



# **INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE EGAS MONIZ**

## **MESTRADO INTEGRADO EM CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS**

### **ANÁLISE COMPARATIVA À ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS**

Trabalho submetido por  
**Ana Rita Martins Simões**  
para a obtenção do grau de Mestre em Ciências Farmacêuticas

**Novembro de 2017**



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
EGAS MONIZ**

**MESTRADO INTEGRADO EM CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS**

**ANÁLISE COMPARATIVA À ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL  
DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS**

Trabalho submetido por  
**Ana Rita Martins Simões**  
para a obtenção do grau de Mestre em Ciências Farmacêuticas

Trabalho orientado por  
**Prof. Doutora Filipa Alves da Costa**

**Novembro de 2017**

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu querido Pai e à minha eterna amiga Adelaide, de quem tenho muitas saudades.

*“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”*

*Antoine de Saint-Exupéry*



## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Filipa Alves da Costa, por toda a disponibilidade que teve para comigo ao longo deste percurso. O seu apoio foi fulcral, assim como todas as suas críticas construtivas, que me fizeram crescer enquanto profissional e pessoa. Foi para mim um privilégio.

À professora Catarina Ramos, pela sua ajuda tão prazerosa, tendo os seus conselhos sido indispensáveis.

Agradeço de coração à minha mãe, por todo o amor incondicional, incentivo e compreensão. Todos os esforços, todo o trabalho que teve e todas as pessoas que enfrentou, fizeram com que fosse possível chegar até aqui. Sem ela não seria nem metade do que sou hoje. Como eu a amo.

Ao meu irmão, para quem serei a eterna rapariga do roupão cor-de-rosa. Agradeço todo o apoio, alegria e companheirismo, mas acima de tudo, por acreditar em mim. Será sempre o meu ídolo, o meu exemplo a seguir.

Aos meus avós, que sempre estiveram presentes no meu crescimento e educação. Foram uma ajuda preciosa, sem a qual não teria sido possível concluir esta etapa tão importante da minha vida. É um orgulho ser vossa neta.

Ao meu padrasto, João, por todo o apoio e disponibilidade que sempre demonstrou.

Ao meu namorado, Francisco, por toda a paciência e carinho. Ele que esteve sempre presente, até nos momentos mais difíceis, independentemente da distância. Sem nunca ter duvidado das minhas capacidades, mesmo quando eu própria o fiz.

Às amigas que a faculdade me deu Carolina, Catarina e Mafalda. A vossa amizade foi sem dúvida o que levo de melhor desta caminhada, que agora sei ser para a vida. Cada uma à sua maneira, fez destes os cinco melhores anos da minha vida.

A todos, o meu mais sincero obrigada. Sem vocês nada disto seria possível!



## RESUMO

**INTRODUÇÃO:** Ainda que o mercado farmacêutico se encontre bastante competitivo, esta profissão apresenta diversas saídas profissionais. Sendo o leque de opções tão vasto, têm de existir fatores que influenciem a decisão pela área profissional a seguir e atitudes que diferenciem os candidatos. Estudos anteriores sugerem que a personalidade é um fator determinante na selecção do percurso profissional.

**OBJETIVOS:** Avaliar se as Competências Pessoais e a Motivação profissional dos estudantes do MIFC variam entre faculdades, e se as suas personalidades influenciam estas capacidades. Pretendeu-se ainda avaliar a evolução temporal das mesmas.

**METODOLOGIA:** Foi realizado um estudo pseudolongitudinal, entre 2015 e 2017, numa amostra de 553 alunos do ISCSEM, FFUL e FFUC, dos diferentes anos. Toda a informação foi recolhida utilizando três questionários: o CompeTEA, o TOM, e o GPP-I, cada um deles representa uma das perspetivas psicológicas a ser estudada. Este último foi usado apenas no início do estudo, sendo os restantes aplicados repetidamente para acompanhar a evolução do aluno. Os dados foram analisados através dos testes paramétricos, considerando para todos eles um intervalo de confiança a 95%.

**RESULTADOS:** Os resultados obtidos demonstraram que um curso universitário não altera as competências nem as motivações dos alunos ao longo do tempo sendo  $p > 0,05$  para ambas. No entanto, estas são diferentes entre universidades para competências como o trabalho em equipa, e são ainda afectadas pela personalidade. Para além disso, alterações nos planos curriculares podem permitir que os alunos desenvolvam mais competências necessárias, tal como se verificou no ISCSEM.

**CONCLUSÃO:** Este estudo evidenciou que existem diferenças significativas nas competências pessoais entre os alunos, e na orientação motivacional, de acordo com os locais de ensino. Ainda que estas diferenças possam resultar de traços de personalidade, devem ser consideradas ao estabelecer os percursos de carreira mais adequados.

**PALAVRAS CHAVE:** Competências pessoais; Personalidade; Motivação Profissional; Farmacêuticos.



**ABSTRACT**

**INTRODUCTION:** Although the pharmaceutical job market is currently quite competitive, the pharmacist's profession presents several career opportunities. As such, it is important to understand what are the factors that influence the career choice and which are the attitudes that may differentiate candidates. Albeit some extrinsic factors can influence the career path chosen, previous studies suggest the individual's personality may be determinant. .

**OBJECTIVES:** To evaluate if Personal Competences and the professional motivation of pharmaceutical students varies between the different universities, and if the student's personality influences these capacities. Additionally, we intended to explore the evolution of such skills throughout the degree.

**METHODS:** A pseudolongitudinal study was undertaken between 2015 and 2017, where 553 students recruited at ISCSEM, FFUL, and FFUC were included, representing the different course years. Data were collected using three questionnaires: CompeTEA, a tool to evaluate personal competences, TOM, which judges motivational orientations at a professional level, and GPP-I, evaluating different personality traits. Data were analysed using parameters tests, always considering a 95% confidence interval.

**RESULTS:** The obtained results demonstrated that an academical course doesn't alter the competences nor the students' motivations along the time ( $p > 0,05$ ), however these are different from university for university ( $p \leq 0,05$ ), and although these are affected for the personality. For besides alterations in the curricular plans can allow the students to develop more necessary competences.

**CONCLUSION:** This study evidenced significant differences in personal competences and in motivational orientation of students from the different universities. Although these differences can result from the students' personality traits, they should be considered when choosing the career path.

**KEYWORDS:** Personal Competence; Personality; Professional Motivation; Pharmacists.



**ÍNDICE GERAL**

ÍNDICE DE TABELAS.....	7
ÍNDICE DE FIGURAS .....	9
LISTA DE ABREVIATURAS.....	11
CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO .....	13
1.1. UNIVERSIDADES QUE LECIONAM CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS .....	14
1.2. O FARMACÊUTICO E AS SAÍDAS PROFISSIONAIS.....	25
1.3. A PERSONALIDADE E AS COMPETÊNCIAS PESSOAIS NO DESEMPENHO PROFISSIONAL .....	26
1.3.1 A NÍVEL ACADÊMICO.....	26
1.3.2. NO MERCADO DE TRABALHO .....	28
CAPÍTULO 2 – OBJETIVOS .....	31
2.1. OBJETIVO PRINCIPAL .....	31
2.2 OBJETIVO ESPECÍFICO .....	31
2.3 OBJETIVOS SECUNDÁRIOS.....	31
2.4 QUESTÃO PARA INVESTIGAÇÃO .....	31
2.5 HIPÓTESES EM ESTUDO.....	32
2.6 MODELO CONCEPTUAL IDEALIZADO .....	34
CAPÍTULO 3 – MATERIAIS E MÉTODOS .....	37
I – REVISÃO DA LITERATURA .....	37
3.1. ESTRATÉGIA PICO.....	37
II – TRABALHO DE CAMPO.....	38
3.2. DESENHO DE ESTUDO .....	38
3.3. POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	38
3.4. PERÍODO DE ESTUDO.....	39
3.5. FONTES DE INFORMAÇÃO.....	40
3.5.1.FERRAMENTAS DE ESTUDO .....	40
3.5.1.1. COMPETEA.....	40
3.5.1.2. TESTE DE ORIENTAÇÃO MOTIVACIONAL (TOM).....	43
3.5.1.3. PERFIL E INVENTÁRIO DE PERSONALIDADE DE GORDON (GPP-I).....	44
3.6. ANÁLISE DE DADOS .....	47
3.7. ÉTICA E CONFIDENCIALIDADE.....	49
CAPÍTULO 4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	51
4.1. RESULTADOS.....	51

4.1.1. REVISÃO DA LITERATURA .....	51
4.1.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA .....	52
4.1.3. CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DA AMOSTRA .....	54
4.1.4. RESPOSTA ÀS HIPÓTESES EM ESTUDO .....	55
4.2. DISCUSSÃO .....	71
4.2.1. LIMITAÇÕES DO ESTUDO .....	73
4.2.2. ESTUDOS FUTUROS .....	73
4.2.3. TRABALHO A DESENVOLVER PELAS UNIVERSIDADES .....	74
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO.....	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
ANEXOS	

**ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - Plano Curricular do MICF da Universidade do Algarve.....	16
Tabela 2 - Plano Curricular do MICF da Universidade da Beira Interior. ....	17
Tabela 3 - Plano Curricular do MICF da FFUC.....	18
Tabela 4 - Plano Curricular do MICF da FFUL .....	19
Tabela 5 - Plano Curricular do MICF da FFUP. ....	20
Tabela 6 - Plano Curricular do MICF do ISCSEM. ....	21
Tabela 7 - Plano Curricular do MICF da Universidade de Ciências da Saúde. ....	22
Tabela 8 - Plano Curricular do MICF da Universidade Fernando Pessoa.....	23
Tabela 9 - Plano Curricular do MICF da ULHT .....	24
Tabela 10 - CompeTEA, Áreas e Competências Avaliadas .....	41
Tabela 11 - CompeTEA pontuações obtidas .....	42
Tabela 12 - GPP-I, significado das pontuações.....	46
Tabela 13 - GPP-I, exemplo de carreiras para os diferentes traços de personalidade....	47
Tabela 14 - Análise sociodemográfica da amostra total e das diferentes universidades, por sexo, idade e ano. ....	54
Tabela 15 –Valores médios obtidos na aplicação do CompeTEA no ISCSEM e na FFUL em três momentos temporais,. (ANOVA de medições repetidas).....	55
Tabela 16 - Valores médios obtidos na aplicação do TOM no ISCSEM e na FFUL em três momentos temporais, (ANOVA de medições repetidas).....	59
Tabela 17 – Pontuações obtidas para o CompeTEA nas três universidades com diferenças significativas no primeiro momento de estudo (One-way ANOVA). ....	60
Tabela 18 - Pontuações obtidas para o TOM nas três universidades com diferenças significativas no primeiro momento de estudo (One-way ANOVA).....	61
Tabela 19 - Pontuações obtidas para o CompeTEA nas três universidades com diferenças significativas no terceiro momento de estudo (One-way ANOVA). ....	62
Tabela 20 - Pontuações obtidas para o TOM nas três universidades com diferenças significativas no terceiro momento de estudo (One-way ANOVA).....	63
Tabela 21 —Comparação entre os resultados médios obtidos no CompeTEA entre os alunos do 5ºano do ISCSEM do ano letivo (2016/2017) e do ano (2014/2015), (One- way ANOVA).....	66
Tabela 22 - Comparação entre os resultados médios obtidos no TOM entre os alunos do 5ºano do ISCSEM do ano letivo (2016/2017) e do ano (2014/2015), (One-way ANOVA). ....	67

Tabela 23 - Interferência dos traços de personalidade (GPP-I) nas competências pessoais (ANCOVA).....	69
Tabela 24 - Interferência dos traços de personalidade (GPP-I) na motivação profissional (ANCOVA). ....	70

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1- Evolução do número de farmacêuticos em atividade em Portugal nos últimos 15 anos (Retirado da Ordem dos Farmacêuticos (Ordem dos Farmacêuticos, 2016b)).	26
Figura 2 - Modelo Conceptual Idealizado .....	35
Figura 3 - Organograma de revisão da literatura .....	51
Figura 4 - Organograma da amostra do ISCSEM, ao longo dos três anos letivos .....	52
Figura 5- Organograma da amostra da FFUL, ao longo dos três anos letivos .....	53
Figura 6 - Organograma da amostra da FFUC, ao longo dos três anos letivos .....	53



**LISTA DE ABREVIATURAS**

- APEF - Associação Portuguesa de Estudantes de Farmácia  
APIFARMA - Associação Portuguesa da Indústria Farmacêutica  
CEGOC – Centro de Estudos de Gestão e Organização Científica  
DP – Desvio Padrão  
DS – Desejabilidade Social  
ECTS - European Credit Transfer System  
EUA - Estados Unidos da América  
FFUC – Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra  
FFUL – Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa  
FFUP – Faculdade de Farmácia da Universidade Do Porto  
FIP – International Pharmaceutical Federation  
GPI - Inventário de Personalidade  
GPP - Perfil de Personalidade  
GPP-I – Perfil e Inventário de Personalidade de Gordon  
ISCSEM – Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz  
M - Média  
MICF – Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas  
OI – Orientação para a inovação  
OL – Orientação para a liderança  
OO – Orientação para os resultados  
OR – Orientação para as relações  
PRISMA – Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses  
TOM - Teste de Orientação Motivacional  
UAlg - Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade do Algarve  
UBI – Universidade da Beira Interior  
ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias



## **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

Atualmente, o mercado de trabalho encontra-se cada vez mais competitivo e com um número de ofertas de emprego um pouco mais reduzido. Realidade que afeta os profissionais de saúde e os farmacêuticos em particular. Isto porque a oferta de profissionais é superior à que é procurada pelas entidades empregadoras, ou então, mesmo que existam vagas, as entidades não se encontram satisfeitas com as competências dos candidatos. (Mourshed, Patel, & Suder, 2014).

Não obstante, vivemos numa Era Digital em que a população se encontra mais informada sobre tudo o que a rodeia, sendo que os cuidados de saúde não são uma exceção, tornando-se por isso mais exigentes. Por este motivo, existe uma crescente procura de profissionais de saúde diferenciados, com competências que lhes permitam distinguirem-se dos atuais, de forma a que a profissão seja exercida com uma qualidade superior.

As competências que são consideradas importantes para exercer a profissão farmacêutica nas suas diferentes vertentes encontram-se subdivididas em competências técnicas e em competências pessoais.

As competências técnicas encontram-se propostas pela International Pharmaceutical Federation (FIP) e pela Ordem dos Farmacêuticos, de acordo com a área de especialização prática, (por exemplo Assuntos Regulamentares e Farmácia Hospitalar) sendo as competências pessoais transversais a todas elas, ainda que não descritas nestes modelos de competências propostos pelas organizações profissionais (International Pharmaceutical Federation, 2012; Ordem dos Farmacêuticos, 2016d).

Num estudo realizado com 5.300 jovens, de 8 países da Europa, em que se avaliou quantos destes tinham um percurso de sucesso desde a educação até ao mercado de trabalho, mais especificamente, analisou-se o apoio recebido pelos jovens ao longo dos estudos e o desejo que estes tinham de desenvolver competências que os tornassem mais interessantes para as entidades empregadoras, apenas 10% dos jovens obteve um bom resultado. Tal deve-se ao facto destes terem recebido uma educação sólida de forma a desenvolverem competências necessárias para o mundo do trabalho. Outros dois grupos, que representam 11% dos jovens também receberam uma educação sólida, no entanto, encontravam-se menos motivados, sendo os seus desempenhos menos satisfatórios no que diz respeito ao mercado de trabalho (Mourshed et al., 2014).

Outro dos obstáculos que hoje enfrentamos é o facto de ser necessário emigrar para conseguir arranjar um emprego. Em 2016, 97.151 indivíduos emigraram

(PORDATA, 2016). A emigração de jovens recém-licenciados é uma realidade presente no nosso país, sendo por isso necessária uma educação a nível académico baseada na globalização (Anderson et al., 2012).

Existem algumas medidas que podem melhorar as situações previamente descritas, como é o caso da adequação dos currículos académicos ao mercado de trabalho, nacional e global, de forma a preparar melhor os jovens para desenvolverem as competências necessárias.

O intuito deste estudo é perceber se as universidades que preparam os futuros farmacêuticos para o mercado de trabalho desenvolvem as competências pessoais dos alunos e a sua motivação profissional, para que estes se possam destacar ao longo dos seus percursos profissionais.

### **1.1. UNIVERSIDADES QUE LECIONAM CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS**

Existem dois tipos dominantes de práticas de ensino. O primeiro é o ensino dirigido pelo professor, no qual este explica e expõe ideias, liderando discussões em sala de aula. O segundo é o ensino baseado nos alunos, no qual estes recebem um papel mais proeminente na própria aprendizagem, desenvolvendo por exemplo as suas próprias oportunidades e experiências. Estes dois tipos de ensino foram avaliados e concluiu-se que o mais proveitoso para o aluno seria a sua junção (Dorn, Krawitz; Marc, & Mourshed, 2017). Em farmácia tal já acontece, através dos estágios curriculares que as diferentes faculdades oferecem aos estudantes.

Segundo a FIP (International Pharmaceutical Federation, 2000) os estudantes de Farmácia devem estar num ambiente académico que permita o contacto com estudantes de outras áreas da saúde. Desta forma, cria-se precocemente o conceito de equipa multidisciplinar que virá a ser bastante útil a nível profissional.

De um modo geral, os planos curriculares dos estudantes de ciências farmacêuticas devem fornecer uma base sólida para a sua prática, devendo, segundo esta mesma organização, basear-se nas seguintes áreas de estudo:

- Biologia, Biologia Molecular, Biotecnologia, Química Farmacêutica, Fisiopatologia, Farmacologia, Design de Fármacos, Farmacoterapia, Terapia Genética, Deontologia e legislação Farmacêutica, Farmacoeconomia, Políticas da Saúde, Segurança e Gestão de riscos;
- Introdução ao mercado de trabalho, a nível de farmácias comunitárias, farmácias hospitalares, indústrias e ensino.

- Áreas comportamentais das ciências sociais.
- Áreas de gestão, organização e logística.
- Introdução às boas práticas de fabrico, distribuição e de laboratório.

O objetivo é que os estudantes adquiram conhecimentos suficientes, assim como técnicas profissionais, sociais, de comunicação e comportamentais que lhes permitam desempenhar a profissão dentro das boas práticas de farmácia (International Pharmaceutical Federation, 2000).

O Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas (MICF) encontra-se organizado pelo sistema *European Credit Transfer System* (ECTS) com um total de 300 ECTS em 5 anos. O 1º ciclo de estudos tem a duração de 3 anos e perfaz um total de 180 ECTS, no final deste tempo é conferido aos estudantes o grau de Licenciado em Estudos Básicos de Ciências Farmacêuticas. No entanto, só após a conclusão do 2º ciclo, com duração de 2 anos (90 ECTS), mais a conclusão dos estágios curriculares e da dissertação de mestrado (30 ECTS), é que os alunos têm acesso à profissão, obtendo o grau de Mestre em Ciências Farmacêuticas.

Em Portugal, são nove as universidades que lecionam o MICF, sendo cinco destas de cariz público e quatro de cariz privado, todas aprovadas em Diário da República.

As universidades públicas são:

- Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade do Algarve (UAAlg);
- Universidade da Beira Interior (UBI);
- Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra (FFUC);
- Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa (FFUL);
- Faculdade de Farmácia da Universidade do Porto (FFUP).

As universidades privadas são:

- Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz;
- Instituto Universitário de Ciências da Saúde;
- Universidade Fernando Pessoa;
- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT).

(Direção-Geral do Ensino Superior, 2017)

O Curso de Ciências Farmacêuticas da UAAlg apenas teve início em 2005, sob a forma de licenciatura. Só em 2007 após o tratado de Bolonha é que apareceu o MICF.

Na tabela 1, é possível observar o plano curricular que se encontra neste momento em vigor, tendo sido revisto e alterado pela última vez em 2012 (Coelho, Reis, & Macedo, 2012; Portuguese Republic, 2007; Universidade do Algarve, sem data).

Tabela 1 - Plano Curricular do MICE da Universidade do Algarve.

MICE	Ualg Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Anatmofisiologia I	2º semestre	Anatmofisiologia II
		Biologia Celular		Bioquímica
		Histologia e Citologia		Física
		Matemática		História e Sociologia da Farmácia
		Teoria da ligação química		Introdução à Química Física Química Orgânica I
2º ano	1º Semestre	Bioquímica II	2º Semestre	Farmácia Galénica
		Fundamentos De Microbiologia Médica		Fisiopatologia Humana
		Probabilidade e Estatística		Métodos Instrumentais de Análise
		Química Analítica		Parasitologia e Micologia
		Química Orgânica II		Química Inorgânica Farmacêutica
3º ano	1º Semestre	Farmacologia I	2º Semestre	Farmacologia II
		Fitoquímica e Farmacognosia		Genética Molecular
		Química Farmacêutica I		Imunologia
		Química Orgânica III		Química Farmacêutica II
		Técnicas Avançadas e Qualidades em Análises		Toxicologia Molecular
4º ano	1º Semestre	Tecnologia Farmacêutica I	2º Semestre	Bioquímica Clínica
		Farmacoterapia I		Deontologia e Legislação Farmacêutica
		Fitoquímica e Farmacognosia		Disciplina de Opção I*
		Gestão Farmacêutica		Farmacoterapia II
		Hematologia		Virologia
5º ano	1º Semestre	Modelação Molecular no Design de Fármacos	2º Semestre	Estágio Curricular
		Tecnologia Farmacêutica II		
		Disciplina de Opção II*		
		Disciplina de Opção III*		
		Farmácia Prática		
Farmacogenómica				
Saúde Pública				

Já no que diz respeito à UBI, o plano curricular do MICF encontra-se descrito na tabela 2, tendo sido revisto e alterado pela última vez em 2014 (Portuguese Republic, 2011, 2014; Univeridade da Beira Interior, sem data).

Tabela 2 - Plano Curricular do MICF da Universidade da Beira Interior.

MICF	UBI Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Biologia Celular e Molecular	2º semestre	Bioestatística
		Física Aplicada		Farmacognosia I
		Introdução às Ciências Farmacêuticas I		Introdução às Ciências Farmacêuticas II
		Matemática		Química II
		Química I		Química-Física
2º ano	1º Semestre	Anatomia e Fisiologia Humana I	2º Semestre	Anatomia e Fisiologia Humana II
		Bioquímica I		Bioquímica II
		Farmacognosia II		Métodos Analíticos II
		Métodos Analíticos I		Microbiologia Geral
		Química Orgânica		Química Orgânica Farmacêutica
3º ano	Farmacocinética		Patofisiologia e Farmacologia Humana	
	Farmacologia da Infecção		Sociologia da Saúde	
4º ano	Organização e Gestão Farmacêutica		Farmácia Galénica e Tecnologia Farmacêutica	
	Prevenção Terapêutica		Química e Microbiologia de Águas e Alimentos	
	Disciplina de Opção I*		Toxicologia e Análises Toxicológicas	
5º ano	1º Semestre	Biotecnologia Farmacêutica	2º Semestre	Estágio Curricular
		Deontologia e Legislação Farmacêutica		
		Disciplina de Opção II*		
		Farmácia Clínica		

O plano curricular do MICF da FFUC encontra-se descrito na tabela 3, tendo sofrido alterações pela última vez em 2016 (Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra, sem data; Portuguese Republic, 2016).

Tabela 3 - Plano Curricular do MICF da FFUC.

MICF	FFUC			
	Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Biologia Celular	2º semestre	Biologia Molecular
		Física Aplicada		Botânica Farmacêutica
		Histologia e Embriologia Humana		Estatística
		História da Farmácia e Atividade Farmacêutica		Química Analítica
		Matemática		Química Física
		Química Geral e Inorgânica		Química Orgânica I
2º ano	1º Semestre	Anatomo-fisiologia Humana I	2º Semestre	Anatomo-fisiologia Humana II
		Bioquímica I		Bioquímica II
		Farmácia Galénica		Farmacologia Geral
		Métodos Instrumentais de Análise I		Fisiopatologia Humana
		Microbiologia Geral		Hematologia e Imunologia
		Química Orgânica II		Métodos Instrumentais de Análise II
3º ano	1º Semestre	Bacteriologia e Análises Bacteriológicas	2º Semestre	Farmacologia II
		Biofarmácia e Farmacocinética		Histologia e Análise Hidrológica
		Farmacognosia		Parasitologia e Análises Parasitológicas
		Farmacologia I		Plantas Medicinais
		Nutrição Humana		Química Farmacêutica II
		Química Farmacêutica		Tecnologia Farmacêutica I
4º ano	1º Semestre	Bioquímica Clínica	2º Semestre	Assuntos Regulamentares do Medicamento
		Bromatologia e Análises Bromatológicas		Farmácia Clínica
		Deontologia e Legislação Farmacêutica		Gestão e Garantia da Qualidade
		Dermofarmácia e Cosmética		Organização e Gestão Farmacêutica
		Farmacoterapia		Tecnologia Farmacêutica III
		Tecnologia Farmacêutica II		Toxicologia e Análises Toxicológicas
5º ano	1º Semestre	Biotecnologia Farmacêutica	2º Semestre	Estágio Curricular
		Comunicação e Marketing Farmacêutico		
		Disciplina de Opção I*		
		Disciplina de Opção II*		
		Farmácia Hospitalar		
		Farmacovigilância e Farmacoepidemiologia		
		Intervenção Farmacêutica em Autocuidado de Saúde e Fitoterapia		
		Preparações de Uso Veterinário		
		Virologia		

A FFUL é das faculdades mais antigas a lecionar o MICF, tendo o seu plano curricular sofrido alterações pela última vez em 2010 (ver tabela 4) (Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa, sem data; Portuguese Republic, 2010).

Tabela 4 - Plano Curricular do MICF da FFUL

MICF	FFUL Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Anatomia Humana	2º semestre	Bioestatística
		Biologia Celular		Física
		Botânica Farmacêutica		Histologia e Embriologia
		Laboratório de Biologia		Química Analítica
		Matemática		Química Orgânica I
2º ano	1º Semestre	Bioquímica I	2º Semestre	Bacteriologia
		Fisiologia Humana		Bioquímica II
		Imunologia		Fisiopatologia
		Química Orgânica II		História da Farmácia e da Terapêutica
		Química-Física		Métodos Instrumentais de Análise
3º ano	1º Semestre	Biologia Molecular	2º Semestre	Farmacologia II
		Farmácia Galénica		Hematologia
		Farmacognosia		Micologia/Parasitologia
		Farmacologia I		Química Farmacêutica I
		Virologia		Tecnologia Farmacêutica I
4º ano	1º Semestre	Biotecnologia Farmacêutica	2º Semestre	Bioquímica Clínica
		Disciplina de Opção I*		Disciplina de Opção II*
		Farmacocinética e Biogalénica		Farmacoterapia I
		Química Farmacêutica II		Saúde Pública
		Tecnologia Farmacêutica II		Tecnologia Farmacêutica III
5º ano	1º Semestre	Bromatologia e Tecnologia dos Alimentos	2º Semestre	Estágio Curricular
		Deontologia e Legislação Farmacêutica		
		Disciplina de Opção III*		
		Farmácia Prática		
		Farmacoterapia II		
		Laboratório de Farmácia		

A FFUP é a faculdade de Farmácia mais antiga do país, tendo sido fundada em 1921. O seu plano curricular foi alterado pela última vez em 2007, e encontra-se representado na tabela 5 (Faculdade de Farmácia da Universidade do Porto, sem data; Republic, 2007b).

Tabela 5 - Plano Curricular do MICF da FFUP.

MICF	FFUP			
	Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Biologia Celular	2º semestre	Anatomia e Histologia
		Física Aplicada		Bioquímica I
		Matemática e Bioestatística		Química Analítica
		Química Geral e Inorgânica		Química Orgânica II
		Química Orgânica I		Química-Física
2º ano	1º Semestre	Bioquímica II	2º Semestre	Fitoquímica e Farmacognosia I
		Fisiologia		Imunologia
		Genética Molecular		Métodos Instrumentais de Análise II
		Métodos Instrumentais de Análise I		Química Farmacêutica I
		Microbiologia Geral		Tecnologia Farmacêutica I
3º ano	1º Semestre	Alimentação Humana I	2º Semestre	Alimentação Humana II
		Bacteriologia		Disciplina de opção I*
		Fitoquímica e Farmacognosia II		Disciplina de opção II*
		Química Farmacêutica II		Farmacologia I
		Tecnologia Farmacêutica II		Micologia
4º ano	1º Semestre	Disciplina de opção III*	2º Semestre	Bioquímica Clínica
		Disciplina de opção IV*		Disciplina de opção V*
		Farmacologia II		Disciplina de opção VI*
		Hematologia		Fisiopatologia e Farmacoterapia I
		Parasitologia		Toxicologia Mecanicista
		Tecnologia Farmacêutica IV		Virologia
5º ano	1º Semestre	Disciplina de opção VII*	2º Semestre	Estágio Curricular
		Disciplina de opção VIII*		
		Fisiopatologia e Farmacoterapia II		
		Hidrologia		
		História da Farmácia, Deontologia e Legislação		
		Saúde Pública		
		Toxicologia e Análises Toxicológicas		

O MICF do ISCSEM teve início há 20 anos atrás. No entanto, o seu plano curricular sofreu uma alteração em 2014, assim sendo, na tabela 6 encontra-se descrito o plano curricular actual. Para além destas alterações o ISCSEM criou um programa de estágios em parceria com a Associação Portuguesa da Indústria Farmacêutica (APIFARMA) e com a Associação Nacional de Laboratórios Clínicos e Laboratório Militar de Produtos Químicos e Farmacêuticos, que permite aos alunos que terminaram o 1º ciclo de estudos obterem uma experiência profissional intercalada na sua formação

académica (Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz, sem data; Republic, 2014).

Tabela 6 - Plano Curricular do MICF do ISCSEM.

MICF	ISCSEM			
	Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Anatomia Humana	2º semestre	Bioquímica I
		Biologia Celular		Fisiologia Humana
		Cálculo Farmacêutico		Histologia e Hematologia
		Carreiras Farmacêuticas		Imunologia
		Competências pessoais		Química Geral e Analítica
		Princípios Físicoquímicos em Ciências Farmacêuticas		Química Orgânica I
2º ano	1º Semestre	Bacteriologia	2º Semestre	Dermofarmácia e Cosmética
		Bioquímica II		Farmácia Galénica
		Comunicação e Marketing Farmacêutico		Farmacognosia e Fitoterapia
		Fisiopatologia		Interação Fármaco- Recetor
		Parasitologia e Micologia		Métodos Instrumentais de Análise
		Química Orgânica II		Virologia
3º ano	1º Semestre	Bioestatística	2º Semestre	Biologia Molecular
		Design de Fármacos		Ética e Legislação Farmacêutica
		Farmacocinética		Farmacologia II
		Farmacologia I		Gestão Operacional e Logística
		Saúde Pública		Metodologia de Investigação Científica
		Tecnologia Farmacêutica I		Tecnologia Farmacêutica II
4º ano	1º Semestre	Biotecnologia Farmacêutica	2º Semestre	Disciplina de opção I*
		Bromatologia e Hidrologia		Farmácia Clínica
		Farmacoterapia I		Farmacogenética
		Nutrição		Farmacoterapia II
		Organização e Gestão Farmacêutica		Sistemas Terapêuticos Avançados
		Serviços Farmacêuticos		Toxicologia
5º ano	1º Semestre e	Assuntos Regulamentares	2º Semestre	Estágio Curricular
		Disciplina de Opção II*		
		Farmácia Hospitalar		
		Medicamentos de Não Prescrição		
		Políticas de Saúde e Farmacoeconomia		
Qualidade em Ciências Farmacêuticas				

O plano curricular do Instituto Universitário de Ciências da Saúde encontra-se descrito na tabela 7, este sofreu a última alteração em 2007. Este plano curricular tem uma particularidade, uma vez que no 2º semestre do 4º ano os alunos fazem um estágio

em farmácia comunitária, o que nas restantes universidades só acontece no último ano (Instituto Universitário de Ciências da Saúde, sem data; Republic, 2007a).

Tabela 7 - Plano Curricular do MICF da Universidade de Ciências da Saúde.

MICF	Instituto Universitário de Ciências da Saúde			
	Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Biologia Celular	2º semestre	Botânica
		Estatística Aplicada		Física Aplicada
		Métodos e Técnicas de Laboratório		Histologia e Embriologia
		Química Física		História da Farmácia
		Química Geral e Inorgânica		Química Analítica
		Terminologia		Química Orgânica I
2º ano	1º Semestre	Anatomia	2º Semestre	Bioquímica I
		Biologia Molecular		Farmacognosia
		Fisiologia I		Fisiologia II
		Imunologia		Métodos Instrumentais de Análise II
		Métodos Instrumentais de Análise I		Química Farmacêutica I
		Química Orgânica II		Tecnologia Farmacêutica I
3º ano	1º Semestre	Bioquímica II	2º Semestre	Análise do Medicamento
		Epidemiologia e Saúde Pública		Biofarmácia e Farmacocinética
		Farmacologia I		Farmacologia II
		Hematologia		Micrbiologia Geral
		Legislação Organização e Gestão		Patologia Genética e Molecular
		Química Farmacêutica II		Tecnologia Farmacêutica III
		Tecnologia Farmacêutica II		
4º ano	1º Semestre	Bacteriologia	2º Semestre	Bromatologia e Análises Bromatológicas
		Bioética e Deontologia Farmacêutica		Estágio I
		Biotoxicologia		Fisiopatologia e Farmacoterapia
		Dermofarmácia e Cosmética		Micologia e Parasitologia
		Hidrologia e Análises Hidrológicas		Prática de Farmácia I
		Nutrição Humana		Química Clínica
		Registos e Qualidade Laboratorial		Semiologia
				Virologia
5º ano	1º Semestre	Análises Clínicas	2º Semestre	Estágio II
		Farmácia Hospitalar		
		Farmacoepidemiologia		
		Fisiopatologia e Farmacoterapia II		
		Prática de Farmácia II		
		Terapia Molecular		
		Toxicologia e Análises Toxicológicas		

Através da tabela 8, é possível visualizar o plano curricular do MICF da Universidade Fernando Pessoa. Este foi alterado pela última vez em 2013 (Republic, 2013; Universidade Fernando Pessoa, sem data).

Tabela 8 - Plano Curricular do MICF da Universidade Fernando Pessoa.

MICF	Universidade Fernando Pessoa Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Anatofisiologia	2º semestre	Bioestatística
		Biofísica		Biologia Vegetal e Animal
		Biologia Molecular e Celular		Embriologia, Histologia e Citologia
		Gramática da Comunicação e Terminologia Médica		Fisiologia Geral
		História e Sociologia da Farmácia		Gestos Básicos em Saúde
		Língua Inglesa I		Língua Inglesa II
		Química Geral e Inorgânica		Profilaxia e Epidemiologia
2º ano	1º Semestre	Bioquímica Fisiológica	2º Semestre	Bioquímica Clínica
		Farmacognosia e Fitoterapia		Farmácia Galénica
		Genética Molecular		Farmacologia I
		Métodos Instrumentais de Análise		Hematologia
		Química Analítica I		Química Analítica II
		Química Orgânica		Química Farmacêutica I
3º ano	1º Semestre	Bromatologia e Análises Bromatológicas	2º Semestre	Bacteriologia
		Farmacologia II		Ética e deontologia Profissional
		Imunologia		Nutrição e Dietética
		Microbiologia Geral		Parasitologia e Micologia
		Química Farmacêutica II		Tecnologia Farmacêutica II
		Tecnologia Farmacêutica I		Toxicologia e análises Toxicológicas II
		Toxicologia e análises Toxicológicas I		
4º ano	1º Semestre	Biotecnologia Industrial e Farmacêutica	2º Semestre	Biofarmácia e Farmacocinética
		Farmacoterapia e Farmacovigilância I		Cuidados Farmacêuticos
		Fisiopatologia Humana		Farmácia Comunitária
		Hidrologia e Análises Hidrológicas		Farmacoterapia e Farmacovigilância II
		Medicamentos e Aditivos para Uso Veterinário		Microbiologia Clínica
		Tecnologia Farmacêutica III		Organização e Gestão Farmacêutica
		Virologia		Tecnologia Farmacêutica IV
5º ano	1º Semestre	Dermofarmácia e Cosmética	2º Semestre	Estágio Curricular
		Dissertação		
		Farmácia Clínica Hospitalar		
		Novos Sistemas Terapêuticos		
		Regulamentação, Registos e Qualidade Farmacêutica		

Por último, na tabela 9 encontra-se o plano curricular do MICF da ULHT, que sofreu alterações em 2010 (Republic, 2010; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sem data).

Tabela 9 - Plano Curricular do MICF da ULHT

MICF	ULHT			
	Unidade Curricular			
1º ano	1º Semestre	Anatomia Funcional I	2º semestre	Anatomia Funcional II
		Biologia Celular I		Biofísica
		Física		Biologia Celular II
		História da Saúde e Cultura Contemporânea		Biomatemática e Estatística
		Matemática		Bioquímica I
		Química Analítica		Introdução à Profissão
		Técnicas de Laboratório		Química Orgânica I
2º ano	1º Semestre	Bioestatística	2º Semestre	Farmacologia I
		Bioquímica II		Fisiologia Humana II
		Fisiologia Humana I		Informação e Recursos Informáticos
		Métodos Analíticos I		Introdução à Economia e Gestão
		Química Física		Métodos Analíticos II
		Química Orgânica II		Química Farmacêutica Inorgânica
3º ano	1º Semestre	Farmácia Galénica	2º Semestre	Biofarmácia
		Farmacognosia I		Biologia Molecular
		Farmacologia II		Farmacognosia II
		Fisiopatologia		Genética Humana
		Microbiologia Geral		Imunologia
		Química Farmacêutica Orgânica		Tecnologia Farmacêutica I
4º ano	1º Semestre	Farmacoterapia	2º Semestre	Epidemiologia e Metodologia Farmacoepidemiológica
		Biotecnologia Industrial Farmacêutica		Saúde Pública
		Disciplina de opção I*		Tecnologia Farmacêutica III
		Parasitologia		Deontologia e Legislação Farmacêutica
		Virologia		Dermofarmácia
		Farmacocinética		Farmacogenómica
		Tecnologia Farmacêutica II		Disciplina de opção II*
5º ano	1º Semestre	Bioquímica Clínica	2º Semestre	Estágio Curricular
		Farmácia Clínica		
		Disciplina de opção III*		
		Veiculação de Fármacos		
		Comunicação e Prática Farmacêutica		
		Disciplina de opção IV*		
		Toxicologia e Farmacotoxicologia		

Após a análise dos diferentes planos curriculares é possível concluir que existe disparidade entre estes, quer na quantidade de unidades curriculares, quer na natureza das próprias unidades curriculares a leccionar. Existem universidades que ao longo dos anos actualizaram os seus planos para se enquadrarem melhor no mercado atual, porém existem várias faculdades que não se actualizam há pelo menos 7 anos. A grande questão que se coloca é se os alunos, apesar da discrepância que existe entre faculdades, adquirem exactamente as mesmas competências, ou se estas são variáveis consoante a universidade em questão.

Outro aspeto bastante importante é perceber se o número de estudantes das diferentes universidades é adequado à prática de ensino, ou se uma universidade com menos alunos se torna mais proveitosa. Foi realizado um inquérito em Abril deste ano, denominado “Numerus Clausus do MICF”, realizado pela Associação Portuguesa de Estudantes de Farmácia (APEF), aplicado a 494 estudantes do MICF de sete das nove Instituições de Ensino que ministram este curso, com o intuito de perceber se o número de alunos das diferentes universidades se encontrava adequado (APEF, 2017).

Para responder às afirmações, os alunos tinham de as classificar de 1 a 5, sendo que 1 significava “Não Concordo” e 5 “Concordo Totalmente”. Através deste inquérito percebeu-se que a maioria dos estudantes considerava o número de alunos da sua faculdade adequado, no entanto, grande parte dos alunos admitiu que se o número de estudantes fosse mais reduzido a faculdade teria melhores condições (APEF, 2017).

Todos os anos as nove faculdades que leccionam o MICF formam alunos para o mercado de trabalho. Através deste inquérito, os alunos afirmaram que o número de estudantes que se formam a nível nacional em Ciências Farmacêuticas é excessivo para a realidade do atual mercado de trabalho português, e talvez devido a este facto os alunos afirmam ainda que as suas expectativas para o mercado de trabalho se encontram mais baixas do que quando se candidataram ao mestrado (APEF, 2017).

## **1.2. O FARMACÊUTICO E AS SAÍDAS PROFISSIONAIS**

Em Portugal existem 15.628 Farmacêuticos no ativo, distribuídos por três regiões. Destes, 50% pertencem à Secção Regional do Sul e Regiões Autónomas, 18% encontra-se na Secção Regional do Centro e 32% na Secção Regional do Norte (Ordem dos Farmacêuticos, 2016c). Como se pode ver na figura 1 o número de farmacêuticos tem vindo a aumentar ao longo dos anos.

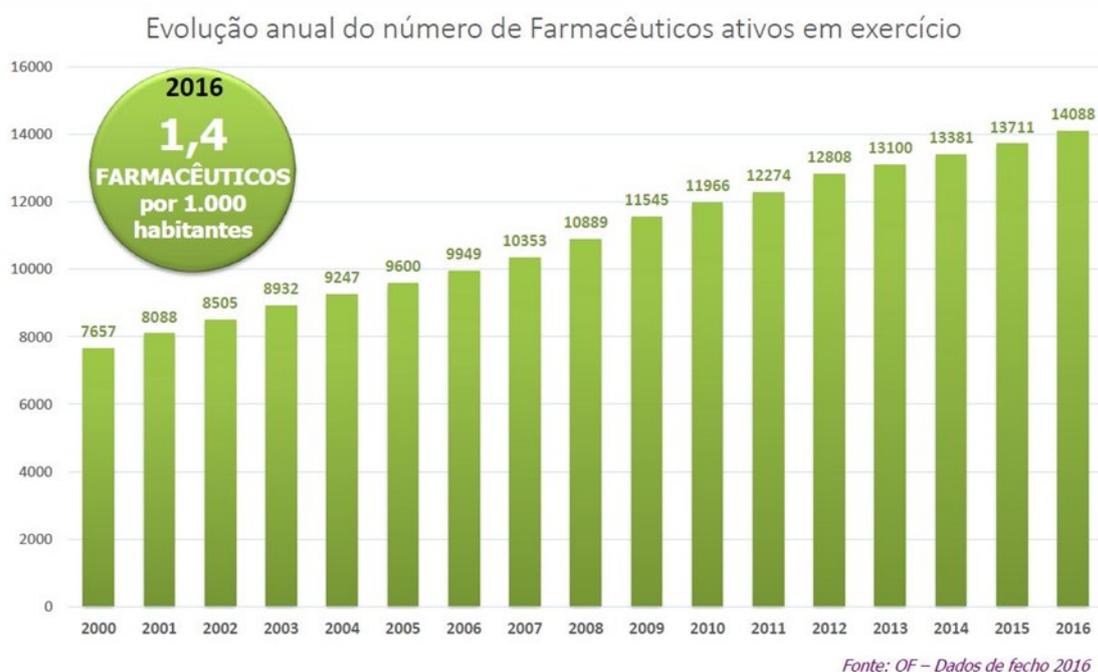


Figura 1- Evolução do número de farmacêuticos em atividade em Portugal nos últimos 15 anos (Retirado da Ordem dos Farmacêuticos (Ordem dos Farmacêuticos, 2016b)).

As saídas profissionais para os Farmacêuticos são diversas. Apesar da grande maioria trabalhar em farmácia comunitária (59%), existem outras saídas como a farmácia hospitalar onde se encontram 9% dos farmacêuticos em Portugal, análises clínicas (5%), indústria (5%), distribuição grossista (4%), ensino (2%), investigação (1%) e os restantes encontram-se noutras áreas como cosmética, consultoria, formação superior, administração pública, dispositivos médicos, toxicologia e bromatologia (Ordem dos Farmacêuticos, sem data).

A maioria dos estudantes prefere uma carreira baseada na comunidade ou a nível hospitalar como primeira opção. No entanto, esta escolha deverá ser feita com base na carreira profissional que mais se enquadra com a sua personalidade (Awad, Al-Haqan, & Moreau, 2017; Cordina & Lauri, 2012).

### 1.3. A PERSONALIDADE E AS COMPETÊNCIAS PESSOAIS NO DESEMPENHO PROFISSIONAL

#### 1.3.1 A NÍVEL ACADÉMICO

Escolher qual o curso universitário a seguir não é uma decisão nada fácil e é de extrema importância, pois esta decisão vai determinar se os alunos são felizes ao longo do seu percurso académico, e se o fazem com sucesso. Escolher o curso adequado será

ainda importante para que mais tarde se sintam realizados ao exercer a profissão. Uma vez que esta decisão não é fácil, os alunos devem ser bem orientados ao longo de todo o processo. Estudos realizados nos Estados Unidos da América (EUA) concluíram que existiam diversos fatores que levam os estudantes a escolher o curso de farmácia. Alguns dos factores referidos incluíram a possibilidade de enveredar por diferentes saídas profissionais, o facto de virem a poder ajudar a comunidade contribuindo com cuidados de saúde, considerarem ser uma carreira de prestígio, ter um ordenado apelativo, ou então, simplesmente por terem sido encorajados por familiares, farmacêuticos ou estudantes de farmácia (Anderson et al., 2012; Awad et al., 2017; Lauri, Cordina, Lauri, & Mifsud, 2011).

Contudo, é de extrema importância que a universidade em que estes pretendam ingressar tenha um historial de alunos bem-sucedidos, para além de um plano curricular bem estruturado, pois um curso universitário funciona como uma ferramenta de auxílio para o sucesso no mercado de trabalho (Lauri et al., 2011).

Deve-se ainda ter em conta a personalidade e os interesses do aluno, pois estes são factores determinantes na escolha de uma carreira. Permitem que este se sinta realizado com as suas opções. Para tal, são comumente utilizados questionários padronizados que ajudam a traçar o perfil dos alunos. Este tipo de questionários juntamente com uma entrevista permitem orientar o aluno com mais precisão. O que significa que para além da informação sobre o curso e a universidade propriamente dita, a orientação feita aos alunos deve ainda incluir ferramentas que permitam que estes se enquadrem a nível emocional (Lauri et al., 2011).

Outro aspeto bastante relevante para o desempenho académico de um estudante é a mentalidade. Esta tem um papel mais significativo do que o ambiente familiar e os factores relacionados com a universidade, como os próprios professores (Dorn et al., 2017).

Existem dois tipos de mentalidades que são altamente preditivas de desempenho, sendo estas a motivação e a vontade de progredir. Os alunos que se encontram motivados superam as expectativas e têm um óptimo desempenho, da mesma forma que os alunos com vontade de progredir. Estes apresentam melhores resultados do que os alunos que têm uma mentalidade onde acreditam que as suas capacidades estão estagnadas. Seria por isso importante perceber como pode ser utilizada a mentalidade, de forma a ser um ponto positivo na educação. (Dorn et al., 2017).

No entanto, não nos podemos apenas basear na mentalidade. As disparidades económicas e sociais também têm um papel importante no desempenho académico. Em geral, ser de uma classe económica superior continua a ser descrito como uma grande vantagem educacional (Dorn et al., 2017).

Neste seguimento, é importante desenvolver técnicas de reflexão nos alunos para que estes consigam resolver problemas futuros e ter pensamento crítico (International Pharmaceutical Federation, 2000; Tsingos-Lucas, Bosnic-Anticevich, & Smith, 2016).

Isto porque o sucesso não depende apenas do desempenho académico tradicional. Mais de 60% das funções desempenhadas num emprego envolvem o conhecimento pessoal, que depende em grande parte do pensamento crítico, da criatividade e das competências interpessoais (Rawson, Sarakatsannis, & Scott, 2016).

### **1.3.2. NO MERCADO DE TRABALHO**

Ao contrário de outras profissões, os Farmacêuticos formam um grupo heterogéneo de indivíduos. Tal acontece devido às diversas áreas profissionais em que estes podem atuar (Cordina & Lauri, 2012).

, Tem sido defendido que as pessoas se interessam por empregos que vão de encontro às suas personalidades (Cordina & Lauri, 2012). No entanto, existem fatores intrínsecos (como é o caso da realização a nível pessoal e profissional) e factores extrínsecos (como é o caso do salário) que influenciam bastante esta decisão. Estas conclusões provêm de um estudo com 282 Farmacêuticos, realizado para perceber quais os traços de personalidade predominantes nas diferentes áreas profissionais.

Verificou-se que, por exemplo, os farmacêuticos a trabalharem na área de Marketing e Vendas apresentam um perfil assertivo e bastante ativo. São seguros de si mesmos, estando por isso aptos a tomarem decisões. Têm um grande à vontade para se relacionarem com outras pessoas, destacando-se capacidades de persuasão (Cordina & Lauri, 2012).

Já os farmacêuticos hospitalares, devido ao facto do trabalho no hospital ser bastante burocrático e com tomadas de decisão limitadas não é adequado a indivíduos onde traços como o vigor e a originalidade sejam bastante acentuados. Este emprego é mais adequado para quem valoriza um trabalho estável (Cordina & Lauri, 2012).

Quanto aos farmacêuticos comunitários, estes tendem a apresentar fortes traços de relacionamento. Na maioria das vezes, confiam bastante nos outros, para além de serem tolerantes, pacientes e compreensivos, o que os torna bem-sucedidos na prática

orientada para o utente e para a pessoa que vive com a doença. Apresentam ainda bastante responsabilidade e cautela, o que faz com que pensem bastante nas situações antes de tomarem uma decisão. São ainda na sua maioria pessoas de confiança, perseverantes e determinadas (Cordina & Lauri, 2012).

No geral, os farmacêuticos devem ser prestadores de cuidados, comunicativos, líderes, gerentes, professores e têm de estar em constante aprendizagem para actualizarem os seus conhecimentos. Estas são algumas das características que a Organização Mundial de Saúde identificou como sendo essenciais (International Pharmaceutical Federation, 2000).

Hoje em dia, independentemente da área profissional, o pensamento inovador, a criatividade, a resolução de problemas e a capacidade de comunicação são competências cada vez mais importantes. Tendo a criatividade, a inovação e a comunicação sido definidas com umas das principais competências para o sucesso de um negócio. Sendo que nos dias que correm, o mercado farmacêutico exige profissionais com excelente capacidades, quer a nível oratório, quer visual, e ainda a capacidade de apresentar ideias e soluções para o seu público-alvo, quer estes sejam utentes, estudantes, outros profissionais de saúde, empresas líderes de mercado ou o público em geral. Um estudo recente feito nos EUA confirma que estas competências são bastante importantes, ao demonstrar que entre 2009 e 2014, o tempo que os farmacêuticos dedicavam à dispensa de medicação diminuiu de 55% para 49%, tendo aumentado o tempo que dedicam ao utente de 16% para 21% (Cain, 2016; Luetsch, 2017).

No entanto, existem ainda outros fatores que podem influenciar a satisfação no trabalho, como é o caso do desenvolvimento psicológico (autoconfiança, otimismo, esperança, resiliência) e do desempenho individual. O facto de um indivíduo ter confiança para assumir as suas responsabilidades e esforçar-se ao máximo para ter sucesso em tarefas desafiantes, com um pensamento positivo sobre o futuro, perseverando em direção a metas, e quando necessário, redireccionar o percurso para o sucesso, torna-o mais confiante e motivado, e por isso mesmo, mais satisfeito. Geralmente, o desenvolvimento psicológico está relacionado com o desempenho, quando este aumenta, a motivação aumenta e por conseguinte o desenvolvimento psicológico aumenta também. O desempenho pode ainda levar a recompensas, que por sua vez levam à satisfação (Bitmiş & Ergeneli, 2013).



## **CAPÍTULO 2 – OBJETIVOS**

### **2.1. OBJETIVO PRINCIPAL**

Esta dissertação de mestrado insere-se num projeto desenvolvido pelo Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz, em parceria com a Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa e com a Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra. Trata-se de um estudo que teve início em 2015 até ao presente ano, tendo como principal objectivo, avaliar se o Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas altera as competências pessoais dos estudantes.

### **2.2 OBJETIVO ESPECÍFICO**

Perceber se as competências pessoais e a motivação profissional adquiridas pelos estudantes se alteram de universidade para universidade.

### **2.3 OBJETIVOS SECUNDÁRIOS**

1. Identificar as competências pessoais mais procuradas pelo mercado de trabalho, através da revisão da literatura.
2. Analisar as competências pessoais e a motivação profissional adquiridas pelos alunos ao longo destes três anos, nas diferentes universidades.
3. Analisar as competências adquiridas pelos alunos do ISCSEM comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL.
4. Analisar as competências adquiridas pelos alunos do ISCSEM comparativamente com alunos de uma universidade que tenha igualmente sofrido alteração curricular, FFUC.
5. Analisar se a personalidade influencia as competências pessoais e a motivação profissional dos alunos.

### **2.4 QUESTÃO PARA INVESTIGAÇÃO**

Um curso universitário altera as competências pessoais dos jovens?

## **2.5 HIPÓTESES EM ESTUDO**

Para este estudo foram criadas hipóteses, que orientam o tratamento dos resultados obtidos.

Questão 1: Um curso universitário altera as competências pessoais e a motivação profissional dos jovens?

H0: As competências pessoais dos jovens e a motivação profissional não são alteradas significativamente ao longo de um curso universitário.

H1: As competências pessoais dos jovens e a motivação profissional são alteradas significativamente ao longo de um curso universitário.

Questão 2: As competências pessoais e a motivação profissional adquiridas pelos alunos são diferentes nas três universidades em estudo?

H0: Não existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional adquiridas pelos alunos, nas três universidades em estudo.

H1: Existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional adquiridas pelos alunos, nas três universidades em estudo.

Questão 3: As competências e a motivação adquiridas pelos alunos do ISCSEM são diferentes significativamente, comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL?

H0: Não existem diferenças significativas nas competências e motivação adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL.

H1: Existem diferenças significativas nas competências e a motivação adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL.

Questão 4: As competências e as motivações adquiridas pelos alunos do ISCSEM são diferentes, comparativamente com alunos de uma universidade que tenha sofrido alteração curricular, FFUC?

H0: Não existem diferenças significativas nas competências e nas motivações adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que tenha sofrido alteração curricular, FFUC.

H1: Existem diferenças significativas nas competências e nas motivações adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que tenha sofrido alteração curricular, FFUC.

Questão 5: As competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do 5º MIF do ISCSEM, que não sofreram alteração curricular, são diferentes das dos alunos do 5º ano do MIF do ISCSEM, que sofreram alterações no plano curricular?

H0: Não existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional dos alunos do 5º MIF do ISCSEM, que não sofreram alteração curricular, comparativamente com as dos alunos do 5º ano do MIF do ISCSEM, que sofreram alterações no plano curricular.

H1: Existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional dos alunos do 5º MIF do ISCSEM, que não sofreram alteração curricular, comparativamente com as dos alunos do 5º ano do MIF do ISCSEM, que sofreram alterações no plano curricular.

Questão 6: As competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do MIF podem ser influenciadas pela personalidade?

H0: A personalidade não influencia as competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do MIF.

H1: A personalidade influencia as competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do MIF.

Apesar, de apenas serem apresentadas seis questões, na realidade estamos perante doze. Uma vez que, as competências pessoais e a motivação profissional são conceitos distintos que não podem ser julgados como um todo. Apenas se encontram na mesma “questão” para que não fosse necessário repetir a mesma pergunta duas vezes, uma para as competências e outra para a motivação.

## 2.6 MODELO CONCEPTUAL IDEALIZADO

Este estudo tem por base um modelo conceptual idealizado, o qual se pretende confirmar com a análise dos dados recolhidos.

O objectivo deste modelo é compreender como evolui a Personalidade, as Competências e a Motivação dos indivíduos ao longo da vida, mais concretamente no decorrer de um Curso Superior.

Começando pela Personalidade, até hoje, não existe um conceito único que a defina. No entanto, pode dizer-se que é um padrão de comportamentos e atitudes típicas de um determinado indivíduo (I. B. Silva & Nakano, 2011).

Desta forma, teve-se em conta o *Modelo dos Cinco Fatores*, uma vez que este se tornou o modelo dominante na pesquisa da personalidade. Sendo definido por uma organização de traços de personalidade em cinco dimensões (Carmo, 2006).

Dependendo do autor existem nomes diferentes para cada uma das cinco dimensões, no entanto são apenas variações do mesmo tema, sendo estas: o Neuroticismo, a Extroversão, a Abertura à Experiência, a Amabilidade e a Conscienciosidade (Carmo, 2006; Pedroso-Lima et al., 2014).

Para além de dividir a personalidade em cinco dimensões, este modelo diz-nos ainda que a partir da idade adulta esta se mantém constante (Carmo, 2006).

No que diz respeito às Competências, estas são um grupo de determinados comportamentos, observáveis e variáveis, que podem ser classificados de forma fiável e lógica (Neves, Garrido, & Simões, 2015). Ao longo deste estudo, as competências a serem analisadas são as Competências Pessoais. As pessoas dotadas de competências criam valor não só para si próprias, como para os que as rodeiam.

Por último, a Motivação está relacionada com as necessidades de cada indivíduo. É ela que impulsiona cada um de nós a agir, ou seja, é o que põe uma pessoa em ação ou a faz mudar de direção (Gil, Garcia, Lino, & Gil, 2012; M. C. C. Silva & Oliveira, 2017).

Com base no que foi referido, criou-se então o modelo conceptual idealizado. Neste modelo, podemos ver que a personalidade é constante ao longo da idade adulta, não sofrendo por isso alterações durante um curso universitário (ver figura1). Já o mesmo não se pode dizer para as competências nem para a motivação.

No que diz respeito às competências, o expectável é que estas aumentem ao longo do curso, ou seja, à partida os indivíduos já têm diferentes competências que

adquiriram ao longo da vida. Porém, o ideal é que ao longo deste percurso acadêmico se adquiram novas competências e se desenvolvam as pré-existentes.

Quanto à motivação a situação acaba por ser um pouco diferente, uma vez que esta acaba por ser intrínseca a cada indivíduo. Por este motivo, podem existir diferentes tipos de motivação.

Na figura 2, encontram-se apenas três tipos de motivação, contudo podem existir outros para além destes. Podemos ter indivíduos que já estão motivados aquando da entrada no ensino superior, e esta motivação tem tendência a aumentar ao longo do curso. Ou então, esta acaba por diminuir ao longo deste percurso.

Podem ainda existir casos em que não exista motivação antes de se dar início ao curso superior, mas que, posteriormente, esta situação acabe por se alterar, ou não. E ainda indivíduos que tenham diferentes picos de motivação ao longo do percurso académico.

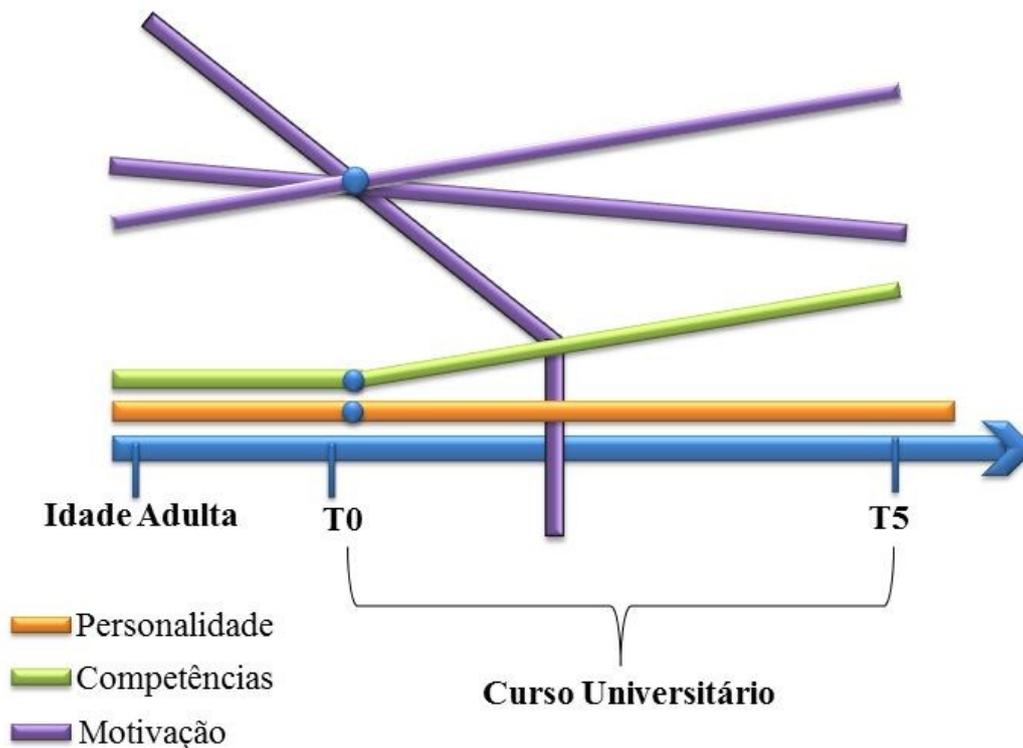


Figura 2 - Modelo Conceptual Idealizado



## CAPÍTULO 3 – MATERIAIS E MÉTODOS

### I – REVISÃO DA LITERATURA

#### 3.1. ESTRATÉGIA PICO

Para que fosse possível obter uma revisão da literatura adequada utilizou-se, neste estudo, a estratégia PICO. Esta representa um acrónimo, sendo que cada letra representa uma componente:

**P** – População; **I** – Intervenção; **C** – Comparador; **O** – *Outcome* (resultado) (Mamédio, Roberto, Nobre, La, & Evidencias, 2007).

É necessário definir uma questão para investigação, para se poder utilizar esta estratégia. Como referido anteriormente, no capítulo 2.4, a questão para investigação utilizada neste estudo foi “Um curso universitário altera as competências pessoais dos jovens?”.

Depois de se ter definido a questão para investigação percebeu-se quais eram as componentes essenciais do acrónimo para este estudo, sendo estas a população, a intervenção e o *outcome*.

Alguns dos termos de pesquisa utilizados são classificados como controlados, sendo estes os *MeSH Terms*, uma vez que a base de dados utilizada foi o Pubmed. Todos os outros termos utilizados são não controlados, pois representam “palavras textuais e os seus sinónimos” (Mamédio et al., 2007).

Assim, teve-se em atenção quais os termos de pesquisa mais adequados para serem utilizados em cada uma das componentes, como se pode ver infra descrito:

**População** – Young Adult; Students Pharmacy [MeSH Terms]; Education Medical [MeSH Terms]; Undergraduate.

**Intervenção** – Education Pharmacy [MeSH Terms].

**Outcome** – Career Choice [MeSH Terms]; Social Skills [MeSH Terms]; Clinical Competence [MeSH Terms]; Personality, Intelligence; Aptitude; Motivation.

Após estarem definidos os termos de pesquisa são utilizados delimitadores. Estes permitem realizar combinações que posteriormente serão utilizadas na pesquisa. Neste caso, o delimitador utilizado foi o OR, que representa uma combinação aditiva, tendo este sido adicionado para combinar os termos de pesquisa de cada componente, por exemplo : Young Adult OR Students Pharmacy [MeSH Terms] OR Education Medical [MeSH Terms] OR Undergraduate. Esta estratégia permite obter o máximo de artigos possível, juntando portanto todos os que utilizam termos alternativos.

Por fim, depois de se ter utilizado delimitadores para cada uma das três componentes estratégicas PICO utilizadas, deve-se inter-relacionar estas componentes entre si. Para tal, deve se utilizar o delimitador AND, que representa uma combinação restritiva, entre cada uma das componentes, obtendo-se assim a estratégia final para se proceder à pesquisa bibliográfica adequada. (Mamédio et al., 2007)

A expressão de pesquisa utilizada neste estudo foi então:

- ((((((young adult) OR Students, Pharmacy [MeSH Terms]) OR Education, Medical [MeSH Terms]) OR Undergraduate)) AND Education, Pharmacy [MeSH Terms]) AND ((((((Career Choice [MeSH Terms]) OR Social Skills [MeSH Terms]) OR Clinical Competence [MeSH Terms]) OR Personality) OR Intelligence) OR Aptitude) OR Motivation

Para além deste tipo de estratégia foi ainda, adicionalmente, realizada uma pesquisa manual, de referências citadas na pesquisa primária, tendo também utilizado outras bases de dados como a B-on, de forma a encontrar artigos que não estivessem abrangidos através da pesquisa PICO.

Os resultados obtidos através desta pesquisa são posteriormente apresentados na secção 4.1.1, através do diagrama PRISMA.

## **II – TRABALHO DE CAMPO**

### **3.2. DESENHO DE ESTUDO**

A presente dissertação de mestrado diz respeito a um estudo longitudinal prospetivo, ou seja, acompanha a amostra em três diferentes momentos do tempo. Sendo este estudo constituído por cinco coortes, que se encontram descritas na secção 3.4.

### **3.3. POPULAÇÃO E AMOSTRA**

Este estudo conta com uma amostra de 533 alunos das três universidades, ISCSEM, FFUL e FFUC.

Inicialmente estava prevista uma amostra de 30 alunos por cada ano curricular para que se pudesse recorrer a testes paramétricos nas análises estatísticas previstas, independentemente da universidade. Contudo, devido ao facto de existirem anos em que

a população em estudo se constituía de dimensões reduzidas e mesmo inferiores ao previsto, optou-se nesses casos por obter uma amostra exaustiva da população.

Nos anos em que a dimensão da população era superior, convidou-se todos os alunos a participar, tendo-se incluído os que concordaram em primeiro lugar, constituindo-se desta forma uma amostra auto-selecionada.

### **3.4. PERÍODO DE ESTUDO**

O estudo decorreu desde dia 1 de Junho de 2015 até ao dia 30 de Maio de 2017, tendo-se dividido a recolha de informação em três momentos, de forma a perceber se houve alguma evolução nas competências pessoais dos alunos.

O primeiro momento ocorreu no ano letivo 2014/2015, desde dia 1 a dia 22 de Junho de 2015.

Os momentos seguintes foram efetuados no mês de Maio dos anos letivos 2015/2016 e 2016/2017, respetivamente.

Contudo, para se atingir todos os objetivos idealizados, a duração prevista deste estudo é de cinco anos, o que faz com que estejamos perante cinco coortes, independentemente da universidade.

- Coorte 1 – os alunos que foram inquiridos pela primeira vez, no ano letivo 2014/2015, e se encontravam no primeiro ano da universidade devem ser seguidos durante cinco anos.
- Coorte 2 - os alunos que foram inquiridos pela primeira vez, no ano letivo 2014/2015, e se encontravam no segundo ano da universidade devem ser seguidos durante quatro anos.
- Coorte 3 - os alunos que foram inquiridos pela primeira vez, no ano letivo 2014/2015, e se encontravam no terceiro ano da universidade devem ser seguidos durante três anos.
- Coorte 4 - os alunos que foram inquiridos pela primeira vez, no ano letivo 2014/2015, e se encontravam no quarto ano da universidade devem ser seguidos durante dois anos.
- Coorte 5 - os alunos que foram inquiridos quando se encontravam no quinto ano da universidade, no ano letivo 2014/2015, o seu seguimento é apenas transversal, sendo a sua avaliação pontual.

### **3.5. FONTES DE INFORMAÇÃO**

#### **3.5.1.FERRAMENTAS DE ESTUDO**

Toda a informação dos participantes foi obtida recorrendo-se a três instrumentos de recolha de dados, adquiridos através do Centro de Estudos de Gestão e Organização Científica (CEGOC), que foi comprado pelo Grupo Editorial Hogrefe, líder europeu na edição de testes psicológicos.

Cada um destes três inquéritos representa uma das perspectivas psicológicas a ser estudada ao longo desta dissertação de mestrado. Em primeiro lugar, o **CompeTEA** que é um instrumento de avaliação de competências pessoais. De seguida o **Teste de Orientação Motivacional (TOM)**, que tal como o nome indica avalia as orientações motivacionais a nível profissional e por último o **Perfil e Inventário de Personalidade de Gordon (GPP-I)** que avalia diferentes traços de personalidade (D Arribas & Pereña, 2015; Borgogni, Petitta, & Barbaranelli, 2011; Gordon, 1993).

##### **3.5.1.1. COMPETEA**

Este questionário é destinado à população adulta, podendo ser aplicado de forma individual ou em grupo. Porém, no âmbito deste estudo foi aplicado de forma individual.

Trata-se de um questionário composto por 172 itens que avaliam 20 competências organizadas em 5 áreas, sendo estas, mais concretamente, as áreas intrapessoal, interpessoal, o desenvolvimento de tarefas, o meio envolvente e a gestão (D Arribas & Pereña, 2015; David Arribas, 2015; David Arribas & Perena, 2015).

Na tabela 10, apresentada de seguida, é possível observar-se as diferentes áreas que são avaliadas neste questionário e as suas respetivas competências.

Tabela 10 - CompeTEA, Áreas e Competências Avaliadas

Áreas	Competências
Intrapessoal	· Autocontrolo e estabilidade emocional
	· Autoconfiança
	· Resistência à adversidade
Interpessoal	· Comunicação
	· Estabelecer relações
	· Negociação
	· Influência
	· Trabalho em equipa
Desenvolvimento de tarefas	· Iniciativa
	· Orientação para resultados
	· Capacidade de análise
	· Tomada de decisão
Envolvente	· Conhecimento da empresa
	· Visão e antecipação
	· Orientação para o cliente
	· Abertura
	· Identificação com a empresa
Gestão	· Direção
	· Liderança
	· Planificação e organização

Adaptado de: (D Arribas & Pereña, 2015)

A escala de validação (sinceridade), serve para verificar se os resultados obtidos foram influenciados pelo sujeito, por considerar ser a resposta socialmente mais aceite, ou seja, esta evidencia a sinceridade com que as respostas foram dadas.

Este questionário encontra-se dividido em duas partes, uma primeira em que o indivíduo deve indicar com que frequência manifesta o tipo de comportamento descrito, para tal deve escolher a letra que mais se adequa, sendo que:

- A- “Sempre ou quase sempre”
- B- “Frequentemente”
- C- “Raramente”
- D- “Nunca ou quase nunca”

Na segunda parte, o indivíduo deve expressar o seu grau de concordância relativamente a alguns comportamentos ou opiniões, assinalando novamente a letra que acha que mais se adequa a si:

- A- “Concordo Totalmente”
- B- “Concordo”
- C- “Discordo”
- D- “Discordo Totalmente”

Contudo, é a primeira vez que este questionário está a ser utilizado no nosso país e em versão portuguesa. Tal só foi possível após ter sido criado um protocolo de colaboração entre o ISCSEM e a CEGOC, que vai utilizar este estudo para concluir o processo de validação do mesmo, no início de 2018.

Assim sendo, uma vez que ainda não está definida uma amostra normativa portuguesa, os resultados são obtidos através de pontuações diretas, como podemos ver na tabela 11.

Tabela 11 - CompeTEA pontuações obtidas

Escala	Pontuação	
	Mínimo	Máximo
<b>Intrapessoal</b>		
Autocontrolo e estabilidade emocional	7	28
Autoconfiança	7	28
Resistência à adversidade	7	28
<b>Interpessoal</b>		
Comunicação	7	28
Estabelecer relações	8	32
Negociação	7	28
Influência	7	28
Trabalho em equipa	8	32
<b>Desenvolvimento de tarefas</b>		
Iniciativa	11	44
Orientação para resultados	10	40
Capacidade de análise	8	32
Tomada de decisão	7	28
<b>Envolvente</b>		
Conhecimento da empresa	8	32
Visão e antecipação	7	28
Orientação para o cliente	7	28
Abertura	7	28
Identificação com a empresa	8	32
<b>Gestão</b>		
Direção	8	32
Liderança	8	32
Planificação e Organização	8	32
<b>Validação</b>		
Sinceridade	9	36

Adaptado de: (D Arribas & Pereña, 2015; David Arribas, 2015; David Arribas & Perena, 2015)

### 3.5.1.2. TESTE DE ORIENTAÇÃO MOTIVACIONAL (TOM)

O TOM é um teste desenvolvido para ser aplicado na população adulta, que avalia os possíveis comportamentos em contexto profissional, encontrando-se dividido em 70 afirmações (Oliveira, 2014).

Para responder a estas afirmações existe uma escala de A a G, através da qual se pretende que o sujeito estudado exprima o seu grau de concordância, remetendo para:

- A- “Discordo Totalmente”
- B- “Discordo Bastante”
- C- “Discordo Ligeiramente”
- D- “Não concordo nem Discordo”
- E- “Concordo Ligeiramente”
- F- “Concordo Bastante”
- G- “Concordo Totalmente”

Foi criado com base em duas teorias diferentes, sendo a primeira a teoria das necessidades de McClelland e uma segunda sobre estudos acerca do pensamento criativo de Berlyne.

A Teoria das necessidades de McClelland diz-nos que certos tipos de necessidades são adquiridas ao longo da vida. As três mais comuns são a necessidade de realização, a necessidade de poder e a necessidade de afiliação. Porém a expressão das necessidades depende de indivíduo para indivíduo consoante a sua vivência. Esta teoria conclui que indivíduos com elevada necessidade de realização apresentam bons níveis de desempenho. Por outro lado, as necessidades de poder e de afiliação estão interrelacionadas com o sucesso empresarial, sendo que excelentes empresários têm elevada necessidade de poder e baixa necessidade de afiliação. (Ferreira, Boas, Esteves, Fuerth, & Silva, 2006).

A Teoria sobre estudos acerca do pensamento criativo de Berlyne diz-nos que o interesse de um indivíduo advém da novidade de “variáveis psicofísicas e de objectos físicos e mentais”, ou seja, o comportamento exploratório de um indivíduo provém da falta de informação, sendo a curiosidade um “pré-requisito motivacional”.(Custódio, Pietrocola, & Cruz, 2003)

Através deste, é possível avaliar as preferências e as escolhas dos indivíduos, que virão a ditar o seu comportamento. Encontra-se dividido em quatro orientações diferentes, sendo estas:

- **Orientação para os resultados (objectivos) (OO)** – os indivíduos que são orientados para os objetivos dão o seu melhor quando realizam tarefas com dificuldade crescente, gostando de se por à prova.
- **Orientação para a inovação (OI)** – os indivíduos que são orientados para a inovação dão o seu melhor quando vivenciam novas experiências, tendo tendência para alterar soluções consolidadas.
- **Orientação para a liderança (OL)** – os indivíduos que são orientados para a liderança dão o seu melhor quando assumem cargos influência e gostam de tomar decisões, mesmo que por terceiros.
- **Orientação para as relações (OR)** – os indivíduos que são orientados para as relações dão o seu melhor quando trabalham em equipa e em ambiente harmonioso, têm tendência a evitar situações de conflito.

(Oliveira, 2014)

Contém ainda uma escala, denominada de Desejabilidade Social (DS), tal como o *CompeTEA*, que permite verificar se os resultados obtidos foram influenciados pela manipulação da auto imagem do sujeito, ou seja, reflecte a propensão por parte das pessoas em darem respostas que considerem como socialmente mais aceites. Este aspeto deve ser controlado, para que a veracidade dos inquéritos não seja posta em causa.

Os resultados obtidos são classificados em baixos ( $\leq 44$ ), normais (45 a 55) e altos ( $\geq 56$ ). Resultados baixos sugerem que as respostas do indivíduo são tendencialmente negativas, ou seja, é provável que existam uma tentativa de desvalorização propositada de algum aspeto. Já os resultados normais sugerem que as respostas do indivíduo se distribuem de forma consistente pelas várias dimensões. Por outro lado, um resultado alto sugere que as respostas são tendencialmente positivas, revelando uma tentativa de sobrevalorização propositada (Borgogni et al., 2011; Oliveira, 2014).

### **3.5.1.3. PERFIL E INVENTÁRIO DE PERSONALIDADE DE GORDON (GPP-I)**

O GPP-I é um questionário desenvolvido para ser aplicado em adolescentes e adultos, encontrando-se dividido em 38 conjuntos de quatro afirmações cada, de entre as quais o indivíduo deve seleccionar a que mais e a que menos se adapta às suas preferências, comportamentos ou reacções que teria perante determinado cenário (Gordon, 1993, 2006).

Este foi desenvolvido através da junção de 2 testes, sendo o primeiro o Perfil de Personalidade (GPP) e um segundo denominado Inventário de Personalidade (GPI).

Este avalia alguns aspetos da personalidade dos indivíduos sendo estas:

- **Ascendência** – “capacidade para escutar e emitir mensagens convincentes, capacidade para exercer influência nos outros.”
- **Responsabilidade** – “grau de implicação com as tarefas.”
- **Estabilidade Emocional** – “capacidade para controlar as emoções e gerir os conflitos.”
- **Sociabilidade** – “capacidade para estabelecer vínculos e relações e de induzir as respostas desejáveis e adaptativas.”

Ao somar-se a pontuação direta obtida destes quatro aspetos obtem-se uma medida de **Autoestima**.

Este inquérito avalia ainda alguns aspetos adicionais como:

- **Prudência** – “nível de prudência e capacidade de reflexão.”
- **Originalidade** – “atitude criativa, ambição por cultivar o intelecto e interesse por problemas complexos.”
- **Relacionamento Pessoal** – “nível de flexibilidade e adaptação a diferentes pontos de vista e cenários. Capacidade para a empatia.”
- **Vitalidade** – “energia e ritmo de atividade que a pessoa possui no momento de desempenhar funções.”

(Cocolas, Sleath, & Hanson-divers, 1997; Gordon, 1993)

A pontuação de cada questão do inquérito varia entre 1 e 7. Consoante a pontuação obtida os indivíduos apresentam características diferentes, conforme se pode observar na tabela 12 (Cordina & Lauri, 2012; Gordon, 2006).

Tabela 12 - GPP-I, significado das pontuações.

Competência	Pontuações elevadas	Pontuações baixas
<b>Ascendência</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forte presença</li> <li>• Papel ativo aquando em grupo</li> <li>• Capacidade para tomar decisões</li> <li>• Autoconfiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel passivo quando em grupo</li> <li>• Maior capacidade para escutar do que para falar</li> <li>• Pouca autoconfiança</li> <li>• Dependem da opinião de terceiros</li> </ul>
<b>Responsabilidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinado</li> <li>• De confiança</li> <li>• Cumpre os seus objetivos</li> <li>• Persistente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desleixado</li> <li>• Inconstante</li> <li>• Sem responsabilidade</li> </ul>
<b>Estabilidade Emocional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estável</li> <li>• Tranquilo face a problemas</li> <li>• Lida bem com a mudança</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansiosos</li> <li>• Nervosos</li> <li>• Intolerantes</li> </ul>
<b>Sociabilidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilidade nas relações pessoais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de interesse em estar com outras pessoas</li> </ul>
<b>Autoestima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pode ajudar a perceber se o individuo precisa de ajuda psicológica</li> </ul>
<b>Prudência</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cauteloso</li> <li>• Não gosta de correr riscos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impulsivo</li> <li>• Precipitado</li> <li>• Gosta de arriscar</li> </ul>
<b>Orginalidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curioso</li> <li>• Gosta de arriscar</li> <li>• Gosta de debater questões polémicas</li> <li>• Investem muito tempo em novas ideias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não se preocupa em adquirir novos conhecimentos</li> <li>• Prefere levar a cabo um projeto do que planeá-lo</li> </ul>
<b>Relacionamento Pessoal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerante</li> <li>• Paciente</li> <li>• Compreensivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desconfiado</li> <li>• Tendência para criticar os outros</li> </ul>
<b>Vitalidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Energético</li> <li>• Mentalmente ágil</li> <li>• Capacidade de desempenho acima da média</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rendimento baixo</li> <li>• Baixa produtividade</li> </ul>

Adaptado de: (Cordina, Lauri, & Lauri, 2010)

Este teste permite ainda que as empresas de recursos humanos aliem ao *currículo vitae* e cartas de motivação uma ferramenta que ajuda a perceber quais as áreas que melhor se adequam aos seus futuros funcionários, consoante as suas competências de personalidade. Na tabela 13 é possível visualizar-se um exemplo de carreira consoante os traços de personalidade.

Tabela 13 - GPP-I, exemplo de carreiras para os diferentes traços de personalidade

<b>Carreira</b>	<b>Pontuações elevadas</b>
<b>Líder</b>	• Ascendência
	• Originalidade
	• Vitalidade
<b>Representante de Vendas</b>	• Ascendência
	• Responsabilidade
	• Vitalidade

Adaptado de: (Gordon, 2006)

Como referido no capítulo 2.6 – Modelo Conceptual Idealizado, a personalidade mantém-se constante ao longo da idade adulta, por este motivo aplicou-se este inquérito apenas uma vez a cada aluno, ao longo do estudo.

### 3.6. ANÁLISE DE DADOS

Os resultados obtidos através dos questionários aplicados foram analisados no programa IBM SPSS Statistics®, na versão 24. Assim, procedeu-se à análise estatística univariada e bivariada dos resultados. Tendo-se utilizado testes paramétricos como a ANOVA One-way, a ANOVA Mista de Medições Repetidas e a ANCOVA.

O teste One-way ANOVA, foi utilizado para que fosse possível comparar as médias, tanto das competências, como da motivação nas diferentes faculdades, de forma a perceber se existiam diferenças entre elas. Para tal, utilizou-se como variáveis dependentes as diferentes competências analisadas com o auxílio do CompeTEA e as motivações analisadas através do TOM, tendo-se utilizado como fator (variável independente) a faculdade.

Quanto à ANOVA Mista de Medições Repetidas, esta foi utilizada com o intuito de perceber se os alunos apresentavam diferenças ao longo dos três momentos de estudo. As variáveis dentro-sujeitos analisadas foram as competências e a motivação como fatores de medições repetidas, enquanto que a faculdade teve o papel de fator (variável independente) entre sujeitos.

A ANCOVA foi utilizada para avaliar as diferenças entre grupos, controlando o efeito das covariáveis, ou seja, este teste serviu para verificar se as diferenças entre as faculdades se deve à personalidade, avaliada como covariável. Por este motivo, as variáveis dependentes utilizadas foram novamente as competências e a motivação,

enquanto que a covariável estudada foi a personalidade através do GPP-I, sendo a faculdade o fator fixo (variável independente).

Para além dos testes paramétricos foram ainda utilizadas medidas de tendência central, como a média ( $M$ ) e as medidas de dispersão, como o desvio-padrão ( $DP$ ), máximos e mínimos, para analisar descritivamente os dados.

No entanto, antes de se analisar as variáveis em estudo, analisou-se previamente a normalidade da distribuição da amostra, através da avaliação de medidas como a *curtose* e a *assimetria*. Porém, para os testes em que a amostra é superior a 30, mesmo que a distribuição da amostra não seja normal, esta é abrangida pelo Teorema do Limite Central, que nos diz que para amostras de dimensão superior a 30 assume-se a distribuição normal. Como neste caso as variáveis apresentavam uma distribuição normal optou-se pela aplicação de testes paramétricos (Maroco, 2007).

Os testes paramétricos utilizados, nomeadamente, ANOVA One-way, ANOVA Mista de Medições Repetidas e ANCOVA necessitam da verificação da homogeneidade das variâncias, para compararmos duas ou mais populações. Para tal é utilizado o Teste de Levene. Verifica-se a homogeneidade das variâncias, quando o  $p$ -value da estatística de teste é superior a  $\alpha$  (0,05) (Maroco, 2007).

Para a ANOVA de medições repetidas, foi ainda necessário a validação do pressuposto da esfericidade, o qual se define por uma “matriz de covariâncias cuja diagonal principal é preenchida por variâncias iguais” (Maroco, 2007) e é aplicado a amostras emparelhadas. Verifica-se a esfericidade, quando o  $p$ -value da estatística de teste é inferior a  $\alpha$  (0,05). Porém quando tal não se verifica podemos continuar com a nossa análise, desde que retiremos os nossos resultados através de *Greenhouse-Geisser*. A esfericidade é verificada com o teste de Bartlett ou com o teste de Mauchly.

Para estes testes paramétricos foram realizados testes *post-hoc* de comparações múltiplas de médias, mais concretamente o de Tukey e o de Bonferroni. Tendo-se considerado para todos os testes um nível de significância a 5% ( $\alpha = 0,05$ ), rejeita-se  $H_0$  quando  $p \leq 0,05$ .

### **3.7. ÉTICA E CONFIDENCIALIDADE**

Para fazerem parte deste estudo os alunos foram previamente informados do seu propósito, sendo que só participaram os alunos que assinaram um consentimento informado (Anexo II), elaborado de acordo com as normas da Comissão de Ética da Cooperativa Egas Moniz.

Neste consentimento o aluno aprova que os seus dados sejam tratados de forma anónima, apesar dos dados recolhidos permitirem a sua identificação, de modo a tornar possível o seu acompanhamento ao longo do estudo.

Para além disso, os consentimentos informados foram guardados em pastas diferenciadas dos questionários, uma vez que continham as assinaturas dos alunos.

Assim sendo, a amostra é apenas caracterizada por faculdade, pelo ano curricular, pelo sexo e idade.

O projeto foi inicialmente submetido à Comissão de Ética do ISCSEM em Junho de 2015, sem que se obtivesse resposta. Em Abril de 2016, voltou novamente a ser submetido, tendo sido aprovado com o número de processo interno 413 (Anexo I).



**CAPÍTULO 4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO**

**4.1. RESULTADOS**

**4.1.1. REVISÃO DA LITERATURA**

Como referido no capítulo 3.1, a revisão da literatura foi feita recorrendo ao método PICO.

Através da figura 3, é possível perceber de forma esquemática a quantidade de artigos que foram incluídos no estudo e ainda os que por algum motivo foram excluídos.

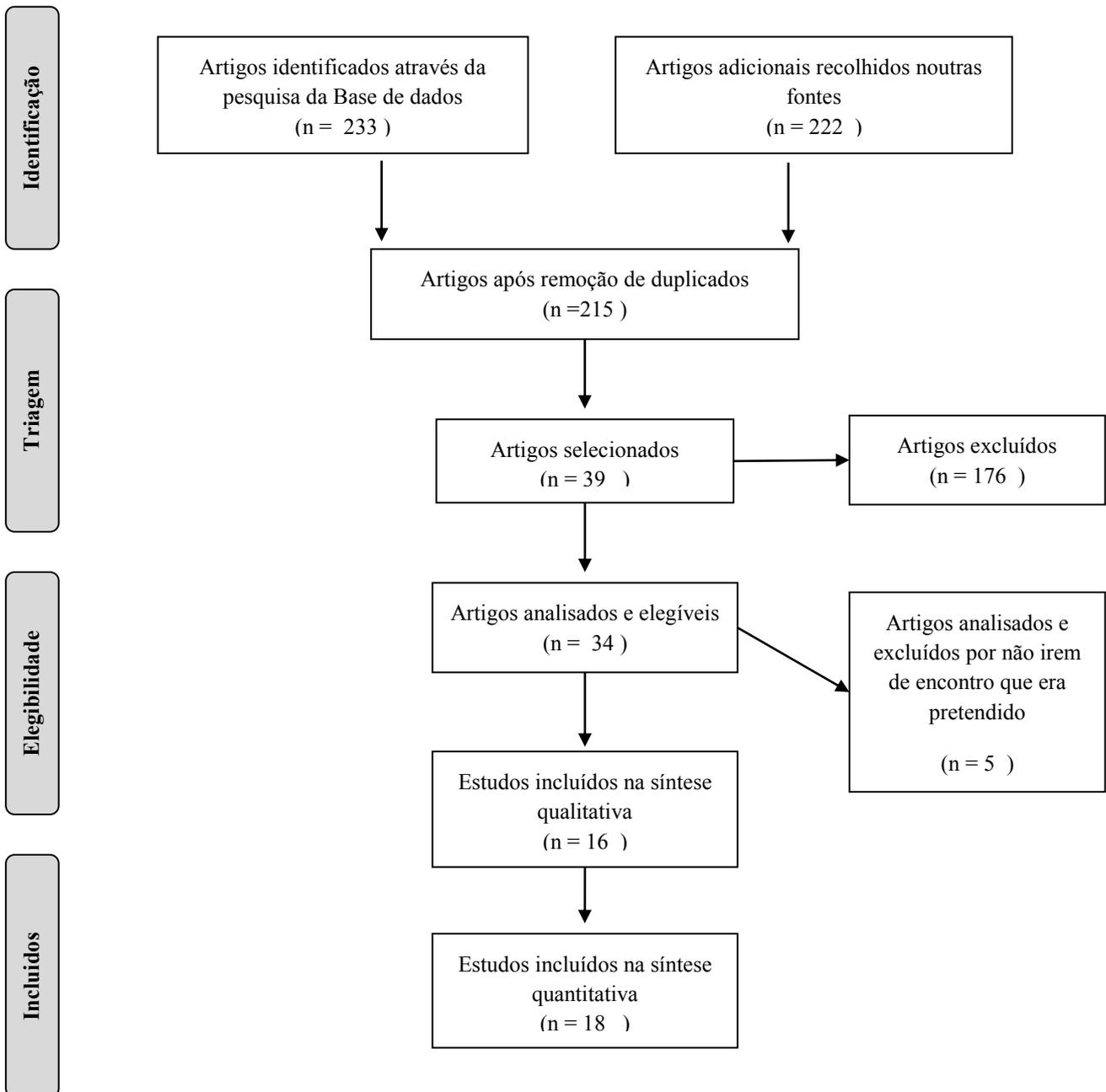


Figura 3 - Organograma de revisão da literatura

#### 4.1.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A população-alvo para a recolha de dados foram alunos do MICF das diferentes universidades referidas anteriormente. Porém, a dimensão da amostra foi diminuindo ao longo dos três anos lectivos, em que este estudo decorreu.

Do primeiro para o segundo ano letivo houve uma taxa de desistência de 69,6% da amostra, enquanto que, do segundo para o terceiro ano letivo esta taxa foi de 77,0%.

A taxa de desistência pode dever-se não só a uma falta de adesão quer por parte dos alunos, quer por parte da universidade, como ao facto de existirem alunos que trocaram de universidade ou até mesmo de curso, ou ainda que chumbaram, saindo assim da coorte.

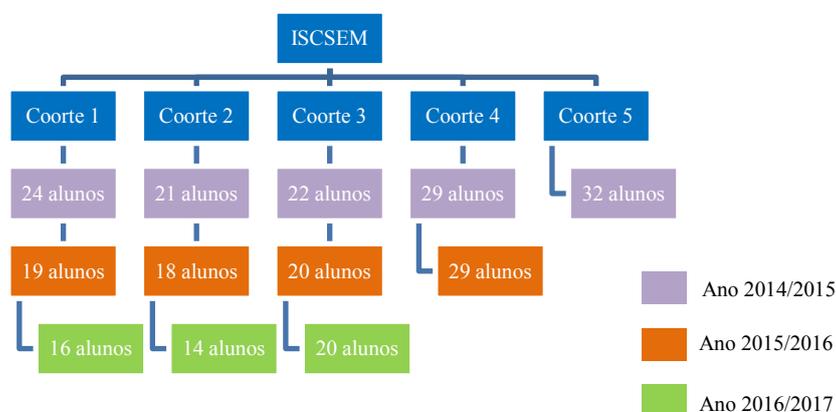


Figura 4 - Organograma da amostra do ISCSEM, ao longo dos três anos letivos

Na figura 4, supra descrita, podemos ver a adesão dos alunos ao estudo ao longo do tempo, no ISCSEM.

No ano letivo 2014/2015 a nossa amostra, relativamente aos alunos do ISCSEM, contava com 128 alunos dos diferentes anos.

Como referido anteriormente, esta amostra ficou reduzida ao longo dos anos. Assim, no ano letivo 2015/2016 tínhamos uma amostra com 86 alunos, o que originou uma taxa de desistência de 10,4% no segundo momento do estudo. Já no presente ano letivo (2016/2017), a nossa amostra era de 50 alunos, originando uma taxa de desistência de 25,4%, no terceiro momento do estudo.

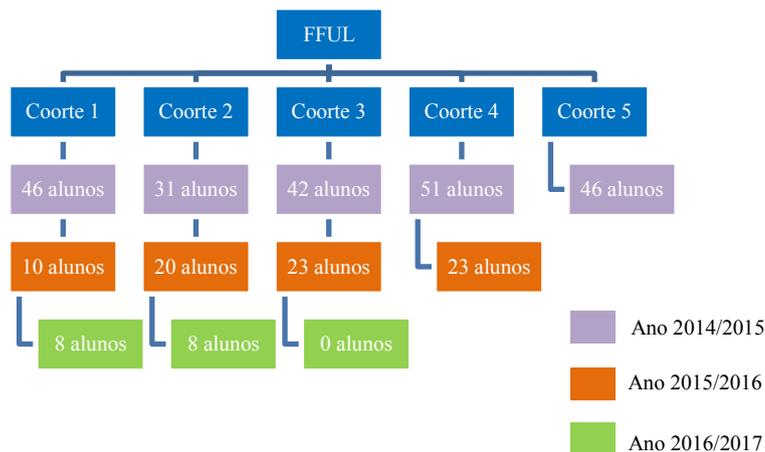


Figura 5- Organograma da amostra da FFUL, ao longo dos três anos letivos

A figura 5 representa a evolução da amostra recrutada na FFUL ao longo dos anos.

No primeiro ano do estudo a amostra era de 216 alunos. Porém, a taxa de desistência do primeiro para o segundo ano letivo foi de 55,3%, diminuindo a nossa amostra para 76 alunos.

Já no último ano a nossa amostra reduziu drasticamente para 16 alunos, sendo a taxa de desistência de 89,1%, no terceiro momento do estudo.

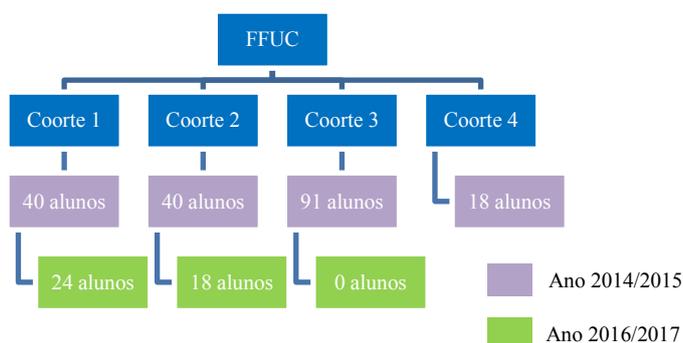


Figura 6 - Organograma da amostra da FFUC, ao longo dos três anos letivos

No que diz respeito à FFUC, a amostra inicial era de 189 alunos. No entanto, por dificuldades de logística por parte da universidade, no ano letivo 2015/2016 não foi possível proceder ao estudo, tendo sido retomado no ano letivo 2016/2017 com uma amostra de 42 alunos, o que originou uma taxa de desistência de 75,4%.

Através da figura 6, podemos observar que nesta universidade não existiu coorte 5, devendo-se tal acontecimento ao facto dos alunos de 5º ano já terem terminado as aulas aquando da aplicação dos questionários. Tal aconteceu em ambos os anos de aplicação visto o calendário escolar ser diferente do adotado em Lisboa, não tendo sido possível corrigir esta situação nos anos após o primeiro.

É ainda de constatar, o facto de tanto na FFUL como na FFUC não existirem alunos, no presente ano letivo, na coorte 3. Esta diz respeito aos alunos de 5º ano que se encontravam em estágio.

### 4.1.3. CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DA AMOSTRA

Na tabela 14, infra apresentada, encontra-se a caracterização sociodemográfica, ou seja, sexo, idade e ano curricular, da amostra total e por universidade. A amostra total ( $n = 533$ ) é maioritariamente constituída por indivíduos do género feminino ( $n = 417$ ; 78,20%),.

Tabela 14 - Análise sociodemográfica da amostra total e das diferentes universidades, por sexo, idade e ano.

Variável em estudo		Amostra Total ( $n=533$ )	ISCSEM ( $n=128$ )	FFUL ( $n=216$ )	FFUC ( $n=189$ )
Sexo n (%)	Feminino	417 (78,20%)	102 (79,70%)	164 (75,90%)	151 (79,90%)
	Masculino	116 (21,80%)	26 (20,30%)	52 (24,10%)	38 (20,10%)
Idade	<i>M (DP)</i>	21,15 (2,54)	19,69 <sup>a</sup> (1,06)	21,84 <sup>b</sup> (3,09)	20,77 (1,88)
	Mínimo	18	18	18	18
	Máximo	41	23	41	31
Ano	<i>M (DP)</i>	2,89 (1,33)	3,19 (1,46)	3,09 (1,44)	2,46 (0,93)
	Mínimo	1	1	1	1
	Máximo	5	5	5	4

Notas: <sup>a</sup> - Dos 128 alunos do ISCSEM apenas se tem conhecimento da idade de 39 alunos.

<sup>b</sup> - Dos 216 alunos da FFUL apenas se tem conhecimento da idade de 154 alunos.

*M*- média, *DP*- desvio padrão

No que diz respeito à faixa etária, é necessário ter em conta que o público-alvo eram alunos do MICEF, sendo a média de idades do estudo 21,15 anos ( $DP= 2,54$ ). Para além disso a maioria dos alunos que participou no estudo encontrava-se no terceiro ano, aquando do primeiro momento de avaliação ( $M = 2,89$ ;  $DP = 1,33$ ).

Analisando-se a amostra em relação às universidades, podemos concluir que a FFUL é a universidade com maior número de participantes neste estudo ( $n = 216$ ), porém tal facto deve-se à dimensão do MICEF nessa universidade, comparativamente com as restantes. É ainda possível verificar, que em todas as universidades o género feminino é o mais frequente.

#### 4.1.4. RESPOSTA ÀS HIPÓTESES EM ESTUDO

Para responder às hipóteses em estudo, anteriormente referidas, recorreu-se à análise dos resultados obtidos através de ANOVA One-way, Anova de Medições Repetidas Mista e ANCOVA.

**Questão 1:** Um curso universitário altera as competências pessoais e a motivação profissional dos jovens?

H<sub>0</sub>: As competências pessoais dos jovens e a motivação profissional não são alteradas significativamente ao longo de um curso universitário.

H<sub>1</sub>: As competências pessoais dos jovens e a motivação profissional são alteradas significativamente ao longo de um curso universitário.

De forma a responder a esta questão, realizou-se uma ANOVA de Medições repetidas mista, tanto para o CompeTEA, (Tabela 15), como para o TOM, (Tabela 16), para avaliar se existiam diferenças significativas ao longo dos três momentos por faculdade, tendo-se efectuado o teste de *Bonferroni*. Contudo, como referido anteriormente, os alunos da FFUC apenas participaram em dois momentos deste estudo, tendo por isso sido excluídos desta análise.

Tabela 15 –Valores médios obtidos na aplicação do CompeTEA no ISCSEM e na FFUL em três momentos temporais,. (ANOVA de medições repetidas)

Variável (Competências)	Avaliação	ISCSEM (n=47) M (DP)	FFUL (n=10) M (DP)	F (gl)	p	np <sup>2</sup>	II
Autocontrolo e estabilidade emocional	T1	18,74 (3,16)	20,20 (1,81)	0,04 (1,66)	0,695	0,007	0,107
	T2	18,96 (2,93)	19,50 (2,72)				
	T3	19,32 (2,74)	20,20 (2,10)				
<b>Interseção (Autocontrolo e estabilidade emocional x Faculdade)</b>				3259,79 (1,00)	p <0,001	0,983	1
Autoconfiança	T1	19,83 (3,25)	20,20 (2,04)	0,41 (1,64)	0,624	0,007	0,109
	T2	20,47 (2,72)	19,70 (2,36)				
	T3	20,47 (2,93)	20,60 (2,46)				
<b>Interseção (Autoconfiança x Faculdade)</b>				3390,59 (1,00)	p <0,001	0,984	1

<b>Resistência à adversidade</b>	T1	18,34 (2,86)	18,40 (2,63)	0,35 (1,57)	0,655	0,006	0,099
	T2	18,60 (2,53)	18,80 (0,92)				
	T3	18,77 (2,50)	19,00 (2,63)				
<b>Interseção (Resistência à adversidade x Faculdade)</b>				4847,82 (1,00)	$p < 0,001$	0,989	1
<b>Comunicação</b>	T1	21,72 (2,72)	22,60 (2,22)	0,53 (2,00)	0,588	0,01	0,136
	T2	21,77 (2,30)	22,10 (2,60)				
	T3	21,57 (2,64)	21,60 (4,09)				
<b>Interseção (Comunicação x Faculdade)</b>				4439,23 (1,00)	$p < 0,001$	0,988	1
<b>Estabelecer Relações</b>	T1	23,11 (3,23)	23,20 (1,32)	0,05 (1,60)	0,923	0,001	0,056
	T2	23,06 (2,92)	23,30 (2,71)				
	T3	23,26 (3,49)	23,40 (2,01)				
<b>Interseção (Estabelecer Relações x Faculdade)</b>				3326,55 (1,00)	$p < 0,001$	0,984	1
<b>Negociação</b>	T1	19,83 (2,26)	19,40 (1,58)	0,95 (2,00)	0,39	0,017	0,211
	T2	20,47 (2,36)	20,20 (1,93)				
	T3	19,96 (2,83)	20,20 (2,04)				
<b>Interseção (Negociação x Faculdade)</b>				4912,72 (1,00)	$p < 0,001$	0,989	1
<b>Influência</b>	T1	20,28 (2,22)	20,00 (2,54)	0,16 (2,00)	0,852	0,003	0,074
	T2	20,36 (2,30)	19,90 (2,96)				
	T3	20,28 (2,37)	19,50 (2,55)				
<b>Interseção (Influência x Faculdade)</b>				4709,16 (1,00)	$p < 0,001$	0,988	1
<b>Trabalho em equipa</b>	T1	23,79 (2,54)	24,50 (2,32)	0,21 (1,70)	0,815	0,004	0,081
	T2	23,89 (1,97)	25,10 (1,91)				
	T3	24,30 (2,48)	24,30 (1,95)				
<b>Interseção (Trabalho em equipa x Faculdade)</b>				10096,41 (1,00)	$p < 0,001$	0,995	1
<b>Iniciativa</b>	T1	27,38 (3,53)	26,40 (3,03)	1,41 (1,75)	0,248	0,025	0,278
	T2	27,21 (3,11)	26,00 (2,21)				
	T3	27,85 (2,81)	27,60 (1,84)				
<b>Interseção (Iniciativa x Faculdade)</b>				5967,06 (1,00)	$p < 0,001$	0,991	1

<b>Orientação para resultados</b>	T1	32,34 (3,38)	30,30 (2,71)	0,50 (1,72)	0,579	0,009	0,124
	T2	31,91 (3,29)	31,30 (3,27)				
	T3	31,57 (3,59)	30,30 (2,98)				
<b>Interseção (Orientação para resultados x Faculdade)</b>				5126,73 (1,00)	$p < 0,001$	0,989	1
<b>Capacidade de análise</b>	T1	24,94 (2,27)	24,80 (2,82)	0,95 (2,00)	0,391	0,017	0,211
	T2	24,06(2,08)	25,70 (3,27)				
	T3	23,89 (2,37)	24,60 (2,95)				
<b>Interseção (Capacidade de análise x Faculdade)</b>				7585,95 -1	$p < 0,001$	0,993	1
<b>Tomada de decisão</b>	T1	21,06 (2,67)	21,20 (1,73)	0,67 (1,67)	0,487	0,012	0,15
	T2	20,81 (1,87)	20,60 (1,71)				
	T3	20,62 (2,34)	20,40 (1,08)				
<b>Interseção (Tomada de decisão x Faculdade)</b>				6764,65 -1	$p < 0,001$	0,992	1
<b>Conhecimento da empresa</b>	T1	23,89 (3,75)	23,80 (1,55)	0,07 (1,71)	0,904	0,001	0,06
	T2	24,30 (2,37)	23,50 (2,80)				
	T3	24,38 (2,63)	23,80 (2,97)				
<b>Interseção (Conhecimento da empresa x Faculdade)</b>				5447,83 (1,00)	$p < 0,001$	0,99	1
<b>Visão e antecipação</b>	T1	19,19 (2,95)	18,90 (2,69)	1,136 (1,53)	0,314	0,02	0,217
	T2	19,98 (2,13)	19,10 (1,85)				
	T3	20,15 (2,32)	19,60 (2,32)				
<b>Interseção (Visão e antecipação x Faculdade)</b>				4638,22 (1,00)	$p < 0,001$	0,988	1
<b>Orientação para o cliente</b>	T1	21,68 (2,31)	22,70 (2,21)	0,001 (2,00)	0,999	0	0,05
	T2	21,72 (2,38)	22,70 (2,00)				
	T3	21,81 (2,38)	22,60 (2,46)				
<b>Interseção (Orientação para o cliente x Faculdade)</b>				6051,56 (1,00)	$p < 0,001$	0,991	1
<b>Abertura</b>	T1	22,15 (2,65)	23,30 (1,89)	1,91 (2,00)	0,152	0,034	0,39
	T2	21,62 (2,50)	22,40 (2,72)				
	T3	21,45 (2,87)	21,80 (2,15)				
<b>Interseção (Abertura x Faculdade)</b>				4960,04 (1,00)	$p < 0,001$	0,989	1

<b>Identificação com a empresa</b>	T1	24,53 (3,48)	25,30 (2,16)	1,90 (1,61)	0,163	0,033	0,345
	T2	24,85 (2,15)	24,20 (1,87)				
	T3	24,02 (3,06)	23,40 (3,06)				
<b>Interseção (Identificação com a empresa x Faculdade)</b>				5092,45 (1,00)	$p < 0,001$	0,989	1
<b>Direção</b>	T1	24,51 (3,22)	23,10 (2,38)	0,81 (2,00)	0,446	0,015	0,186
	T2	24,64 (2,78)	23,50 (3,10)				
	T3	24,19 (2,69)	22,40 (2,32)				
<b>Interseção (Direção x Faculdade)</b>				4644,02 -1	$p < 0,001$	0,988	1
<b>Liderança</b>	T1	24,00 (2,93)	24,50 (2,84)	0,28	0,76	0,005	0,092
	T2	24,26 (2,89)	23,70 (2,63)	-2			
	T3	23,94 (2,62)	23,70 (2,87)				
<b>Interseção (Liderança x Faculdade)</b>				4637,98 -1	$p < 0,001$	0,988	1
<b>Planificação e organização</b>	T1	21,94 (2,85)	21,70 (3,27)	0,14	0,87	0,003	0,071
	T2	21,74 (2,66)	22,50 (1,51)	-2			
	T3	21,85 (2,81)	22,30 (2,31)				
<b>Interseção (Planificação e organização x Faculdade)</b>				5003,01 -1	$p < 0,001$	0,989	1

*M*- média, *DP* – desvio padrão, *gl*- graus de liberdade, *p*- significância,  $np^2$ -eta parcial quadrado,  $\pi$ - poder observado.

Verificou-se, através da Tabela 15, que não existem diferenças significativas em nenhuma das competências avaliadas, ao longo dos três momentos de avaliação do estudo. O mesmo se verifica na Tabela 16, para a motivação profissional. Assim sendo, não podemos rejeitar  $H_0$  quer para as competências pessoais quer para a motivação profissional, ou seja, não há diferenças significativas ao longo do tempo, para as competências pessoais e motivação profissional.

Tabela 16 - Valores médios obtidos na aplicação do TOM no ISCSEM e na FFUL em três momentos temporais, (ANOVA de medições repetidas)

Variável (Motivação)	Avaliação	ISCSEM (n=50) M (DP)	FFUL (n=10) M (DP)	F (gl)	p	np <sup>2</sup>	π
Orientação para os resultados	T1	50,62 (9,83)	50,30 (10,12)	0,93 (2,00)	0,398	0,016	0,207
	T2	50,54 (9,74)	46,60 (6,10)				
	T3	51,12 (8,89)	45,70 (9,25)				
<b>Interseção (Orientação para os resultados x Faculdade)</b>				1420,13 (1,00)	P<0,001	0,961	1
Orientação para a inovação	T1	51,26 (8,93)	47,70 (12,73)	0,74 (2,00)	0,48	0,013	0,173
	T2	52,50 (9,53)	44,40 (7,65)				
	T3	53,76 (10,10)	46,80 (11,02)				
<b>Interseção (Orientação para a inovação x Faculdade)</b>				1177,46 (1,00)	P<0,001	0,953	1
Orientação para a liderança	T1	53,70 (9,96)	51,90 (9,80)	0,23 (2,00)	0,795	0,004	0,085
	T2	53,32 (9,18)	50,60 (8,62)				
	T3	54,64 (8,46)	50,80 (9,93)				
<b>Interseção (Orientação para a liderança x Faculdade)</b>				1414,05 (1,00)	P<0,001	0,961	1
Orientação para as relações	T1	50,28 (7,78)	52,00 (9,90)	0,96 (2,00)	0,384	0,016	0,214
	T2	48,96 (7,19)	51,80 (10,13)				
	T3	49,60 (8,04)	49,20 (11,02)				
<b>Interseção (Orientação para as relações x Faculdade)</b>				1725,61 (1,00)	P<0,001	0,967	1

M- média, DP – desvio padrão, gl- graus de liberdade, p- significância, np<sup>2</sup>-eta parcial quadrado, π- poder observado.

**Questão 2:** As competências pessoais e a motivação profissional adquiridas pelos alunos são diferentes nas três universidades em estudo?

H<sub>0</sub>: Não existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional adquiridas pelos alunos, nas três universidades em estudo.

H<sub>1</sub>: Existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional adquiridas pelos alunos, nas três universidades em estudo.

Nas Tabelas 15 e 16, é ainda possível observar que na intersecção das variáveis em estudo com a faculdade, existe, em todas elas, uma diferença significativa ( $p <$

0,001). O resultado obtido sugere que tanto as competências como as motivações variam de faculdade, para faculdade.

No entanto, para obtermos uma análise mais robusta destes resultados, realizou-se uma One-way ANOVA com todos os alunos que responderam aos dois questionários (CompeTEA e TOM) no momento 1 e 3, individualmente, tendo-se rejeitado os alunos que não correspondiam a este requisito. Tal deve-se ao facto de apenas a One-way ANOVA nos permitir verificar, se realmente existiam diferenças entre as faculdades, pois através da ANOVA de Medições Repetidas Mista apenas conseguimos perceber que a faculdade afeta as competências e a motivação profissional, mas não é possível avaliar em que par (ou pares) de faculdades é que existem diferenças significativas.

Os resultados são visíveis nas Tabelas 17, 18, 19 e 20.

Tabela 17 – Pontuações obtidas para o CompeTEA nas três universidades com diferenças significativas no primeiro momento de estudo (One-way ANOVA).

Variável (Competências)	ISCSEM (n=128) M (DP)	FFUL (n=214) M (DP)	FFUC (n=70) M (DP)	ANOVA One-way	
				F(2,41)	p
Autoconfiança	20,29 (2,96)	19,30 (2,81)	19,43 (3,28)	4,69	0,010
Comunicação	21,66 (2,78)	20,77 (3,36)	21,31 (3,28)	3,24	0,040
Influência	20,12 (2,30)	19,20 (3,12)	19,74 (3,03)	4,26	0,015
Trabalho em equipa	23,91 (2,42)	24,25 (2,91)	24,93 (2,68)	3,14	0,044
Orientação para resultados	32,14 (3,61)	30,93 (3,97)	31,34 (3,92)	4,09	0,017

M- média, DP – desvio padrão, p- significância.

Na tabela 17 é possível observar quais as competências pessoais, das 20 analisadas, que apresentam diferenças significativas, entre universidades, no primeiro momento do estudo. Sendo estas, a Autoconfiança ( $F(2,41) = 4,69$ ;  $p = 0,010$ ), a Comunicação ( $F(2,41) = 3,24$ ;  $p = 0,040$ ), a Influência ( $F(2,41) = 4,26$ ;  $p = 0,015$ ), o Trabalho em Equipa ( $F(2,41) = 3,14$ ;  $p = 0,044$ ) e a Orientação para os Resultados ( $F(2,41) = 4,09$ ;  $p = 0,017$ ).

Como podemos ver, na tabela 17, os alunos do ISCSEM apresentam melhores resultados em todas as competências, à exceção do Trabalho em Equipa, competência onde se destacou a FFUC ( $M = 24,93$ ;  $DP = 2,68$ ).

No que diz respeito às motivações profissionais, verificaram-se também diferenças significativas entre faculdades no momento 1, (ver tabela 9). No que concerne à Orientação para os Resultados ( $M = 50,41$ ;  $DP = 9,47$ ) e à Orientação para a Liderança ( $M = 54,65$ ;  $DP = 9,77$ ) os resultados mais elevados foram obtidos pelos alunos do ISCSEM. Por outro lado, os alunos da FFUL apresentaram o resultado mais elevado na Orientação para a Inovação ( $M = 52,23$ ;  $DP = 9,42$ ). A Orientação para as Relações não apresentou diferenças significativas entre faculdades.

Tabela 18 - Pontuações obtidas para o TOM nas três universidades com diferenças significativas no primeiro momento de estudo (One-way ANOVA).

Variável (Motivação)	ISCSEM ( $n=124$ ) $M$ ( $DP$ )	FFUL ( $n=201$ ) $M$ ( $DP$ )	FFUC ( $n=136$ ) $M$ ( $DP$ )	Anova One-way	
				F (2,46)	p
Orientação para os resultados	50,41 (9,47)	49,67 (9,60)	46,43 (9,18)	6,90	0,001
Orientação para a inovação	51,52 (9,15)	52,23 (9,42)	46,68 (9,01)	15,91	$p < 0,001$
Orientação para a liderança	54,65 (9,77)	53,68 (9,66)	48,79 (9,01)	15,00	$p < 0,001$
Orientação para as relações	50,35 (7,59)	50,95 (9,27)	50,44 (8,06)	0,25	0,783

$M$ - média,  $DP$  – desvio padrão,  $p$ - significância

Do momento 1 para o momento 3 do estudo, existiram diferenças significativas nas competências pessoais entre as diferentes faculdades (ver Tabela 19). Verificamos assim, que no momento 3, as diferenças significativas encontram-se no Autocontrolo e Estabilidade Emocional ( $F(2,11) = 4,02$  ;  $p = 0,021$ ), na Autoconfiança ( $F(2,11) = 7,30$ ;  $p = 0,001$ ), na Resistência à Adversidade ( $F(2,11) = 4,42$  ;  $p = 0,014$ ), em Estabelecer Relações ( $F(2,11) = 4,58$  ;  $p = 0,012$ ), nos Conhecimentos da Empresa ( $F(2,11) = 6,70$ ;  $p = 0,002$ ) e por fim na Orientação para o Cliente ( $F(2,11) = 3,95$  ;  $p = 0,022$ ).

Neste caso, a FFUL obteve os resultados mais elevados em todas as competências aqui apresentadas: Autocontrolo e Estabilidade Emocional ( $M = 20,25$ ;  $DP = 2,38$ ), na Autoconfiança ( $M = 20,94$ ;  $DP = 2,62$ ), na Resistência à Adversidade ( $M = 19,69$ ;  $DP = 2,73$ ), em Estabelecer Relações ( $M = 24,13$ ;  $DP = 1,93$ ), nos

Conhecimentos da Empresa ( $M = 24,75$ ;  $DP = 3,02$ ) e por fim na Orientação para o Cliente ( $M = 22,94$ ;  $DP = 2,24$ ) (ver Tabela 19).

No que diz respeito aos parâmetros analisados para a motivação profissional, o ISCSEM apresentou resultados superiores, para os que apresentavam diferenças significativas ( $p < 0,05$ ), sendo estes a Orientação para os Resultados ( $M = 51,12$ ;  $DP = 8,89$ ) e a Orientação para a Inovação ( $M = 53,76$ ;  $DP = 10,10$ ), (ver Tabela 20).

Após estes resultados referentes às diferenças entre faculdades podemos rejeitar  $H_0$  tanto para as competências pessoais como para a motivação profissional, afirmando que existem diferenças significativas quanto às faculdades para as competências e motivações.

Tabela 19 - Pontuações obtidas para o CompeTEA nas três universidades com diferenças significativas no terceiro momento de estudo (One-way ANOVA).

Variável (Competências)	ISCSEM	FFUL	FFUC	Anova One-way	
	( $n=50$ ) $M$ ( $DP$ )	( $n=16$ ) $M$ ( $DP$ )	( $n=41$ ) $M$ ( $DP$ )	$F(2,11)$	$p$
Autocontrole e estabilidade emocional	19,26 (2,67)	20,25 (2,38)	18,15 (2,83)	4,02	0,021
Autoconfiança	20,32 (2,99)	20,94 (2,62)	18,46 (2,34)	7,30	0,001
Resistência à adversidade	18,66 (2,54)	19,69 (2,73)	17,51 (2,76)	4,42	0,014
Estabelecer relações	23,12 (3,50)	24,13 (1,93)	21,56 (3,23)	4,58	0,012
Conhecimento da empresa	24,34 (2,57)	24,75 (3,02)	22,54 (2,58)	6,70	0,002
Orientação para o cliente	21,74 (2,34)	22,94 (2,24)	21,00 (2,45)	3,95	0,022

$M$ - média,  $DP$  – desvio padrão,  $p$ - significância.

Tabela 20 - Pontuações obtidas para o TOM nas três universidades com diferenças significativas no terceiro momento de estudo (One-way ANOVA).

Variável (Motivações)	ISCSEM (n=50) M (DP)	FFUL (n=15) M (DP)	FFUC (n=41) M (DP)	Anova One-way	
				F (2,11)	p
Orientação para os resultados	51,12 (8,89)	46,93 (8,70)	45,93 (9,85)	3,81	0,025
Orientação para a inovação	53,76 (10,10)	49,33 (10,01)	47,29 (8,68)	5,32	0,006
Orientação para a liderança	54,64 (8,46)	51,87 (9,16)	51,17 (8,97)	1,89	0,156
Orientação para as relações	49,60 (8,04)	50,67 (10,32)	50,51 (7,90)	0,18	0,84

M- média, DP – desvio padrão, p- significância

**Questão 3:** As competências e a motivação adquiridas pelos alunos do ISCSEM são diferentes significativamente, comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL.

H<sub>0</sub>: Não existem diferenças significativas nas competências e motivação adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL.

H<sub>1</sub>: Existem diferenças significativas nas competências e a motivação adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que não tenha sofrido alteração curricular, FFUL.

Como verificamos anteriormente, (ver tabelas 15, 16, 17, 18, 19, e 20), existem diferenças significativas entre o ISCSEM e a FFUL, nos diferentes momentos do nosso estudo. No primeiro momento o ISCSEM apresentava resultados superiores para a Autoconfiança ( $M = 20,29$ ;  $DP = 2,96$ ), a Comunicação ( $M = 21,66$ ;  $DP = 2,78$ ), a Influência ( $M = 20,12$ ;  $DP = 2,30$ ) e ainda a Orientação para os Resultados ( $M = 32,14$ ;  $DP = 3,61$ ), acabando por se alterar no terceiro momento, onde a FFUL se destacou no Autocontrolo e Estabilidade Emocional ( $M = 20,25$ ;  $DP = 2,38$ ), Autoconfiança ( $M = 20,94$ ;  $DP = 2,62$ ), Resistência à Adversidade ( $M = 19,69$ ;  $DP = 2,73$ ), Estabelecer Relações ( $M = 24,13$ ;  $DP = 1,93$ ), Conhecimento da Empresa ( $M = 24,75$ ;  $DP = 3,02$ ), Orientação para o Cliente ( $M = 22,94$ ;  $DP = 2,24$ ).

Quanto à motivação profissional, das quatro orientações analisadas, os alunos do ISCSEM apresentaram resultados mais elevados em duas delas (Orientação para os Resultados ( $M = 50,41$ ;  $DP = 9,47$ ) e Orientação para a Liderança ( $M = 54,65$ ;  $DP = 9,77$ )), enquanto que a FFUL apenas sobressaiu, com valores mais elevados numa das orientações (Orientação para a Inovação ( $M = 52,23$ ;  $DP = 9,42$ )), isto no primeiro momento do estudo.

No entanto, no terceiro momento o ISCSEM voltou a apresentar resultados superiores para duas das quatro orientações analisadas, sendo estas a orientação para os resultados ( $M = 51,12$ ;  $8,89$ ) e a orientação para a inovação ( $M = 53,76$ ;  $10,10$ ). Contudo estas foram as únicas que apresentavam diferenças significativas, entre universidades, como referido acima.

Neste caso, rejeita-se  $H_0$ , ou seja, há diferenças significativas entre as médias das duas faculdades para as competências: Autoconfiança ( $F(2,41) = 4,69$ ;  $p = 0,010$ ), Comunicação ( $F(2,41) = 3,24$ ;  $p = 0,040$ ), Influência ( $F(2,41) = 4,26$ ;  $p = 0,015$ ), Trabalho em Equipa ( $F(2,41) = 3,14$ ;  $p = 0,044$ ), Orientação para os Resultados ( $F(2,41) = 4,09$ ;  $p = 0,017$ ), no momento inicial. Verifica-se ainda existirem diferenças para o Autocontrolo e Estabilidade Emocional ( $F(2,11) = 4,02$ ;  $p = 0,021$ ), Autoconfiança ( $F(2,11) = 7,30$ ;  $p = 0,001$ ), Resistência à Adversidade ( $F(2,11) = 4,42$ ;  $p = 0,014$ ), estabelecer relações ( $F(2,11) = 4,58$ ;  $p = 0,012$ ), conhecimento da empresa ( $F(2,11) = 6,70$ ;  $p = 0,002$ ) e orientação para o cliente ( $F(2,11) = 3,95$ ;  $p = 0,022$ ), no momento três.

Para as motivações o resultado é o mesmo, ou seja, rejeita-se  $H_0$ . As diferenças significativas verificam-se na orientação para os resultados ( $F(2,46) = 6,90$ ;  $p = 0,001$ ), orientação para a inovação ( $F(2,46) = 15,91$ ;  $p < 0,001$ ) e orientação para a liderança ( $F(2,46) = 15,00$ ;  $p < 0,001$ ), no momento inicial. Verifica-se ainda existirem diferenças para a orientação para os resultados ( $F(2,11) = 3,81$ ;  $p = 0,025$ ) e orientação para a inovação ( $F(2,11) = 5,32$ ;  $p = 0,006$ ) no momento três.

**Questão 4:** As competências pessoais e a motivação profissional adquiridas pelos alunos do ISCSEM são diferentes, comparativamente com alunos de uma outra universidade que tenha sofrido alteração curricular, FFUC.

$H_0$ : Não existem diferenças significativas nas competências pessoais e motivação profissional adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que tenha sofrido alteração curricular, FFUC.

$H_1$ : Existem diferenças significativas nas competências pessoais e motivação profissional adquiridas pelos alunos do ISCSEM, comparativamente com alunos de uma universidade que tenha sofrido alteração curricular, FFUC.

Como referido acima existem diferenças significativas entre faculdades, e mais especificamente entre o ISCSEM e a FFUC. Sendo visível nas tabelas 17, 18, 19 e 20.

Após a análise das competências, é possível concluir que apesar de existirem diferenças significativas entre as duas universidades tanto no momento um como no momento três, a FFUC apenas se destacou na competência: trabalho em equipa ( $M = 24,93$ ;  $DP = 2,68$ ) no momento um. Em todas as outras competências foi o ISCSEM quem apresentou melhores resultados.

No que diz respeito à motivação profissional, conclui-se que em todas as orientações analisadas o ISCSEM apresentou sempre melhores resultados.

Assim, rejeita-se novamente  $H_0$  tanto para as competências pessoais como para a motivação profissional, ou seja, há diferenças significativas entre as médias das duas faculdades para as competências e motivações referidas na questão 3, tanto no momento um como no momento três do estudo.

**Questão 5:** As competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do 5º MIF do ISCSEM, que não sofreram alteração curricular, são diferentes significativamente das dos alunos do 5º ano do MIF do ISCSEM, que sofreram alterações no plano curricular.

$H_0$ : Não existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional dos alunos do 5º MIF do ISCSEM, que não sofreram alteração curricular, comparativamente com as dos alunos do 5º ano do MIF do ISCSEM, que sofreram alterações no plano curricular.

$H_1$ : Existem diferenças significativas nas competências pessoais e na motivação profissional dos alunos do 5º MIF do ISCSEM, que não sofreram alteração curricular, comparativamente com as dos alunos do 5º ano do MIF do ISCSEM, que sofreram alterações no plano curricular.

Para responder a esta questão foi necessário comparar os resultados obtidos dos alunos do 5º ano do ISCSEM, de diferentes anos letivos. Neste caso comparou-se os alunos do 5º ano do ano letivo 2014/2015, com os do 5º ano do ano letivo 2016/2017. Estes últimos sofreram uma reestruturação no plano curricular no ano de 2014, daí ser feita esta comparação, de modo a perceber se estas alterações trouxeram diferenças às competências pessoais e à motivação profissional dos alunos.

Desta forma, recorreu-se à análise dos dados obtidos do CompeTEA e do TOM utilizando o teste da *ANOVA One-way* como se pode ver na tabela 21 e 22.

Tabela 21 — Comparação entre os resultados médios obtidos no CompeTEA entre os alunos do 5º ano do ISCSEM do ano letivo (2016/2017) e do ano (2014/2015), (One-way ANOVA).

Variável (Competências)	ISCSEM 5º (2016/2017) (n=20)	ISCSEM 5º (2014/2015) (n=32)	ANOVA One-way	
	M (DP)	M (DP)	F (1,51)	p
<b>Resistência à adversidade</b>	19,80 (2,61)	18,25 (2,17)	5,37	0,025
<b>Estabelecer relações</b>	24,40 (3,52)	22,41 (3,04)	4,70	0,035
<b>Trabalho em equipa</b>	25,80 (2,48)	23,50 (2,30)	11,58	0,001
<b>Conhecimento da empresa</b>	25,75 (2,20)	23,94 (2,74)	6,25	0,016

M- média, DP – desvio padrão, p- significância.

Apenas quatro das 20 competências pessoais analisadas apresentaram diferenças significativas entre os dois grupos de alunos em causa (tabela 21). As competências cujos resultados foram significativamente melhores após reestruturação curricular foram: Resistência à Adversidade ( $F(1,51) = 5,37$ ;  $p = 0,025$ ), Estabelecer Relações ( $F(1,51) = 4,70$ ;  $p = 0,035$ ), Trabalho em Equipa ( $F(1,51) = 11,58$ ;  $p = 0,001$ ) e Conhecimento da Empresa ( $F(1,51) = 6,25$ ;  $p = 0,016$ ).

Já no que diz respeito à motivação profissional, podemos observar que, ainda que tenha havido uma tendência no sentido igualmente positivo em três dos quatro domínios, as diferenças observadas não foram significativas (tabela 22).

Tabela 22 - Comparação entre os resultados médios obtidos no TOM entre os alunos do 5ºano do ISCSEM do ano letivo (2016/2017) e do ano (2014/2015), (One-way ANOVA).

Variável (Motivação)	ISCSEM 5º ano (2016/2017) (n=20) M (DP)	ISCSEM 5º ano (2014/2015) (n=28) M (DP)	Anova One-way	
			F (1,47)	P
Orientação para os resultados	50,90 (11,25)	49,04 (9,50)	0,39	0,538
Orientação para a inovação	53,15 (11,91)	49,54 (9,74)	1,33	0,254
Orientação para a liderança	53,35 (9,06)	54,04 (8,74)	0,07	0,793
Orientação para as relações	52,65 (7,78)	52,43 (6,44)	0,01	0,915

M- média, DP – desvio padrão, p- significância.

Desta forma rejeita-se  $H_0$  para as competências pessoais, uma vez que existem diferenças significativas, entre ambos os anos letivos.

Contudo o mesmo não se aplica à motivação profissional aceitando-se por isso  $H_0$ , uma vez que esta não apresenta diferenças significativas entre os alunos dos diferente anos.

**Questão 6:** As competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do MICEF podem ser influenciadas pela personalidade?

$H_0$ : A personalidade não influencia as competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do MICEF.

$H_1$ : A personalidade influencia as competências pessoais e a motivação profissional dos alunos do MICEF.

Os resultados da tabela 15 e 16 indicaram que existiam diferenças significativas nas interações competência-faculdade e motivação-faculdade. Para que fosse possível verificar se estas diferenças se podiam explicar através da personalidade, foram realizadas várias ANCOVAS, pois foi feita uma para cada traço de personalidade (variável dependente).

A tabela 23 demonstra quais os traços de personalidade que influenciam significativamente cada uma das competências pessoais. No entanto, na tabela só estão representadas oito competências, uma vez que foram as únicas que demonstraram diferenças significativas ( $p \leq 0,05$ ).

Começando pelo Autocontrole e Estabilidade Emocional verificamos que esta competência é influenciada pela Responsabilidade ( $F(10) = 5,31; p = 0,03$ ) e pela Originalidade ( $F(10) = 5,2; p = 0,03$ ).

A resistência à adversidade é influenciada pela Responsabilidade ( $F(10) = 4,31; p = 0,04$ ), pela Estabilidade Emocional ( $F(10) = 4,17; p = 0,05$ ), pela Originalidade ( $F(10) = 6,61; p = 0,01$ ) e pela Vitalidade ( $F(10) = 4,60; p = 0,04$ ).

Os traços de personalidade que influenciam o estabelecimento de relações são a Ascendência ( $F(10) = 9,69; p = 0,00$ ), a Estabilidade Emocional ( $F(10) = 4,07; p = 0,05$ ), e a Vitalidade ( $F(10) = 8,10; p = 0,01$ ).

No que diz respeito à negociação esta é influenciada pela Prudência ( $F(10) = 4,24; p = 0,05$ ). Já a iniciativa é influenciada pela Vitalidade ( $F(10) = 5,95; p = 0,02$ ), assim como a Orientação para o Cliente ( $F(10) = 4,90; p = 0,03$ ).

Quanto à Visão e Antecipação esta é influenciada tanto pela Ascendência ( $F(10) = 5,50; p = 0,02$ ) como pela Vitalidade ( $F(10) = 5,55; p = 0,02$ ). Por último, tanto a Sociabilidade ( $F(10) = 4,22; p = 0,05$ ) como a Originalidade ( $F(10) = 5,86; p = 0,02$ ) influenciam a identificação com a empresa, que neste caso corresponde à instituição de ensino.

A tabela 24 demonstra quais os traços de personalidade que influenciam a motivação profissional.

Neste caso, apenas três das motivações foram analisadas pois são as que apresentam diferenças significativas, como vimos anteriormente.

A orientação para os resultados é influenciada pela originalidade ( $F(10) = 6,59; p = 0,01$ ), assim como a orientação para a inovação ( $F(10) = 6,69; p = 0,01$ ). Contudo, esta última é ainda influenciada pela prudência ( $F(10) = 4,63; p = 0,04$ ) e pela vitalidade ( $F(10) = 11,45; p = 0,00$ ). Por fim, a orientação para a liderança é influenciada pela ascendência ( $F(10) = 9,88; p = 0,00$ ) e pela estabilidade emocional ( $F(10) = 3,99; p = 0,05$ ).

Face a estes resultados rejeita-se  $H_0$ , visto que a personalidade influencia tanto as competências como a motivação.

Tabela 23 - Interferência dos traços de personalidade (GPP-I) nas competências pessoais (ANCOVA).

Variável (Competências)	Traços de Personalidade analisados pelo GPP-I (n=54)																	
	Ascendência		Responsabilidade		Estabilidade emocional		Sociabilidade		Autoestima		Prudência		Originalidade		Relacionamento pessoal		Vitalidade	
	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	P	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p
<b>Autocontrole e estabilidade emocional</b>	1,85	0,18	5,31	<b>0,03</b>	1,27	0,27	0,21	0,65	0,24	0,63	0,01	0,93	5,2	<b>0,03</b>	1,58	0,22	0,67	0,42
<b>Resistência à adversidade</b>	0,12	0,73	4,31	<b>0,04</b>	4,17	<b>0,05</b>	0,02	0,89	1,37	0,25	0,43	0,52	6,61	<b>0,01</b>	0,06	0,81	4,60	<b>0,04</b>
<b>Estabelecer relações</b>	9,69	<b>0,00</b>	2,28	0,14	4,07	<b>0,05</b>	3,08	0,09	0,65	0,42	0,08	0,77	0,41	0,52	0,85	0,36	8,10	<b>0,01</b>
<b>Negociação</b>	3,56	0,07	0,27	0,27	1,99	0,17	0,29	0,60	0,78	0,38	4,24	<b>0,05</b>	2,61	0,11	3,12	0,08	3,20	0,08
<b>Iniciativa</b>	2,38	0,13	1,24	0,27	0,00	0,98	0,17	0,68	1,36	0,25	1,93	0,17	0,00	0,98	0,99	0,33	5,95	<b>0,02</b>
<b>Visão e antecipação</b>	5,50	<b>0,02</b>	0,66	0,42	0,44	0,51	1,85	0,19	0,23	0,64	0,29	0,60	0,37	0,55	2,30	0,14	5,55	<b>0,02</b>
<b>Orientação para o cliente</b>	2,68	0,11	0,00	0,96	0,36	0,55	0,42	0,52	0,22	0,64	1,35	0,25	1,53	0,22	0,00	0,99	4,90	<b>0,03</b>
<b>Identificação com a empresa</b>	2,41	0,13	0,89	0,35	0,10	0,75	4,22	<b>0,05</b>	0,08	0,78	0,51	0,48	5,86	<b>0,02</b>	0,01	0,93	0,05	0,82

M- média, DP – desvio padrão, p- significância.

Tabela 24 - Interferência dos traços de personalidade (GPP-I) na motivação profissional (ANCOVA).

Variável (Motivação)	Traços de Personalidade analisados pelo GPP-I (n=54)																	
	Ascendência		Responsabilidade		Estabilidade emocional		Sociabilidade		Autoestima		Prudência		Originalidade		Relacionamento pessoal		Vitalidade	
	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p	F(10)	p
<b>Orientação para os resultados</b>	2,15	0,15	1,73	0,20	0,38	0,54	1,89	0,18	1,20	0,28	3,56	0,07	6,59	<b>0,01</b>	0,15	0,70	1,82	0,19
<b>Orientação para a inovação</b>	2,94	0,09	0,15	0,70	2,45	0,13	0,72	0,40	3,77	0,06	4,63	<b>0,04</b>	6,69	<b>0,01</b>	0,21	0,65	11,45	<b>0,00</b>
<b>Orientação para a liderança</b>	9,88	<b>0,00</b>	0,04	0,85	3,99	<b>0,05</b>	1,52	0,23	3,56	0,07	3,78	0,06	0,25	0,62	1,28	0,27	0,89	0,35

M- média, DP – desvio padrão, p- significância.

## 4.2. DISCUSSÃO

Este estudo focou-se, na análise dos alunos de diferentes universidades que lecionam o MICEF, recorrendo-se aos questionários CompeTEA, TOM E GPP-I, para compreender se os futuros farmacêuticos adquirem as competências e a motivação necessárias para se distinguirem no Mercado de trabalho.

A amostra em estudo foi de encontro ao que era expectável, uma vez que é constituída maioritariamente por alunos do sexo feminino ( $n = 417$ ; 78,20 %), tal como acontece no mercado de trabalho, sendo do conhecimento geral que a profissão farmacêutica é exercida em grande parte por mulheres. Em Portugal 79% dos farmacêuticos são do sexo feminino (Ordem dos Farmacêuticos, 2016a).

Começando então por analisar cada questão individualmente, chega-se à conclusão que ao contrário do que se pensava, através do modelo conceptual idealizado, um curso universitário não altera as competências pessoais e a motivação profissional dos estudantes, ao longo do tempo (questão 1). No entanto, deve ter-se em conta que a amostra utilizada nesta questão é bastante reduzida ( $n = 57$ ) sendo que da FFUL apenas 10 alunos foram tidos em conta, e dado a FFUC apenas ter participado no momento um e três do estudo não pode entrar nesta análise. Outro aspeto bastante importante é que os alunos que estão a ser comparados não se encontram todos no mesmo ano letivo, ou seja, podemos ter alunos da coorte 1, 2 ou 3. Esta situação põe em causa se realmente a universidade não altera as competências e as motivações dos alunos, ou se este resultado se deve aos motivos apresentados, daí permanecem constantes.

O ideal seria os alunos realizarem os inquéritos CompeTEA e TOM, logo no início do primeiro ano de faculdade, e a partir daí no final de cada ano letivo. Desta forma, este resultado seria mais fidedigno, e seria mais perceptível entender se houve ou não uma evolução nas competências e motivação proporcionadas pelo curso universitário, porque tal como acontece neste estudo, sem uma avaliação prévia do aluno não podemos constatar que as competências que este apresenta à partida se devem ao curso universitário. Podemos observar as diferenças entre estas, mas não somos capazes de perceber quais as competências que cada faculdade transmite aos alunos.

Quanto à segunda questão, percebeu-se que realmente as competências dos alunos são diferentes de universidade para universidade, assim como a motivação. No entanto, com estes dados, como referido acima, não é possível concluir quais as competências e a motivação que se adquirem em cada universidade, apenas conseguimos ver quais se encontram mais elevadas em cada uma delas, tendo em conta

que estas variaram consoante o momento do estudo. Tal pode ainda dever-se ao facto de ter existido uma grande redução da amostra do momento um para o momento três. O mesmo se aplica à questão 3.

No que diz respeito à questão 4, verificou-se que o ISCSEM apresentava melhores resultados do que a FFUC para todas as competências pessoais, à excepção do trabalho em equipa, independentemente do momento do estudo. O mesmo aconteceu em relação à motivação. Podemos concluir que apesar da reestruturação do plano curricular da FFUC ser mais recente comparativamente com o do ISCSEM isto não significa que os alunos adquiram mais competências necessárias ao mercado de trabalho.

Ao analisar a questão 5, concluiu-se que a alteração curricular do ISCSEM teve um impacto positivo ao nível das competências adquiridas pelos alunos. Isto porque, ao comparar-se os alunos do 5º ano que sofreram alteração do plano curricular com os que não sofreram, percebeu-se que os primeiros são significativamente melhores em competências como resistência à adversidade, estabelecer relações, trabalho em equipa e conhecimento da empresa, em relação aos outros. Estas competências tornam-se inquestionavelmente mais-valias aquando da entrada no mercado de trabalho ao competirem com os outros. No entanto, o mesmo não se verificou na motivação, uma vez que não existiram diferenças significativas entre estes.

No que diz respeito à última questão (questão 6) é possível concluir que a personalidade afeta as competências pessoais e a motivação profissional dos alunos. No entanto, não é possível perceber quais as implicações práticas desta conclusão, ou seja, não é possível comparar a personalidade dos alunos das 3 universidades, de forma a poder dizer-se que no ISCSEM, FFUL ou FFUC se destacam alunos com mais originalidade ou prudência, por exemplo. Contudo, já existem estudos realizados com farmacêuticos, em Malta, em que se identificou, consoante os traços de personalidade quais as carreiras farmacêuticas que seriam mais adequadas (Cordina & Lauri, 2012).

Quanto às pontuações obtidas nos diferentes questionários é possível concluir que, de modo geral, estas se encontram dentro do normal, ou seja, significa que os alunos foram sinceros aquando do preenchimento, tornando para tal os resultados válidos, como descrito na secção 3.5.

#### **4.2.1. LIMITAÇÕES DO ESTUDO**

Este estudo não é isento de limitações, sendo uma delas a fraca adesão por parte das universidades. Apesar dos esforços para se tentar agilizar a aplicação dos inquéritos na FFUL e na FFUC, esta não decorreu como esperado. Em primeiro lugar, porque apesar de este ser um estudo de parceria, apenas o ISCSEM tinha pessoas encarregues de fazer a aplicação dos questionários ao longo dos anos. Nas outras universidades eram seleccionadas pessoas que não tinham conhecimento do estudo, para colaborarem nesta aplicação. Devido a este facto a amostra ficou bastante reduzida, uma vez que apenas os questionários que se encontravam preenchidos na íntegra e corretamente foram tidos em conta.

Outro dos motivos para a amostra ser tão reduzida, é o facto de em universidades com muitos alunos, ser difícil rastreá-los de um ano para o outro. Sem contar com os alunos que trocaram de curso, de universidade ou até mesmo que chumbaram.

O facto de os questionários serem um pouco extensos, como é o caso do *CompeTEA* pode ser considerado também como uma limitação, tendo em conta que os alunos não tinham um local, nem um momento apropriado para procederem à aplicação dos mesmos, tendo estes sido preenchidos na maioria das vezes durante o decorrer de aulas, o que implicou que o aluno não estivesse 100% concentrado no que estava a fazer.

Outra das limitações é comparar-se alunos de diferentes coortes. Porém, uma vez que as amostras eram bastante díspares entre universidades não havia outra forma de se proceder às análises estatísticas, caso contrário estas não teriam significado.

#### **4.2.2. ESTUDOS FUTUROS**

Este estudo apresenta características pertinentes de serem abordadas daqui em diante, ao serem complementadas com estudos adicionais que venham sustentar os resultados obtidos, devido ao facto de ser um tema bastante atual.

No entanto, devem ser feitas algumas alterações na metodologia utilizada, começando por abranger apenas alunos de coorte 1 acompanhando-os até ao final do curso, para que se consigam obter melhores conclusões. Sendo também necessário reforçar a dimensão da amostra, para que esta seja semelhante nas três universidades.

Como referido anteriormente, a aplicação dos questionários deveria ser feita aquando da entrada na universidade tornando possível delinear as competências prévias dos alunos, assim como as motivações e ainda definir as suas personalidades. Após esta

breve caracterização dos alunos seria mais fácil, posteriormente, através da aplicação de novos inquéritos anualmente (CompeTEA e TOM), perceber se a universidade alterou ou não as suas competências e motivações e ao mesmo tempo criar o perfil dos alunos e das próprias universidades.

#### **4.2.3. TRABALHO A DESENVOLVER PELAS UNIVERSIDADES**

Estudos semelhantes ao que acabou de ser apresentado são uma mais-valia para as faculdades que leccionam o MICF, pois permitem que estas se actualizem e direccionem a sua forma de ensino, focando-se mais nos alunos. As faculdades que não revêm o seu plano de estudos há algum tempo deveriam fazê-lo, de forma a manterem-se a par com a prática farmacêutica actual. Para tal pode adoptar-se um processo gradual que avalie e permita reestruturar o plano curricular após a identificação dos pontos fortes e dos aspetos a melhorar. É também importante ouvir a opinião dos estudantes relativamente ao plano curricular, para que se chegue a alterações que possam vir a fazer a diferença. (Gallimore, Porter, & Barnett, 2016).

A FIP reconheceu que era preciso adaptar os planos curriculares do MICF para uma prática mais centrada no utente (International Pharmaceutical Federation, 2008). Para isso foi reconhecido como necessário haver o desenvolvimento de competências pessoais e atitudes, para além do conhecimento científico (Medina et al., 2013; Nelson, Fierke, Sucher, & Janke, 2015).

Como se concluiu através da questão 5, a alteração curricular do ISCSEM fez com que os alunos adquirissem mais competências, o que significa que esta universidade se encontra no bom caminho para colmatar as falhas que os recém-licenciados apresentam aquando da entrada no mercado de trabalho (Mourshed et al., 2014). Isto pode dever-se ao facto desta ter implementado no novo plano curricular uma unidade específica denominada “competências pessoais”, para desenvolver, tal como o nome indica, as competências pessoais dos alunos.

No entanto, como se referiu anteriormente, existe uma necessidade crescente de globalizar o ensino, o que significa que alterações deste género deveriam ser estendidas a todas as faculdades que leccionam o MICF (Anderson et al., 2012). Existe ainda uma necessidade de educação multidisciplinar, em que sejam definidos os valores, as funções e a responsabilidade de cada profissional de saúde, de forma a melhorar a

comunicação e o trabalho em equipa entre os diferentes profissionais, uma vez que no mercado de trabalho estes formam equipas multidisciplinares (Kirwin & DiVall, 2017).

O ideal seria que todas faculdades criassem programas para desenvolver as competências pessoais mais procuradas no mercado de trabalho, como é o caso da criatividade, comunicação e inovação. A capacidade de comunicação é uma competência essencial para o sucesso do farmacêutico, independentemente da área em que trabalhe. Por este motivo unidades curriculares que levem à prática da comunicação deveriam ser contínuas em todo o curso (Hess et al., 2016; Trujillo, McNair, Linnebur, Valdez, & Trujillo, 2016). A liderança e o pensamento crítico, também deveriam ser implementados nos cursos de ciências farmacêuticas, tendo em conta que quer para cargos de chefia, quer para liderar relacionamentos estas capacidades são fundamentais (Feller, Doucette, & Witry, 2016; Janke et al., 2016; Nornoo, Jackson, & Axtell, 2017).

Pode ainda utilizar-se um questionário de inteligência emocional, que já foi anteriormente testado em estudantes de ciências farmacêuticas, de forma ajudar os estudantes no seu desenvolvimento emocional, ao mesmo tempo que os professores conseguem identificar as áreas em que estes se encontram melhores e as áreas em que precisam de se aperfeiçoar (Cain, 2016; Haight et al., 2017).

Como já foi referido, seria também uma mais valia definir-se a personalidade dos alunos aquando da entrada nas universidades. Isto iria permitir um melhor acompanhamento dos alunos, orientando-os de uma forma mais específica para o mercado de trabalho, uma vez que, os empregos são escolhidos de acordo com a personalidade de cada indivíduo (Cordina & Lauri, 2012).

Para ir de encontro ao que foi sugerido, deveria ser criado um aconselhamento psicológico ao longo do curso, onde possam ser aplicados os questionários das competências e das motivações, anualmente, para em conjunto com os resultados da personalidade e em concordância com as áreas de interesse dos alunos perceber-se que área estes devem seguir. Podendo mesmo adaptar-se, atendendo às diferentes características pessoais, as unidades curriculares do 2º ciclo de estudos (cadeiras de opção) em função das possíveis carreiras farmacêuticas.

Outro aspeto de grande valor é proporcionar estágios intercalares no final do 1º ciclo de estudos e repetidamente ao longo do curso em diversas áreas da profissão. Estes estágios para além de darem aos alunos uma visão mais realista do mercado de trabalho permitem ainda que estes desenvolvam as competências necessárias de forma mais prática.

Caso em estudos futuros, se conclua quais as competências que prevalecem em cada uma das universidades portuguesas, os alunos poderão vir a escolher a que mais se adequa aos seus objetivos de carreira. Alguns autores demonstraram que já existe uma forma de avaliar se os estudantes são ou não semelhantes nas diferentes universidades. A metodologia proposta identifica os pontos fortes dos estudantes, permitindo assim facilitar a identificação da saída profissional que melhor se adequa a cada estudante. Por exemplo, um indivíduo que assuma responsabilidades que dependam dos seus pontos fortes está mais propenso a desempenhar essas tarefas com entusiasmo e motivação, que por sua vez levam à satisfação profissional (Janke et al., 2015; Janke, Traynor, & Sorensen, 2011; McLaughlin, Khanova, Scolaro, Rodgers, & Cox, 2015).

Desta forma os professores conseguem analisar quais os pontos fortes dos estudantes, e desenvolver actividades que os preparem melhor para o mercado de trabalho, para que tenham sucesso (Janke et al., 2015; McLaughlin et al., 2015).

Assim, estas alterações permitiriam que os alunos fossem aconselhados de acordo com as saídas profissionais mais adequadas às suas personalidades, competências e motivações. O que acabaria por contribuir para alunos mais satisfeitos e consequentemente para universidades mais conceituadas e em última análise para profissionais mais competentes.

## **CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO**

No decorrer deste estudo foi possível atingir os objetivos que haviam sido previamente traçados. No que diz respeito ao objectivo principal, avaliar se o MICF altera as competências pessoais e motivação profissional dos estudantes, verificou-se que tal não acontecia, o que nos pode levar a afirmar que um curso universitário não altera as competências dos jovens. No entanto, são necessários estudos futuros que aprofundem melhor esta questão.

Segundo a literatura competências como a comunicação, o espírito crítico, e a liderança são bastante importantes para o mercado de trabalho, pelo que seria interessante que estas fossem tidas em conta nos planos de estudos.

O estudo permitiu evidenciar que existem diferenças significativas nas competências pessoais entre os alunos das diferentes universidades. Verificaram-se ainda diferentes perfis de orientação motivacional de acordo com os locais de ensino. Sendo que o ISCSEM e a FFUL apresentaram, na maioria dos casos, resultados superiores à FFUC. Ainda que estas diferenças possam resultar de traços de personalidade dos alunos, devem ser consideradas ao estabelecer os percursos de carreira mais adequados.



**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Anderson, C., Bates, I., Brock, T., Brown, A. N., Bruno, A., Futter, B., ... Rouse, M. J. (2012). Needs-Based Education in the Context of Globalization. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(4), 56. <https://doi.org/10.5688/ajpe76456>
- APEF. (2017). *Numerus Clausus do MICF*.
- Arribas, D. (2015). CompeTEA: desarrollo de competencias profesionales. Obtido de <http://web.teaediciones.com/ejemplos/I-FORO-Coaching-CompeTEA.pdf>
- Arribas, D., & Perena, J. (2015). Evaluación de Competencias - Testes – Hogrefe Editora. Obtido 28 de Novembro de 2017, de <https://www.hogrefe.pt/shop/evaluacion-de-competencias.html>
- Arribas, D., & Pereña, J. (2015). compeTEA A la vanguardia de la evaluación psicológica. Obtido de [http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/COMPETEA\\_Extract\\_manual\\_2015.pdf](http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/COMPETEA_Extract_manual_2015.pdf)
- Awad, A., Al-Haqan, A., & Moreau, P. (2017). Motivations, career aspiration, and learning experience of students in the pharmacy program at Kuwait University: A tool to guide curriculum development. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 9(2), 332–338. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2016.11.018>
- Bitmiş, M. G., & Ergeneli, A. (2013). The Role of Psychological Capital and Trust in Individual Performance and Job Satisfaction Relationship: A Test of Multiple Mediation Model, 99, 173–179. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.483>
- Borgogni, L., Petitta, L., & Barbaranelli, C. (2011). TOM - Test di Orientamento Motivazionale. Obtido de <http://www.giuntihdu.it/media/tom-E1NJZ2LT.pdf>
- Cain, J. (2016). A pharmacy elective course on creative thinking, innovation, and TED talks. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(10).
- Carmo, C. I. (Instituto S. de P. A. (2006). *Comportamento Alimentar e Dimensões de Personalidade numa Amostra Não Clínica*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Cocolas, G. H., Sleath, B., & Hanson-divers, E. C. (1997). Use of the Gordon Personal Profile-Inventory of Pharmacists and Pharmacy Students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 61(14), 257–65.
- Coelho, P. P., Reis, H. M. G., & Macedo, P. J. de R. M. (2012). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série — N.º 147 — 31 de julho de 2012. *Diário da República*, (Di), 26950–26952. Obtido de

- [http://elearning.ua.pt/pluginfile.php/286801/mod\\_resource/content/1/DL118\\_2014\\_EnfFamilia.pdf](http://elearning.ua.pt/pluginfile.php/286801/mod_resource/content/1/DL118_2014_EnfFamilia.pdf)
- Cordina, M., & Lauri, M. (2012). Career paths and personality in pharmacy. <https://doi.org/10.1007/s11096-012-9686-3>
- Cordina, M., Lauri, M. A., & Lauri, J. (2010). Patient-oriented personality traits of first-year pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 74(5), 1–7. <https://doi.org/10.5688/aj740584>
- Custódio, J. F., Pietrocola, M., & Cruz, F. F. de S. (2003). Conflitos, Curiosidade Exploração: Padrões Afetivos No Processo de Mudança Conceitual, 1–18. Obtido de [http://www.nupic.fe.usp.br/Publicacoes/congressos/Pietrocola-CONFLITOS\\_CURIOSIDADE\\_EXPLORACAO\\_16\\_SNEF\\_2005.pdf](http://www.nupic.fe.usp.br/Publicacoes/congressos/Pietrocola-CONFLITOS_CURIOSIDADE_EXPLORACAO_16_SNEF_2005.pdf)
- Direção-Geral do Ensino Superior. (2017). Acesso ao Ensino Superior 2017 - Índices de Cursos (por curso e instituição). Obtido 29 de Outubro de 2017, de <http://www.dges.gov.pt/guias/indcurso.asp?letra=C>
- Dorn, E., Krawitz, Marc, & Mourshed, M. (2017). How to improve student educational outcomes: New insights from data analytics. Obtido 12 de Novembro de 2017, de <https://www.mckinsey.com/industries/social-sector/our-insights/how-to-improve-student-educational-outcomes-new-insights-from-data-analytics>
- Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra. (sem data). Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas- Universidade de Coimbra. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <https://apps.uc.pt/courses/pt/course/1172>
- Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa. (sem data). Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas - Universidade de Lisboa. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <http://www.ff.ul.pt/ensino/mestrado-integrado/4902-2/>
- Faculdade de Farmácia da Universidade do Porto. (sem data). Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas - Universidade do Porto. Obtido 18 de Novembro de 2017, de [https://sigarra.up.pt/ffup/pt/web\\_base.gera\\_pagina?P\\_pagina=1182](https://sigarra.up.pt/ffup/pt/web_base.gera_pagina?P_pagina=1182)
- Feller, T. T., Doucette, W. R., & Witry, M. J. (2016). Assessing opportunities for student pharmacist leadership development at schools of pharmacy in the United States. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(5). <https://doi.org/10.5688/ajpe80579>
- Ferreira, A. ;, Boas, A., Esteves, R., Fuerth, L., & Silva, S. (2006). Teorias de motivação : uma análise da percepção das lideranças sobre suas preferências e possibilidade de complementaridade, 1–12. Obtido de

- [http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais\\_13/artigos/114.pdf](http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/114.pdf)
- Gallimore, C. E., Porter, A. L., & Barnett, S. G. (2016). Development and application of a stepwise assessment process for rational redesign of sequential skills-based courses. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(8). <https://doi.org/10.5688/ajpe808136>
- Gil, E. de S., Garcia, E. Y. de A., Lino, F. M. de A., & Gil, J. L. V. (2012). Estratégias de Ensino e Motivação de Estudantes no Ensino Superior, 57–81.
- Gordon, L. V. (1993). *Gordon Personal Profile-Inventory Manual*.
- Gordon, L. V. (2006). Gordon Personal Profile-Inventory - Administration Guidelines.
- Haight, R. C., Kolar, C., Nelson, M. H., Fierke, K. K., Sucher, B. J., & Janke, K. K. (2017). Assessing emotionally intelligent leadership in pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(2). <https://doi.org/10.5688/ajpe81229>
- Hess, R., Hagemeyer, N. E., Blackwelder, R., Rose, D., Ansari, N., & Branham, T. (2016). Teaching communication skills to medical and pharmacy students through a blended learning course. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(4). <https://doi.org/10.5688/ajpe80464>
- Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz. (sem data). Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas - Egas Moniz - Cooperativa de Ensino Superior. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <http://www.egasmoniz.com.pt/pt-pt/ensino/iscsem/cursos/mestrados-integrados/mestrado-integrado-em-ciencias-farmacêuticas.aspx>
- Instituto Universitário de Ciências da Saúde. (sem data). Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas - Cooperativa de Ensino Superior Politécnico e Universitário. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <http://www.cespu.pt/ensino/ensino-universitario/cursos-iucs/detalhes-do-programa-de-estudos/?course=BO%5CCCF#program-info>
- International Pharmaceutical Federation. (2000). FIP Statement of policy on good pharmacy education practice.
- International Pharmaceutical Federation. (2008). 2020 Vision - FIP's Vision, Mission and Strategic Plan. Obtido de [https://www.fip.org/files/fip/strategic\\_plan\\_no\\_annexes.pdf](https://www.fip.org/files/fip/strategic_plan_no_annexes.pdf)
- International Pharmaceutical Federation. (2012). FIP Education Initiatives Pharmacy Education Taskforce A Global Competency Framework. Obtido de

- [https://www.fip.org/files/fip/PharmacyEducation/GbCF\\_v1.pdf](https://www.fip.org/files/fip/PharmacyEducation/GbCF_v1.pdf)
- Janke, K. K., Farris, K. B., Kelley, K. A., Marshall, V. D., Plake, K. S., Scott, S. A., ... Yee, G. C. (2015). StrengthsFinder signature themes of talent in doctor of pharmacy students in five Midwestern pharmacy schools. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 79(4). <https://doi.org/10.5688/ajpe79449>
- Janke, K. K., Nelson, M. H., Bzowyckyj, A. S., Fuentes, D. G., Rosenberg, E., & DiCenzo, R. (2016). Deliberate integration of student leadership development in doctor of pharmacy programs. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(1). <https://doi.org/10.5688/ajpe8012>
- Janke, K. K., Traynor, A. P., & Sorensen, T. D. (2011). Refinement of strengths instruction in a pharmacy curriculum over eight years. *American journal of pharmaceutical education*, 75(3), 45. Obtido de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21655399>
- Kirwin, J., & DiVall, M. (2017). Interprofessional curbside consults to improve student drug information skills and achievement of learning outcomes. *Presented at the 2015 ASHP Midyear Clinical Meeting in New Orleans, LA.*, 81(1).
- Lauri, M. A., Cordina, M., Lauri, J., & Mifsud, D. (2011). Choosing the pharmacy course: The need for guidance and counseling in preparation for higher education. *Pharmacy Education*, 11(1), 85–90.
- Luetsch, K. (2017). Attitudes and attributes of pharmacists in relation to practice change – A scoping review and discussion. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 13(3), 440–455.e11. <https://doi.org/10.1016/j.sapharm.2016.06.010>
- Mamédio, C., Roberto, M., Nobre, C., La, D. E. I. Y., & Evidencias, B. D. E. (2007). THE PICO STRATEGY FOR THE RESEARCH QUESTION, 15(3), 1–4.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística - Com utilização do SPSS* (3ª Edição).
- McLaughlin, J. E., Khanova, J., Scolaro, K., Rodgers, P. T., & Cox, W. C. (2015). Limited predictive utility of admissions scores and objective structured clinical examinations for APPE performance. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 79(6). <https://doi.org/10.5688/ajpe79684>
- Medina, M. S., Plaza, C. M., Stowe, C. D., Robinson, E. T., DeLander, G., Beck, D. E., ... Johnston, P. (2013). Center for the Advancement of Pharmacy Education 2013 educational outcomes. *American journal of pharmaceutical education*, 77(8), 162. <https://doi.org/10.5688/ajpe778162>
- Mourshed, M., Patel, J., & Suder, K. (2014). Education to Employment: Getting

- Europe's Youth into Work, 118. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Nelson, M. H., Fierke, K. K., Sucher, B. J., & Janke, K. K. (2015). Including emotional intelligence in pharmacy curricula to help achieve CAPE outcomes. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 79(4). <https://doi.org/10.5688/ajpe79448>
- Neves, J. G. das, Garrido, M. V., & Simões, E. (2015). *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e Prática*. (M. Robalo, Ed.), *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais: Teoria e Prática* (3ª Edição). Edições Sílabo.
- Nornoo, A. O., Jackson, J., & Axtell, S. (2017). Investigating the correlation between pharmacy student performance on the health science reasoning test and a critical thinking assignment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(2), 1–6.
- Oliveira, J. de. (2014). *Teste de Orientação Motivacional*.
- Ordem dos Farmacêuticos. (sem data). Distribuição por área de exercício - Indicadores - Roteiros Farmacêuticos. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <http://www.roteirosfarmaceuticos.pt/pt/indicadores/distribuicao-por-area-de-exercicio/>
- Ordem dos Farmacêuticos. (2016a). Distribuição por género e idade - Indicadores. Obtido 1 de Novembro de 2017, de <http://www.roteirosfarmaceuticos.pt/pt/indicadores/distribuicao-por-genero-e-idade/>
- Ordem dos Farmacêuticos. (2016b). Farmacêuticos em Portugal - Indicadores - Roteiros Farmacêuticos. Obtido 27 de Novembro de 2017, de <http://www.roteirosfarmaceuticos.pt/pt/indicadores/farmaceuticos-em-portugal/>
- Ordem dos Farmacêuticos. (2016c). Farmacêuticos no Ativo - Ordem dos Farmacêuticos. Obtido 1 de Novembro de 2017, de <http://www.ordemfarmaceuticos.pt/pt/areas-profissionais/analises-clinicas-e-genetica-humana/>
- Ordem dos Farmacêuticos. (2016d). Sumário Executivo do Modelo de Competências Farmacêuticas Conselho para a Qualificação e Admissão da Ordem dos Farmacêuticos - Modelo de Competências Farmacêuticas da Ordem dos Farmacêuticos. Obtido de [https://www.ordemfarmaceuticos.pt/fotos/documentos/sumario\\_exec\\_149085616595bc97289bb2.pdf](https://www.ordemfarmaceuticos.pt/fotos/documentos/sumario_exec_149085616595bc97289bb2.pdf)
- Pedroso-Lima, M., Magalhães, E., Salgueira, A., Gonzalez, A.-J., Costa, J. J., Costa, M.

- J., & Costa, P. (2014). A versão portuguesa do NEO-FFI: Caracterização em função da idade, género e escolaridade. *Psicologia*, 28(2), 1–10. Obtido de [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0874-20492014000200001&lang=pt](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492014000200001&lang=pt)
- PORDATA. (2016). Emigrantes: total e por tipo. Obtido 1 de Novembro de 2017, de <http://www.pordata.pt/Portugal/Emigrantes+total+e+por+tipo-21>
- Portuguese Republic. (2007). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série -N<sup>o</sup>215-8 de Novembro de 2017. *Diário da República*, (12), 12–16.
- Portuguese Republic. (2010). Diário da República, 1.<sup>a</sup> série — N.<sup>o</sup> 42 — 2 de março de 2010. *Diário da República*, 2015.
- Portuguese Republic. (2011). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série — N.<sup>o</sup> 35 — 18 de Fevereiro de 2011. *Diário da República*, 2–4.
- Portuguese Republic. (2014). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série — N.<sup>o</sup> 34 — 18 de fevereiro de 2014. *Diário da República*, 4950.
- Portuguese Republic. (2016). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série — N.<sup>o</sup> 144 — 28 de julho de 2016. *Diário da República*, 23518–23521.
- Rawson, G., Sarakatsannis, J., & Scott, D. (2016). How to scale personalized learning. Obtido 12 de Novembro de 2017, de <https://www.mckinsey.com/industries/social-sector/our-insights/how-to-scale-personalized-learning>
- Republic, P. (2007a). Diário da República, 2<sup>a</sup> Série - N.<sup>a</sup> 194 - 9 de Outubro de 2007. *Diário da República*, (92), 92–94.
- Republic, P. (2007b). Diário da República, 2<sup>a</sup> série - N<sup>o</sup> 215- 8 de Novembro de 2007. *Diário da República*, 3(1), 1–46.
- Republic, P. (2010). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série - N.<sup>o</sup> 134 -13 de Jullho de 2010. *Diário da República*, 37816–37820.
- Republic, P. (2013). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série — N.<sup>o</sup> 184 — 24 de setembro de 2013. *Diário da República*, 2013, 29366–29370.
- Republic, P. (2014). Diário da República, 2.<sup>a</sup> série - N.<sup>o</sup> 139 - 22 de julho de 2014. *Diário da República*, 18883–18885.
- Silva, I. B., & Nakano, T. de C. (2011). Modelo Dos Cinco Grandes Fatores Da Personalidade: Análise De Pesquisas. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 51–62. Obtido de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712011000100006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000100006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)
- Silva, M. C. C., & Oliveira, E. C. De. (2017). Motivação no Ambiente de Trabalho: Um

- Estudo de Caso Realizado numa Cooperativa de Crédito de Livre Admissão Localizada na Região do Alto São Francisco no Estado de Minas Gerais, 2(1), 99–125.
- Trujillo, J. M., McNair, C. D., Linnebur, S. A., Valdez, C., & Trujillo, T. C. (2016). The impact of a standalone, patient-centered communication course series on student achievement, preparedness, and attitudes. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(10). <https://doi.org/10.5688/ajpe8010174>
- Tsingos-Lucas, C., Bosnic-Anticevich, S., & Smith, L. (2016). A retrospective study on students' and teachers' perceptions of the reflective ability clinical assessment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(6), 55–57.
- Univeridade da Beira Interior. (sem data). Curso Ciências Farmacêuticas UBI. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <https://www.ubi.pt/curso/830>
- Universidade do Algarve. (sem data). Ciências Farmacêuticas | Universidade do Algarve. Obtido 13 de Novembro de 2017, de <https://www.ualg.pt/home/pt/curso/1488>
- Universidade Fernando Pessoa. (sem data). Universidade Fernando Pessoa | Ciências Farmacêuticas (MI). Obtido 18 de Novembro de 2017, de <http://www.ufp.pt/ensino/1o-ciclo-e-mestrados-integrados/ciencias-farmaceuticas-mi>
- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. (sem data). Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas | Universidade Lusófona. Obtido 18 de Novembro de 2017, de <https://www.ulusofona.pt/mestrados-integrados/ciencias-farmaceuticas>



## ANEXOS

### ANEXO I – APROVAÇÃO DA COMISSÃO DE ÉTICA

Comissão de Ética

---



Proc. interno nº 413

Ex.ma Senhora  
Prof. Doutora Filipa Alves da Costa

Monte de Caparica, 27 de abril de 2016.

Ex.ma Senhora,

Venho comunicar-lhe que o Pedido de Parecer que submeteu à apreciação da Comissão de Ética da Egas Moniz, com o tema denominado "Avaliação das competências e motivações dos alunos da área da saúde", foi aprovado por unanimidade.

Com os melhores cumprimentos,

A Presidente da Comissão de Ética da Egas Moniz

  
Prof. Doutora Maria Fernanda de Mesquita

## ANEXO II – CONSENTIMENTO INFORMADO



### Consentimento Informado

Código | IAP.SM.PE.17\_02

Monte de Caparica, 25 de Maio de 2015.

Exmo (a) Sr (a),

No âmbito do Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas na Unidade Curricular Estágio do(a) Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz, sob a orientação do(a) Professor(a) Doutor(a) Filipa Alves da Costa, solicita-se autorização para a participação no Estudo para avaliação das competências e motivações dos alunos da área da saúde.

Este estudo pretende avaliar o impacto das diferentes estruturas curriculares sobre as motivações e as competências dos alunos da área da saúde, estando para tal a ser desenvolvido em várias faculdades, sendo a sua colaboração essencial para o sucesso do projeto.

A participação neste estudo é voluntária. A sua não participação não lhe trará qualquer prejuízo. Pode desistir da sua participação em qualquer momento.

Este estudo pode trazer benefícios para a comunidade científica tais como obter evidência sobre a adequação do ensino ao mercado de trabalho, e para os participantes fornecer-lhes uma oportunidade de contactar com testes muito utilizados pelas empresas de recursos humanos para a seleção de colaboradores.

A participação neste estudo envolve unicamente responder a três inquéritos em 2015 e voltar a responder a dois deles uma vez por ano ao longo de todo o curso. Será solicitado o seu número de aluno, unicamente com o propósito de acompanhar a sua evolução ao longo do curso, sendo os dados tratados como confidenciais e não sendo ligados a qualquer outra informação sobre si. A informação recolhida será submetida a análise estatística de forma compilada, podendo os dados globais ser publicados pelo(s) orientador(es) e/ou pelos seus mandatados.

*(Riscar o que não interessa)*

**ACEITO/NÃO ACEITO** participar neste estudo, confirmando que fui esclarecido sobre as condições do mesmo e que não tenho dúvidas.

---

*(Assinatura do participante ou, no caso de menores, do pai/mãe ou tutor legal)*

## Avaliação das Competências Pessoais e da Motivação Profissional em Diferentes Universidades que Lecionam o Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas

Ana Rita Simões<sup>1</sup>, Jorge Cardoso<sup>1</sup>, Afonso Cavaco<sup>2</sup>, Maria Margarida Caramona<sup>3</sup>, Filipa Alves da Costa<sup>1</sup>, Catarina Ramos<sup>1</sup>

1. Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz, Almada, Portugal

2. Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

3. Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal

### Objetivo

Avaliar se as Competências Pessoais e a Motivação Profissional dos estudantes do Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas (MICF) variam nas diferentes faculdades, e se a personalidade dos alunos influencia estas capacidades.

### Metodologia

Trata-se de um estudo que decorreu em junho de 2015, no Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz (ISCSEM), na Faculdade de Farmácia da Universidade de Lisboa (FFUL), e na Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra (FFUC), contendo uma amostra de 412 alunos, dos diferentes anos do MICF. Toda a informação dos participantes foi recolhida utilizando três instrumentos de recolha de dados, adquiridos através do Centro de Estudos de Gestão e Organização Científica (CECOG), sendo estes: o *CompeTEA* que é um instrumento de avaliação das competências pessoais, o *Teste de Orientação Motivacional (TOM)*, que avalia, tal como o nome indica, as orientações motivacionais a nível profissional, e por último o *Perfil e Inventário de Personalidade de Gordon (GPP-I)* que avalia diferentes traços de personalidade. Os dados foram posteriormente analisados através do software *IBM SPSS Statistics*, versão 24.0. Recorreu-se ao teste *One-way ANOVA* e ao teste *ANCOVA*. Para todos os testes considerou-se um IC95%. O estudo foi aprovado pela comissão de ética da Cooperativa Egas Moniz.

### Resultados

Foram incluídos neste estudo 533 alunos das três universidades, sendo 128 do ISCSEM, 216 da FFUL e 189 da FFUC. A maioria dos alunos incluídos no estudo era do

sexo feminino (78,2% n=417), e com uma média de idades de 21,2 (DP 2,54). Considerando apenas os alunos que responderam correctamente ao *CompeTEA* e ao *TOM* a amostra reduziu-se para 412 alunos. Desses 412 alunos, 128 eram do ISCSEM, 214 eram da FFUL, e apenas 70 eram da FFUC. Através da análise dos resultados verificou-se que os alunos apresentavam diferenças significativas ( $p<0,05$ ) para as seguintes competências pessoais: autoconfiança, comunicação, influência, trabalho em equipa e orientação para resultados. Os alunos do ISCSEM apresentaram melhores resultados em todas elas, exceto no trabalho em equipa, a competência onde se destacou a FFUC. No que diz respeito às motivações profissionais, verificaram-se também diferenças significativas entre faculdades, sendo as pontuações dos alunos do ISCSEM mais elevadas no que concerne à orientação para resultados, orientações para a inovação e orientações para a liderança, onde novamente os melhores resultados foram obtidos pelos alunos do ISCSEM exceto para a orientação para a inovação. Posteriormente analisou-se se diferentes traços de personalidade afectavam as competências e a motivação dos alunos verificando-se que tal era verdade ( $p<0,05$ ), sendo tal visível em traços como a responsabilidade, a originalidade, entre outros.

### Conclusões

Foi possível concluir que existem diferenças em algumas competências pessoais, entre faculdades e que os alunos das diferentes faculdades. Verificaram-se ainda diferentes perfis de orientação motivacional de acordo com os locais de ensino. Ainda que estas diferenças possam resultar de traços de personalidade dos alunos, devem ser consideradas ao estabelecer os percursos de carreira mais adequados.