



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Ciências Sociais e Humanas

**Educação para o Empreendedorismo:
A Educação para o Empreendedorismo nos Cursos de
Licenciatura de Educação Social em Portugal**

Ruben Samuel Lino Gomes Amorim

Dissertação para a obtenção do grau de mestre em

Empreendedorismo e Criação de Empresas

(2º ciclo de estudos)

Orientadora: Professora Doutora Maria José Aguilar Madeira

Covilhã, Outubro 2013

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os Técnicos e Técnicas Superiores de Educação Social do nosso país que, diariamente, trabalham pela afirmação, reconhecimento e desenvolvimento de uma categoria profissional.

À Associação Promotora da Educação Social (APES) e seus elementos pelo esforço, trabalho e empenho em promover, efetivamente, a Educação Social em Portugal.

Agradecimentos

Concluir um segundo ciclo de estudos é uma oportunidade para crescer profissional e pessoalmente. Esta etapa jamais pode ser individualizada. Assim sendo, existem pessoas e organizações às quais agradeço pela disponibilidade, atenção, carinho e empenho que colocaram à disposição desta investigação.

Em primeiro lugar agradeço à Orientadora, Professora Doutora Maria José Aguilar Madeira pela energia, empenho, rigor e disponibilidade demonstrada ao longo de todo este trabalho.

Agradeço à minha irmã Verónica, aos meus pais, Albino e Rosa, à minha companheira Susana e ao meu amigo Ricardo pelo apoio evidenciado e que permitiu, de certo modo, concluir esta etapa formativa.

Agradeço às coordenadoras do curso de Educação Social da Escola Superior de Educação de Viseu, Professora Doutora Esperança Ribeiro, Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, Professora Doutora Rosanna Barros. Aos coordenadores, Professor Doutor Jorge Serrano da Escola Superior de Educação Almeida Garrett e ao Professor Doutor José Marque e Dr.^a Tânia dos Santos pela disponibilidade em colaborar na investigação.

Aos amigos e amigas que fiz na cidade da Covilhã, Mariana, Felismina, Rui, Tiago, Augusto, Júlia e Zé pelos excelentes momentos que vivemos e que ficarão sempre recordados.

Resumo

A presente investigação tem como objetivo analisar a existência da educação para o empreendedorismo na organização curricular dos cursos de licenciatura em educação social. Paralelamente importa identificar as instituições do ensino superior que lecionam este tipo de curso e analisar a perceção dos seus coordenadores relativamente à incorporação do empreendedorismo nos respetivos planos de estudos. Dada a atual conjuntura nacional e europeia o estudo do empreendedorismo assume um papel relevante no âmbito da economia social. Por outro lado não se verifica qualquer estudo no que respeita à educação para o empreendedorismo na educação social, o que vem acrescentar valor à investigação. Deste modo releva-se para o contributo que adiciona originalidade mas também limitações no que respeita ao acesso de material bibliográfico. Ao nível metodológico foi necessário verificar, através dos sítios na internet das instituições de ensino superior, se integram unidades curriculares ou conteúdos programáticos ligados ao empreendedorismo. Na fase posterior foram selecionadas para a realização de uma entrevista quatro instituições de ensino superior das quais duas integram unidades curriculares ou conteúdos programáticos relacionados com o empreendedorismo e outras duas que não integram. Esta investigação analisa vários conceitos, como a educação social e o seu surgimento como licenciatura em Portugal, o empreendedorismo social, o intrapreneurismo e a educação para o empreendedorismo, demonstrando a sua relação com o tema da investigação. Os resultados demonstram que existe por parte das instituições de ensino superior que não integram o empreendedorismo na sua organização curricular uma preocupação evidente em fazê-lo. Relativamente às instituições de ensino superior que lecionam o curso referido e que integram conteúdos programáticos ou unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo manifestam uma opinião muito positiva no que respeita ao impacto no futuro dos seus diplomados, uma vez que pode favorecer a sua integração no mercado de trabalho, bem como potenciar a autonomização das suas populações alvo das suas intervenções.

Palavras-chave

Educação social, educação para o empreendedorismo, empreendedorismo, empreendedorismo social e intrapreneurismo.

Abstract

This research aims to analyze the existence of entrepreneurship education in the curricular organization of degree courses in social education. Alongside important to identify the institutions of higher education who teach this type of course and analyze the perception of their coordinators with regard to the incorporation of entrepreneurship in their respective curricula. Given the current national situation and the study of European entrepreneurship plays an important role in the social economy. On the other hand there is no any study with regard to entrepreneurship education in social education, which adds value to the research. Thus falls to the contribution that adds originality but also limitations on access to library materials. At the methodological level was necessary to check through the internet websites of higher education institutions, integrate courses or syllabus linked to entrepreneurship. In the later stage were selected to conduct an interview four institutions of higher learning which integrate two courses or syllabus related to entrepreneurship and two others who are not members. This research examines various concepts such as social education and its emergence as a degree in Portugal, social entrepreneurship, and the intrapreneurship education, demonstrating its relationship to the subject of the investigation. The results show that there is on the part of institutions of higher education that do not integrate entrepreneurship in their curriculum organization a concern evident in doing so. For institutions of higher education who teach the course and said that integrate syllabuses or courses related to entrepreneurship show a very positive opinion regarding the future impact of their graduates, since they can promote their integration in the labor market as well as enhance the empowerment of their target populations of their interventions.

Keywords

Social education, entrepreneurship education, entrepreneurship, social entrepreneurship and intrapreneurship.

Índice

CAPÍTULO I

Introdução	1
1.1. Enquadramento do problema	1
1.2. Importância/justificação do tema	3
1.3. Objetivos e questões de investigação	4
1.4. Estrutura da dissertação	5

CAPÍTULO II

Enquadramento teórico	7
2.1. A Educação Social e o curso de licenciatura em Portugal	7
2.2. O empreendedorismo social	9
2.3. O intrapreendedorismo	12
2.4. A educação para o empreendedorismo	15

CAPÍTULO III

Metodologia de investigação	19
3.1. Desenho da investigação	19
3.2. Proposições de investigação	20
3.3. Método de recolha de dados	22
3.3.1. Análise documental	22
3.3.2. Entrevista	22
3.4. Tratamento de dados	23

CAPÍTULO IV

Análise e discussão dos resultados	25
4.1. Retrato do curso de educação social em Portugal	25
4.2. Apresentação dos resultados das entrevistas	26
4.2.1. Denominação, ano de implementação e de quem partiu a ideia de introduzir a unidade curricular de empreendedorismo	27
4.2.2. Conteúdos programáticos abordados e competências a desenvolver nos alunos	27
4.2.3. Recetividade dos alunos percecionada pelos coordenadores	28
4.2.4. Importância dos coordenadores relativamente à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social	28
4.2.5. Influência/impacto que tem (poderá ter) a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social	29
4.3. Discussão dos resultados	31

CAPÍTULO V

Conclusão	35
Bibliografia	39
Anexos	50

Capítulo I

Introdução

1.1. Enquadramento do problema

A economia social aporta enormes potencialidades para Portugal, em termos da representatividade que já possui, bem como pela criação de novos empregos e por potenciar o crescimento económico, mesmo em tempos de crise e, ainda, por ser um fator de inclusão social, de luta contra a pobreza, de acesso a serviços de qualidade e da aprendizagem ao longo da vida (Soares, 2012).

Marco António Costa¹, Secretário de Estado da Segurança Social, refere que, em 2010, a economia social representou 5,55% do Produto Interno Bruto (PIB). Na atualidade, a economia social é um setor com grande relevância em Portugal², uma vez que abarca cerca de dez mil instituições que empregam mais de duzentos e cinquenta mil trabalhadores, o que representa 5% da população ativa. Este crescimento pode continuar devido à crise económica e financeira que o país vive, surgindo assim a necessidade de técnicos da área social que possam dar resposta aos desafios da economia social e que laborem nas diferentes organizações.

De entre os vários trabalhadores sociais existentes, o Técnico Superior de Educação Social é um profissional vocacionado para o trabalho no terreno e direcionado para a intervenção nas problemáticas sociais e nos diferentes escalões etários existentes. Em Portugal, a primeira licenciatura em educação social surgiu em meados da década de 90 (Azevedo, 2011). Existem, atualmente, doze instituições de ensino superior que ministram o respetivo curso de licenciatura³.

Nos dias de hoje, à imagem do que se sucede na economia social, o empreendedorismo tem sido reconhecido como fundamental para a economia (Bruyat e Julien, 2000), devido aos seus efeitos a um nível mais alargado (macro) mas, também, a um nível mais restrito (micro) (Henry *et al.*, 2003).

Tendo em conta a afirmação da economia social e do empreendedorismo, o Técnico Superior de Educação Social pode ser uma figura, que tendo contacto com a área social, poderá desenvolver conhecimentos e competências no âmbito do empreendedorismo. O que se pretende é incentivar os Técnicos Superiores de Educação Social a possuírem competências

¹ De acordo com o apresentado por Marco António Costa, <http://www.rtp/noticias/index.php?article=661230&tm=6&layout=121&visual=49>, acedido em 17/01/2013.

² De acordo com o apresentado por José Albino da Silva Peneda, no X Congresso Internacional das Misericórdias, no Porto a 21/09/2012.

³ Segundo o DGES - Direcção Geral de Ensino Superior, <http://www.dges.mctes.pt> acedido em 17/06/2013.

mais empreendedoras, fundamentalmente ao nível social, bem como transforma-lo num agente de mudança para o desenvolvimento de organizações mais empreendedoras, através da prática do intrapreendedorismo.

Atendendo ao já referido e designando o Técnico Superior de Educação Social como um técnico da área social que se poderá tornar mais empreendedor, torna-se impreterivelmente necessário abordar o empreendedorismo social. Apesar de não existir um conceito único definido (Weerawardena e Mort, 2006) e com uma literatura restrita (Harding, 2004), o empreendedorismo social encontra-se em franco desenvolvimento e que é notório pelas organizações que se ocupam destas práticas como a *Ashoka*, *Schwab Foundation*, *Skoll Foundation*, entre outras.

De modo global, os empreendedores sociais são pessoas que intervêm onde detetam uma oportunidade para satisfazer ou verificam uma necessidade, onde é fundamental combinar recursos para dar seguimento à sua resolução, uma vez que o sistema não consegue resolver todas as questões de índole social (Thompson *et al.*, 2000).

Frequentemente os Técnicos Superiores de Educação Social trabalham em organizações ligadas à economia social que podem ser potenciadas se os seus colaboradores forem intrapreendedores. A prática do intrapreendedorismo é relevante, na medida em que promove, entre outros, o desenvolvimento económico e organizacional das empresas (Antoncic e Hisrich, 2003).

Admitindo o número significativo de empresas ligadas à economia social e sendo o Técnico Superior de Educação Social um dos trabalhadores sociais habilitados nesta área, pode criar novas empresas no ramo ou laborar nas existentes. Como tal, o empreendedorismo social e o intrapreendedorismo podem ser conceitos que, se desenvolvidos e colocados em prática, podem promover a economia social e o bem-estar das pessoas e comunidade.

Esta abordagem ao empreendedorismo relacionado com a educação social poderá ser potenciada de algum modo. Um dos meios para tornar os estudantes do ensino superior mais empreendedores pode ser a educação para o empreendedorismo. Tal como refere Peter Drucker (1985), "*o empreendedorismo não é nada mais do que uma disciplina e, como qualquer disciplina, pode ser aprendida*". Assim, considera-se que a educação para o empreendedorismo pode ser um meio para potenciar um percurso profissional mais empreendedor por parte dos Técnicos Superiores de Educação Social, criando novas oportunidades dentro da realidade social transformadora em que se vive recentemente.

Parece fundamental que se perceba como funcionam e estão organizados os cursos de licenciatura de educação social em Portugal, para que se possa constatar se o

empreendedorismo é, inequivocamente, uma aposta das diferentes instituições de ensino superior no país.

1.2. Importância/justificação do tema

A União Europeia, através da Estratégia de Lisboa, aposta numa efetiva educação para o empreendedorismo que, referem, deve ter o seu início desde cedo, trabalhando com as crianças uma mudança de mentalidades relativamente ao empreendedorismo pois o “(...) *objetivo é fomentar desde cedo nos alunos uma cultura empreendedora que ultrapasse a aversão ao risco e o estigma do insucesso ainda prevalentes na cultura e identificados repetidamente como grande fator de inibição da atividade económica*” (Estratégia de Lisboa - Programa Nacional de Ação para o Crescimento e o Emprego 2005-2008).

É evidente que, em Portugal, existe um estigma enorme relativamente ao insucesso e uma aversão ao risco que, de certo modo, acabam por inibir o empreendedorismo. Contudo, existe, neste país, uma maior percentagem de indivíduos que pretendem trabalhar por conta própria, cerca de 56% (GEM, 2010). Considerando que 56,3% dos portugueses empreendem, fundamentalmente, com vista a uma oportunidade manifestada pelo mercado (GEM, 2012), pode inferir-se que existe a necessidade de impulsionar o empreendedorismo, a criação de empresas e novos projetos em organizações existentes. Todavia, reafirma-se a importância que a educação para o empreendedorismo poderá assumir no combate ao referido estigma existente relativamente ao insucesso e a aversão ao risco de empreender.

Os Técnicos Superiores de Educação Social, inseridos na economia social, podem criar novos produtos e serviços inovadores, tornando-se empreendedores ou intrapreendedores. Estes técnicos podem enveredar por dois caminhos diferentes. Um deles é criar projetos ou empresas, tornando-se um empreendedor ou empreendedor social. Outra hipótese é trabalhar por conta de outrem, numa organização da economia social, acrescentando valor dentro dessas mesmas organizações (intrapreendedorismo).

Não obstante ao crescimento da economia social está associado o possível crescimento do número de instituições. Com efeito, é extremamente importante que os Técnicos Superiores de Educação Social possam dar o seu contributo com o intuito de melhorar a performance dessas mesmas instituições. Estes técnicos podem, ainda, assumir cargos de chefia e direção, o que vem potenciar a aquisição de competências empreendedoras, podendo assumir mais-valias no processo de tomada de decisões e de gestão.

A educação para o empreendedorismo pode representar um papel importante, quer na promoção do empreendedorismo, quer no aumento dos conhecimentos nesta área que poderão fazer com que as pessoas empreendam mais e reúnam as competências necessárias para criar uma empresa, bem como empreender dentro de organizações já existentes.

A Comissão das Comunidades Europeias referiu, numa comunicação realizada no dia 13 de fevereiro de 2006, que os estabelecimentos de ensino superior devem integrar o empreendedorismo de modo transversal em diversas disciplinas e cursos, designadamente no contexto dos estudos científicos e técnicos (European Commission, 2006).

Outro argumento que poderá realçar a importância da educação para o empreendedorismo é a longevidade das empresas portuguesas. Assim, von Graevenitz *et al.* (2010) consideram que a educação para o empreendedorismo oferece a vantagem do aluno aprender o que é ser um empreendedor bem-sucedido, mesmo que não se torne, efetivamente, um empreendedor. Para estes autores isto é considerado um resultado positivo da educação para o empreendedorismo, mesmo que outros não considerem como tal.

De um modo geral, a presente investigação torna-se pertinente porque é fundamental que os estudantes de licenciatura em Educação Social reúnam as competências empreendedoras necessárias para que, após o término da sua etapa académica (licenciatura), possam empreender no âmbito da sua densa área, criando necessidades e explorando as oportunidades manifestadas pelo mercado. Paralelamente, dada a ausência de estudos no âmbito do tema da presente investigação, acresce à mesma alguma originalidade, reforçando e maximizando o seu contributo para as áreas da educação social e da educação para o empreendedorismo.

1.3. Objetivos e questões de investigação

À presente investigação estão inerentes objetivos e questões de investigação. O objetivo geral passa por analisar a existência da educação para o empreendedorismo na organização curricular dos cursos de licenciatura em educação social.

Os objetivos específicos possuem o seu foco em 1) identificar, em Portugal, as instituições de ensino superior que lecionam os cursos de licenciatura em educação social e 2) analisar a perceção dos/as coordenadores/as dos cursos de educação social relativamente ao empreendedorismo e sua incorporação nos respetivos planos de estudos.

No fundo pretende-se responder a algumas questões que funcionarão como linhas orientadoras da investigação:

- As instituições de ensino superior que lecionam o curso de educação social integram unidades curriculares de empreendedorismo?
- De quem parte a ideia de integrar unidades curriculares de empreendedorismo nos cursos de educação social?

- Qual a receptividade, percebida pelos coordenadores, dos alunos do curso de educação social relativamente à frequência de unidades curriculares de empreendedorismo?
- Qual a importância atribuída pelos coordenadores dos cursos de educação social no que respeita à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo?
- Qual o impacto que, na perspectiva dos coordenadores, a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo poderá ter no futuro dos diplomados em educação social?

No âmbito das questões de investigação, importa saber se 1) o plano de estudos dos cursos de licenciatura em educação social, em Portugal, aborda a temática do empreendedorismo e 2) o que pensam os/as coordenadores/as do curso, nas diferentes instituições de ensino superior da introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo.

Entende-se que a educação social é, genericamente, aprender a ser com os outros e a viver juntos em comunidade (Díaz, 2006), bem como a dinamização recursos educativos, culturais e sociais dos indivíduos numa perspectiva de normalização, compensação e reeducação para a minimização do conflito social (Ortega, 1999).

Por educação para o empreendedorismo infere-se que lhe está inerente, por um lado a promoção do empreendedorismo e, por outro, a estimulação de habilidades e competências empreendedoras (Verheul *et al.*, 2001), como, o a criatividade, o sentido de oportunidade, a capacidade de assumir riscos e de lidar com a incerteza e a responsabilidade (Politis, 2005; Yar Hamidi *et al.*, 2008) que podem facilitar a transição do ensino superior para o mercado de trabalho (Matlay e Westhead, 2005; Matlay, 2005).

1.4. Estrutura da dissertação

A estrutura da presente investigação inicia com um revisão da literatura onde são abordados os conceitos de educação social e sua história relativamente à implementação do curso de licenciatura em Portugal. Segue-se uma abordagem ao conceito do empreendedorismo social e, posteriormente, os conceitos de intrapreneurismo e educação para o empreendedorismo.

Após definidos os conceitos procedeu-se a um levantamento de todas as instituições de ensino superior que lecionam a licenciatura em educação social no país, verificando as suas organizações curriculares (plano de estudos).

Posteriormente segue-se a metodologia de investigação. Neste ponto procedeu-se à elaboração do desenho de investigação, à formulação das hipóteses, ao método de recolha de dados, através da análise documental e entrevista. Neste ponto foram realizadas entrevistas a quatro coordenadores/as dos cursos de educação social. Dois dos quais direcionados a instituições de ensino superior que lecionam unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo ou conteúdos programáticos relacionados com a mesma temática. Realizaram-se, ainda, mais duas entrevistas, mas que visaram coordenadores/as do curso de educação social que não integram unidades curriculares no âmbito do empreendedorismo, nem quaisquer conteúdos programáticos relacionados.

A fase seguinte coincidiu com a análise e discussão dos resultados, onde foram dados a conhecer os resultados das entrevistas e sua inerente discussão.

O último capítulo centra-se na conclusão, englobando uma síntese geral da investigação, bem como as suas limitações inerentes e futuras linhas de investigação.

Capítulo II

Enquadramento teórico

2.1. A educação social e o curso de licenciatura em Portugal

De modo a contextualizar-se, cientificamente, a educação social é fundamental fazer-se uma pequena referência à pedagogia social, uma vez que esta é a ciência, no ramo das ciências da educação, que tem como objeto de estudo, precisamente, a educação social (Serrano, 2004).

Historicamente, segundo Díaz (2006), infere-se que a pedagogia social decorre de várias correntes que vão desde Platão a Hegel, e de Kant a Pestalozzi, passando por Rousseau. Temporalmente emergiu, precisamente, na Alemanha, na primeira metade do século XX, devido aos problemas relacionados com a sociedade industrial e a crise belicista.

Importa, assim, clarificar a relação entre pedagogia social e educação social. Para tal, recorre-se à definição de Quintana (1984) que admite que a pedagogia social é a ciência da educação social, indivíduos e grupos, bem como da deteção de problemas humanos e sociais que podem ser tratados a partir de instâncias educativas. De acordo com Riera (1998), num esforço de conceptualização do termo, entende que a educação social não é uma ciência, mas deve estar sustentada numa disciplina científica que teorize e conceptualize, que investigue, organize, recompile e sistematize os conhecimentos com ela relacionadas. Para além disso, as intervenções não serão eficientes se não existirem teorias e modelos teórico-práticos nos quais se sustente a ação. A pedagogia social cumpre todos estes requisitos e é a ciência da educação social. Todavia, não há uma forma unívoca de entender a educação social, mas sim diversas conceções de acordo com espaços e momentos. Tudo isto faz com que, ao longo do tempo, não se tenha produzido tanto uma evolução concetual como diferentes formas de a interpretar (Díaz, 2006). O mesmo autor sugere que a educação social deve, antes de mais, ajudar a ser e a conviver com os outros: aprender a ser com os outros e a viver juntos em comunidade. Já Ortega (1999) afirma que a educação social é ou seria fundamentalmente a dinamização ativa das condições educativas da cultura, da vida social e dos seus indivíduos e a compensação, normalização ou, até, a reeducação da dificuldade e do conflito social. Portanto, uma educação social assim entendida promove e dinamiza uma sociedade que educa e uma educação que socializa, integra e ajuda a evitar, equilibrar e reparar o risco, a dificuldade ou o conflito social.

Uma vez que se pretende analisar a introdução e a implementação da educação para o empreendedorismo no plano de estudos do curso de licenciatura em educação social, é impreterivelmente necessário que se apresente a figura e o papel profissional do Técnico Superior de Educação Social. Então quem é o Técnico Superior de Educação Social? O que faz? Quais os seus âmbitos de intervenção?

De acordo com a Associação Internacional de Educadores da Juventude e Dificuldades (AIEJI)⁴ entende-se por Técnico Superior de Educação Social a pessoa que, depois de uma formação específica, favorece, mediante métodos e técnicas pedagógicas, psicológicas e sociais, o desenvolvimento pessoal, a maturação social e a autonomia das pessoas, jovens ou adultas incapacitadas, desadaptadas ou em perigo de o ser. O Técnico Superior de Educação Social partilha com estas pessoas as diferentes situações espontâneas ou provocadas pela vida quotidiana, quer seja dentro das instituições residenciais ou de serviços, quer seja no ambiente natural através de uma ação contínua e conjunta entre a pessoa e o meio. Serrano (2004) afirma que o Técnico Superior de Educação Social é um profissional que intervém na ação social com o fim de modificar determinadas situações pessoais e sociais por meio de estratégias e recursos educativos. Relativamente aos âmbitos de intervenção, Parcerisa (1999) propõe uma classificação de categorias mas sem pretensões de exclusividade:

- Animação ou dinamização sociocultural (ludotecas, atividades de ocupação dos tempos livres, etc.);
- Educação de pessoas adultas (educação básica, formação profissional e laboral, etc.);
- Educação em setores com problemáticas específicas (imigração e minorias, deficiência, delinquência, etc.);
- Intervenção nos meios de educação informais (meios de comunicação, indústria do tempo livre e cultura, etc.).

No âmbito da introdução do curso de educação social no ensino em Portugal, surge, inicialmente, como técnico-profissional, posteriormente designado bacharelato e, por fim, licenciatura. Ao nível do ensino superior, a primeira referência é ao bacharelato, entre as décadas de 80 e 90, iniciada na Escola Superior de Educação do Porto. A primeira licenciatura surge na Universidade Portucalense Infante D. Henrique, no Porto, no ano de 1996 (Azevedo, 2011). Deste modo, conclui-se que o curso de licenciatura em educação social, em Portugal, é relativamente recente, cerca de 17 anos. Atualmente existem 12 instituições de ensino superior⁵ que ministram o referido curso de licenciatura, sendo que existem duas delas onde as nomenclaturas são diferentes: 1) educação social e desenvolvimento comunitário e 2) educação social gerontológica. Todavia, foram igualmente consideradas no âmbito da investigação. Porém, ao nível do segundo ciclo de estudos, existem, ainda, sete instituições de ensino superior que ministram formações no âmbito da educação social. As designações são: 1) educação social, 2) educação social e intervenção comunitária, 3) educação social comunitária e 4) educação social, desenvolvimento e dinâmicas locais. Contudo, não serão considerados no âmbito da investigação.

⁴ Informação acedida em <http://aieji.net/> em 15/12/2012.

⁵ Informação acedida em <http://www.dges.mctes.pt> em 15/12/2012.

2.2. O empreendedorismo social

“Os empreendedores sociais não se contentam em dar o peixe e/ou ensiná-lo a pescar. Eles não descansam enquanto não revolucionam a indústria do peixe”.

(Drayton, 2006)

A prática do empreendedorismo social tem vindo a aumentar nas últimas décadas (Austin et al., 2006). Na atualidade, tem sido largamente aplicado ao contexto social e à resolução dos seus problemas (Dees, 1998a; 1998b; Thake e Zadek, 1997; Emerson e Twersky, 1986). Emergiu nos inícios dos anos 80 a partir dos trabalhos de Bill Drayton, na Ashoka, e Ed Skloot. O primeiro financiou inúmeros projetos de inovadores sociais espalhados pelo Mundo. O segundo apoiou novos empreendimentos que, conseqüentemente, ajudou empresas não lucrativas a explorar novas fontes de receita. Mais recentemente, Muhammad Yunus alertou para a proeminência do conceito de empreendedorismo social quando foi premiado com o Prémio Nobel da Paz por ter criado o *Grameen Bank* no Bangladesh (Smith e Nemetz, 2009). Este foi um projeto (ideia) repleto de inovação que tornou possível o financiamento de pequenas ideias de negócios. Contudo sem o microcrédito seriam inviáveis e inexecutáveis.

De acordo com Stryjan (2006) e Weerawardena e Mort (2007), o empreendedorismo social é visto como uma emergência, sendo que a sua definição é baseada num conceito coletivo e decorrente das suas práticas. Com efeito, depreende-se que as intervenções, baseadas no empreendedorismo social, visam refletir-se em grandes grupos de pessoas. Paralelamente, a definição do conceito é acompanhada pela descrição de projetos desenvolvidos para obter maior coerência e pragmatismo.

O conceito é recente, mas muito em voga e traduz-se numa das inovações contemporâneas capaz de resolver problemáticas sociais que, por sua vez, são muito exigentes e desafiantes. Em consequência de no campo académico ser um conceito relativamente novo é, ainda, imaturo e com falhas profundas (Dees e Anderson, 2006), mas muito rico em possibilidades de ser explorado e com linhas de investigação muito interessantes. Com efeito, o empreendedorismo social ainda não é definido de modo unívoco (Weerawardena e Mort, 2006). Até à data, a literatura que aborda a temática do empreendedorismo social tem sido escassa. Concomitantemente, o foco manteve-se na sua definição e, assim, se acabou por descurar a construção de uma teoria (Harding, 2004).

O empreendedorismo social envolve transformações sociais gerando, para tal, ideias de novos produtos e serviços (Schwab, 2008). Nesta abordagem incluem-se negócios que tenham como principal preocupação objetivos sociais e que realizam um enorme investimento dos seus proveitos em prol da comunidade (Morris, 2007). Segundo Austin, Stephenson e Wei-Skillern (2006) o empreendedorismo social é sinónimo de inovação, criando valor social nas atividades que podem ser desenvolvidas dentro ou fora do setor não lucrativo, empresarial e do estado.

De acordo com Smith e Nemetz (2009), existem duas grandes abordagens relativamente ao empreendedorismo social. A primeira foca-se nas intenções e resultados (Alvord *et al.*, 2004). A segunda nas oportunidades e necessidades como adaptação à realidade das empresas sociais (Vyakaraman *et al.*, 1997).

Na primeira abordagem, a essência do conceito assenta na inovação para a resolução de problemas sociais persistentes, tais como a pobreza e a marginalização que, em alguns casos, tem tido muito sucesso como fator impulsionador e catalisador da transformação social. Paralelamente, no lado mais pragmático, a *Schwab Foundation for Social Entrepreneurship* descreve o empreendedorismo social como a algo prático, inovador e sustentável nas abordagens em benefício da sociedade em geral, dando ênfase aos pobres e marginalizados. Esta perspetiva indica que o empreendedorismo social é uma abordagem única aos problemas sociais e económicos porque é baseada em valores e processos que são transversais a cada empreendedor social que olha para a sua sociedade ou organização (*Schwab Foundation*, 2008). Outros, ainda, colocam a ênfase no empreendedorismo social como inovação para o impacto social. Nesta perspetiva, a atenção centra-se na inovação e nas parcerias que têm consequências positivas para a resolução dos problemas sociais, prestando pouca atenção à viabilidade económica, através de um critério de negócio ordinário (Dees, 1998b). Nesta investigação considera-se que os empreendedores sociais estão focados nos problemas sociais, criando iniciativas inovadoras, construindo novas parcerias sociais e mobilizam recursos em resposta aos problemas, mais do que se dedicam ao mercado e a critérios comerciais.

Na segunda abordagem é estabelecida uma comparação aos procedimentos do empreendedorismo tradicional, isto porque é fundamental recorrer-se à inovação e experimentação com base em necessidades/opportunidades detetadas na sociedade. Por exemplo, alguns autores mantêm o foco no empreendedorismo social como uma combinação comercial das empresas com impacto social. Nesta perspetiva, os empreendedores usam o negócio, as suas competências e conhecimentos para criar empresas que tenham objetivos com fins sociais, ao invés de priorizar o sucesso comercial propriamente dito (Emerson e Twersky, 1996). Evidencia-se, assim, que este tipo de organizações/indivíduos visam, inequivocamente, ações com fins sociais. As organizações não lucrativas podem, também, criar subsidiárias e usa-las para gerar emprego ou reverter os ganhos para causas sociais. No caso das organizações lucrativas, podem doar alguns dos seus proveitos ou organizar as suas atividades para fins sociais. Estas iniciativas integram recursos gerados pelo sucesso das atividades comerciais que desenvolvem e sustentam as suas atividades sociais.

Por fim, existem autores que entendem o empreendedorismo como uma forma de catalisar a transformação social, enfrentando os problemas sociais e procurando soluções para os mesmos. Nesta abordagem, o empreendedorismo social é preponderante para produzir pequenas mudanças num curto prazo, refletindo-se através da existência de sistemas catalisadores de grandes mudanças a longo prazo (Ashoka Foundation, 2000). O

empreendedorismo social define-se, nesta abordagem, como algo necessário, não só para os problemas imediatos e espontâneos, mas, também, para os de longo prazo e mais complexos.

Habitualmente são construídos modelos de empreendedores/as sociais, sendo, inclusivamente, objetos de estudo com o objetivo de clarificar o conceito. Não obstante é fundamental obedecer a um certo rigor científico de modo a poder atribuir a alguém esse mesmo estatuto.

De acordo com Zahra et al. (2009), existem três diferentes tipologias de empreendedores sociais: 1) o “*Social Bricoleur*”, 2) “*Social Constructionist*” e 3) “*Social Engineer*”. As três tipologias inspiraram-se, respetivamente, nas teorias de Hayek, Kirzner e Schumpeter. Sintetizando as suas definições, constatou-se que o “*Social Bricoleur*” é um empreendedor local, que verifica oportunidades locais, através de conhecimento e recursos locais. Intervem em pequena escala, perante problemas sociais localizados. O “*Social Constructionist*” preocupa-se com os mesmos problemas sociais, mas com uma perspetiva de resolução e desenvolvimento mais alargados, sistematizados e formalizados. Com efeito, pretende transferir práticas e conhecimentos para diversos contextos sociais (Grant, 1996). Por fim, o “*Social Engineer*” é um empreendedor que difere das duas tipologias anteriormente referidas. Identificam problemas sistémicos dentro dos sistemas e estruturas sociais, atuando de modo revolucionário através da mudança.

No que respeita às suas qualidades, o empreendedor social comporta um forte ímpeto ético, vontade de corrigir algo errado na sociedade, desejo de se libertar, cruzar fronteiras disciplinares e a capacidade de “trabalhar em silêncio” (Bornstein, 2007). Em consequência deste comportamento e atitude, a motivação para o empreendedorismo social é baseado no apoio a pessoas discriminadas e negligenciadas, onde são necessários argumentos financeiros e políticos para se perceber quais os benefícios para eles próprios (Martin e Osberg, 2007).

A *Skoll Foundation* defende um empreendedorismo social através da concretização da sua missão que se traduz “em defender uma mudança sistémica em benefício das comunidades de todo o Mundo, através do interesse em contactar outros empreendedores”. A *Skoll* indica que “os empreendedores sociais são líderes comprovados, cujas abordagens e soluções para os problemas sociais estão a promover a melhoria de vida e as circunstâncias de inúmeros indivíduos carentes ou desfavorecidos” (*Skoll Foundation*, 2008).

Existem, ainda, outras perspetivas relativamente à caracterização do agente que se empenha no empreendedorismo social. Bornstein (2004) afirma que o empreendedor social tem ideias novas e poderosas, combina o seu poder visionário e o Mundo real para assim resolver os seus problemas de forma criativa, possui uma forte ética e é totalmente possuído pela sua visão de mudança. Já Ligth (2006) define o empreendedor social como um indivíduo, grupo, *network*, organização ou aliança de organizações que pretendem a sustentabilidade e uma mudança em

larga escala, através de ideias que representem uma quebra de paradigma manifestadas pelo estado, empresas não lucrativas e lucrativas com o objetivo de resolver os problemas sociais.

Como se observa, as perspetivas e o foco da definição do conceito do que é, efetivamente, um/a empreendedor/a social são múltiplas. Porém, importa reunir o máximo de contributos, no sentido tornar o conceito mais robusto sob o ponto de vista científico.

No que respeita à distinção entre o empreendedorismo e o empreendedorismo social. De acordo com Alvord, Brown e Letts (2002) o empreendedorismo na vertente tradicional visa a criação de negócios viáveis e de crescimento. Em contrapartida, as metas do empreendedorismo social passam pela mudança no sistema social que criam e mantêm o problema, embora as organizações envolvidas possam tornar-se pequenas ou inviáveis para promover essa mesma transformação social. Uma nova perspetiva assenta na de Mallin e Finkle (2007), que referem que o empreendedorismo social difere do empreendedorismo tradicional na medida em que o empreendedor social é, por vezes, quem reconhece o problema social e empenha os princípios do empreendedorismo para organizar, criar e gerir o seu projeto de modo a produzir uma mudança social. De um modo geral, transferindo para o campo organizacional, existindo este tipo de comportamento, as entidades tendem a ser não lucrativas, em conformidade com os objetivos a que os empreendedores sociais se propõem. Resumindo, o empreendedorismo empresarial centra-se em criar riqueza e traduz-se numa forma clara de promover o desenvolvimento económico, porém, o empreendedorismo social centra-se em tornar o Mundo num local melhor (Cukier *et al.*, 2011). Importa referir que Dees e Anderson (2006) sugerem que estas duas abordagens representam duas formas de pensamento distintas. Contudo, afirmam que devem cooperar, não entrando em competição, de modo a que o empreendedorismo social fique mais enriquecido.

2.3. Intrapreendedorismo

“O desenvolvimento organizacional e económico encontra-se substancialmente dependente do empreendedorismo dentro das organizações existentes (intrapreendedorismo)”.

(Antoncic, 2007)

O conceito de intrapreendedorismo foi referido, pela primeira vez, em meados dos anos 70 (Hanan, 1976; Peterson e Berger, 1972) e posiciona-se como um subcampo do empreendedorismo (Antoncic e Hisrich, 2003).

Ao longo do tempo, este fenómeno tem sido denominado de diferentes modos: *“intrapreneuring”* (Pinchot, 1985), *“corporate entrepreneurship”* (Burgelman, 1983; Vesper, 1984; Guth e Ginsberg, 1990; Hornsby et al., 1993; Stopford e Baden-Fuller, 1994; Antoncic e Hisrich, 2004), *“internal corporate entrepreneurship”* (Schollhammer, 1981, 1982; Jones e Butler, 1992), e *“corporate venturing”* (MacMillan, 1986; Vesper, 1990). No entanto é pertinente destacar que, segundo Kazanjian et al. (2002), o intrapreendedorismo é, em

primeiro lugar, uma atividade individual, enquanto o empreendedorismo corporativo é conduzido ao nível organizacional.

Lourenço (2005) refere que na língua portuguesa não existe um conceito que sintetize o *intrapreneurship* e citando Pinto (1998) que considera que “... nós, portugueses, *nem sempre procuramos dar resposta - como se faz noutras línguas - quando aparece um termo novo. (...) A certas palavras estrangeiras ... nós não respondemos com nada, e a solução é só uma, modelá-las como neologismos. Casos há, no entanto, em que a palavra estrangeira implica um conceito, ou coisa, tão novo e tão característico que na realidade o neologismo tem de partir dessa palavra estrangeira ...*”. Nesta Investigação utiliza-se o termo *intrapreendedorismo*, para designar o conceito *intrapreneurship*.

A importância do *intrapreendedorismo* verifica-se pelo desenvolvimento económico e organizacional das empresas que, conseqüentemente, cria riqueza e aumento do desempenho das mesmas (Antoncic e Hisrich, 2003). A sua contribuição para a sobrevivência, rentabilidade, crescimento e renovação da organização são extremamente relevantes (Zahra, 1996; Antoncic, 2007), bem como a solução para o atraso na competitividade e uma forma de resolver os conflitos entre flexibilidade/ inovação e a integração numa organização (Nielsen, Peters e Hisrich, 1985). No fundo, o *intrapreendedorismo* é visto como um processo de sucesso nas organizações (Peters e Waterman, 1982; Kanter, 1984; Pinchot, 1985), mesmo em ambientes hostis e adversos (Covin e Slevin, 1989).

Segundo Antoncic (2007), em traços gerais, o *intrapreendedorismo* é a prática do empreendedorismo dentro de uma organização existente. Um excelente modo de perceber, de modo sucinto o que é o *intrapreendedorismo*, é comparar uma organização deste cariz com outra na sua ausência. Assim, de acordo com Antoncic e Antoncic (2011), uma empresa *intrapreendedora* procura novas oportunidades. Antagonicamente, uma empresa não *intrapreendedora* é mais conformada com o tipo de gestão existente (Antoncic e Hisrich, 2003) e toma decisões com base em recursos que controla (Stevenson e Jarillo, 1990). Pode inferir-se que o segundo tipo age numa base de acomodação e a primeira orienta-se para um carácter mais inovador, procurando oportunidades através de novas formas de fazer as coisas (Vesper, 1984), recorrendo a recursos que não controlam (Stevenson e Jarillo, 1990) e com um grande espírito empreendedor dentro da empresa (Hisrich e Peters, 1995). Nesta perspectiva, a característica principal do *intrapreendedorismo* é a criação de novos produtos ou processo inovadores, através de uma cultura empreendedora dentro da organização existente (Fry, 1987).

Após uma breve definição do que é o *intrapreendedorismo* e como se comportam as organizações que se assumem como tal, importa relevar para o perfil do *intrapreendedor*. Um *intrapreendedor*, tal como um empreendedor, deve ter a capacidade para executar com sucesso as suas ideias (Cunningham e Lischeron, 1991). Por outras palavras, um

intrapreneedor reconhece uma oportunidade de negócio e explora-a, tendo em conta as metas e objetivos da organização (Rodrigues, 2010). Com efeito, o sucesso referido tem, segundo Hornsby *et al.* (1993), alguns fatores que funcionam como pré-requisitos. O apoio à gestão, sobretudo no que respeita ao encorajamento da inovação, a autonomia no trabalho, as recompensas e reforços que acompanham os sucessos do intrapreneedor, a disponibilidade de tempo e, por fim, o conhecimento efetivo das fronteiras/limites organizacionais, contribuem para o desenvolvimento do intrapreneudorismo.

As consequências do intrapreneudorismo são francamente positivas. Desde logo a performance da organização, ao nível de crescimento e rentabilidade, afirma-se como o principal benefício (Antoncic, 2007). Contudo, o sucesso (Peters e Waterman, 1982; Kanter, 1984; Pinchot, 1985), crescimento e aumento da performance de pequenas empresas em ambientes hostis ou desfavoráveis (Covin e Slevin, 1989), a criação de novos produtos e serviços (Auruskeviciene *et al.*, 2006) são igualmente consequências da prática do intrapreneudorismo.

Não obstante, para que este impacto positivo nas organizações seja uma realidade é fundamental que se adotem medidas para o efeito, criando condições que favoreçam a iniciativa intrapreneudora. Assim, existe um conjunto de antecedentes necessários ao sucesso desta prática. Antoncic e Hisrich (2001) admitem que as características organizacionais como a comunicação aberta, mecanismos de controlo, intensidade de exploração do meio, apoio organizacional e de gestão e os valores organizacionais são muito importantes na promoção do intrapreneudorismo. No âmbito de um outro estudo, Kuratko *et al.* (2005) demonstraram que existe uma relação positiva entre os antecedentes organizacionais que reforçam a atividade intrapreneudora (apoio à gestão, trabalho discreto, recompensas ou reforço, disponibilidade de tempo e fronteiras organizacionais) e a satisfação no emprego. Para além dos antecedentes anteriormente referidos, oferecer aos colaboradores um critério de trabalho, formação, a confiança, compromisso e envolvimento poderá potenciar, igualmente, o intrapreneudorismo (MacMillan, 1986; Hornsby *et al.*, 1990; Jarillo e Stevenson, 1990; Merrifield, 1993).

De acordo com Antoncic (2011), as organizações são recomendadas a estimular novas ideias, entrar em novos negócios, mercados e nichos de mercado, propor e desenvolver novos produtos, desenvolver as suas próprias tecnologias, introduzir novidade tecnológica e inovação, redefinir a missão da empresa, reavaliar o conceito de negócio, redefinir as indústrias em que a empresa irá competir no futuro, reorganizar as partes da organização, aumentar a autonomia das suas unidades, melhorar a coordenação entre as unidades e criar uma estrutura organizacional flexível para promover a inovação empresarial. Com base em todo este conhecimento, a prática do intrapreneudorismo poderá assumir um papel importante para o desenvolvimento das organizações.

2.4. A educação para o empreendedorismo

"O empreendedorismo não é nada mais do que uma disciplina e, como qualquer disciplina, pode ser aprendida."

Peter Drucker

Durante as duas últimas décadas, a educação para o empreendedorismo expandiu-se significativamente na maioria dos países industrializados (Matlay e Carey, 2006), pois o número de ofertas de educação para o empreendedorismo tem continuado a aumentar, tanto na Europa (Fayolle, 2005; Nurmi e Paasio, 2005; Hannon, 2007) como nos Estados Unidos da América (Katz, 2003; Kuratko, 2005), dando assim o valor real ao tema. Reforçando, há cerca de uma década atrás, nos Estados Unidos da América, existiam mais de 2.200 cursos em mais de 1.600 escolas no âmbito da educação para o empreendedorismo (Katz, 2003).

De acordo com Verheul *et al.* (2001), a educação para o empreendedorismo está focada especificamente na "promoção do empreendedorismo e estimulação de habilidades empreendedoras". No que respeita aos objetivos, Hytti e O'Gorman (2004) identificaram três diferentes tipos: 1) aumentar a base de conhecimento relativamente ao empreendedorismo, 2) desenvolver competências empreendedoras e 3) iniciar um novo negócio. Relativamente à União Europeia os objetivos visam: 1) preparar as pessoas para serem mais responsáveis, tornando-se empresários/as ou pensarem em criar uma empresa, e 2) contribuir para enfrentar, com êxito, o desafio do empreendedorismo na União Europeia (Comissão das Comunidades Europeias, 2006).

Consequentemente, as instituições de ensino superior do Reino Unido têm sido apoiadas pela política do governo de modo a fornecer programas de desenvolvimento de competências para as Pequenas e Médias Empresas (PME), no sentido de desenvolver um maior nível de habilidades que irão apoiar o seu crescimento (Gordon, Hamilton e Jack 2010).

Apesar do crescimento inequívoco, existem diferentes perspetivas acerca da educação para o empreendedorismo. Por um lado, existem investigadores que duvidam dos seus benefícios sob o ponto de vista económico e individual (Martinez *et al.*, 2010; Oosterbeek *et al.*, 2010; Pittaway e Cope, 2007; van Praag e Versloot, 2007), outros admitem que necessita de desenvolvimento concetual ou formulação de uma teoria (Greene *et al.*, 2004; Harrison e Leitch, 2005; Matlay, 2006; Watson, 2001; Gartner, 2001) e, ainda, Brockhaus (2001) refere o problema inerente às técnicas e conhecimentos sobre o modo como se ensina o empreendedorismo, uma vez que, segundo Duchénaut (2001), *"mais do que qualquer outro, o modelo empresarial requer uma pedagogia interativa, deixando a iniciativa para o aluno."*

Em contrapartida, outros investigadores argumentam que o investimento no desenvolvimento da educação para o empreendedorismo no ensino superior trará retornos fundamentalmente a

longo prazo (Galloway e Brown, 2002; Hegarty e Jones, 2008). Estudos longitudinais sustentam este ponto de vista, sugerindo que a educação para o empreendedorismo pode ter um impacto positivo sobre os resultados empresariais, mas apenas após longos períodos de trabalho ou experiência comercial (Matlay, 2008). Em particular, a educação para o empreendedorismo pode ser uma das maneiras mais eficazes para facilitar a transição do ensino superior para o mercado de trabalho (Matlay e Westhead, 2005; Matlay, 2005).

Inicialmente, alguns investigadores colocavam a hipótese de que os empresários teriam menos formação do que a população em geral (Jacobowitz e Vilder, 1982), todavia, estudos posteriores, sugerem que as pessoas que criam empresas têm um maior nível de educação do que as pessoas que não o fazem (Bowen e Hisrich, 1986; Bates, 1995). Especificamente, alguns autores argumentam que o sucesso empresarial é muitas vezes proporcionado em função de competências empresariais com base na educação para o empreendedorismo (Borjas, 2000; Parker, 2004). Por exemplo, muitas vezes é sugerido que os graduados de escolas ligadas aos negócios, beneficiando de cursos de empreendedorismo, têm uma maior propensão a tornarem-se empresários (Brown, 1990; Vesper e Gartner, 1996). Além disso, a probabilidade de se envolverem na criação de empresas de sucesso aparentemente aumenta com a presença em "programas altamente classificados de pós graduação" (Callan e Warshaw, 1995). Ainda, segundo um estudo longitudinal de Matlay (2008) concluiu-se que a educação para o empreendedorismo teve um impacto positivo sobre os resultados empresariais relacionados com as aspirações de carreira dos 64 graduados na amostra da pesquisa.

Nesta ordem de ideias, Cho (1998) sustentou que se o talento empresarial fosse inato e não se pudesse desenvolver ao longo do tempo, a educação para o empreendedorismo não tinha qualquer significado. Assim, o talento empreendedor não deve ser entendido como inato. O mesmo autor revela que a educação para o empreendedorismo promove a propensão para o risco, uma vez que o empreendedorismo está relacionado com conhecimentos e habilidades para estimular a motivação de um indivíduo a criar um novo empreendimento. Este resultado sugere que o impacto da educação para o empreendedorismo em países onde a cultura orientada para o empreendedorismo é pobre ou ainda em fase embrionária e em desenvolvimento, será maior do que em países com uma cultura orientada para o empreendedorismo forte. Este estudo aponta para um impacto positivo da educação e formação empresarial, incluindo o conteúdo e a natureza da educação para o empreendedorismo que é baseada em interações, reflexões, bem como em princípios de ação de aprendizagem que motivam empresários a serem inovadores e criativos nos seus empreendimentos (Lee, Chang e Lim, 2005).

Não obstante o aspeto chave evidenciado por Drucker (1985), importa referir que a inovação não é uma atividade limitada a uma classe especial de pessoas. Assim, segundo Ulrich (2001), "a importância da educação empreendedora é derivada da importância do empreendedor para o nosso sistema económico", sendo que a educação para o empreendedorismo influencia o

comportamento e a tendência empresarial (Kolvereid e Moen, 1997; Henderson e Robertson, 1999; Lüthje e Franke, 2002; Sexton e Bowman, 1983).

No que respeita às competências que despoletam da educação para o empreendedorismo destacam-se, segundo alguns autores (Politis, 2005; Yar Hamidi *et al.*, 2008), o aumento dos conhecimentos na área do empreendedorismo, a criatividade, o sentido de oportunidade, a capacidade de assumir riscos e de lidar com a incerteza e a responsabilidade. Não obstante, o conjunto central de competências deste século inclui capacidades de resolução de problemas analíticos, inovação e criatividade, a capacidade de iniciativa, flexibilidade e adaptabilidade, o pensamento crítico e competências de comunicação e colaboração (Levy e Murnane, 2007; Boyd e Vozikis, 1994; Cavanagh *et al.*, 2006; Goldin e Katz, 2008; *Ewing Marion Kauffman Foundation*, 2007; Pink, 2008; Porter, Ketels, e Delgado, 2007; Scherer, Adams, e Wiebe, 1989; Wagner, 2008), competências apreciadas, igualmente, por futuros empregadores (Chia, 1996; Heinonen, 2007).

Capítulo III

Metodologia

A investigação científica é um método de aquisição de conhecimentos (Fortin, 1999), tendo como propósito o reconhecimento de soluções para problemas e oportunidades e afigura-se como um processo de identificação, recolha, análise e disseminação de informações (Malhotra, 2006), num contexto em que a rápida mudança social e a consequente diversificação dos mundos confrontam cada vez mais os investigadores sociais com novos contextos e perspetivas sociais (Flick, 1998).

Em conformidade com o referido, este capítulo pretende apresentar os passos metodológicos da investigação através da referência ao desenho de investigação, a elaboração de proposições de investigação e os métodos adotados para a recolha de dados que permitirão gerar a discussão de resultados.

3.1. Desenho da investigação

Existem três tipos de natureza de estudos: 1) exploratório, 2) descritivo e 3) causal (Ghauri e Gronhaug, 2002). Tendo por base a revisão da literatura efetuada, constatou-se que existe uma ausência de produção de conhecimento relativamente ao tema da investigação. Deste modo, o tipo de estudo exploratório parece assumir-se como o mais adequado, visto que o problema a investigar é mal compreendido.

Por conseguinte, existem dois métodos de investigação, a quantitativa e a qualitativa. De acordo com Fortin (1999) a investigação quantitativa é um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis e a investigação qualitativa preocupa-se com uma compreensão absoluta e ampla do fenómeno em estudo, observando-o, descrevendo-o, interpretando-o e apreciando-o, bem como o meio sem se preocupar em controlá-lo. Apesar das suas divergências, ambos requerem uma investigação rigorosa e sistemática.

No âmbito da presente investigação enveredou-se pela abordagem qualitativa, uma vez que se pretende desvendar e compreender melhor um fenómeno acerca do qual se tem pouco conhecimento (Ghauri e Gronhaug, 2002). Deste modo os resultados da investigação qualitativa não podem ser considerados como conclusivos e generalizáveis em relação à totalidade da população-alvo, o que só é possível mediante a combinação com a investigação quantitativa (Malhotra, 2006). Contudo, esta abordagem de investigação oferece um grau de nível teórico muito elevado (Bonoma, 1985) e é predominantemente indutivo (Deshpande, 1983).

Confirmar ou infirmar a existência de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social nas diferentes instituições de ensino superior em Portugal surge como principal objetivo. Deste modo importa constatar quais as instituições de ensino superior que correspondem positivamente à premissa manifesta no objetivo central e, posteriormente, perceber o impacto evidenciado pelos seus coordenadores do curso de educação social.

A escolha do curso de educação social emerge na necessidade que os Técnicos Superiores de Educação Social parecem manifestar no que respeita à dificuldade na transição para o mercado de trabalho e na exploração de oportunidades evidentes no seio da crescente e cada vez mais pujante economia social. Paralelamente, o crescimento de instituições deste ramo, fruto da emergência económica, financeira e social que o país atravessa cria a procura por intervenções mais inovadoras e empreendedoras que possam colmatar necessidade vigentes na sociedade. Pela notória evidência dos argumentos referidos pressupõe-se que está subjacente à presente investigação uma dada pertinência que se pretende trabalhar.

3.2. Proposições de investigação

As hipóteses são uma «*explicitação de possíveis soluções ou associações de variáveis, em forma de proposições, generalizações, segundo um critério ordenado de relações*» (Dias, 1999: 98), constituindo instrumentos de orientação poderosos, indicativos do que procurar e pesquisar (Quivy e Campenhoudt, 2005). Como a investigação é de índole qualitativa, não se formulam hipóteses, mas sim proposições de investigação. Como tal, a escolha das proposições é, essencialmente, uma tentativa de estabelecer relações, no sentido de conduzir a teoria existente numa nova direção (Gioia e Pitre, 1990), pelo que o próprio processo envolve dois passos distintos (Eisenhardt, 1989): 1) refinar a definição dos constructos; e 2) construir evidências que possam medir os constructos em cada caso.

De seguida enunciam-se as proposições, tendo por base os objetivos e questões anteriormente referidas e o enquadramento teórico efetuado que, de certo modo, acaba por sustentar as mesmas.

A primeira proposição de investigação está inerente à integração de unidades curriculares no curso de educação social por parte das diferentes instituições de ensino superior que o lecionam. Em conformidade com as diretrizes manifestadas pela Comissão Europeia (2006), referindo que os estabelecimentos de ensino superior devem integrar o empreendedorismo de modo transversal em diversas disciplinas e cursos, designadamente no contexto dos estudos científicos e técnicos seria previsível que o curso de educação social integrasse unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo. Porém, parece existir, em Portugal, uma certa resistência à integração de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo o que é contrário e não conforme com as ideias da Comissão Europeia. Neste sentido, formula-se a seguinte proposição:

Proposição 1: Os cursos de educação social em Portugal integram unidades curriculares de empreendedorismo.

No âmbito da segunda proposição pretende analisar qual é a posição dos coordenadores sobre a introdução de unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo, constata-se que de acordo com Wadhvani (2012) e Rocha (2013), a educação para o empreendedorismo deveria ser expandida para além das universidades que ministram os cursos de gestão/negócios, porém é uma prática pouco executada. Tendo por base a ideia deste autor vislumbra-se uma receptividade positiva por parte dos coordenadores do curso de educação social.

Proposição 2: Os coordenadores dos cursos de educação social consideram que a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo é positiva.

Com a próxima proposição pretende-se saber a perceção sobre a importância/impacto que pode estar inerente à frequência de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo para os alunos de educação social. De acordo com Graevenitz, Harhoff e Weberb (2010) a educação para o empreendedorismo permite aos estudantes descobrir habilidades específicas. Podem-se desvanecer as intenções de criar um negócio, mas são despertadas competências empreendedoras que podem marcar a diferença no mercado do trabalho.

Proposição 3: A introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social terá um impacto positivo no futuro dos seus diplomados.

Num momento em que a entrada no mercado de trabalho aporta dificuldades variadas, pode ser verdadeiro o sentimento dos estudantes do curso de educação social em relação à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo, uma vez que se pode aumentar os conhecimentos na área do empreendedorismo, a criatividade, o sentido de oportunidade, a capacidade de assumir riscos e de lidar com a incerteza e a responsabilidade (Politis, 2005; Yar Hamidi *et al.*, 2008), para além da capacidade de resolução de problemas analíticos, inovação e criatividade, a capacidade de iniciativa, flexibilidade e adaptabilidade, o pensamento crítico e competências de comunicação e colaboração (Levy e Murnane, 2007; Boyd e Vozikis, 1994; Cavanagh *et al.*, 2006; Goldin e Katz, 2008; *Ewing Marion Kauffman Foundation*, 2007; Pink, 2008; Porter, Ketels, e Delgado, 2007; Scherer, Adams, e Wiebe, 1989; Wagner, 2008), competências apreciadas, igualmente, por futuros empregadores (Chia, 1996; Heinonen, 2007). Este leque de competências pode influenciar, positivamente, o interesse dos alunos do curso de educação social em frequentar unidades curriculares de empreendedorismo.

Proposição 4: Os coordenadores percebem que há receptividade dos alunos de educação social no que respeita à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo.

3.3. Método de recolha de dados

As fontes de recolha de dados que se podem utilizar, segundo Tuckman (1994), Bonoma (1985), Eisenhardt (1989), Yin (2003) e Peters (2005), as fontes de recolha de dados compreendem: 1) análise documental; 2) registos de arquivo; 3) entrevistas; 4) observação direta; 5) observação participante; e 6) artefactos físicos. No âmbito da presente investigação inferiu-se que, perante as fontes referidas, se iria seleccionar a análise documental e as entrevistas.

3.3.1. Análise documental

Verificou-se a existência de uma fonte pela qual seria possível, aparentemente, constatar quais os cursos de educação social das diferentes instituições de ensino superior que lecionavam unidades curriculares de empreendedorismo. Após o levantamento das instituições de ensino superior apresentadas anteriormente, analisou-se os planos de estudos e respetiva organização curricular (anexo I).

De modo a clarificar estas evidências, entendeu-se que seria necessário contactar as diversas instituições de ensino superior, no sentido de apurar informações mais concretas relativamente à integração de unidades curriculares de empreendedorismo nos planos curriculares do curso de educação social.

3.3.2. Entrevista

Um dos processos mais diretos para encontrar aceder a informações sobre um determinado fenómeno consiste em formular questões às pessoas que nele estão envolvidas, sendo que as suas respostas refletem as suas perceções (Tuckman, 1994). Com efeito, os entrevistados são, precisamente, os coordenadores do curso de educação social, pois trata-se de elementos privilegiados na procura de informação.

Segundo Patton (1990) existem três tipos diferentes de entrevistas, variando entre totalmente informais a altamente estruturadas e abertas. O tipo de entrevista selecionado incidiu numa entrevista estandardizada e aberta que permite que os entrevistados respondam às mesmas questões, aumentando a possibilidade de comparação entre as mesmas, facilitando assim a organização e análise de dados. Em contrapartida, possui pouca flexibilidade em relacionar a entrevista com indivíduos e circunstâncias particulares e pode, ainda, constranger e limitar a naturalidade e a relevância das questões e respostas (Patton, 1990).

Atendendo às premissas referidas elaborou-se um guião de entrevista (anexo II) que foi aplicado a quatro coordenadores do curso de educação social. Releva-se, no entanto, para o

facto de que dois dos coordenadores pertencem a instituições de ensino superior que integram unidades curriculares de empreendedorismo e os restantes não integram qualquer unidade curricular ligada à área. Os coordenadores que integram unidades curriculares de empreendedorismo na organização curricular do curso de educação social pertencem à: 1) Escola Superior de Educação de Viseu e à Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. Os coordenadores que não integram unidades curriculares no curso ao qual coordenam são: 1) Escola Superior de Educação Almeida Garrett e 2) Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve. A seleção destes quatro coordenadores atendeu aos seguintes fatores:

- Igualdade de instituições que integram e não integram unidades curriculares de empreendedorismo (duas);
- A brevidade e disponibilidade evidenciadas pelos coordenadores das referidas instituições de ensino superior em colaborar na investigação.

3.4. Tratamento dos dados

Após a tarefa de recolha de dados, através do recurso às técnicas anteriormente descritas, é necessário proceder à sua análise e tratamento, o que se revela particularmente difícil numa situação de estudo de caso (Yin, 2003).

Como o produto das entrevistas se encontra sob a forma de texto e não numa tabela de valores, a análise das mesmas deve assumir a figura de análise de conteúdo (Freitas e Janissek, 2000; Bardin, 2004, Guerra, 2006). Ora, a análise de conteúdo constitui uma técnica possibilitadora da réplica e validação de inferências de dados de um determinado contexto (Freitas e Janissek, 2000), ou seja, permite a obtenção de indicadores, quantitativos ou não, que possibilitam a inferência de conhecimentos relativamente às mensagens recebidas (Bardin, 2004).

Deste modo, a análise de conteúdo deve desenvolver-se em três fases distintas (Bardin, 2004): 1) *pré-análise*, que consiste num primeiro contacto com os documentos a analisar, normalmente feita através de uma leitura irresoluta, à qual se segue a escolha dos documentos a analisar, a referenciação dos índices, a elaboração dos indicadores e a preparação do material para análise; 2) *exploração do material*, na qual se procede à codificação e recorte (escolha das unidades de contexto e de registo), à enumeração (escolha das regras de contagem) e à classificação (escolha das categorias); e 3) *tratamento dos resultados, inferência e interpretação*, que permitem que os resultados em bruto se convertam em resultados significativos e válidos.

Assim sendo, será seguida a primeira fase descrita por Bardin (2004) e proceder-se-á a uma leitura irresoluta e uma preparação dos documentos para análise no sentido de efetuar um

resumo, ainda que genérico, da informação. A fase posterior integra a exploração do material, onde se pretende classificar a informação. Por fim, surgirá a análise de dados que, através da interpretação de resultados se pretende inculcar validade e significância.

Capítulo IV

Análise de Dados e Discussão de Resultados

Após a análise documental e a aplicação da entrevista aos quatro coordenadores selecionados reuniu-se toda a informação necessária, para se proceder à análise de dados e consequente apresentação e discussão dos resultados em função dos objetivos da investigação.

Neste capítulo abordar-se-ão três pontos fundamentais: 1) elaboração de um retrato do curso de educação social em Portugal, através da análise documental 2) apresentação dos resultados da análise das entrevistas e, por fim, 3) análise e discussão dos resultados.

4.1. Retrato do curso de educação social em Portugal

Com base dos resultados da análise documental foi possível retratar o estado do curso de educação social relativamente ao número e a designação das instituições de ensino superior existentes a lecionar o mesmo, bem como o número de instituições que lecionam unidades curriculares de empreendedorismo, pelo menos através da observação nos seus sítios na internet.

Foi possível constatar que existem instituições de ensino superior públicas e privadas e, no total, lecionam o curso de educação social, um total doze instituições, sendo que três pertencem ao ensino privado e nove ao público. De relevar que duas delas possuem nomenclaturas diferente: 1) educação social e desenvolvimento comunitário e 2) educação social gerontológica. Porém, foram consideradas para a investigação, pois entende-se que apenas possuem designações diferentes mas que formam, igualmente, Técnicos Superiores de Educação Social. Passam-se a elencar as instituições de ensino superior que lecionam o curso de educação social:

Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), Escola Superior de Educação do Porto (ESEP), Escola Superior de Educação de Santarém (ESES), Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria (ESECSL), Escola Superior de Educação Almeida Garrett (ESEAG), Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve (ESEC UAlg), Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF), Escola Superior de Educação de Torres Novas (ESETN), Escola Superior de Educação de Bragança (ESEB), Escola Superior de Educação de Viana do Castelo (ESEVC), Universidade Portucalense Infante D. Henrique (UPT) e o Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE).

Após verificar-se quais as instituições de ensino superior que lecionam o curso de educação social, constatou-se que nenhuma das instituições de ensino superior integrava qualquer

unidade curricular de empreendedorismo. Todavia, inferiu-se duas lacunas que impediam, ainda assim, saber se integravam unidades curriculares de empreendedorismo:

- Existência de unidades curriculares de opção que não vinham descritas no plano curricular do curso;
- Nem todas as instituições de ensino superior apresentavam os conteúdos programáticos das unidades curriculares.

Relativamente à solicitação via contacto eletrónico dos coordenadores do curso das respetivas instituições de ensino superior apenas sete coordenadores acederam à solicitação e, mediante as respostas, verificou-se que duas instituições integravam unidades curriculares de empreendedorismo e cinco não integravam.

Estes dados permitem infirmar a primeira proposição formulada no capítulo anterior e que manifestamente se assume como objetivo principal da investigação: os cursos de educação social em Portugal integram unidades curriculares de empreendedorismo. Por outro lado, permite aceder a um dos objetivos específicos da investigação que passa por verificar quais as instituições de ensino superior que integram unidades curriculares de empreendedorismo.

Deste modo verificou-se que por meio da análise através dos sítios oficiais das diferentes instituições de ensino superior que lecionam o curso de educação social não foi possível apurar qualquer referência a uma unidade curricular ou conteúdos programáticos de empreendedorismo. Porém, constatou-se, após contacto direto com os coordenadores do curso de educação social, voltando a frisar que apenas sete (das doze existentes) responderam, que existem apenas duas instituições de ensino superior que lecionam unidades curriculares ou conteúdos programáticos no âmbito do empreendedorismo.

4.2. Apresentação dos resultados das entrevistas

Uma vez aplicadas as entrevistas aos coordenadores das instituições de ensino superior selecionadas, importa apresentar e analisar os seus resultados. Com efeito, serão abordadas as diferentes respostas dadas às questões integrantes no guião no sentido de dar resposta às questões e objetivos da presente investigação. De referir, ainda, que o coordenador da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria solicitou que a entrevista fosse acedida por uma colega que leciona e é responsável pela unidade curricular de empreendedorismo.

Tendo sido elaborados dois guiões (anexo I), isto é, um direcionado aos coordenadores das instituições de ensino superior que integram unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social (Escola Superior de Educação de Viseu e Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria) e outro direcionado aos coordenadores que não integram as unidades curriculares com o mesmo teor (Escola Superior de Educação Almeida Garrett e Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve). Porém, as

duas últimas questões são idênticas e serão analisadas em paralelo. Assim sendo, as questões agrupa-me dando origem a diferentes análises: 1) Denominação, ano de implementação e de quem partiu a ideia de introduzir a unidade curricular de empreendedorismo, 2) Conteúdos programáticos abordados e competências a desenvolver nos alunos, 3) qual a receptividade dos alunos percebida pelos coordenadores, 4) opinião dos coordenadores relativamente à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social e 5) a influência/impacto que tem (poderá ter) a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social.

4.2.1. Denominação, ano de implementação e de quem partiu a ideia de introduzir a unidade curricular de empreendedorismo

A Escola Superior de Educação de Viseu integra, no seu plano de estudos, uma unidade curricular designada de “*Psicopedagogia da Autonomização e Integração*”, lecionada desde o ano letivo 2007/2008, tendo sido, inclusivamente, convidada uma profissional para abordar a temática. Porém, o tema tem sido mais potenciado e explorado desde o ano letivo 2010/2011. A introdução dos conteúdos programáticos desta natureza foi uma ideia da própria coordenadora do curso que, entretanto, tem feito formação na área.

A Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria integra a unidade curricular de “*Empreendedorismo e Inserção Profissional*”, lecionada desde o ano letivo 2012/2013. A introdução da unidade curricular foi uma ideia da coordenação do curso.

De relevar que a unidade curricular de “*Psicopedagogia da Autonomização e Integração*” não sendo exclusivamente uma unidade curricular de empreendedorismo aborda conteúdos programáticos ligados ao mesmo que serão identificados de seguida.

4.2.2. Conteúdos programáticos abordados e competências a desenvolver nos alunos

O conhecimento dos conteúdos programáticos afigura-se como um complemento à presente investigação, uma vez que possibilita uma maior informação relativamente à organização e composição das unidades curriculares de empreendedorismo.

Como referido anteriormente, a Escola Superior de Educação de Viseu integra um capítulo denominado “*Empreendedorismo e Capacitação*”, inserido na unidade curricular de “*Psicopedagogia da Autonomização e Integração*”, onde é trabalhado o tema do empreendedorismo. Os conteúdos programáticos passam pela análise do conceito de empreendedorismo e se analisa o seu estado da arte, bem como se discute o processo empreendedor (identificação de oportunidades, modelo de negociação, inventariação/mobilização de recursos, implementação e gestão).

A Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria aborda conteúdos programáticos como o processo individual de criação de conhecimento, processo colaborativo de partilha de ideias, estratégias para criar modelos de negócio e processo de desenvolvimento do desafio.

As competências a desenvolver nos alunos do curso de educação social com a unidade curricular de *“Psicopedagogia da Autonomização e Integração”* da Escola Superior de Educação de Viseu visam entender o empreendedorismo com um instrumento de *empowerment*, autonomia e integração social.

4.2.3. Recetividade dos alunos percecionada pelos coordenadores

O modelo de ensino do empreendedorismo terá de assentar numa pedagogia interativa, isto é, a iniciativa de estar do lado do aluno (Duchénaut, 2001). Nesta perspetiva, a motivação para aumentar os conhecimentos na área do empreendedorismo pode ser positiva, acrescentando o facto de que a educação para o empreendedorismo pode ser uma das maneiras mais eficazes para facilitar a transição do ensino superior para o mercado de trabalho (Matlay e Westhead, 2005; Matlay, 2005)

A perceção da coordenadora da Escola Superior de Educação de Viseu evidencia que a recetividade dos alunos à unidade curricular que aborda conteúdos programáticos de empreendedorismo é boa, apesar de que, curiosamente, a coordenadora transmitiu a ideia de que os alunos ainda encaram esta unidade curricular como *“meio a brincar”*.

A perceção da docente responsável pela unidade curricular de empreendedorismo da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria relativamente à recetividade dos alunos foi muito boa.

4.2.4. Opinião dos coordenadores relativamente à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social

A coordenadora da Escola Superior de Educação de Viseu tem uma opinião favorável no que respeita à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social, referindo:

“É fundamental trabalhar estes conteúdos. Não sendo uma unidade curricular inteira pelo menos um módulo, como é o caso, no sentido de permitir a compreensão de mecanismos próprios de afirmação de autonomia profissional”.

A docente responsável pela unidade curricular de empreendedorismo da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria no âmbito da mesma questão atribui, de igual modo, uma opinião favorável, referindo:

“De acordo com a minha opinião, é muito pertinente a introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo em cursos de outras áreas do saber que não a Economia e a Gestão (tradicionalmente ligadas ao empreendedorismo). Tendo em conta o mercado laboral atualmente difícil e em permanente mudança, uma unidade curricular de Empreendedorismo permitirá ao aluno ganhar/aprofundar competências ao nível da proatividade, iniciativa e inovação, promovendo uma mais fácil integração no mercado de trabalho. Esta unidade curricular será particularmente relevante em cursos da área social, que integram regularmente profissionais que gerem instituições da economia social, instituições cuja sobrevivência depende da capacidade de captação de receitas não públicas. Na verdade, os dados estatísticos revelam que estas instituições são muito dependentes do apoio estatal, e este apoio tem vindo a reduzir-se (e a tendência é para continuar) ao longo dos últimos anos. Assim, as instituições tenderão cada vez mais a integrar profissionais, que além das competências técnicas ligadas à área social deverão estar dotados de visão, elevada capacidade de inovação e empreendedorismo, e outras competências pessoais, profissionais e colaborativas trabalhadas na unidade curricular de Empreendedorismo”.

O coordenador da Escola Superior de Educação Almeida Garrett, apesar da sua instituição não lecionar qualquer unidade curricular de empreendedorismo manifesta, em conformidade com as entrevistadas anteriores uma opinião favorável, referindo:

“A análise ao desenvolvimento do curso tem evidenciado a conveniência e necessidade de integração desta área de formação, o que virá a ocorrer numa próxima remodelação curricular do curso a muito curto prazo”.

A coordenadora da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve transmitiu uma opinião favorável relativamente à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social a coordenadora referiu:

“No momento em que se iniciou este estudo decorreu também uma reestruturação curricular do curso de educação social da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve (2012-13), do qual era eu a Diretora. No presente ano letivo (2013-14) existe já, decorrente desse trabalho, uma nova unidade curricular (com 5 ECTS) inserida no terceiro ano: Empreendedorismo e Inserção Profissional”.

4.2.5. Influência/impacto que tem (poderá ter) a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no futuro dos diplomados em educação social

A coordenadora da Escola Superior de Educação de Viseu no que respeita à influência ou impacto que tem (poderá ter) a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no futuro dos diplomados em educação social referiu:

“Poderá ter de facto algum impacto para o futuro na medida em que se abrem perspetivas orientadas para o mundo do trabalho que nem sempre são evidentes aos alunos. O que noto é que sendo a unidade curricular do 1º ano (2º semestre) eles encaram de modo ainda muito “ligeiro” estas questões. Nos exercícios práticos alguns apresentam ainda respostas “meio a brincar”. Contudo penso que vale a pena”.

A docente responsável pela unidade curricular de empreendedorismo da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria relativamente à mesma questão referiu:

“Na unidade curricular de Empreendedorismo e Inserção Profissional que leciono os conteúdos estão organizados de forma a preconizar uma aprendizagem contínua, gradual, integradora e uma endogeneização sustentável dos conhecimentos, com a sua aplicação final a um novo modelo de negócio. Esta unidade curricular deverá ter um forte impacto na formação dos alunos ao potenciar o desenvolvimento pessoal e a capacidade de pensarem sobre o seu futuro, identificarem uma missão, visão pessoal, bem como os seus papéis-chave e que objetivos podem traçar para alcançar a sua visão. Pretende-se ainda incutir um espírito de escuta ativa e de capacidade de observar, triar, agregar, correlacionar, estruturar, partilhar e apresentar ideias. No final da unidade curricular os alunos deverão ser capazes, através da fusão de ideias, de criar e estruturar um modelo de negócio, assim como identificar os recursos necessários para passar da teoria à prática, proporcionando-lhes em última instância uma melhor integração no mercado de trabalho”.

A coordenadora do curso da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve espera, através da inclusão da unidade curricular ligada ao empreendedorismo espera:

“Estreitar os laços com os atuais empregadores”, bem como “divulgar as medidas/programas nacionais e europeus de apoio ao mesmo tempo que se estimula a criatividade dos estudantes de educação social para a iniciativa empresarial/integração digna na vida ativa e para a pertinência macrossocial da lógica do empreendedorismo social na área”.

O coordenador da Escola Superior de Educação Almeida Garrett atribuiu uma importância irreduzível ao impacto que os conhecimentos na área do empreendedorismo poderão assumir. Por um lado em termos profissionais para os seus diplomados, referindo que:

“Cada vez mais a realização profissional dos indivíduos, nos atuais tempos de acentuada imprevisibilidade do futuro, passa pela capacidade de antecipar esse mesmo futuro, criando formas autónomas de trabalho, quer em termos individuais quer em termos de projetos em equipa. Para que tal aconteça é imprescindível que a capacitação académica e profissionalizante das novas gerações contemple nos currículos, áreas de formação ligadas tanto à criatividade como ao empreendedorismo, dado que se afigura que uma sem a outra não conduzirá a resultados significativos na futura empregabilidade dos diplomados”.

Por outro lado a introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo poderá, segundo o coordenador do curso da Escola Superior de Educação Almeida Garrett:

“Configurar uma mais-valia substantiva na melhoria da futura qualidade de vida das comunidades”.

4.3. Discussão dos resultados

O facto de a ideia ter partido dos coordenadores do curso acaba por ser natural. Porém, seria interessante que esta mesma ideia pudesse advir da vontade de outros docentes ou até mesmo de estudantes.

Na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria as competências a desenvolver nos alunos do curso de educação social com a unidade curricular de *“Empreendedorismo e Inserção Profissional”* passam por traçar o seu próprio mapa estratégico, observar no terreno e através de pesquisa tendências, ideias, conceitos, triar, agregar, fundir, correlacionar, estruturar, sistematizar, partilhar e apresentar ideias, caracterizar e seleccionar as principais estratégias de criação de modelos de negócio, identificar a equipa necessária para implementar um modelo de negócio, avaliar o potencial de um novo modelo de negócio e os recursos que são necessários reunir para o implementar e traçar um plano de negócio com uma avaliação clara do mercado e dos modos de acesso ao mercado.

Tendo por base as duas respostas é possível inferir que Escola Superior de Educação de Viseu direciona as competências a desenvolver nos seus alunos em prol da intervenção com as suas diferentes populações-alvo. São evidentes as preocupações em dotar os alunos de competências que os permitam trabalhá-las nas pessoas ou comunidades que são o objeto das suas intervenções. Parece existir a emancipação de objetivos mais centrados no empreendedorismo social, uma vez que existe uma abordagem que inclui negócios que tenham como principal preocupação objetivos sociais e que realizam um enorme investimento dos seus proveitos em prol da comunidade (Morris, 2007).

Em contrapartida, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria parece evidenciar uma preocupação centrada no aluno e no que ele pode empenhar com as “ferramentas” e conhecimentos adquiridos ao longo da frequência da unidade curricular. É notório que se trata de um processo sequencial de aquisição de conhecimentos e competências, iniciando-se na perceção do aluno relativamente ao empreendedorismo e culmina na execução de um plano de negócios.

Tal como referido da revisão da literatura da presente investigação as competências a adquirir passam pelo aumento de conhecimentos na área do empreendedorismo, a criatividade, o sentido de oportunidade, a capacidade de assumir riscos e de lidar com a incerteza, responsabilidade (Politis, 2005; Yar Hamidi *et al.*, 2008), capacidades de resolução de problemas analíticos, inovação, a capacidade de iniciativa, flexibilidade e adaptabilidade,

o pensamento crítico e competências de comunicação e colaboração (Levy e Murnane, 2007; Boyd e Vozikis, 1994; Cavanagh et al., 2006; Goldin e Katz, 2008; *Ewing Marion Kauffman Foundation*, 2007; Pink, 2008; Porter, Ketels, e Delgado, 2007; Scherer, Adams, e Wiebe, 1989; Wagner, 2008), competências apreciadas, igualmente, por futuros empregadores (Chia, 1996; Heinonen, 2007).

Pode inferir-se, através dos conteúdos programáticos e competências a desenvolver nos alunos, que a Escola Superior de Educação de Viseu e a Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria acedem a grande parte das competências atrás referidas. Contudo, como referido anteriormente, numa perspetiva diferente.

Com as contribuições das entrevistadas realizadas constata-se que se pode confirmar a quarta proposição evidenciando que, a perceção dos coordenadores das instituições de ensino superior selecionadas, manifestam uma receptividade boa e muito boa por parte dos alunos de educação social à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo.

Após analisar as respostas dos coordenadores do curso de educação social selecionados é possível concluir que todos eles manifestam uma opinião favorável relativamente à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo nos seus planos curriculares. Deste modo, confirma-se a segunda proposição formulada: os coordenadores dos cursos de educação social consideram que a introdução de unidades curriculares de empreendedorismo é positiva.

É interessante constatar que a opinião de todos os coordenadores converge num ponto fundamental: a entrada no mercado de trabalho. Com efeito, admitem que a frequência de uma unidade curricular de empreendedorismo durante o percurso académico e concretamente na licenciatura em educação social poderá favorecer uma mais rápida entrada no mercado de trabalho.

É de salientar, igualmente, a preocupação da docente responsável pela unidade curricular da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria que proferiu dados muito interessantes, nomeadamente o crescimento das instituições no ramo da economia social e conseqüente diminuição dos financiamentos públicos inerentes, o que implica, impreterivelmente, uma inovação por parte de quem dirige este tipo de instituições. Em muitos casos o Técnico Superior de Educação Social exerce cargos de chefia nas instituições da economia social e se for detentor de conhecimentos e competências no âmbito do empreendedorismo poderá potenciar o sucesso das mesmas. Outra observação relevante é a opinião manifestada relativamente à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo em cursos que não a gestão e a economia, pois segundo Wadhvani (2012), a educação para o empreendedorismo deveria ser expandida para além das universidades que ministram os cursos de gestão/negócios, porém é uma prática rara.

Apesar de existir uma igualdade de opiniões no sentido favorável ao impacto no que respeita à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no futuro dos diplomados em educação social, parecem evidenciar-se diferentes intensidades e perspetivas. A coordenadora do curso de educação social da Escola Superior de Educação refere que poderá suscitar algum impacto, enquanto a entrevistada da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria admite que tenha um forte impacto. A coordenadora do curso da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve tem implícito no seu discurso uma posição favorável, bem como o entrevistado da Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

No âmbito das perspetivas dos diferentes coordenadores do curso de educação social das várias instituições de ensino superior importa referir que existe um ponto convergente, tal como foi manifestamente evidente na questão relativa à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no curso de educação social: o favorecimento na entrada no mercado de trabalho.

Pode-se concluir, então, que um dos grandes impactos da introdução de unidades curriculares de empreendedorismo passa pela capacitação dos estudantes para uma melhor, mais rápida e eficiente integração no mercado de trabalho, quer seja através da inovação, da criatividade ou até do aproveitamento de eventuais financiamentos no âmbito do empreendedorismo social. Assim sendo, pode confirmar-se a terceira proposição formulada que se assume favorável na perceção dos coordenadores do curso de educação social relativamente ao impacto que as unidades curriculares arcam no futuro profissional dos seus diplomados.

Capítulo V

Conclusão

A educação social tem, na sua génese, uma grande orientação para as problemáticas sociais, potenciadas pelo cenário adverso suscitado pela revolução industrial e a crise belicista na primeira metade do século XX. De acordo com Díaz (2006) não existe uma forma única de entender a educação social, estando a sua definição entregue a diferentes espaços e momentos em função de um número significativo de circunstâncias. Nesta perspetiva entende-se que a educação social evoluiu ao longo do tempo, onde se colocam novos desafios e problemáticas sociais. Considera-se que se torna legítimo referir que surgem novas oportunidades de intervenção, subjacentes a novas abordagens e metodologias capazes de erradicar as necessidades vigentes por todo o Mundo.

Nesta panóplia de necessidades sociais das populações e oportunidades de intervenção por parte de técnicos e outros agentes sociais, emerge o Técnico Superior de Educação Social, um profissional vocacionado para o campo social com o objetivo de produzir mudanças pessoais e sociais através de estratégias e recursos educativos (Serrano, 2004). É atribuído ao Técnico Superior de Educação Social uma enorme polivalência ao nível da sua intervenção etária, pois pretende produzir mudanças nas diversas faixas e escalões etários existentes. Concomitantemente, o seu leque de ação dentro do trabalho social é diverso, uma vez que vai desde a animação sociocultural, passando pela educação de pessoas adultas e problemas sociais específicos (delinquência, deficiência, etc.), até aos meios de educação não formais (Parcerisa, 1999). Esta mesma diversidade potencia o conhecimento alargado das problemáticas sociais existentes porque o Técnico Superior de Educação Social trabalha no terreno, mantendo uma relação muito ténue com os problemas dos indivíduos ou grupos, intervindo em prol das suas soluções. Estas, por vezes, pressupõem uma intervenção em grande escala, isto é, envolve uma transformação de um grande número de indivíduos. Com efeito, o Técnico Superior de Educação Social nem sempre é capaz de produzir mudanças nas pessoas e nas sociedades porque, no fundo, está-se perante problemas estruturais da sociedade como a pobreza e a marginalização e, nem sempre, os recursos disponíveis são suficientes para empreender projetos e/ou intervenções de sucesso e que consigam, efetivamente, produzir as tão almejadas transformações sociais.

Recorrendo ao provérbio chinês que sugere que não devemos dar o peixe, mas sim ensinar a pesca-lo, enquadrámos o trabalho do Técnico Superior de Educação Social. Este profissional promove a autonomia do indivíduo e pretende dotá-lo de competências para que consiga construir um projeto de vida. Em sentido figurado e respondendo, metaforicamente, ao provérbio, permite com que as pessoas aprendam a pescar, dotando-os das “ferramentas” necessárias para o efeito. Contudo, em algumas problemáticas sociais, é imprescindível

interiorizar o pensamento de Drayton (2006) que refere que é importante “revolucionar a indústria do peixe”. Esta revolução é iniciada por indivíduos ou organizações que espelham um perfil brindado por uma forte componente ética e preocupação em produzir transformações para corrigir algo de errado na sociedade (Bornstein, 2007).

O perfil do Técnico Superior de Educação Social e do empreendedor social parecem aproximar-se em alguns pontos. A grande diferença manifesta-se na abordagem aos problemas, uma vez que o Técnico Superior de Educação Social intervêm em problemáticas sociais em que o sistema social está (ou deveria estar) pronto para responder. Este tipo de técnicos são, inclusivamente, uma resposta do sistema e assumem-se como parte integrante do mesmo. Contudo, em muitos casos é fundamental ir mais além de modo a solucionar um problema social. Assim, o Técnico Superior de Educação Social, como excelente conhecedor dos problemas sociais, poderá reunir condições para conduzir à transformação social de grupos de pessoas, um dos propósitos do empreendedorismo social (Schwab, 2008).

Tendo em conta a tipologia de empreendedores sociais apresentada por Zahra *et al.* (2009), parece existir uma aproximação entre o perfil do Técnico Superior de Educação Social e do “*Social Bricoleur*”, pois este técnico intervêm em pequena escala no seio de indivíduos ou grupos.

Para alcançar o sucesso no âmbito destes propósitos é fundamental que se reúnam competências no âmbito do empreendedorismo social, produzindo a dita transformação social. Posto isto, emergem as competências do empreendedor social. Neste âmbito, poder-se-á referir que os Técnicos Superiores de Educação Social podem necessitar de conhecimentos e competências no âmbito do empreendedorismo e, especificamente, no empreendedorismo social. Como tal, uma das vias para a aquisição destes mesmo conhecimentos e competências constata-se através da educação para o empreendedorismo. Com efeito, durante o percurso académico e formativo do Técnico Superior de Educação Social, as unidades curriculares ou conteúdos programáticos que abordem esta temática, poderiam assumir uma grande importância para que os Técnicos Superiores de Educação Social se tornassem profissionais mais empreendedores.

Esta visão surge porque, apesar de não ser unânime, a educação para o empreendedorismo tem como objetivos, segundo Hytti e O’Gorman (2004), aumentar os conhecimentos sobre o empreendedorismo, desenvolver competências empreendedoras e iniciar um novo negócio. Concretamente, na área do empreendedorismo social, existe uma abordagem focada nas intenções e resultados (Smith e Nemetz, 2009) e que evidencia que os procedimentos são semelhantes entre o empreendedorismo e o empreendedorismo social. Poderá isto dizer que o empreendedor social pode seguir os mesmos princípios do empreendedorismo tradicional, mas perseguindo objetivos sociais, uma vez que o retorno não é o lucro, mas é o bem-estar das pessoas.

No que respeita aos objetivos e proposições elaboradas na presente investigação constatou-se que relativamente ao objetivo geral foi possível, apenas, ter um contacto direto com sete instituições e que dessas, duas integram unidades curriculares ou conteúdos programáticos ligados ao empreendedorismo, sendo elas a Escola Superior de Educação de Viseu e a Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. Porém, a Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve integrou, no decorrer da última reestruturação do curso (2013/2013), uma unidade curricular de empreendedorismo.

Com base nos dados recolhidos é possível referir que todos os coordenadores do curso de educação social entrevistados são favoráveis à introdução de unidades curriculares de empreendedorismo, assumindo que tem (poderá ter) um forte impacto no curso. As razões que apontam incidem, essencialmente, numa mais eficiente e rápida integração no mercado de trabalho, fundamentalmente através dos conhecimentos e competências subjacentes à educação para o empreendedorismo que os próprios percecionam.

De evidenciar o facto da Escola Superior de Educação Almeida Garrett pretender integrar unidades curriculares de empreendedorismo no seu plano curricular e da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve integrar a unidade curricular de Empreendedorismo e Inserção Profissional. Estas constatações demonstram que poderá crescer o número de instituições de ensino superior que lecionam o curso de educação social e que integram unidades curriculares de empreendedorismo.

A busca de expansão da educação para o empreendedorismo ao longo das últimas décadas tem atraído um interesse crescente na pesquisa educação para o empreendedorismo, levando a um campo cada vez mais rico de estudo, embora caracterizado por alguma inconsistência do corpo de conhecimento (Naia, 2013). Com efeito, as limitações inerentes à presente investigação incidem, precisamente, numa falta de literatura na área. Outra das limitações da investigação é o facto de nem todos os coordenadores terem acedido à primeira solicitação que visava saber quais as instituições de ensino superior que integram ou abordam o empreendedorismo nos seus planos curriculares. Este facto levou a que se envereda-se por uma outra metodologia, a entrevista e que não permite generalizar os resultados. A ausência de literatura no âmbito do empreendedorismo e educação social acaba por dificultar a pesquisa, mas ao mesmo tempo torna a investigação original e com valor.

Relativamente a futuras linhas de investigação pensa-se que seria interessante desenvolver um estudo em que se estabelecesse uma comparação entre o percurso profissional dos alunos que frequentaram unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo e outros que não o fizeram. O objetivo seria perceber o impacto das unidades curriculares de empreendedorismo no percurso profissional dos diplomados em educação social. Outra linha de investigação possível é saber qual é a perceção dos alunos que frequentaram unidades curriculares de empreendedorismo sobre a importância dos conteúdos programáticos inerentes e que

implicações práticas têm no seu percurso profissional, isto é, se criam ou não empresas, se são integrados com maior ou menor facilidade comparativamente a diplomados do mesmo curso, mas que nunca frequentaram unidades curriculares desta área.

Bibliografia

- ALVORD, S., BROWN, D. e LETTS, C. (2004), “Social Entrepreneurship and Societal Transformation: An Exploratory Study”, *The Journal of Applied Behavioral Science*, Vol. 40, No. 3.
- ALVORD, S.H., BROWN, D. e LETTS, C.W. (2004), “Social entrepreneurship. Leadership that facilitates societal transformation - an exploratory study”, working paper, Center for Public Leadership, Kennedy School of Government, available at: www.ksg.harvard.edu/leadership.workingpapers.html (accessed September, 1, 2008).
- ANTONCIC, B. e HISRICH, R.D. (2001), “Intrapreneurship: construct refinement and cross cultural validation”, *Journal of Business Venturing*, Vol. 16 No. 5, pp. 495-527.
- ANTONCIC, B. e HISRICH, R. (2003), “Clarifying the intrapreneurship concept”, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 10 No. 1, pp. 7-24.
- ANTONCIC, B. e HISRICH, R.D. (2004), “Corporate entrepreneurship contingencies and organizational wealth creation”, *Journal of Management Development*, Vol. 23 No. 6, pp. 518-50.
- AUSTIN, J. E., STEVENSON, H., e WEI-SKILLERN, (2006), “Social and commercial entrepreneurship: The same, different or both?”, *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 30.
- ANTONCIC, B. (2007), “Intrapreneurship: a comparative structural equation modeling study”, *Industrial Management & Data Systems*, Vol. 107 No. 3, pp. 309-25.
- ANTONCIC, J. e ANTONCIC, B. (2011), “Employee satisfaction, intrapreneurship and firm growth: a model”, *Industrial Management & Data Systems*, Vol. 111 No. 4, pp. 589-607.
- AURUSKEVICIENE, V., SALCIUVIENE, L., KAZLAUSKAITE, R. e TRIFANOVAS, A. (2006), “A comparison between recent and prospective critical success factors in Lithuanian printing industry”, *Managing Global Transitions*, Vol. 4 No. 4, pp. 327-46.
- AZEVEDO, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social: necessidade e pertinência de um estatuto profissional*. Fronteira do Caos. Porto.
- BATES, T. (1995), “Self-employment entry across industry groups”, *Journal of Business Venturing*, Vol. 10, pp. 143-56.
- BARDIN, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. 3ª edição. Edições 7. Lisboa.

BONOMA, V. (1985), "Case Research in Marketing: Opportunities, Problems, and Process", *Journal of Marketing Research*, Vol. 22, pp. 199 - 205.

BOYD, N. G., e VOZIKIS, G. S. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18, 14.

BORNSTEIN, D., 2004. How to change the world: Social entrepreneurship and the power of ideas. Oxford University Press.

BORNSTEIN, D. (2007), How to Change the World: Social Entrepreneurs and the Power of New Ideas, Oxford University Press, New York, NY.

BORJAS, G.J. (2000), Labour Economics, 2nd ed., McGraw-Hill, Boston, MA.

BOWEN, D.D. and HISRICH, R.D. (1986), "The female entrepreneur: A career development perspective", *Academy of Management Review*, Vol. 11, pp. 393-407.

BEOYLES, T. (2012), "21 century knowledge, skills, and abilities and entrepreneurial competencies: a model for a undergraduate entrepreneurship education", *Journal of Entrepreneurship Education*, Volume 15.

BROCKHAUS, G. E. HILLS, H. KLANDT, e H. P. WELSCH, (Eds.) *Entrepreneurship Education. A global view*. Burlington: Ashgate, 17-54.

BROCKHAUS, G. E. HILLS, H. KLANDT, e H. P. WELSCH, (Eds.) *Entrepreneurship Education. A global view*. Burlington: Ashgate, 147-164.

BROCKHAUS, R. H., FOREWORD In: R. H BROCKHAUS, G. E. HILLS, H. KLANDT, e H. P. WELSCH, (Eds.) *Entrepreneurship Education. A global view*. Burlington: Ashgate., XIII-XIX.

BROWN, R. (1990), "Encouraging enterprise: Britain's graduate enterprise program", *Journal of Small Business Management*, Vol. 28 No. 4, pp. 71-7.

BURGELMAN, R.A. (1983), "Corporate entrepreneurship and strategic management: insights from a process study", *Management Science*, Vol. 29 No. 12, pp. 1349-64.

CALLAN, K. e WARSHAW, M. (1995), "The 25 best business schools for entrepreneurs", *Success*, Vol. 42 No. 7, pp. 37-49.

CAREY, C. e MATLAY, H. (2010), "Creative disciplines education: a model for assessing ideas in entrepreneurship education?", *Education þ Training*, Vol. 52 No. 8/9, pp. 694-709.

CAVANAGH, R. E., KAY, K., KLEIN, D., e MEISINGER, S. R. (2006). *Are they really ready to work? Employers' perspectives on the basic knowledge and applied skills of new entrants to the 21st century workforce*: The Conference Board, Partnership for 21st Century skills, Corporate voices for Working Families, and Society for Human Resource Management.

CHIA, R. (1996), "Teaching paradigm shifting in management education: university business schools and the entrepreneurial imagination", *Journal of Management Studies*, Vol. 33 No. 4, pp. 409-28.

CHO, B. 1998. Study of the effective entrepreneurship education method and its process. *Business Education Research*, 2(1):27-47.

COVIN, J.G. e SLEVIN, D.P. (1989), "Strategic management of small firms in hostile and benign environments", *Strategic Management Journal*, Vol. 10 No. 1, pp. 75-87.

CUKIER, W., TRENHOLM, S. e CARLE, D. (2011), "Social Entrepreneurship: A Content Analysis", *Journal of Strategic Innovation and Sustainability*, vol. 7.

CUNNINGHAM, J. BARTON e LISCHERON, J., (1991), "Defining Entrepreneurship", *Journal of Small Business Management*, vol. 29, nº 1, p. 45.

DEES, J. (1998), "Enterprising nonprofits: what do you do when traditional sources of funding fall short?", *Harvard Business Review*, 76.

DEES, J. G., e ANDERSON, B. B. (2006), "Framing a theory of social entrepreneurship: Building on two schools of practice and thought. In R. Mosher-Williams (Ed.), *Research on Social Entrepreneurship: Understanding and Contributing to an Emerging Field. ARNOVA Occasional Paper Series*, Vol. 1.

DÍAS, A., (2006), "Uma Aproximação à Pedagogia - Educação Social", *Revista Lusófona de Educação*, Vol. 7, pp. 91-104.

DIAS, M. O. (1999). *Métodos e Técnicas de Estudo e Elaboração de Trabalhos Científicos*. Livraria Minerva. Coimbra.

DRUCKER, P. F. (1985). *Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles*. 1st Ed, New York, Prentice Hall.

DUCHÉNAUT, B. (2001), "Entrepreneurship and Higher Education from Real-life Context to Pedagogical Challenge". In: R. H Brockhaus, G. E. Hills, H. Klandt, & H. P. Welsch, (Eds.) *Entrepreneurship Education. A global view*. Burlington: Ashgate, 128-146.

EISENHARDT, Kathleen M. (1989), "Building Theories from Case Study Research", *Academy of Management Review*, Vol. 14, No. 4, pp. 532-550.

ELMUTI, D., KHOURY, G. e OMRAN, O. (2012), "Does entrepreneurship education have a role in developing entrepreneurial skills and ventures", *Journal of Entrepreneurship Education*, Volume 15.

EMERSON, J. e TWERSKY, F. (1997). "New social entrepreneurs: The success, challenge and lessons of non-profit enterprise creation. San Francisco. Roberts Foundation, Homeless Economic Development Fund.

EUROPEAN COMMISSION, 2006. Implementing the Community Lisbon Programme: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. COM 33final. Commission of the European Communities, Brussels.

FAYOLLE, A., KYRO, P. e ULIJN, J. (2005), *Entrepreneurship Research in Europe*, Edward Elgar Publishing, Northampton, MA.

FLICK, U. (1998), *An Introduction to Qualitative Marketing Research*, Sage, Londres.

FINKLE, T., SOPER, J. e FOX, D. (2009), "Construting an innovative model of entrepreneurship education throught regional collaboration", *Journal of Entrepreneurship Education*, Volume 12.

FORTIN, MF. (1999). *O Processo de Investigação: Da conceção à realização*. Loures. Décair Éditeur. Lusociência.

GHAURI, P., GRONHAUG, K., (2002), *Research Methods in Business Studies, a Pratical Guide*, 2ª ed., Prentice-Hall Europe, Londres.

GALLOWAY, L., BROWN, W., (2002), "Entrepreneurship education at university: a driver in the creation of high growth firms?", *Education and Training*, Vol 44 (8/9), 398-405.

GAPP, R. e FISHER, R. (2007), "Developing an intrapreneur-led three-phase model of innovation", *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, Vol. 13 No. 6, pp. 330-348.

GARTNER, W. B. (2001), Is There an Elephant in Entrepreneurship? Blind Assumptions in Theory Development. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, Summer 2001, 25(4), 27-39.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. (2010). *Empreendedorismo em Portugal*.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. (2012). *Empreendedorismo em Portugal*.

- GOLDIN, C., e KATZ, L. F. (2008). *The Race Between Education and Technology*. Boston: Harvard University Press.
- GREENE, P.G., KATZ, J.A., JOHANNISSON, B., 2004. Entrepreneurship education (editorial). *The Academy of Management Learning and Education*, vol. 3 (3), 238-241.
- GORDON, I., HAMILTON, E., e JACK, S., 2010. A study of the regional economic development impact of a university led entrepreneurship education programme for small business owners. Lancaster University Management School Working Paper Series 2010/002. Available at: <http://eprints.lancs.ac.uk/31762/>, accessed 1st Nov 2010.
- GRANT, R.M., 1996. Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal* 17, 109-122.
- GUTH, W.D. e GINSBERG, A. (1990), “Guest editors’ introduction: corporate entrepreneurship”, *Strategic Management Journal*, Vol. 11, pp. 5-15.
- HARDING, R. (2004), “Social enterprise: the new economic engine”, *Business Strategy Review*, Vol. 14 No. 4, pp. 40-3.
- HARRISON, R.T., e LEITCH, C.M., (2005). Entrepreneurial learning: researching the interface between learning and the entrepreneurial context. *Entrepreneurship: Theory and Practice* 29 (4), 351-371.
- HEGARTY, C., e JONES, C., (2008). Graduate entrepreneurship: more than child's play. *Education and Training*, vol. 7, 626-637.
- HEINONEM, J. (2007), “An entrepreneurial-directed approach to teaching corporate entrepreneurship at university level”, *Education p Training*, Vol. 49 No. 4, pp. 310-24.
- HENDERSON, R., ROBERTSON, M., (1999). Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. *Education and Training*, vol. 41 (5), 236-245.
- HISRICH, R.D. e PETERS, M.P. (1995), *Entrepreneurship: Starting, Developing, and Managing a New Enterprise*, 3rd ed., Irwin, Chicago, IL.
- HORNSBY, J.S., NAFFZIGER, D.W., KURATKO, D.F. e MONTAGNO, R.V. (1990), “Developing an intrapreneurial assessment instrument for an effective corporate entrepreneurial environment”, *Strategic Management Journal*, Vol. 11, pp. 49-58.

HORNSBY, J., NAFFZIGER, D.W., KURATKO, D.F. e MONTAGNO, R.V., (1993), “An interactive model of the corporate entrepreneurship process”, *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 14 No. 1, pp. 27-38.

HYTTY, U., e O’GORMAN, C., 2004. What is ‘enterprise education’? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four countries. *Education and Training*, vol. 46 (1), 11-23.

JACOBOWITH, A. e VILDER, D. (1982), “Characteristics of entrepreneurs: implications for vocational guidance”, *Vocational Guidance Quarterly*, Vol. 30 No. 3, pp. 252-7.

JONES, G.R. e BUTLER, J.E. (1992), “Managing internal corporate entrepreneurship: an agency theory perspective”, *Journal of Management*, Vol. 18 No. 4, pp. 733-49.

LIGHT, P. C. (2006). Reshaping social entrepreneurship. *Stanford Social Innovation Review*, 4(3), 46-51.

LUTHJE, C., FRANKE, N., (2002). *Fostering entrepreneurship through university education and training: lessons from Massachusetts Institute of Technology*. EURAM Stockholme 2nd Annual Conference, Stockholme, Sweden.

KANTER, R.M. (1984). *The Change Masters, Touchstone, Simon & Schuster*. New York. NY.

KATZ, J.A., (2003), “The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education”, *Journal of Business Venturing*, vol. 18, 283-300.

KAZANJIAN, R., DRAZIN, R. e GLYNN, M. (2002), “Implementing strategies for corporate entrepreneurship: a knowledge-based perspective”, in Hitt, M., Ireland, R., Camp, S. and Sexton, D. (Eds), *Strategic Entrepreneurship: Creating a New Mindset*, Blackwell, Oxford.

KOLVEREID, L., MOEN, Ø., (1997), “Entrepreneurship among business graduates: does a major in entrepreneurship make a difference?”, *Journal of European Industrial Training*, vol. 21 (4), 154-160.

KURATKO, D.F., HORNSBY, J.S. e BISHOP, J.W. (2005), “Managers’ corporate entrepreneurial actions and job satisfaction”, *International Entrepreneurship and Management Journal*, Vol. 1 No. 3, pp. 275-91.

LOURENÇO, J., e TRIGO, V, (2005), “Empreendedorismo nas organizações públicas: o caso da câmara municipal de Viseu”, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa ISCTE.

- MACILLAN, I.C. (1986), "Progress in research on corporate venturing", in Sexton, D.L. and Smilor, R.W. (Eds), *The Art and Science of Entrepreneurship*, Ballinger Publishing Company, Cambridge, MA, pp. 241-63.
- MALHOTRA, NARESH K. (2006). "Pesquisa de Marketing: Uma Orientação Aplicada". 4ª ed., Bookman. Porto Alegre.
- MALLIN, M. e FINKLE, T. (2007), "Social entrepreneurship and direct marketing", *Direct Marketing: An International Journal*, Vol. 1, No. 2.
- MARTIN, R. L. e OSBERG, S. (2007). Social entrepreneurship: The case for definition. *Stanford Social Innovation Review*, 5(2), 28-39.
- MARTINEZ, A.C., LEVIE, J., KELLEY, D.J., SAEMUNDSSON, R.J., e SCHOTT, T., 2010. Global Entrepreneurship Monitor Special Report: A Global Perspective on Entrepreneurship Education and Training. Available at: <http://www.gemconsortium.org/download/1271392126157/GEM%20Special%20Report%20on%20Ed%20and%20Training.pdf> accessed 14th April 2010.
- MATLAY, H. e WESTHEAD, P. (2005), "Virtual teams and the rise of e-entrepreneurship in Europe", *International Small Business Journal*, Vol. 12 No. 3, pp. 353-65.
- MATLAY, H. (2005), "Entrepreneurship education in UK business schools: conceptual, contextual and policy considerations", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 12 No. 4, pp. 627-43.
- MATLAY, H., 2006. Researching entrepreneurship and education. *Education and Training*, vol. 48 (8/9), 704-718.
- MATLAY, H., 2008. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial outcomes. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, vol. 15 (2), 382-396.
- MERRIFIELD, D.B. (1993), "Intrapreneurial corporate renewal", *Journal of Business Venturing*, Vol. 8 No. 5, pp. 383-9.
- MONNAVARIAN, A. e ASHENA, M. (2009), "Intrapreneurship: the role of social capital - empirical evidence and proposal of a new model of intrapreneurship and its relationship with social capital", *Business Strategie Series*, VOL. 10 NO. 6, pp. 383-399.
- MORRIS, M. (2007), "Social enterprise's crowning glory", *New Statesman*, May 21, pp. 28-30.

NAIA, A., (2013), “Entrepreneurship Education in Sport Sciences: Implications for Curriculum Development”, Dissertação de 3º ciclo de estudos, Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa.

NIELSEN, R., PETERS, M. e HISRICH, R. (1985), “Intrapreneurship strategy for internal markets - corporate, non-profit and government institution cases”, *Strategic Management Journal*, Vol. 6 No. 2, pp. 181-9.

O’CONNOR, A. (2012), “A conceptual framework for entrepreneurship education policy: Meeting government and economic purposes”, *Journal of Business Venturing*.

OOSTERBEAK, H., VAN PRAAG, M., e IJSSELSTEIN, A., 2010. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, vol. 54, 442-454.

ORTEGA, J. (1999). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel.

PATTON, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

PARCERISA, A. (1999). *Didáctica en la Educación Social*. Barcelona: Graó.

PARKER, S.C. (2004). *The Economics of Self Employment and Entrepreneurship*. Cambridge University Press. Cambridge.

PETERS, Linda D. (2005), “Applying Qualitative Methods to Marketing Management Research”, *Journal of Marketing Management*, Vol. 21, pp. 463 - 467.

PETERS, T.J. e WATERMAN, R.H. (1982). *Search of Excellence*. Harper & Row. New York, NY

PINCHOT, G. III (1985). *Intrapreneuring*. Harper & Row. New York, NY.

PINK, D. (2008). Tom Friedman on Education in the 'Flat World'. *School Administrator*, 65(2), 12-16.

PITTAWAY, L., e COPE, J., (2007), “Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence”, *International Small Business Journal*, vol. 25, 479-510.

POLITIS, D. (2005), “The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework”, *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 29 No. 4, pp. 399-424.

PORTER, M. E., KETELS, C., e DELGADO, M. (2007). *The Microenvironmental Foundations of Prosperity: Findings from the Business Competitiveness Index*: The World Economic Forum.

- QUINTANA, J.M. (1989). *Pedagogía Social*. Madrid: Dikynson.
- RIERA, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización del educador social, el trabajador social e el pedagogo social*. Valencia: Nau Libres.
- ROCHA, A. (2013), “*Ensino do Empreendedorismo: Uma visão através das expectativas de resultados e motivações empreendedoras dos estudantes do ensino superior português*”, Dissertação de 2º Ciclo de Empreendedorismo e Criação de Empresas, UBI, Covilhã.
- SCHERER, R. F., ADAMS, J. F., E WIEBE, F. A. (1989). Role model performance effects on development of entrepreneurial career preference. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 13, 18.
- SCHOLLHAMMER, H. (1981), “The efficacy of internal corporate entrepreneurship strategies”, in Vesper, K.H. (Ed.), *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Babson College, Wellesley, MA, pp. 451-456.
- SCHOLLHAMMER, H. (1982), “Internal corporate entrepreneurship”, in Kent, C.A., Sexton, D.L. and Vesper, K.H. (Eds), *Encyclopedia of Entrepreneurship*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ, pp. 209-29.
- SCHWAB, K. (2008), “Global corporate citizenship; working with governments and civil society”, *Foreign Affairs*, Vol. 87 No. 1, pp. 107-13.
- SCHWAB FOUNDATION (2008), available at: www.schwabfound.org/whatis.htm (accessed June 3, 2008).
- SERRANO, G. (2004). *Pedagogía Social, Educación Social: construcción científica e intervención práctica*. 2ª edición. Narcea, S. A. de Ediciones. Madrid.
- SEXTON, D.L., e BOWMAN, N., 1983. Determining entrepreneurial potential of students. *Academy of Management Proceedings*, *Academy of Management*, vol. 408.
- SOARES, M. C. (2012). *Novos empregos e competências nos domínios da saúde e serviços sociais no contexto do envelhecimento demográfico*. Lisboa: SERGA.
- STEVENSON, H.H. e JARILLO, J.C. (1990), “A paradigm of entrepreneurship: entrepreneurial management”, *Strategic Management Journal*, Vol. 11, pp. 17-27.
- STOPFORD, J.M. e BADEN-FULLER, C.W.F. (1994), “Creating corporate entrepreneurship”, *Strategic Management Journal*, Vol. 15 No. 7, pp. 521-36.

STRYJAN, Y. (2006), "The practice of social entrepreneurship: theory and the Swedish experience", *Journal of Rural Cooperation*, Vol. 34 No. 2, pp. 197-229.

TERESA C. SMITH, PATRICIA L. e NEMETZ, (2009), "Social entrepreneurship compared to government foreign aid: Perceptions in an East African village", *Journal of Research in Marketing and Entrepreneurship*, Vol. 11 Iss: 1 pp. 49 - 65.

THAKE, S. e ZADEK, S. (1997). "Practical people, noble causes: how to support community-based social entrepreneurs". London. New Economies Foundation.

TUCKMAN, B. (1994). *Manual de Investigação em Educação: Como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. New York. Harcourt Brace College Publications.

ULRICH, T. A. (2001). *An Empirical Approach to Entrepreneurial-learning Styles*. In: R.

URBANO, D., APONTE, M. e TOLEDANO, N. (2008), "Doctoral education in entrepreneurship: a European case study", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 15 No. 2, pp. 336-347.

VAN PRAAG, C.M., e EVERSLOOT, P.H., (2007), "What is the value of entrepreneurship? A review of recent research", *Small Business Economics* 29, 351-382.

VERHEUL, I., WENNEKERS, S., AUDRETSCH, D., THURIK, R., (2001). "An eclectic theory of entrepreneurship", Discussion Paper TI2001-030/3. Tinbergen Institute, Amsterdam.

VESPER, K.H. (1984), "Three faces of corporate entrepreneurship", in Hornaday, J.A. *et al.* (Eds), *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Babson College, Wellesley, MA, pp. 294-320.

VESPER, K.H. (1990). *New Venture Strategies*. Rev. ed., Prentice-Hall. Englewood Cliffs, NJ.

VESPER, K.H. e GARTNER, W.B. (1996), "Measuring progress in entrepreneurship education", paper presented at the National Academy of Management Association Meeting, Cincinnati, OH, 9-14 August.

YAR HAMIDI, D., WENNBERG, K. e BERGLUND, H. (2008), "Creativity in entrepreneurship education", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 15 No. 2, pp. 304-20.

WAGNER. (2008). *The Global Achievement Gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need - and what we can do about it*. New York: Basic Books.

WATSON, C. H. (2001). *Small Business versus Entrepreneurship Revisited*. In: R. H

WEERAWARDENA, J., e MORT, G. (2006). “Investigating social entrepreneurship: A multidimensional model”. *Journal of World Business*, Vol. 41.

ZAHRA, S.A. (1996), “Governance, ownership, and corporate entrepreneurship. The moderating impact of industry technological opportunities”, *Academy of Management Journal*, Vol. 39 No. 6, pp. 1713-35.

ZAHRA, S., GEDAJOVIC, E., NEUBAUM, D. e SCHULMAN, J. (2009), “A typology of social entrepreneurs: Motives, search processes and ethical challenges”. *Journal of Business Venturing*, Vol. 24.

Anexo I

Links de Acesso aos Planos Curriculares das Instituições de Ensino Superior que Lecionam o Curso de Educação Social

Instituição de Ensino Superior	Link
Escola Superior de Educação de Viseu	http://www.esev.ipv.pt/Cursos/planos.aspx?value=6
Escola Superior de Educação do Porto	http://www.es.e.ipp.pt/cursos/planoestudos/pl.html?cod_turma=L-ES&total_anos_curso=3&cod_curso=3500
Escola Superior de Educação de Santarém	http://dev.eses.pt/educacao-social/
Escola Superior de Educação e Comunicação de Leiria	http://cursos.ipleiria.pt/Licenciaturas/Pages/mostrarConteudo.aspx?cid=9084#.UmFPqFCsiSo
Escola Superior de Educação Almeida Garrett	http://www.es.eag.pt/ensino/licenciaturas-1%C2%BA-ciclo/licenciatura-em-educacao-social.html
Escola Superior de Educação Paula Frassinetti	http://www.esepf.pt/a_1ciclo/soc_pl_est_2010.html
Escola Superior de Educação de Torres Novas	http://www.esetn.pt/cariboost_files/lic_esdc.pdf
Escola Superior de Educação de Bragança	http://www.es.e.ipb.pt/portal/page?_pageid=575,542960&_dad=portal&_sc_hema=PORTAL
Escola Superior de Educação de Viana do Castelo	http://www.ipvc.pt/educacao-social-gerontologica-plano-curricular
Universidade Portucalense Infante D. Henrique	http://www.upt.pt/curso.php?e=361
Universidade do Algarve	http://esec.ualg.pt/home/pt/curso/1455
Instituto Superior de Ciências Educativas	http://www.isce.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=50&Itemid=12

Anexo II

Guião de Entrevista

(Escolas Superiores/faculdades que lecionam unidades curriculares ou conteúdos programáticos relacionados com o empreendedorismo)

1. O curso de licenciatura em Educação Social da sua faculdade/escola possui, no âmbito da sua organização curricular, uma unidade curricular que aborde a temática do empreendedorismo.
 - 1.1. Como se denomina a unidade curricular?
 - 1.2. Quais os conteúdos abordados?
 - 1.3. Em que ano foi lecionada pela primeira vez?
 - 1.4. De quem partiu a ideia?
 - 1.5. Qual a receptividade dos alunos?
 - 1.6. Quais as competências a desenvolver nos alunos?
2. Qual a sua opinião relativamente à introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo nos cursos de licenciatura em Educação Social?
3. Que influência/impacto tem/poderá ter a introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo no futuro dos diplomados em educação social?

RESPOSTAS: - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU - IPV

- 1.1. Módulo da Unidade Curricular de Psicopedagogia da Autonomização e Integração.
- 1.2. Os conteúdos abordados:
 - “4. Empreendedorismo e capacitação.
 - 4.1. Definição do conceito de empreendedorismo: o estado da arte e práticas;
 - 4.2. O processo de empreendedorismo (identificação de oportunidades, modelo de negociação, inventariação/mobilização de recursos, implementação e gestão).
- 1.3. Consta do programa desde 2007/2008. Chegou a ser convidada uma profissional para fazer a abordagem entretanto os conteúdos têm vindo a ser explorados com maior profundidade a partir do ano lectivo 2010/1011.
- 1.4. Da coordenadora de curso. A docente que leciona entretanto tem feito formação contínua na área.

- 1.5. Boa.
 - 1.6. Entender o empreendedorismo como instrumento de *empowerment*, autonomia e integração social
2. É fundamental trabalhar estes conteúdos. Não sendo uma unidade curricular inteira pelo menos um módulo, como é o caso, no sentido de permitir a compreensão de mecanismos próprios de afirmação de autonomia profissional.
 3. Poderá ter de facto algum impacto para o futuro na medida em que se abrem perspectivas orientadas para o mundo do trabalho que nem sempre são evidentes aos alunos. O que noto é que sendo a unidade curricular do 1º ano (2º semestre) eles encaram de modo ainda muito “ligeiro” estas questões. Nos exercícios práticos alguns apresentam ainda respostas “meio a brincar”. Contudo penso que vale a pena.

RESPOSTAS: - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS - IPL

- 1.1. Empreendedorismo e Inserção Profissional
 - 1.2. Processo Individual de Criação de Conhecimento; Processo Colaborativo de partilha de ideias; Estratégias para criar modelos de negócio; Processo de desenvolvimento do desafio.
 - 1.3. 2012/13.
 - 1.4. Coordenação do curso de Educação Social.
 - 1.5. Muito boa.
 - 1.6. No final desta unidade curricular os estudantes deverão estar habilitados a:
 1. Traçar o seu próprio mapa estratégico.
 2. Observar no terreno e através de pesquisa tendências, ideias, conceitos.
 3. Triar, agregar, fundir, correlacionar, estruturar, sistematizar, partilhar e apresentar ideias.
 4. Caracterizar e selecionar as principais estratégias de criação de modelos de negócio.
 5. Identificar a equipa necessária para implementar um modelo de negócio.
 6. Avaliar o potencial de um novo modelo de negócio e os recursos que é necessário reunir para o implementar.
 7. Traçar um plano de negócio com uma avaliação clara do mercado e dos modos de acesso ao mercado.
2. De acordo com a minha opinião, é muito pertinente a introdução de unidades curriculares (UCs) ligadas ao empreendedorismo em cursos de outras áreas do saber que não a Economia e a Gestão (tradicionalmente ligadas ao Empreendedorismo). Tendo em conta o mercado laboral atualmente difícil e em permanente mudança, uma UC de Empreendedorismo permitirá ao aluno ganhar/aprofundar competências ao nível da proatividade, iniciativa e inovação, promovendo uma mais fácil integração no mercado de

trabalho. Esta UC será particularmente relevante em cursos da área social, que integram regularmente profissionais que gerem instituições da economia social, instituições cuja sobrevivência depende da capacidade de captação de receitas não públicas. Na verdade, os dados estatísticos revelam que estas instituições são muito dependentes do apoio estatal, e este apoio tem vindo a reduzir-se (e a tendência é para continuar) ao longo dos últimos anos. Assim, as instituições tenderão cada vez mais a integrar profissionais, que além das competências técnicas ligadas à área social deverão estar dotados de visão, elevada capacidade de inovação e empreendedorismo, e outras competências pessoais, profissionais e colaborativas trabalhadas na UC de Empreendedorismo.

3. Na UC de Empreendedorismo e Inserção Profissional que leciono os conteúdos estão organizados de forma a preconizar uma aprendizagem contínua, gradual, integradora e uma endogeneização sustentável dos conhecimentos, com a sua aplicação final a um novo modelo de negócio. Esta UC deverá ter um forte impacto na formação dos alunos ao potenciar o desenvolvimento pessoal e a capacidade de pensarem sobre o seu futuro, identificarem uma missão, visão pessoal, bem como os seus papéis-chave e que objetivos podem traçar para alcançar a sua visão. Pretende-se ainda inculcar um espírito de escuta ativa e de capacidade de observar, triar, agregar, correlacionar, estruturar, partilhar e apresentar ideias. No final da UC os alunos deverão ser capazes, através da fusão de ideias, de criar e estruturar um modelo de negócio, assim como identificar os recursos necessários para passar da teoria à prática, proporcionando-lhes em última instância uma melhor integração no mercado de trabalho.

Guião de Entrevista

(Escolas Superiores/faculdades que não lecionam unidades curriculares ou conteúdos programáticos relacionados com o empreendedorismo)

O curso de licenciatura em Educação Social da sua faculdade/escola não possui, no âmbito da sua organização curricular, qualquer unidade curricular que aborde a temática do empreendedorismo.

1. Qual a sua opinião relativamente à introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo nos cursos de licenciatura em Educação Social?
2. Que influência/impacto tem/poderá ter a introdução de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo no futuro dos diplomados em educação social?

RESPOSTAS: - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO - UALG

1. A minha opinião é favorável. No momento em que se iniciou este estudo decorreu também uma reestruturação curricular do Curso de Educação Social da ESEC-Ualg (2012-13), do qual era eu a Diretora. No presente ano letivo (2013-14) existe já, decorrente desse trabalho, uma nova UC (com 5 ECTS) inserida no terceiro ano: *Empreendedorismo e Inserção Profissional*.
2. Bom ao termos tomado esta opção espera-se, por um lado, estreitar os laços com os atuais empregadores (inserção profissional) e por outro lado, divulgar as medidas/programas nacionais e europeus de apoio ao mesmo tempo que se estimula a criatividade dos estudantes de ES para a iniciativa empresarial/integração digna na vida ativa (autossustentação de projetos de intervenção) e para a pertinência macrossocial da lógica do empreendedorismo social na área.

RESPOSTAS: - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ALMEIDA GARRETT

1. Efetivamente o curso de licenciatura ministrado na ESE Almeida Garrett não inclui qualquer unidade curricular vocacionado para abordar a área do Empreendedorismo. A análise ao desenvolvimento do curso tem evidenciado a conveniência e necessidade de integração desta área de formação, o que virá ocorrer numa próxima remodelação curricular do curso a muito curto prazo.
2. Cada vez mais a realização profissional dos indivíduos, nos atuais tempos de acentuada imprevisibilidade do futuro, passa pela capacidade de antecipar esse mesmo futuro, criando formas autónomas de trabalho, quer em termos individuais quer em termos de projetos em equipa. Para que tal aconteça é imprescindível que a capacitação académica e profissionalizante das novas gerações, contemple nos currículos, áreas de formação ligadas tanto à criatividade como ao empreendedorismo, dado que se afigura que uma sem a outra não conduzirá a resultados significativos na futura empregabilidade dos diplomados. Por consequência a inclusão de unidades curriculares ligadas ao empreendedorismo, configura uma mais-valia substantiva na melhoria da futura qualidade de vida das comunidades.