir da Teoria do Comportamento Planeado (TBC)<sup>10</sup>, conceito proposto por Icek Ajzen por forma a melhorar o poder preditivo da Teoria da Acção Racional<sup>11</sup> com a introdução do controle comportamental percebido. Teve-se em linha de execução, com base na teoria de Ajzen, o instrumento de medição de Rodrigues, Dinis, Paço, Ferreira e Raposo (2010), que inclui o modelo de intenção empreendedora de Chen e Liñan (2009) bem como a avaliação das características psicológicas intrínsecas dos indivíduos segundo a escala edificada por Koh (1996). Assim o questionário constitui-se por 8 grupos de questões procurando responder, avaliar, caracterizar e identificar a amostras em diferentes níveis de interesse, tais como:

- ✓ **Comportamental:** Controlo comportamental percebido (PBC) encerra em si a crença dos alunos perante determinados factores, facilitadores ou não, de controlar o desempenho comportamental; Normas subjetivas (SN) refere-se a percepção de pressões sociais para adotar (ou não) um certo tipo de comportamento; avaliam o discernimento dos alunos perante o seu comportamento ponderando se deve ou não adoptá-los, face às crenças do meio aonde se insere; Atitudes pessoais (PA) ponderam a disponibilidade mostrada pelos alunos para atingir os seus interesses em relação à

---

<sup>9</sup> A actividade desenvolvida nos link: <http://youtu.be/hBNevk0yva0> e <http://youtu.be/TBDwZHi5dcA> (solução).

<sup>10</sup> Esta teoria propõe-se a modelar intenções e comportamento de indivíduos através da posição face ao comportamento, normas subjetivas e controle comportamental percebido.

<sup>11</sup> A Teoria da Acção Racional derivou de diversas pesquisas que conduziram ao estudo da atitude comportamental desenvolvidas por Martin Fishbein e Ajzen Icek (1975, 1980). Esta teoria propõe um modelo de previsão de atitudes e comportamentos.

seu objectivo/público alvo, ou seja, neste estudo a vontade da pessoa para executar comportamento uma ideia de negócio por forma a tornar um empreendedor;

- ✓ **Psicológico:** Necessidades de realização (NA) - os alunos possuem um forte desejo de serem bem-sucedidos e mais propensos a atitudes empreendedoras; Auto-controlo (LC) - percepção dos alunos face à capacidade de controlar o rumo de suas vidas; Propensão ao risco (PR) - os alunos tomam atitudes direccionadas ao contexto de incerteza; Tolerância a incerteza (TA) - os alunos são capazes de solucionar situações ambíguas; Auto-Confiança (SC) - Os alunos acredita nas suas capacidades e aptidões; Inovação (IN) - os alunos tem a capacidade de dinamizar actividades e criar novas formas fazer.
- ✓ **Social:** (SA) reflecte a percepção dos alunos do seu comportamento face ao julgamento de sujeitos significantes, ou seja, a importância dada ao empreendedorismo pela sua família, amigos e sociedade.
- ✓ **Intencional:** (EI) avalia as intenções dos alunos face à possibilidade de vir a desenvolver uma ideia de negócio.
- ✓ **Outros cruzamentos importantes:** o desejo de empreender versus ser empregado (B) (E); a exequibilidade de um percurso de empreendedorismo de base (I) ; a valorização social do empreendedorismo percebido (C); o conhecimento de proficiências e idoneidades individuais dos estudantes (D).

#### **4.1.2. Objecto Empírico e Objecto de Estudo**

O Agrupamento de Escolas de Almeida constituiu o objecto empírico deste estudo. Os estudantes deste agrupamento representam o objecto de estudo, nomeadamente alunos do ensino profissional comparados com os alunos do ensino científico-humanístico. Deveu-se em apreciação a área de curso, o género, o ano de escolaridade, a existência de disciplinas direccionadas ao empreendedorismo/mundo empresarial, à existência de familiares detentores de negócios para a caracterização da amostra em dados classificativos.

A amostra foi constituída por conveniência sendo edificada por área de curso. Perfilhou-se com norma na organização da amostra, a sua estratificação por dois anos de curso (10º e 12º ano) nas áreas de conhecimento profissional e científico-humanístico, totalizando-se na recolha de 296 Instrumentos de avaliação (148 Questionários, 74 pré-testes e 74 pós-teste)

Em última estância foi conseguida uma amostra de 74 estudantes como adiante se descreve. No quadro que se apresenta podemos verificar a distribuição da amostra por área de ensino, género, ano de ensino, idade e por familiares empresários:

Tabela 6 - Caracterização da Amostra

		Frequência	Percentagem
Ensino	Profissional	23	31%
	Regular	51	69%
Ano escolar	10º	35	47%
	12º	27	36%
Idade	15 a 16 anos	39	53%
	17 a 18 anos	28	38%
	19 a 23 anos	20	27%
Género	Masculino	40	54%
	Feminino	34	46%
Empresários na família	Familiares 1º grau	10	14%
	Familiares 2º grau	15	20%

#### 4.1.3. Processos e exposição da estrutura de gestão da pesquisa

Considerado a complexidade da investigação, os objectivos pretendidos e o comportamento assumido, tornou-se necessário a realização de reuniões periódicas com o Agrupamento de Escolas de Almeida.

Os questionários e actividades a desenvolver em contexto de sala de aula foram entregues ao corpo directivo do Agrupamento que promoveram o processo de aplicação e recolha por área de curso e ano de ensino, no ano lectivo 2013/2014. Algumas das actividades foram por mim supervisionadas.

Previamente ao tratamento de dados foi necessário inverter alguma das questões do questionário aplicado, uma vez que se encontravam elaboradas na negativa. Acrescenta-se também que durante o tratamento de dados foi necessário recodificar as respostas de algumas variáveis, poderá ser visualizado no anexo n.º III.

Na análise dos dados foram usadas as estatísticas descritivas, a Análise da Variância, os Testes de normalidade Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk, Teste T-Student, Teste Wilcoxon, Teste de Mann-Whitney, Teste de Fisher e Teste de Qui-Quadrado com recurso ao software estatístico IBM SPSS 22 e análise gráfica dos dados com recurso ao software MicroSoft Excel 2010.



## 5. Resultados

Nesta secção são expostos os resultados obtidos relativos ao tratamento da Informação recolhida resultante da aplicação da reflexão didática aplicada aos alunos do Agrupamento de Escolas de Almeida, em função da definição dos objetivos. Numa primeira fase procedeu-se a uma descrição e caracterização dos aspetos relacionados com os métodos de aprendizagem dos alunos. Por fim, foram analisados os dados referentes às mutações nos perfis dos alunos em termos de comportamentos e atitudes empreendedoras. Os resultados são apresentados de acordo com a sequência das hipóteses formuladas.

**H1: Existem diferenças entre alunos do ensino profissional e do ensino regular quanto ao perfil de aprendizagem.**

**Tabela 7 - Análise da aprendizagem por tipo de ensino<sup>a</sup>**

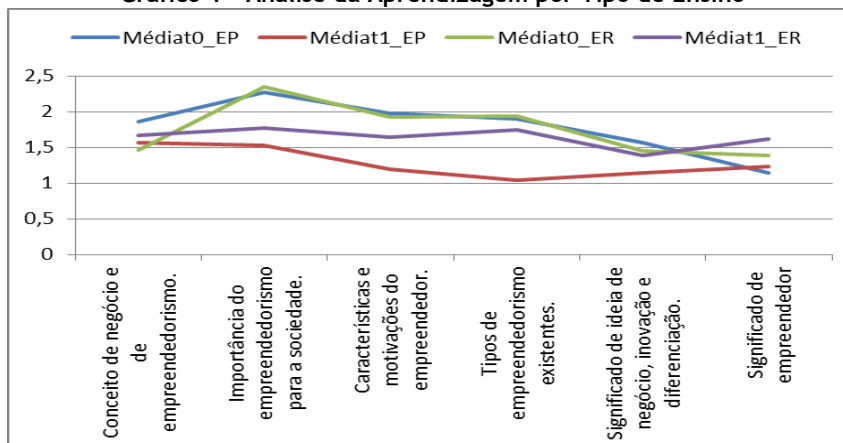
	Ensino Profissional		Ensino Regular	
	Média <sub>t0</sub>	Média <sub>t1</sub>	Média <sub>t0</sub>	Média <sub>t1</sub>
O aluno compreende o conceito de negócio e de empreendedorismo. (CNE)	1,857	1,571	<b>1,465</b>	<b>1,667<sup>b</sup></b>
O aluno compreende a importância do empreendedorismo para a sociedade. (CIES)	2,278	1,526	2,351	1,775
O aluno compreende as características e motivações do empreendedor. (CCME)	1,976	1,190	1,927	1,644
O aluno compreende os tipos de empreendedorismo existentes. (CTEE)	1,905	<b>1,048<sup>c</sup></b>	1,946	1,744
O aluno compreende o significado de ideia de negócio, inovação e diferenciação. (CSINID)	1,571	1,143	1,456	1,390
O aluno compreende o significado de empreendedor (CSE)	1,143	1,238	<b>1,390</b>	<b>1,617</b>

<sup>a</sup> Informa-se para o estudo das médias das respostas presentes nesta tabela a codificação foi atribuída por : 1- Correto, 2- Aceitável, 3- Incorreto, devendo a tabela ser analisada sempre em ordem a 1 (correto).

<sup>b</sup> Os valores a vermelho representam resultados contraditórios, explicados adiante.

<sup>c</sup> Este valor representa o resultado mais significativo, que se explica adiante.<sup>1</sup> Este valor representa o resultado mais significativo, que se explica adiante.

**Gráfico 1 - Análise da Aprendizagem por Tipo de Ensino**



Em observância à tabela 7 e do gráfico 1 supra apresentados, verifica-se que os alunos do ensino profissional apresentam dados mais coerentes que os alunos do ensino dito regular.

Podemos averiguar que após a sessão empreendedora os alunos do ensino profissional compreendem melhor o conceito de negócio e de empreendedorismo passando de uma média inferior (1,857) para um resultado médio de resposta superior (1,571).

Já o ensino regular apresenta resultados contraditórios, dito anormais, uma vez que após a introdução dos conteúdos se dá um retrocesso na aprendizagem transpondo resultados médios superiores antes (1,465) da sessão do que após (1,667) a mesma. Relativamente ao nível de compreensão do aluno referente à importância do empreendedorismo existe uma evolução positiva em ambos os tipos de alunos, refletindo a importância da aprendizagem na construção da percepção dos estudantes face às interações sociais.

É interessante verificar que as médias de compreensão antes e após da sessão são mais elevadas no ensino profissional do que no ensino regular, se bem que antes da sessão a diferença seja quase impercebível (2,351 - ensino regular face a 2,327 - ensino profissional) após a sessão os resultados são bastante distintos (1,775 - ensino regular face a 1,526 - ensino profissional) entre os dois tipos de ensino.

Olhando para o nível de compreensão dos alunos no que concerne às características e motivações do empreendedor mais uma vez o ensino profissional apresenta, em média, valores de compreensão mais elevados (1,644 - ensino regular face a 1,190 - ensino profissional).

Aludindo os níveis de aprendizagem dos tipos de empreendedores existentes os alunos do ensino profissional distanciam-se, positivamente, bastante dos alunos do ensino regular. Os alunos do ensino profissional após a sessão encontram-se no limiar médio máximo (1,048), deixando à quem os alunos do ensino regular (1,744) refletindo uma evolução bastante menor.

É interessante constatar que os significados de ideia de negócio, inovação e diferenciação são mais compreensíveis *a priori* pelos alunos do ensino regular, sendo que a média de compreensão dos alunos do ensino regular se situa em 1,456 face aos alunos do ensino profissional de 1,571. Mais interessante ainda, é verificar que após a sessão os alunos do ensino profissional apresentam maior capacidade de retorno face à matéria exposta (1,390 - ensino regular face a 1,143 - ensino profissional).

Corroborar-se que os níveis de compreensão antes da sessão empreendedora são mais elevados no ensino profissional do que no ensino regular, no que se refere à compreensão da importância do empreendedorismo para a sociedade, as características e motivações do empreendedor e tipologias do mesmo. Contrariamente ao exposto anteriormente no que diz respeito à compreensão dos significados de ideia de negócio, inovação e diferenciação o ensino regular apresenta um nível de conhecimento prévio mais elevado do que o ensino

profissional. Tais factos podem ser assentes em pressupostos encontrados na revisão bibliográfica efectuado, que serão discutidos no capítulo seguinte.

Importa ainda mencionar que, tal como a primeira variável, no nível de compreensão do significado de empreendedor os alunos do ensino regular apresentam um retrocesso de aprendizagem sendo os valores médios antes (1,390) da sessão mais elevados do que após (1,617) a sessão. Ao contrário da primeira variável também os alunos ensino profissional apresentam o mesmo retrocesso dos alunos do ensino regular, antes: 1,143 e após: 1,238. Não foi possível averiguar com exactidão as causas de tais resultados, em grande parte devido à escassez de bibliografia sobre o tema. Apenas é possível assentar estes resultados em pressuposto revistos que poderão sustentar, em parte, os resultados encontrados nesta variável.

Em suma, estes resultados suportam a hipótese H1 verificando-se a existência diferenças significativas entre o perfil de aprendizagem dos dois tipos de ensino. Permitindo dizer-se que a realização das acções levadas a cabo possibilitaram aos alunos do ensino profissional compreender melhor a maioria dos conteúdos introduzidos no seu plano curricular do que os alunos do ensino regular.

## **H2: Existem diferenças entre os alunos do ensino profissional e do ensino regular no que diz respeito às variáveis comportamentais, psicológicas e sociais.**

A tabela 8 a baixo apresentada apresenta as diferenças das médias no Teste-T para os alunos do Ensino Profissional e Ensino Regular a nível comportamental, psicológico e social, veja-se:

**Tabela 8 - Análise do Perfil dos Estudantes<sup>a</sup>**

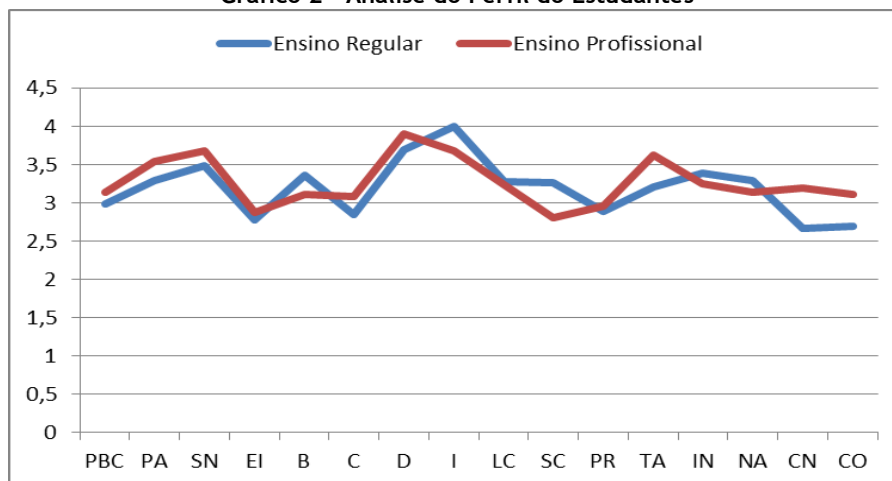
	<b>Ensino Regular</b>	<b>Ensino Profissional</b>	<b>T-estatístico</b>	<b>P<sub>valor</sub><sup>b</sup></b>
PBC -Controlo comportamental percebido	2,984	3,145	-0,988	0,331
<b>PA - Atitudes Pessoais</b>	<b>3,294</b>	<b>3,544</b>	<b>-1,882</b>	<b>0,064<sup>c</sup></b>
SN - Normas Sujetivas	3,480	3,674	-1,200	0,234
EI - Intenção Empreendedora	2,771	2,877	-0,655	0,514
B - Desejo de empreender	3,363	3,109	1,420	0,160
<b>C - Valorização social</b>	<b>2,846</b>	<b>3,087</b>	<b>-2,480</b>	<b>0,015</b>
D - Proficiências/idade individuais	3,693	3,899	-1,361	0,178
I - Exequibilidade de um percurso	3,997	3,677	1,513	0,135
LC - Autocontrolo	3,276	3,232	0,474	0,637
<b>SC - Autoconfiança</b>	<b>3,268</b>	<b>2,812</b>	<b>4,654</b>	<b>0,000</b>
PR - Propensão ao risco	2,889	2,957	-0,689	0,493
<b>TA - Tolerância a incerteza</b>	<b>3,212</b>	<b>3,630</b>	<b>-2,919</b>	<b>0,006</b>
IN - Inovação	3,388	3,252	1,401	0,166
NA - Necessidades de realização	3,297	3,145	1,613	0,111
<b>CN - Condições Sociais percecionadas</b>	<b>2,667</b>	<b>3,188</b>	<b>-3,990</b>	<b>0,000</b>
<b>CO - Aceitação Social percecionada</b>	<b>2,699</b>	<b>3,116</b>	<b>-3,222</b>	<b>0,000</b>

<sup>a</sup> Os dados a negrito representam as variáveis com significância estatística resultante do estudo do Teste T-Student.

<sup>b</sup> Significância, das variáveis, resultante do estudo do teste T-Student.

<sup>c</sup> Variável perto da significância estatística.

Gráfico 2 - Análise do Perfil do Estudantes



Em observância à tabela 8 e gráfico 2, apresentados pode verifica-se que existem diferenças significativas entre os alunos do Ensino Profissional e do Ensino Regular em alguma das variáveis estudadas, tais como, a valorização social do empreendedorismo percebida pelos alunos ( $p=0,015$ ), a autoconfiança ( $p=0,000$ ), a tolerância face a cenários de incerteza ( $p=0,006$ ), a condições e aceitação social ( $p=0,000$ ) de criação novos negócios ( $p=0,000$ ). Pode verificar que as médias são mais elevadas no geral para os alunos do Ensino Profissional, exceto para a variável SC - Auto-Confiança (EP: 2,812 e ER: 3,268). Encontramos ainda a variável PA - Atitude Pessoais bastante próxima da significância (0,064), caso fosse estatisticamente significativa os alunos do ensino profissional teriam mais uma vez a média mais elevada.

É importante cruzar variáveis de resposta que mostrem qual a posição dos alunos face à atratividade de ser empregado por tipo de ensino, apoiando a tomada de decisão do estudo das variáveis anteriores. As respostas são apresentadas segundo a escala de Likert, por forma a não se incorrer em erro típicos como de estratificar as respostas como escala de intervalos (pressupondo que as diferenças entre cada resposta são iguais em distância) foi necessário utilizar o Teste Qui-Quadrado. A tabela ... que segue apresenta a divisão à pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empregado** (Variável B1) por Tipo Ensino, veja-se:

Tabela 9 - Atratividade ao mundo empresarial por tipo de ensino

B1.- Atrai-me muito a hipótese de ser empregado

Tipo de Ensino		Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente	Total
Ensino Regular	Count	2	5	24	15	5	51
	%	3,9%	9,8%	47,1%	29,4%	9,8%	100%
Ensino Profissional	Count	1	8	12	0	2	23
	%	4,3%	34,8%	52,2%	0%	8,7%	100%
Total	Count	3	13	36	15	7	74
	%	4,1%	17,6%	48,6%	20,3%	9,5%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>				$\chi^2$ 12,507	$P_{\text{valor}}$ 0,011 <sup>a</sup>		

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (60% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Numa primeira análise olhando para a tabela de contingência e tendo em consideração a análise da Escala de Likert apenas se pode dizer que os alunos do Ensino Profissional (52,2%) e Regular (47,1%) com maior número de respostas assumem mais posições neutras. Verifica-se ainda que a maioria das respostas dos alunos do ensino Profissional segue tendencialmente no sentido de discordo totalmente. Verifica-se pela aplicação do Teste de Qui-Quadrado (12,507) existir significância estatística ( $p=0,011$ ) nestes resultados, ou seja, a atratividade dos alunos face a um trabalho subordinado está relacionada com o tipo de ensino que frequentam.

Estes resultados vêm suportar a hipótese H2 atestando a existência diferenças significativas entre os alunos do Ensino Profissional e do Ensino Regular a nível comportamental, psicológico e social. A relação encontrada entre o tipo de ensino frequentado e o desejo de empreender no futuro alicerçam a veracidade da H2, podendo afirmar-se que a interiorização de conhecimentos apreendidos nos percursos escolares altera a atitude dos alunos.

**H3: Existem diferenças entre os alunos no que diz respeito às variáveis comportamentais, psicológicas e sociais, segundo o género, a idade.**

A tabela 10 a baixo apresentada apresenta as diferenças das médias para no Teste-T de acordo com o género dos alunos, veja-se:

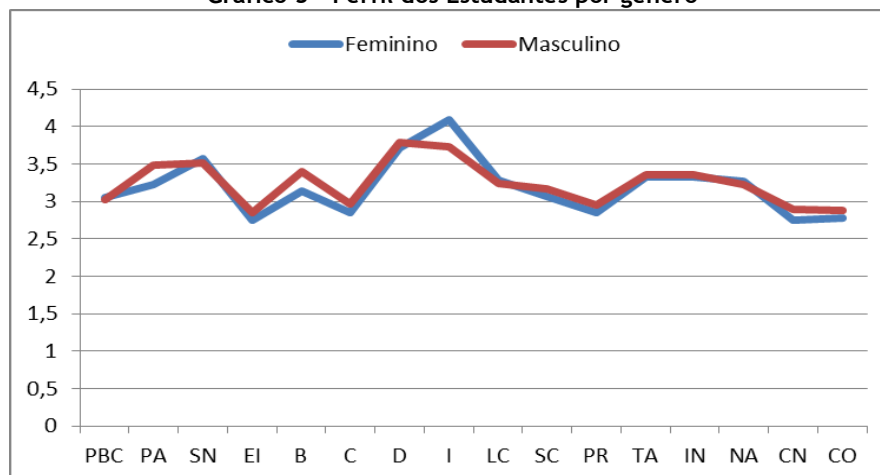
**Tabela 10 - Perfil dos Estudantes por género**

	Feminino	Masculino	T- estatístico	P valor <sup>a</sup>
PBC -Controlo comportamental percebido	3,049	3,021	0,222	0,825
<b>PA - Atitudes Pessoais</b>	<b>3,228</b>	<b>3,494</b>	<b>-2,177</b>	<b>0,033<sup>b</sup></b>
SN - Normas Sujetivas	3,574	3,513	0,404	0,687
EI - Intenção Empreendedora	2,750	2,850	-0,668	0,506
B - Desejo de empreender	3,147	3,400	-1,576	0,120
C - Valorização social	2,857	2,975	-1,271	0,208
D - Proficiências/idade individuais	3,716	3,792	-0,536	0,594
I - Exequibilidade de um percurso	4,088	3,736	1,806	0,075
LC - Autocontrolo	3,286	3,242	0,518	0,606
SC - Autoconfiança	3,069	3,175	-0,890	0,376
PR - Propensão ao risco	2,858	2,954	-1,101	0,275
TA - Tolerância a incerteza	3,324	3,358	-0,288	0,774
IN - Inovação	3,335	3,355	-0,230	0,824
NA - Necessidades de realização	3,275	3,229	0,508	0,613
CN - Condições Sociais percecionadas	2,755	2,892	-1,027	0,308
CO - Aceitação Social percecionada	2,775	2,875	-0,786	0,435

<sup>a</sup> Significância, das variáveis, resultante do estudo do teste T-Student.

<sup>b</sup> A variável apresenta significância estatística resultante do estudo do Teste T-Student.

Gráfico 3 - Perfil dos Estudantes por género



Na óptica do género do aluno apenas encontramos diferenças significantes ( $p=0,033$ ) no que diz respeito às atitudes pessoais dos alunos. Os alunos do ensino profissional apresentam uma média mais elevada (3,494), apontando que existem diferenças mais elevadas quanto ao género na atitude do aluno.

A tabela 11 a baixo apresentada apresenta as diferenças das médias para no Teste-T de acordo com a idade dos alunos, veja-se:

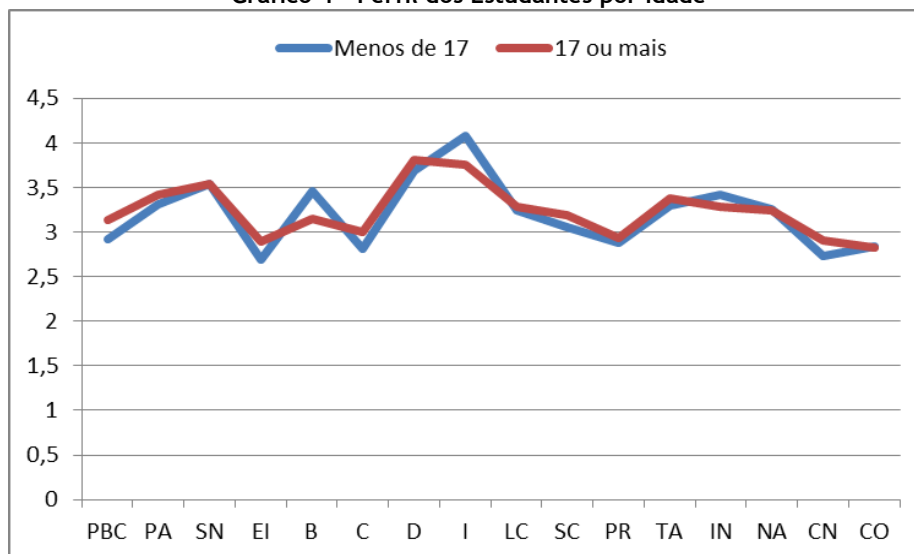
Tabela 11 - Perfil dos Estudantes por idade

	Menos de 17	17 ou Mais	T-estatístico	P <sub>valor</sub> <sup>a</sup>
PBC - Controlo comportamental percebido	2,914	3,130	-1,657	0,102
PA - Atitudes Pessoais	3,311	3,421	-0,876	0,384
SN - Normas Sujetivas	3,546	3,537	0,059	0,954
EI - Intenção Empreendedora	2,692	2,894	-1,362	0,177
B - Desejo de empreender	3,456	3,146	1,821	0,074
<b>C - Valorização social</b>	<b>2,814</b>	<b>3,006</b>	<b>-2,091</b>	<b>0,040<sup>b</sup></b>
D - Proficiências/ idoneidades individuais	3,692	3,809	-0,861	0,392
I - Exequibilidade de um percurso	4,078	3,753	1,733	0,088
LC - Autocontrolo	3,239	3,281	-0,497	0,621
SC - Autoconfiança	3,051	3,187	-1,143	0,257
PR - Propensão ao risco	2,874	2,939	-0,715	0,477
TA - Tolerância a incerteza	3,303	3,374	-0,600	0,550
IN - Inovação	3,424	3,283	1,568	0,121
NA - Necessidades de realização	3,252	3,248	0,051	0,960
CN - Condições Sociais percecionadas	2,737	2,902	-1,240	0,219
CO - Aceitação Social percepcionada	2,838	2,821	0,134	0,894

<sup>a</sup> Significância, das variáveis, resultante do estudo do teste T-Student.

<sup>b</sup> Variável com significância estatística resultante do estudo do Teste T-Student.

Gráfico 4 - Perfil dos Estudantes por idade



Quanto à análise da relação da idade dos alunos face aos comportamentos empreendedores apenas encontramos diferenças significativas ( $p=0,04$ ) no que diz respeito à valorização do empreendedor pela sociedade e pelos alunos.

Os alunos do ensino profissional apresentam uma média mais elevada (3,006), apontando que existem diferenças mais elevadas quanto à postura comportamental segundo a idade do aluno na valorização social do empreendedor do que no Ensino Regular (2,018).

As análises efectuadas permitem não rejeitar hipótese H3 dizendo existir diferenças segundo o género e a idade dos alunos a nível comportamental, psicológico e social.

**H4: Existem diferenças entre os alunos quanto às intenções empreendedoras no futuro, segundo tipo de ensino, idade, género, desejo de empreender/ser empregado, capacidade e aptidões específicas.**

Por forma a dar resposta aos objetivos operacionais definidos, tomou-se de suma importância analisar variáveis de pergunta direta, por forma a conhecer diretamente as intenções empreendedoras dos alunos. Assim, relativamente à variável **E - Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** como não se verificaram os pressupostos para normalidade dos dados foi necessário seguir pelos testes não paramétricos de Mann-Whitney U para todos os alunos recolhendo-se a seguinte informação na tabela ..., de seguida apresentada:

**Tabela 12 - Intenções Empreendedoras dos Estudantes**

	Mann Whitney	Z- estatístico	P <sub>valor</sub> <sup>a,b</sup>
PBC -Controlo comportamental percebido	12,5	-1,537	0,124
<b>PA - Atitudes Pessoais</b>	<b>5</b>	<b>-2,273</b>	<b>0,023</b>
<b>SN - Normas Subjetivas</b>	<b>5</b>	<b>-2,272</b>	<b>0,023</b>
El - Intenção Empreendedora	13,5	-1,440	0,150
B - Desejo de empreender	14	-1,561	0,119
C - Valorização social	14	-0,416	0,157
D - Proficiências/idade individuais	20	-0,819	0,413
I - Exequibilidade de um percurso	10	-1,777	0,075
LC - Autocontrolo	27	-0,145	0,884
SC - Autoconfiança	17	-1,116	0,265
PR - Propensão ao risco	25,5	-0,291	0,771
<b>TA - Tolerância a incerteza</b>	<b>8</b>	<b>-1,967</b>	<b>0,049</b>
<b>IN - Inovação</b>	<b>1</b>	<b>-2,694</b>	<b>0,007</b>
NA - Necessidades de realização	24	-0,443	0,658
<b>CN - Condições Sociais percecionadas</b>	<b>10</b>	<b>-1,882</b>	<b>0,060<sup>c</sup></b>
CO - Aceitação Social percecionada	11	1,737	0,585

<sup>a</sup> Significância, das variáveis, resultante do estudo do teste T-Student.

<sup>b</sup> Os dados a negrito representam as variáveis com significância estatística resultante do estudo do Teste T-Student.

<sup>c</sup> Variável perto da significância estatística.

Verificou-se que, para a totalidade dos alunos envolvidos no estudo, existem diferenças significativas após as sessões introduzidas nos comportamentos e atitudes dos alunos quanto às atitudes pessoais ( $p=0,023$ ), normas subjectivas ( $p=0,023$ ), tolerância à incerteza ( $p=0,049$ ) e inovação ( $p=0,007$ ). Encontra-se ainda muito perto da significância as condições sociais percecionadas ( $0,060$ ) pelos alunos quanto às condições criadas pelas sociedades para o empreendedorismo.

Por forma a conseguir-se uma análise mais específica dos dados apurados com o teste de Mann-Whitney U foi necessário utilizar o Teste de Fisher. A tabela 13 que segue apresenta os dados relativos ao tipo de resposta (sim/não) em ambos os tipos de ensino, veja-se:

**Tabela 13 - Intenções Empreendedoras por Tipo de Ensino**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?	Tipo de ensino		Total	
	Ensino Regular	Ensino Vocacional		
Sim	Contagem	14	3	17
	%	82,4%	17,6%	100,0%
Não	Contagem	34	19	53
	%	64,2%	35,8%	100,0%
Total	Contagem	48	22	70
	%	68,6%	31,4%	100,0%
<b>Z</b>		<b>P<sub>valor</sub> Exato</b>		
<b>Teste Fisher</b>		<b>0,232</b>		

Numa análise mais aprofundada verifica-se que existem mais alunos do Ensino Regular, 82%, a pensar ser empresário no futuro do que os alunos do Ensino Profissional, 17%. Porém verifica-se pela aplicação do Teste de Fisher não existir significância estatística ( $p=0,232$ )

nestes resultados, ou seja, as respostas dos alunos não resultam do que o tipo de ensino frequentado.

A tabela 14 que segue apresenta os dados relativos ao tipo de resposta (sim/não) quando comparadas com as idades, veja-se:

**Tabela 14 - Intenções Empreendedoras por Idade**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		Idade		Total
		Menos de 17	17 ou mais	
Sim	Contagem	9	8	17
	%	52,9%	47,1%	100,0%
Não	Contagem	23	30	53
	%	43,4%	56,6%	100,0%
Total	Contagem	32	38	70
	%	45,7%	54,3%	100,0%
		<b>Z</b>	<b>P<sub>valor</sub> Exato</b>	
<b>Teste Fisher</b>		0,473	0,580	

Nesta análise verifica-se que existem mais alunos com idade inferior a 17 anos, 53%, a pensar ser empresário no futuro do que os alunos com 17 ou mais anos, 47%. Porém verifica-se também pela aplicação do Teste de Fisher não existir significância estatística ( $p=0,580$ ) nestes resultados, ou seja que a idade não é significativa na resposta dos alunos.

A tabela 15 que segue apresenta os dados relativos ao tipo de resposta (sim/não) quando comparadas com o género dos participantes, veja-se:

**Tabela 15 - Intenções Empreendedoras por Género**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		Género		Total
		Feminino	Masculino	
Sim	Contagem	3	14	17
	%	17,6%	82,4%	100,0%
Não	Contagem	30	23	53
	%	56,6%	43,3%	100,0%
Total	Contagem	33	37	70
	%	47,1%	52,9%	100,0%
		<b>Z</b>	<b>P<sub>valor</sub> Exato</b>	
<b>Teste Fisher</b>		7,839	0,006	

Nesta análise verifica-se que existem os alunos de género masculino consideram mais seriamente a hipótese de ser empresário no futuro, 82%, do que os alunos do género feminino, 18%. Verifica-se com a aplicação do Teste de Fisher existir significância estatística ( $p=0,006$ ) nestes resultados, ou seja que o género é muito significativo quanto à resposta dos alunos.

Assumiu-se ainda importante cruzar variáveis de resposta contrária e de resposta aproximadamente igual. As respostas são apresentadas segundo a escala de Likert, por forma a não se incorrer em erro típicos como de estratificar as respostas como escala de intervalos (pressupondo que as diferenças entre cada resposta são iguais em distância) foi necessário utilizar o Teste Qui-Quadrado. A tabela 16 que segue apresenta a comparação das respostas à

pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empregado** (Variável B1), veja-se:

**Tabela 16 - Intenções Empreendedoras por não atratividade do mundo empresarial**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		B1.- Atrai-me muito a hipótese de ser empregado					Total
		Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente	
Sim	Count	2	4	4	4	3	17
	%	11,8%	23,5%	23,5%	23,5%	17,6%	100%
Não	Count	1	7	30	11	4	53
	%	1,9%	13,2%	56,6%	20,8%	7,5%	100%
Total	Count	3	11	34	15	7	70
	%	4,3%	15,7%	48,6%	21,4%	10,0%	100%
Qui-Quadrado de Pearson			$X^2$ 8,061		$P_{valor}$ 0,082		

Numa primeira análise olhando para a tabela de contingência e tendo em consideração a análise da Escala de Likert apenas se pode dizer que os alunos com maior número de respostas “**não**” assumem mais posições neutras (56,6%) do que aqueles com respostas “**sim**” que se dividem entre posições contrárias e a favor (23,5%). Porém verifica-se pela aplicação do Teste de Qui-Quadrado (8,061) não existir significância estatística ( $p=0,082$ ) nestes resultados, ou seja, a atratividade dos alunos face a um trabalho subordinado não está relacionada com a ponderação da decisão de serem empresários.

A tabela 17 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empresário** (Variável B2), veja-se:

**Tabela 17 - Intenções Empreendedoras por Atratividade do mundo empresarial**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário					Total
		Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente	
Sim	Count	0	0	3	8	6	17
	%	0%	0%	17,6%	47,1%	35,3%	100,0%
Não	Count	1	9	25	13	4	52
	%	1,9%	17,3%	48,1%	25%	7,7%	100,0%
Total	Count	1	9	28	21	10	69
	%	1,4%	13%	40,6%	30,4%	14,5%	100,0%
Qui-Quadrado de Pearson			$X^2$ 14,976		$P_{valor}$ 0,003		

Numa primeira análise olhando para a tabela de contingência e tendo em consideração a análise da Escala de Likert pode-se afirmar que os alunos com maior número de respostas “**sim**” anuem a atração pelo ser empresário (47,1% - Concordo e 35,5% Concordo completamente) do que aqueles com posições contrárias (0%) e neutras (17,6%).

Naturalmente os alunos com maior número de respostas “**não**” assumem mais posições contrárias (17,3%) e neutras (48,1%) do que a favor (25% - Concordo e 7,7% Concordo completamente. Verifica-se pela aplicação do Teste de Qui-Quadrado (14,976) existir significância estatística ( $p=0,003$ ) nos resultados, ou seja, a atratividade dos alunos face a uma carreira futura de empresários está relacionada com a ponderação de serem empresários no futuro.

Por forma a avaliar se existe relação entre as respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as **Características/Aptidões Específicas dos alunos** (Grupo das Variáveis D) foi necessário utilizar o Teste Qui-Quadrado. Importa pois dizer que as respostas foram redimensionadas para o grau de capacidade: Não; Nem não, nem sim; Sim. A tabela 18 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Reconhecimento de oportunidades** (D1), veja-se:

**Tabela 18 - Intenções Empreendedoras por Caraterísticas: Reconhecimento de Oportunidades**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		D1.- Reconhecimento de oportunidades			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	2	5	7	14
	%	14,3%	35,7%	50,0%	100,0%
Não	Count	3	20	25	48
	%	6,3%	41,7%	52,1%	100,0%
Total	Count	5	25	32	62
	%	8,1%	40,3%	51,6%	100,0%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$		$P_{valor}$	
		0,972		0,732 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Numa primeira análise olhando para a tabela de contingência encontramos resultados contraditório, isto é as respostas “sim” (50%) e as respostas “não” (52,1%) apresentam resultados aproximados em “Sim” (Totalmente Capaz) reconhecer oportunidades. Facto interessante de verificar, quer os alunos que ponderaram ser empreendedores no futuro quer os que não ponderaram dizem deter uma característica empreendedora como é o reconhecimento de oportunidades. Porém a aplicação do Teste de Qui-Quadrado (0,972) demonstra não existir significância estatística ( $p=0,732$ ) nos resultados, ou seja, a capacidade de reconhecimento dos alunos não está relacionada com a ponderação uma carreira futura de empresário.

A tabela 19 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Criatividade** (D2), veja-se:

**Tabela 19 - Intenções Empreendedoras por Características: Criatividade**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		D2.- Criatividade			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	2	9	11
	%	0%	18,2%	81,8%	100,0%
Não	Count	3	12	30	45
	%	6,7%	26,7%	66,7%	100,0%
Total	Count	3	14	39	56
	%	5,4%	25%	69,6%	100,0%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$		$P_{valor}$	
		1,279		0,630 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Na análise à capacidade de criatividade encontram-se resultados contraditórios, isto é, as respostas “sim” (81,8%) e as respostas “não” (66,7%) apresentam os resultados aproximados em “Sim” (Totalmente Capaz) de ser criativo. Facto interessante de verificar, quer os alunos que ponderaram ser empreendedores no futuro quer os que não ponderaram, dizem deter uma característica empreendedora como é a criatividade. Porém a aplicação do Teste de Qui-Quadrado (1,279) demonstra não existir significância estatística ( $p=0,630$ ) nos resultados, ou seja, a criatividade não está relacionada com a ponderação de ser empresário.

A tabela 20 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Resolução de Problemas** (D3), veja-se:

**Tabela 20 - Intenções Empreendedoras por Características: Resolução de Problemas**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		D3.- Resolução de Problemas			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	1	3	7	11
	%	9,1%	27,3%	63,6%	100,0%
Não	Count	3	15	29	47
	%	6,4%	31,9%	61,7%	100,0%
Total	Count	4	18	36	58
	%	6,9%	31%	61,2%	100,0%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$		$P_{valor}$	
		0,162		1,000 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

A análise à capacidade de resolução de problemas encontra-se mais uma vez resultados contraditórios, isto é, as respostas “sim” (63,6%) e as respostas “não” (61,7%) apresentam os resultados aproximados em “Sim” (Totalmente Capaz) de resolver problemas. Facto interessante de verificar, quer a maioria dos alunos que ponderaram ser empreendedores no futuro quer a maioria dos que não ponderaram, dizem deter uma característica empreendedora como é a Resolução de Problemas. Porém a aplicação do Teste de Qui-Quadrado (0,162) demonstra não existir significância estatística ( $p=1,000$ ) nos resultados, ou seja, a capacidade de resolver problemas não está relacionada com a ponderação de ser empresário.

A tabela 21 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Liderança e Capacidade Comunicação (D4)**, veja-se:

**Tabela 21 - Intenções Empreendedoras por Características: Liderança e Capacidade de Comunicação**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		D4.- Liderança e Capacidade Comunicação			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	2	9	11
	%	0%	18,2%	81,8%	100,0%
Não	Count	4	20	21	45
	%	8,9%	44,4%	46,7%	100,0%
Total	Count	4	22	30	56
	%	7,1%	39,3%	53,6%	100,0%
<b>Pearson Chi-Square</b>		<b>X<sup>2</sup></b> 4,568		<b>P<sub>valor</sub></b> 0,095 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Ao olhar-se para a tabela de contingência verifica-se existirem resultados aproximadamente iguais quanto à resposta “não” considerou ser empresário. Verificam-se a maioria das respostas centram-se tendencialmente para a detenção da capacidade de liderança e comunicação, ou seja, a maioria dos alunos que afirmaram nunca terem pensado em serem empresários dizem ser capazes (44,4%) e totalmente capazes (46,7%) de liderar e comunicar assertivamente. A maioria dos alunos que responderam que já tinham considerado ser empresários, dizem ser totalmente capazes (81,8%) de liderar e comunicar, acrescenta-se que neste contexto nenhum aluno afirmou não ter capacidade de liderança e comunicação. Verifica-se através da aplicação do Teste de Qui Quadrado (4,568) não existir significância ( $p=0,095$ ), ou seja, a capacidade de liderança não está relacionada com a hipótese de os alunos serem empresários ou não no futuro.

A tabela 22 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Desenvolvimento de Novos Produtos e Serviços (D5)**, veja-se:

**Tabela 22 - Intenções Empreendedoras por Características: Desenvolvimentos de Novos Produtos e Serviços**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		D5.- Desenvolvimento Novos Produtos e Serviços			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	6	9	14
	%	0%	42,9%	57,1%	100,0%
Não	Count	2	26	18	46
	%	4,3%	56,5%	39,1%	100,0%
Total	Count	2	32	26	60
	%	3,3%	53,3%	43,3%	100,0%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		<b>X<sup>2</sup></b> 1,788		<b>P<sub>valor</sub></b> 0,393 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Através da análise à tabela pode-se visualizar que na resposta “Sim” já consideraram ser empresários, nenhum aluno diz não possuir a capacidade de desenvolver novos produtos e serviços. Repartindo-se as respostas dos catorze alunos pela neutralidade (42,9%) e pela afirmação da capacidade (57,1%). Quanto à resposta “não” consideraram ser empresário verifica-se que a maioria das respostas centram-se na neutralidade (56,5%), dos quarenta e seis alunos que responderam dois dizem não deter esta capacidade e nunca terem pensado em ser empresários no futuro. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (1,788) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,393$ ), ou seja, a de desenvolver novos produtos e serviços não está relacionada com a hipótese de os alunos serem empresários ou não no futuro.

A tabela 23 que segue apresenta a comparação das respostas à pergunta **Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?** (Variável E) com as respostas apuradas na pergunta **Estabelecimento Relações e Contatos** (D6), veja-se:

**Tabela 23 - Intenções Empreendedoras por Características: Estabelecimento Relações e Contatos**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		D6.- Estabelecimento Relações e Contatos			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	5	8	13
	%	0%	38,5%	61,5%	100,0%
Não	Count	2	19	22	43
	%	4,7%	44,2%	51,2%	100,0%
Total	Count	2	24	30	56
	%	3,6%	42,9%	53,6%	100,0%
<b>Qui-quadrado de Pearson</b>		$X^2$		$P_{valor}$	
		0,882		0,859 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Através da análise à tabela pode-se visualizar que na resposta “Sim” já consideraram ser empresários, nenhum aluno diz não possuir a capacidade de Estabelecimento Relações e Contatos. Repartindo-se as respostas dos treze alunos pela neutralidade (38,5%) e pela afirmação da capacidade (61,5%), similares aos resultados da resposta “não” consideraram ser empresário. Dos quarenta e três alunos que responderam dois dizem não deter esta capacidade e nunca terem pensado em ser empresários no futuro. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (0,882) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,859$ ), ou seja, a de Estabelecimento Relações e Contatos não está relacionada com a hipótese de os alunos serem empresários ou não no futuro.

Por forma a avaliar as intenções empreendedoras dos alunos tornou-se necessário analisar o comportamento de diversas variáveis quando comparadas com as respostas à pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empresário** (Variável B2) através da aplicação do Teste T-Student, veja-se:

**Tabela 24 - Intenções Empreendedoras por Atratividade ao mundo empresarial<sup>a</sup>**

	Sim	Não	T- estatístico	P <sub>valor</sub> <sup>b</sup>
PBC -Controlo comportamental percebido	3,093	2,750	-1,831	0,071
<b>PA - Atitudes Pessoais</b>	<b>3,472</b>	<b>2,750</b>	<b>-4,399</b>	<b>0,000</b>
SN - Normas Sujetivas	3,063	3,200	-1,868	0,066
<b>EI - Intenção Empreendedora</b>	<b>2,873</b>	<b>2,250</b>	<b>-3,084</b>	<b>0,003</b>
<b>B - Desejo de empreender</b>	<b>3,429</b>	<b>2,500</b>	<b>-4,311</b>	<b>0,000</b>
C - Valorização social	2,953	2,738	-1,582	0,118
D - Proficiências/idadeidades individuais	3,783	3,667	-0,565	0,574
I - Exequibilidade de um percurso	3,955	3,829	-0,470	0,640
LC - Autocontrolo	3,291	3,107	-1,481	0,143
SC - Autoconfiança	3,130	3,067	-0,358	0,721
PR - Propensão ao risco	2,902	3,000	0,737	0,464
TA - Tolerância a incerteza	3,365	3,317	-0,276	0,783
IN - Inovação	3,362	3,360	-0,015	0,988
<b>NA - Necessidades de realização</b>	<b>3,274</b>	<b>3,100</b>	<b>-1,330</b>	<b>0,015</b>
CN - Condições Sociais percecionadas	2,794	3,000	1,060	0,293
CO - Aceitação Social percepcionada	2,831	2,800	-0,163	0,871

<sup>a</sup> Os dados a negrito representam as variáveis com significância estatística resultante do estudo do Teste T-Student.

<sup>b</sup> Significância, das variáveis, resultante do estudo do teste T-Student.

Em observância à tabela 24 e gráfico, apresentados podemos verificar que existem diferenças significativas entre os alunos que responderam que se sentiam, ou não, atraídos pela hipótese de serem empresários em alguma das variáveis estudadas, tais como, as atitudes pessoais (PA) ( $p=0,000$ ), as intenções empreendedoras (EI) ( $p=0,003$ ), desejo de empreender (B) ( $p=0,000$ ) e a necessidade de realização (NA) ( $p=0,015$ ). Pode verificar que as médias são mais elevadas no geral para os alunos que responderam “sim”.

Os resultados encontrados numa primeira análise revelam existir relação entre as suas intenções empreendedoras no futuro e o tipo de ensino frequentado. Porém numa análise mais específica conclui-se que não se pode aceitar a hipótese H4, no que diz respeito ao tipo de ensino, revelando não existir relação entre as intenções empreendedoras dos alunos e o tipo de ensino. O mesmo acontece quando se efetua a mesma análise sob a óptica da idade, do género e sob as capacidades e aptidões específicas dos alunos. Quanto ao desejo de empreender podemos desfechar que existe relação com as intenções empreendedoras dos alunos, desfecho também verificado pelo teste T-Student.

**H5: Existem relação entre as capacidades/aptidões específicas dos alunos com o interesse em ser empreendedor no futuro.**

Por forma a estudar o perfil dos alunos efectuou-se o cruzamento das respostas recolhidas referentes às capacidades e aptidões específicas de um empreendedor com a atractividade de uma carreira de empresário. Assim veja-se os dados obtidos na tabela 25 que se segue

referente à resposta Sim-Reconheço Oportunidades e Não-Reconheço Oportunidades com a atractividade de ser empresário:

**Tabela 25 - Características: Reconhecimento de Oportunidades por Atratividade do mundo empresarial**

D1. - Reconhecimento de Oportunidades		B2. - Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	2	1	3
	%	0%	66,7%	33,3%	100%
Nem não, Nem Sim	Count	1	3	3	7
	%	14,3%	42,9%	42,9%	100%
Não	Count	2	4	3	9
	%	22,1%	44,4%	33,3%	100%
Total	Count	3	9	7	14
	%	15,8%	47,4%	36,8%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$ 1,111		$P_{valor}$ 1,000 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (100% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Através da análise à tabela pode-se visualizar que na resposta “Sim” tenho capacidade de reconhecer oportunidades a maioria das respostas (66,7%) indiferenças por parte dos alunos em ser empresário. Repartindo-se as respostas “Não” e “Nem não, Nem Sim” reconheço oportunidades pela neutralidade e pela afirmação. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (1,111) mostra que não existe significância estatística ( $p=1,000$ ), ou seja, a capacidade de reconhecer oportunidades não está relacionada com o desejo dos alunos serem empresários ou não no futuro.

Veja-se os dados obtidos na tabela 26 que se segue referente à resposta Sim-Criatividade e Não-Criatividade com a atractividade de ser empresário:

**Tabela 26 - Característica: Criatividade por Atratividade ao mundo empresarial**

D2. - Criatividade		B2. - Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	1	0	1
	%	0%	100%	0%	100%
Nem não, Nem Sim	Count	0	4	2	6
	%	0%	66,7%	33,3%	100%
Não	Count	3	4	3	10
	%	30%	40%	30%	100%
Total	Count	3	9	5	17
	%	17,6%	52,9%	29,4%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$ 3,375		$P_{valor}$ 0,540 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (100% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo

Através da análise à tabela pode-se visualizar que na resposta “Sim” tenho capacidades criativas comparada com a pergunta Atrai-me muito a hipótese de ser empresário apenas se

apurou uma resposta de indiferença (100%). Repartindo-se as respostas “**Nem não, Nem Sim**” tenho capacidade criativa pela neutralidade e pela afirmação. Já a resposta “**Não**” tenho criatividade reparte-se quase que igualmente por todas as resposta. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (3,375) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,540$ ), ou seja, a capacidade criativa dos alunos não está relacionada com o desejo dos alunos serem empresários ou não no futuro.

Veja-se os dados obtidos na tabela 27 que se segue referente à resposta Sim-Resolução de Problemas e Não- Resolução de Problemas com a atractividade de ser empresário:

**Tabela 27 - Características: Resolução de Problemas por Atratividade do mundo empresarial**

D3.- Resolução de Problemas		B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	1	0	1
	%	0%	100%	0%	100%
Nem Não, Nem sim	Count	0	4	0	4
	%	0%	100%	0%	100%
Não	Count	3	4	7	14
	%	21,4%	28,6%	50%	100%
Total	Count	3	9	7	19
	%	15,8%	47,4%	36,8%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$\chi^2$ 7,540		$P_{valor}$ 0,067 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (77,8% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo

Através da análise à tabela pode-se visualizar que na resposta “**Sim**” e “**Nem não, Nem Sim**” tenho capacidade de resolução de problemas comparada com a pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empresário** apenas se apuraram cinco respostas de indiferença (100%). Repartindo-se as respostas “**Não**” tenho capacidade resolução de problemas por todas as opções de resposta de atratividade pelo mundo empresarial, sendo que a maioria das respostas se concentra na resposta “**Sim**”, ou seja, apesar de os alunos assumirem não deterem capacidade de resolver problemas sentem-se atraídos pela hipótese de serem empresários no futuro (50%). Porém a aplicação do teste de Qui-Quadrado (7,540) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,067$ ) apesar de esta se encontrar perto da significância, ou seja, a capacidade de resolução de problemas dos alunos não está relacionada com o desejo dos alunos serem empresários no futuro.

Veja-se os dados obtidos na tabela 28 que se segue referente à resposta Sim- Liderança e Capacidade de Comunicação e Não- Liderança e Capacidade de Comunicação com a atractividade de ser empresário:

**Tabela 28 - Característica: Liderança e Capacidade de Comunicação por Atratividade ao mundo empresarial**

D4.- Liderança e Capacidade de Comunicação		B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	1	0	1
	%	0%	100%	0%	100%
Nem Não, Nem sim	Count	0	3	1	4
	%	0%	75%	25%	100%
Não	Count	2	4	5	11
	%	18,2%	36,4%	45,5%	100%
Total	Count	2	8	6	16
	%	12,5%	50%	37,5%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$ 3,045		$P_{valor}$ 0,565 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (88,9% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo

Analisando a tabela pode-se visualizar que na resposta “Sim” tenho capacidade liderança e de comunicação comparada com a pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empresário** apenas se apurou uma resposta de indiferença (100%). Repartindo-se as respostas “Nem não, Nem Sim” tenho capacidade liderança e de comunicação pela neutralidade (75%) e pela afirmação (25%). Já a resposta “Não” tenho capacidade liderança e de comunicação reparte-se quase que igualmente por todas as respostas. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (3,045) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,565$ ), ou seja, a capacidade liderança e de comunicação dos alunos não está relacionada com o desejo dos alunos serem empresários ou não no futuro.

Veja-se os dados obtidos na tabela 29 que se segue referente à resposta Sim- Desenvolvimento de Novos Projetos e serviços e Não- Desenvolvimento de Novos Projetos e serviços com a atractividade de ser empresário:

**Tabela 29 - Característica: Desenvolvimento de Novos Projetos e Serviços por Atratividade ao mundo empresarial**

D5.- Desenvolvimento de Novos Projetos e serviços		B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	100%
Nem não, Nem Sim	Count	1	5	3	9
	%	11,1%	55,6%	33,3%	100%
Não	Count	1	4	3	8
	%	12,5%	50%	37,5%	100%
Total	Count	2	9	6	17
	%	11,8%	52,9%	35,3%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$X^2$ 0,520		$P_{valor}$ 1,000 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (100% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Analisando a tabela pode-se visualizar que não existem respostas “Sim” tenho capacidade de desenvolver novos projetos e serviços comparada com a pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empresário**. Repartindo-se as respostas “Não” e “Nem não, Nem Sim” tenho capacidade desenvolver novos projetos e serviços de igual forma, sendo que a maioria das respostas se centra na neutralidade. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (0,520) mostra que não existe significância estatística ( $p=1,000$ ), ou seja, a capacidade desenvolver novos projetos e serviços nos alunos não está relacionada com o desejo dos alunos serem empresários ou não no futuro.

Veja-se os dados obtidos na tabela 30 que se segue referente à resposta Sim- Estabelecimentos de Relações e Contatos Profissionais e serviços e Não- Estabelecimentos de Relações e Contatos Profissionais com a atractividade de ser empresário:

**Tabela 30 - Característica: Estabelecimento de Relações e Contatos Profissionais por Atratividade ao mundo empresarial**

D6.- Estabelecimentos de Relações e Contatos Profissionais		B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	0	1	0	1
	%	0%	100%	0%	100%
Nem não, Nem sim	Count	1	3	1	5
	%	20%	60%	20%	100%
Não	Count	1	4	4	9
	%	11,1%	44,4%	44,4%	100%
Total	Count	3	8	5	15
	%	13,3%	53,3%	33,3%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		$\chi^2$ 1,850		$P_{valor}$ 0,890 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (100% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Analisando a tabela pode-se visualizar que na resposta “Sim” tenho capacidade de estabelecer relações e contatos Profissionais comparada com a pergunta **Atrai-me muito a hipótese de ser empresário** apenas se apurou uma resposta de indiferença (100%). Distribuindo-se as respostas “Não” e “Nem não, Nem Sim” tenho capacidade de estabelecer relações e contatos de igual forma, sendo que a maioria das respostas se centra no caso da resposta “Nem não, Nem Sim” na neutralidade (60%) e a resposta “Não” de igual forma pela neutralidade (44,4%) e pela afirmação (44,4%). A aplicação do teste de Qui-Quadrado (1,850) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,890$ ), ou seja, a capacidade de estabelecer relações e contatos dos alunos não está relacionada com o desejo dos alunos serem empresários.

A análise do quadro anteriores mostra, para este estudo concretamente, não existir relação entre as capacidades/aptidões específicas dos alunos com o interesse em ser empreendedor no futuro, permitindo rejeitar-se a hipótese H5. Pode-se concluir que após a sessão houve

alterações nas capacidades/aptidões dos alunos, mostrando-se após a mesma mais atraídos para o mundo empresarial.

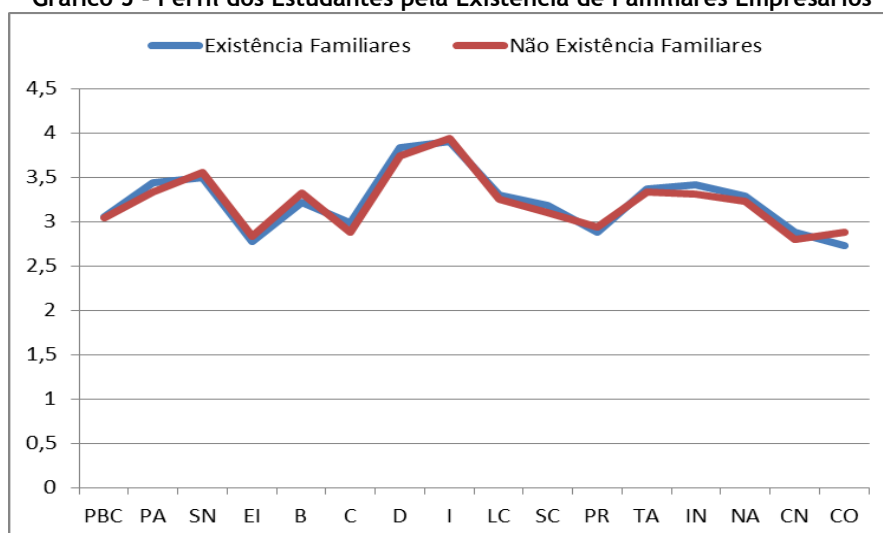
**H6: Existe relação entre as competências/attitudes dos alunos e o meio social aonde se inserem.**

A tabela 31 a baixo apresentada apresenta as diferenças das médias para no Teste-T de acordo com a existência de familiares empresários dos alunos, veja-se:

**Tabela 31 - Perfil dos Estudantes pela Existência de Familiares Empresários**

	Existência Familiares	Não Existência Familiares	T-estatístico	P <sub>valor</sub>
PBC -Controlo comportamental percebido	3,053	3,042	0,084	0,933
PA - Atitudes Pessoais	3,440	3,333	0,799	0,427
SN - Normas Sujetivas	3,500	3,557	-0,356	0,723
EI - Intenção Empreendedora	2,773	2,837	-0,402	0,689
B - Desejo de empreender	3,220	3,323	-0,576	0,567
C - Valorização social	2,990	2,883	1,078	0,285
D - Proficiências/idadeidades individuais	3,833	3,743	0,617	0,539
I - Exequibilidade de um percurso	3,903	3,944	-0,235	0,815
LC - Autocontrolo	3,300	3,258	0,468	0,641
SC - Autoconfiança	3,180	3,104	0,596	0,553
PR - Propensão ao risco	2,880	2,934	-0,560	0,577
TA - Tolerância a incerteza	3,373	3,333	0,305	0,762
IN - Inovação	3,416	3,308	1,116	0,268
NA - Necessidades de realização	3,293	3,229	0,677	0,501
CN - Condições Sociais percecionadas	2,880	2,799	0,571	0,570
CO - Aceitação Social percecionada	2,733	2,882	-1,096	0,277

**Gráfico 5 - Perfil dos Estudantes pela Existência de Familiares Empresários**



Devido à importância do meio envolvente do aluno, reconhecido por diversos investigadores revistos, tornou-se importante estudar o comportamento das variáveis comportamentais face à existência de empresários na família. Porém neste estudo em concreto comprovou-se conforme o Teste T-Student aplicado que não existe nenhuma relação significativa entre as atitudes e comportamentos dos alunos com a existência de familiares empresário, vindo contrariar diversos estudos realizados anteriormente.

A tabela 32 que segue apresenta os dados relativos ao tipo de resposta (sim/não) quando comparadas com a existência de familiares empresários, veja-se:

**Tabela 32 - Intenções Empreendedoras pela Existência de Familiares Empresários**

E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?		Empresários na Família		Total
		Sim	Não	
Sim	Contagem	7	10	17
	%	41,2%	58,8%	100,0%
Não	Contagem	16	36	53
	%	30,8%	69,2%	100,0%
Total	Contagem	23	46	70
	%	33,3%	66,7%	100,0%
<b>Z</b>		<b>P<sub>valor</sub> Exato</b>		
<b>Teste de Fisher</b>		0,624		0,555

Nesta análise verifica-se que existem mais alunos sem empresários na família, 58%, a pensar ser empresário no futuro do que os alunos com familiares empresários, 41%. Porém verifica-se também pela aplicação do Teste de Fisher não existir significância estatística ( $p=0,555$ ) nestes resultados, ou seja que a existência de familiares empresários não é significativa na resposta dos alunos.

Segundo a importância do meio envolvente em que o aluno se insere para a sua formação pessoal é necessário avaliar a atração o aluno pelo mundo empresarial quando comparado com a existência de familiares empresários. Assim veja-se os dados obtidos na tabela 33 que se segue:

**Tabela 33 - Atratividade pelo mundo empresarial pela Existência de Familiares Empresários**

Tem algum empresário na Família?		B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário			Total
		Não	Nem não, nem sim	Sim	
Sim	Count	2	3	3	8
	%	25%	37,5%	37,5%	100%
Não	Count	1	6	7	14
	%	7,1%	42,9%	50%	100%
Total	Count	3	9	12	22
	%	13,6%	40,9%	45,5%	100%
<b>Qui-Quadrado de Pearson</b>		<b>X<sup>2</sup></b>		<b>P<sub>valor</sub></b>	
		1,401		0,694 <sup>a</sup>	

<sup>a</sup> Dado que as condições de aproximação de distribuição do teste (66,7% dos dados inferiores a 5) à distribuição do Qui-Quadrado não se verificam utilizou-se a aproximação de Monte Carlo.

Através da análise à tabela pode-se visualizar que na resposta “**Sim**” tenho familiares empresários a maioria das respostas centram-se na atração pela hipótese de serem empresário (37,5%) e na neutralidade (37,5%). Repartindo-se as respostas “**Não**” tenho familiares dos catorze alunos pela neutralidade (49,9%) e pela afirmação (50%), similares aos resultados da resposta “**sim**”. A aplicação do teste de Qui-Quadrado (1,401) mostra que não existe significância estatística ( $p=0,694$ ), ou seja, a atratividade pelo mundo empresarial não está relacionada com a hipótese de os alunos serem empresários ou não no futuro.

Procedeu-se ainda ao mesmo estudo tendo em conta a existência de familiares empresários e a perceção dos factores de sucesso empresarial, veja-se na tabela 34 que se segue:

**Tabela 34 - Percepção de Factores de Sucesso pela Existência de Familiares Empresários**

	Sim	Não	T- estatístico	P <sub>valor</sub>
I - Factores de Sucesso	3,911	3,954	-0,246	0,806

Em observância à tabela 34 verifica-se que a existência de familiares empresários não é significativo no estabelecimento de relação de factores e o sucesso empresarial, apesar de se encontrar bastante próximo da significância. Através da aplicação do Teste T-Student (-0,246) verifica-se que os dados recolhidos não são estatisticamente significativos ( $p=0,806$ ), ou seja, a capacidade de relacionar diversos factores com o sucesso empresarial não depende da existência de familiares empresários.

Em todas a análises efectuadas, sob vários cruzamentos, apurou-se neste estudo em concreto não existir relação entre o meio envolvente e as competências/atitudes dos alunos, rejeitando-se desta forma a hipótese H6.

**H7: Existem diferenças na percepção do empreendedorismo, segundo tipo de ensino, idade e o género.**

Tornou-se necessário estudar a variável I por forma a estudar a percepção dos alunos tem dos factores conducentes ao sucesso empresarial por tipo de ensino. Assim procedeu-se à aplicação do Teste T-Student conforme expõem a tabela que se segue:

**Tabela 35 - Percepção de Factores de Sucesso por Tipo de Ensino**

	Ensino Regular	Ensino Profissional	T- estatístico	P <sub>valor</sub>
I - Factores de Sucesso	4,015	3,677	1,570	0,121

Em observância à tabela 35 verifica-se que o tipo de ensino frequentado não é significativo no estabelecimento de relação de factores e o sucesso empresarial. Através da aplicação do Teste T-Student (4,015) verifica-se que os dados recolhidos não são estatisticamente significativos ( $p=0,121$ ), ou seja, a capacidade de relacionar diversos factores com o sucesso empresarial não depende do tipo de ensino frequentado.

Uma vez que não foram encontradas diferenças significativas no estudo do relacionamento de diversos factores com o sucesso empresarial por tipo de ensino, procurou-se efectuar novos cruzamentos e verificar-se se daí se podem retirar novas conclusões. Desta forma procedeu-se ao mesmo estudo agora quando tida em conta a idade dos alunos, veja-se na tabela 36 que se segue:

**Tabela 36 - Percepção de Factores de Sucesso por Idade**

	Menos de 17	17 ou mais	T-estatístico	P <sub>valor</sub>
I - Factores de Sucesso	4,089	3,761	1,708	0,092

Em observância à tabela verifica-se que a idade dos alunos não é significativa no estabelecimento de relação de factores e o sucesso empresarial, apesar de se encontrar bastante próximo da significância. Através da aplicação do Teste T-Student (1,708) verifica-se que os dados recolhidos não são estatisticamente significativos ( $p=0,092$ ), ou seja, a capacidade de relacionar diversos factores com o sucesso empresarial não depende da idade dos alunos.

Procedeu-se novamente ao mesmo estudo agora tido em conta o género dos alunos, veja-se na tabela 37 que se segue:

**Tabela 37 - Percepção de Factores de Sucesso por Género**

	Feminino	Masculino	T-estatístico	P <sub>valor</sub>
I - Factores de Sucesso	4,088	3,744	1,718	0,090

Em observância à tabela verifica-se que género dos alunos não é significativo no estabelecimento de relação de factores e o sucesso empresarial, apesar de se encontrar bastante próximo da significância. Através da aplicação do Teste T-Student (1,718) verifica-se que os dados recolhidos não são estatisticamente significativos ( $p=0,090$ ), ou seja, a capacidade de relacionar diversos factores com o sucesso empresarial não depende do género dos alunos.

Após as análises efectuadas verificou-se não existirem diferenças na percepção do empreendedorismo, segundo as várias ópticas, assim rejeita-se a hipótese H7.

**H8: Existe relação entre a aprendizagem do empreendedorismo e a alteração de comportamento e intenções empreendedoras, segundo tipo de ensino, o género, a idade, o meio envolvente aonde se inserem e o desejo de empreender.**

Em última análise, sendo esta a mais importante neste estudo, procurou-se avaliar se o empreendedorismo pode ser ou não ensinado.

Na tabela 38 que se segue expõem-se os resultados obtidos quando se cruzam os dados antes e após a sessão empreendedora procurando avaliar a diversos níveis se existe ou não aprendizagem e conseqüente mutações nos perfis dos alunos alvos do estudo procurando ainda encontrar diferenças a diversos níveis de interesse. Para o tratamento dos dados foi necessário a aplicação do Teste de Wilcoxon, veja-se:

<b>Tabela 38 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes em CNE_T0 e CNE_T1, a diversos níveis</b>			
<b>Sexo</b>		<b>CNE T0</b>	<b>CNE T1</b>
Feminino	Mean	<b>1,716</b>	<b>1,679</b>
	N	32	28
Masculino	Mean	1,470	1,600
	N	37	35
Total	Mean	1,584	1,635
	N	69	63
<b>Tem algum empresário na família?</b>			
Sim	Mean	1,525	1,619
	N	24	21
Não	Mean	1,584	<b>1,634</b>
	N	44	41
Total	Mean	1,563	1,629
	N	68	62
<b>B2.- Atrai-me muito a hipótese de ser empresário</b>			
Não	Mean	<b>1,770</b>	1,375
	N	10	8
Nem não, nem sim	Mean	1,657	<b>1,720</b>
	N	28	25
Sim	Mean	1,458	<b>1,633</b>
	N	31	30
Total	Mean	1,584	1,635
	N	69	63
<b>E. Alguma vez considerou seriamente a hipótese de se tornar empresário?</b>			
Sim	Mean	1,369	1,500
	N	16	14
Não	Mean	1,645	<b>1,689</b>
	N	49	45
Total	Mean	1,577	1,644
	N	65	59

De forma geral verifica-se que todas as médias das variáveis acima apresentadas são mais elevadas após a sessão empreendedora demonstrando-se por esta análise a que o empreendedorismo pode ser ensinado. Contudo encontrou-se um facto interessante de

referir, a média de compreensão dos conceitos de empreendedorismo diminui no após a sessão nos alunos do género feminino (T0: 1,716 e T1: 1,679), porém continua a ser mais alta do que nos alunos do género masculino (T1: 1,600). Verifica-se que o nível de compreensão após a sessão é mais elevado nos alunos que não têm empresário na família (T1: 1,634), facto bastante plausível os alunos que nunca tiveram contato com o mundo empresarial podem de facto apresentar maior evolução de aprendizagem. O nível de compreensão aumentou significativamente nos alunos que afirmaram ser lhes indiferente a carreira de empresário (T1: 1,720). É interessante constatar, ainda na mesma pergunta que à semelhança do que acontece no género feminino, existe uma diminuição na aprendizagem nos alunos que dizem não ter atractividade pelo mundo empresarial (T0: 1,770 e T1: 1,375). Pode também constatar-se que o maior crescimento do nível de compreensão está nos alunos que responderem sentirem-se atraídos pela hipótese de serem empresários (T0: 1,458 e T1: 1,633). Apurou ainda que as médias de compreensão após a sessão são mais elevadas nos alunos que responderam nunca terem pensado ser empresários no futuro (T1:1,689).

Continuando a análise do efeito das sessões aplicadas tomou-se de importância a análise a todos os alunos e em separado dos tipos de ensino, por tal, e porque os pressupostos de normalidade não se verificaram quando se analisaram os dados por tipo de ensino adaptou-se o Teste não paramétrico para comparação de duas amostras emparelhadas de Wilcoxon, substituto do Teste T-Student. Veja-se as tabelas 39, 40 e 41 que se seguem:

**Tabela 39 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes**

Todos os Alunos	CNE	CIES	CCME	CTEE	CSINID	CSE
	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1
Z	-,092	-3,434	-3,999	-2,381	-1,443	-2,263
P <sub>valor</sub>	,927	,001	,000	,017	,149	,024

Verifica-se na que existem diferenças significativas, após a sessão, no que diz respeito à compreensão de todos os alunos quanto à importância do empreendedorismo para a sociedade (p=0,001), às características e motivações do empreendedor (p=0,000), aos tipos de empreendedorismo existentes (p=0,017), aos tipos de empreendedorismo existentes e ao significado de empreendedor (p=0,024).

**Tabela 40 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes do Ensino Regular**

Ensino Profissional	CNE	CIES	CCME	CTEE	CSINID	CSE
	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1	T0 Vs T1
Z	-1,765	-2,140	-3,262	-3,358	-2,066	-,816
P <sub>valor</sub>	,078	,032	,001	,001	,039	,414

Verifica-se na que existem diferenças significativas no que diz respeito à compreensão do aluno quanto à importância do empreendedorismo para a sociedade (p=0,032), às características e motivações do empreendedor (p=0,001), aos tipos de empreendedores existentes (p=0,001) e ao significado de ideia de negócio, inovação e diferenciação (p=0,039).

**Tabela 41 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes do Ensino Profissional**

Ensino Regular	CNE T0 Vs T1	CIES T0 Vs T1	CCME T0 Vs T1	CTEE T0 Vs T1	CSINID T0 Vs T1	CSE T0 Vs T1
Z	-1,143a	-2,683b	-2,371b	-,229b	-,442b	-2,117a
P <sub>valor</sub>	,253	<b>,007</b>	<b>,018</b>	,819	,659	<b>,034</b>

Verifica-se na que existem diferenças significativas no que diz respeito à compreensão do aluno quanto à importância do empreendedorismo para a sociedade ( $p=0,007$ ), às características e motivações do empreendedor ( $p=0,018$ ) e ao significado de empreendedor ( $p=0,034$ ).

É visível que os alunos do ensino profissional compreendem melhor os conteúdos proposto uma vez que, das cinco variáveis quatro apresentam-se positivamente significantes ao invés do ensino regular que apresenta três variáveis.

Procurou-se ainda analisar mais pormenorizadamente os alunos segundo vários níveis de interesse. Veja a tabela 42 que se segue:

**Tabela 42 - Nível de Aprendizagem dos Estudantes em T0 Vs T1, a diversos níveis**

		CNE T0 Vs T1	CIES T0 Vs T1	CCME T0 Vs T1	CTEE T0 Vs T1	CSINID T0 Vs T1	CSE T0 Vs T1
<b>Sexo Feminino</b>	Z	-0,768	-1,897	-2,580	-1,026	-1,090	-0,832
	P <sub>valor</sub>	0,442	<b>0,058</b>	<b>0,010</b>	0,305	0,276	0,405
<b>Sexo Masculino</b>	Z	-0,518	-2,874	-3,069	-2,449	-1,010	-2,236
	P <sub>valor</sub>	0,605	<b>0,004</b>	<b>0,002</b>	<b>0,014</b>	0,312	<b>0,025</b>
<b>B2: Não</b>	Z	-1,065	-1,414	-2,585	-1,134	0,000	0,000
	P <sub>valor</sub>	0,287	0,157	<b>0,010</b>	0,257	1,000	1,000
<b>B2: Sim</b>	Z	-0,201	-2,076	-2,504	-1,431	-1,345	-2,111
	P <sub>valor</sub>	0,841	<b>0,038</b>	<b>0,012</b>	0,152	0,179	<b>0,035</b>
<b>Familiares: Sim</b>	Z	-0,020	-2,299	-2,019	-1,795	-,618	-1,265
	P <sub>valor</sub>	0,984	<b>0,022</b>	<b>0,043</b>	0,073	0,537	0,206
<b>Familiares: Não</b>	Z	-0,083	-2,418	-3,384	-1,616	-1,219	-1,706
	P <sub>valor</sub>	0,934	<b>0,016</b>	<b>0,001</b>	<b>0,106</b>	0,223	0,088
<b>E: Sim</b>	Z	-0,158	-1,811	-1,581	-0,577	0,000	-0,333
	P <sub>valor</sub>	0,875	0,070	0,114	0,564	1,000	0,739
<b>E: Não</b>	Z	0,000	-2,739	-3,573	-2,130	-1,651	-2,294
	P <sub>valor</sub>	1,000	<b>0,006</b>	<b>0,000</b>	<b>0,033</b>	0,099	<b>0,022</b>

Quando se observa a tabela são notórias as diferenças encontradas, veja-se em primeira instância as diferenças encontradas por género. Quando se analisa o sexo feminino verifica-se que existe apenas aprendizagem significativa quanto à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,010$ ) e quase no limiar da significância a importância do empreendedorismo para sociedade ( $p=0,058$ ). Já o género masculino apresenta maior nível de aprendizagem, verifica-se evolução de muito significativa no que diz respeito à compreensão

da importância do empreendedorismo para sociedade ( $p=0,004$ ), à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,002$ ), à compreensão dos tipos de empreendedores existentes ( $p=0,014$ ) e à compreensão do significado de empreendedor/empreendedorismo ( $p=0,025$ ).

Relativamente à atractividade dos alunos face à carreira de empresário (B2), pode verificar-se que existe menor aprendizagem quando os alunos dizem não se sentir atraídos apurando-se apenas nível de aprendizagem significativos no que diz respeito à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,010$ ). Por outro lado quando a resposta é positiva encontram-se resultados significativos quanto à compreensão da importância do empreendedorismo para sociedade ( $p=0,038$ ), à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,012$ ) e à compreensão do significado de empreendedor/empreendedorismo ( $p=0,035$ ).

Em análise ao nível de aprendizagem quanto à existência ou não familiares empresários verificaram-se níveis de aprendizagem mais elevados para os alunos que não têm quaisquer familiares empresários, indo de encontro aos resultados já analisados anteriormente. Encontraram-se níveis de compreensão significativos quanto à compreensão da importância do empreendedorismo para sociedade ( $p=0,022$ ) e à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,043$ ) no que diz respeito à presença de familiares empresários; e níveis significantes quanto à compreensão da importância do empreendedorismo para sociedade ( $p=0,016$ ), à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,001$ ), à compreensão dos tipos de empreendedores existentes ( $p=0,106$ ) no que diz respeito à não existência de familiares empresários.

Relativamente às intenções empreendedoras dos alunos apuraram-se dados de aprendizagens significativas apenas para os alunos que responderam não terem considerado a hipótese de serem empresários no futuro. Foram encontrados níveis de aprendizagem significantes no que diz respeito à compreensão da importância do empreendedorismo para sociedade ( $p=0,006$ ), à compreensão dos tipos de empreendedores existentes ( $p=0,033$ ), à compreensão do significado de empreendedor/empreendedorismo ( $p=0,022$ ) e aprendizagem muito significativa quanto à compreensão das características e motivações do empreendedor ( $p=0,000$ ).

Conclui-se que a aprendizagem conduz a alterações nas intenções e comportamentos dos alunos, uma vez que as análises anteriormente efectuadas se apresentam significativas permitindo não se rejeitar a hipótese H8.



Tabela 43 - Quadro Resumo de Hipóteses

Hipótese	Resultado	Diferenças Significativas
H1: Existem diferenças entre alunos do ensino profissional e do ensino regular quanto ao perfil de aprendizagem.	<i>Não se rejeita H1</i>	A realização das acções possibilitaram aos alunos do ensino profissional compreender melhor a maioria dos conteúdos introduzidos no seu plano curricular do que os alunos do ensino regular.
H2: Existem diferenças entre os alunos do ensino profissional e do ensino regular no que diz respeito às variáveis comportamentais, psicológicas e sociais.	<i>Não se rejeita H2</i>	Existência diferenças significativas entre os alunos do Ensino Profissional e do Ensino Regular a nível comportamental, psicológico e social. Existência relação entre o tipo de ensino frequentado e o desejo de empreender no futuro. Interiorização de conhecimentos apreendidos nos percursos escolares altera a atitude dos alunos.
H3: Existem diferenças entre os alunos no que diz respeito às variáveis comportamentais, psicológicas e sociais, segundo o género, a idade.	<i>Não Rejeita H3</i>	Existência diferenças segundo o género e a idade dos alunos a nível comportamental, psicológico e social.
H4: Existem diferenças entre os alunos quanto às intenções empreendedoras no futuro, segundo tipo de ensino, idade, género, desejo de empreender/ser empregado, capacidade e aptidões específicas.	<i>Rejeita-se H4</i>	Não existiu relação entre as intenções empreendedoras dos alunos e o tipo de ensino, idade, género e capacidades e aptidões específicas dos alunos. O desejo de empreender tem existe relação com as intenções empreendedoras.
H5: Existem relação entre as capacidades/aptidões específicas dos alunos com o interesse em ser empreendedor no futuro.	<i>Rejeita-se H5</i>	Não existiu relação entre as capacidades/aptidões específicas dos alunos com o interesse em ser empreendedor no futuro. Pode-se concluir que após a sessão houve alterações nas capacidades/aptidões dos alunos.
H6: Existem diferenças entre os alunos segundo o meio social aonde se inserem, a diversos níveis.	<i>Rejeita-se H6</i>	Não existiu relação entre o meio envolvente e as competências/attitudes dos alunos.
H7: Existem diferenças na percepção do empreendedorismo, segundo tipo de ensino, idade, género, desejo de empreender/ser empregado, capacidades e aptidões específicas.	<i>Rejeita-se H7</i>	Não existirem diferenças na percepção do empreendedorismo, segundo as várias ópticas.
H8: Existem relação entre a aprendizagem do empreendedorismo e a alteração de comportamento e intenções empreendedoras, segundo tipo de ensino, o género, a idade, o meio envolvente aonde se inserem e o desejo de empreender.	<i>Não se rejeita H8</i>	A aprendizagem conduz a alterações significantes nas intenções e comportamentos dos alunos.



## 6. Conclusões

Relativamente à caracterização sociodemográfica, dos alunos que participaram neste estudo são maioritariamente do sexo masculino (54%), e com uma média total de idade que ronda os 17 anos.

Comparativamente ao nível de escolaridade, todos os participantes neste estudo frequentam o 10º e 12º ano de escolaridade quer do ensino profissional quer do ensino científico-humanístico. O 11º ano não foi tido em consideração para este estudo uma vez que não existem turmas do ensino profissional, impossibilitando a comparação com a turma do ensino regular.

Verificou-se que todos os alunos do ensino profissional já tinham frequentado disciplinas direccionadas ao funcionamento e interacção económica, enquanto que os alunos do ensino regular não tinham tido qualquer tipo de convivência curricular com o tema. Posto isto seria de esperar resultados *a priori* mais positivos nos alunos do ensino profissional do que no ensino regular. Na maioria das variáveis definidas os alunos do ensino profissional apresentam maior conhecimento do tema níveis de aprendizagem mais elevados após a interacção com artefactos imputados na matriz curricular. Estes resultados vêm ao encontro das teorias da zona de desenvolvimento próximo, da equilibração e da atividade, assentando a aprendizagem em estágio de desenvolvimento de competências mostrando que a aprendizagem é um processo de construção do conhecimento através da interacção com artefactos e ligações entre sujeitos estruturadas por instrumentos criados para o efeito.

O processo de desenvolvimento cognitivo compreende que a interiorização de competências e conteúdos é propícia à construção de aptidões mentais mais desenvolvidas, segundo Vygotsky (1991, 1994, 1996) e Piaget (1996). Assim é normal encontrarmos uma evolução mais rápida no aluno do ensino profissional do que no ensino regular, sendo que estes já tiveram algum contacto com o tema em estudo durante o percurso escolar e sem esquecer que a matriz curricular dos cursos que frequentam os direcciona no mesmo sentido.

Podemos assentar pressupostos nas teorias de aprendizagem social no que diz respeito aos resultados encontrados na compreensão dos alunos dos significados de ideia de negócio, inovação e diferenciação. A explicação dos resultados pode ser descrita nas teorias revistas na literatura residindo no facto da aprendizagem ser aplicada com recursos a artefactos culturais historicamente formados pela sociedade. Reforçando as teorias de Vygotsky (1991, 1994, 1996) e resultados encontrados por Terra (2012), Davydov (1999) e Velásquez (2001) mostrando que as pessoas aprendem através de ligações entre sujeitos construindo personalidades e aprendizagens a partir da imitação do meio do contexto cultural aonde se inserem e como são educadas.

É interessante constatar que em algumas variáveis a experiência curricular dos cursos profissionais não influenciam positivamente os resultados, antes da sessão. Pelo contrário, o ensino regular sem qualquer tipo de contacto com disciplinas direccionadas ao mundo empresarial, apresenta maiores níveis de compreensão justificando-se tal facto pelos resultados das pesquisas de Velásquez (2001) em que cada ser humano muda/evolui segundo as suas predisposições genéticas.

Constatou-se em duas variáveis, existe um retrocesso na aprendizagem do alunos do ensino regular, tal facto pode ser explicado pelas pesquisas de Terra (2012) que assume a aprendizagem com a liberdade de escolha do individuo, auto-aprendizagem. Ou seja, o aluno tem a liberdade de atribuir os seus próprios significados e valorização aos artefactos que lhe são inculcados. Estes resultados vêm contrariar os resultados das pesquisas de Velásquez (2001) uma vez que o auxílio se mostra débil na construção da aprendizagem dos alunos do ensino regular.

Em todas as variáveis estudadas reflecte-se a importância da zona de procedimento de instrução, descrita nas teorias de Vygotsky (1991, 1994, 1996), mostrando o papel fulcral dos professores enquanto administradores de conteúdos provedores de saberes. Os professores devem providenciar aos alunos ferramentas, reflectindo as teorias de Engestrom (1999), que garantam ao aluno aumentar conhecimentos e aptidões. Como reflectem a maioria dos dados apurados após a intervenção pedagógica, em processo de aprendizagem cooperativo, os alunos aumentam conhecimentos já detidos, indo de encontro ao requerido pelo Ministério da Educação e as conclusões dos estudos de Raposo & Paço (2011), Paço & Palinhas (2011) e Mwasalwiba (2010).

Relativamente ao estudo comportamental, psicológico e social para os alunos do ensino profissional comparados com o alunos do ensino regular foram encontrados resultados pertinentes de serem discutidos. Conforme as teorias estudadas foram encontradas características empreendedoras nos alunos, realçando-se a que estas características estão mais vincadas nos alunos do ensino profissional. Este facto prende-se pela educação direccionada ao mundo empresarial que os alunos do profissional recebem, fundamentando as conclusões de autores como Lee (2006) citado por Paço et al. (2011a; 2011b; 2013), Gibb e Ritchie (1982) citado por Paço et al. (2011a; 2011b; 2013), Raposo & Paço (2011), Paço & Palinhas (2011), teoria institucional de Veciana et al. (2002), Vesper (1990) e Hansemark (1998) que apontam a educação como essencial na capacitação de atitudes e competências empreendedoras. Encontraram-se características inerentes ao espírito empreendedor como a autoconfiança (Kourilsky, 1980 citado por Rodrigues et al., 2010; McClelland, 1961), valorização social (Gorman, 1997 citado por Rodrigues et al., 2010; McClelland, 1961), tolerância face à incerteza (Dornelas, 2001; McClelland, 1961), condições e aceitação social à criação de novos negócios (Vesper, 1990; Gibb e Ritchie, 1980 citado por Paço et al., 2011a; 2011b; 2013). Normalmente seria de esperar que os alunos do ensino profissional se mostram

menos atraídos para um trabalho como empregado do que os alunos do ensino regular, facto encontrado na análise efectuada, realçando mais uma vez as teorias estudadas que demonstram a importância da educação profissionalizante enquanto formadora de espírito empreendedor. Ainda em análise ao mesmo estudo verifica-se que o género e a idade dos alunos pouco influenciam a formação de capacidades e atitudes.

Relativamente às intenções empreendedoras no futuro dos alunos, de forma geral, foram encontradas diferenças significativas a nível comportamental, psicológico e social. Diferenças, estas, de acordo com os estudos, mais uma vez, de Dornelas (2001) e McClelland, (1961) acerca da tolerância à incerteza; Pereira & Santos (2001), Chiavenato (2006), Amit (2003), Degen (2009) Bom Ângelo (2000) Schumpeter (1943), Amaral (2011) e Robison et al. (1991) no que diz respeito à inovação; Gorman (1997) citado por Rodrigues et al., (2010), Kourilsky (1980) citado por Rodrigues et al., (2010), Dornelas (2001) Baptista & Thurik (2007), (2014), Davidsson e Wiklund (1983) e Lavoie & Chamlee-Wright (2000) referente às atitudes pessoais; Vesper (1990), Gibb e Ritchie (1980) citado por Paço et al., (2011a; 2011b; 2013), Hansemark (1998) e Global Entrepreneurship Monitor Portugal (2004) no que concerne às normas subjectivas. Quando avaliadas as intenções empreendedoras segundo o tipo de ensino, o género, a idade, o desejo de empreender e capacidade e aptidões específicas apurou-se, para este estudo concretamente, que apenas o género e o desejo de empreender são significantes na alteração das intenções empreendedoras. Numa última análise encontraram-se ainda resultados pertinentes como o desejo de empreender, a necessidade de realização e a intenção empreendedora, de acordo como as conclusões de autores revistos como Raposo & Paço (2011); Franco et al, (2010); Gartner, (1988), Kennedy et al. (2003), Brice (2004), Liñan-Alcalde & Rodríguez-Cohar (2004), Barahona & Escudero (2005), Asián (2005); Li (2006) citados por Rodrigues, et al., (2010) que apontam características distintas com comportamento/intenção empreendedora.

Após o estudo das capacidades e aptidões específicas dos alunos não foram encontradas evidências que relacionem tais características com a atractividade pelo mundo empresarial. Porém apurou-se que após a sessão atractividade pelo mundo empresarial tal como a capacidades específicas melhoraram ligeiramente. Resultados, estes, que permitem realçar a importância do estímulo das atitudes empreendedoras desde tenra idade conforme as conclusões de Walstad (1998), Honig (2004) Gartner (1988), Kennedy et al. (2003), Brice (2004), Bhandari (2006), Li (2006), Hmieleski and Corbett (2006), Flori et al. (2007) citados por Rodrigues et al., 2010 e por Paço & Palinhas (2011).

Um olhar sobre a importância da envolvente social na formação de competências e atitudes dos alunos alvos do estudo, apurando-se dados um tanto ou quanto distintos dos estudos levados a cabo pelos autores revistos nesta investigação. Os estudos de Vesper (1990), Hansemark (1998), Veciana et al. (2002), Gibb e Ritchie (1982) citado por Paço et al. (2011a; 2011b, 2013) e Marques et al, (2012) comprovam a importância do meio social na formação de

comportamentos e atitudes empreendedoras nos indivíduos, o mesmo não acontece neste estudo, uma vez que os resultados apurados demonstram não existir nenhuma relação entre o meio e formação das capacidades, competências, desejo de empreender, formação de atitude, conhecimento de factores empresariais, entre outros. O mesmo acontece quando se analisa a percepção pelos alunos dos diversos factores de sucesso que resultam no empreendedorismo, segundo o tipo de ensino frequentado, a idade e o género.

Em última análise encontraram-se resultados muito importantes de serem discutidos no que concerne à aprendizagem dos alunos e as alterações que esta aprendizagem provoca nas intenções/comportamentos/atitudes dos alunos. Quando se compara a compreensão dos alunos antes e após a sessão de empreendedorismo verifica-se uma evolução positiva nas médias de aprendizagem em todas as variáveis cruzadas, desde o género, o desejo de empreender, à existência ou não de familiares empresários. Estas conclusões permitem dizer que o empreendedorismo pode ser compreendido pelos alunos, independentemente do género, do espírito empreendedor e do meio social aonde se inserem, sendo um ponto de partida para sustentar os resultados encontrados por Ferreira et al. (2007), Raposo et al. (2008<sup>a</sup>; 2008<sup>b</sup>), Kennedy et al. (2003), Brice (2004), Bhandari (2006), Li (2006), Hmieleski and Corbett (2006); Flori et al. (2007) citado por Paço et al. (2011a) e por Raposo & Paço (2011) que afirmam a relação entre o ensino do empreendedorismo nas escolas e as intenções empreendedoras na criação de novos negócios.

Após a sessão empreendedora encontraram-se diferenças significativas nos níveis de compreensão dos alunos do ensino regular e profissional, permitindo reforçar as conclusões anteriores. Posto isto, importa pois referir que os alunos apresentam no geral aprendizagens significativas em quase todos os conceitos introduzidos no seu plano curricular, sendo que a aprendizagem dos alunos do ensino profissional é mais significativa que a dos alunos do ensino regular. Estes resultados são fruto de uma educação profissionalizante que direccionam os alunos do ensino profissional ao mercado de trabalho, fornecendo-lhes à partida mais competências e instigando intenções empresariais. Estas considerações vão de encontro às conclusões de Guerreiro et al. (2009), Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho e da OECD (1999) que afirmam o ensino profissional como o envio para o mercado mão-de-obra qualificada, dotada de competências, conhecimentos e habilidades necessárias ao sucesso profissional dos alunos e desenvolvimento do tecido empresarial local.

Uma vez apurado que de facto houve aprendizagem nos alunos e que esta aprendizagem provocou alterações a nível comportamental, é ainda importante, discutir a evolução da aprendizagem segundo vários níveis de interesse.

Importa referir que o género feminino fica aquém dos resultados do género masculino, facto que se pode justificar pelas conclusões da Eurostat que afirmam a educação profissional em

Portugal como débil face aos países da união europeia no que diz respeito ao género feminino.

Indo de encontro aos resultados já discutidos verificou-se, mais uma vez neste estudo, que o meio social não influencia a aprendizagem dos alunos. Sendo que os alunos que não tem familiares empresários apresentam uma aprendizagem mais significativa do que os restantes.

Como seria de esperar os alunos que não se sentem motivados/atraídos pela carreira de empresário não aprenderam tanto como os alunos que dizem o contrário, mas até estes conseguem ter aprendizagens significativas em alguns dos conceitos introduzidos conforme comprovado. Porém consegue-se encontrar uma aprendizagem significativa nos alunos que dizem não terem considerado a hipótese de serem empresários no futuro, ao contrário dos restantes que não apresentam qualquer aprendizagem.

Após os vários cruzamentos e conjurações conclui-se que a aprendizagem conduz a alterações nas intenções e comportamentos dos alunos, indo de encontro às conclusões de Dodabela (1999b) e Dornelas (2001).

As conclusões retiradas deste estudo permitem reforçar às conclusões de Ludstrom & Stevenson (2002) sobre a importância do ensino do empreendedorismo como forma de consolidar o espírito empreendedor nos alunos e conseqüentemente na sociedade indo de encontro dos esforços de diversos países de referência económica.

O sistema de educação deve direccionar-se para a ética e cidadania (Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho; Dodabela, 1999a; 1999b) procurando a promoção de uma cultura empreendedora (Dodabela, 1999a; 1999b) que consolide longitudinalmente as intenções/atitudes/comportamentos dos indivíduos. Esta mudança só será conseguida com a estruturação educacional voltada para o empreendedorismo, procurando encurtar a distância entre alunos e o mercado. (Dodabela, 1999a; 1999b)

Veja-se que após o contato com o empresário convidado para ministrar a sessão empreendedora, a aprendizagem de conceitos de empreendedorismo provoca alterações na intenções e comportamentos dos alunos florescendo o seu espírito e capacidade empreendedora. Este género de actividades deve passar a integrar os planos educacionais das escolas, tal como prevê o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho Ministério da Educação, como sistema educacional do Luxemburgo (Ludstrom & Stevenson, 2002), como as conclusões de Solomon et al. (2002) citado por Paço et al. (2011b), e como concluído pelos resultados encontrados neste estudo.

As considerações anteriores comparadas com o estudo efectuado demonstram que os alunos do ensino profissional têm maior enfoque no empreendedorismo, resultado de um plano

curricular voltado para a via profissionalizante com contato com o tecido empresarial (Decreto-Lei n.º 74/2004). Posto isto, verifica-se a importância da introdução de disciplinas direccionadas ao ensino do empreendedorismo nos cursos profissionais por forma a preparar estes alunos, que cedo ingressam no mercado de trabalho, a aguentar as transformações permanentes formando para a empregabilidade e não tanto para o emprego auxiliando-os serem bons empreendedores dentro das organizações e auto-realizarem-se (Dodabela, 1999a; 1999b).

A educação é um dos autores mais relevantes no crescimento sustentável de um país Timmons citado por Donatela (1999), por tal é necessário não só incorporar o ensino do empreendedorismo na oferta educacional dos cursos profissionais mas em todos os níveis de ensino. Diversos estudos revistos, e este inclusive, demonstraram a importância da estimulação do espírito empreendedor na escola, facto que o Ministério da Educação está a tentar levar a cabo conforme o promulgado no Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho e como concluído por Paço et al. (2011), Gasse e Tremblay (2006) citado por Paço et al. (2011b), Miller et al (2009) citado por Paço (2011b), Comissão Europeia (2003) e Rasheed (2000).

Em suma, conclui-se que a introdução do ensino do empreendedorismo na oferta pedagógica das escolas consegue alterar comportamentos e atitudes nos alunos elevando e estimulando o seu espírito empreendedor, com maior evolução nos alunos do ensino profissional. O ensino do empreendedorismo causará mudanças sociais criando uma cultura empreendedora no país, moldando comportamentos empreendedores nos indivíduos através da educação (Lee et al., 2006 citado por Paço et al., 2011<sup>a</sup>; Raposo & Paço, 2011).

Pode apontar-se também como limitação deste estudo, o facto de o universo populacional estudado ser de reduzida dimensão, não se justificando o uso métodos estatísticos específicos. Também se apresenta a pouca receptividade dos professores em cooperar neste tipo de actividades, alegando não deterem conhecimentos necessários. Por tal, não foi possível apresentar dados relativamente aos pré e pós-testes dos professores presentes na reflexão didáctica.

Este estudo revelou-se pertinente na medida em que permitiu conhecer a realidade das escolas, numa zona específica de Portugal, e dos métodos de ensino e aprendizagem, diferenças a nível comportamental, psicológico e social dos alunos a diversos níveis e essencialmente avaliar a relação entre o ensino e a intenções empreendedoras. Sendo possível a continuidade deste estudo em outras escolas do país por forma a estabelecer comparações entre zonas geográficas.

É desejável que se efetuem estudos longitudinais que permitam uma avaliação continua aos alunos, e que para além desta análise sejam avaliadas outras variáveis distintas e pertinentes.

Seria também desejável que os professores participassem neste tipo de estudo por forma a conseguirem-se mais e melhores resultados.

Por forma a concluir este estudo, gostaria de acrescentar que foi, muito mais do que possam imaginar, importante e gratificante o regresso à minha escola e o contato com todos os alunos, especialmente com os alunos do ensino profissional não tenha sido eu própria aluna do ensino profissional.



## 7. Bibliografia

- ✓ Ajzen, I., (2002). Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, n.º 32, p. 665-683.
- ✓ Amaral (2011). *O Processo de inovação*. Lisboa: Lidel.
- ✓ Amit, R., (2003). Desafios para o desenvolvimento da teoria na pesquisa do empreendedorismo. *Revista de estudos de gestão, EUA*, vol. 5, n.º 30, p. 815-834.
- ✓ Audretsch, D. B., & Thurik, R., (2001). *Linking Entrepreneurship to Growth*. Science Technology and Industry Working Papers 2001/2. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- ✓ Baptista, R., & Thurik, R., (2007). “The relationship between entrepreneurship and unemployment: is Portugal an outlier?” *Technological Forecasting & Social Change*, vol. 74, n.º1, p.75-79.
- ✓ Bom Ângelo, (2003). *Empreendedor Corporativo: a nova postura de quem faz a diferença*. Rio de Janeiro: Campus.
- ✓ Braga, J.N.P., (2003). O empreendedorismo como instrumento de desenvolvimento. O programa IES/SOFTEX, p.132.
- ✓ Brown, C., & Thornton, M., (2011). Entrepreneurship theory and the creation of economics: Insights from Cantillon's Essai. *Proceedings of Regional Frontiers of Entrepreneurship Research: 8th International Australian Graduate School of Entrepreneurship (AGSE) Research Exchange*, Swinburne University of Technology, Melbourne, Australia, p. 16-28.
- ✓ Cerqueira, M. F., & Martins, A. M. O., (2011). A consolidação da Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, n.º 17, p. 123-145.
- ✓ Chiavenato, I., (2ª Edição) (2006). *Introdução à teoria geral da administração*. McGraw-Hill, São Paulo.
- ✓ Choo, C. W., (2003). *A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões*. Senac, São Paulo.
- ✓ Clarysse, B., Roure, J. & Schamp, T., (2007). *Entrepreneurship and the financial community: starting up and growing new businesses*” Publicações: Edward Elgar Publishing.
- ✓ Coviello, N. (1991). Internationalization and the Smaller Firm: a Review of Contemporary Empirical Research. *Management International Review*, Vol.39, N.º 3, p. 223-256.

- ✓ Costa, A. S. D., (2013). Empreendedorismo como estratégia de desenvolvimento Local: O caso “Agência DNA Cascais - Um concelho empreendedor”. Manuscrito não publicado, UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA, Lisboa.
- ✓ Dolabela, F., (1999a). Oficina do Empreendedor. São Paulo: Cultura Editores Associados.
- ✓ Dolabela, F., (1999b). O Segredo de Luísa. São Paulo: Cultura Editores Associados.
- ✓ Dolabela, F., (2003). Pedagogia Empreendedora. São Paulo: Editora de Cultura
- ✓ Dornelas, J. C. A., (2ª Edição) (2001). Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Campus.
- ✓ Davydov, V., (1999). The content and unsolved problems of activity theory. In Engestrom, Y., Miettinen, R., & Punamaki, R-L., (1999) Perspectives on Activity Theory, Cambridge, UK: Cambridge University Press, p. 39-52.
- ✓ Davidson, P., Low, M., & Wright, M., (2001). Editor’s introduction, Low and MacMillan ten years on achievement and future direction for entrepreneurship research. Entrepreneurship: Theory and Practice, vol.25, n.º4, p. 5-16.
- ✓ Dees, J. G., (2001). The meaning of “social entrepreneurship”. Center for the advancement of Social Entrepreneurship”, Fuqua School of Business, Duke University, Durham, NC.
- ✓ Degen, R. J., (2009). O empreendedor: empreender como opção de carreira. São Paulo: Pearson, n.º 18, p.440.
- ✓ Diário da República, Decreto-Lei n.º 139/2012, 5 de julho
- ✓ Diário da República, Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de maio
- ✓ Diário da República, Portaria nº 798/2006, de 10 de Agosto
- ✓ Diário da República, Despacho nº 14758/2004 (2ª série), de 23 de Julho
- ✓ Diário da República, Decreto-Lei 357/2007 de 29 de Outubro
- ✓ Diário da República, Decreto-Lei 176/2012, de 2 de agosto
- ✓ Drucker, P. F., (3ª edição) (1988). Inovação e Espírito Empreendedor. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- ✓ Engestrom, Y., (1999). Activity theory and individual and social Transformation. In Engestrom, Y., Miettinen, R., & Punamaki, R-L., (1999) Perspectives on Activity Theory, Cambridge, UK: Cambridge University Press, p.19-38.
- ✓ Engeström, Y. & Miettinen, R., (1999). Introduction. In Engestrom, Y., Miettinen, R., & Punamaki, R-L., (1999) Perspectives on Activity Theory, Cambridge, UK: Cambridge University Press, p.1-16

- ✓ EUROSTAT, (2006). Population and Social Conditions, Education and Lifelong Learning, Brussels, European Commission.
- ✓ Franco, M., (2007). “Estudo do Empreendedorismo ao Nível de Aprendizagem Individual: O Papel do Empreendedor, comunicação apresentada e publicada no livro de Actas do *XVII Congreso Hispano-Lusas de Gestão Científica - Conocimiento, Innovación y Emprendedores. Camino al Futuro*, Fevereiro de 2007, Logroño, Universidade de la Rioja, Espanha
- ✓ Franco, M., Haase, H., Lautenschläger, A., (2010). Students' entrepreneurial intentions: an inter-regional comparison. Education and Training, Vol. 52 Iss:4, p.260 - 275
- ✓ GEM, (2004). Avaliação do potencial empreendedor em Portugal - The Global Entrepreneurship Monitor, Projeto GEM Portugal 2004. <http://www2.spi.pt/gem/docs/GEM2004PortugalPublishedReport-Portuguese.pdf>, acedido em 31 de Março 2014.
- ✓ Guerreiro, M. D., Cantante, F., Barroso, M., (2009). Trajectórias escolares e profissionais de jovens com baixas qualificações. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), Ministério da Educação, Lisboa.
- ✓ Hansemark, O. C., (1998). "The effects of an entrepreneurship programme on Need for Achievement and Locus of Control of reinforcement ", International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research, Vol. 4 Iss: 1, p.28 - 50
- ✓ Hippach-Schneider, U., Krause, M., Woll, C., (2007). Vocational education and training in Germany: Short description. European Centre for the Development of Vocational Training, 138, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- ✓ Hisrich, R. D., Peters, M. P., Shepherd, D. A., (7ª Edição) (2008). Entrepreneurship. McGraw-Hill higher education
- ✓ <http://people.umass.edu/aizen/>
- ✓ <http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/index.jsp?page=indicators&id=27>
- ✓ Jansen, P.G.W. Van Wees, L.L.G.M., (1994). Conditions for Internal Entrepreneurship. Journal of Management Development, Vol. 13, n.º 9, p.34 - 51
- ✓ Kelley, D., & Hu, X., (2010). An Exploratory Study of Entrepreneurship Curriculum and Faculty in the U.S. and China. International Council for Small Business Conference, Cincinnati, OH
- ✓ Woodward, R., Yörük, D. E., Koc, P., Pander, W., (2010). Knowledge-based entrepreneurship in Poland. Case Network: Studies & Analyses, n.º 408.
- ✓ Knight, F., (1921). Risk, Uncertainty, and Profit. University of Chicago Press: Chicago.
- ✓ Krueger N. F., Jr., & Brazeal, D., (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. Entrepreneurship Theory and Practice, vol. 18, n.º3, p. 91-104.

- ✓ Lavoie, D., & Chamlee-Wright, E., (2000). Culture and Enterprise. London: Routledge.
- ✓ Lektorsky, V. A., (1999). Activity Theory in a New Era. In Engestrom, Y., Miettinen, R., & Punamaki, R-L., (1999) Perspectives on Activity Theory, Cambridge, UK: Cambridge University Press, p.65-69.
- ✓ Liñán, F., Chen, Yi-Wen, (2009). Development and Cross-Cultural Application of a Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions. Seminar at the European Doctoral Programme in Entrepreneurship and Small Business Management, Universitat Autònoma de Barcelona. p. 593-617
- ✓ Lumpkin, G., & Dess, G., (1996). Clarifying the entrepreneurial orientation construct and linking it to performance. Academy of Management Review, vol. 21, nº1, p. 135-172.
- ✓ Lundström, A., & Stevenson, L., (2001). Patterns and trends in entrepreneurship. SME policy and practice in ten economies. The Swedish Foundation for Small Business Research, Örebro: FSF.
- ✓ Lundström, A., & Stevenson, L., (2002). On the Road to Entrepreneurship Policy. Stockholm: Swedish Foundation for Small Business Research.
- ✓ Marques, C. S., Ferreira, J. J., Gomes, D. N., Rodrigues, R. G., (2012). Entrepreneurship education: How psychological, demographic and behavioural factors predict the entrepreneurial intention, Education and Training, Vol. 54, n.º8/9, p.657 - 672.
- ✓ McClelland, D. C., (1961). A sociedade ambiciosa. Edições Madrid, Madrid: Guadarrama.
- ✓ Ministério da Educação (2007). Educação e Formação em Portugal. Editorial do Ministério da Educação.
- ✓ Mwasalwiba, E. S., (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. Education & Training, Vol. 52, n.º 1, p. 20-47.
- ✓ Neves, A. O. Das, (2010). Avaliação Externa do Impacto da Expansão dos Cursos Profissionais no Sistema Nacional de Qualificações. IESE, ANQ.
- ✓ OECD, (2009). Education at a Glance 2009, OECD Indicators, OECD Press, OECD.
- ✓ Paço, A., Ferreira, J., Raposo, M., Rodrigues, R.G., & Dinis, A. (2011a) 'Entrepreneurial intention among secondary students: findings from Portugal', Int. J. Entrepreneurship and Small Business, Vol. 13, n.º 1, p.92-106.
- ✓ Paço, A. M., Ferreira, J. M., Raposo, M., Rodrigues, R. G., & Dinis, A., (2011b). Behaviours and entrepreneurial intention: Empirical findings about secondary students. Int. J. Entrepreneurship and Small Business, vol 9, p. 20-38
- ✓ Paço, A., & Palinhas, M. J. (2011): Teaching entrepreneurship to children: a case study, Journal of Vocational Education & Training, vol.63, n.º4, p. 593-608

- ✓ Paço, A., Ferreira, J. M., Raposo, M., Rodrigues, R. G., Dinis, A., (2013). Entrepreneurial intentions: is education enough?. *International Entrepreneurship and Management Journal*, p. 1-19
- ✓ Pereira, H. J.; Santos, S. A. (2001). *Criando seu próprio negócio: como desenvolver o potencial empreendedor*. Edições SEBRAE, Brasília.
- ✓ Piaget, J. (3ª Edição). (1996). *A construção do real na criança*, Brasil; Editora Atica.
- ✓ Pinchot, G., (1985). *Intrapreneuring: Why You Don't Have to Leave the Corporation to Become an Entrepreneur*, Harper & Row, Vol. 3 N.º 4.
- ✓ Prodanov, C., & Freitas, E., (2ª Edição). (2013). *Trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Académico*. Novo Hamburgo Feevale, Brasil.
- ✓ Raposo, M., & Paço, A. Do, (2011). In *Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity*, *Psicothema*, Vol. 23, nº 3, p. 453-457
- ✓ Rasheed, H.S., (2000). *Developing Entrepreneurial Potential in Youth: The Effects of Entrepreneurial Education and Venture Creation*, University of South Florida.
- ✓ Ribeiro, R. A. A. P., (2013). *O Empreendedorismo no Ensino Profissional: Um estudo de caso sobre a promoção do Empreendedorismo no processo ensino-aprendizagem num Curso Profissional*. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Porto.
- ✓ Rodrigues, J. B., (2008). *A Educação na Revista O Panorama*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- ✓ Rodrigues, R.G., Raposo, M., Ferreira, J., & Paço, A. Do, (2010). *Entrepreneurship education and the propensity for business creation: testing a structural model*, *Int. J. Entrepreneurship and Small Business*, Vol. 9, n.º1, p. 58-73
- ✓ Rodrigues, R. G., Dinis, A., Paço, A., Ferreira, J., & Raposo, M., (2012). *The effect of an entrepreneurial training programme on entrepreneurial traits and intention of secondary students*. In T. Burger-Helmchen (Ed.), *Entrepreneurship - Born, Made and Educated* (p. 77-92). Rijeka, Croatia: InTech. doi:10.5772/2649
- ✓ Say, J-B., (1816), *A Treatise on Political Economy*. Londres: Sherwood, Neelly and Jones.
- ✓ Sánchez, F. J. S., (1999). *Metodologia para la investigación en marketing y dirección de empresas*, Edições Pirâmide, Spain: Impreso en Anzos.
- ✓ Schumpeter, J. A., (1934). *Capitalismo, Socialismo e Democracia*. Nova Iorque: Harper and Row.
- ✓ Schumpeter, J. A., (1943). *The Teory of Economic Development*. Harvard University Press.

- ✓ Seabra, T., (2009), “Desigualdades escolares e desigualdades sociais”, *Sociologia Problemas e Práticas*, vol. 59, p.75-106.
- ✓ Silva, E. L. Da, & Cunha, M. V. Da, (2002). A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. *Ciência da Informação*, Brasília, vol. 31, n.º 3, p. 77-82.
- ✓ Terra, M., (2012). O BEHAVIORISMO EM DISCUSSÃO. Manuscrito não publicado, Faculdade de Educação da Unicamp, Brasil.
- ✓ Timmons, J. F., (2004). *The Fiscal Contract: States, taxes and public services*. Tese de Doutorado, University of California, San Diego.
- ✓ Valsiner, J., & Van Der Veer, R., (1996). *Vygotsky: uma síntese*. São Paulo: Loyola
- ✓ Varblane, U., & Mets, T., (2010). Entrepreneurship education in the higher education institutions (HEIs) of post-communist European countries, *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, Vol. 4, n.º 3, p. 204-219.
- ✓ Veciana, J.M., Aponte, M., & Urbano, D., (2002). Institutions and support programmes for entrepreneurship: a two countries comparison.
- ✓ Velásquez, F. R., (2001). Enfoques sobre el aprendizaje humano. *Universidad Simón Bolívar*, p. 1-14.
- ✓ Vesper, K. H., (1990). *New Venture Strategies*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- ✓ Vygotski, L. S., (1991). *Obras escogidas (Vol. 1)*. Madrid: Visor. (Trabalho original proferido entre 1924-1934)
- ✓ Vygotsky, L. S. (5a ed.). (1994). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- ✓ Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas (Vol. 4)*. Madrid: Visor. (Trabalho original proferido entre 1928-1933)
- ✓ Weiss, A., (1995). *Source: The Journal of Economic Perspectives*, Vol. 9, No. 4, p. 133-154
- ✓ [www.eqavet.eu](http://www.eqavet.eu)



## 8. Anexos



## **Anexo I**

### **Roteiro de Empreendedorismo**



## **Anexo II**

### **Questionário Aplicado**



## **Anexo III**

### **Variáveis Recodificadas**