

“Na senda da disciplina de Empreendedorismo: As  
competências empreendedoras dos alunos do Curso  
Profissional Técnico do Agrupamento de Escolas Gândara  
Mar, Tocha – Um estudo de caso”

Relatório de Projeto

Emília Maria da Costa Coelho

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Marlene Sousa, Politécnico de Leiria, CICS.NOVA – Centro

Interdisciplinar de Ciências Sociais

Professora Doutora Tânia Santos, Politécnico de Leiria, CICS.NOVA – Centro

Interdisciplinar de Ciências Sociais

Leiria, fevereiro, 2022

Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

## DEDICATÓRIAS

Matar o sonho é matarmo-nos.

É mutilar a nossa alma.

O sonho é o que  
temos de realmente nosso,  
de impenetravelmente  
e inexpugnavelmente nosso.

Fernando Pessoa

Aos três homens da minha vida,  
aos três “JC”  
em nome da esperança...

## AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação de mestrado só foi possível devido aos apoios e incentivos de muitas pessoas e às quais estou eternamente grata.

Às Professoras Doutoradas Marlene Sousa e Tânia Santos, pelas suas palavras motivadoras e por nunca desistirem de mim.

À ex-coordenadora do Ensino Profissional, Alice Gesteiro e à atual, Ana Duarte, ao diretor João Gomes e ao coordenador e formador da Biblioteca do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha que tornaram possível esta investigação.

Ao marido, José Carlos, pelo apoio, motivação e incentivo para não desistir.

Ao filho mais velho, José Carlos, por não me deixar desistir, repetindo que eu lhe tinha feito o mesmo e pela correção ortográfica.

Ao filho mais novo, João Carlos, por me dizer repetidas vezes: “já acabaste aquilo? Tenho uma série muita boa para veres!!!”

À norita Joanita, pelos breves passeios com os três, quatro patas, que permitiram desanuviar e recarregar energias.

Às mulheres mais velhas da família, mãe e sogra, por estarem sempre disponíveis para me ajudarem nos afazeres do lar.

À D. Bertina, a grande mulher que é o meu braço direito nos assuntos domésticos.

Por fim, às amigas e colegas Anne, Eneida, Madalena e Sónia, por me ouvirem e ajudarem nesta viagem onde foi tão difícil peregrinar.

## RESUMO

A partir dos últimos anos do século passado, surgiu o tema do empreendedorismo para responder ao problema do desemprego e passou a ser um tópico central da agenda económica e política da União Europeia. Em setembro de 2007, no Guião «Promoção do Empreendedorismo na Escola» do ME/DGIDC, sob a direção geral de Luís Capucha, referia-se que era necessário “tornar o ensino para o empreendedorismo uma realidade cada vez mais presente nas escolas portuguesas”. O presente estudo procurou responder à questão de partida, de qual o impacto da participação dos alunos em projetos escolares, que promovem o empreendedorismo, no desenvolvimento de competências empreendedoras. Deste modo, verificou-se o know-how empreendedor dos alunos do curso profissional do AEGMT, na senda da disciplina de empreendedorismo.

Trata-se de uma abordagem qualitativa-interpretativa, em termos metodológicos, focada no método de estudo de caso de carácter exploratório. Esta investigação confirmou a aquisição de competências empreendedoras por parte dos alunos que participaram em projetos de empreendedorismo no agrupamento e, ainda, a necessidade de se repensar no ensino desta temática.

### **Palavras-chave**

Empreendedorismo – *Know-How* empreendedor – Senda – Competências empreendedoras, Agrupamento Tocha

## ABSTRACT

From the last years of the past century, the theme of entrepreneurship emerged to respond to the problem of unemployment and became a central topic of the economic and political agenda of the European Union. In September 2007, in the Guide "Promoting Entrepreneurship in School" of the ME/DGICD, under the general direction of Luís Capucha, it was stated that it was necessary to "make entrepreneurship education an increasingly present reality in portuguese schools". This study sought to answer the starting question of what the impact of students' participation in school projects is, which promote entrepreneurship, on the development of entrepreneurial skills. Thus, the entrepreneurial know-how of students from the professional technical course of the AEGMT was verified, following the discipline of entrepreneurship.

This is a qualitative-interpretative approach, in methodological terms, focused on the case study method of exploratory nature. This research confirmed the acquisition of entrepreneurial skills by students who participated in entrepreneurship projects in the school cluster and also the need to rethink the teaching of this subject.

### **Keywords**

Entrepreneurship – Entrepreneurial know-how – Path –  
Entrepreneurial skills – Agrupamento Tocha

# ÍNDICE GERAL

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>iii</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>iv</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>v</b>
<b>Índice Geral</b> .....	<b>vi</b>
<b>Índice de Tabelas, Esquemas e Gráficos</b> .....	<b>ix</b>
<b>Abreviaturas</b> .....	<b>x</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1. Empreendedorismo, uma disciplina em Portugal e as competências empreendedoras dos alunos</b> .....	<b>4</b>
1.1. Enquadramento teórico do termo “empreendedorismo” .....	5
1.2. Enquadramento teórico do termo “empreendedor” .....	7
1.2.1. Atitude empreendedora – Ser empreendedor .....	7
1.2.2. Aprender a empreender .....	9
1.3. O Empreendedorismo na História de Portugal .....	14
1.3.1. O Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais e o Empreendedorismo .....	15
1.3.2. Os Projetos – Piloto de Inovação Pedagógica e o Empreendedorismo.....	17
1.3.3. As Comunidades de Aprendizagem e o Empreendedorismo .....	20
1.3.4. Os Domínios de Autonomia Curricular e o Empreendedorismo .....	23
1.4. O Empreendedorismo nas Escolas .....	26
1.4.1. A Evolução do Currículo Escolar em Portugal desde 1980, rumo ao Empreendedorismo .....	27
1.4.2. A Escola no Quadro da Promoção do Empreendedorismo .....	32
1.4.3. Os Professores, a Educação e o Empreendedorismo .....	34

<b>CAPÍTULO 2. Metodologia da Investigação: Análise da Problemática em Estudo</b>	<b>40</b>
.....	
2.1. Problemática – Questões e Objetivos do Estudo .....	40
2.2. O Estudo de Caso.....	41
2.2.1. Enquadramento .....	44
2.2.2. Método de Recolha de Dados .....	45
2.2.2.1. Inquérito por Questionário aos Alunos .....	46
2.2.2.2. Inquérito por Questionário aos Professores .....	48
2.2.2.3. Entrevistas.....	52
<b>CAPÍTULO 3. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados .....</b>	<b>55</b>
3.1. O Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha - Contextualização .....	55
3.2. O Empreendedorismo no AEGMT .....	56
3.3. Análise Crítica do Inquérito por Questionário aos Alunos do AEGMT.....	57
3.3.1. Caracterização da População Alvo.....	57
3.3.2. O Potencial de Empreendedorismo.....	58
3.3.3. Autoeficácia Empreendedora.....	58
3.3.4. Competências Empreendedoras .....	59
3.3.5. Ensino do Empreendedorismo .....	60
3.3.6. O Desejo Manifesto de Empreender .....	63
3.3.7. Conclusões do Questionário aos Alunos.....	63
3.4. Análise Crítica do Inquérito por Questionário aos Professores .....	64
3.4.1. Caracterização da População Alvo.....	64
3.4.2. Ensino, Formação e Participação em Projetos de Empreendedorismo .....	66
3.4.3. Áreas de Desenvolvimento de Projetos em Empreendedorismo, o Impacto e os Intervenientes.....	67
3.4.4. Motivos que levam os professores a não participarem e a não desenvolverem projetos de empreendedorismo .....	68

3.4.5. Competências adquiridas pelos alunos ao participarem em projetos de empreendedorismo .....	69
3.4.6. Forma de transmitir conhecimentos de empreendedorismo.....	70
3.5. Análise Crítica das Entrevistas aos professores do AEGMT.....	71
<b>4. Conclusões Finais.....</b>	<b>73</b>
<b>5. Referências Bibliográficas .....</b>	<b>78</b>
<b>6. Anexos.....</b>	<b>90</b>



## ÍNDICE DE TABELAS, ESQUEMAS E GRÁFICOS

Tabela 1 – Conceitos de empreendedor ao longo do tempo.....	6
Esquema 1 – Tratamento de dados .....	51
Gráfico 1 – Crenças que cada aluno tem sobre as suas próprias capacidades empreendedoras .....	58
Gráfico 2 – Capacidades e traços de personalidade dos alunos em relação aos níveis de competências empreendedoras .....	59
Gráfico 3 – Tipos de iniciativas do AEGMT em relação ao empreendedorismo.....	60
Gráfico 4 – Participação dos alunos na área do empreendedorismo .....	61
Gráfico 5 – De que forma a escola inspirou os alunos no sentido de empreender .....	62
Gráfico 6 – Tipos de planos depois dos alunos terminarem o 12º ano.....	63
Gráfico 7 – Distribuição dos professores pela área de docência (4 classes) .....	65
Gráfico 8 – Distribuição dos professores pela situação contratual (4 classes).....	65
Gráfico 9 – Autoavaliação dos professores relativamente ao ensino e formação em empreendedorismo.....	66
Gráfico 10 – Participação e desenvolvimento de projetos de empreendedorismo pelos professores.....	67
Gráfico 11 – Áreas em que os professores desenvolveram projetos de empreendedorismo.....	67
Gráfico 12 – Os intervenientes e o impacto dos projetos desenvolvidos pelos professores.....	68
Gráfico 13 – Motivos dos professores para não participarem nem desenvolverem projetos .....	68
Gráfico 14 – Avaliação dos professores em relação à aquisição de competências por parte dos alunos na participação em projetos .....	69
Gráfico 15 – A forma de transmitir conhecimentos de empreendedorismo.....	70

## ABREVIATURAS

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AEGMT – Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha

ANESPO – Associação Nacional de Escolas Profissionais

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

APVT – Associação Progresso e Vida da Tocha

CA – Comunidade de Aprendizagem

CE – Comissão Europeia

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CCDRC - Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Centro

CCPFC – Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua

CIM – Comunidade Intermunicipal de Coimbra

CMC – Câmara Municipal de Cantanhede

CNE – Conselho Nacional de Educação

CREA – Centro de Investigação em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdades

DAC – Domínios de Autonomia Curricular

DES – Departamento do Ensino Secundário

DGE – Direção Geral de Educação

DGIDC – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

DGS – Direção Geral de Saúde

DL – Decreto-Lei

EFP – Educação e Formação Profissional

EQAVET – Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação

EUA – Estados Unidos da América

GEM - O Global Entrepreneurship Monitor

INOVA – Empresa de Desenvolvimento Económico Social de Cantanhede

IPDJ – Instituto Português do Desporto e Juventude

IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LeYa – Grupo editorial  
ME – Ministério da Educação  
PA – Perfil do Aluno  
PAFC – Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular  
PAP – Prova de Aptidão Profissional  
PES – Projeto de Educação para a Saúde  
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos  
PIT – Plano Individual de Transição  
PM – Primeiro-Ministro  
PNEE – Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo  
POCH – Programa Operacional Capital Humano  
P-PIP – Projetos-Piloto de Inovação Pedagógica  
RC – Revisão Curricular  
SELF – Secção Europeia de Língua Francesa  
TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação  
UE – União Europeia

# INTRODUÇÃO

Ser empreendedor em Portugal é uma aventura. Sem apoios e sem formação, resta-lhes a felicidade de ter nascido com essas capacidades. Nas verbas da famosa bazuca ou do novo quadro comunitário de apoio devia-se integrar como prioritário o ensino e o fomento do empreendedorismo (Nogueira, 2021).

O empreendedorismo é um assunto inesgotável, sempre atual e pertinente. Recentemente, e de acordo com Nogueira (2021), é urgente a integração prioritária do ensino e o fomento do empreendedorismo, opinião partilhada pela investigadora. Segundo Drucker (1985), Oosterbeek et al. (2010), Parker (2007), Kuratko (2005), Roxas et al. (2008) e Kuckertz (2011), o empreendedorismo deve ser incentivado e ensinado. Na sociedade em que vivemos, marcada pela constante mudança, pelas rápidas transformações tecnológicas onde a inovação está sempre presente, tal como a incerteza e o risco, é urgente formar melhor os nossos jovens, desde tenra idade, na área do empreendedorismo, aliar o conceito de empreendedorismo com o de educação (Rizza e Varum, 2011). O ser humano é constantemente testado, as exigências a que ele está sujeito são mais diversificadas e rigorosas. Para transformar a Europa na economia do conhecimento, é central valorizar o capital humano. Esta valorização do capital humano constitui-se como o objetivo central na Economia do conhecimento, que vê na aprendizagem ao longo da vida a resposta para o Homem conseguir acompanhar a evolução e garantir a sua sustentabilidade (Ponchirolli, 2000). Para isso, é necessário dotar as escolas e os professores, de ferramentas pedagógicas e formação específica em empreendedorismo (Alberto e Silva, 2007; Odegård, 2011; Moberg, 2011; Kuratko, 2005), pois, só deste modo, será possível ajudar os estudantes a desenvolverem as suas capacidades e competências empreendedoras. Barros (2003), encara a escola como um local privilegiado de transmissão de conhecimentos de competências essenciais para o crescimento humano, por isso um local ideal para o desenvolvimento de competências empreendedoras. Atualmente a crise económica acompanha-nos, é constante, não conseguimos viver sem ela e o conceito tradicional de emprego estável deixou de se verificar. Os jovens, a geração atual da população ativa, na sua maioria, tem empregos precários e não duradouros. Para Johansen (2007), a atividade empreendedora é um determinante importante para o crescimento económico e para a criação de mais e melhores empregos. Por isso, é necessária uma aprendizagem constante e diferenciada ao longo da vida para o acompanhamento desta rápida evolução social. Entendemos que

é urgente desenvolver atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender.

O Plano de Ação Empreendedorismo 2020 (CE 2013) apresentava, como uma das metas, a inclusão do ensino e da prática do empreendedorismo nos programas escolares, para que os jovens pudessem ter, pelo menos, uma experiência prática na área do empreendedorismo antes de terminarem o ensino secundário.

Nesta investigação seguimos uma abordagem qualitativa, o método de estudo de caso exploratório com análise documental, dois inquéritos por questionário (um aos alunos e outro aos professores) e duas entrevistas (uma à ex-coordenadora do Ensino Profissional e outra ao coordenador e formador da Biblioteca). O presente trabalho centra-se no Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha (AEGMT), onde a investigadora é professora do quadro há mais de 26 anos e onde leciona, desde 2010, o Ensino Profissional, embora já o tivesse experienciado em 1991, 1992, 1993 e 1994 na Escola Secundária e Escola Profissional de Pombal, com outro nome, de Ensino Técnico/Profissional.

Procurámos responder à seguinte questão de partida: Qual o impacto da participação dos alunos em projetos escolares que promovem o empreendedorismo no desenvolvimento de competências empreendedoras? Para responder à pergunta de partida, foram propostos três objetivos deste estudo:

- a) Aferir as competências empreendedoras dos alunos do AEGMT;
- b) Compreender a perceção dos alunos e professores do AEGMT sobre o impacto da participação dos alunos em projetos escolares, que promovem o empreendedorismo, no desenvolvimento de competências empreendedoras;
- c) Mensurar a perceção do AEGMT sobre a importância do empreendedorismo no currículo.

O questionário aos alunos serviu para averiguar essencialmente as competências e interesses dos alunos do Ensino Profissional do AEGMT, de forma a medir as suas intenções empreendedoras. O questionário aos professores permitiu analisar, por outra perspetiva, as intenções empreendedoras dos alunos e a necessidade/importância do empreendedorismo no currículo. As entrevistas reforçaram as medições dos questionários, quer aos alunos, quer aos professores, e permitiram analisar de que modo

o AEGMT contribui para estimular o espírito empreendedor dos alunos e a necessidade de tornar possível integrar o empreendedorismo no currículo.

Quanto à estrutura da presente dissertação, ela está dividida em três capítulos, uma introdução e as conclusões finais. No primeiro capítulo, optámos por uma abordagem geral e concetual, passando pelo enquadramento teórico do termo “empreendedorismo”, pela evolução histórica do empreendedorismo em Portugal, pelo empreendedorismo nas escolas, pela tecnologia e o empreendedorismo em Portugal e pela dicotomia do empreendedorismo. No segundo capítulo, procedemos a uma abordagem teórica da metodologia da investigação com a análise da problemática em estudo. Apresentámos a problemática e definimos uma questão e três objetivos para esta investigação, ou seja, delineámos o *design* do estudo. Referimo-nos também às técnicas e aos instrumentos de recolha de dados. No terceiro e último capítulo, apresentámos um breve apontamento histórico do AEGMT e do trabalho realizado no âmbito do empreendedorismo e, ainda, um relato do trabalho desenvolvido pela investigadora no agrupamento, ao longo dos anos nesta área. Para terminar, contém todo o trabalho estatístico que é possível apresentar, dado o reduzido número de páginas permitido para a investigação, relativamente aos inquéritos e às entrevistas efetuados.

Por fim, tecemos as conclusões finais, como diz respeito a um trabalho desta natureza, e referimos alguns constrangimentos e contributos inerentes à investigação.

Sonhos não são desejos,

desejos são intenções superficiais.

Enquanto sonhos são projetos de vida.

Desejos morrem diante das perdas e contrariedades,

sonhos criam raízes nas dificuldades.

Augusto Cury

# CAPÍTULO 1. EMPREENDEDORISMO, UMA DISCIPLINA EM PORTUGAL E AS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DOS ALUNOS

Segundo, Hoffmann et al. (2005) e Schøtt, Kew & Cheraghi (2015), as competências empreendedoras são aprendidas através do ensino e formação, e o empreendedorismo pode ser instigado pela socialização e educação. Deste modo, atualmente a União Europeia considera o empreendedorismo como uma competência fundamental nas estratégias educativas. Reforçado por Gonçalves (2009), que defendeu que com a educação para o empreendedorismo é possível trabalhar com os estudantes explorando uma abordagem mais motivante, dinâmica e compensadora onde poderão mais tarde aplicar no seu próprio negócio, no local de trabalho e/ou no seu quotidiano. Assim sendo, neste primeiro capítulo começamos por enquadrar teoricamente o termo “empreendedorismo”, tendo sido elaborada uma tabela com os conceitos de empreendedor ao longo do tempo. De seguida, foi também elaborado o enquadramento teórico do termo “empreendedor”, pois está diretamente ligado ao primeiro, mas, neste ponto, foi necessário subdividir e explorar a “atitude empreendedora – ser empreendedor” e “aprender a empreender”. No ponto seguinte, consideramos ser importante perceber a evolução histórica do empreendedorismo em Portugal e voltamos a subdividir este ponto, desta vez em quatro subpontos muito atuais e que estão no foco de todas as escolas: o quadro de referência europeu de garantia da qualidade para a educação e formação profissionais e o empreendedorismo; os projetos – piloto de inovação pedagógica e o empreendedorismo; as comunidades de aprendizagem e o empreendedorismo; e os domínios de autonomia curricular e o empreendedorismo. No último ponto do primeiro capítulo abordamos o empreendedorismo nas escolas e voltamos a subdividir em quatro pontos, que foram: a importância do empreendedorismo no currículo escolar; a escola no quadro da promoção do empreendedorismo; os professores, a educação e o empreendedorismo; e a dicotomia do empreendedorismo. No entanto, no primeiro subponto ainda pormenorizamos acerca da evolução histórico-política do currículo em Portugal.

Ora, para Marinha, Silva, Carreto, Terrível & Costa (2014), Amway Europe (2013) e Duarte & Esperança (2012), existem vários fatores que limitam o potencial empreendedor dos portugueses e são eles, o medo de falhar, a aversão ao risco e à incerteza, ao receio social da falência e à rejeição de uma carreira pessoal e independente. Sem medos de falhar e, insistindo neste tema do empreendedorismo, esperamos ter ido ao encontro de uma boa abordagem literária que suporta esta investigação neste primeiro capítulo.

### 1.1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO TERMO “EMPREENDEDORISMO”

O termo empreendedorismo é composto por «entre» e «prendre», deriva do francês e significa algo como intermediário, o que está no mercado entre o fornecedor e o consumidor (Sarkar, 2010). A palavra “Empreendedorismo” foi usada a primeira vez no século XVIII por Richard Cantillon em 1755, e definiu e diferenciou o termo empreendedor de capitalista. Em 1776, Adam Smith usou o termo empreendedorismo no seu livro “Riqueza das Nações” para definir os empreendedores como sendo pessoas que reagem às alterações verificadas na economia. John Stuart Mill, no século XIX, entende que o empreendedorismo é a base de uma empresa privada. Joseph Schumpeter (início século XX) foi o primeiro a distinguir invenções de inovações empreendedoras, ou seja, a ter um conceito claro do termo “empreendedorismo”. Sarkar (2010, p.30) refere que Carton, Hofer e Meeks (1998) transmitem uma definição de empreendedorismo, adequando a definição de Schumpeter como “a busca de uma oportunidade descontinuada envolvendo a criação de uma organização (ou sub organização) com a expectativa de criação de valor para os participantes”. Sarkar (2010) definiu o empreendedorismo como sendo o meio no qual são criadas novas organizações, gerando criação de empregos e bem-estar. Gartner (1989) defendeu que o empreendedorismo é a própria criação de novas organizações e que, quando o processo de criação fica concluído, termina o empreendedorismo. Novamente Sarkar, em 2010, pág. 31, refere uma definição mais ampla para empreendedorismo, do Entrepreneurship Center da Universidade de Miami, em que é definido como um,

processo de identificação, desenvolvimento e captação de uma ideia para a vida. A visão pode ser uma ideia inovadora, uma oportunidade ou simplesmente uma forma melhor de fazer algo. O resultado final deste processo é a criação de uma nova empresa, formada em condições de risco e de uma incerteza considerável.



Novos organismos foram sendo criados para desenvolver e analisar o empreendedorismo, por isso novas definições foram surgindo e, cada vez mais, este foi considerado um fenômeno global. O Global Entrepreneurship Monitor (GEM), que avalia a capacidade de empreendedorismo global e dos países em particular, em 2012 definia o empreendedorismo como uma forma de pensar e agir com o foco nas oportunidades, com uma visão integral e equilibrada quanto à liderança e com o propósito de criar riqueza. No entanto, numa abordagem diferente que liga o empreendedorismo à inovação, Sarkar (2010) define o empreendedorismo como o processo de criação e/ou crescimento de negócios inovadores ou que nascem de oportunidades identificadas. Roxas et al., (2008), refere que quanto maior é o apoio/suporte à inovação, maior é a probabilidade de ter indivíduos com comportamento inovador. Assim, quer Roxas et al., (2008), quer Drucker (1999), quer Casson (2003), entendem que a inovação está no centro do empreendedorismo e este como um comportamento e não um traço de personalidade. O termo empreendedor foi evoluindo ao longo do tempo, de acordo com o resumo elaborado na Tabela 1 (abaixo).

**Tabela 1** **Conceitos de empreendedor ao longo do tempo**

Origem	Originário do francês que significa “estar entre”.
Idade Média	Participante e pessoa encarregada de projetos de produção em grande escala.
Século XVII	Pessoa que assumia riscos fosse lucro ou prejuízo num contrato de valor fixo com o governo.
1725	A pessoa que assume riscos é diferente da que fornece capital (Richard Cantillon).
1755	Tradição francesa - os empreendedores assumem a incerteza e levam a cabo atividades para alcançar o lucro, constituindo-se assim como as figuras centrais do processo (Cantillon).
1803	Lucros do empreendedor separados dos lucros do capital (Jean Baptiste Say).
1876	Distinção entre os que forneciam fundos e recebiam juros e os que obtinham lucro com habilidades administrativas (Francis Walker).
1921	Os empreendedores são diferentes de outros indivíduos da sociedade, já que possuem competências e capacidades que lhes permitem proceder a análises mais informadas acerca das situações, estando preparados para assumir riscos em situações de incerteza (Knight).
1934	O “empreendedor” é um inovador e desenvolve tecnologia que ainda não foi testada (Joseph Schumpeter).
1934, 1943	Associa empreendedorismo e inovação, considerando os empreendedores como alguém que gera, nomeadamente através de processos de destruição criadora, desequilíbrios na economia (Schumpeter).
1961	O “empreendedor” é alguém dinâmico que corre riscos moderados (David McClelland).
1973, 1997	Os empreendedores caracterizam-se por estar alerta para oportunidades de negócio lucrativas, existentes, utilizando a informação de que dispõem para formar juízos sobre a utilização eficiente dos recursos (Kirzner).
1996	O empreendedor é fundamentalmente um agente de mudança e de inovação (Hagedoorn baseado em Schumpeter).

A Tabela 1 foi adaptada do professor Loiola, André de Educação Profissional do PIAUI do Canal de Educação TV, porque se encontra bastante sintética e objetiva para o pretendido nesta investigação. Esta, resume e adapta a evolução do termo “empreendedor” ao longo do tempo, focando cronologicamente os momentos mais importantes de acordo com a abordagem pretendida para esta investigação.

## 1.2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO TERMO “EMPREENDEDOR”

### 1.2.1. ATITUDE EMPREENDEDORA – SER EMPREENDEDOR

De acordo com Palma (2014), entendemos que a atitude empreendedora compreende fundamentalmente três pilares: as competências empreendedoras (autoconfiança, proatividade, resiliência, criatividade, *networking* e orientação para o risco calculado); a motivação; e a identidade empreendedora, para “pôr de pé” um novo projeto e/ou empreendimento. A par destas competências, julgamos ser necessário também a motivação, a própria identidade empreendedora e tomar consciência de que se é empreendedor. O facto de desenvolvermos a atitude empreendedora, pode tornar-nos em Agentes Ativos capazes, de criar negócios próprios, ou de alavancar novos projetos dentro das empresas/escolas onde trabalhamos. A Atitude Empreendedora proporciona mais-valias, o que promove o seu desenvolvimento. Entendemos que, para se alcançar este desenvolvimento, teremos de implementar novos comportamentos que deverão passar pela ação, logo seguida da reflexão. Em Portugal, continua a ser predominante o método de ensino expositivo (desde o ensino básico ao superior), ou seja, continuamos a valorizar mais o saber mais e não o saber melhor. É crucial começarmos a refletir nesta última forma de aprendizagem.

De acordo com Figueiredo (2016), colóquio: “Empreendedorismo e Criatividade na Região Centro” (onde estivemos presentes): As escolas dos nossos dias surgiram no séc. XVIII, para responderem às necessidades de massificação da educação surgidas com a Revolução Industrial, daí foram estabelecidas, como imitações das linhas de montagem industriais. Por isso, adotaram filas de carteiras, disciplinas artificialmente separadas, aprendizagem fora do contexto, instrução de ouvir e responder, isolamento e competição escolar e currículos nacionais rígidos. Com a evolução surgiram as novas formas de socialização, proporcionadas pelas redes (Internet, telemóveis) e geraram uma multidão de novas oportunidades para a educação. Com todo este desenvolvimento, a Atitude Empreendedora torna-se um imperativo nacional!

Assim, concordamos com o professor António Dias de Figueiredo (professor universitário, investigador, autor e consultor em Universidade de Coimbra), em relação ao leque de questões tão pertinentes colocadas neste colóquio:

Porque será que neste mundo, que necessita tanto de pessoas diferentes e complementares, os sistemas educativos insistem em construir industrialmente a uniformidade? Porque será que os sistemas educativos insistem em adestrar os alunos para serem ouvintes, em vez de concretizadores? Seguidores em vez de líderes? Conservadores em vez de inovadores? Imitadores em vez de criadores? Analistas em vez de projetistas? Dependentes em vez de autónomos? E porque será que, conhecendo esta realidade, os sistemas educativos insistem só na preparação científica e técnica, esquecendo a componente social e humana? Afinal, o que é um empreendedor?

Inferimos que ser empreendedor é encarar um problema e ver nele uma oportunidade. No entanto, se for uma ameaça, torná-la num desafio, conseguir transformá-la em sucesso e lutar para que esse sucesso aconteça. Nas nossas escolas há muitos professores que são empreendedores e gostariam de contribuir para que os seus alunos também o fossem. Todavia, o nosso modelo não foi feito para criar empreendedores, foi feito para criar funcionários, mas o empreendedorismo nas escolas acontece porque há professores empreendedores (por carolice, por verem mais além ...) que conseguem contrariar a rigidez do modelo. Então, para se ser empreendedor é necessário ser autónomo, otimista, autoconfiante, ter iniciativa, ter necessidade de se realizar, perseverante e tenaz para vencer obstáculos. Também é importante saber fixar metas e alcançá-las, acreditar no que faz e não ter medo de fracassar, ou melhor, considerar o fracasso como fonte de aprendizagem. Ser diferente e orientado para resultados, ter visão de futuro, lutar contra o conservadorismo e cultivar sempre um desejo permanente de aprender.

Se você já construiu castelos no ar,

não tenha vergonha deles.

Estão onde devem estar.

Agora dê-lhes alicerces.

Henry David Thoreau

### 1.2.2. APRENDER A EMPREENDER

A União Europeia, em março de 2000, fixou uma agenda ambiciosa de reformas, conhecida por “Estratégia de Lisboa”. No ano de 2004, a Comissão Europeia reviu o progresso efetuado e, a nível nacional e comunitário, houve um vigoroso debate. No exercício da Presidência da Comunidade Europeia, Dr. Durão Barroso propôs um novo começo para a “Estratégia de Lisboa” assente em dois pilares essenciais, a obtenção de um crescimento forte e sustentável e a criação de mais e melhor emprego. Na concretização destes objetivos teve-se em conta: a competitividade das empresas e organizações; o crescimento económico forte e duradouro, que depende de um capital humano preparado; a promoção da cultura empreendedora e o aumento da empregabilidade dos indivíduos, vetores essenciais na construção de uma sociedade mais dinâmica, competitiva e inclusiva. Assim, nasceu o “Projeto ENE – Empreendedor na Escola”, no sentido de proporcionar uma resposta alternativa aos programas curriculares existentes no ensino secundário português, que privilegiou, sobretudo, a participação ativa dos alunos e a responsabilização dos mesmos na conceção dos seus próprios percursos. Esse projeto consistiu num programa de aprendizagem modular suportado por materiais didáticos e por um leque diversificado de atividades. desde a formação para professores, visitas a empresas, um serviço de Orientação e Aconselhamento Profissional, a elaboração de um Plano de Negócios, um concurso e uma Exposição das Ideias de Negócio. No entanto, ficou por isso mesmo, deu os seus frutos, mas nas escolas continuamos fragmentados e sem cultura empreendedora, em que só uma minoria de professores acreditam no conceito, porque a maioria continua a ver o *empreendedor* apenas como um inventor (um pouco fora da realidade).

Entendemos que, cada vez mais, a formação e o empreendedorismo são necessários para que sejamos capazes de enfrentar os tempos conturbados e em mudança permanente e acelerada que vivemos. Toda esta realidade exige pessoas cada vez menos conformistas, mais visionárias, inovadoras e flexíveis. Pessoas com capacidade de tomarem decisões e de assumirem riscos, com capacidade de gerarem riqueza e de transformarem conhecimentos e bens em novos produtos. Quem são estas pessoas? Podem ser empreendedores? Afinal o que é ser empreendedor? É aquele indivíduo que detém uma forma especial e inovadora de se dedicar às atividades de uma organização, administração ou execução, gerando um novo método com o seu próprio conhecimento.

É o profissional inovador que modifica, com a sua forma de agir, qualquer área de conhecimento humano. É o fundador de uma empresa ou entidade (no contexto económico), aquele que construiu tudo com o seu esforço e dedicação, criando o que antes não existia. (...) É ele quem inicia o negócio, quem tem a ideia, quem propicia a “destruição criativa” (Schumpeter, 1983). Podemos concluir que há unanimidade no entendimento de que o empreendedor traz tatuadas, em si, características como a criatividade, a capacidade de inovar com sucesso e de gerar valor, a par da capacidade de assumir riscos psicológicos, sociais e financeiros, recebendo as consequentes recompensas de natureza económica e pessoal. O empreendedor passa por estágios com características singulares e a sua capacidade de absorver novos conhecimentos e desenvolver novas habilidades é crucial para o sucesso empresarial (Grapeggia; Minuzzi, 2008). Neste momento, não podemos deixar de contar a história de persistência que levou ao sucesso de Coronel Sanders (Harland Sanders dos E.U.A.), dono da marca *KFC – fast food*, que tantas pessoas apreciam (embora faça tão mal, o frango frito). Aquando dos seus 56 anos (a mesma idade da investigadora, apenas coincidência), em 1930, foi obrigado a fechar o seu restaurante porque nesse local ia passar uma estrada e teve de pensar em reformar-se mais cedo. Mas como a sua reforma era muito baixa, arregaçou as mangas e colocou em prática a ideia que estava no papel há muito tempo. Lezana (1995) argumenta que é apenas uma ideia o que o empreendedor tem em mente quando inicia o negócio. O Coronel viajou pelo país todo, com a sua receita mágica, à procura de uma pessoa que aceitasse a sua ideia para montar um *franchising* de frango frito. O esforço do Coronel valeu a pena, conseguiu vender a sua receita de frango frito a um restaurante de beira de estrada. Ele nunca deixou de acreditar e foi em frente. Em 1952, a *Kentucky Fried Chicken (KFC)* transformou-se numa das maiores redes de *fast food* do mundo. Acreditar e persistir, são a receita mágica do sucesso (pelo menos neste caso foi!). Em 1964, a rede KFC já tinha mais de 600 restaurantes e hoje tem mais de 14 mil restaurantes espalhados pelo mundo. Atrevemo-nos a dizer que nunca é tarde para criar o nosso próprio negócio, para colocar em prática as nossas ideias de negócio e nunca deixar de investir em formação. Moral da história: “Nunca é tarde para começar”.

No entanto, é necessário promover competências para que o empreendedorismo se faça. O sucesso deste, depende de uma atitude social e coletiva, é urgente adaptar os currículos às novas exigências. Na formação, as escolas e as empresas têm de estar em

estreito contacto e diálogo com a sociedade, com o mundo em geral. Há que assegurar o domínio de competências básicas transversais adequadas aos novos desafios. Naturalmente, estas incluem a comunicação e o raciocínio lógico. Hoje existe uma grande dificuldade em comunicar bem, quer verbalmente, quer por escrito, mas nunca a comunicação foi tão importante. Segundo Lezana (1995), deverá usar de conhecimentos e habilidades de comunicação oral e escrita. Comunica-se muito, mas mal, tanto em língua portuguesa como em línguas estrangeiras. É, por isso, fundamental investir cada vez mais no desenvolvimento destas competências, já que, em termos de empreendedorismo, elas são, no mínimo, fundamentais para a apresentação de uma ideia ou de um projeto. As organizações, que têm o capital intelectual como fator primordial de evolução, recorrem a ferramentas de interação para propiciarem maior fluência e rapidez ao desenvolvimento, por meio de diferentes formas de comunicação, normalmente mediadas por recursos tecnológicos (Fonseca, 2005). A comunicação é um suporte natural numa dinâmica de liderança e o empreendedor não trabalha normalmente sozinho ou, pelo menos, não o deve fazer. É também urgente evoluir ao nível dos métodos pedagógicos nas escolas e nas ações de formação. O desenvolvimento das competências necessárias ao empreendedorismo, aplicando os métodos e técnicas tradicionais, de simples memorização e reprodução de conteúdos, não são suficientes. Quando se empreende lida-se com o futuro, não apenas com a experiência do passado. Lee e Jones (2008) enfatizam que empresas ligadas a uma rede virtual conseguem obter recursos mais elevados e sustentados para o seu crescimento. A experiência, a aprendizagem e a cultura são, sem dúvida, valores essenciais. No entanto, elas também podem ser um obstáculo à antecipação do futuro. A negociação e a dialética são também dinâmicas essenciais ao empreendedorismo. Estas dinâmicas não se adquirem através da simples reprodução de conteúdos, mas sim pelo enfrentar de situações novas e contraditórias.

O trabalho de projeto, o qual obriga à negociação de objetivos e de formas de avaliação de resultados, ao planeamento, à investigação bibliográfica e no terreno, ao trabalho em equipa, à sistematização, redação e apresentação pública de resultados, constitui uma ferramenta pedagógica valiosa. Além disso, as práticas pedagógicas *on-the-job* (o funcionário aprende uma tarefa no local de trabalho, na rotina real de atividades, com a supervisão e orientação de um instrutor qualificado) são cada vez mais relevantes e com resultados mobilizadores e duradouros. Assim, e de acordo com

os apontamentos da Unidade Curricular (Gestão de Escolas e Agrupamentos) da professora doutora Marlene Sousa, podemos considerar que existem três grandes áreas de conhecimentos, capacidades e competências para um empreendedor: os conhecimentos – relativos às áreas envolvidas na criação e gestão da empresa (marketing, negociação, vendas, administração, finanças, operacionalização, produção, planeamento e controlo); as competências – saber comunicar (ouvir as pessoas, captar informações, escrever e falar), organização, trabalho em equipa e liderança; as características pessoais – ser autoconfiante, disciplinado e resiliente (capacidade de resistir às adversidades e de persistir), gostar de assumir riscos, ser inovador, ter ousadia, ser visionário, ter iniciativa, coragem, humildade e, principalmente, ter paixão pelo que se faz. Concluindo, um empreendedor terá vantagens em possuir algumas características/habilidades diferenciadoras, como a originalidade, a flexibilidade e o otimismo (Lezana, 1995). Aprender a empreender é, basicamente, ser forçado a tirar a sua grande ideia do papel. O empreendedor é determinado pela sua capacidade de mobilizar as pessoas e os recursos em prol de um objetivo, ou seja, de colocar um negócio de pé. Ele forma pessoas protagonistas que trazem autonomia e liderança. O benefício de começar a empreender já na escola ou na universidade é poder ter um ambiente seguro para errar. É fundamental que a criança e o adolescente entendam o que é o risco e aprendam a conviver com ele. Assim, eles entendem que, apesar de tudo, não basta o nascer de ideias, é preciso também consolidá-las num plano e obter a aceitação do mercado. O aluno consegue voltar e escolher novos caminhos sem muito risco, por ser um ambiente simulado, inclusive na hora de decidir se quer mesmo empreender. Na universidade, os alunos conseguem viabilizar esse empreendimento, mesmo a nível financeiro, porque eles terão acesso ao ecossistema empreendedor, com investidores e concorrentes. Nem todos os que aprendem sobre empreendedorismo na escola terão o seu próprio negócio. Mesmo assim, isso não quer dizer que as aulas não foram úteis e importantes. Muitos conceitos podem ser aplicados na sua vida de trabalhador/funcionário. Uma grande característica do empreendedorismo é trabalhar por um propósito, mesmo diante dos riscos há uma missão tão importante a ser cumprida que faz os empreendedores largarem tudo pelo negócio, inclusive altos salários e carreiras estáveis. Existe o senso da coletividade, todos são responsáveis pelo bem geral da organização (ou de um país), ainda que sejam especialistas em apenas uma área. Quando empreendemos, é realmente preciso pensar sobre aproveitar as melhores habilidades de cada um, com um olhar mais crítico ao conhecer diversas áreas. O aluno

trabalha em interdisciplinaridade e pode adquirir diversas experiências ao longo da vida escolar. A inclusão de uma matéria de empreendedorismo no currículo escolar, para instituições privadas e públicas, seria uma ótima ação. Porém, isso provavelmente irá demorar.

A necessidade da formalização do empreendedorismo como disciplina, é compartilhada tanto por professores quanto por alunos, e, nesta dissertação, está provado quer nas duas entrevistas realizadas pela investigadora, quer nos questionários aos alunos e aos professores. Não adianta apenas falar sobre a relação entre empreendedorismo e educação, é preciso envolver a ação. Não existe empreendedorismo sem ação. Ao professor, especificamente, cabe o reconhecimento de que todos podem desenvolver habilidades de empreendedor – inclusive ele próprio. Segundo Mendes (2007), a educação para o empreendedorismo é, em primeiro lugar, educação. Neste sentido, o empreendedorismo é uma aprendizagem realizada ao longo da vida e, assim sendo, a melhor forma de aprender é combinar experiências de vida com atividades educativas formais (Mendes, 2007, p.288).

Defendemos uma escola que prepare o indivíduo para a sociedade, para situações mais gerais da vida. O empreendedorismo deveria ser uma matéria complementar formalizada no currículo, como as artes e a música, ou mesmo uma disciplina obrigatória ou “facultativa” a ter início na Educação Pré-Escolar. Apenas como curiosidade, é algo que já acontece aqui mesmo “ao lado” em Espanha (Astúrias), desde 2007/2008, os alunos dos cursos profissionais têm um módulo denominado “Empresa e Iniciativa Empreendedora”. Nos EUA, no *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*, o instituto oferece cursos de verão sobre os fundamentos do empreendedorismo para estudantes do ensino médio, uma iniciativa chamada *MIT Launch* (UC – Perspetivas Nacionais e Internacionais).

Em 14 sistemas educativos, a educação para o empreendedorismo está integrada em disciplinas obrigatórias e raramente tem o estatuto de disciplina opcional ou integrada em disciplinas opcionais, algo que sucede em apenas cinco países. Este cenário não surpreende, uma vez que é pouco comum existirem disciplinas opcionais no ensino primário. Ao todo, aproximadamente três quartos dos países relatam pelo menos uma das abordagens suprarreferidas.

Em quatro países (Espanha, Eslovénia, Finlândia e Noruega), os objetivos transversais ao currículo estão associados a disciplinas obrigatórias, enquanto outros quatro países (República Checa, Letónia,



Malta e Roménia) recorrem às três metodologias (transversal, obrigatória e opcional) (Relatório Eurydice, 2016, p.66).

As escolas, principalmente secundárias (com cursos profissionais), têm o dever de dinamizar as ofertas de conhecimento aos alunos (principalmente finalistas), alargar as suas perspetivas e não podem limitar-se ao conhecimento das universidades (semanas académicas). Era fundamental permitir e/ou acordar visitas a incubadoras e espaços de *coworking*. Assim, os alunos poderiam entrar em contacto com a rotina prática de um empreendedor em estágio inicial.

### 1.3. O EMPREENDEDORISMO NA HISTÓRIA DE PORTUGAL

Os principais dados estatísticos (ex. EUROSTAT ou PORDATA) e Relatórios de Empreendedorismo (ex. Global Entrepreneurship Monitor) apresentam Portugal como um país “avesso ao risco”. Os portugueses são apresentados como não “gostando” de tomar decisões e ir avante, quando não conseguem garantir o êxito das suas iniciativas. E muitas das razões apontadas para esta “aversão ao risco” estão enraizadas na nossa história, especialmente na “cultura paternalista e pouco audaz” do “Estado Novo”. No que toca à nossa história e vivência comum enquanto povo e país, Portugal, desde a sua fundação em 1143, é detentor de uma história muito rica, aventureira e “ousada”! Começa desde logo com o comportamento corajoso de D. Afonso Henriques, que ousou “impor-se” contra a vontade de sua mãe, D. Teresa de Leão, e tornar o Condado Portucalense num país autónomo, livre e soberano. E o que dizer do comportamento aventureiro de D. João I e do seu filho, o Infante D. Henrique? A estas figuras ímpares da nossa história podemos atribuir o planeamento e conceção dessa Grande Epopeia que foram os Descobrimentos Portugueses que, aliado ao comportamento aventureiro de tantos navegadores, (como Vasco da Gama, Bartolomeu Dias ou Pedro Álvares de Cabral, entre outros), tornaram possível navegar por mares nunca dantes navegados (para frasear o nosso grande poeta Luís Vaz de Camões). E, assim, os portugueses colocaram os quatro cantos do mundo a comunicar entre si, dando impulso à primeira globalização da história. E não podemos esquecer os feitos extraordinários do Marquês de Pombal, da grande reconstrução de Lisboa após o devastador terramoto de 1755, mas também da recuperação económica do nosso país, fruto da negociação audaz que foi estabelecida com as várias nações europeias, entre elas o próprio Reino Unido, de quem dependíamos, não apenas industrialmente, mas até

para a produção do tão afamado Vinho do Porto. E a Revolução de 25 de Abril, cuja ação determinada e concertada dos Capitães de Abril permitiu derrubar o então regime político autocrático (Ditadura). A estes e a tantos outros ícones da nossa história contemporânea e recente, como Fernão de Magalhães que ousou provar que a terra era redonda, a Rainha D. Leonor fundadora da Casa das Misericórdias, o cientista Pedro Nunes, os “Nobéis” Egas Moniz ou José Saramago, António Damásio e todos os empreendedores e empresários da nossa história recente que criaram ou estão a criar empresas, grupos económicos e organizações sociais, atribuímos o feito corajoso, audaz e empreendedor, que os levou a identificar novas oportunidades e a propor novos projetos e iniciativas diferenciadoras e geradoras de valor. Isto é empreender. É certo que muitos destes exemplos constituem feitos de alguns portugueses apenas, mas esta história ímpar e audaz leva-nos a equacionar que, embora possam não ser muitos os portugueses empreendedores (individualmente), Portugal é, coletivamente, um dos países mais empreendedores do mundo! (Jardim, 2018)

### *1.3.1. O QUADRO DE REFERÊNCIA EUROPEU DE GARANTIA DA QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAIS E O EMPREENDEDORISMO*

Com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais (EQAVET), instituído pela Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de junho de 2009, foi concebido para melhorar a Educação e Formação Profissional (EFP) no espaço europeu, colocando à disposição das autoridades e dos operadores ferramentas comuns para a gestão da qualidade, a aplicar no âmbito da legislação e das práticas nacionais. Com efeito, a sua utilização permite aos Estados-Membros documentar, desenvolver, monitorizar, avaliar e melhorar a eficiência da EFP e a qualidade das práticas de gestão. O Decreto-Lei nº 92/2014, de 20 de junho, estabelece que as escolas profissionais por ele reguladas devem implementar sistemas de garantia da qualidade dos processos formativos e dos resultados obtidos pelos seus alunos, sendo que esses sistemas devem estar articulados com o EQAVET (Art.º 60º). Na sequência da publicação do referido diploma legal e no sentido de dar cumprimento à Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, a implementação de sistemas de garantia da qualidade pelas escolas profissionais constitui-se como uma das condições *ex-ante* do Portugal 2020 – Acordo de Parceria 2014-2020 firmado entre o Estado Português e a Comissão Europeia, no âmbito do Programa Operacional Capital Humano (POCH). A Agência Nacional para a

Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP, IP) tem, entre outras, a atribuição de garantir o acompanhamento, a monitorização, a avaliação e a regulação da oferta de EFP de dupla certificação destinada a jovens e adultos. Os princípios EQAVET são: visão estratégica e visibilidade dos processos e resultados na gestão da EFP; envolvimento dos *stakeholders* (parceiros) internos e externos; e melhoria contínua da EFP utilizando os indicadores do EQAVET selecionados. Premeia pela atribuição de uma classificação e remete para um selo de qualidade para aceder a fundos europeus. A atribuição do Selo EQAVET certifica a conformidade do modelo de garantia da qualidade em uso pelos operadores de EFP com o EQAVET, obedecendo aos requisitos de qualidade acordados entre os Estados-Membros. Está definido o modelo nacional de garantia da qualidade, nas suas quatro componentes. Está em operacionalização a “Qualidade e eficiência do sistema de educação e formação para a promoção do sucesso escolar” do POCH, que permite aos operadores de EFP que implementam os cursos profissionais e/ou cursos com planos próprios, o processo de alinhamento dos respetivos sistemas de garantia da qualidade com o EQAVET. Este tem como propósito assegurar a melhoria da qualidade na EFP dentro do espaço europeu. Considera-se que devem ser instituídos métodos de garantia de qualidade, designadamente uma avaliação válida e fiável dos resultados de aprendizagem, junto dos operadores de EFP. Por fim, o EQAVET é um instrumento, de adoção voluntária por parte dos Estados-Membros, construído no âmbito da União Europeia e baseado em padrões europeus comuns para a garantia e melhoria da qualidade da EFP inicial e contínua. Tem uma dupla finalidade: a) apoiar os Estados-Membros a promover e a supervisionar a melhoria contínua dos seus sistemas de EFP com vista a uma maior transparência e coerência entre as medidas adotadas no setor e b) concretizar a convergência europeia na EFP através da promoção da confiança mútua, da mobilidade dos trabalhadores e alunos/formandos e da aprendizagem ao longo da vida (Galvão, 2016). Na base das críticas aos modelos de avaliação há três aspetos a destacar: importância excessiva concedida aos instrumentos de notação; grande desinteresse relativamente aos fatores de motivação individual e às capacidades que, deste modo, limitam o desempenho; e um conceito de avaliação, em que é suficiente a análise dos resultados e não a investigação dos fatores que estiveram na sua origem (Tavares, 2006).

O EQAVET é um modelo muito recente, muito pensado, de acordo com os padrões europeus comuns, com muitos aspetos positivos, onde se salienta o envolvimento dos

*stakeholders* (parceiros) internos e externos que permitem a abertura da escola à comunidade.

- Podes dizer-me, por favor, como hei de sair daqui?
  - Isso depende muito do sítio para onde quiseres ir - respondeu o Gato.
  - Não me interessa muito para onde...- disse Alice.
  - Nesse caso, podes ir por um lado qualquer - respondeu o Gato.
  - Desde que vá ter a qualquer lado - acrescentou Alice, em jeito de explicação.
  - Oh, para que isso aconteça, tens de caminhar muito - disse o Gato
- (Carroll, 2009).

### *1.3.2. OS PROJETOS – PILOTO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E O EMPREENDEDORISMO*

Com base nos inquéritos realizados no *PISA de 2012*, constatou-se que 87% dos alunos portugueses de 15 anos que “chumbaram” pelo menos uma vez “vêm de famílias de estratos económicos e culturais abaixo da média”. Perante esta realidade havia que fazer algo para reverter esta situação. Assim, a Escola da Ponte (desde 1976) compreendeu:

(...) que o percurso educativo de cada estudante supõe um conhecimento cada vez mais aprofundado de si próprio e um relacionamento solidário com os outros e em que a aprendizagem e o ensino são um empreendimento comunitário, uma expressão de solidariedade. Mais que aprender saberes, as crianças estão a aprender valores.

Na continuação de um percurso de mudança e de aproximação à Europa, no final do ano letivo de 2016/2017, foi assinalado com o V Encontro de Rede de Escolas P-PIP, que decorreu no dia 6 de julho, no Agrupamento de Escolas da Boa Água. Este encontro teve como principal objetivo a apresentação do Diploma da Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho) e a discussão da centralidade e operacionalização da avaliação formativa das medidas de inovação pedagógica, propostas pelas escolas. A partir deste momento o Ministério da Educação (ME) permite a reorganização de turmas, de programas ou do calendário, com vista ao fim gradual das retenções, durante três anos. Nos seis agrupamentos selecionados pelo ME foi-lhes dada uma espécie de “carta-branca” para testarem medidas pedagógicas e formas de organização que à data não eram permitidas, desde que devidamente fundamentadas e que tivessem como objetivo principal a eliminação progressiva da retenção. Podiam dividir turmas, partir o calendário escolar apenas em dois períodos em vez de três, redistribuir os conteúdos das disciplinas por ciclos, são exemplos de alterações que podiam ser postas em prática no

âmbito deste programa de autonomia reforçada (à data, explicação dada ao Expresso por parte de Pedro Cunha, subdiretor da Direção-Geral da Educação - DGE, organismo que coordenou a aplicação deste Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica – P-PIP, nesse ano letivo). Assim, cada um dos seis agrupamentos (Freixo - Ponte de Lima; Cristelo – Paredes; Marinha Grande Poente – Leiria; Fernando Casimiro Pereira da Silva - Rio Maior; Vila Nova da Barquinha – Santarém; e Boa Água - Sesimbra) envolvidos tinham de definir e propor os projetos que considerassem mais eficazes para pôr fim aos “chumbos” (não era decretar a transição obrigatória dos alunos, nem de decretar a erradicação da retenção). Era necessário dar a estas escolas todas as opções de que precisavam para agir preventivamente e, assim, eliminar de forma progressiva a retenção e o abandono escolar, mas garantindo que todos os alunos aprendessem. Tratava-se de um projeto-piloto diferente dos anteriores planos de promoção do sucesso, pois era dado às escolas envolvidas nos P-PIP mais autonomia e liberdade para se organizarem de outras formas. Este projeto também se afastava da flexibilização curricular porque permitia às direções dos agrupamentos irem “bastante mais longe”. As escolas podiam optar por fazer a sua gestão na distribuição dos tempos, dos programas e das metas, desde que garantissem que os alunos adquirissem as competências previstas em cada final de ciclo, podiam criar áreas curriculares próprias, eram permitidas alterações no currículo, no calendário escolar, na constituição de turmas e nos horários. Pois o próprio subdiretor, há época da DGE, já defendia que,

A unidade turma é algo de completamente burocrático. Nada nos diz que aquele grupo de alunos é o melhor possível e que deve trabalhar junto ao longo de todo um ano letivo ou de um ciclo. Se os alunos têm interesses e necessidades diferentes pode ser útil desconstruir essa organização e partir as turmas em vários grupos. O mesmo com o calendário escolar. Há três períodos e, tipicamente, em cada um, os alunos fazem dois testes. No final atribui-se uma nota. Mas é possível repensar esta avaliação e criar mais momentos de avaliação formativa ao longo do ano e não quantitativa.

Por iniciativa das escolas/agrupamentos, elas poderiam trabalhar a inovação pedagógica, procurando outras formas de ensinar em alternativa às aulas apenas expositivas. Tinham como missão criar e implementar soluções alternativas, indutoras da qualidade das aprendizagens de todos os alunos e de uma taxa de retenção tendencialmente nula. O ME não se comprometia em dar mais recursos adicionais, nem créditos horários ou contratações especiais de professores. No entanto, dava-lhes mais autonomia para reorganizarem as turmas, os horários, a matriz curricular, os programas e o calendário escolar (podiam romper com a legislação e não limitar a ação dos professores). Esperava-se que esta

experiência-piloto permitisse melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos e gerar conhecimento em prol do sucesso educativo. Dava às escolas ferramentas para criarem projetos audazes, contextualizados e únicos, consoante as necessidades dos seus alunos e dos recursos disponíveis, sem impor modelos ou metodologias de trabalho específicos. Era importante que cada escola criasse as suas próprias dinâmicas de mudança, visto que nenhum destes projetos é inteiramente transferível para outros contextos, depende da sua própria realidade que é una.

A investigação demonstra que os alunos retidos não melhoram os seus resultados quando reprovam, aliás, eles são propensos a uma nova retenção e ainda existe uma associação entre a retenção e o aumento dos níveis de desmotivação, de indisciplina e abandono escolar, com assinalável impacto nas famílias e na sociedade. Por isso, se justificaram os P-PIP que foram e são ações inovadoras nos domínios pedagógico, curricular, organizacional, assentes numa lógica interna colaborativa e de articulação com a comunidade (Princípios Fundamentais formalizados no Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril). Os P-PIP serviram de *tubo de ensaio* para o estímulo das mudanças mais recentes no sistema de ensino em Portugal, porque visam promover o sucesso e a qualidade das aprendizagens de todos os alunos, através do reforço da autonomia das escolas na conceção e adoção de projetos educativos próprios, que poderão passar pela introdução de alterações de âmbito organizacional e pedagógico, nomeadamente ao nível didático e da gestão curricular, que visem responder às suas necessidades específicas e, em simultâneo, promovam um maior alinhamento das práticas educativas com as dinâmicas da sociedade de hoje. No Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, no início:

O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontrem respostas que lhes possibilitem a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social. Por isso, foram mesmo um *tubo de ensaio*, um teste à mudança, a uma «nova escola», onde a preocupação tem de estar centrada em reduzir o insucesso, as retenções, o abandono, a desmotivação, a indisciplina (...)

Os P-PIP implicaram ações inovadoras nos domínios pedagógico, curricular, organizacional, assentes numa lógica interna colaborativa e de articulação com a comunidade. Estes cresceram numa rede de escolas que, em conjunto, conceberam e experimentaram modos diferentes de gerir o currículo prescrito, renovando-o, contextualizando-o e explorando novas opções, nomeadamente de articulação e

integração vertical e horizontal; explorando abordagens pedagógico-didáticas diversificadas e alterando as concepções e práticas de avaliação das e para as aprendizagens. Estas escolas procuraram, ainda, encontrar formatos mais eficientes de coordenação dos atores e de constituição de equipas pedagógicas, de organização do tempo e espaços escolares, entre outros. O conjunto de encontros e de eventos promovidos pela rede e pela Equipa de Coordenação concorreram para favorecer a aprendizagem coletiva e impulsionaram o grupo de escolas a ensaiar e a aprender com os outros. Os resultados revelaram que os projetos desenvolvidos trouxeram consideráveis ganhos no combate à desistência e retenção escolares, sendo que, na grande maioria dos contextos, se verifica uma tendência para a sustentabilidade destes resultados e para uma melhoria da qualidade das aprendizagens (DGE, 2021).

### *1.3.3. AS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM E O EMPREENDEDORISMO*

Dentro deste novo caminhar no ensino em Portugal, surge a Comunidade de Aprendizagem (CA), um projeto de transformação Educacional e Social que começa na escola e contamina toda a comunidade pela participação desta nas decisões e atividades da própria escola. Se uma escola decide transformar-se numa CA, são colocadas em prática Atuações Educativas de Êxitos, que foram identificadas pela Comunidade Científica Internacional como as mais eficazes para se conseguir sucesso académico, superar o fracasso escolar e promover a melhoria nas relações. A CA tem três aspetos fundamentais que a definem: a transformação da estrutura e da cultura escolares; a aprendizagem dialógica; e as atuações educativas de êxito. Existem três objetivos principais que orientam as ações e o dia-a-dia de uma CA: eficácia; equidade; e coesão social. Uma escola, como comunidade educativa, alicerça as suas ações nos princípios de aprendizagem dialógica: no diálogo igualitário, na inteligência cultural, na transformação, na aprendizagem instrumental, na criação de sentido, na solidariedade e na igualdade de diferenças. Esta passa pelas seguintes fases de transformação: sensibilização, tomada de decisão, sonho, seleção de prioridades e planeamento. E, por fim, implementa atuações educativas de êxito, tais como: tertúlias dialógicas, formação pedagógica dialógica, modelo dialógico de prevenção e resolução de conflitos, participação educativa da comunidade, formação de familiares, grupos interativos, e biblioteca tutorada. A CA surge “Nos anos 1990, o Centro de Investigação em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona, com base no conhecimento acumulado pela comunidade científica internacional e em

colaboração com os principais autores e autoras de diferentes disciplinas de todo o mundo, promoveu a implementação de CA em escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio” (CA, p.8). A primeira CA foi a Escola de Jovens e Adultos de Verneda, localizada no distrito de Sant Martí, em Barcelona, Espanha. Foi criada em 1978, quando os moradores de Verneda, impulsionados por Ramón Flecha e Jesús Gómez, organizaram uma escola com o objetivo de fazer a educação chegar a todos do bairro, tornando-se acessível também aos adultos. A base científica que suporta a CA assenta no CREA que conta,

atualmente, com 70 investigadores de diferentes disciplinas e diversos países, grupos culturais, religiões e opções de vida. Mantém estreita colaboração com pesquisadores das melhores universidades do mundo (Harvard, Wisconsin, Cambridge, entre outras) e com os principais autores em diferentes temas e disciplinas.

As mudanças previstas no modelo de escolas CA são indutoras da melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, na medida em que a educação não se deve restringir a uma acomodação à realidade social de cada um, mas sim, atuar como agente transformador dessa realidade. Uma CA deve estimular interações (com diálogo igualitário) que possibilitem mudanças na vida das pessoas. Para o professor José Pacheco (2020) as escolas não são os edifícios. As escolas são verdadeiramente as pessoas e as pessoas são os seus valores. As CA também são uma resposta inclusiva que procura o sucesso educativo e tem como base a participação da família e da comunidade em geral, nas mais diversas dimensões: informativa, consultiva, decisória, avaliativa e educativa. Estas mudanças são necessárias ao aprofundamento de relações democráticas na escola, porque, no contexto atual da educação, uma escola deve estar preparada para proporcionar um ensino de qualidade que respeita a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar, pois todo o ser humano tem a capacidade de aprender, de acordo com seus interesses e o seu ritmo, na procura da construção de uma escola de qualidade com todos e para todos. As CA promovem uma escola de qualidade para todos, uma escola democrática, promovem uma revolução na educação, respeitam o indivíduo com as suas diferenças e limitações e tratam a criança como um agente da sua própria aprendizagem. Trata-se de uma escola reinventada, que rompe com todos os princípios da escola tradicional e apresenta uma nova conceção de educação, com o princípio de que não é possível ensinar a todos como se fossem um só, libertando-se das classes, dos manuais e dos testes de aprendizagem, onde o professor ambiciona que os



alunos aprendam melhor, que se descubram como pessoas, que vejam o outro como uma pessoa e sejam felizes na medida do possível. Os professores assumem o papel de participantes e não são o centro das atenções, orientam o processo de aprendizagem, organizam atividades juntamente com os alunos, com o objetivo de desenvolver estruturas cognitivas num “aprender fazendo” e no “aprender a aprender”, ajudam a resolver problemas, estimulam as crianças e confiam nas suas potencialidades. Consideram a criança como um agente da sua aprendizagem, proporcionando-lhe atividades de exploração e de pesquisa num processo significativo. Valorizam-se as aprendizagens significativas numa perspetiva interdisciplinar, estimulando a procura de soluções em problemas, de forma que o aluno trabalhe os conceitos, reelaborando-os, aumentando a sua autoconfiança e ascendendo a níveis elevados de autonomia. Os alunos são estimulados a exercer a autonomia durante todo o processo de ensino e aprendizagem, pois elaboram os seus próprios currículos e aprendem a conduzir o tempo de trabalho, vivem a autonomia e, sendo assim, aprendem a ser autónomos. As crianças, ao serem educadas através de autonomia, com liberdade que lhes exige a responsabilidade, aprendem a distinguir a liberdade da libertinagem, e a sua liberdade começa onde começa a liberdade do outro, portanto exercem a sua cidadania desde muito pequenas, reconhecendo o poder da verdadeira democracia. São escolas inclusivas, ou seja, de qualidade para todos os que perceberam que o fracasso dos seus alunos resultava de um sistema ultrapassado, onde os alunos tidos como “fracassados” são agora “capacitados e emancipados”. Os alunos, através da interação social, adquirem conhecimentos, tendo como base a democracia solidária. A escola valoriza a diversidade, abandona o conceito de homogeneidade e transforma-o no conceito da diferença. “(...) uma escola para todos não desconhece os conteúdos académicos, não menospreza o conhecimento científico sistematizado, mas também não se restringe a instruir os alunos, a dominá-los a todo o custo.” (Mantoan, 2003, p.9). A preocupação na construção do conhecimento científico permeia todo o currículo onde o aluno é incentivado a elaborar o seu próprio currículo de acordo com o seu interesse. Sendo assim, a aprendizagem torna-se agradável e interessante, pois os conteúdos não são impostos e o aluno sabe da sua importância fora das paredes da escola. Uma escola que visa a aprendizagem individual valorizando a maneira que cada um tem de construir a sua aprendizagem.

#### *1.3.4. OS DOMÍNIOS DE AUTONOMIA CURRICULAR E O EMPREENDEDORISMO*

Os testes clássicos apenas comprovam a memorização de factos, fórmulas, características ou leis e deixam por esclarecer se os alunos interiorizaram aqueles elementos de modo a saberem aplicá-los (Roldão, s.d.). Os Domínios de Autonomia Curricular (DAC) resultam da combinação de uma ou mais disciplinas para a aprendizagem dos alunos, ou seja, para ajudarem a aprender melhor. Estes podem ter uma natureza interdisciplinar (duas ou mais disciplinas, mas é desejável que não sejam muitas) e uma natureza transdisciplinar (uma só disciplina e outros projetos da escola que podem envolver empresas). A lei assegura que não é obrigatório fazer os DAC, é uma opção da escola/agrupamento e a sua feitura deve estar contemplada no Projeto Educativo. De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho define na alínea a) e c) do art.º 3º, o conceito de Autonomia Flexibilidade Curricular, como:

a faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No ponto 2 do art.º 19.º, são esclarecidas algumas opções curriculares para a concretização das prioridades de planeamento curricular:

a) Combinação parcial ou total de componentes de currículo ou de formação, áreas disciplinares, disciplinas ou unidades de formação de curta duração, com recurso a domínios de autonomia curricular, promovendo tempos de trabalho interdisciplinar, com possibilidade de partilha de horário entre diferentes disciplinas;

No Despacho 5908/2017, de 5 de julho, art.º 2º, alínea f) os Domínios de Autonomia Curricular (DAC), correspondem a áreas de confluência de trabalho interdisciplinar e/ou de articulação curricular, integradas na matriz curricular-base de uma oferta educativa e formativa, em resultado do exercício de gestão local de flexibilidade inscrito por cada escola nos instrumentos de planeamento curricular. A criação de DAC não prejudica a existência das áreas disciplinares e disciplinas previstas nas matrizes curriculares-base. No art.º 6º, ponto 2 — “Tendo em conta o contexto de cada escola, podem ser criados DAC ou novas disciplinas, não prejudicando a existência das áreas disciplinares e disciplinas previstas nas matrizes curriculares base”.

A metodologia adotada na operacionalização e conceção dos DAC implica o trabalho de articulação disciplinar (áreas disciplinares) e o trabalho de articulação interdisciplinar (conselho de turma); a seleção de ações estratégicas para operacionalizar as Aprendizagens Essenciais (AE), tendo em conta o Perfil do Aluno (PA), desde a Aprendizagem colaborativa; Aula invertida (flipped classroom); Trabalho de projeto; Aprendizagem baseada em problemas; Aprendizagem por investigação (inquiry); Aprendizagem por descoberta guiada; Estudo de caso (...).

A conceção e implementação dos DAC prendem-se com a utilização de ambientes de aprendizagem diversificados, da inclusão de diferentes dimensões, implicam a promoção da reflexão sobre o que se faz e pensa, valoriza-se o trabalho colaborativo entre pares, o estabelecimento de parcerias com outras instituições, exploram-se temáticas socio tecnológicas locais, desenvolvem a integração curricular de projetos e a valorização do trabalho prático e das TIC.

Os DAC devem ser realizados para trabalhar AE mais complexas, não faz sentido fazer para as AE mais simples, assim como também não se devem forçar os professores que não estão motivados, nem se querem envolver, pois não iria resultar. Existem temas como a sustentabilidade e a biodiversidade que são muito reflexivos, pertinentes e práticos, muito importantes para trabalhar DAC. No entanto, temas como a escravatura, interculturalidade e direitos humanos ligados à História e Cidadania que são muito fáceis de fazer DAC. Os DAC são para trabalhar segundo a Taxonomia de Bloom (1956 – conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação), revisão por Krathwool & Anderson (2001 – memoriza/recorda, compreende, aplica, analisa, avalia e cria) e níveis de profundidade (NP) de competências de Webb (2002 – NP1. recordar e reproduzir, NP2. competências e conceitos, NP3. pensamento estratégico e NP4. pensamento crítico).

De acordo com o princípio da flexibilidade, os DAC: Resultam de uma reflexão e planificação coletiva da equipa educativa (por ano de escolaridade ou conjunto de turmas/por conselho de turma com trabalho colaborativo docente); Para as várias turmas de um mesmo ano escolar, os DAC podem: Ser semelhantes ou diferentes; Terem duração variável (dia, semana, mês, período ou ano letivo); Manterem-se inalterados ao longo de um ano letivo ou terem adaptações, conforme a evolução dos projetos; Promovem o envolvimento dos alunos em atividades significativas e desafiantes:

Cenários educativos que favoreçam o desenvolvimento das competências do PA (pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas); Trabalho interdisciplinar (Integrado na prática diária em sala de aula, p.e. no 1º CEB); De articulação entre várias disciplinas, em tempos diários/semanais/mensais/trimestrais/ (2º e 3º CEB e Sec.); Trabalho prático/experimental (com desdobramento de turma, coadjuvação, espaços vários, ....); Integração em projetos da comunidade.

Os DAC servem para trabalhar competências que, no ensino tradicional, não são possíveis de desenvolver e para desenvolver aprendizagens mais profundas, estruturantes e integradas. De acordo com níveis de profundidade de competências de Webb (2002), os DAC permitem trabalhar o pensamento estratégico que requer raciocínio mais complexo e o pensamento criativo que requer investigação. Entende-se também que os DAC devem começar por uma ou duas aulas que farão um primeiro enquadramento, depois um desafio com autonomia e, por fim, uma dinâmica de projeto. Para além da utilização de técnicas *e-learning*, que ajudam a aprender e reter conhecimento, os professores, que estão a trabalhar nos DAC, podem antecipar ou avançar conteúdos para que o “casamento” entre matérias seja viável.

É urgente, mas não pode ser feito à pressa. A escola não pode continuar como uma coisa à parte dos alunos. A ação docente tem de ser questionada para perceber o que se ensina e como se ensina. O que é interessante é que o Ministério da Educação, pela primeira vez, não impõe o que as escolas devem fazer, oferece-lhes um conjunto de possibilidades e as escolas, dentro desse conjunto, vão tomar opções.

(Trindade, 2017)

O segredo do sucesso

não é prever o futuro.

É preparar-se para um futuro

que não pode ser previsto.

(Hammer, 2010)

#### 1.4. O EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS

Independentemente das correntes de pensamento, considerando este espírito empreendedor como uma atitude, em sentido lato, e não apenas voltado para a ação económica, como habitualmente é entendido, tem-se veiculado a crença de que esse pode trazer benefícios para qualquer atividade profissional, como para a vida quotidiana em geral. Este incentivo ao desenvolvimento de competências da criatividade, iniciativa, inovação nos jovens em idade escolar desde o ensino básico, parece induzir benefícios de várias ordens, com implicações importantes não só na aprendizagem mas igualmente na construção da identidade pessoal e na integração social. Crê-se que a educação e a cultura atuam como influência externa, primeiro para que seja difundido o espírito empreendedor e, segundo, para que possam prosperar para a sociedade com influência, para que seja envolvida mais população. A União Europeia, na prossecução de “dinâmicas de europeização e de constituição de um referencial global europeu para as políticas educativas” (Antunes, 2005, p.137), tem influenciado a política nacional para incluir o empreendedorismo como uma competência chave no currículo escolar (Ferreira, Oliveira, e Pereira, 2007). Mendes et al. (2011), fundamentados nos documentos da comunidade, Comissão Europeia (2004), mostram as mais variadas estratégias e campos de atuação em que as políticas dos países europeus incidem o seu foco na disseminação do empreendedorismo na educação, nos jovens e na aprendizagem ao longo da vida.

Na “atual” estratégia “Europa 2020”, a importância da disseminação do empreendedorismo nos jovens em idade escolar é assumida como prioritária, na prossecução de um crescimento económico inteligente, sustentável e capaz de induzir mudanças nas sociedades para que estas se tornem mais empreendedoras. Os desafios dos projetos de empreendedorismo apresentam-se como um esforço para uma socialização voltada para as necessidades específicas de um mercado de trabalho, com determinadas características, na medida que se pretende promover competências valorizadas atualmente, no âmbito do que se tem designado de pós-fordismo (Stoer, 2008). Teixeira (2012) realizou um estudo sobre os projetos desenvolvidos nas escolas no âmbito do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE), desenvolvido em Portugal, explorando o tema da educação para o empreendedorismo, concluindo que “o fomento e a educação para o empreendedorismo ainda têm um longo caminho a percorrer. Há mudanças que têm de ocorrer, adaptações que devem ser

realizadas, culturas que têm de ser transformadas e, certamente, esta tem de ser uma luta persistente e continua.” (p.101). Constatou, entretanto, que o sucesso desses projetos, sugeriam duas condições: por um lado, a motivação da escola, do órgão de gestão, dos professores e alunos, deverá ser amplamente fomentada e, por outro, a flexibilização da estrutura organizacional da escola para uma adequação do projeto ao contexto interno e externo. Sarasvathy (2008) lança um desafio à antiga abordagem dos empreendedores, com ênfase na predição, na lógica de que se podemos prever o futuro, podemos controlá-lo. Segundo a sua investigação, o processo de raciocínio dos empreendedores não é de causa, mas sim de efeito. Introduce, então, uma abordagem em que se podemos modificar o futuro, não precisamos de o tentar prever. Com isto, estes não tentam prever o futuro, considerado até perda de tempo. Eles ajudam a moldá-lo ou tentam criá-lo. Estas e outras novas abordagens podem ajudar a ajustar os programas de empreendedorismo para os jovens estudantes. Encontra-se em aberto o facto de se considerar este tipo de ensino uma atividade suplementar e extracurricular ou incorporar nos currículos dos programas nacionais. Pensa-se que dar este último passo requer ainda algum tempo para amadurecimento dos efeitos efetivos, mas entendemos ser urgente fazê-lo. Enquanto isso, as organizações escolares, revendo-se ou não nesta temática, vão aderindo aos programas de empreendedorismo, com ou sem pressão política e, entre as diligências e as solicitações, vão tentando preparar cada vez mais alunos com os programas ou projetos de empreendedorismo existentes. Lamentamos que neste momento de Pandemia em que vivemos, as instituições que promovem os concursos de empreendedorismo para as escolas, tenham diminuído drasticamente.

#### *1.4.1. A EVOLUÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR EM PORTUGAL DESDE 1980, RUMO AO EMPREENDEDORISMO*

Em 1980 o 12.º ano de escolaridade foi estruturado em duas vias: a via de ensino, que era mais vocacionada para o ingresso ao ensino superior, e a via profissionalizante, que constituiu, também, habilitação suficiente para o acesso ao ensino superior politécnico. Em 1983, a necessidade de mão-de-obra qualificada e a prossecução de uma política de emprego para os jovens, levou à criação de Cursos Técnico-Profissionais, a ministrar após o 9º ano de escolaridade. Tais cursos, com a duração de 3 anos, corresponderam aos 10º, 11.º e 12.º anos de escolaridade e conferiam diplomas de fim de estudos secundários, que permitiram o acesso ao ensino superior; e diplomas de formação técnico-profissional para ingresso no mundo do trabalho. O D.L. nº286/89, de

29/08 estabeleceu uma Reforma Curricular para o ensino básico e secundário (1989/90). O ensino secundário entrou em vigor, de forma generalizada, em todas as escolas de todo o país (1993/94). No ano letivo de 1996/97, houve um projeto de reflexão participada dos currículos do ensino básico que, mais tarde, produziu um documento orientador para uma Reorganização Curricular que se viabilizou a partir dos anos 2001/02 para o 1.º e 2.º ciclos, e 2002/03 para o 3.º ciclo. Em consequência, o Ministério da Educação (ME), por intermédio do Departamento do Ensino Secundário (DES), decidiu concretizar uma série de iniciativas que decorreram entre abril de 1997 e julho de 1998, designadas globalmente por “Revisão Curricular Participada”. Na escola, os jovens estudantes interrogavam-se sobre a importância do currículo tradicional, pois o currículo baseado em determinado conhecimento considerado “seguro e indisputável” (Hargreaves, 1998) foi colocado em causa e os propósitos morais da educação entraram em declínio. A Revisão Participada do Currículo do Ensino Secundário (de 1997 a 2001), em sintonia com os países da EU, e não só, sustentava-se numa conceção de escola como organização complexa, em que as aprendizagens dos alunos estavam no centro das preocupações dos professores, em que os projetos eram um meio privilegiado de ensinar e aprender, em que havia um conjunto de reais oportunidades de educação e de formação para todos os alunos e em que o conhecimento tinha necessariamente um lugar de destaque. Em abril de 2000, foi distribuída uma versão consolidada da Revisão Curricular (RC) que reuniu o consenso dos intervenientes no processo e foi a base da elaboração do D.L. nº7/2001 de 18/01. A partir desta Revisão foi possível identificar contornos essenciais para o currículo do ensino secundário, ciclo de estudos com identidade própria, diversificado, flexível, com áreas não disciplinares (Área de Projeto e Projeto Tecnológico), garantindo assim outro equilíbrio curricular e espaços importantes para a conceção e desenvolvimento de projetos e para a integração, mobilização e aplicação de saberes de natureza diversa. Este ciclo tornou-se mais credível, através de uma componente de formação técnica e tecnológica substancialmente acrescida e com disciplinas de especificação que vieram a criar reais possibilidades de se desenvolverem formações em contexto de trabalho. Um elenco de 7 Cursos Gerais e de 17 Cursos Tecnológicos, todos em áreas comprovadamente relevantes e pertinentes de formação. Houve a diferenciação de programas de disciplinas, de acordo com a natureza dos cursos. O currículo deveria prever tempos e espaços que constituíssem reais oportunidades para que os alunos, com o apoio e orientação dos professores, e sem os normais constrangimentos das aprendizagens em

sala de aula, pudessem conceber e desenvolver projetos que permitissem a integração, a mobilização e a verificação das suas aprendizagens. A área curricular não disciplinar implementada, a “Área Escola” (Pareceres nº6/89 e nº3/2000), foi abandonada *à posteriori*, e Formosinho (1991) considerou-a como a válvula de segurança do sistema centralizado, o tubo de escape das tensões do sistema, que parece “ressuscitar” recentemente com o D.L. nº55/2018 de 06/07, em que surge o conceito dos DAC – “Domínios de Autonomia Curricular”. Assim, a frase célebre de Formosinho, “o que é preciso mudar para que tudo fique na mesma”, baseada originalmente em Lampedusa, continua a fazer sentido. A Área de Projeto e o Projeto Tecnológico deveriam promover uma relação mais experimental, mais concreta e prática de acordo com a realidade, em vez da tradicional relação verbal e retórica com o conhecimento que continuava a prevalecer no sistema educativo. Uma escola respeitadora das diferenças, plural e inclusiva, onde se ensina e se aprende recorrendo a uma variedade de recursos metodológicos, tecnológicos (TIC) e outros. Definiram-se Matrizes Curriculares Gerais para os Cursos Gerais e para os Cursos Tecnológicos. Perante este cenário curricular, os níveis de retenção e de abandono nos cursos tecnológicos foram incomportáveis, devido à desarticulação, ao desencontro entre as expectativas, as motivações e as necessidades dos alunos, e à natureza de certas disciplinas de formação científica e os métodos de ensino utilizados. Continuou a existir uma cultura liceal, elitista, distante da sociedade, que cultivou sobretudo uma relação verbal e retórica com o conhecimento, e não uma cultura de escola secundária com formações diversificadas e com ligações fortes à sociedade e ao mundo do trabalho. Esta Revisão Curricular, que se iniciou em 1997, só viria a entrar integralmente em vigor em setembro de 2006 (passados 10 anos). A 7ª Revisão Curricular do Ensino Básico (2002, 2007/08, 2011/12) e do Ensino Secundário (2004, 2006 a 2008, 2011/12) após a revisão participada do currículo de 2001 (D.L. nº6/2001 e D.L. nº7/2001, de 18/01). O Programa Nacional de Reformas na Educação (2016/20), em que Portugal aposta na exigência de um melhor ajustamento face ao mercado de trabalho e no relançamento de percursos formativos qualificantes. A partir de 2009/10 a frequência escolar passa para o 12º ano (a todos os jovens que se inscrevessem no 7º ano, nesse ano letivo). Em relação às orientações definidas pela UE, na Estratégia de Lisboa (Estratégia de Educação e Formação), que pretendeu promover a competitividade económica europeia para níveis próximos dos EUA e dos países emergentes, em Portugal, o traço mais impressionante desta estratégia consistiu no alargamento da escolarização obrigatória dos jovens até aos 18 anos, conseguido através



da promoção de ofertas formativas diversificadas e de valor social muito distinto, quer no ensino básico (até ao 9º ano) quer no segmento do secundário (até ao 12º ano). A justificação política para esta segunda expansão da escolaridade obrigatória surgiu com a oportunidade de um novo pacote de financiamento comunitário, acessível por concurso aos agrupamentos. De novo aqui, a legitimação política da diferenciação curricular, cada vez mais precoce, baseou-se na eficácia e na eficiência da administração de cada agrupamento e da satisfação dos alunos, dos pais e dos empregadores. A questão central deixava de ser a educação de qualidade de todos e para todos, e passava a ser o número total de alunos que se conseguia ter em cada ano e em cada curso. O Conselho Nacional de Educação (CNE) tem defendido que o currículo viabilize um paradigma de escola onde todos possam aprender, evoluindo de um modelo curricular rígido, assente em componentes fechadas e controladas a nível nacional, para um modelo flexível que permita a adequação das propostas curriculares aos alunos, de acordo com a realidade de cada escola e com as metas predefinidas (CNE, Parecer nº2/2012), ao mesmo tempo, perspetivando-se uma maior autonomia das escolas na organização e gestão curricular, onde os professores assumam um papel central no desenvolvimento curricular e integrem os alunos e os encarregados de educação na identificação de opções curriculares. Reconhecendo-se aos agrupamentos/escolas não agrupadas o direito de definir o nível de flexibilidade que considerem adequado, (em geral, até um máximo de 25%) para promover uma aprendizagem que visa alcançar as competências definidas no Perfil do Aluno (PA), em diálogo com as famílias e os restantes parceiros da comunidade, a possibilidade de gerir parte da carga horária das disciplinas e de as organizar de modos variados (por semestre, por ano ou de outros modos), são os aspetos inovadores e marcam uma mudança de paradigma curricular no nosso país, tradicionalmente pouco flexível. Isto permite que as decisões das escolas incidam sobre aspetos marcantes de uma real concretização de flexibilização curricular. Destacam-se dois aspetos subjacentes à flexibilidade, um primeiro que diz respeito ao conjunto dos documentos curriculares que se assumem de referência para o desenvolvimento do currículo e que incluem os programas, as metas, as orientações curriculares, os perfis profissionais, as referências do catálogo nacional de qualificações e as Aprendizagens Essenciais (AE). Estas, assumidas como as “orientações curriculares de base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem” conflituam, em muitos casos, com os documentos da revisão da estrutura curricular de 2012, que se mantêm, contraditoriamente, em vigor. Um segundo aspeto, diz respeito

aos meios para exercer essa flexibilidade - a investigação tem evidenciado que a qualidade das aprendizagens é de importância central para a melhoria do desempenho e promoção do sucesso escolar. No documento em apreço destaca-se o princípio orientador de garantir uma escola inclusiva, perspectivado de acordo com o “Regime jurídico da educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário”. Importa clarificar também o entendimento de medidas universais, seletivas e adicionais, inscritas no referido normativo e que são mobilizadas no presente projeto de D.L., de forma a reduzir ao máximo as margens de ambiguidade da linguagem que as designações instituídas podem provocar, procurando sintonizar os atores educativos com os conceitos e, deste modo, assegurar práticas consistentes: a promoção de uma maior articulação entre os vários ciclos de ensino, a valorização da identidade do ensino secundário e a gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo. A 6 de julho foi publicado o novo D.L. nº54/2018 que vem substituir o D.L. nº3/2008 de 7/01 que regulou a Educação Especial durante os últimos 10 anos. O D.L. nº54/2018 tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno. Deverá mobilizar os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da Comunidade Educativa, mesmo nos casos em que se identificam maiores dificuldades de participação no currículo por parte dos alunos. Neste período de integração do currículo é muito importante o trabalho das várias equipas criadas no agrupamento, tal como todo o trabalho colaborativo desenvolvido. No entanto, segundo Santiago (1996), continuamos numa escola onde funcionam os dois paradigmas educativos, o “Transmissivo” e o “Construtivo”. Hoje, a legislação orienta para o envolvimento dos pais, assim como de toda a comunidade, o foco é o aluno, a importância do trabalho e discussão em conjunto com os alunos para uma melhor compreensão de pontos de vista diferentes. Ao contrário do anterior D.L. nº3/2008, o D.L. nº54/2018 baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia do contínuo das intervenções implementadas, no diálogo dos docentes com os pais ou encarregados de educação e na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir uma base comum de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses.

#### *1.4.2. A ESCOLA NO QUADRO DA PROMOÇÃO DO EMPREENDEDORISMO*

Na atualidade e num contexto europeu, assume-se que o empreendedorismo possa contribuir para enriquecer a economia dos países. Perante a situação de um crescimento débil e difícil em que nos encontramos, pede-se às escolas com jovens em idade escolar que o ensino do empreendedorismo seja difundido. Com isto pretende-se que os jovens assumam, nos finais dos seus percursos escolares, uma atitude diferente da “atual” (reforça-se o facto de se viver de confinamento em confinamento), procurando criar os seus próprios projetos profissionais de uma forma autónoma, sendo empreendedores e contornando a situação enunciada. Este mandato económico, que se pretende que avance para o interior das escolas e contagie os alunos, os professores e até as suas dinâmicas organizativas, começa a ser defendido e implementado, no quadro das solicitações políticas da comunidade europeia. Os poderes políticos nacionais, sensíveis a estas influências, apoiam as iniciativas de implementação de projetos de âmbito pedagógico que tentam sensibilizar e desenvolver competências nos alunos e envolvem os professores em novas práticas. O inquérito aos alunos confirmou esta aquisição de competências empreendedoras.

Sustentado e suportado por uma agenda, primeiro global, e agora europeia, impõe-se a educação para o empreendedorismo e coloca-se como uma das metas em contextos de incerteza e imprevisibilidade. A Comissão Europeia (2004) dá conta que:

A dinâmica empresarial da Europa tem de ser fomentada de modo mais eficaz. Têm de surgir mais empresas novas capazes de lançar projetos criativos ou inovadores e mais empresários. É reconhecido que a educação pode contribuir amplamente para a criação de uma cultura mais empresarial, começando com os jovens e com a escola. A promoção de atitudes e competências empresariais é proveitosa para a sociedade em geral, para além da sua aplicação a novos projetos empresariais. Em sentido lato, o espírito empresarial deve ser considerado como uma atitude global que pode ser utilmente aplicada a todas as atividades laborais e à vida em geral. Nesta perspetiva, os objetivos da educação devem procurar incentivar nos jovens as qualidades pessoais que formam a base desse espírito, como criatividade, iniciativa, responsabilidade, capacidade de arriscar e independência. (p.6)

Nas sociedades contemporâneas, cada vez mais é imputado ao indivíduo responsabilidades da própria “sobrevivência”, enquanto ao Estado, ancorado no

discurso da falta de recursos, pouco a pouco vai-se isentando desta responsabilidade. No entanto, neste momento atual de crise nacional e mundial, é urgente o papel do Estado na ajuda extraordinária à sobrevivência de muitas famílias que perderam tudo. Para além do que tradicionalmente é esperado da educação – procurar formar cidadãos – ela agora também deve promover, desde a educação básica, secundária e superior, uma formação baseada nas novas competências, tais como o pensamento flexível, o desenvolvimento da autonomia, a capacidade de iniciativa, a facilidade relacional e comunicativa, a capacidade de resolução de problemas, a capacidade de trabalho em equipa, o trabalho colaborativo, a criatividade, competências que se encontram associadas às qualidades dos empreendedores. É nesta retórica que se enquadra a educação para o empreendedorismo.

Alguns autores (Stoer, 2008; Antunes, 2005) referem os dois grandes mandatos que têm sido endereçados à escola: a Escola Meritocrática, que valoriza o mérito como critério de alocação dos indivíduos na sociedade, observando a educação como aptidão, utilidade, mercado; e a Escola Democrática, que tem como princípio a igualdade de oportunidades educativas, observando a educação como atitudes, direitos e ordem social (Stoer, 2008). O empreendedorismo, como mandato à educação, tendo como principal desígnio tornar os indivíduos dotados de espírito empreendedor nas idades escolares, procurando dar resposta às novas exigências do mercado de trabalho, inscreve-se de forma mais evidente no eixo da Escola Meritocrática. Contudo, se houver igualdade de oportunidades, a possibilidade de serem desenvolvidas capacidades empreendedoras na escola, a todos os alunos, e se isso contribuir para que os mais desfavorecidos tenham a possibilidade de se revelarem com igualdade de circunstâncias e que os mais favorecidos possam rever-se também, no contexto da Escola Democrática, numa confluência de ambos os eixos, a tentativa de criação de um espírito empreendedor nos jovens estudantes intenta que estes, no final dos seus percursos escolares, enveredem pelo caminho de criar o seu próprio negócio, para realizar riqueza económica (confirma-se na entrevista realizada à ex-coordenadora do AEGMT). Mas a disseminação dos propósitos do empreendedorismo nos jovens, como mandato à educação, não se resume só a isso, no entanto, já é um bom começo.

### *1.4.3. OS PROFESSORES, A EDUCAÇÃO E O EMPREENDEDORISMO*

Atualmente, solicita-se aos professores, que se envolvam na dinâmica do empreendedorismo, desenvolverem competências que podem constituir ferramentas importantes para o futuro dos jovens na integração em sociedade, onde a aprendizagem ao longo da vida e o “aprender a aprender” são intensamente valorizados. No entanto, é necessário ter presente os “quatro pilares da educação” – aprender a saber, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – constantes do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. (Dolabela, 2003 apud Leal, 2009, p.38). Segundo a Direção-Geral da Educação (dezembro de 2012 – atualizado em novembro de 2013)

A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania e nela se refletem preocupações transversais à sociedade, que envolvem diferentes dimensões da educação para a cidadania, tais como: educação para os direitos humanos; educação ambiental/desenvolvimento sustentável; educação rodoviária; educação financeira; educação do consumidor; educação para o empreendedorismo; educação para a igualdade de género; educação intercultural; educação para o desenvolvimento; educação para a defesa e a segurança/educação para a paz; voluntariado; educação para os média; dimensão europeia da educação; educação para a saúde e a sexualidade.

De acordo com as recomendações da DRE, verifica-se que as escolas optam, apenas, por incluir na disciplina de “Cidadania e Desenvolvimento” as três primeiras dimensões e a última. Raramente, ou nunca, chegam à sugestão da “educação para o empreendedorismo” que figura no meio das sugestões (esta verificação vem da observação in loco por parte da investigadora aquando da preparação da disciplina de Cidadania no início de cada ano letivo). Considera-se ser urgente que as direções das escolas, nesta oferta de escola, comecem a fazer a ponte para o empreendedorismo, a aproximação às empresas (instituições), ao mundo do trabalho e não se limitem a copiar umas pelas outras os mesmos temas tratados ao longo destes anos e sempre iguais nas várias escolas, sejam elas mais citadinas ou mais rurais, constituídas por alunos tão diferentes. Além das suas competências pedagógicas nos domínios das áreas específicas de intervenção de aprendizagem dos alunos, são-lhes pedidas várias competências, para os tornarem empreendedores. Lettieri (2005) defende que, na promoção da educação empreendedora,

Ensinar a empreender compreende as seguintes atitudes mediadoras já conhecidas no saber pedagógico: Estimular o desejo de sonhar e de construir um projeto de vida; ensinar o aluno a se

comprometer com seus resultados, com a sua vida e com o seu papel social; determinar limites e estabelecer regras para que se aprenda a lidar com frustrações e a conviver com suas angústias; permitir que aprendizagem com os erros e, principalmente, que aprenda-se a se permitir errar; estimular o gosto pelos desafios, aprendendo a calcular os riscos; auxiliar no autoconhecimento e gestão das forças e fraquezas particulares; estimular a criatividade e o gosto pela inovação; ajudar na leitura crítica do mundo, em ações práticas e concretas em sua realidade; trabalhar e incentivar a construção de ideias, ideais e ideologias.

Apesar de o professor poder considerar que ensinar a empreender não é uma novidade, pois, de alguma forma, já o fazia, a formação complementar específica nesta área é de vital importância e deve vir já da formação inicial com adaptações (Teixeira, 2012, p.39). Constata-se, no entanto, que a educação para o empreendedorismo não se limita aos objetivos de fomentar o empreendedorismo junto dos alunos; é necessário que ele contamine os modelos didáticos e pedagógicos do professor que desenvolve também uma “educação empreendedora que se aplique de modo transversal a todas as disciplinas” (Teixeira, 2012, p.39). Teixeira, reforça o ensino do empreendedorismo nas escolas, mas em Portugal, este, continua apenas como disciplina no Ensino Superior, o que consideramos insuficiente, embora a educação para o empreendedorismo seja um processo complexo, tem evoluído nos últimos anos “e cada vez mais se defende a ideia dos sistemas educativos poderem contribuir para promover o empreendedorismo em todos os níveis, desde o primeiro ciclo do ensino básico até à universidade” (Comissão das Comunidades Europeias, 2006). Franke & Luthje (2003) defenderam que a aplicação de um programa de empreendedorismo cria atitudes e intenções empreendedoras. Em 2004, Volkmann argumenta que o empreendedorismo não é algo que se adquira à nascença, não se trata de algo inato, mas sim, deve ser desenvolvido pela educação, tal como defenderam Ferreira, Raposo e Rodrigues (2007). Atualmente, parece não reunir muito consenso a tese de que o empreendedor é fruto da hereditariedade, na medida em que se reconhece que é possível aprender a ser empreendedor, através da utilização de políticas diferenciadas ao nível do ensino. Segundo Sarkar (2007), o empreendedorismo pode ser promovido através de uma cultura empreendedora, onde estará presente a educação para o empreendedorismo em todos os níveis de ensino e poderá mesmo aumentar o número de empreendedores. Hynes (1996) reforça também a importância da educação para o empreendedorismo desde os primeiros anos de escolaridade e em áreas não diretamente relacionadas com a gestão. Assim, podemos referir dois pontos de vista na educação para o

empreendedorismo, que seriam: o desenvolvimento de ideias e habilidades para a aquisição de uma cultura empreendedora e o treino para o empreendedorismo. Em 1986,

a Comunidade Europeia preocupou-se e insistiu num conjunto de diretrizes práticas para promover o «Espírito Empreendedor», relacionadas com a transição dos jovens para a vida profissional, com a particularidade dessas diretrizes serem transversais a todas as disciplinas e áreas, realçando a importância da realização de projetos, da experiência profissional, das visitas a empresas, da colaboração com entidades externas à escola, da criação de produtos e respetiva comercialização, da simulação de empresas, etc. (Relatório Eurydice, 2016).

Tendo em vista os mandatos que estão a ser solicitados à educação, e tomando como referência Cardoso (2013), enumeram-se algumas características das qualidades pessoais que estão a ser reivindicadas aos professores, para que estes se possam enquadrar nas novas exigências destes tempos de mudança, da atual sociedade do conhecimento. São identificadas algumas: Criar expectativas positivas, cooperante, em constante atualização, motivador, sensibilidade pedagógica, bom comunicador e dialogante, com vasta cultura geral, aberto a aprender, planeador, ter visão de educação para todos, com valores, serve de modelo, planeador, dinâmico, crítico e flexível, conhecer o mundo e a si próprio, adepto do pensamento crítico para dotar o aluno, responsável e proativo perante os problemas.

A transmissão de informação constitui-se insuficiente para o professor nos tempos que correm. Este necessita de a transformar em conhecimento e torná-la apelativa para os processos de aprendizagem. Nestas circunstâncias, estar em constante atualização é quase como uma clara exigência, bem como novas formas de ensinar ou mediar o conhecimento. Os métodos da escola tradicional revelam-se inadequados às características da sociedade em transformação e surgiram novos métodos que procuram apoiar-se na estrutura psicológica do aluno (Lowman, 2007). Promover nos alunos motivação intrínseca para criar vontade de aprender e ser inovador, dado que procura inovar as suas práticas, conferindo originalidade, são algumas das competências que se distinguem para este ofício. Considerando que todos os alunos são diferentes e aprendem de formas diferentes, o professor procura utilizar várias técnicas e estratégias para chegar a todos. Novas formas de ensinar, aquisição de novos saberes, cultivar atitude positiva e estimular os jovens ao empreendedorismo. Incentivar competências como a resiliência, proatividade, o acreditar nas suas ideias e levar a lutar por elas, criatividade, iniciativa, relações interpessoais e sentido crítico, são muito importantes.

Os professores, para desempenharem melhor o seu papel, nestes tempos de mudanças constantes e de novas conceptualizações, para garantirem que os alunos tenham acesso a uma educação que incentive o empreendedorismo, através do desenvolvimento de competências, devem tentar conhecer os jovens, nomeadamente as múltiplas formas como realizam a aprendizagem, como desenvolvem o espírito crítico, os sentidos que estes fazem da escola e do trabalho escolar, os seus projetos de futuro, para assim, os prepararem para a mudança e para a resolução de problemas.

A forma como se realizam as aprendizagens não se pauta por uma só resposta. Cardoso (2013) defende que, independentemente das teorias, as formas de aprendizagem são várias e podem constituir, em cada aluno, efeitos diferentes. Os diversos alunos que aprendem de formas diferentes exigem ao professor que utilize técnicas diferenciadas para estas múltiplas formas de aprendizagem. Aprendemos pela rotina, com os outros, por imitação, com os erros, criando um mapa mental, por memorização, aprendendo a aprender, por análise, pelo problema/situação, pela prática. Aprender fazendo é uma dessas estratégias e consta das metodologias mais adequadas na educação empreendedora, portanto, propensa para o desenvolvimento de competências empreendedoras aos alunos. Tal como outras formas de aprendizagem, também importantes nos domínios experimentais, como estágios, visitas a pequenos negócios, simulações em computador e palestras, podem constituir importantes técnicas que permitem ao aluno perceber como é ser um “empreendedor”. Sendo a escola um dos principais contextos em que os jovens aprendem a agir e a interagir, segundo Perrenoud (1994), é nela que estes aprendem a se preparar para a vida. As experiências de cariz social, às quais o jovem está submetido, acontecem justamente no local onde “se passam processos essenciais de distribuição social e de transmissão cultural” (Dubet, 1996, p.207), e na medida em que “a vida dos jovens tem vindo a definir-se, cada vez mais a partir da sua experiência escolar” (Diogo, 2008, p.38).

Dubet & Martuccelli (1996) defendem que os jovens não se formam apenas pela aprendizagem dos diferentes papéis que lhes são conferidos como alunos, mas pela sua capacidade de articular as suas sucessivas experiências escolares. Sustentam que as sucessivas experiências dos alunos, as amizades, os amores, os entusiasmos, as falhas e os sucessos, participam de igual forma que as aprendizagens escolares na sua formação. Acrescentamos que os jovens também aprendem com os insucessos, com os desgostos e com as críticas, sejam elas negativas ou positivas. Perrenoud (1994), por sua vez,



sustenta que a escola fornece algumas condições idênticas às organizações, que no futuro serão os espaços de trabalho dos jovens. Estes, ao aprenderem a viver e a sobreviver na escola, ao gerirem e resolverem os conflitos que surgem e as relações estabelecidas entre os pares, adquirem competências de âmbito relacional. Estas competências, por um lado, são importantes para as capacidades de aprendizagem e, por outro, para a futura adaptação às organizações de trabalho na sua vida adulta. Nesta perspetiva, Perrenoud argumenta que o jovem terá então experienciado um microcosmo de relações diversas, vivências e confrontos, tal e qual o adulto. Desta forma, sendo a escola “um meio de vida social tão rico, complexo, ativo como a maior parte dos meios profissionais” (Perrenoud, 1994, p.30), sendo, além disso, a escola uma das instâncias que assume “forte centralidade no processo de socialização dos jovens e na construção das suas trajetórias sociais” (Palos, 2002, p.11), não parece haver dúvidas que a escola é um importante agente de socialização. Mas estas experiências escolares são também influenciadas pelos sentidos que os jovens dão à escola e ao trabalho escolar. Sabe-se que a maioria dos” jovens não vão simplesmente à escola: apropriam-se dela, atribuem-lhe sentidos e são influenciados por ela” (Abrantes, 2003, p.120), numa mútua construção. As apropriações destes são encaradas de múltiplas formas. Uns incorporam a escola como forma de valorização e realização pessoal, aderindo aos trabalhos escolares numa perspetiva de construção de uma identidade própria. Outros “deixam-se andar pelos pátios da escola, faltando a algumas aulas, esforçando-se pouco, num misto de apatia e indiferença, revelando dificuldades em estruturar projetos de vida” (Abrantes, 2003, p.72). Outros ainda, efetuando as escolhas mediante os seus objetivos, “aspiram por uma escola adaptada à procura económica, uma escola útil e eficaz” (Dubet, 1996, p.176) que lhes sirva para conseguirem alcançar os projetos de vida que possuem ou que estão em fase de formulação. Se uns encaram o trabalho escolar com pouco afinco porque não se revêm na sua utilidade ou se situam numa indefinição, outros encaram como um desafio pessoal ou tentam agradar aos professores ou competem com os seus pares. É nesta diversidade de sentidos que os jovens, à sua maneira, realizam o exercício do seu ofício de aluno, pois como Diogo (2008), na esteira de Lahire (1998), sustenta que os jovens inseridos nos mesmos contextos não são condicionados da mesma forma por estes, e daí constituírem-se como atores plurais. Estes tendem, de formas diferentes, a efetuar uma gestão da “heterogeneidade de orientações provenientes dos diversos contextos a que estão ligados, em função da identidade pessoal que vão forjando” (Diogo, 2008, p.229).

A escola assume um papel fundamental, pois ela constitui o momento em que os jovens, num ambiente protegido, realizam simulações e podem vivenciar algumas das dificuldades com que o mundo exterior os confronta. É importante que os jovens reconheçam as verdadeiras realidades de incertezas, mudanças, desafios e oportunidades presentes nas sociedades atuais. Paiva, Morais e Paiva (s.d.), reportando-se à quinta disciplina de Peter Senge (1990), na aprendizagem do pensamento sistémico que consiste em perceber o mundo como um conjunto integrado de acontecimentos e relações, referem que aprender não é absorver informação ou copiar, mas perceber as coisas. O desenvolvimento deste pensamento sistémico nas nossas escolas é dificultado pela existência de currículos escolares em que o saber aparece de forma fragmentada, com disciplinas estanques que mantêm poucas relações entre si. Estas preparam, hoje, alunos que são candidatos, não à era industrial de saberes compartimentados, mas sim futuros trabalhadores em sistemas de conhecimento, que caracterizam o século XXI. É, pois, urgente a mudança de paradigma de um ensino completamente expositivo, fragmentado, dirigido e mecanizado para um ensino construtivo, participativo, autónomo, criativo e coletivo, ideia reforçada pelo (Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, p.2928) “(...) é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos”.

## CAPÍTULO 2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO: ANÁLISE DA PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

Neste segundo capítulo, que diz respeito à metodologia de investigação e análise da problemática em estudo, pareceu-nos pertinente citar Almeida (2004, p.8), "... toda a investigação procura a construção de conhecimento que, face ao anterior, se defina como mais preciso, válido, explicativo e transformador da realidade, mesmo que tais propriedades não se prolonguem no tempo." E reforçar com Tuckman (1994, p.5) que, "A investigação é uma tentativa de atribuição de respostas às questões."

Considerando estes autores referidos anteriormente e, de uma forma humilde, cientes do problema em estudo, procurámos, neste capítulo, definir objetivamente a problemática em questão e os objetivos. Pois, a construção de um qualquer conhecimento inovador limitado pelo tempo será sempre uma tarefa difícil, mas, no entanto, enriquecedora. Assim, traçámos três objetivos e procurámos responder à questão de partida. Escolhemos o estudo de caso (enquadramento e método de recolha dos dados), de modo a podermos combinar várias técnicas de recolha de dados, quer de carácter qualitativo, quer de carácter quantitativo. Para este efeito, na vertente quantitativa, optámos por dois inquéritos por questionário, um aos alunos do ensino profissional e outro aos professores deste tipo de ensino e, na vertente qualitativa, a realização de duas entrevistas, uma ao Coordenador e Formador da Biblioteca e outra à anterior Coordenadora também deste tipo de ensino.

Por fim, procurámos sempre uma base científica para sustentar este estudo de caso.

### 2.1. PROBLEMÁTICA - QUESTÕES E OBJETIVOS DO ESTUDO

No âmbito deste trabalho procurámos responder à seguinte questão de partida: Qual o impacto da participação dos alunos em projetos escolares que promovem o empreendedorismo no desenvolvimento de competências empreendedoras?

Para responder à questão de partida, foram propostos três objetivos deste estudo:

- a) Aferir as competências empreendedoras dos alunos do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha;

- b) Compreender a percepção dos alunos e professores do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha sobre o impacto da participação dos alunos em projetos escolares, que promovem o empreendedorismo, no desenvolvimento de competências empreendedoras;
- c) Mensurar a percepção do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha sobre a importância do empreendedorismo no currículo.

O questionário aos alunos serviu para averiguar essencialmente as competências e interesses dos alunos do Ensino Profissional do AEGMT, de forma a medir as suas intenções empreendedoras. O questionário aos professores permitiu analisar, por outra perspectiva, as intenções empreendedoras dos alunos e a necessidade/importância do empreendedorismo no currículo. As entrevistas reforçaram as medições dos questionários, quer aos alunos, quer aos professores, tendo permitido analisar de que modo o AEGMT contribui para estimular o espírito empreendedor dos alunos e a necessidade de tornar possível integrar o empreendedorismo no currículo.

## 2.2. O ESTUDO DE CASO

O estudo de caso, com a respetiva pesquisa feita, foi o método escolhido, dadas as vantagens que apresenta, em termos de versatilidade e dinâmica, porque procurou compreender fenómenos contemporâneos, tendo em conta o seu contexto e incidindo sobre um caso real. Desta forma, o investigador pode apreender as características mais relevantes dos acontecimentos, de tal forma que pode envolver-se no contexto, ao ponto de o confundir com o fenómeno em estudo (Yin, 2003).

Trata-se de uma investigação do tipo naturalista, pois observa-se a interação entre todos os intervenientes no desenvolvimento das atividades em contexto natural. Apesar dos métodos qualitativos serem os mais indicados para as investigações de perspectivas descritiva e interpretativa, o investigador pode utilizar métodos, mais de carácter quantitativo, ou mais de carácter qualitativo, ou até recorrer a ambos, uma vez que o método não determina o paradigma que sustenta a investigação (Gomes, 2004). O estudo de caso é versátil, pois tem a possibilidade de combinar várias técnicas de recolha de dados, quer de carácter qualitativo, quer de carácter quantitativo. Também tem a hipótese de admitir dados ou pormenores que surjam durante o estudo. Nesta perspectiva, considera-se que esta investigação seguirá uma abordagem mista, uma vez

que os dados quantitativos serão muitas vezes incluídos na escrita qualitativa sob a forma de estatística descritiva.

De acordo com Cousin (2005), os dois tipos de técnicas podem ser combinados e analisados pelo investigador de uma forma interpretativa e o presente estudo de caso foi realizado nestes parâmetros, pois tem a ver com um fenómeno dinâmico que carece de uma análise de diferentes perspetivas.

Dentro de uma investigação de cariz qualitativa existem vários métodos disponíveis. No entanto, quando se pretende investigar um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, não existindo uma clara distinção entre o fenómeno e o contexto, estamos perante um processo de investigação empírica do tipo “estudo de caso” (Yin, 2001). No “estudo de caso”, as questões da pesquisa centram-se no “como” ou no “porquê” e a estratégia de pesquisa é abrangente, recorrendo a várias fontes de evidência e a diversas triangulações de dados.

No estudo houve mais do que uma fonte de evidências, por isso foi necessário fazer a triangulação de informação e a necessidade de convergência de observações resultantes das várias fontes. Os resultados que se obtêm no estudo são, assim, mais resguardados da subjetividade do investigador, o que eleva a qualidade de pesquisa (Yin, 2003). Assim, qualquer descoberta do estudo torna-se numa informação mais credível.

Por conseguinte, para esta dissertação, foram apresentados dois inquéritos, um aos alunos e outro aos professores (Ensino Profissional - quantitativo) e duas entrevistas, uma à ex-Coordenadora dos Cursos Profissionais e outra ao Coordenador e Formador da Biblioteca (qualitativo), todos do AEGMT.

O estudo, em relação aos alunos, incidiu em acontecimentos contemporâneos e a experiência desenvolveu-se em contexto real, no qual os fenómenos observados dizem respeito à participação em vários projetos de Empreendedorismo, por parte da investigadora, que já leciona há alguns anos uma disciplina (Área de Integração) que contempla sempre um Tema Problema específico de empreendedorismo (Área II - A Sociedade – T.P. 6.2.: O desenvolvimento de novas atitudes no trabalho e no emprego: o empreendedorismo) que pertence ao Ensino Profissional. Reforça-se que este estudo se prende com o facto de a mestranda ser docente na área de Economia, Gestão e Contabilidade já há alguns anos, o que lhe permitiu uma abordagem direta em constante

contacto com as pessoas e uma atitude de observação atenta aos acontecimentos importantes para a análise pretendida. Durante todos estes anos de lecionação sempre trabalhou na área do empreendedorismo, criando projetos e participando noutros, procurando motivar os alunos, sempre com espírito de mudança e com foco no sucesso dos mesmos, pois acredita que é neste caminho que podemos aproximar-nos do país considerado com a melhor educação do mundo, a Finlândia.

Segundo Palojarvi (2013), diretora do Ministério da Educação da Finlândia:

Os professores planejam as aulas, escolhem os métodos. Não há prova nacional, não acreditamos em testes, estamos mais interessados na aprendizagem. Os professores têm muita autonomia, mas precisam ser bem qualificados. Esta é uma profissão desejada na Finlândia.

Entre todos os países testados pelo Pisa, a Finlândia tem a menor disparidade entre as escolas. O resultado tem explicação. Lá, os alunos mais fracos estão sob a mira dos docentes. Os professores não dedicam muita atenção aos bons alunos, e sim aos fracos, não podemos perdê-los, temos de mantê-los no sistema.

Tem sido neste sentido que nestes dois últimos anos, com a parte negativa de estarmos a viver em pandemia, a escola tem vindo a evoluir, mudar e, atualmente, em muitas escolas está em funcionamento o “Projeto Maia”, incluindo no AEGMT.

Assim, logo no enquadramento do “Projeto de Intervenção nos domínios do ensino, da aprendizagem e da avaliação do Agrupamento de Escolas Martim de Freitas”, é confirmado o novo caminho para este projeto, agora também a nível nacional:

A definição de um sistema de avaliação tem de ser assente em princípios de avaliação pedagógica, clarificando o papel dos professores e dos alunos nas ações pedagógicas, à definição e utilização de critérios de avaliação, à utilização da informação recolhida, à distribuição e utilização do feedback (Machado, 2020a), à participação dos alunos nos processos de avaliação (Machado, 2020b) e à diversificação dos processos de recolha de informação (Fernandes, 2020a, 2020b).

Entendemos que é este o sentido da evolução do método de ensino, ao nível do secundário, para acompanhar as mudanças na sociedade. Reforçamos que o estudo do empreendedorismo não deve continuar a figurar apenas como uma parte de um qualquer programa, de uma qualquer disciplina, em que a maioria dos professores não quer saber e nem perde tempo em falar no assunto, ou então explica algumas definições e fica por aí, pois, nas universidades e politécnicos, a disciplina de empreendedorismo existe já há alguns anos. Aliás, como é do conhecimento geral e dada a importância desta

problemática, neste ano letivo é uma surpresa agradável o Mestrado em “Empreendedorismo e Inovação” neste Politécnico.

Inferimos que não podemos continuar com um ensino demasiado expositivo, pois é cada vez mais notório que os alunos não têm interesse na escola e, interrogados, respondem que gostam de “andar” na escola, mas não gostam de estudar, não gostam das matérias, não gostam dos professores e só querem estar no telemóvel a jogar ou nas redes sociais. Gostam das disciplinas onde mexem nas coisas e veem os produtos a aparecer, ou seja, onde têm a teoria ligada à prática. “(...) Os alunos não querem estar na sala de aula, os professores não estão felizes em tentar mantê-los presos à sala de aula, temos disciplinas atomizadas, repetem-se coisas em disciplinas diferentes” (Cosme, 2017).

É urgente uma mudança de paradigma, onde o empreendedorismo tem de estar contemplado no currículo dos alunos e desde muito cedo. Reforça-se também que os projetos começam a fazer sentido quando surgem logo a partir da Educação Pré-Escolar (Jardim Escola). Por isso, será necessário ter sempre em conta Formosinho e Machado.

Isto porque, políticas educativas que tenham por base uma lógica eminentemente burocrática de “inovação por decreto” (Formosinho, 1984) e “a filosofia de que no topo se inova e na base apenas se executa” (Formosinho & Machado, 2007b, p.113), tendem a produzir efeitos escassos e pouco duradouros ao nível da alteração de modelos escolares de cariz mais tradicional. (Cabral, I. & Alves, J. M., 2018).

### 2.2.1. ENQUADRAMENTO

No âmbito da Tese de Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar, insere-se esta análise que consiste numa apresentação estatística dos dados recolhidos por dois Questionários *online*, no *Google Forms* (i. Questionário – Empreendedorismo e i.i. Questionário – Competências de Empreendedorismo), anónimos e confidenciais e duas entrevistas, uma ao Diretor do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha - AEGMT (João Gomes) que delegou na Coordenadora dos Cursos Profissionais (Ana Duarte) e que, por sua vez, delegou na ex-Coordenadora (Alice Gesteiro), e a outra ao Coordenador e Formador da Biblioteca do Agrupamento (João Paulo Martins), de forma a dar resposta a um conjunto de objetivos de investigação e às respetivas conclusões.

O Anexo 1, é constituído pelo inquérito aos alunos (Questionário – Empreendedorismo) e pelas tabelas/gráficos resultantes da análise dos dados. Tratou-se

de um ficheiro de *Excel* com uma tabela principal (Folha Tabela) que agregou todas as respostas recolhidas do inquérito. Na folha “Tabela” estão descritas as perguntas constantes do questionário, as quais deram origem às folhas identificadas de Q1 a Q51, as quais detalham cada uma das questões (Tabelas\_Inquerito\_CDP\_Emília Coelho.xlsx).

Do Anexo 2, consta o inquérito aos professores (Competências de Empreendedorismo) e os resultados estatísticos deste, tratados no *Google Forms* (Competências de Empreendedorismo - Respostas).

Do Anexo 3, faz parte uma tabela de resumo das duas entrevistas escritas realizadas à ex-Coordenadora dos Cursos Profissionais (Entrevistado A – professora Alice Gesteiro) e ao Coordenador e Formador da Biblioteca (Entrevistado B – professor João Paulo Martins), ambos do AEGMT.

### 2.2.2. MÉTODO DE RECOLHA DE DADOS

Os dados recolhidos para este estudo tiveram origem especificamente no AEGMT, através da observação de atividades na área do empreendedorismo e na análise do nível de potencial empreendedor dos seus alunos, apenas dos cursos profissionais. Tendo em conta que o método de estudo de caso tem como objetivo a descrição, exploração e compreensão de uma realidade, de acordo com o seu contexto e alguns dos seus intervenientes (Cousin, 2005), neste estudo, foi importante conhecer mais do que uma perspetiva sobre o fenómeno analisado. Foi recolhida informação junto dos alunos da escola sede (Escola EB 2,3 Sec/ João Garcia Bacelar – Tocha), onde funcionam os cursos profissionais e foi também necessário perceber o percurso do agrupamento relativamente ao empreendedorismo. Em primeiro lugar, foi realizada uma pesquisa de dados secundários para procurar as informações mais relevantes, no que diz respeito à atividade atual em empreendedorismo. Pretendeu-se, numa primeira pesquisa, aferir sobre a evolução do agrupamento relativamente ao empreendedorismo, que permitiu sistematizar as informações e ter uma base de conhecimento para a fase seguinte. Foi utilizado o método misto na recolha de dados, porque recorreu-se a técnicas de carácter qualitativo e quantitativo. O método utilizado é composto por dois tipos de técnicas e os dados recolhidos, em cada uma, são analisados de forma independente e paralela sem combinar os resultados. De acordo com esta abordagem é possível responder às questões de pesquisa de forma mais completa (Saunders, Lewis e Thornhill, 2007).



Numa primeira fase, a investigação foi qualitativa e exploratória, com a realização de uma pesquisa preliminar que consistiu em verificar o percurso da escola relativamente ao empreendedorismo e duas entrevistas semiestruturadas (ver Anexo 3) à ex-Coordenadora dos Cursos Profissionais e ao Coordenador e Formador da Biblioteca. Com estas foi possível aferir sobre o nível de envolvimento da escola em empreendedorismo, em relação às iniciativas mais relevantes realizadas nesta área da contribuição do agrupamento, para estimular o espírito empreendedor dos alunos e das competências empreendedoras destes. Esta primeira fase ajudou quantitativamente a seguinte.

A segunda fase consistiu na realização de dois questionários (um, a duas turmas do 10º e 11º anos – só existiam estas turmas no agrupamento no ano letivo de 2019/2020 e outro, a professores, do Ensino Profissional – ano 2021/2022) construídos no *Google Forms*. No primeiro, para avaliar alguns traços de personalidade, competências, interesses dos alunos deste tipo de ensino e serviu para medir as suas intenções empreendedoras. No segundo, a urgência da integração do empreendedorismo no currículo (tal como no ensino superior), dado que a participação dos alunos em projetos tem melhorado as suas competências empreendedoras (ver Anexos 1 e 2), verificado também nas duas entrevistas realizadas.

#### 2.2.2.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Foi aplicado um mecanismo de conveniência na seleção da amostra na pesquisa quantitativa. Os alunos do ensino profissional do AEGMT do 10º e 11º anos foram convidados a participar no questionário online. Este foi distribuído por *email* e através das redes sociais, como o *Facebook* e o *WhatsApp*. A amostragem da pesquisa foi não probabilística por conveniência.

Segundo Saunders et al (2007), esta amostra cria um condicionamento no estudo e os resultados obtidos são passíveis de generalização. Para verificar se o questionário funcionava realizou-se um pré-teste com dois estudantes, foram corrigidos e ajustados alguns pormenores relativamente à sua extensão e correção ortográfica. O inquérito esteve disponível *online* para os alunos durante trinta dias. O tratamento dos dados iniciou-se no fim das vinte respostas. Quando se começou a tratar os dados, por lapso, não se encerrou o inquérito e houve mais uma resposta que não foi tratada.

Tomando como referência a literatura quantitativa, de acordo com o modelo de Dermol (2010), este é composto por vinte questões e foi dividido em três secções, representando os três fatores que levam à formação de intenções empreendedoras. A Secção 1, é constituída por quatro questões básicas de resposta fechada que caracterizam a população alvo, desde o ano escolar, o curso, a idade e o sexo. A Secção 2, composta apenas pela Parte 1, avaliou o nível de autoeficácia empreendedora nos inquiridos e procurou identificar as suas competências empreendedoras de entre as opções de respostas, considerando aqui a escala de *Likert* com seis pontos (discordo totalmente; discordo; discordo ligeiramente; concordo ligeiramente; concordo; e concordo totalmente) e com dezoito questões estruturadas. A última parte, corresponde ao seu envolvimento e opinião relativamente às iniciativas da escola neste campo e diz respeito à Secção 3, que é composta pela Parte II, novamente com a escala de *Likert* com os seis pontos e com vinte e uma questões estruturadas e ainda doze questões, de escolha múltipla (9, 10, 11, 12, 13, 14 e 20) com várias opções de resposta e polares (de sim ou não, da 15 à 19) de resposta única. As questões foram baseadas em afirmações da literatura e, sobretudo, fundamentadas nas características empreendedoras indicadas pelos autores Dermol (2010), Gibb (n.d.) e Jong & Wennekers (2008). Através do questionário aos alunos foi possível averiguar o seu potencial empreendedor, contabilizando o número de características empreendedoras que cada um afirmou possuir. Estas principais características foram retiradas da literatura e definem cada um dos três elementos que levam à formação de intenções empreendedoras. As afirmações, que permitem identificar nos estudantes a presença ou ausência de autoeficácia e competências empreendedoras, encontram-se nos quadros que apresentam uma escala de *Likert*. Dado que o conceito de empreendedorismo é pouco concreto e de difícil mensuração, não foi fácil escolher um método para ser possível contabilizar e retirar conclusões objetivas, mas a opção foi escolher este método para detetar nos inquiridos os elementos que levam à formação de intenções empreendedoras. Em conclusão, cada aluno que respondesse maioritariamente com respostas afirmativas em, pelo menos, uma das duas partes (com a escala de *Likert*) do questionário, foi considerado com potencial empreendedor e, ainda, com potenciais intenções empreendedoras.

Para além do instrumento de recolha de dados utilizado anteriormente (inquérito aos alunos), foi também realizado um inquérito por questionário aos professores e foi distribuído aos professores do ensino profissional do AEGMT, através do email e redes

sociais, no sentido de ter uma visão mais generalizada, concreta e fiável do problema em questão, visto que são os professores quem mais de perto lidam com os alunos envolvidos em empreendedorismo.

#### 2.2.2.2. *INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES*

Em relação ao inquérito por questionário aos professores, procurou-se distribuí-lo ao maior número de professores do ensino profissional do AEGMT, mas, dado todo o trabalho burocrático que diariamente os professores são obrigados a cumprir, não foi fácil convencê-los a responder e a participar, mesmo sendo rápido e de modo digital. Segundo Afonso (2005, p.103), a garantia da obtenção da informação depende da atitude cooperante dos inquiridos e do que declaram, pois também para Afonso (2005, p.102), o inquérito por questionário “é frequentemente utilizado em estudos de caso, por exemplo, quando se pretende ter acesso a um número elevado de atores no seio de uma organização”.

Tendo em conta a pergunta de partida, os três objetivos definidos na investigação e o público-alvo, optou-se por perguntas estruturadas, por ser mais fácil efetuar a sua análise (Bell, 2008, p.118). Tratou-se de perguntas, na sua maioria fechadas, em que os professores são limitados às opções enunciadas. O porquê desta opção deveu-se principalmente ao facto de a investigadora ser professora, saber que esta classe é diariamente confrontada com muita burocracia e, normalmente, tem pouco tempo e disponibilidade para responder a inquéritos muito demorados e complicados e, mesmo assim, nem todos os professores do ensino secundário do agrupamento responderam ao inquérito (só cerca de 50%). Deste modo simples foi possível aferir sobre o objetivo principal desta investigação, que se prende com a aquisição de competências empreendedoras, por parte dos alunos, ao participarem em projetos de empreendedorismo e da importância deste no currículo. Assim, o inquérito por questionário aos professores foi composto apenas por dez questões, distribuídas por seis secções. As questões são de cinco tipos, escolhendo a classificação segundo Bell (2008, p.119) citando Youngman (1986), temos “lista”, “categoria”, “hierarquia”, “escala” e “quantidade”. Pormenorizando, a questão da idade, área de docência e situação contratual dos professores, enquadraram-se no tipo “categoria”, porque só permitiam uma resposta, mas eram apresentadas várias categorias de escolha. No tipo “escala”, existem duas perguntas de escala de *Likert* de cinco pontos, uma na secção dois sobre a

avaliação ao nível da preparação de formação e ensino em empreendedorismo, e outra na secção cinco sobre a avaliação de competências empreendedoras desenvolvidas pelos alunos no âmbito da participação em projetos. Por fim, o questionário é composto por perguntas de escolha múltipla e seleção única ou múltipla seleção e, ainda, uma questão aberta na secção quatro, em relação ao motivo por não ter participado ou criado nenhum projeto.

Em pormenor, o inquérito por questionário começa por apresentar um pequeno texto introdutório onde, resumidamente, se identifica o objetivo do estudo, a área de especialização do Mestrado e a instituição, no âmbito da qual se insere o projeto de investigação, uma previsão do tempo para a sua realização, o agradecimento e a referência ao caráter de confidencialidade, bem como uma imagem atrativa sobre empreendedorismo. A secção um é composta por quatro questões, onde se perguntou aos professores, a idade, o sexo, a área de docência e a sua situação contratual. A secção dois, na primeira questão, avaliou-se o nível de preparação no ensino e formação em empreendedorismo dos professores e, na segunda questão, de resposta fechada, apenas se pretendeu saber se o professor já tinha participado ou criado algum projeto. Se a resposta fosse positiva passava para a secção três e, se a resposta fosse negativa, passava para a secção quatro. Na secção três, composta por duas questões de escolha múltipla e seleção múltipla, a primeira questão permitia uma escolha das áreas onde desenvolveu projetos e a segunda questão analisava os intervenientes e o impacto desses projetos. A secção quatro pretendeu aferir quais os motivos que levam um professor a nunca ter participado ou criado nenhum projeto. Esta secção também composta por duas questões, a primeira, de escolha múltipla e seleção múltipla ou única, permite a escolha de vários motivos e é completada pela segunda questão, facultativa, pois só será respondida se a lista apresentada na primeira questão não for suficiente. A secção cinco avaliou, de forma resumida, as competências empreendedoras desenvolvidas pelos alunos no âmbito da participação em projetos, indo ao encontro do inquérito por questionário aos alunos, onde, de forma exaustiva, estas foram avaliadas. Por fim, na secção seis averiguou-se a melhor forma de transmitir os conhecimentos de empreendedorismo. Refere-se que foi também realizado um pré-teste a dois professores deste tipo de ensino e que todas as recomendações e sugestões contribuíram para a melhoria do questionário final. Pois, segundo Tuckman (1994, p.336), os “testes-piloto” permitem ao investigador identificar e eliminar possíveis incorreções. Pensamos que o

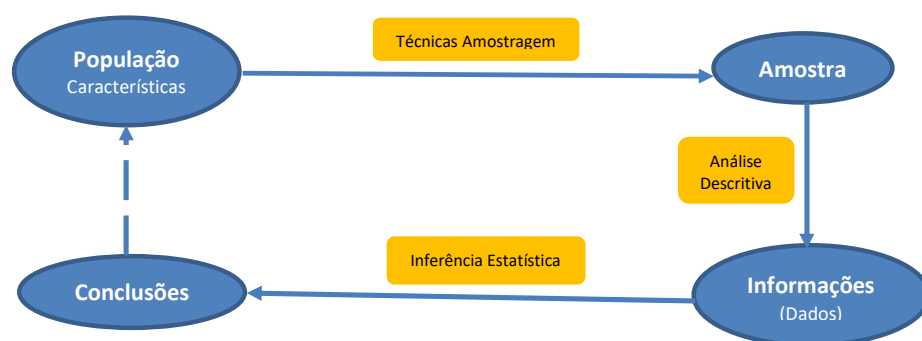
preenchimento do questionário elaborado não deve ter suscitado dúvidas nem deve ter ultrapassado os cinco ou dez minutos mencionados no texto introdutório (cabeçalho), por isso não deve ter transtornado a vida tão agitada e complexa dos professores nos dias de hoje. Por fim, o questionário foi aplicado apenas no mês de setembro e outubro de 2021, devido, principalmente à pandemia, mas também pelo facto da investigadora não estar segura em relação à sua utilidade para a dissertação, quando já tinha o dos alunos e, também, ao problema da limitação de páginas ser muito inferior à das outras instituições de Ensino Superior. No entanto, este permitiu outra visão sobre a mesma realidade, acrescentou valor, foi uma mais-valia e tornou mais completo este trabalho de investigação.

Segundo Afonso (2005, p.103), o inquérito por questionário é frequentemente utilizado em estudos de caso, onde se pretende questionar um elevado número de pessoas. A garantia da obtenção da informação depende da atitude cooperante dos inquiridos e do que declaram.

Responderam ao inquérito apenas professores do ensino profissional do AEGMT. Os professores deste tipo de ensino são cerca de vinte, responderam dez, o que corresponde a cinquenta por cento do público-alvo do agrupamento. Refere-se que, como se trata de um pequeno agrupamento e onde atualmente só existem três turmas do ensino profissional, uma do décimo, uma do décimo primeiro e uma do décimo segundo anos e com poucos alunos cada, os professores não são apenas deste tipo de ensino e muitos nem pertencem ao agrupamento.

O tratamento estatístico teve lugar após a recolha das informações. Este tratamento permitiu compreender o objeto de estudo e interpretar os dados obtidos. Segundo Fortin (1999), uma população particular que é submetida a um estudo é chamada população alvo. E “A amostra é um subconjunto de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte da mesma população. É, de qualquer forma, uma réplica em miniatura da população alvo” (Fortin, 1999, p.202). De acordo, com o “Esquema 1”:

**Esquema 1.** Tratamento de dados



O Tratamento de dados tem início em determinada População com determinadas Características, recolhe-se uma Amostra através de Técnicas de Amostragem, procede-se à Análise Descritiva onde se recolhem as informações, através da Inferência Estatística e retiram-se as Conclusões. Este esquema foi adaptado de vários que aparecem no *Google Imagens* e torna-se fácil perceber o caminho para o tratamento da amostra. Os dados foram tratados diretamente no *Google Forms* e posteriormente enviados para o programa *Excel*, onde, pormenorizadamente, se procedeu à feitura de tabelas específicas e apenas de alguns gráficos, de acordo com o interesse da investigadora, que pretendeu transmitir facilmente a informação. Este inquérito não foi tão trabalhado ao pormenor no *Excel*, porque o inquérito por questionário aos alunos já ocupou mais de 50 páginas e, dado a limitação também de páginas nos anexos, não seria viável. Daí a investigadora ficar essencialmente pela análise estatística do *Google Forms*.

Segundo Polit e Hungler (1995), o tratamento estatístico é fundamental no sucesso de um trabalho de investigação, pois só através dele se pode responder às questões previamente definidas. Assim, neste estudo recorreu-se à estatística descritiva, pois esta permite resumir informação numérica de uma maneira estruturada, de modo a obter uma imagem geral das variáveis estudadas. Para este efeito, foram determinadas, Frequências: Absolutas (N) e Relativas (%); Medidas de Tendência Central: Média Aritmética ( $\bar{x}$ ), Mediana ( $M_e$ ) e Moda ( $M_o$ ); e Medidas de Dispersão ou Variabilidade: Desvio Padrão ( $D_p$ ). A apresentação dos resultados foi realizada através de tabelas e gráficos, onde foram demonstrados os dados mais relevantes do estudo.

### 2.2.2.3. ENTREVISTAS

A escolha desta técnica (entrevista) para um grupo específico de pessoas tem justificação, porque se considera a que mais se adequa à obtenção de determinadas informações em relação ao que sabem, fazem, pensam e sentem os entrevistados acerca do tema que estamos a investigar, tal como das suas justificações e/ou fundamentos.

Segundo Bell (2008, p.141), existem vários tipos de entrevista. Escolheu-se a semiestruturada, pois combina perguntas abertas e fechadas, onde os entrevistados tiveram a possibilidade de dissertar sobre o tema sugerido. O entrevistador limita-se a fazer habilmente as perguntas, a sondar opiniões na altura certa e, depois, são feitas determinadas perguntas, mas os entrevistados têm a liberdade de falar sobre o assunto e de exprimir as suas opiniões. Se o entrevistador passar livremente de um tópico para outro, a conversa poderá fluir sem interrupção. Referindo novamente Bell (1997, p.121), este tipo de entrevista encontra-se entre a entrevista estruturada e a não estruturada. Esta é constituída por um pequeno número de perguntas abertas, em que o investigador goza de uma certa liberdade de ação e permite a existência de uma conversa entre o investigador e o entrevistado, facilitando a interação entre os dois. As duas entrevistas permitiram o reforço das medições dos dois questionários, aferir o modo como o AEGMT contribui para a estimulação do espírito empreendedor dos alunos e a importância da auscultação de mais duas opiniões em relação à necessidade curricular do empreendedorismo.

As entrevistas foram alvo de várias modificações até chegarem apenas às sete questões, primeiramente possuíam cerca de vinte questões, mas de acordo com a pouca disponibilidade que se verifica na classe da educação, foram sendo reduzidas até que se chegou a este número limitado de fácil resposta e compreensão.

Para Tuckman (1994, p.517), as questões das entrevistas nos estudos de caso, “deverão ser adaptadas para se ajustarem a aspetos específicos dos fenómenos em questão”.

O Guião da Entrevista foi o mesmo para as duas entrevistas, pois tratou-se de averiguar a mesma realidade, embora para duas pessoas e cargos diferentes. A investigadora pensou primeiramente em entrevistar o Diretor em exercício no agrupamento, mas, devido a problemas de saúde e à aproximação da idade de reforma,

este entrou de baixa médica e foi substituído por outro que, dado o acumulado de trabalho, delegou numa das suas subdiretoras a tarefa de responder à entrevista. A subdiretora em questão, como Coordenadora do ensino profissional, também dado todas as mudanças verificadas no agrupamento, muito trabalho, demorou muito tempo a responder e só em finais do mês de outubro de 2021 é que disse não ser possível responder. Desculpou-se e sugeriu que a entrevista fosse colocada à ex-Coordenadora, porque esta estaria mais à vontade no tema do empreendedorismo e mais disponível. A investigadora assim fez e rapidamente a entrevista foi efetuada. Em relação ao Coordenador e Formador da Biblioteca, a investigadora teve sempre um *feedback* muito positivo, mas só em finais do mesmo mês terminou a entrevista. Refere-se que neste ano letivo, dado o facto de vivermos em pandemia e a necessidade de um ensino misto (presencial e online), foram criadas várias ações de capacitação para docentes e estes passaram a ter de acumular formação à docência, o que tornou mais demorado a resposta à entrevista por parte do Coordenador da Biblioteca que é também Formador de docentes. Em relação ao local e à duração das entrevistas, foi ao critério dos entrevistados e, dada a pandemia, não foi possível ser presencial. A investigadora, dada a indisponibilidade por parte dos entrevistados, sugeriu que as entrevistas fossem online, mas, mesmo assim, não foi aceite. Por isso, as questões foram enviadas via email, reenviadas as respostas do mesmo modo e, posteriormente, verificado o seu conteúdo. Não foi feita nenhuma retificação ou modificação às respostas das entrevistas realizadas aos dois entrevistados. As sete questões eram abertas, pretenderam reforçar, completar e abrir mais o leque em relação a esta problemática do empreendedorismo, dando também uma visão mais especializada de dois professores do AEGMT. A composição das entrevistas foi a seguinte:

*Questão 1:* «Empreender é criar algo diferente, novo e de valor». Considera que o Agrupamento tem espírito empreendedor?

*Questão 2:* Qual a importância atribuída pelo Agrupamento aos projetos de empreendedorismo ligados ao Ensino Profissional?

*Questão 3:* Tem conhecimento do impacto que a participação dos alunos em projetos de empreendedorismo tem no desenvolvimento de competências? Se sim, quais?

*Questão 4:* Existe no Agrupamento algum Gabinete/estrutura de apoio ao empreendedorismo? Se sim, quais os objetivos do Gabinete, experiências e feedback do trabalho desenvolvido?

*Questão 5:* De que forma é que o Agrupamento introduz o Empreendedorismo e os respetivos projetos no currículo dos alunos? Quais as vantagens e dificuldades inerentes ao que tem sido adotado?



*Questão 6:* Quais as perspectivas de evolução do Agrupamento na promoção do espírito empreendedor e dos projetos?

*Questão 7:* O ensino do empreendedorismo, como disciplina curricular ou de opção já existe no Ensino Secundário (Profissional) em vários países, tais como, em Espanha, EUA etc. Qual a sua opinião sobre esta opção?

No próximo capítulo são apresentados os resultados dos inquéritos e das entrevistas, que permitiram este estudo e que, de um modo geral, procuraram responder aos três objetivos propostos.

## CAPÍTULO 3. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste terceiro e último capítulo, que se prende com a apresentação, análise e discussão dos resultados, não podíamos deixar de referir Vassiliou (2014), em que só um investimento a longo prazo no desenvolvimento do capital humano possibilita alcançar uma massa crítica de jovens empreendedores. Perante esta reflexão, partimos conscientes e positivos de que o empreendedorismo pode mesmo proporcionar um futuro melhor para os jovens e que a nossa escolha, de tratar este tema nesta investigação, foi acertada.

Assim, contextualizamos o AEGMT através do seu projeto educativo e do seu regulamento interno. Consultando o site do agrupamento fizemos uma breve resenha histórica através dos olhos da investigadora que sempre esteve ligada ao empreendedorismo no agrupamento, personalizámos o percurso nesta área da investigadora e partimos para a análise crítica dos inquéritos por questionários aos alunos e aos professores do agrupamento ligados ao ensino profissional. Por fim, a análise das duas entrevistas atribuídas ao Coordenador e Formador da Biblioteca e à ex-Coordenadora do agrupamento deste tipo de ensino.

### 3.1. O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GÂNDARA MAR TOCHA - CONTEXTUALIZAÇÃO

O AEGMT distribui-se por duas freguesias – Tocha e Sanguinheira – que pertencem ao concelho de Cantanhede. Situado na Vila da Tocha, este agrupamento tem como sede a Escola Básica e Secundária João Garcia Bacelar e integra os Jardins-de-Infância da Tocha e da Sanguinheira e as Escolas do 1º Ciclo da Tocha, Sanguinheira e Gesteira.

O projeto educativo do AEGMT tinha três pilares como base, “educar, construir e renovar”, pretendendo-se afirmar como um projeto capaz, um instrumento de gestão coerente e um guia para toda a comunidade escolar. É um documento necessariamente flexível que se constitui bússola e astrolábio de uma escola que pretende pautar-se pela qualidade.

Nestes últimos anos o agrupamento candidatou-se sempre a muitos projetos, mas, neste período de pandemia em que vivemos, não têm existido propostas suficientes, verificando-se mesmo escassez, não por parte do AEGMT mas sim pelas entidades proponentes. No agrupamento parecem existir condições para a coexistência de uma mentalidade empreendedora que se verifica da Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário. Desde projetos ligados a várias instituições, como a Fundação Ilídio Pinho, Fundação *La Caixa*, *Eco-Escolas*, *CIM* (Comunidade Intermunicipal de Coimbra), *LeYa*, Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Centro (CCDRC), Câmara Municipal de Cantanhede, Junta de Freguesia da Tocha, *Ageing@Coimbra*, Universidade de Aveiro e de Coimbra. Trata-se de um agrupamento que, em primeira instância, cabe-lhe educar para a uma pedagogia capaz de mobilizar o conhecimento e de o colocar ao serviço dos alunos e das comunidade aprendentes. Uma pedagogia que desperte vontades: de cooperar, de empreender e de construir. Um agrupamento que procura formar líderes e profissionais distintos, onde parecem existir condições para a existência de uma mentalidade empreendedora, principalmente ao nível do ensino profissional mais virado para o não prosseguimento de estudos e que ao terminarem o 12º ano possam ingressar logo na vida ativa.

Por fim, o AEGMT procura ofertas de formação e candidaturas a projetos nas áreas da inovação, liderança e empreendedorismo, mas, dado o confinamento em que nos encontramos, as ofertas são escassas e aparecem sobretudo outras áreas mais ligadas às novas tecnologias e ao ensino *Online*. No entanto, o agrupamento procura direccionar-se para a concretização de uma verdadeira escola empreendedora, agora sobre o lema: “Aqui criamos o teu futuro. Aprendes e és feliz!”

### 3.2. O EMPREENDEDORISMO NO AEGMT

Nos vinte e seis anos de lecionação no AEGMT, a investigadora tem verificado um número crescente de iniciativas de empreendedorismo, a ter lugar no agrupamento, ligadas a projetos propostos por alguns professores (onde se inclui) no âmbito do *Eco Escolas*, da Fundação Ilídio Pinho, *SELF* – Secção Europeia de Língua Francesa, *Ler + Mar*, *Conta-me + + Contigo*, *PES* – Projeto de Educação para a Saúde, Prémio de Boas Práticas de Envelhecimento Ativo e Saudável na Região Centro, Escola Amiga da Criança, Parlamento de Jovens, Desporto Escolar, Plano Nacional de Cinema e Empreendedorismo ligado aos Cursos Profissionais. Com todas estas iniciativas os

alunos têm tido a oportunidade de expressar ou cultivar e/ou desenvolver as suas ideias empreendedoras através do seu envolvimento e participação (obrigatória e facultativa) nos projetos. Como o agrupamento tem ganho alguns prémios monetários e outros (livros, material escolar, máquinas, materiais de construção e variados produtos, computadores, tablets, jogos didáticos, melhoramentos das instalações escolares), pois alguns projetos vão a concurso e seguem para várias fases, tem sido fácil cativar os alunos para novas participações. No entanto, muitas vezes é difícil participar para várias entidades com vários projetos ao mesmo tempo, porque as datas das apresentações são, por norma, no último período (terceiro), onde é mais difícil agendar tudo, por causa do final do ano letivo.

Os concursos têm diferentes formatos, variando as entidades e os prémios oferecidos. Além destas opções de empreendedorismo permanentes, o AEGMT tem vindo a oferecer alguns eventos nesta área, em forma de conferências, *talks*, *workshops* de empreendedorismo e atividades tradicionais ligadas à freguesia e ao Concelho de Cantanhede, como a Feira à Moda Antiga e as atividades do Desporto Escolar ligadas normalmente ao ambiente. De acordo com as regras da DGS por causa do *Covid 19*, nestes dois anos letivos as limitações foram muitas e as atividades ligadas ao empreendedorismo decorreram essencialmente em ambiente online. Neste ano letivo de 2021/2022, os projetos estão a recomeçar e as várias entidades já começam a apresentar os temas para as futuras candidaturas e o agrupamento mostra total disponibilidade, incentivando, apoiando e motivando os professores à participação. Para além disso, criou também várias academias que funcionam todas as quartas-feiras no período da tarde, onde os alunos podem apresentar e desenvolver as suas novas ideias.

### 3.3. ANÁLISE CRÍTICA DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DO AEGMT

#### 3.3.1. CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO ALVO

Em relação às quatro primeiras questões do inquérito por questionário aos alunos que caracterizam a população alvo, o universo dos analisados foi de 85% masculinos e 15% femininos. Quanto ao Curso Profissional de Manutenção Industrial - Eletromecânica 2, responderam 14 (13 masculinos e apenas 1 feminino) dos 20. Do Curso de Restauração – Restaurante/Bar responderam 6 (4 masculinos e 2 femininos) (Anexo 1 - p. 16 e 18).

No que diz respeito ao ano escolar, responderam 10 alunos do 10º ano e 10 alunos do 11º ano (Anexo 1 – p. 17).

Em relação à idade, responderam alunos com idades situadas entre os 15 anos e os 19 anos. A moda (6) foi de 15 anos. A idade média foi de 16,6 anos e a mediana de 17 anos, (Anexo 1 – p. 20).

A distribuição dos alunos pelo ano escolar foi a seguinte: 11º ano 52,4% e 10º ano 47,6%. Por tipo de curso profissional: Restauração – Restaurante/Bar 33,3% e Manutenção Industrial – Eletromecânica 66,7%. Segundo o género: 19% feminino e 81% masculino.

### 3.3.2. *O POTENCIAL DE EMPREENDEDORISMO*

Na análise do potencial de empreendedorismo no agrupamento, definiu-se que só quando pelo menos um dos grupos, nas duas partes de questões colocadas aos alunos, apresentar uma média de respostas afirmativas é que se considera a existência de potencial empreendedor.

Segundo Dermol (2010) percebemos que a intenção empreendedora pode vir a manifestar-se se os indivíduos tiverem algum dos três elementos componentes necessários: as competências empreendedoras, a crença na sua capacidade em utilizá-las e o estímulo para adquirir ou desenvolver essas competências.

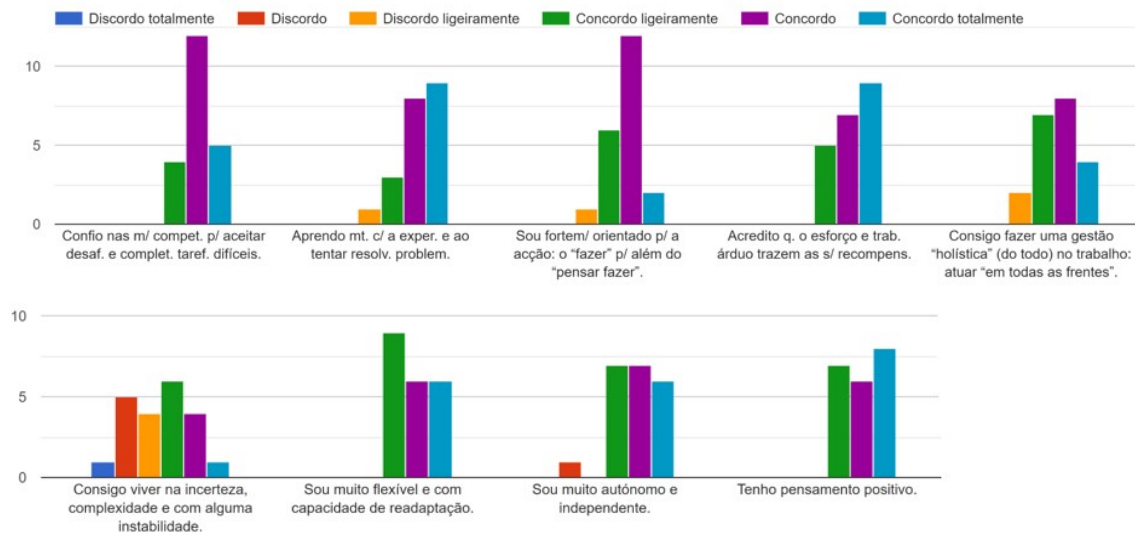
Esclarece-se que as questões colocadas nas partes 1 e 2, das secções 1 e 2, deste questionário aos alunos, são muito pormenorizadas e longas, tendo dado origem a uma série de vários gráficos para reunir toda a informação. Assim, dado a limitação de folhas neste documento, optou-se por transportar apenas excertos bem visíveis desses gráficos.

### 3.3.3. *AUTOEFICÁCIA EMPREENDEDORA*

Do questionário, a Parte 1 (Secção 2), detalhada nas páginas 21 a 38 (Anexo 1) que dizia respeito às crenças que cada aluno tem sobre as suas próprias capacidades empreendedoras, concluiu-se que basta ter confiança naquilo que se consegue executar, para ser determinante na formação de intenções empreendedoras.

Gráfico 1 – Crenças que cada aluno tem sobre as suas próprias capacidades empreendedoras (excerto/print do Google Forms):

Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.



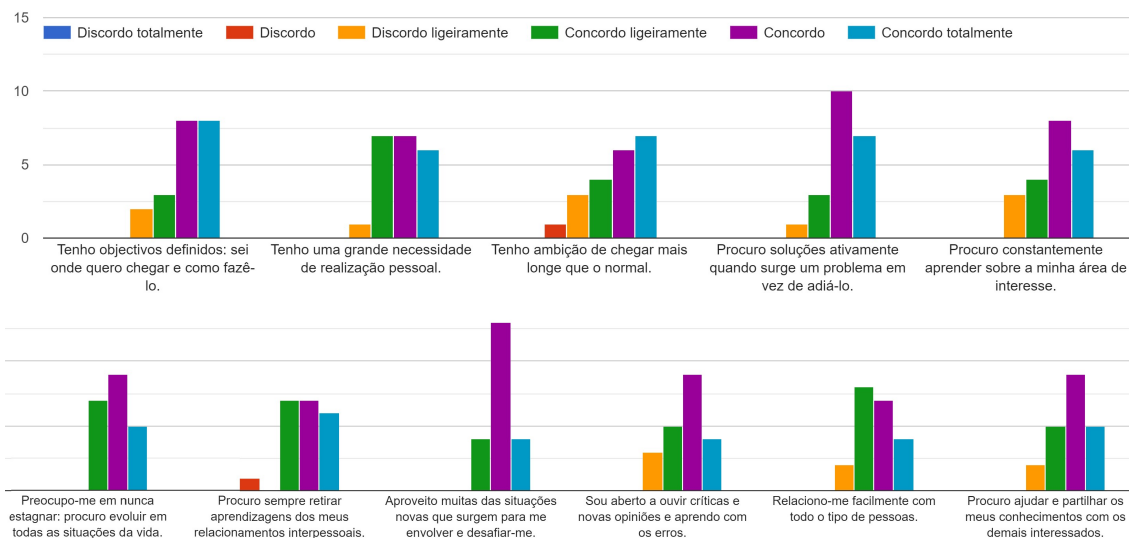
A autoeficácia empreendedora dos alunos do AEGMT é um fator que está a encorajar a formação de intenções empreendedoras, o que, de acordo com os resultados obtidos, foi permitido perceber e verificar nos números constantes da “folha Est.Descr.Idade” (Anexo 1 – p. 20). O total de 85%, correspondente às respostas predominantemente positivas, denota confiança, por parte dos alunos da amostra, em relação ao que julgam ser capazes de fazer. Confirma-se a presença da autoeficácia empreendedora nesta amostra de alunos do AEGMT, pois corresponde a uma média total de respostas afirmativas e a uma moda das respostas na opção “Concordo” (10).

### 3.3.4. COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS

No questionário, na Parte II (Secção 3), detalhada nas páginas 39 a 59 (Anexo 1), procurou-se apreender a atitude, capacidades e traços de personalidade dos alunos, para retirar conclusões em relação aos níveis de competências empreendedoras.

Gráfico 2 – Capacidades e traços de personalidade dos alunos em relação aos níveis de competências empreendedoras (excerto/print do Google Forms):

Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.



Foram aferidos dados sobre as competências de oportunidade, de relacionamento e de suporte. De acordo com as respostas obtidas e de um modo geral, concluiu-se haver um quadro de competências empreendedoras nos alunos (Anexo 1 – p. 81). O total de 87% de respostas positivas e a moda de respostas na opção “Concordo” (17) diz respeito à maioria dos inquiridos que respondeu positivamente às afirmações apresentadas. Assim, verifica-se a presença de competências empreendedoras na generalidade da amostra, o que significa que os alunos se identificam com o perfil empreendedor.

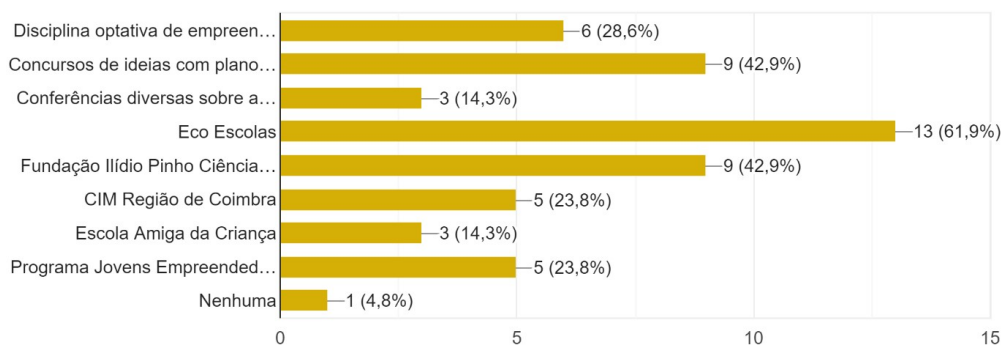
### 3.3.5. ENSINO DO EMPREENDEDORISMO

Na Secção 3 (da questão 9 à 20, excluindo a 13), correspondente à última parte do questionário, que apresentava questões de escolha múltipla, concluiu-se sobre a posição de cada aluno em relação ao empreendedorismo no AEGMT e ainda a sua envolvente pessoal, tal como aferir sobre o nível a que os alunos do agrupamento estão a ser estimulados a empreender.

Gráfico 3 – Tipos de iniciativas do AEGMT em relação ao empreendedorismo

### 9. Quais são as iniciativas da Escola, na área do empreendedorismo, que reconhece?

21 respostas



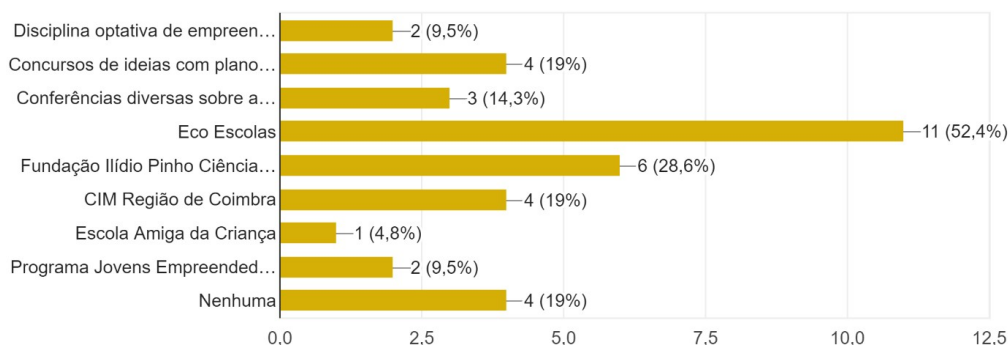
Nesta parte verificou-se uma predominância de respostas afirmativas às questões-chave, o que indica a presença do estímulo a empreender por parte dos alunos da amostra, assim como se verificou nas secções anteriores. Os alunos testados indicaram como respostas positivas: que reconhecem pelo menos uma iniciativa de empreendedorismo do AEGMT; que já participaram em pelo menos uma dessas iniciativas; que a escola os inspirou a empreender de alguma forma; que seria importante o agrupamento melhorar a sua oferta nesta área; que seriam atraídos para o tema do empreendedorismo se o AEGMT implementasse pelo menos uma das novas iniciativas sugeridas. Desta forma, foi possível perceber o nível de envolvimento dos alunos com o ensino do empreendedorismo detalhado nas páginas 60 a 79 (Anexo 1). Verifica-se, então, que existe uma influência positiva do ensino do empreendedorismo na formação de intenções empreendedoras nos alunos inquiridos, comprovado pelo conjunto de respostas bastante positivas.

Gráfico 4 – Participação dos alunos na área do empreendedorismo



#### 10. Em quais delas já participou?

21 respostas

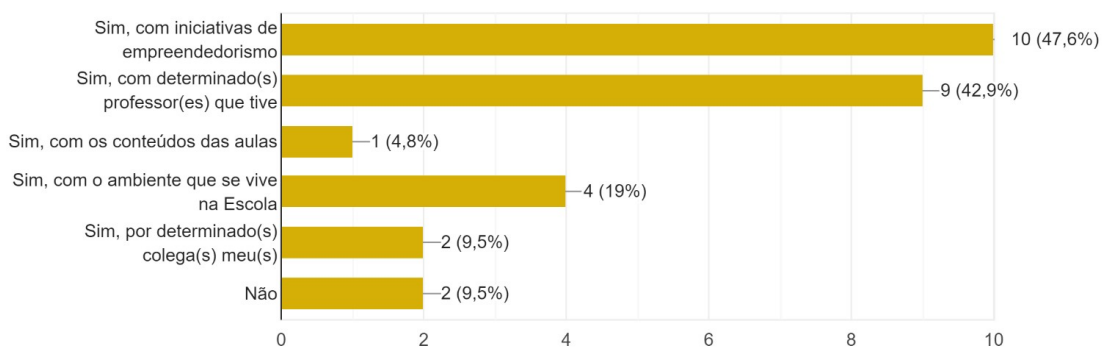


A totalidade dos alunos na amostra demonstrou ter conhecimento das iniciativas realizadas na área, com 65% a reconhecerem a Eco Escolas. A maioria dos alunos participantes neste estudo (90%) admitiu vir a interessar-se por outras iniciativas que o agrupamento venha a implementar.

Gráfico 5 – De que forma a escola inspirou os alunos no sentido de empreender

#### 14. A Escola inspirou-o de alguma forma no sentido de empreender? Como?

21 respostas



De acordo com a média favorável de respostas, nota-se um interesse geral dos alunos inquiridos em relação às iniciativas de empreendedorismo do AEGMT e comprova-se o contributo positivo do agrupamento na formação de intenções empreendedoras nos seus alunos.

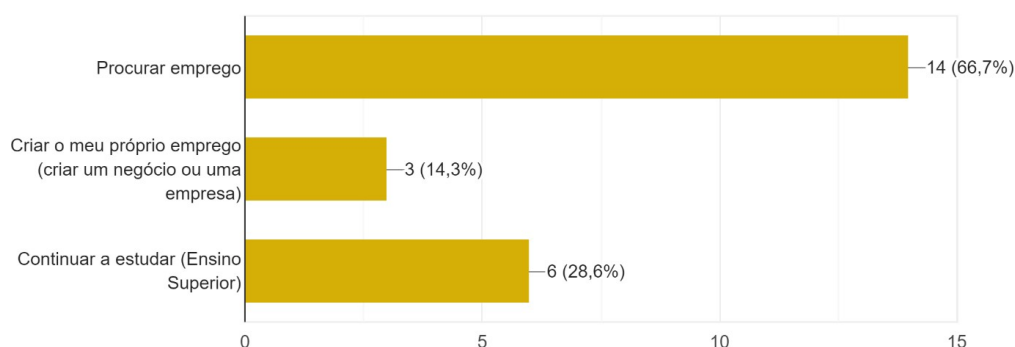
### 3.3.6. O DESEJO MANIFESTO DE EMPREENDER

Em relação à resposta dos alunos inquiridos sobre o que desejam fazer a nível profissional quando acabarem o 12º ano e de acordo com a análise à questão, “Qual o seu plano para quando terminar o 12º Ano do Curso Profissional?” Como indicado nas páginas 69 e 70 (Anexo 1), só uma minoria (14%) dos alunos inquiridos manifesta diretamente a intenção de empreender, pois a maioria (67%) vai procurar emprego e 29% pensa continuar a estudar.

Gráfico 6 – Tipos de planos depois dos alunos terminarem o 12º ano

13. Qual o seu plano para quando terminar o 12º Ano do Curso Profissional Técnico?

21 respostas



No entanto, o facto de cerca de 14% dos alunos pensarem em criar o seu próprio emprego e/ou negócio e/ou empresa, é positivo para o agrupamento, pois de alguma forma conseguiu influenciar no sentido do empreendedorismo.

### 3.3.7. CONCLUSÕES DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

De acordo com a revisão da literatura, segundo Dermol (2010), as intenções empreendedoras formam-se com a existência de competências empreendedoras, com a autoeficácia empreendedora e com os estímulos ao empreendedorismo, o que implica os métodos de ensino. Nestes três grupos, confirmou-se no estudo uma média de respostas afirmativas, o que se conclui que os alunos do AEGM revelam possuir intenção empreendedora. Assim, a análise crítica ao questionário apresentado aos alunos do AEGM confirma os três objetivos propostos para o inquérito aos alunos: Verificar/analisar o espírito empreendedor dos alunos do Ensino Profissional do agrupamento; Averiguar de que modo a participação por parte do agrupamento em

projetos contribuiu para estimular o espírito empreendedor dos seus alunos; e Contribuir para o fomento do empreendedorismo no agrupamento, tentando identificar os pontos fracos e propondo sugestões de melhoria.

### 3.4. ANÁLISE CRÍTICA DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

O inquérito por questionário aos professores foi realizado no *Google Forms*, esteve mais de um mês disponível para todos os professores do Ensino Profissional do AEGMT, foi enviado através do email pessoal, redes sociais e do email escolar. Primeiramente, foi pedida a devida autorização ao Diretor do agrupamento e foi solicitada a colaboração dos professores pessoalmente. No entanto, a amostra ficou aquém dos desejos da investigadora, pois os professores são uma classe muito requisitada a todos os níveis, com muito trabalho burocrático, sempre muitos inquéritos e estudos de opinião e quando aparecem, por exemplo, inquéritos relativos à sua classe, vão deixando para trás e os resultados por vezes são escassos. O velho ditado de que: “em casa de ferreiro espeto de pau”, faz todo o sentido nesta situação, pois só cerca de 50% dos professores deste tipo de ensino responderam, o que correspondeu a uma amostra de 10 professores.

O AEGMT é um pequeno agrupamento de escolas, onde existem neste momento um total de 70 professores, com idades maioritariamente acima dos 55 anos, e percorrem diariamente, em média, 15 km para trabalharem no agrupamento. A maioria são professores do quadro de agrupamento ou de escola e o seu tempo de serviço ronda, em média, os 30 anos. Dadas todas estas contingências, os professores, para terem um horário completo, não lecionam exclusivamente o Ensino Profissional. No entanto, foi solicitado apenas a participação aos que no seu horário estivessem a lecionar este tipo de ensino. Depois de recolhidos, os dados do questionário foram tratados no *Google Forms* e procedeu-se à sua organização e sistematização em diferentes gráficos apresentados nesta ferramenta.

#### 3.4.1. CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO ALVO

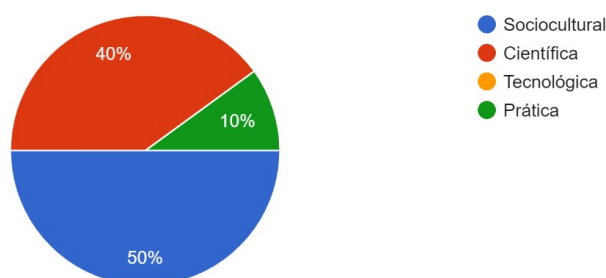
Verificou-se que, de acordo com a amostra inquirida, os professores têm idades compreendidas entre os 46 e os 67 anos, colocando-se nas duas últimas classes apresentadas, de 46 a 55 anos e de 56 a 67 anos, dividindo-se de igual forma, 50% para cada uma das classes. Refere-se que nenhum professor inquirido tem menos de 46 anos,

o que revela um corpo docente envelhecido. Verificou-se também que os professores, que constituíram a amostra deste estudo, se encontram maioritariamente no género feminino (80%).

No que se refere à área de docência dos professores da amostra (Gráfico 7):

Gráfico 7 – Distribuição dos professores pela área de docência (4 classes)

3. Área de docência  
10 respostas



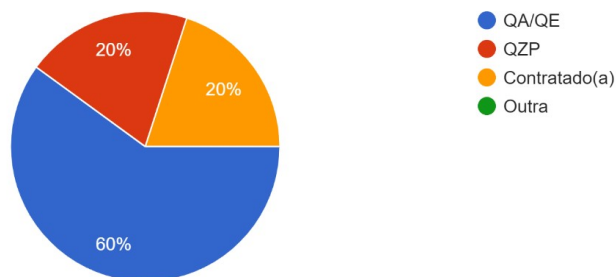
Pertencem à área Sociocultural (disciplinas: Português, Língua Estrangeira, Área de Integração, TIC e Educação Física) 50%; à área científica, no curso de Restauração, variante Restaurante/Bar (disciplinas: Economia, Matemática e Psicologia) e no curso de Manutenção Industrial, variante Eletromecânica (disciplinas: Física e Química e Matemática) 40%; à área prática, no curso de Restauração (disciplinas: Tecnologia Alimentar, Gestão e Controlo, Comunicar em Francês/Inglês, Serviços de Restaurante Bar e Formação em Contexto de Trabalho - Estágio) e no curso de Manutenção, (disciplinas: Tecnologias e Processos, Organização Industrial, Desenho Técnico, Práticas Oficiniais e Formação em Contexto de Trabalho - Estágio) 10%; à área Tecnológica (Prova de Aptidão Profissional – PAP) 0%.

Em relação à situação contratual dos professores (Gráfico 8):

Gráfico 8 – Distribuição dos professores pela situação contratual (4 classes)

#### 4. Situação contratual

10 respostas



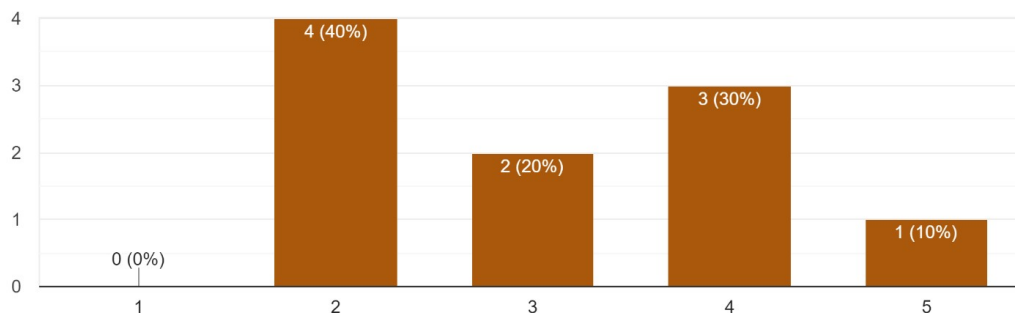
No Gráfico 8, só existem professores na amostra em três classes: a maior fatia de 60% são do Quadro de Agrupamento/Escola e nas outras duas repartem-se igualmente com 20% no Quadro de Zona Pedagógica e 20% Contratado(a).

#### 3.4.2. ENSINO, FORMAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE EMPREENDEDORISMO

Gráfico 9 – Autoavaliação dos professores relativamente ao ensino e formação em empreendedorismo

5. Avalie o seu nível de preparação no ensino e formação em empreendedorismo? (Utilize a escala de 1 - nada preparado; 2 - pouco preparado; 3 - pr...o; 4 - bem preparado; e 5 - muito bem preparado).

10 respostas



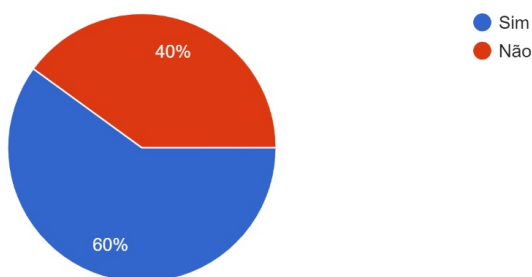
Em relação ao Gráfico 9, a maioria dos professores considera estar preparado, quer ao nível do ensino, quer ao nível da formação em empreendedorismo, pois ninguém respondeu não estar nada preparado; só quatro consideram estar pouco preparados e os restantes seis professores preparados: dois estão preparados; três bem preparados; e um muito bem preparado. Para completar esta informação, os professores foram também

questionados sobre a sua participação e desenvolvimento de projetos de empreendedorismo.

Gráfico 10 – Participação e desenvolvimento de projetos de empreendedorismo pelos professores

6. Já participou ou desenvolveu (criou) algum projeto na área do empreendedorismo?

10 respostas

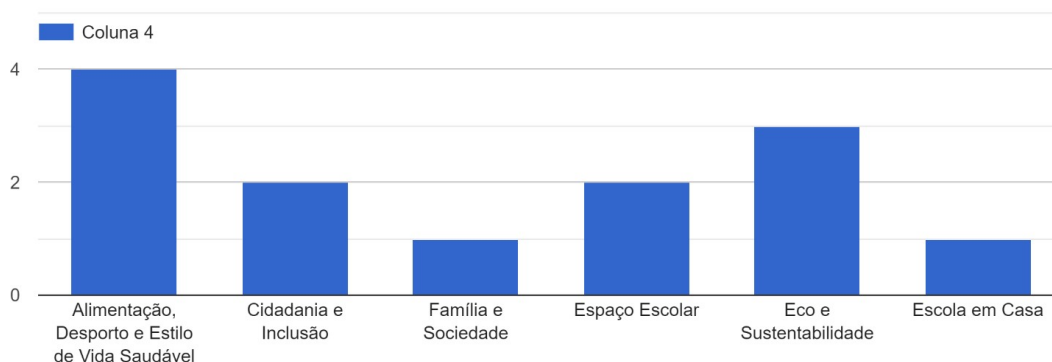


No que diz respeito ao Gráfico 10, a maioria dos professores (60%) já participaram ou desenvolveram projetos de empreendedorismo.

### 3.4.3. ÁREAS DE DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS EM EMPREENDEDORISMO, O IMPACTO E OS INTERVENIENTES

Gráfico 11 – Áreas em que os professores desenvolveram projetos de empreendedorismo

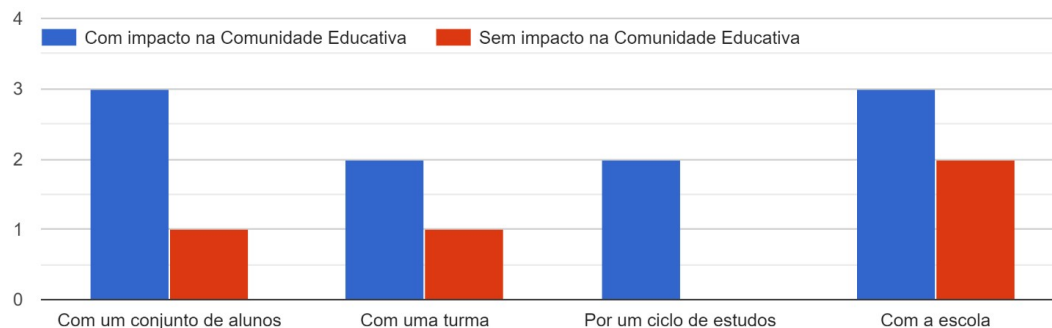
7. Quais as áreas em que desenvolveu projetos?



No Gráfico 11, as áreas onde os professores desenvolveram mais projetos foram: a da “Alimentação, Desporto e Estilo de Vida Saudável” com 4 e logo de seguida *Eco e Sustentabilidade* com 3, depois em *Cidadania e Inclusão/Espaço Escolar* com 2 e, por fim, também em *Família e Sociedade/Escola em Casa* com 1.

Gráfico 12 – Os intervenientes e o impacto dos projetos desenvolvidos pelos professores

8. Quais os intervenientes e o impacto do projeto?



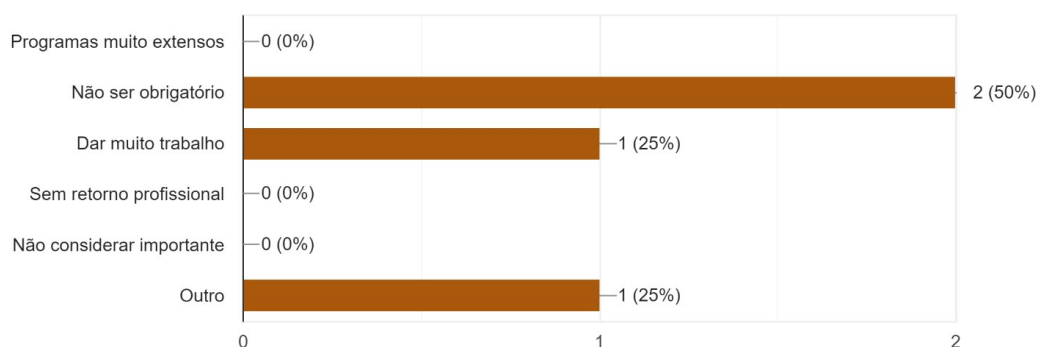
Em relação ao Gráfico 12, sobre os intervenientes e o impacto dos projetos desenvolvidos pelos professores, resultou no seguinte: “Com impacto na Comunidade Educativa” o maior valor foi de 3, quer em relação ao “Com um conjunto de alunos” e “Com a escola”. “Sem impacto na Comunidade Educativa”, o maior valor foi de 2, para “Com a escola”.

#### 3.4.4. MOTIVOS QUE LEVAM OS PROFESSORES A NÃO PARTICIPAREM E A NÃO DESENVOLVEREM PROJETOS DE EMPREENDEDORISMO

Gráfico 13 – Motivos dos professores para não participarem nem desenvolverem projetos

7. Qual o motivo para não participar ou desenvolver (criar) um projeto?

4 respostas



8. Se na resposta anterior (7) respondeu outro, qual?

1 resposta

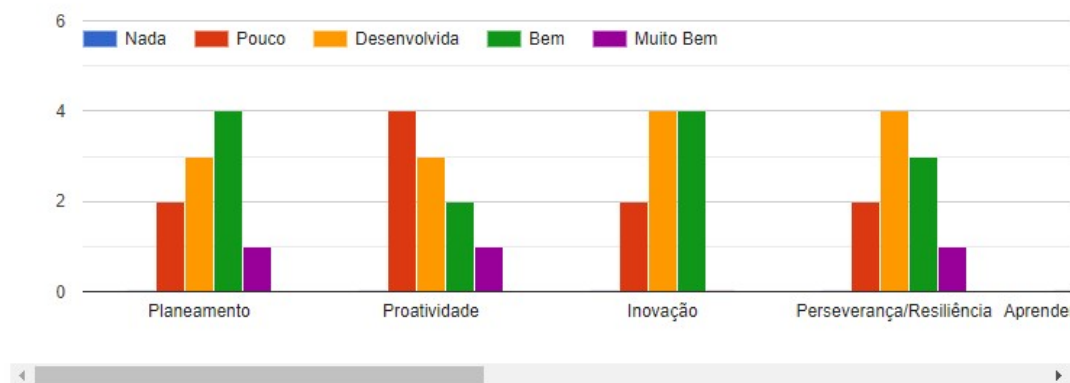
alunos que apoia

No que diz respeito aos motivos que levam os professores a não participarem e a não desenvolverem projetos, apenas responderam quatro pessoas a estas questões e escolheram só três motivos. A maioria foi de 2, pelo facto de “Não ser obrigatório”, 1 por “Dar muito trabalho” e 1 “Outro” por ter alunos que apoia.

### 3.4.5. *COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS PELOS ALUNOS AO PARTICIPAREM EM PROJETOS DE EMPREENDEDORISMO*

Gráfico 14 – Avaliação dos professores em relação à aquisição de competências por parte dos alunos na participação em projetos

9. Avalie as competências empreendedoras desenvolvidas pelos alunos no âmbito da participação em projetos? (Utilize a escala de 1 - nada desenvolvida; 2 - pouco desenvolvida; 3 - desenvolvida; 4 - bem desenvolvida; e 5 - muito bem desenvolvida).



No Gráfico 14, sobre as competências adquiridas, por parte dos alunos, pela participação em projetos de empreendedorismo, os professores foram unânimes em não escolher “Nada”, por isso, todos admitiram que os alunos adquirem competências ao participarem em projetos e a maioria situa-se no “Desenvolvida” e em “Bem desenvolvida”.

Descrevendo, em relação à competência do “Planeamento”, existiram oito opções positivas; na “Proatividade”, seis opções positivas; na “Inovação”, novamente oito opções positivas; na “Perseverança e Resiliência”, também oito opções positivas; em

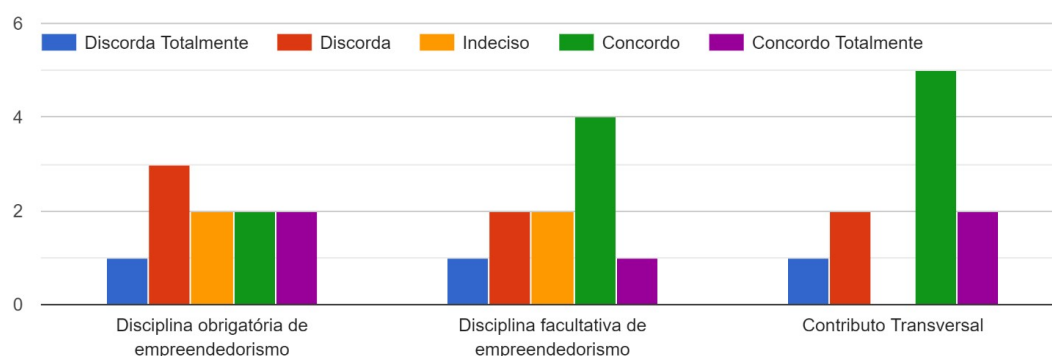


“Aprende com os próprios erros”, outra vez oito opções positivas; em “Aprender com os erros dos outros”, reduz para sete opções positivas, tal como, em “Aprender rápido”; na competência “Disciplina e Organização”, voltam as oito opções positivas; na penúltima competência “Tomar riscos calculados”, continuam as oito opções positivas; e, por fim, a última competência “Comunicação/rede contactos”, a repetição das oito opções positivas. Assim, reforça-se a conclusão retirada logo no início da análise deste gráfico, ao verificar-se muita positividade na participação por parte dos alunos em projetos e da sua aquisição em várias competências fundamentais na área do empreendedorismo.

### 3.4.6. FORMA DE TRANSMITIR CONHECIMENTOS DE EMPREENDEDORISMO

Gráfico 15 – A forma de transmitir conhecimentos de empreendedorismo

10. Como transmitir os conhecimentos de empreendedorismo?



Por fim, em relação ao último Gráfico 15 deste inquérito aos professores, sobre a forma de transmitir os conhecimentos de empreendedorismo: Na primeira hipótese, perguntou-se aos professores se concordavam com o facto de o empreendedorismo vir a ser uma disciplina obrigatória a incluir no currículo; três discordaram, um discorda totalmente, mas, a maioria, os restantes seis, dois concordaram, dois concordaram totalmente e dois foram indecisos, por isso 50/50. Embora se trate de uma pequena amostra, dá que pensar em relação a um assunto que nunca se colocou em causa, visto que foi sempre imposta a sua transversalidade. Na segunda hipótese, de ser uma “Disciplina facultativa de empreendedorismo”, a situação mantém-se, pois metade (50%) concorda, ou seja, cinco professores: quatro concordam e um concorda totalmente e só dois é que se encontram indecisos, por isso, apenas três professores é

que discordam (em que apenas um é totalmente). Por fim, na terceira hipótese e última, de ser um “Contributo Transversal”, como se tem verificado até hoje, desde que se começou a falar de empreendedorismo, embora com algumas alterações pontuais ao longo dos anos, a maioria, sete professores concordam que se mantenha deste modo a transmissão de conhecimentos de empreendedorismo e, então, cinco concordam e dois concordam totalmente. No entanto, existem dois professores que discordam e um deles que discorda totalmente, o que deve levar sempre a uma reflexão mais profunda e a um futuro estudo mais completo. Pela análise das três hipóteses, é evidente concluir que apenas a lecionação do empreendedorismo de um modo transversal não é suficiente. Muito do que se ouve sobre empreendedorismo está errado. Não é nada de misterioso e não tem a ver com os genes. O empreendedorismo é uma disciplina e, como qualquer disciplina, pode ser aprendido” (Drucker, 1985 citado por Kuratko, 2004).

### 3.5. ANÁLISE CRÍTICA DAS ENTREVISTAS AOS PROFESSORES DO AEGMT

As duas entrevistas (ver Anexo 3) foram definitivamente realizadas, uma à coordenadora do ensino profissional, professora Alice Gesteiro (Entrevistado A) e a outra ao coordenador e formador da Biblioteca, professor João Paulo Martins (Entrevistado B), ambos do AEGMT, como foi dito no capítulo anterior.

Tratou-se de duas entrevistas iguais, compostas por sete questões, em que o principal objetivo prendeu-se com o reforço da análise realizada nos inquéritos por questionário aos alunos e aos professores do ensino profissional, sobre o modo de como o AEGMT contribui para estimular o espírito empreendedor dos alunos e a necessidade de tornar possível integrar o empreendedorismo no currículo. Ou seja, as entrevistas complementam as informações dos dois inquéritos e apresentam mais dois pontos de vista diferentes dos entrevistados de “como pensam, interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural em estudo” (Coutinho, 2011, p.291). O facto de se tratar de entrevistas semiestruturadas, permite “obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

Os dois entrevistados, que são professores com muita experiência em empreendedorismo, tendo criado vários projetos e participado noutros tantos, foram concordantes nas várias questões, quer em relação ao facto de o agrupamento estimular o espírito empreendedor (1ª Questão), quer na importância dada aos projetos do ensino profissional por parte do agrupamento (2ª Questão). Na “3ª Questão”, que tem a ver com o desenvolvimento das competências empreendedoras por parte dos alunos do

ensino profissional, ambos referiram que estas foram imediatamente visíveis aquando da elaboração e defesa da PAP e identificaram várias competências. No que diz respeito à “5ª Questão”, sobre a introdução do empreendedorismo e dos respetivos projetos no currículo dos alunos, o Entrevistado A refere ser através da disciplina de “Cidadania e Desenvolvimento” no ensino secundário que os alunos têm conhecimento do empreendedorismo, mas de uma forma transversal a todas as disciplinas, dada a natureza desta. E acrescenta que no ensino profissional o empreendedorismo é lecionado na disciplina de Área de Integração, apenas em temas-problemas ligados a esta temática. Nesta mesma questão, o Entrevistado B referiu que os professores (1º e 2º Ciclos) do agrupamento realizaram mais formação na área do empreendedorismo e da realização de projetos, mas ligada à Biblioteca. E, no ensino profissional, fez uma referência positiva ao desenvolvimento e dinamização de projetos por parte da investigadora. Acrescentou que: “Todas estas abordagens desenrolam-se fora do currículo, mas concorrem para a introdução do conceito e princípios inerentes ao Empreendedorismo junto dos grupos envolvidos. Creio que há muito trabalho a realizar nesta área (...)”. Na “6ª Questão”, voltaram a considerar que o agrupamento tem possibilidades de evoluir na promoção do espírito empreendedor nos alunos, e o Entrevistado B reforçou que pode ser feito de forma transversal e complementar nas diversas disciplinas. Na “7ª Questão” e última, concordaram com a investigadora em considerar urgente a criação de uma disciplina de empreendedorismo no ensino profissional. Tal como reforça Banha (2012),

Primeiro que tudo, a educação é essencial. Um sistema educacional aberto, inovador e criativo é fundamental nomeadamente através da introdução no ensino de métodos que potenciem a transmissão de competências empreendedoras; em segundo lugar, é importante enfatizar, pelos líderes do País e pelo sistema educacional, que toda a gente tem o potencial dentro de si para alcançar grande progresso e fazer a diferença, desde que interiorize a importância de se treinar a si próprio no desenvolvimento das suas capacidades. Acredito, também, no que chamamos criatividade, essa capacidade de fazer coisas novas, para encontrar, dentro de cada um de nós e na nossa mente, novas maneiras de fazer as coisas, como um dos elementos mais importantes, na transmissão do espírito empreendedor, quer ele esteja presente no nosso local de trabalho, nas artes, no sistema tecnológico e científico ou dentro dos departamentos de inovação das próprias empresas.

## 4. CONCLUSÕES FINAIS

A partir de 2000 é reconhecida, por parte da Europa, a necessidade de se obter uma economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica. Para concretizar este objetivo toma-se como domínio-chave a educação. No seguimento desta “exigência”, por parte da Europa, surge em 2006 o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo – PNEE que “(...) criou condições para que as escolas desenvolvam um conjunto de iniciativas conducentes à criação, na sua comunidade educativa, de competências e atitudes que permitam empreender” (DGE, 2021). O PNEE teve como objetivo geral “contribuir para um trabalho contínuo de desenvolvimento de competências-chave junto dos alunos e para a apropriação social do espírito empreendedor junto das escolas e das comunidades educativas” (ME-DGIDC, 2007). Tendo em conta, também, os objetivos da Estratégia de Lisboa (2000): “A Europa tem de privilegiar o conhecimento e a inovação; a promoção de uma cultura mais empreendedora; e a adoção de atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender.”

Verifica-se que houve sempre a preocupação, por parte do ME, em promover uma cultura empreendedora e contribuir para o desenvolvimento de competências empreendedoras nos alunos. Perante os factos, e dada a experiência e interesse da investigadora na lecionação desta temática tão pertinente, surgiu o presente estudo que procurou responder à seguinte questão de partida: “Qual o impacto da participação dos alunos em projetos escolares, que promovem o empreendedorismo, no desenvolvimento de competências empreendedoras?” Deste modo, traçaram-se três objetivos para responder à questão de partida.

No primeiro objetivo: “a) Aferir as competências empreendedoras dos alunos do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha”, pretendeu-se avaliar as competências empreendedoras dos alunos do AEGMT e foi realizado um inquérito aos alunos do Ensino Profissional, no ano letivo de 2019/2020, que permitiu concluir que estes, ao participarem em projetos, adquirem competências empreendedoras. No entanto, teve algumas limitações, pois, dado tratar-se de um pequeno agrupamento e em que no ano letivo referido tinha apenas duas turmas muito pequenas (por norma, demonstrativo deste tipo de ensino), correspondeu apenas a uma amostra de vinte respostas. Ora, se a amostra fosse maior, permitiria tirar conclusões mais completas e pertinentes que

poderiam atrair, posteriormente, potenciais estudiosos para o aprofundamento deste estudo. Assim, foi necessário completar as informações com um outro inquérito, deste modo aos professores, para analisar, por outra perspectiva, as intenções empreendedoras dos alunos e a necessidade/importância do empreendedorismo no currículo. No segundo objetivo: “b) Compreender a percepção dos alunos e professores do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha sobre o impacto da participação dos alunos em projetos escolares, que promovem o empreendedorismo, no desenvolvimento de competências empreendedoras”, tal como aconteceu com os alunos, tratou-se de uma pequena amostra correspondente a dez respostas de professores do ensino profissional, mas que representou cerca de metade deste corpo docente. A análise permitiu concluir positivamente sobre o impacto e a aquisição de competências empreendedoras, por parte dos alunos, aquando da sua participação em projetos de empreendedorismo. Para reforçar e alargar a investigação, foram realizadas duas entrevistas, que completaram as medições dos questionários e permitiram “c) Mensurar a percepção do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha sobre a importância do empreendedorismo no currículo.” Por fim, verificou-se uma limitação, ao realizar-se apenas duas entrevistas, não por vontade da investigadora, que insistiu atempadamente e solicitou a vários colegas/pessoas, desde o Diretor atual, ao Diretor anterior, à Coordenadora atual do ensino profissional, aos pais, aos funcionários, mas foram sempre recusadas, alegando desculpas do foro pessoal, ou do profissional, ou ainda, por causa da pandemia e, por isso, não foi possível a sua concretização. O facto de não ter sido possível realizar mais entrevistas aos diferentes representantes da comunidade educativa, não permitiu aferir as várias opiniões para o desenvolvimento mais abrangente da investigação.

Para além da dificuldade em obter amostras mais significativas, quer no inquérito por questionário aos professores, quer no inquérito dos alunos, e também em relação às entrevistas, falta referir que, embora não tenha sido difícil escolher o tema, a partir do momento que essa tarefa foi concluída, se tornou complicado eliminar todos os outros passíveis de serem investigados e continuar focados. Neste momento foi forçoso definir critérios de seleção e estabelecer prioridades, de acordo com as nossas necessidades. Depois da delimitação do seu campo, seguiu-se a fase da transformação em problema, ou seja, "descobrir os problemas que o assunto envolve, identificar as dificuldades que ele sugere, formular perguntas ou levantar hipóteses significa abrir a porta, através da qual o pesquisador penetrará no terreno do conhecimento científico" (Cervo e Bervian,

1989, p.76). Esta foi uma fase muito trabalhosa e de difícil execução para restringir o estudo aos três objetivos propostos. Outro fator difícil de gerir foi o tempo útil para a realização da dissertação, aliado às incertezas no processo de revisão da literatura e a falta de estudos com o mesmo objetivo, assim como a avaliação da população alvo. Por fim, foi muito difícil manter a objetividade inerente a uma investigação, pelo facto de a investigadora ser uma docente com mais de trinta e quatro anos e trabalhar na área do empreendedorismo.

É urgente estimular uma atitude inovadora e proativa nos alunos, principalmente na evolução da oferta e estratégias de empreendedorismo, pois, desta forma, conseguir-se-á dar mais um passo no caminho da modernidade, vanguardismo e na ligação cada vez mais estreita da escola às empresas, ou seja, da teoria à prática, privilegiando um ensino menos expositivo, mais dinâmico e prático, aprendendo fazendo.

A meta principal da escola de hoje não é, assim, ensinar conteúdos, mas desenvolver competências que permitam ao sujeito alcançar sucesso pessoal e profissional. Visa permitir a cada um aprender a utilizar os seus saberes para atuar com eficiência. Esta escola fomenta o carácter adaptativo e converte os conteúdos em meios que possibilitam aos alunos desenvolver competências – a pedagogia do aprender a aprender elege-se como fundamento e posicionamento valorativo: valorização do método, em detrimento do conteúdo; do processo de aprendizagem, em prejuízo da transmissão de conhecimentos; do aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem, em perda do professor como figura central desse processo; da rápida absorvência dos conteúdos nesta suposta sociedade de informação, na qual as mudanças são cada vez mais rápidas, exigindo constante atualização e adaptação dos indivíduos (Dias, 2010, p.73 - 78 apud Costa, 2004, p.95 -106).

O assunto deste trabalho não só não se encontra esgotado como não pode ser abandonado, pois é urgente, nos dias de hoje, ser empreendedor. Para que os projetos não sejam considerados trabalhos estanques no tempo, há que transpor as barreiras da distância e da complexidade, analisar a sua verdadeira eficiência e colocá-los no papel. “A educação para o empreendedorismo é cada vez mais reconhecida como um objetivo transversal ao currículo no ensino primário, mas é mais comumente ensinada no ensino secundário e superior por via de diferentes abordagens” (Relatório Eurydice, 2016, p.12).

Este estudo propôs-se determinar o nível de intenções empreendedoras dos alunos do AEGMT e, através da análise feita, verificou-se que existe um forte potencial de empreendedorismo por parte dos alunos que participaram na pesquisa. Inquiridos os

professores, foi possível analisar, por outra perspectiva, as intenções empreendedoras dos alunos e a necessidade/importância do empreendedorismo no currículo. Auscultados os dois professores entrevistados do agrupamento, reforçaram-se as medições dos questionários, quer aos alunos, quer aos professores, o que permitiu analisar de que modo o AEGMT contribui para estimular o espírito empreendedor dos alunos e a necessidade de tornar possível integrar o empreendedorismo no currículo.

No momento de pandemia em que vivemos, o ensino procura reinventar-se com aulas presenciais e online. O ensino do empreendedorismo continua a ser muito limitado e os projetos “nesta área” são escassos. Neste ano letivo de 2021/2022, em que a abertura está a acontecer, os projetos começam a aparecer e a investigadora já fez a sua primeira candidatura com o projeto “Arvoreoterapia Croché”. Felizmente, já se começa “a ver uma luz ao fundo do túnel”.

O agrupamento tem dado passos cada vez mais significativos em relação ao empreendedorismo e tem mostrado evolução. Lamenta-se muito este momento de pandemia, que fez retroceder os projetos, mas voltamos a trilhar novos caminhos e a explorar novas áreas rumo ao seu encontro.

No entanto, empreender implica correr o risco de o fazer e saber como o fazer. Para isso, é necessário planear, identificar ameaças, possuir iniciativa, calcular oportunidades, ter responsabilidade e ser racional. Entendemos que o que é mesmo importante é ter capacidade de inovar, assim como defendemos que a aptidão para o empreendedorismo não constitui um dom inato e natural. Acreditamos que é na escola que se pode aprender e treinar as competências e as atitudes que promovem uma relação positiva com o risco. Estamos convictos que saber planear, calcular oportunidades e identificar ameaças, é empreender, tal como desenvolver a capacidade de tomar a iniciativa e inovar com responsabilidade e racionalidade.

Por fim, refere-se que o conhecimento produzido como resultado deste estudo, relativamente à promoção do empreendedorismo no ensino, não poderá ser aplicado ao universo de todas as escolas, mas poderá servir de base para outras investigações e, principalmente, poderá constituir um fator de reflexão para enquadrar a ação noutros contextos. Consideramos que o empreendedorismo não vem inscrito no código genético de cada um, ele cultiva-se, ou seja, reforçamos que é na escola que se pode aprender e

treinar competências e atitudes nesta área, assim esta seja incluída devidamente no currículo escolar. É urgente repensar a problemática do empreendedorismo, em que ponto do percurso estamos e que rumo pretendemos tomar, para que seja mais fácil continuar a caminhada na *senda* do sucesso a nível curricular.

Para terminar, em relação a futuros trabalhos/estudos, seria interessante aplicar os inquéritos por questionários a um maior número de estudantes e de professores (num maior agrupamento), assim como equacionar, também, os inquéritos a outros elementos da comunidade educativa. Outra hipótese seria fazer um estudo de comparação para outro tipo de ensino, do currículo normal e noutros ciclos de ensino.

Competências empreendedoras são conhecimentos, capacidades e atitudes que se aprendem e são mensuráveis. Elas são a base de construção das crenças, expectativas, possíveis reações e atitudes do indivíduo em relação aos seus potenciais desempenhos e às perceções sobre possíveis ideias empreendedoras, e, como tal, podem influenciar positivamente as intenções empreendedoras.

(Dermol, 2010)



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberto, D. e Silva, M. (2007). *Ensino do Empreendedorismo: Análise Comparativa da situação em universidades Estado-Unidenses, Europeias e Chinesas*. Paper apresentado no IX Seminário Luso-Espanhol de Economia Empresarial, Covilhã, 15 – 16 novembro.
- Alferes, E. M. J. R. (2010). *Contratos de Autonomia – entre a retórica e a realidade. Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro.
- Almeida, F. et.al., (2018). Parecer. *Currículo dos ensinos básico e secundário*. Acedido em: 28/12/2019.
- Almeida, L. S. (2004). *Refletindo sobre a investigação educacional em Portugal*. In Lúcia Oliveira, Anabela Pereira e Rui Santiago (org.). *Investigação em Educação. Abordagens Concetuais e Práticas*. Porto Editora, p. 7-11.
- Alves, S. (2018). *Flexibilidade Curricular para a qualidade das aprendizagens*. CI. República Portuguesa – Educação.
- Amway Europe (2013). *Global Entrepreneurship Report 2013 – Encouraging Entrepreneurs – Eliminating the Fear of Failure*. Technische Universität München, GfK Nuremberg.
- Banha, F. (2012). *Empreendedorismo*. Entrevista concedida por Francisco Banha, Presidente do Grupo Gesbanha, da Direção da FNABA e Professor Universitário de Empreendedorismo no ISEG.
- Barros, L. (2003). *Psicologia pediátrica, perspetiva desenvolvimentista (2ª ed.)*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bogan, R., & Birklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Braz, M. C. V. V. M. F. (2012). *O Projeto Educativo como documento orientador da vida na escola*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Santarém. ESES.

- Brigas, J. M. (2012). *Modelos de Avaliação Externa das Escolas – O caso português no contexto europeu*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.
- Cabral, I. & Alves, J. M. (2018). *Inovação Pedagógica e Mudança Educativa, da teoria à(s) prática(s)*. Faculdade de Educação e Psicologia.
- Canário, R. & Matos F. & Trindade, R. (2004). *Escola da ponte um outro caminho para a educação*. São Paulo: Didática Suplegraf.
- Capucha, L. (2007). Guião. *Promoção do Empreendedorismo na Escola*. Editorial do Ministério da Educação.
- Carlos, E. M. (2015). *Terras da Gândara O quotidiano das gentes e a Cozinha Gandaresa As memórias dos saberes e dos Sabores*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra.
- Carvalho, A. D. & Almeida, L. S. & Afonso, M. & Araújo, E. (1997). *A construção do Projeto de Escola*. Porto Editora.
- CEE'2019 *Conference on Entrepreneurship Education* (2019). Porto, Portugal. Acedido em: 21/11/2021.
- Centro de Referências em Educação Integral. (2014). *Escola da Ponte radicaliza a ideia de autonomia dos estudantes – Escola (Currículo Integrado)*. Conteúdos Pedagógicos. Experiências. Aprendiz. Cidade Escola. Consultado em 2020.
- Cervo, A. & Bervian, P. (1989). *Metodologia científica*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (1995). *Introdução à Teoria Geral da Administração* (4ª ed.). Rio de Janeiro. Markon Editora.
- Chiavenato, I. (1999). *Gestão de Pessoas* (3ª ed.). São Paulo. Editora Campus.
- Comunidade de aprendizagem. 821e840eef96a8547e7b190bc64b43e9.pdf.
- Concluintes da certificação de formadores em comunidade de aprendizagem. (2015). *Aprendizagem dialógica e princípios*. 4283a897696d8c36fe007f4fe8a975dc.pdf.

- Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular Propostas e Estratégias de Ação*. Ensino Básico e Secundário. Porto Editora.
- Cousin, G. (2005). *Case Study Research*, Journal of Geography in Higher Education, Vol. 29, No. 3, pp. 421-427.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- CREA (University of Barcelona). (2016). *Módulo 1 introdução e bases científicas das comunidades de aprendizagem. Formação em comunidades de aprendizagem*. Community of Researchers on Excellence for All.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. *Diário da República*, N.º 129 – 1.ª série. Lisboa. Presidência do Conselho do Ministros.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República*, N.º 129 – 1.ª série. Lisboa. Presidência do Conselho do Ministros.
- Dermol, V. (2010). *Development of Entrepreneurial Competences*, International Journal of EuroMediterranean Studies, Vol. 3, N.º1, pp. 27-47.
- Despacho n.º 3721/2017, de 3 de maio. *Diário da República*, N.º 85 – 2.ª série. Lisboa. Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação.
- Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho. *Diário da República*, N.º 128 – 2.ª série. Lisboa. Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação.
- DGE. Menu. Acedido em 02/01/2021.
- DGE. *Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo*. (s.d.) Acedido em 02/01/2021.
- DGE. Acedido em: 02/01/2021. Domingues, Mila Z. P. (s. d.) *Escola democrática - um caminho para um ensino de qualidade para todos*.
- Diário da República Eletrónico. Acedido em: 02/01/2021.

- Dias, I. S. (2010). *Competências em Educação: conceito e significado pedagógico*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 1, janeiro/junho p.73-78.
- Dias, M. C. (2015). *O contributo do contexto macroeconómico para o fomento do empreendedorismo: uma análise crítica do caso europeu*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Economia da Universidade do Porto.
- Dias, M. P. & Vasconcelos, B. (2019). *E ao último dia de WebSummit, palmas para Marcelo e até para o ano*. Economia ao Minuto. Acedido em 08/11/2019.
- Domingues, I. (1995). *Controlo disciplinar na escola: Processos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Drucker, P. (1985). *Innovation and Entrepreneurship*. Harper & Row, Nova Iorque.
- Duarte, C. & Esperança, J. P. (2012). *Empreendedorismo e Planeamento Financeiro – Transformar oportunidades em negócios. Criar micro, pequenas e médias empresas*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Educare (s.d.). *Os Alunos Precisam que a Escola Mude*. BeSmart – With US. Consultado em 17/05/2020.
- Endeavor. (2016). *O que o Brasil perde ao não ensinar empreendedorismo nas escolas*. Consultado em 17/05/2020.
- Fajardo, V. (2013). *País com a melhor educação do mundo, Finlândia aposta no professor*. Do G1 em São Paulo. Acedido em 27/12/2021.
- Falcão, M. H. (2006). *Burocracia e a Revolução Gerencial – A persistência da Dicotomia entre Política e Administração*. Revista Eletrónica sobre a Reforma do Estado. Salvador, nº 6, junho/julho/agosto. Acedido em: 24/11/2019.
- Farrajota, L. M. B. (2014). *Regulação do Sistema Educativo e o Modelo de Financiamento: o caso português*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.
- Fernandes, D. (2006). *Revisitando a Revisão Curricular (1997-2001): Um Contributo para Pensar o Futuro do Ensino Secundário*. Published.

- Fernandes, D. (2019). *Avaliação Formativa, folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). *Avaliação Sumativa, folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). *Critérios de avaliação, folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). *Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Fundamentos), folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). *Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (dois exemplos), folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). *Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica, texto de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). *Rúbricas de avaliação, folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Ferreira, M. N. (2017). *Monitorização dos resultados: uma ferramenta para a tomada de decisão na melhoria da escola*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Figueiredo, L. J. L. (2012). *A gestão de conflitos numa organização e conseqüente satisfação dos colaboradores* (Tese de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa.

- Fonseca, F. B. (2005). *Estratégias de comunicação: aliadas essenciais para o sucesso dos treinamentos à distância*. In: Ricardo, E. J. (Org.) Educação corporativa e educação à distância. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Fonseca, M. (2016). *O que o Brasil perde ao não ensinar a empreender na escola*. 13/07/2016, 6h00. Acedido em: 24/11/2019.
- Formosinho, J. & Ferreira, F. I. & Machado, J. (2000). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Fortin, M. F. (1999). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Lusociência. Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- Gomes, M. J. (2004). *In Distance Education. Educação a Distância*. Braga: Centro de Investigação em Educação. Vol.6, number 2.
- Gonçalves, V. (2009). *Empreendedorismo: do ensino básico ao ensino superior*. In X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Guerra, A. (2002). *Entre bastidores. O lado oculto da organização escolar. O Marco de Referência*. Porto. ASA. pdf.
- Grapeggia, M. & Minuzzi, J. (2008). *Estágios de crescimento da empresa Cacau Show com base no ciclo de vida organizacional*. Revista TECAP. v.2, n.2, p. 132-151.
- Histórico do XXI Governo - República Portuguesa. Acedido em: 27/12/2019.
- Hoffmann, A., Larsen, L., Nellemann P. & Michelsen, N. (2005). *Quality Assessment of Entrepreneurship Indicators*, FORA Report vol. 14. Copenhagen, Ministry of Economics and Business Affairs – Division for Economic and Business Research.
- Johansen, V. (2007). *Entrepreneurship education and entrepreneurial activity*. Proceedings of IntEnt 2007 – 17th Global Conference, Internationalizing Entrepreneurship Education and Training, Gdansk, Poland.

- Kuckertz, A. (2011). *Entrepreneurship Education – Status Quo and prospective developments*. Paper apresentado no UYK 2011 – International Higher Education Congress: New Trends and Issues, Istambul, 30 de abril.
- Kuratko, D. (2005). *The emergence of entrepreneurship education: development, trends and challenges*. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Volume 29, Nº 5, pp. 577-597.
- Lezana, A. G. R. (1995). *Desarrollo regional através del estímulo a las empresas de pequeña dimensión: una propuesta para el diseño y puesta em práctica de programas de promoción*. Tese de Doutorado, Universidad Politécnica de Madrid.
- Lee, R. & Jones, O. (2008). *Networks, communication and learning during business start-up - The creation of cognitive social capital*. *International Small Business Journal*, v. 26, n. 5, p. 559-594.
- Leiria, I. (2017). *Seis escolas vão testar medidas para acabar com os chumbos*. Expresso. Consultado em 17/05/2020.
- Lima, L. C. – Org. (2006). *Compreender a escola. Perspetivas de análise organizacional das escolas*. Porto. Editora Asa.
- Lima, L. C. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto. Porto Editora.
- Lima, L. C. (2011). *Conceção de escola-para uma hermenêutica organizacional*. In perspectivas de análise organizacional. V. N. Gaia. Fundação. Manuel Leão. pdf.
- Lima, L. (1992). *A Escola: uma organização in A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga. Universidade do Minho.
- Lima, R. (2017). *A Escola que temos e a Escola que Queremos* (1ª ed.). Lisboa. Manuscrito.
- Lopes, A. R. P. S. (2013). *Literacia Empreendedora: impacto da implementação de um programa de empreendedorismo na escola*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa.
- Lowman, J. (2007). *Dominando as técnicas de ensino*. São Paulo: Atlas. p. 309.

- Machado, E. A. (2019). *Participação dos alunos nos Processos de Avaliação, folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Machado, E. A. (2019). *Práticas de avaliação formativa em contextos de aprendizagem, texto de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Machado, E. A. (2019). *Feedback, folha de apoio à formação – Projeto Maia*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Marinha, C., Silva, L., Carreto, M., Terrível, P. & Costa, T. (2014). *Empreendedorismo Jovem – Um Olhar sobre Portugal*. IFDEP. – Instituto para o Fomento e Desenvolvimento do Empreendedorismo em Portugal Departamento de Research.
- Matoan, M. T. È. (2003). *Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?*. São Paulo: Moderna.
- Mendes, A. R. O. (2007). *Apontamentos sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal*. Revista Portuguesa de Pedagogia, 41(3), 285-298.
- Mendes, M. T. T. (2011). *Educação Empreendedora. Uma Visão Holística do Empreendedorismo na Educação*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa.
- Milheiro, J. (2016). *Portugal é dos países europeus com mais chumbos nas escolas*. Consultado em 19/05/2020.
- Moberg, K. (2011). *Evaluating content dimensions in entrepreneurship education*. Copenhagen Business School Working Paper Series, consultado a 9/11/2021.
- Monteiro, M. N. (2010). *O empreendedorismo e a criação de negócios: o caso da empresa...* Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra.
- Mosqueira, P. M. R. A. (2017). *O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos de prática docente no 1.º ciclo do ensino básico – estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus.



- Nogueira, M. C. (2021). *Educação para o empreendedorismo*. Webinar.
- Odegård, I. (2011). *Entrepreneurship Education in Norway*. Hedmark University College, consultado a 8 /11/ 2021.
- Oosterbeek, H., Van Praag, M. e IJsselstein, A. (2010). *The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation*. European Economic Review, Volume 54, Issue 3, pp. 442 – 454.
- Pacheco, J. (s.d.). *Estudos Curriculares. Para a Compreensão Crítica da Educação* (Capítulo 3). Universidade do Minho.
- Pacheco. (s.d.). *Conhecimento e teorias curriculares*. In Educação, formação e conhecimento. Porto Editora.
- Pacheco, J. (2020). *A escola não é um edifício, são as pessoas*. Consultado em 22/04/2020.
- Palinhas, M. J. B. (2010). *Ensino de empreendedorismo a crianças*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Beira Interior.
- Palma, P. J. & Silva, R. (2014). *Proatividade e Espírito Empreendedor*. In Palma, P. J., Lopes, M.P. & Bancalero, J. Psicologia Aplicada à Gestão. Psicologia Para Não Psicólogos: A Gestão à luz da Psicologia. Lisboa: Editora RH.
- Palma, P. J. (2018). *Link To Leaders*. Coordenadora da Escola de Liderança e Inovação do ISCSP – Universidade de Lisboa. Acedido em: 02/01/2020.
- Parker, S. C. (2007). *Entrepreneurship as an occupational choice*. In Minniti, M. (ed.) Entrepreneurship, The Engine of Growth, Volume 1, Praeger Publishers, Wesport, pp. 84 – 91.
- Pimpão, A. B. D. (2011). *A formação superior em empreendedorismo em Portugal: mapeamento e análise comparativa*. Dissertação de Mestrado. Instituto Universitário de Lisboa.
- Pinheiro, B. (2017). *Persistência, Sucesso e Empreendedorismo – História do KFC*. Acedido em: 24/11/2019.

- Pinto, I. (2013). *Rumo à Universidade Empreendedora: O Potencial Empreendedor dos Alunos do ISEG*. Trabalho Final do Mestrado em Marketing – Dissertação. School of Economics & Management – ISEG, Lisboa.
- Ponchirolli, O. (2000). *O capital humano como elemento estratégico na economia da sociedade do conhecimento sob a perspectiva da teoria do agir comunicativo*. Acedido a 12/11/2021.
- Pordata. *Base de Dados Portugal Contemporâneo*. Consultado em 17/05/2020.
- Preto, L. A. M. S. (2015). *A gestão escolar e os seus desafios: memórias e reflexões de uma gestora em formação*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas.
- Regadas, A. L. & Agra, A. P. & Marcelino, I. & Sá, P. & Sapinho, R. (2020). *Projeto de Intervenção nos domínios do ensino, da aprendizagem e da avaliação*. Agrupamento de Escolas Martim de Freitas.
- Relatório Eurydice (2016).
- Ribeiro, R. A. A. P. (2013). *O Empreendedorismo no Ensino Profissional: Um estudo de caso sobre a promoção do Empreendedorismo no processo ensino-aprendizagem num Curso Profissional* (Tese de Mestrado). Universidade do Porto.
- Rizza, C. e Varum, C. (2011). *Directions in entrepreneurship education in Europe*. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro, consultado a 12/11/2021.
- Rocha, A. (2012). *Educação para o Empreendedorismo: Intenções Empreendedoras dos estudantes do Ensino Secundário* (Tese de Mestrado). Universidade da Beira Interior.
- Roxas, B. e Cayoca-Panizales, R. (2008). *Entrepreneurial Knowledge and its effects on entrepreneurial intentions: development of a conceptual framework*. Asia-Pacific Social Science Review, nº 8, pp. 61 – 77.
- Sampaio, D. (1996). *Indisciplina: Um signo geracional?* Cadernos de organização escolar. Ministério da Educação/Instituto de Inovação Educacional.

- Santos, A. M. C. (2012). *Liderança no Feminino: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra.
- Santos, A. V. M. (2013). *Gestão e Administração Escolar: Perspetivas de diretores e professores perante as novas políticas educativas*. Dissertação de Mestrado. Instituto Universitário de Lisboa.
- Santos, M. P. S. (2014). *Projetos de empreendedorismo nas escolas – impactos nos alunos e na organização escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade dos Açores.
- Saunders et al. (2007). *Research Methods for Business Students*, Pearson Education, Edição 5.
- Schumpeter J. A. (1983). *Teoria do Desenvolvimento Económico*. São Paulo: Abril Cultural.
- Sebastião, C. (2016). *Em busca da escola do séc. XXI*. Notícias.
- Silva, C. & Silva, I. (s. d.). P-PIP – *Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica: Desafiar a Escola, Construir a Autonomia*. Consultado em 22/05/2020.
- Silva, J. C. J. M. (2013). *Estratégias de liderança de um diretor escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.
- Silva, L. M. S. F. (2017). *Liderança escolar e Autonomia das escolas*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Leiria.
- Sousa, J. M. (2007). *Inadequação da escola num cenário de transição paradigmática*. In *A escola sob suspeita* (Capítulo 1). V. N. Gaia. Fund. Rodrigo Leão.
- Supico, M. L. C. A. C. (2013). *O trabalho do diretor nos agrupamentos de escolas: perceções de um gestor*. Dissertação de Mestrado. ESE Politécnico do Porto.
- Teixeira, C. M. M. (2012). *Educação para o Empreendedorismo. Um estudo sobre o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra.

- Teodoro, A. (2001). *A Construção Política da Educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal contemporâneo*. Santa Maria da Feira. Edições Afrontamento.
- Tuckman, B. W. (1994). *Manual de Investigação em Educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. 4.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Varela, M. T. B. A. A. (2012). *“Escola (con)vida”*: Um estudo sobre a construção da comunidade educativa. Dissertação de Mestrado. Universidade Nova.
- Vassiliou, A. (2014). *European Commission. The Commissioners (2010–2014)*. Consultado em 21/11/2021.
- Viana, C. (2016). *Portugal é o país europeu com uma maior associação entre chumbos e pobreza*. Consultado em 20/05/2020.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso – Planejamento e Método*. São Paulo: Bookman. 2. ed.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research - Design and Methods*, Thousand Oaks, Vol. 5, N. °3.

## 6. Anexos

## Anexo 1

Inquérito aos alunos (Questionário – Empreendedorismo) e as tabelas obtidas do *Excel* (Tabelas\_Inquerito\_CDP\_Emília Coelho.xlsx).

## Questionário - Empreendedorismo

Este questionário é parte integrante de um Trabalho Final de Mestrado em Ciências da Educação - Gestão Escolar que está a ser realizado para averiguar competências e interesses dos alunos do Ensino Profissional Técnico do Agrupamento Gândara Mar Tocha, de forma a medir as suas intenções empreendedoras.

O questionário destina-se exclusivamente aos alunos do Agrupamento e todos os dados recolhidos são anónimos e confidenciais.

A realização do inquérito tem a duração aproximada de 10 minutos.

A sua participação é decisiva na conclusão deste trabalho.

Obrigada desde já pela sua colaboração!

1. 1. É aluno de que ano?

*Marcar apenas uma oval.*

10º ano

11º ano

2. 2. Qual o Curso Profissional Técnico que frequenta?

*Marcar apenas uma oval.*

Restauração - Restaurante/Bar

Manutenção Industrial - Eletromecânica 2

3. 3. Idade

*Marcar apenas uma oval.*

15

16

17

18

19

20

4. 4. Sexo

*Marcar apenas uma oval.*

Masculino

Feminino

Parte 1



5. Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo totalmente
Confio nas minhas competências para aceitar desafios e completar tarefas difíceis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendo muito com a experiência e ao tentar resolver problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou fortemente orientado para a acção: o "fazer" para além do "pensar fazer".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acredito que o esforço e trabalho árduo trazem as suas recompensas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consigo fazer uma gestão "holística" (do todo) no trabalho: atuar "em todas as frentes".	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consigo viver na incerteza, complexidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

e com alguma  
instabilidade.

---

Sou muito  
flexível e com  
capacidade  
de  
readaptação.

Sou muito  
autónomo e  
independente.

Tenho  
pensamento  
positivo.

---

6. Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo totalmente
Sou resiliente: aceito as contrariedades de forma natural, sem questionar ou desistir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De forma geral, consigo arranjar tempo para tudo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho inteligência emocional: consigo avaliar, ler e gerir as minhas emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho autoconfiança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho boa forma física.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lido facilmente com o stress.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consigo trabalhar com horários flexíveis (instáveis) e durante longos períodos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho facilidade em lidar com a solidão.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Difícilmente  
sinto  
ansiedade.

---

## Parte II

7. Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo totalmente
Tenho objectivos definidos: sei onde quero chegar e como fazê-lo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho uma grande necessidade de realização pessoal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho ambição de chegar mais longe que o normal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procuro soluções ativamente quando surge um problema em vez de adiá-lo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procuro constantemente aprender sobre a minha área de interesse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preocupo-me em nunca estagnar: procuro evoluir em todas as situações da vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Procuro sempre retirar aprendizagens dos meus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

relacionamentos  
interpessoais.

---

Aproveito  
muitas das  
situações novas  
que surgem para  
me envolver e  
desafiar-me.

---

Sou aberto a  
ouvir críticas e  
novas opiniões e  
aprendo com os  
erros.

---

Relaciono-me  
facilmente com  
todo o tipo de  
pessoas.

---

Procuro ajudar e  
partilhar os  
meus  
conhecimentos  
com os demais  
interessados.



8. Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo totalmente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo totalmente
Inspiro os outros a pensarem no seu trabalho de formas estimulantes e diferentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consigo transmitir entusiasticamente as minhas ideias e faço-o regularmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho iniciativa: arrisco quando acredito em algo e encorajo os outros nas suas iniciativas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou constantemente atento a novas oportunidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou constantemente motivado perante os desafios da vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costumo esforçar-me mais que o que é pedido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Demonstro entusiasmo por desenvolver novas competências.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questiono-me constantemente sobre como posso melhorar as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

coisas e procuro  
ideias para inovar  
ou evoluir.

Pretendo vir a  
gerar ideias  
revolucionárias na  
minha área.

Sou um bom  
exemplo de  
criatividade e  
curiosidade.

9. 9. Quais são as iniciativas da Escola, na área do empreendedorismo, que reconhece?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Disciplina optativa de empreendedorismo
- Concursos de ideias com planos de negócios
- Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo
- Eco Escolas
- Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola
- CIM Região de Coimbra
- Escola Amiga da Criança
- Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa
- Nenhuma

10. 10. Em quais delas já participou?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Disciplina optativa de empreendedorismo
- Concursos de ideias com planos de negócios
- Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo
- Eco Escolas
- Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola
- CIM Região de Coimbra
- Escola Amiga da Criança
- Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa
- Nenhuma



11. 11. Por que motivo nunca participou numa iniciativa de empreendedorismo?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Por desinteresse no tema
- Porque nunca vi informação sobre os eventos
- Porque não gosto de eventos públicos
- Porque não pude ou não tive tempo, mas queria ter ido
- Por outro motivo. Qual?

12. 12. Qual a sua participação em actividades externas ligadas ao empreendedorismo?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Estágio
- Empresa / Trabalho
- Outras instituições
- Domicílio /casa

13. 13. Qual o seu plano para quando terminar o 12º Ano do Curso Profissional Técnico?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Procurar emprego
- Criar o meu próprio emprego (criar um negócio ou uma empresa)
- Continuar a estudar (Ensino Superior)

14. 14. A Escola inspirou-o de alguma forma no sentido de empreender? Como?

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Sim, com iniciativas de empreendedorismo
- Sim, com determinado(s) professor(es) que tive
- Sim, com os conteúdos das aulas
- Sim, com o ambiente que se vive na Escola
- Sim, por determinado(s) colega(s) meu(s)
- Não

15. 15. Percebe os benefícios de um percurso empreendedor (a auto-realização, ser o seu próprio chefe, definir os próprios horários, trabalhar na sua área de eleição, etc.)?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

16. 16. Algum dos seus pais, ou ambos, criou o próprio emprego (tem empresa ou negócio próprio)?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

17. 17. Tem algum amigo ou familiar empreendedor que admire?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

18. 18. Reconhece a importância do papel do empreendedorismo na sociedade e economia?

*Marcar apenas uma oval.*

sim

Não

19. 19. Na sua opinião, seria importante a escola disponibilizar uma maior e melhorada oferta nesta área?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Não sei/é indiferente

20. 20. Que tipo de iniciativa na Escola atrairia o seu interesse ou participação ativa no empreendedorismo?

*Marcar apenas uma oval.*

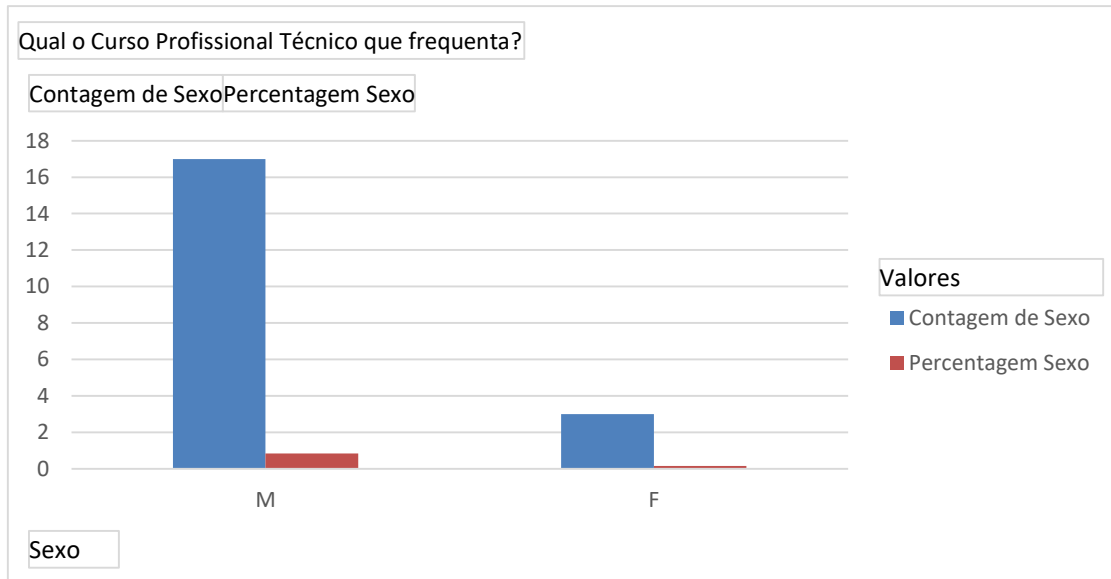
- Concursos internos de novas ideias de negócios
- Workshops de empreendedorismo
- Formação intensiva de empreendedorismo
- Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
- Palestras de empreendedorismo na Escola
- Nenhuma

---

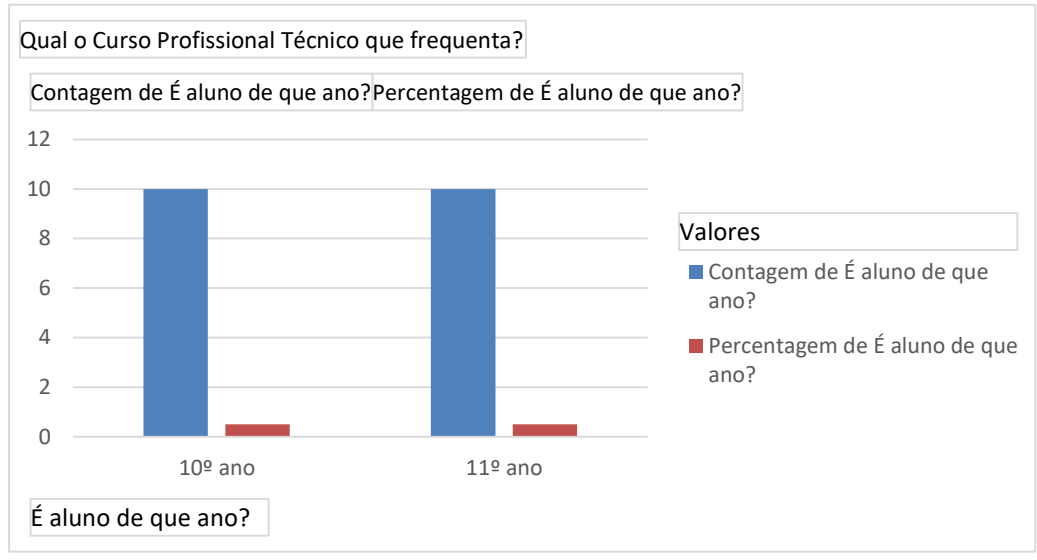
Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

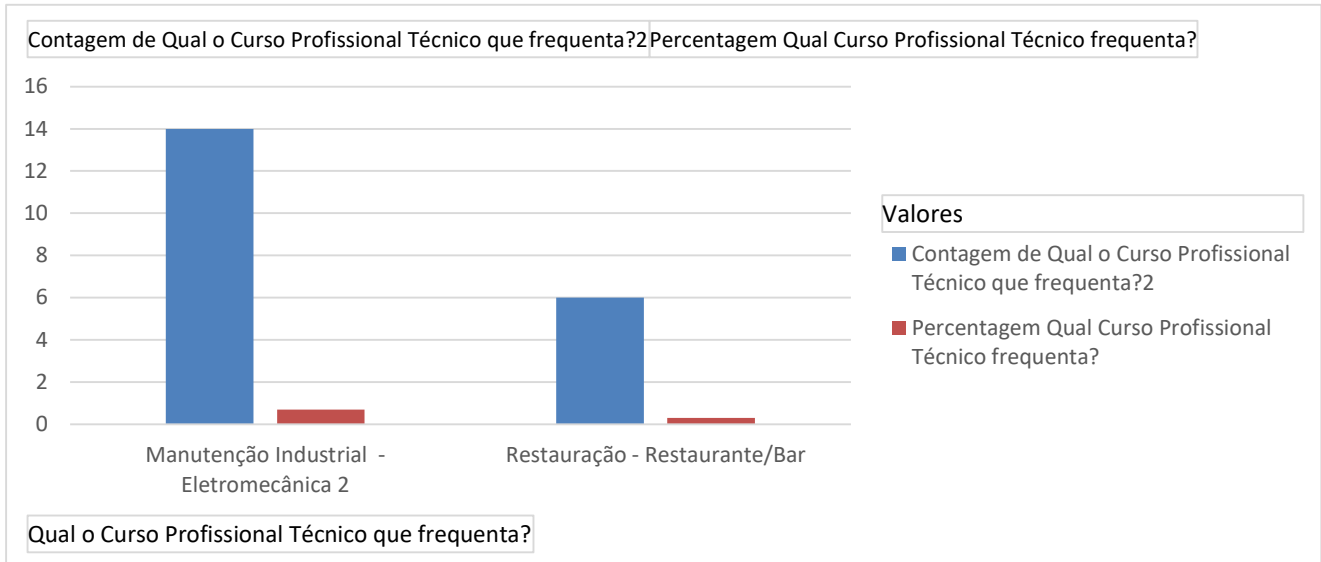
Rótulos de Linha	Contagem de Sexo	Percentagem Sexo
M	17	85,00%
F	3	15,00%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	<b>100,00%</b>



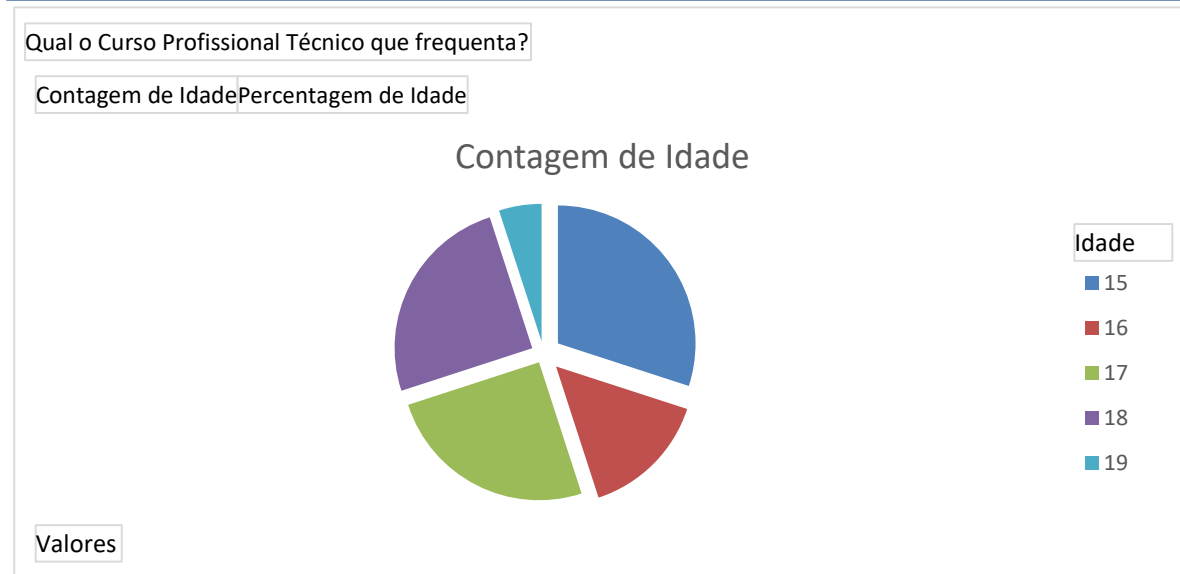
Rótulos de Linha	Contagem de É aluno de que ano?	Percentagem de É aluno de que ano?
10º ano	10	50,00%
11º ano	10	50,00%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	<b>100,00%</b>



Rótulos de Linha	Contagem de Qual o Curso Profissional Técnico que frequenta?2	Porcentagem Qual Curso Profissional Técnico frequenta?
Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	14	70,00%
Restauração - Restaurante/Bar	6	30,00%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	<b>100,00%</b>



Rótulos de Linha	Contagem de Idade	Percentagem de Idade
15	6	30,00%
16	3	15,00%
17	5	25,00%
18	5	25,00%
19	1	5,00%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	<b>100,00%</b>



---

*Coluna1*

---

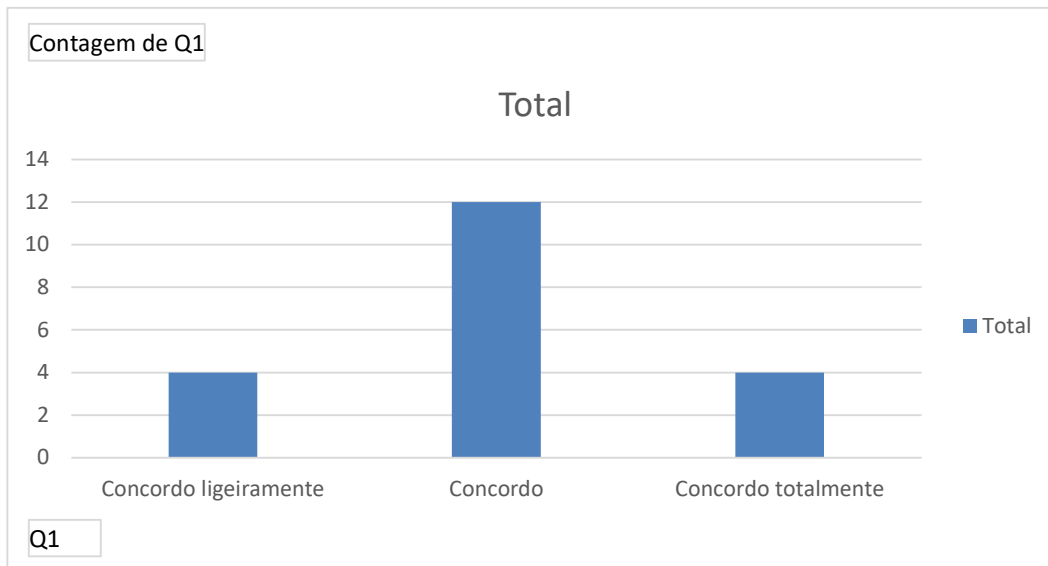
Média	16,6
Erro-padrão	0,29379549
Mediana	17
Moda	15
Desvio-padrão	1,31389337
Variância da amostra	1,72631579
Curtose	-1,30369995
Assimetria	0,06806556
Intervalo	4
Mínimo	15
Máximo	19
Soma	332
Contagem	20

---



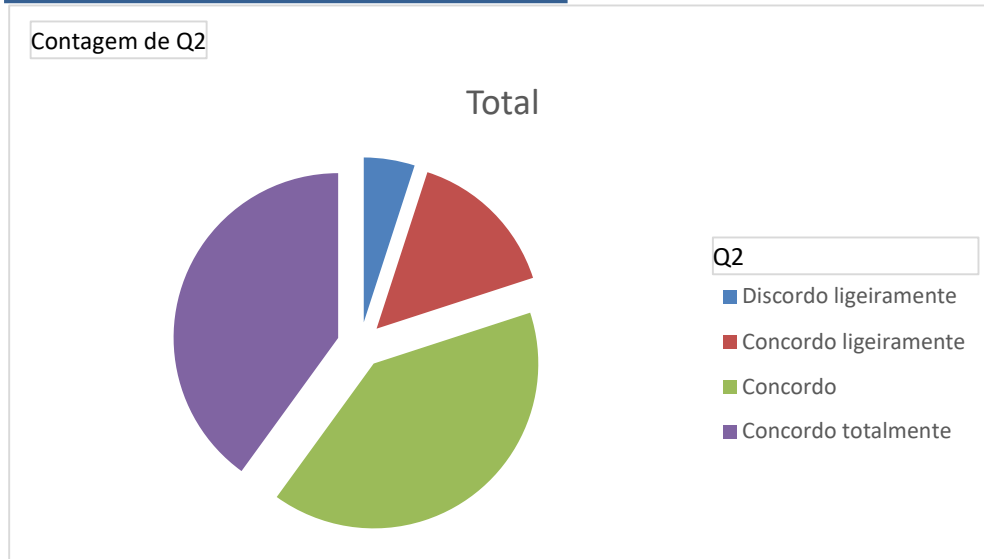
**Confio nas minhas competências para aceitar desafios e completar tarefas difíceis.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q1	
Concordo ligeiramente	4	
Concordo	12	
Concordo totalmente	4	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



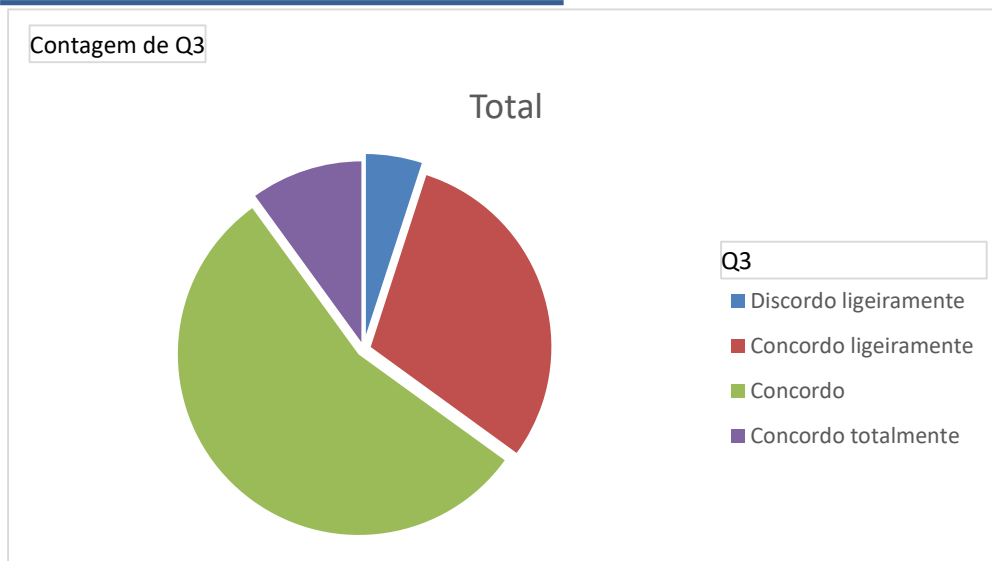
**Aprendo muito com a experiência e ao tentar resolver problemas.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q2	
Discordo ligeiramente	1	5%
Concordo ligeiramente	3	
Concordo	8	
Concordo totalmente	8	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



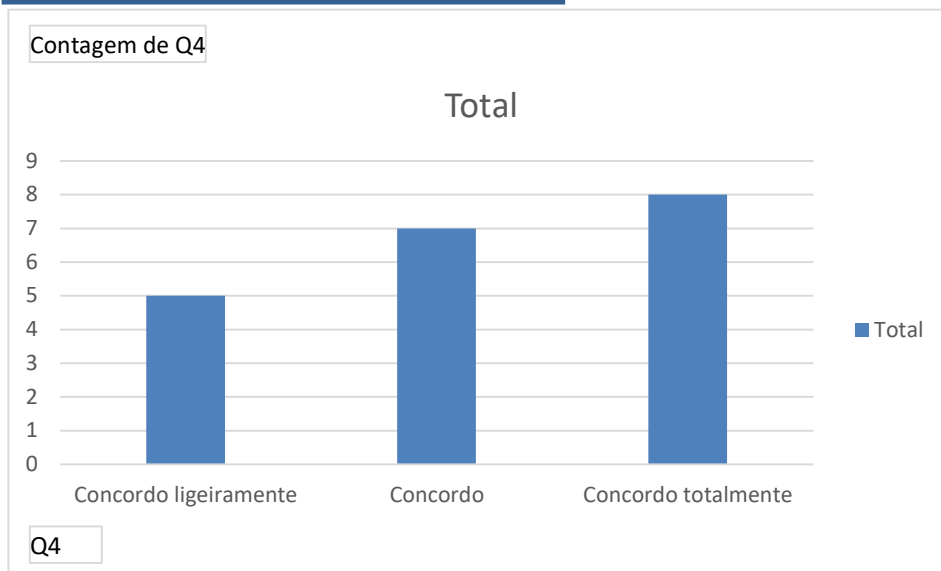
**Sou fortemente orientado para a acção: o “fazer” para além do “pensar fazer”.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q3	
Discordo ligeiramente	1	5%
Concordo ligeiramente	6	
Concordo	11	
Concordo totalmente	2	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



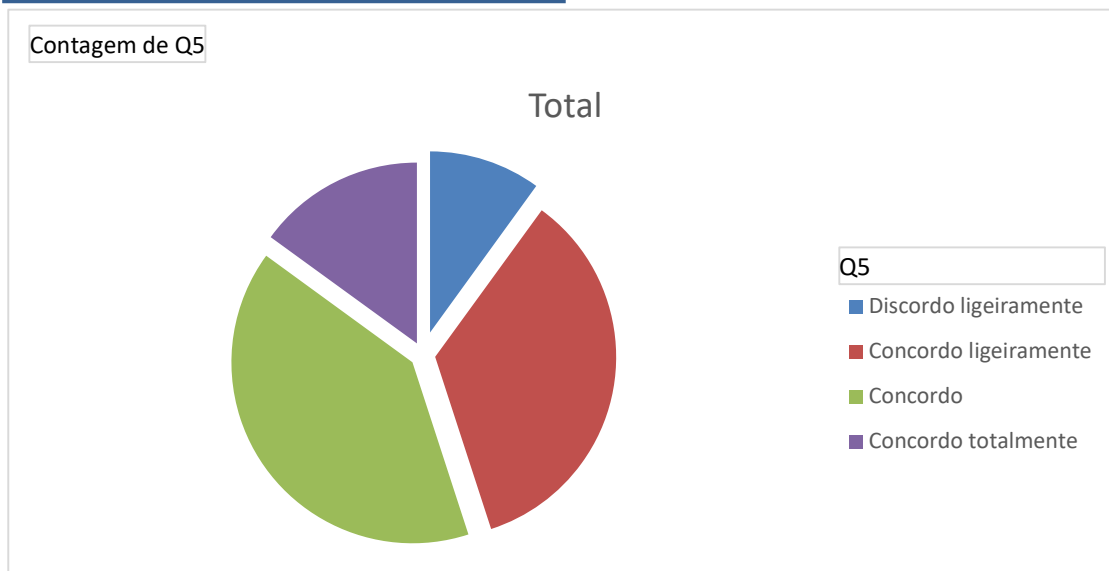
**Acredito que o esforço e trabalho árduo trazem as suas recompensas.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q4	
Concordo ligeiramente	5	
Concordo	7	
Concordo totalmente	8	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



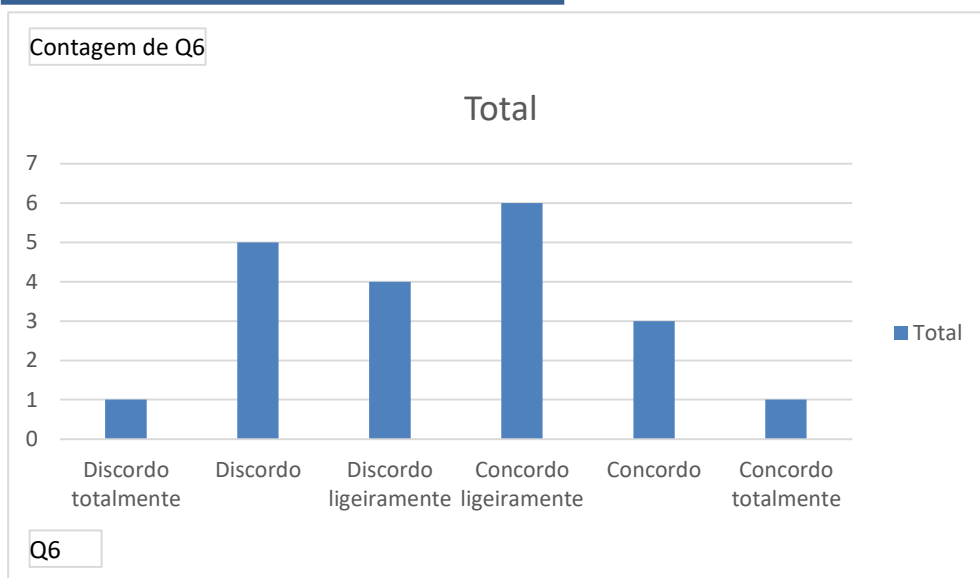
**Consigo fazer uma gestão “holística” (do todo) no trabalho: atuar “em todas as frentes”.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q5	
Discordo ligeiramente	2	10%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	8	
Concordo totalmente	3	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



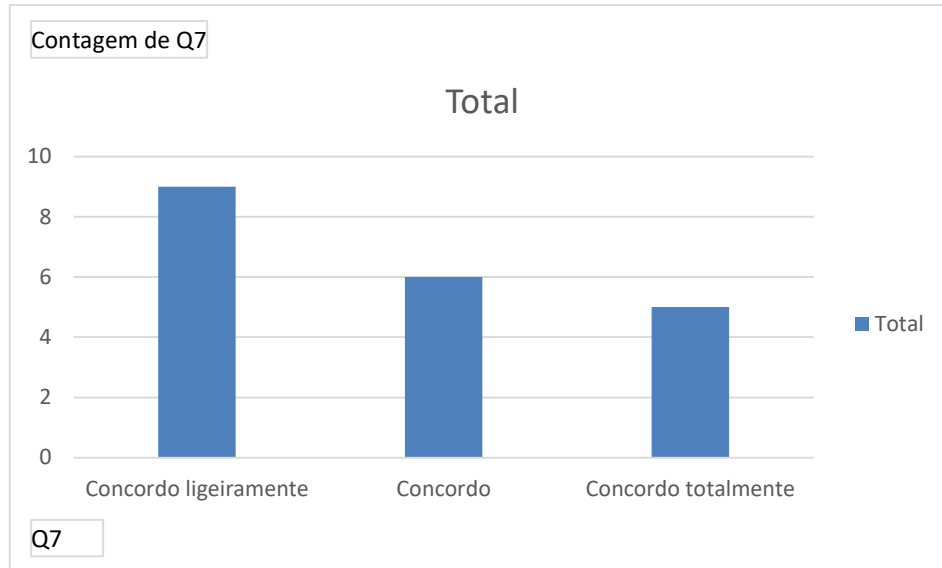
**Consigno viver na incerteza, complexidade e com alguma instabilidade.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q6	
Discordo totalmente	1	
Discordo	5	
Discordo ligeiramente	4	50%
Concordo ligeiramente	6	
Concordo	3	
Concordo totalmente	1	50%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



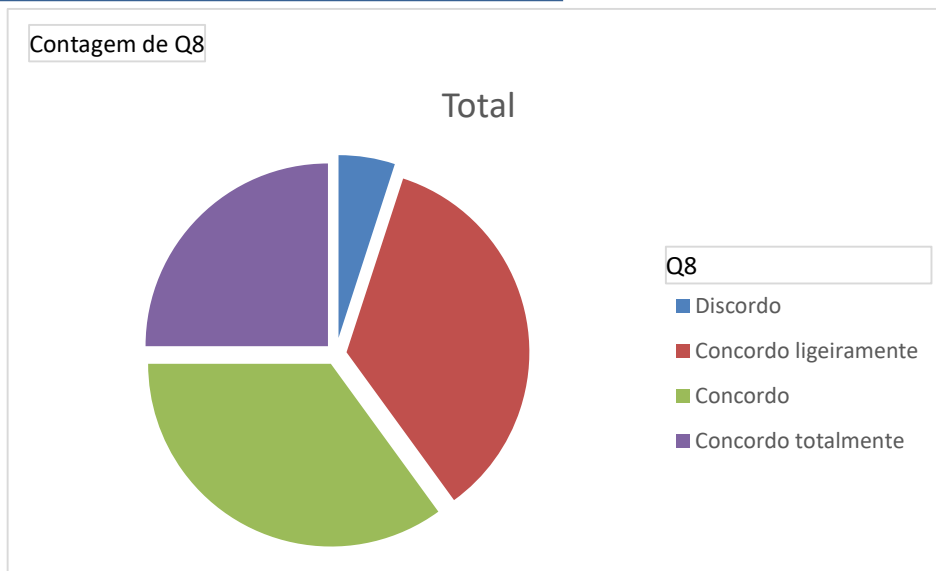
**Sou muito flexível e com capacidade de readaptação.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q7	
Concordo ligeiramente	9	
Concordo	6	
Concordo totalmente	5	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



**Sou muito autónomo e independente.**

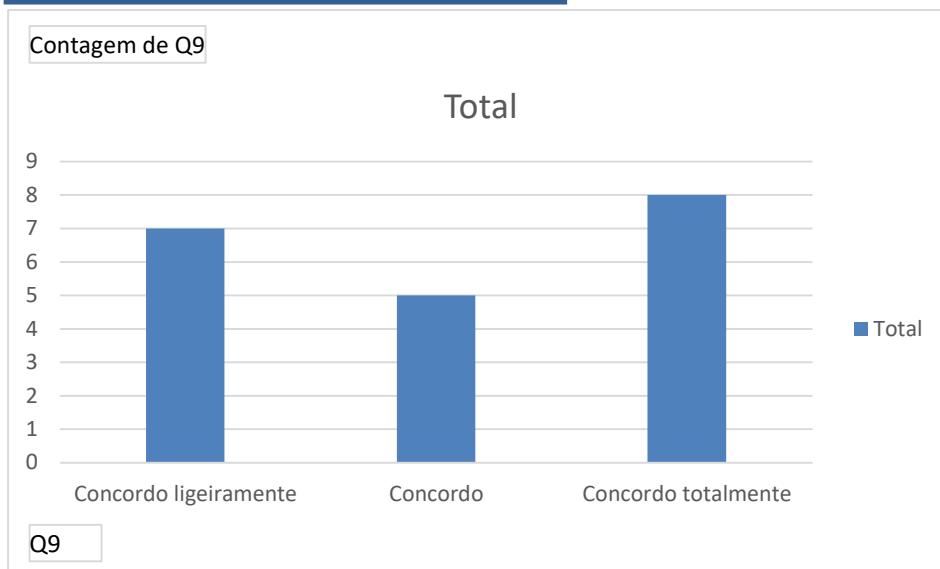
Rótulos de Linha	Contagem de Q8	
Discordo	1	5%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	7	
Concordo totalmente	5	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	





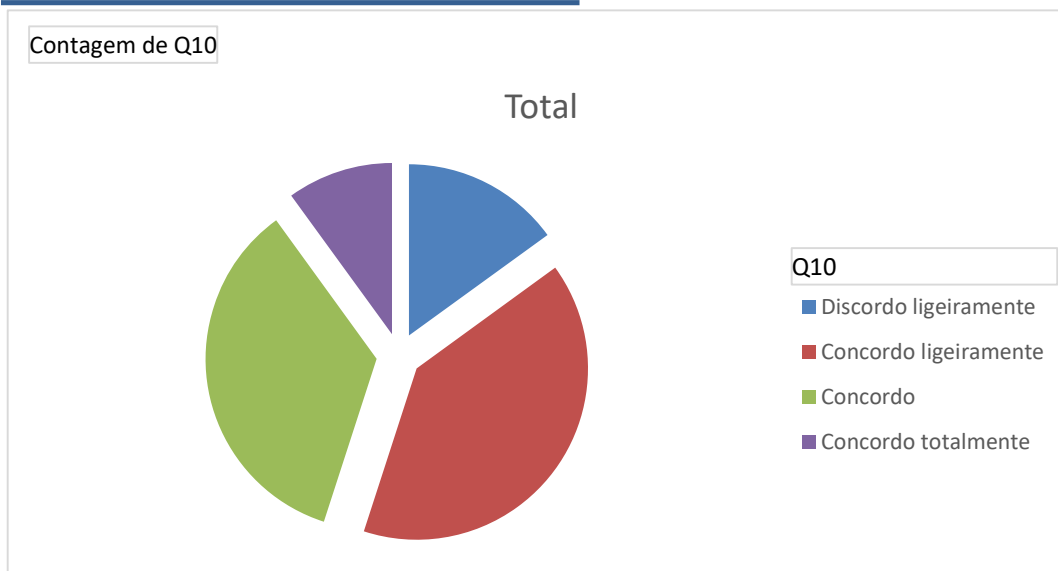
### Tenho pensamento positivo.

Rótulos de Linha	Contagem de Q9	
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	5	
Concordo totalmente	8	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



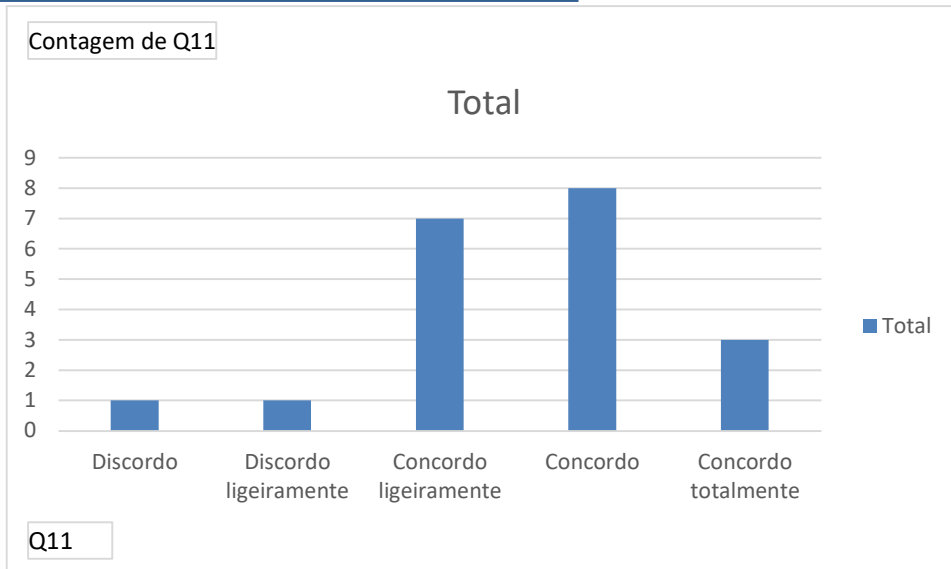
**Sou resiliente: aceito as contrariedades de forma natural, sem questionar ou desistir.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q10	
Discordo ligeiramente	3	15%
Concordo ligeiramente	8	
Concordo	7	
Concordo totalmente	2	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



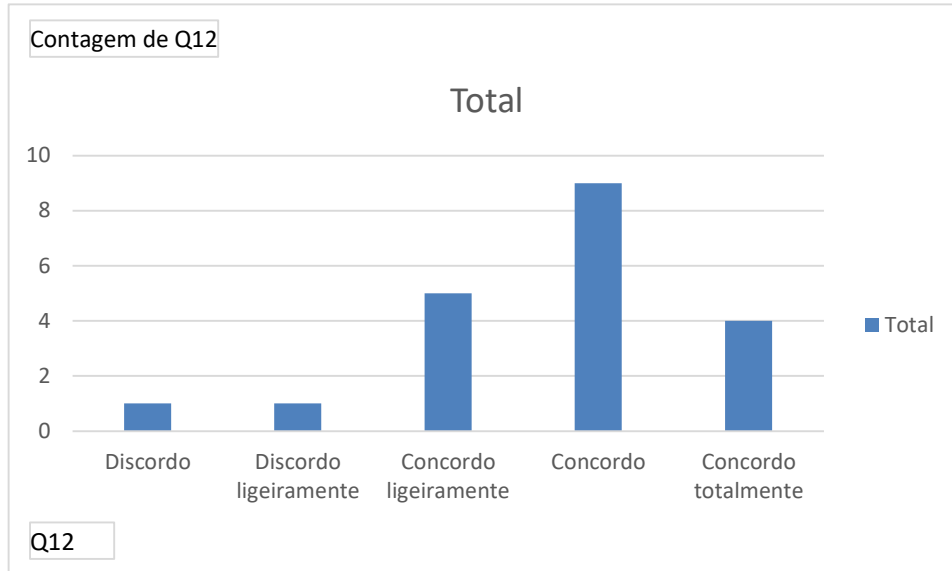
**De forma geral, consigo arranjar tempo para tudo.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q11	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	1	10%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	8	
Concordo totalmente	3	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



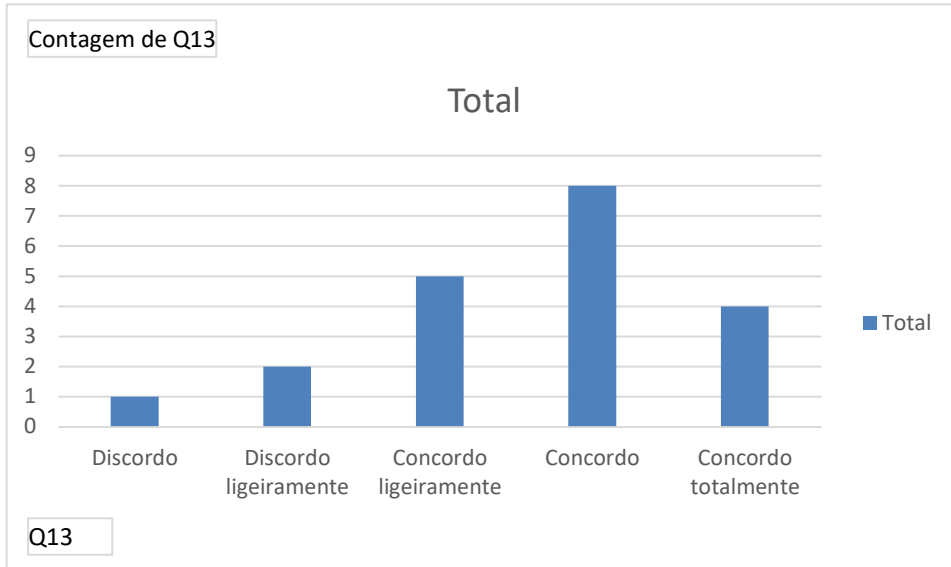
**Tenho inteligência emocional: consigo avaliar, ler e gerir as minhas emoções.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q12	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	1	10%
Concordo ligeiramente	5	
Concordo	9	
Concordo totalmente	4	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



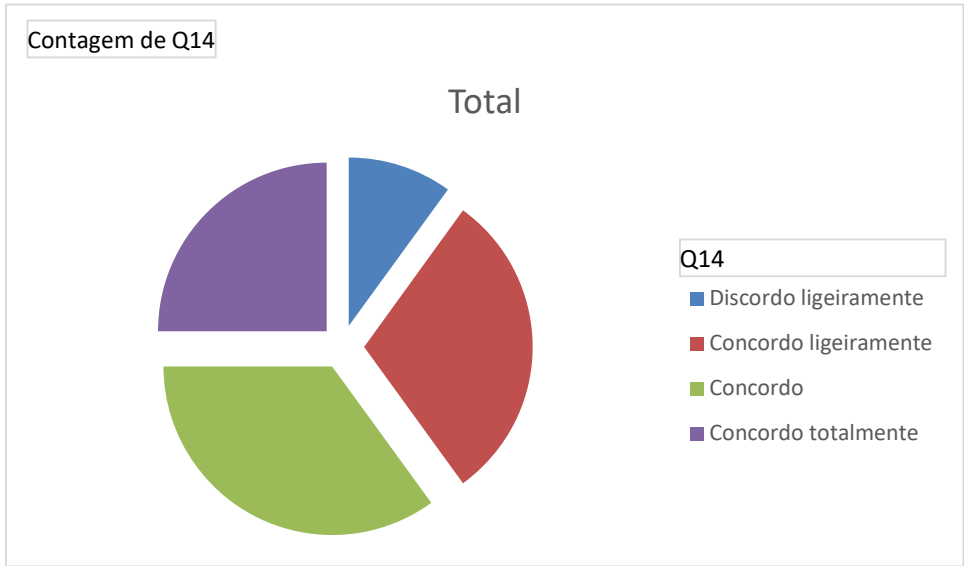
**Tenho autoconfiança.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q13	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	2	15%
Concordo ligeiramente	5	
Concordo	8	
Concordo totalmente	4	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



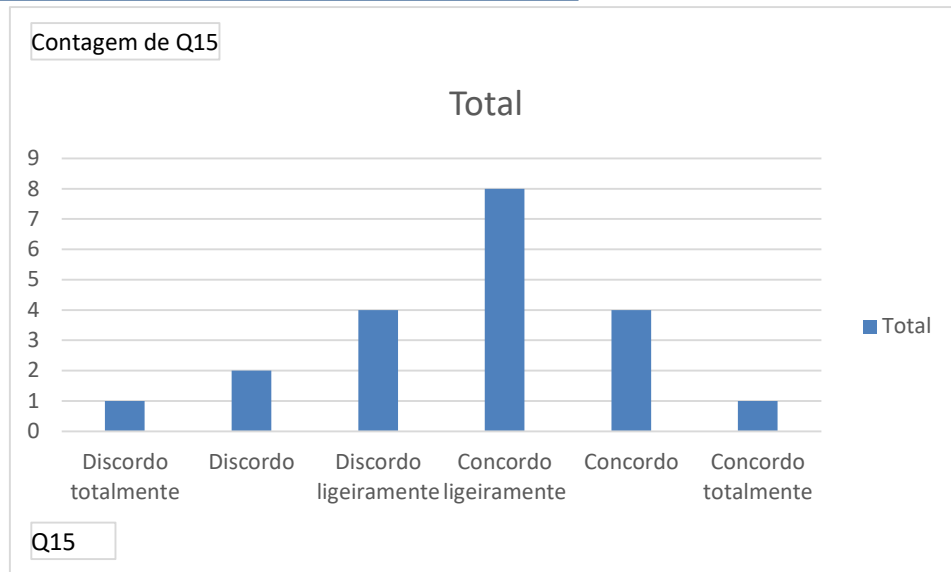
**Tenho boa forma física.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q14	
Discordo ligeiramente	2	10%
Concordo ligeiramente	6	
Concordo	7	
Concordo totalmente	5	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



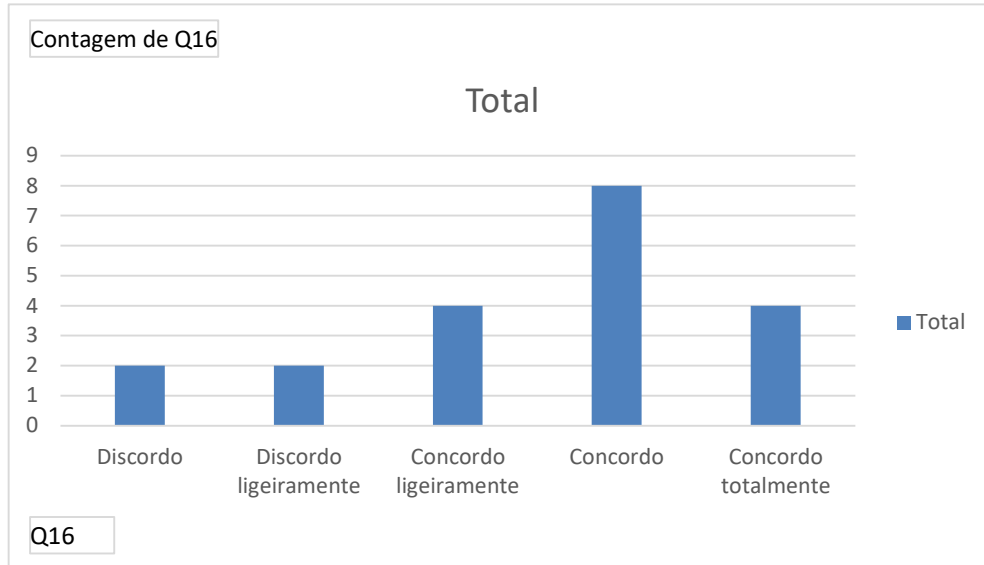
### Lido facilmente com o stress.

Rótulos de Linha	Contagem de Q15	
Discordo totalmente	1	
Discordo	2	
Discordo ligeiramente	4	35%
Concordo ligeiramente	8	
Concordo	4	
Concordo totalmente	1	65%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



**Consego trabalhar com horários flexíveis (instáveis) e durante longos períodos.**

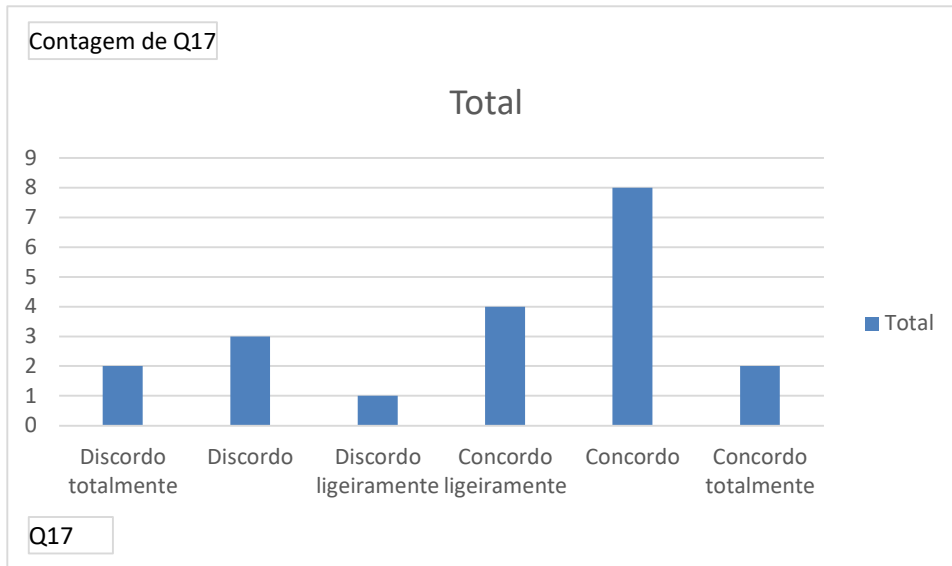
Rótulos de Linha	Contagem de Q16	
Discordo	2	
Discordo ligeiramente	2	20%
Concordo ligeiramente	4	
Concordo	8	
Concordo totalmente	4	80%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	





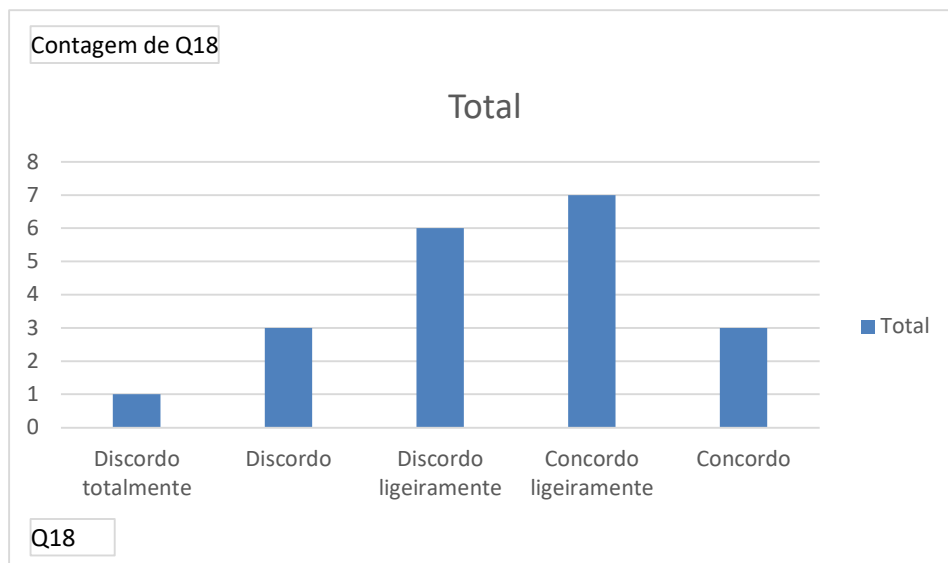
**Tenho facilidade em lidar com a solidão.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q17	
Discordo totalmente	2	
Discordo	3	
Discordo ligeiramente	1	30%
Concordo ligeiramente	4	
Concordo	8	
Concordo totalmente	2	70%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



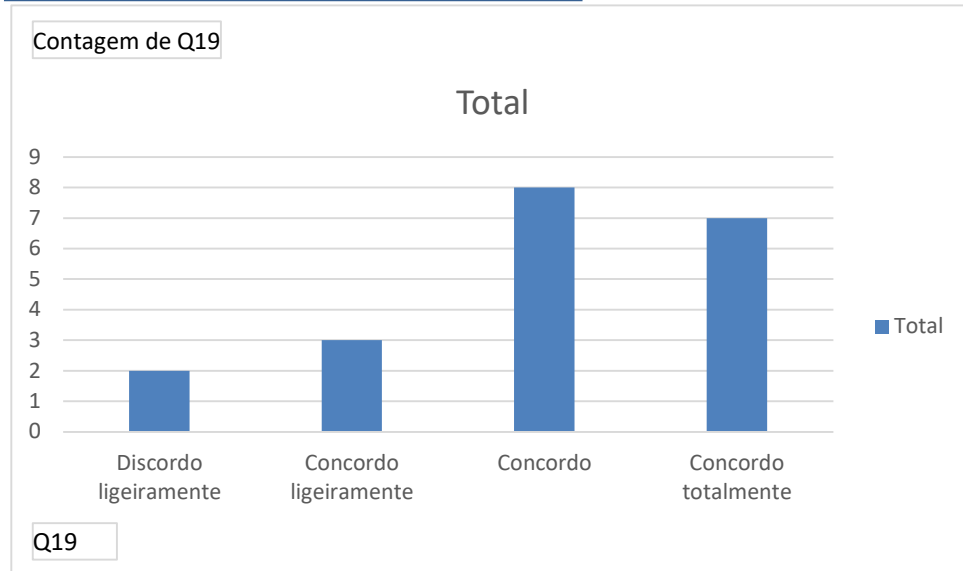
### Difícilmente sinto ansiedade.

Rótulos de Linha	Contagem de Q18	
Discordo totalmente	1	
Discordo	3	
Discordo ligeiramente	6	50%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	3	50%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



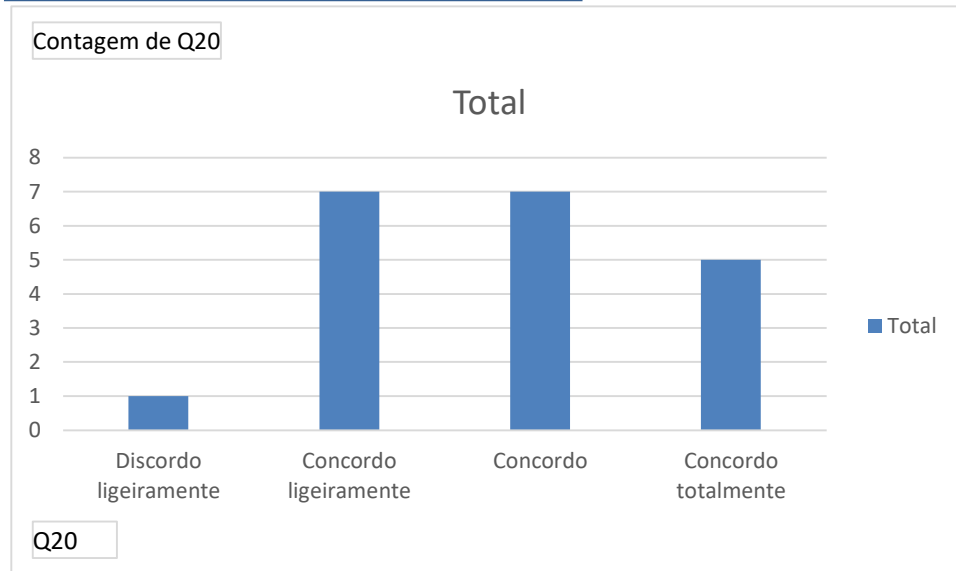
**Tenho objectivos definidos: sei onde quero chegar e como fazê-lo.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q19	
Discordo ligeiramente	2	10%
Concordo ligeiramente	3	
Concordo	8	
Concordo totalmente	7	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



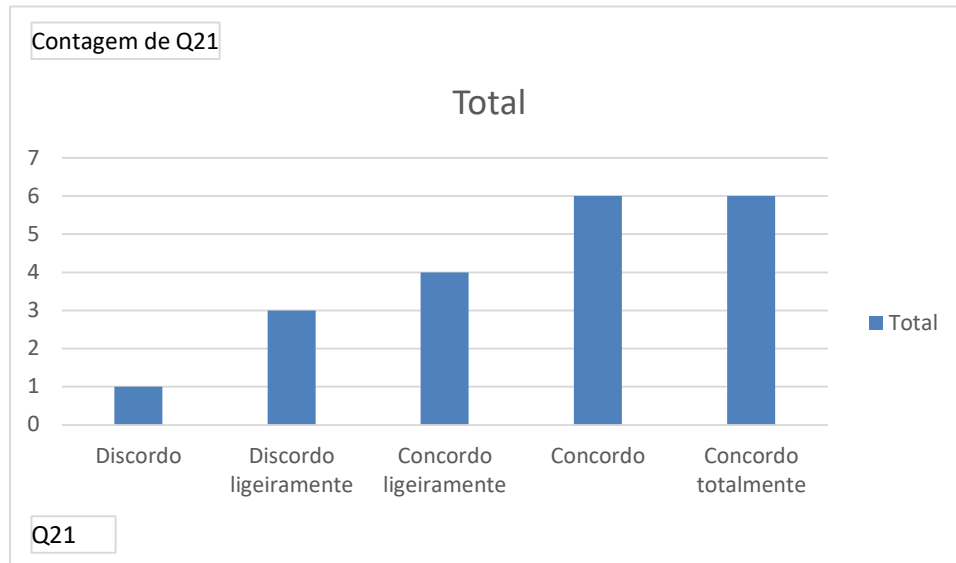
**Tenho uma grande necessidade de realização pessoal.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q20	
Discordo ligeiramente	1	5%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	7	
Concordo totalmente	5	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



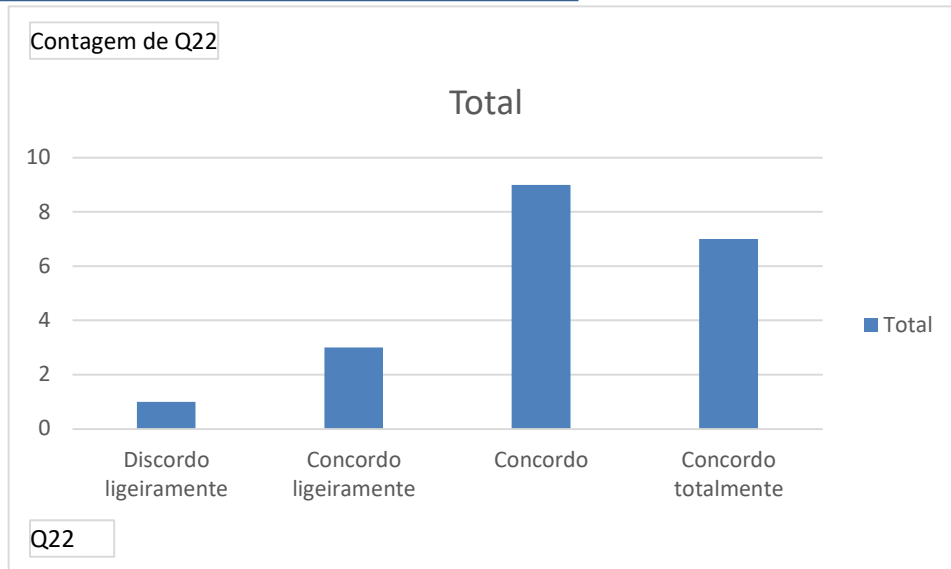
**Tenho ambição de chegar mais longe que o normal.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q21	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	3	20%
Concordo ligeiramente	4	
Concordo	6	
Concordo totalmente	6	80%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



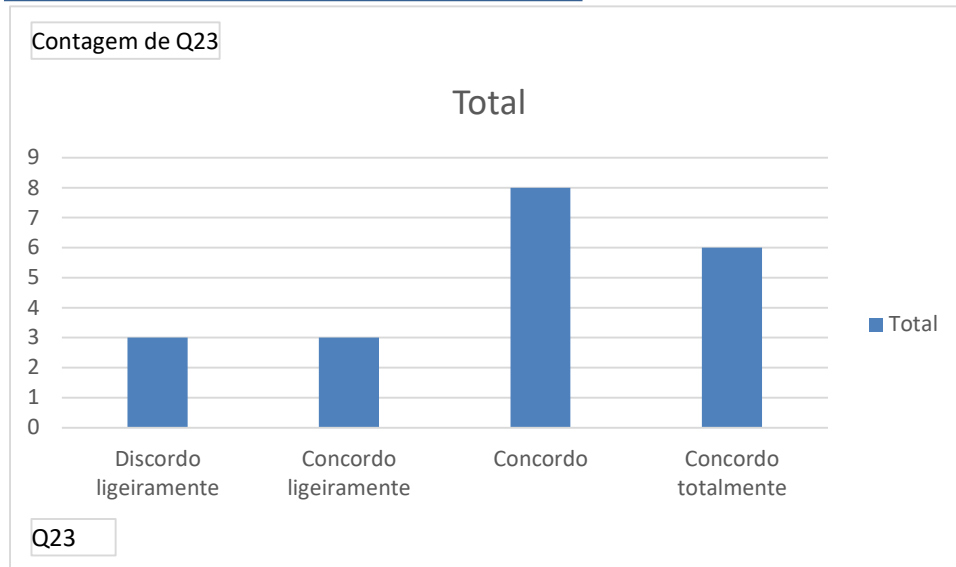
**Procuro soluções ativamente quando surge um problema em vez de adiá-lo.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q22	
Discordo ligeiramente	1	5%
Concordo ligeiramente	3	
Concordo	9	
Concordo totalmente	7	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



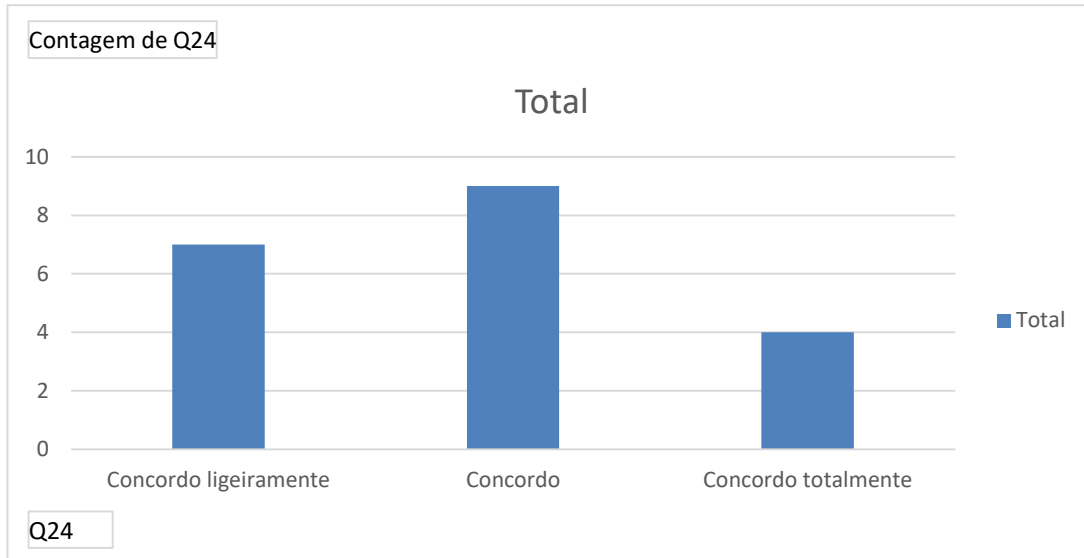
**Procuo constantemente aprender sobre a minha área de interesse.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q23	
Discordo ligeiramente	3	15%
Concordo ligeiramente	3	
Concordo	8	
Concordo totalmente	6	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



**Preocupo-me em nunca estagnar: procuro evoluir em todas as situações da vida.**

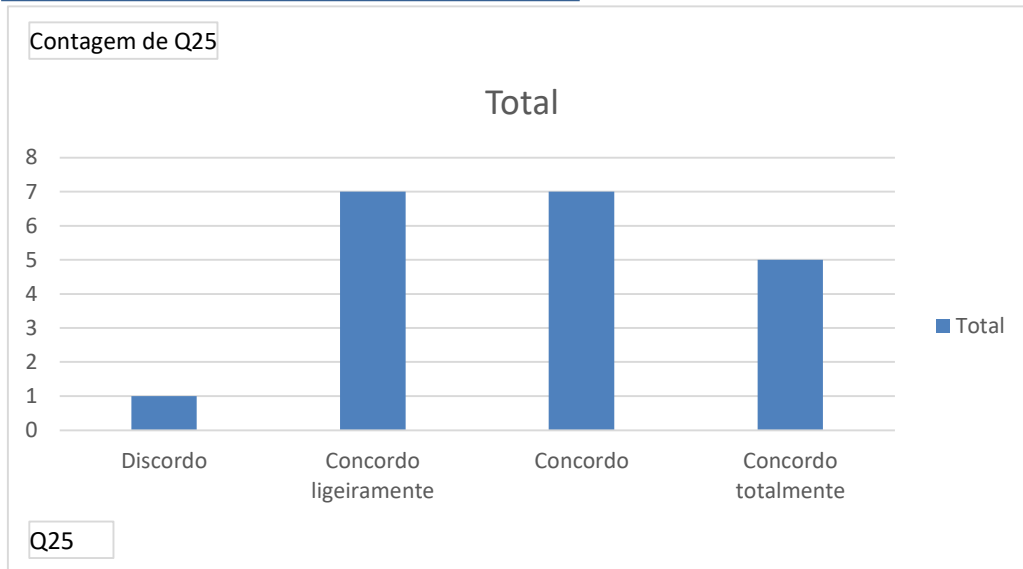
Rótulos de Linha	Contagem de Q24	
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	9	
Concordo totalmente	4	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	





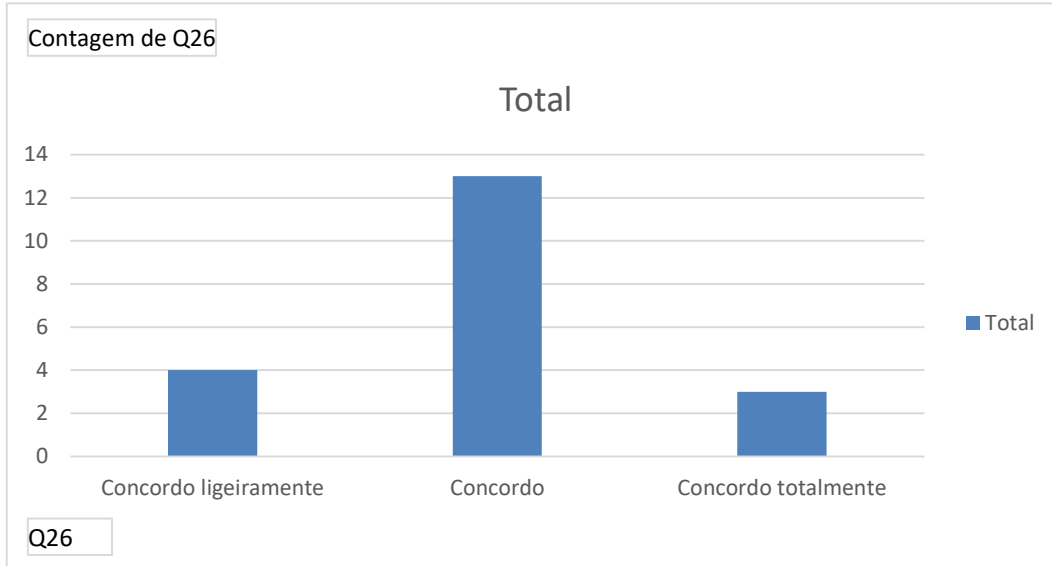
**Procuo sempre retirar aprendizagens dos meus relacionamentos interpessoais.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q25	
Discordo	1	5%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	7	
Concordo totalmente	5	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



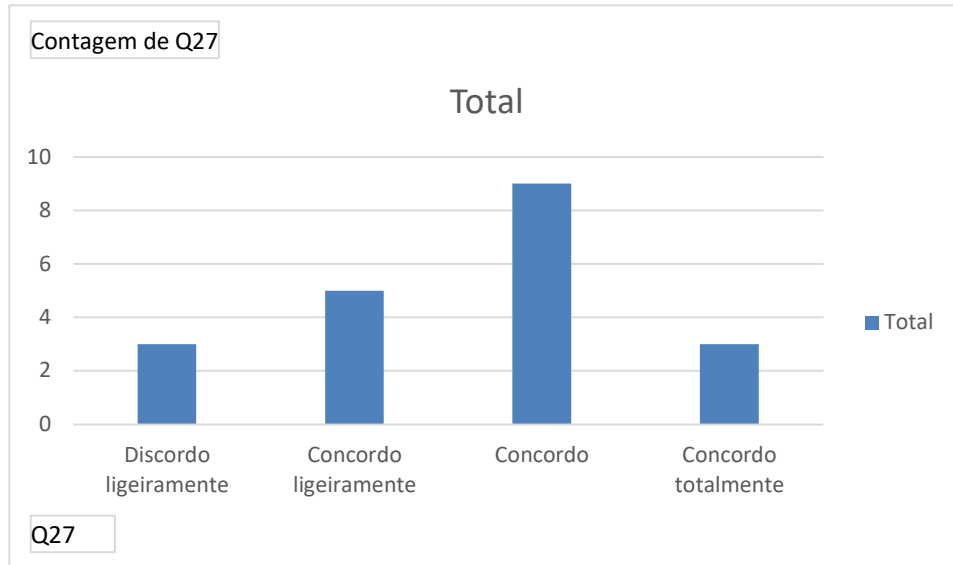
**Aproveito muitas das situações novas que surgem para me envolver e desafiar-me.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q26	
Concordo ligeiramente	4	
Concordo	13	
Concordo totalmente	3	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



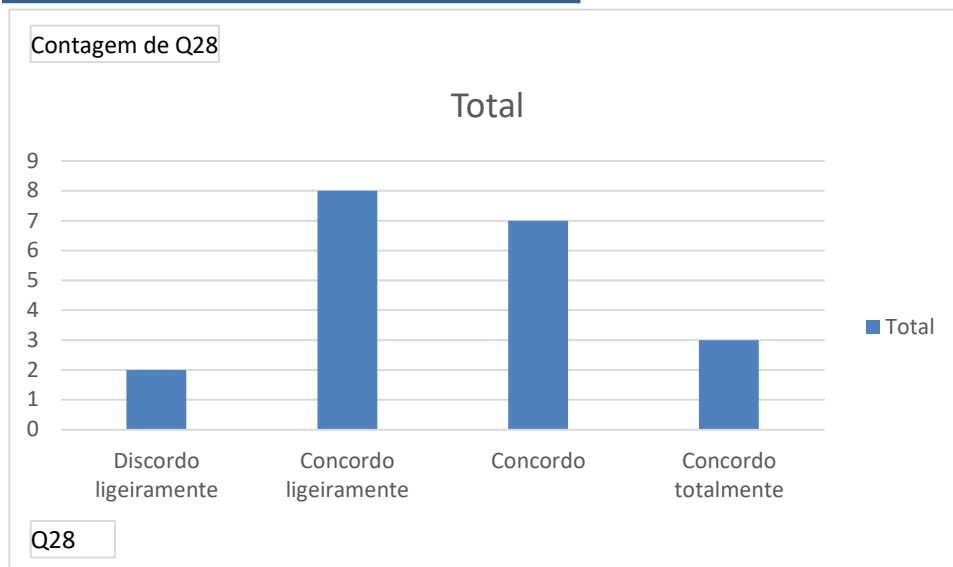
**Sou aberto a ouvir críticas e novas opiniões e aprendo com os erros.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q27	
Discordo ligeiramente	3	15%
Concordo ligeiramente	5	
Concordo	9	
Concordo totalmente	3	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



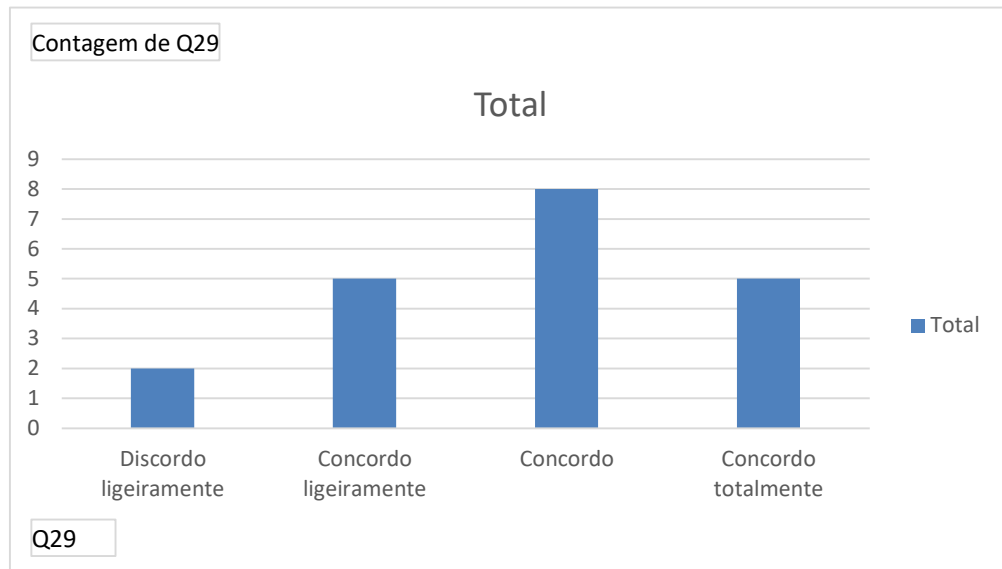
### Relaciono-me facilmente com todo o tipo de pessoas.

Rótulos de Linha	Contagem de Q28	
Discordo ligeiramente	2	10%
Concordo ligeiramente	8	
Concordo	7	
Concordo totalmente	3	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



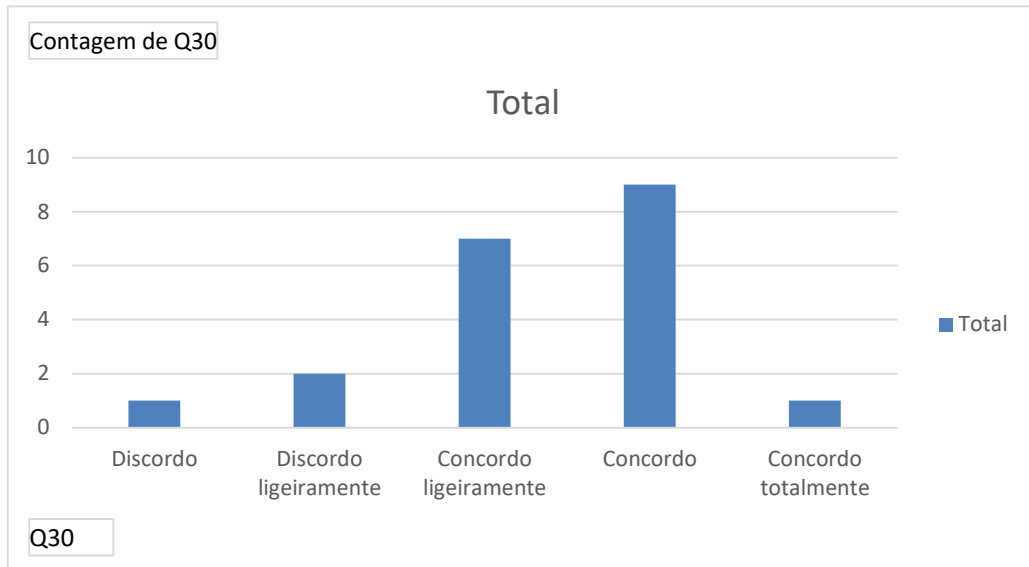
**Procuo ajudar e partilhar os meus conhecimentos com os demais interessados.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q29	
Discordo ligeiramente	2	10%
Concordo ligeiramente	5	
Concordo	8	
Concordo totalmente	5	90%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



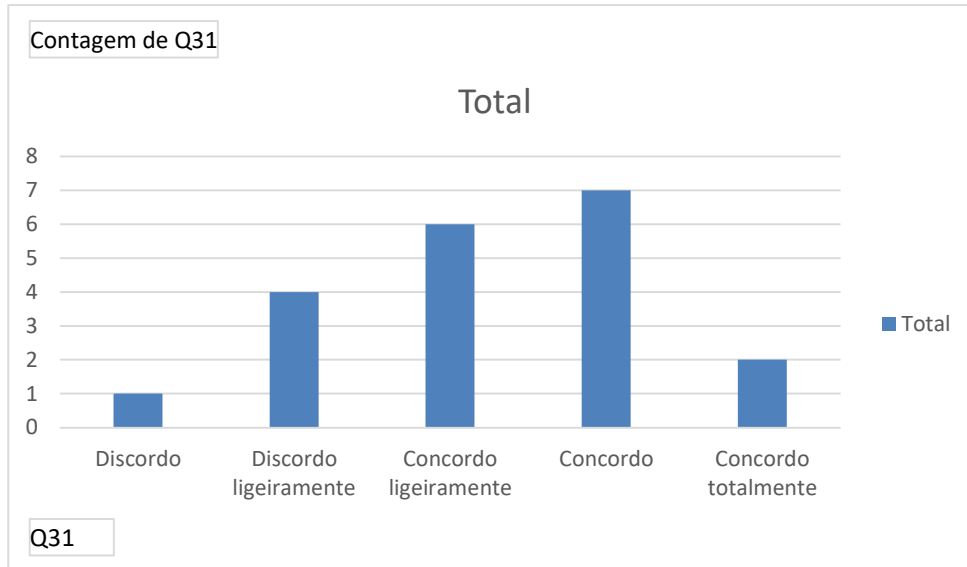
**Inspiro os outros a pensarem no seu trabalho de formas estimulantes e diferentes.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q30	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	2	15%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	9	
Concordo totalmente	1	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



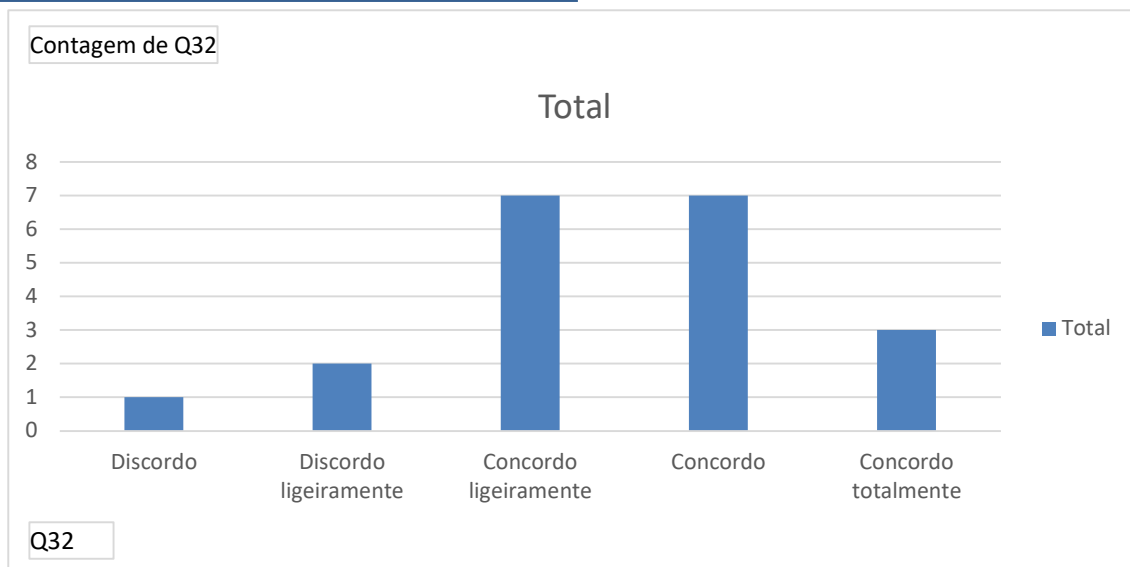
**Consigno transmitir entusiasticamente as minhas ideias e faço-o regularmente.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q31	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	4	25%
Concordo ligeiramente	6	
Concordo	7	
Concordo totalmente	2	75%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



**Tenho iniciativa: arrisco quando acredito em algo e encorajo os outros nas suas iniciativas.**

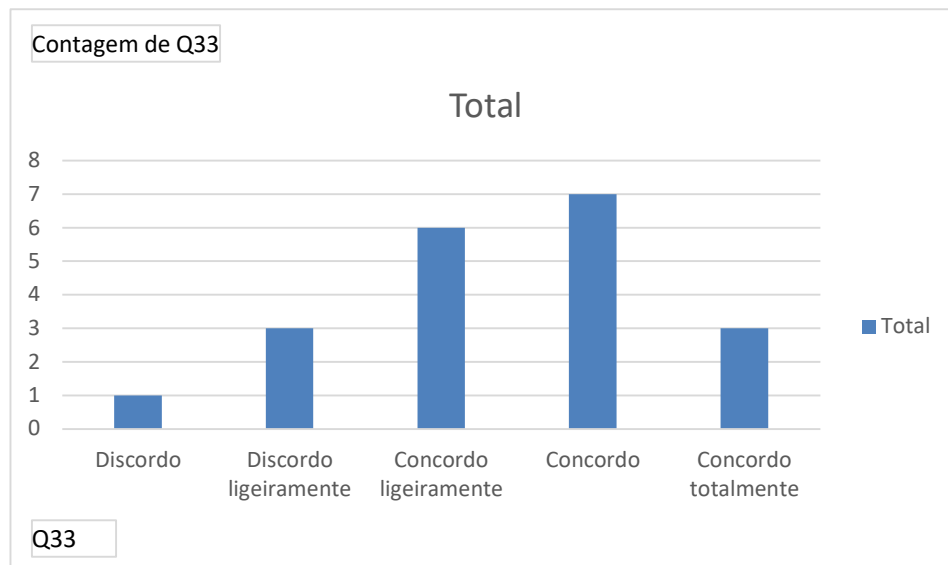
Rótulos de Linha	Contagem de Q32	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	2	15%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	7	
Concordo totalmente	3	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	





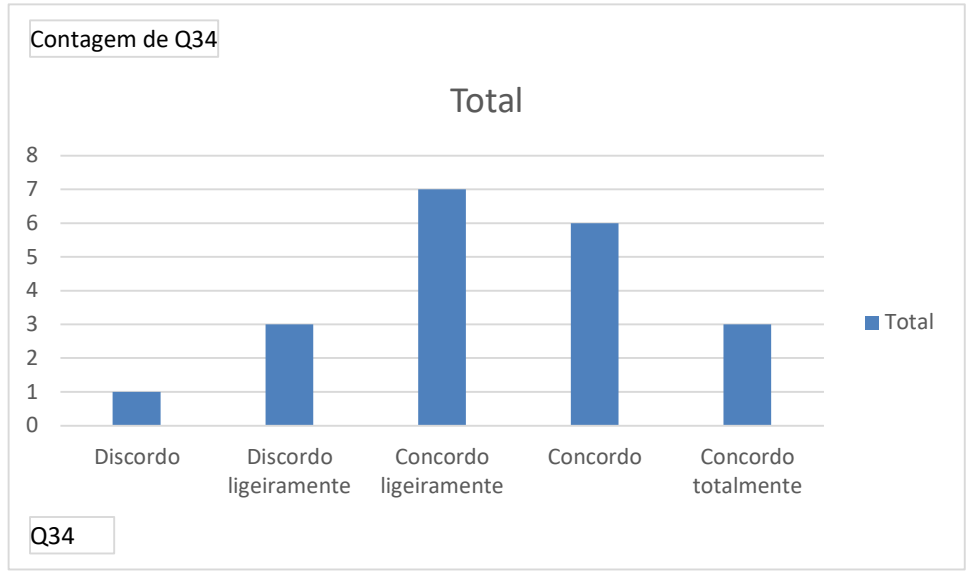
**Estou constantemente atento a novas oportunidades.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q33	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	3	20%
Concordo ligeiramente	6	
Concordo	7	
Concordo totalmente	3	80%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



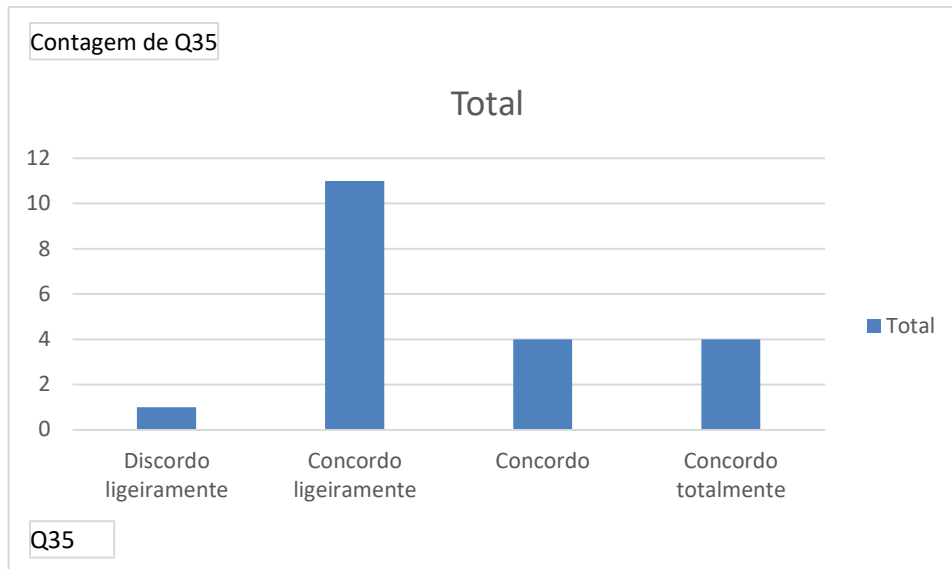
**Estou constantemente motivado perante os desafios da vida.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q34	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	3	20%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	6	
Concordo totalmente	3	80%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



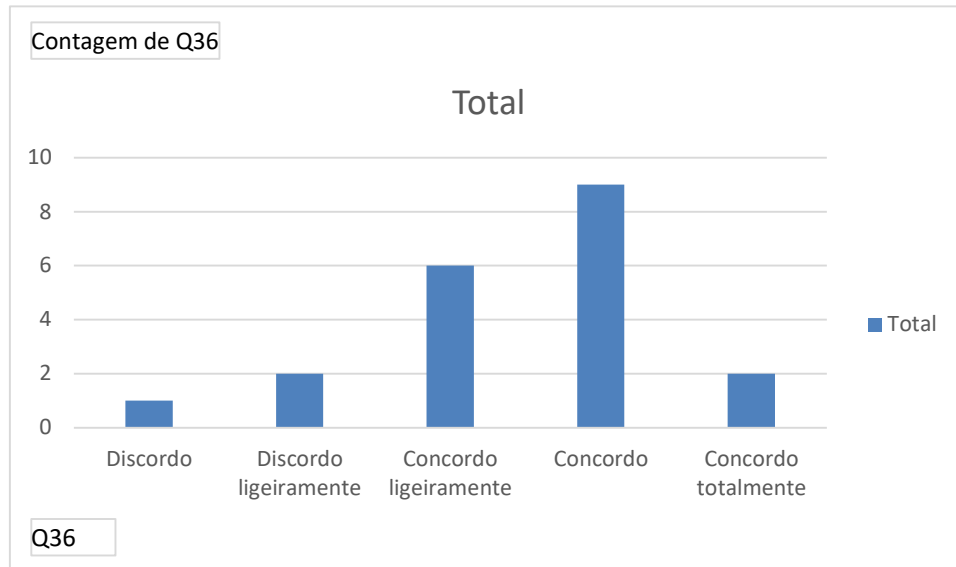
**Costumo esforçar-me mais que o que é pedido.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q35	
Discordo ligeiramente	1	5%
Concordo ligeiramente	11	
Concordo	4	
Concordo totalmente	4	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



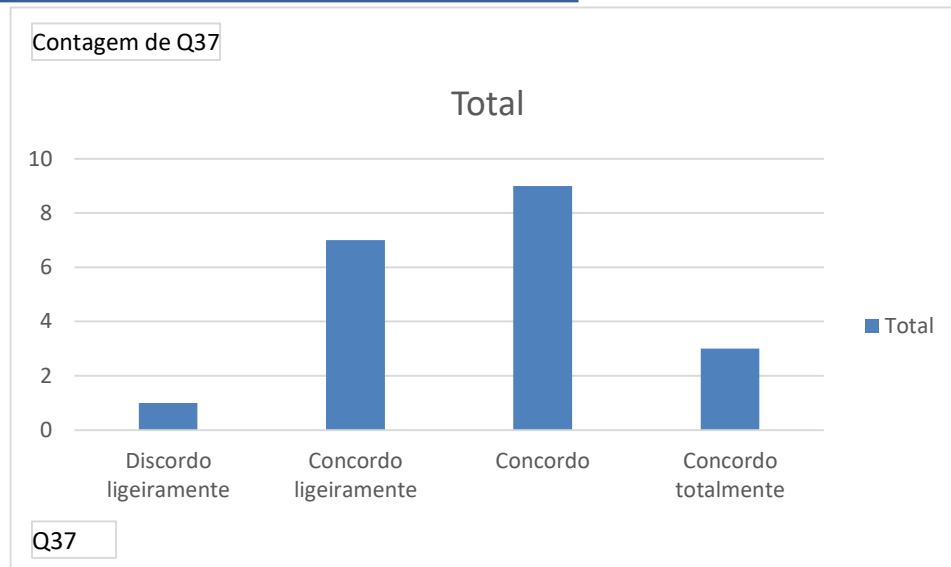
**Demonstro entusiasmo por desenvolver novas competências.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q36	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	2	15%
Concordo ligeiramente	6	
Concordo	9	
Concordo totalmente	2	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



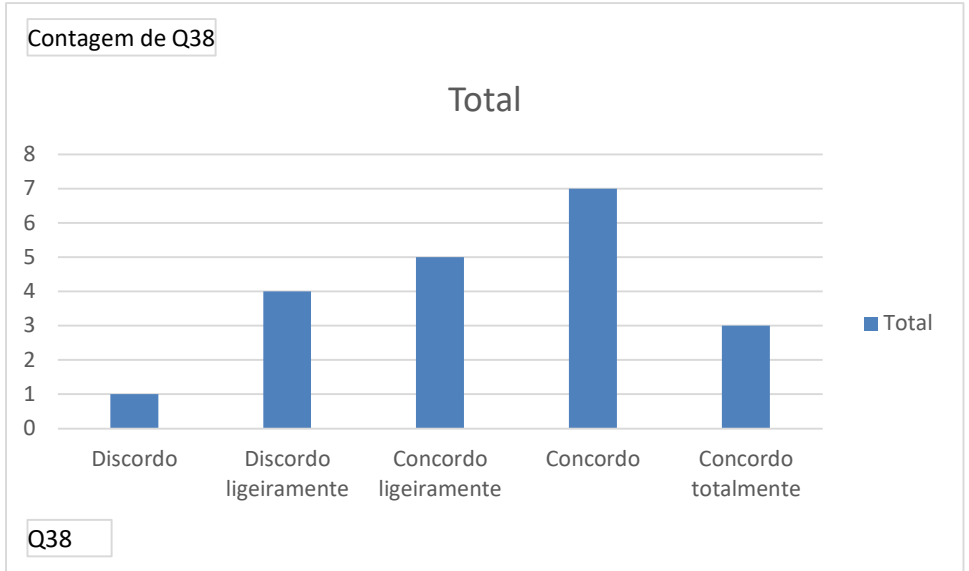
**Questiono-me constantemente sobre como posso melhorar as coisas e  
procuro ideias para inovar ou evoluir.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q37	
Discordo ligeiramente	1	5%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	9	
Concordo totalmente	3	95%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



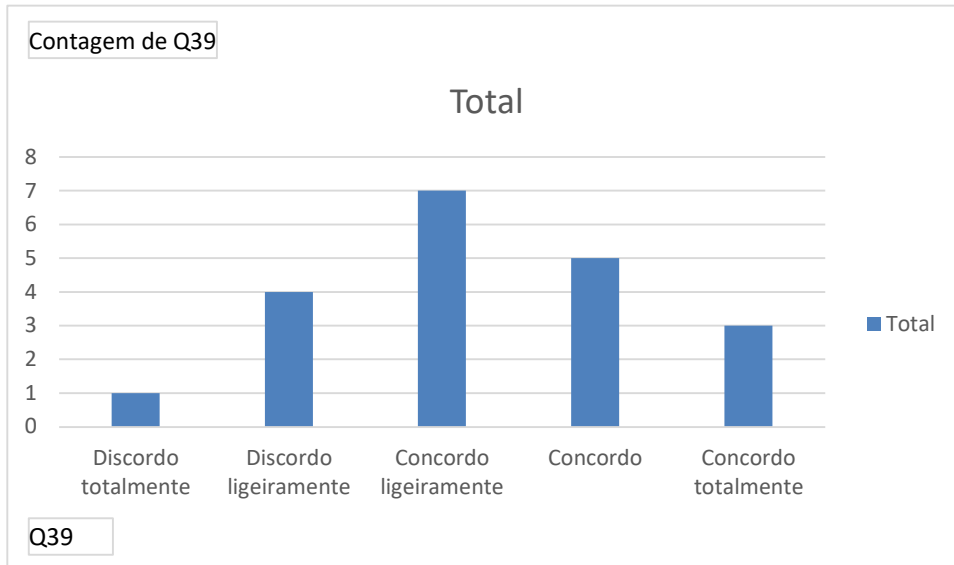
**Pretendo vir a gerar ideias revolucionárias na minha área.**

Rótulos de Linha	Contagem de Q38	
Discordo	1	
Discordo ligeiramente	4	25%
Concordo ligeiramente	5	
Concordo	7	
Concordo totalmente	3	75%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



**Sou um bom exemplo de criatividade e curiosidade.**

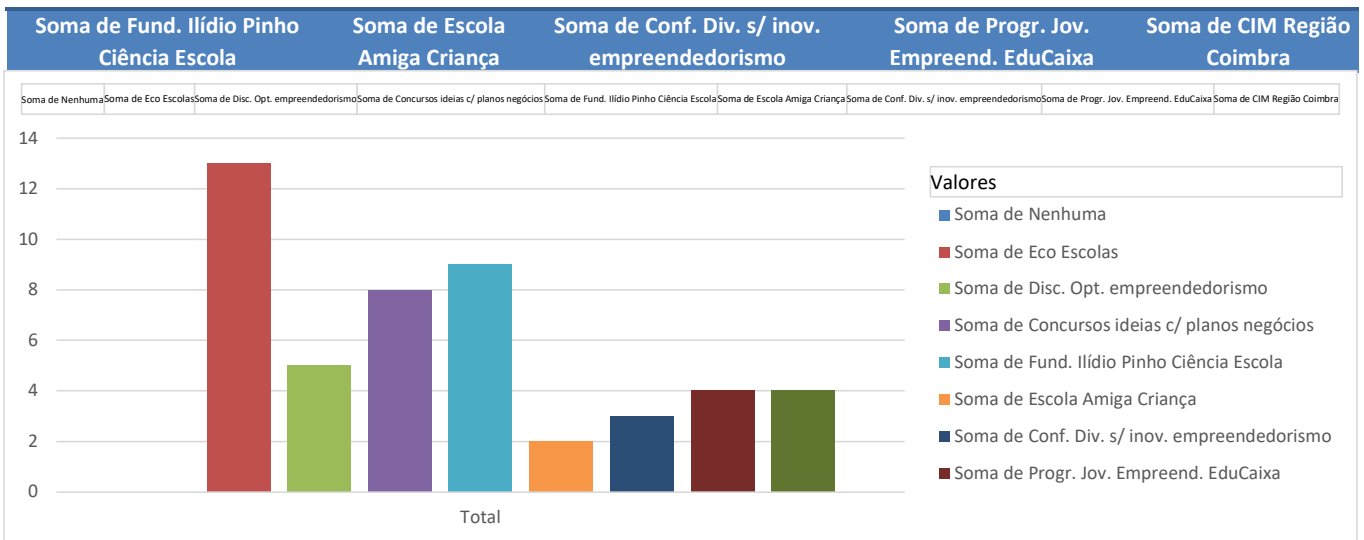
Rótulos de Linha	Contagem de Q39	
Discordo totalmente	1	
Discordo ligeiramente	4	25%
Concordo ligeiramente	7	
Concordo	5	
Concordo totalmente	3	75%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



Quais são as iniciativas da Escola, na área do empreendedorismo, que reconhece?

ID	Nenhuma	Eco Escolas	Disc. Opt. empreendedorismo	Concursos ideias c/ planos negócios	Fund. Ilídio Pinho Ciência Escola	Escola Amiga Criança	Conf. Div. s/ inov. empreendedorismo	Progr. Jov. Empreend. EduCaixa	CIM Região Coimbra
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0
2	0	1	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	1	0	1	0	0	0	0
4	0	1	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	1	1	0	1	0	0	0
6	0	1	0	0	0	0	0	0	0
7	0	1	0	0	1	0	0	0	0
8	0	0	1	0	0	0	1	1	0
9	0	1	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	1	0	0	0	0	0	0	0
12	0	1	0	0	1	0	0	0	0
13	0	1	1	1	1	0	1	0	0
14	0	1	0	1	0	0	0	1	0
15	0	1	0	1	1	0	1	1	0
16	0	0	0	1	1	0	0	1	1
17	0	1	0	0	1	1	0	0	1
18	0	0	0	1	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	1	0	0	0	1
20	0	1	0	1	1	0	0	0	1
<b>0</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>0%</b>	<b>65%</b>	<b>25%</b>	<b>40%</b>	<b>45%</b>	<b>10%</b>	<b>15%</b>	<b>20%</b>	<b>20%</b>	

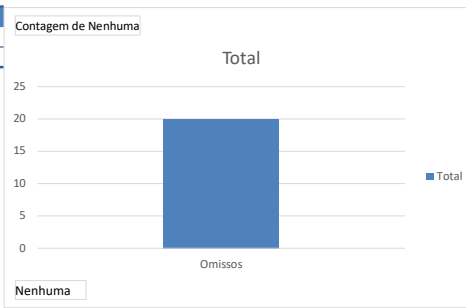




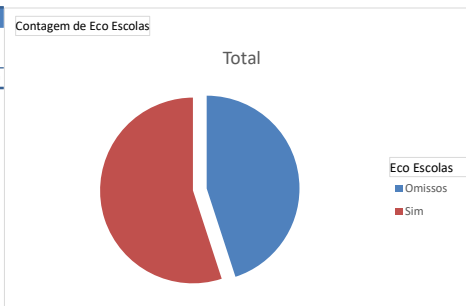
Em quais delas já participou?

ID	Nenhuma	Eco Escolas	Disc. Opt. empreendedorismo	Concursos ideias c/ planos negócios	Fund. Ilídio Pinho Ciência Escola	Escola Amiga Criança	Conf. Div. s/ inov. empreendedorismo	Progr. Jov. Empreend. EduCaixa	CIM Região Coimbra
1	0	1	1	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	1	0	0	1	0	0	0	0
5	0	0	0	1	0	0	0	0	0
6	0	1	0	0	0	0	0	0	0
7	0	1	0	0	0	0	0	0	0
8	0	1	0	0	0	0	0	0	0
9	0	1	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	1	0	1	0	0	0	0	0
12	0	1	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	1	1	1	0	1	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	1	0
15	0	1	0	0	1	0	1	1	0
16	0	0	0	0	1	0	1	0	1
17	0	1	0	0	1	0	0	0	1
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	0	0	0	0	1	0	0	0	1
20	0	1	0	1	0	0	0	0	0
<b>0</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	
<b>0%</b>	<b>55%</b>	<b>10%</b>	<b>20%</b>	<b>30%</b>	<b>0%</b>	<b>15%</b>	<b>10%</b>	<b>15%</b>	

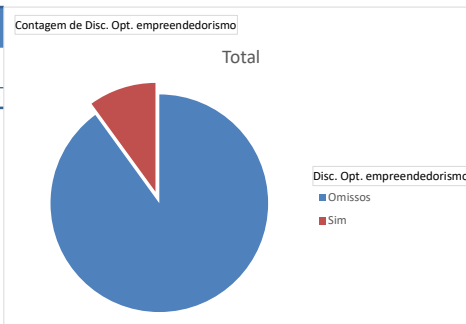
Rótulos de Linha	Contagem de Nenhuma
Omissos	20
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



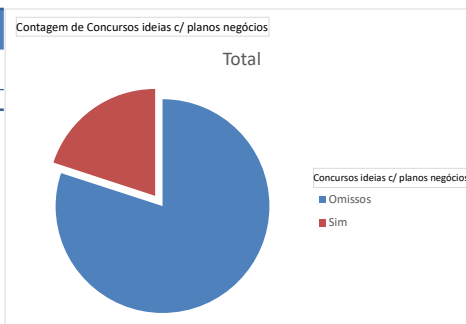
Rótulos de Linha	Contagem de Eco Escolas
Omissos	9
Sim	11
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



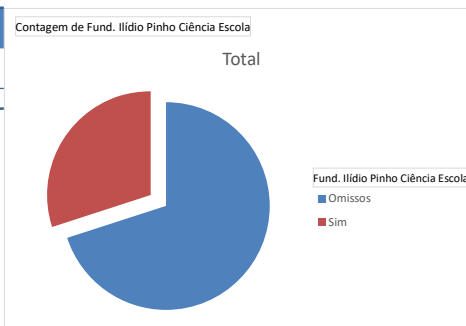
Rótulos de Linha	Contagem de Disc. Opt. empreendedorismo
Omissos	18
Sim	2
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



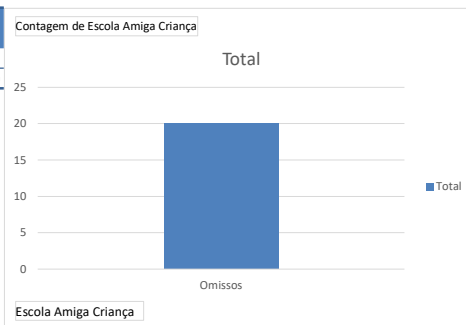
Rótulos de Linha	Contagem de Concursos ideias c/ planos negócios
Omissos	16
Sim	4
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



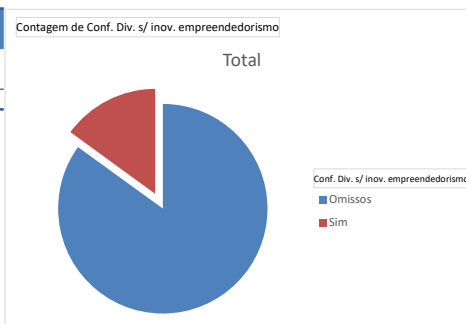
Contagem de Fund. Ilídio Pinho Ciência Escola	
Rótulos de Linha	
Omissos	14
Sim	6
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



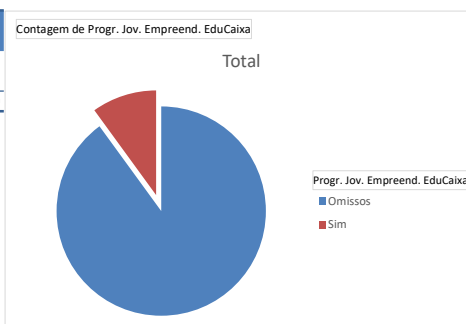
Contagem de Escola Amiga Criança	
Rótulos de Linha	
Omissos	20
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



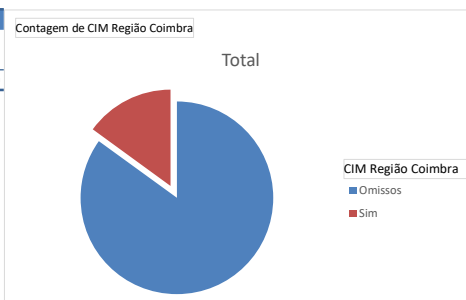
Contagem de Conf. Div. s/ inov. empreendedorismo	
Rótulos de Linha	
Omissos	17
Sim	3
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Contagem de Progr. Jov. Empreend. EduCaixa	
Rótulos de Linha	
Omissos	18
Sim	2
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



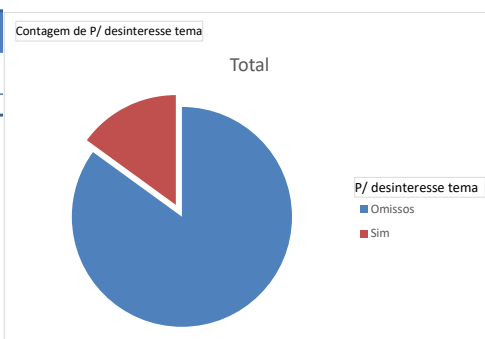
Contagem de CIM Região Coimbra	
Rótulos de Linha	
Omissos	17
Sim	3
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



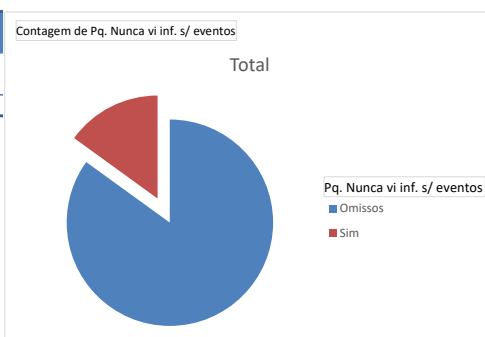
**Por que motivo nunca participou numa iniciativa de empreendedorismo?**

ID	P/ desinteresse tema	Pq. Nunca vi inf. s/ eventos	Pq. Não gosto event. Públicos	Pq. Ñ pude Ñ tive tempo mas queria ter ido	P/ outro motivo
1	0	0	1	0	0
2	0	0	0	0	1
3	0	1	0	0	0
4	0	0	0	0	1
5	0	0	0	0	0
6	0	1	0	0	0
7	0	0	0	0	0
8	1	0	0	0	0
9	0	1	0	0	0
10	0	0	1	0	0
11	0	0	0	1	0
12	0	0	0	1	0
13	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0
15	1	0	0	0	0
16	1	0	1	0	0
17	0	0	0	0	0
18	0	0	0	1	0
19	0	0	0	0	0
20	0	0	0	1	0
	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>2</b>
	<b>15%</b>	<b>15%</b>	<b>15%</b>	<b>20%</b>	<b>10%</b>

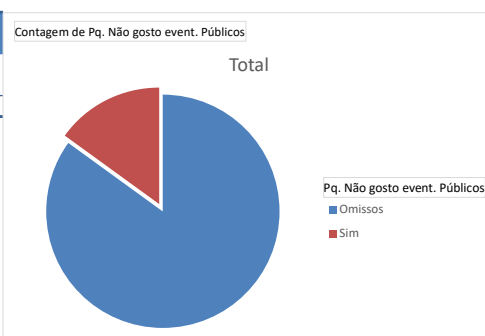
Contagem de P/ desinteresse tema	
Rótulos de Linha	
Omissos	17
Sim	3
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



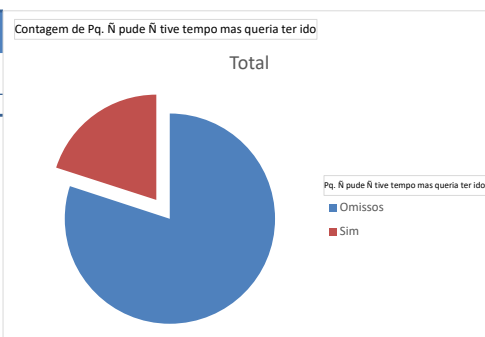
Contagem de Pq. Nunca vi inf. s/ eventos	
Rótulos de Linha	
Omissos	17
Sim	3
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



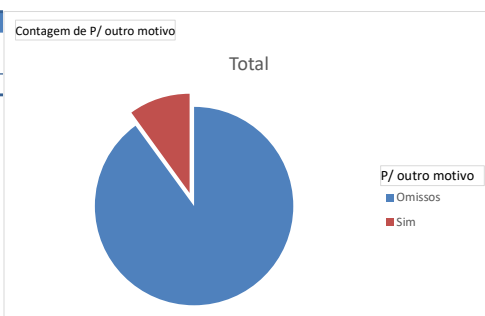
Contagem de Pq. Não gosto event. Públicos	
Rótulos de Linha	
Omissos	17
Sim	3
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Contagem de Pq. Ñ pude Ñ tive tempo mas queria ter ido	
Rótulos de Linha	
Omissos	16
Sim	4
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



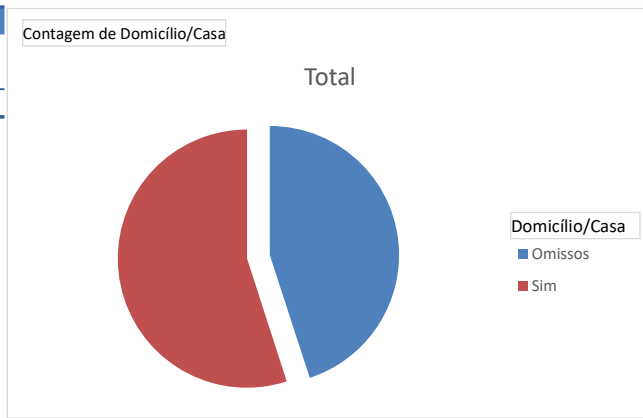
Contagem de P/ outro motivo	
Rótulos de Linha	
Omissos	18
Sim	2
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



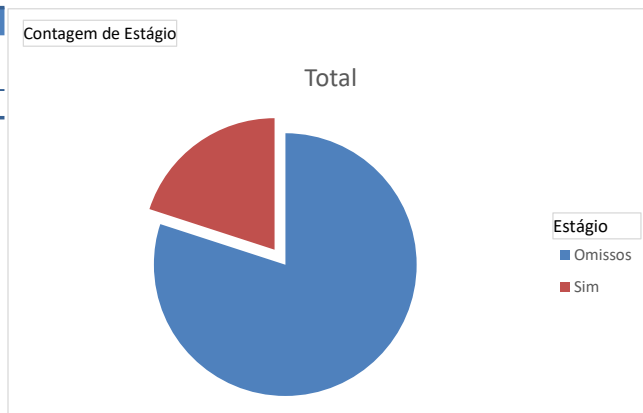
**Qual a sua participação em actividades externas ligadas ao empreendedorismo?**

<b>ID</b>	<b>Domicílio/Casa</b>	<b>Estágio</b>	<b>Empresa/Trabalho</b>	<b>Outras Instituições</b>
1	1	0	0	0
2	1	0	0	0
3	0	0	0	1
4	1	0	0	0
5	0	0	0	1
6	1	0	0	0
7	0	0	0	1
8	1	1	0	0
9	0	0	1	0
10	1	0	0	0
11	1	1	0	0
12	1	0	0	0
13	0	1	0	0
14	1	0	0	0
15	0	0	0	0
16	0	1	0	0
17	0	0	0	1
18	1	0	0	0
19	0	0	0	1
20	1	0	0	0
	<b>11</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
	<b>55%</b>	<b>20%</b>	<b>5%</b>	<b>25%</b>

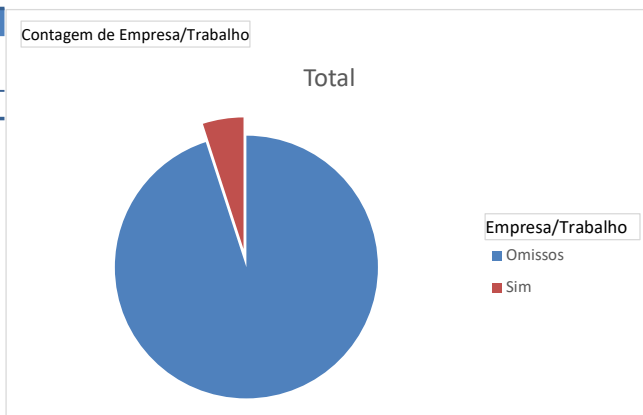
Rótulos de Linha	Contagem de Domicílio/Casa
Omissos	9
Sim	11
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



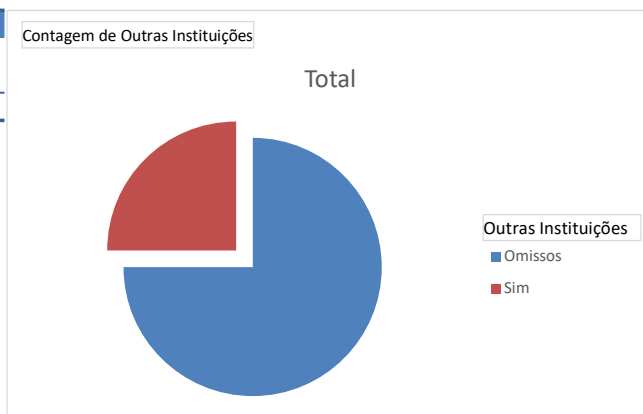
Rótulos de Linha	Contagem de Estágio
Omissos	16
Sim	4
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Rótulos de Linha	Contagem de Empresa/Trabalho
Omissos	19
Sim	1
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Rótulos de Linha	Contagem de Outras Instituições
Omissos	15
Sim	5
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>

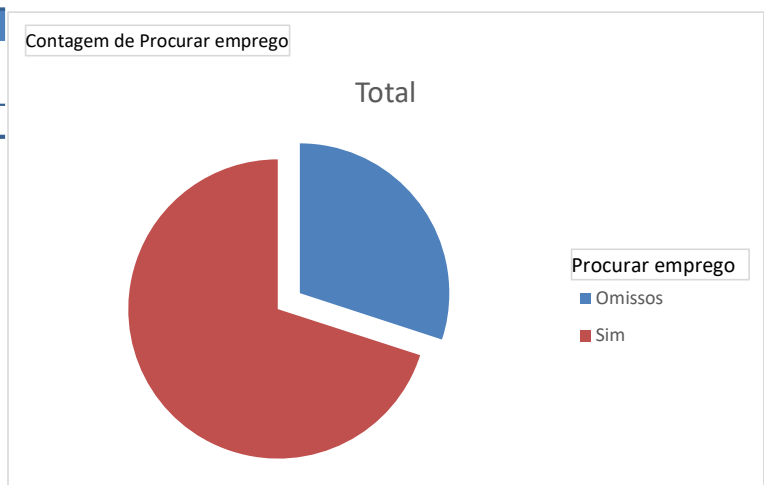




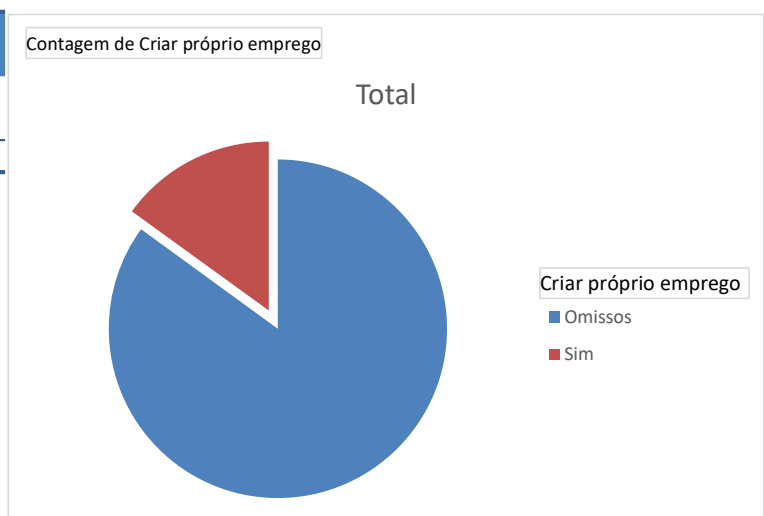
**Qual o seu plano para quando terminar o 12º Ano do Curso Profissional Técnico?**

<b>ID</b>	<b>Procurar emprego</b>	<b>Criar próprio emprego</b>	<b>Continuar a estudar</b>
1	1	0	0
2	0	1	0
3	1	0	0
4	1	1	0
5	0	0	1
6	1	0	0
7	0	0	1
8	0	0	1
9	0	0	1
10	1	0	0
11	1	0	0
12	1	0	0
13	1	0	0
14	1	0	0
15	1	0	1
16	1	0	0
17	1	0	0
18	1	0	0
19	1	0	0
20	0	1	0
	<b>14</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
	<b>70%</b>	<b>15%</b>	<b>25%</b>

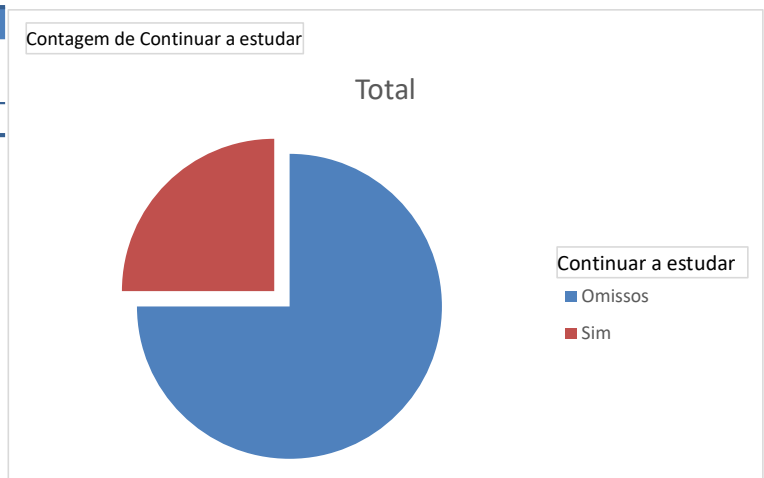
Rótulos de Linha	Contagem de Procurar emprego
Omissos	6
Sim	14
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Rótulos de Linha	Contagem de Criar próprio emprego
Omissos	17
Sim	3
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



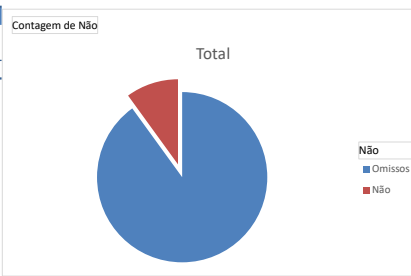
Rótulos de Linha	Contagem de Continuar a estudar
Omissos	15
Sim	5
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



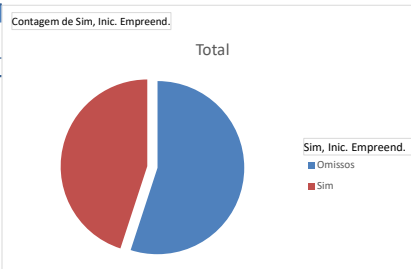
**A Escola inspirou-o de alguma forma no sentido de empreender? Como?**

ID	Não	Sim, Inic. Empreend.	Sim, c/ determ. Prof.	Sim, c/ conteúdos Aulas	Sim, c/ ambiente Escola	Sim, p/ determ. Colegas
1	0	0	1	0	0	0
2	0	0	0	0	1	0
3	0	1	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	1
5	0	1	0	1	0	1
6	0	0	1	0	1	0
7	0	0	0	0	1	0
8	0	1	0	0	1	0
9	0	1	0	0	0	0
10	0	1	0	0	0	0
11	1	0	0	0	0	0
12	0	1	0	0	0	0
13	0	0	1	0	0	0
14	0	1	0	0	0	0
15	0	1	1	0	0	0
16	0	1	1	0	0	0
17	0	0	1	0	0	0
18	0	0	1	0	0	0
19	0	0	1	0	0	0
20	1	0	0	0	0	0
	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2</b>
	<b>10%</b>	<b>45%</b>	<b>40%</b>	<b>5%</b>	<b>20%</b>	<b>10%</b>

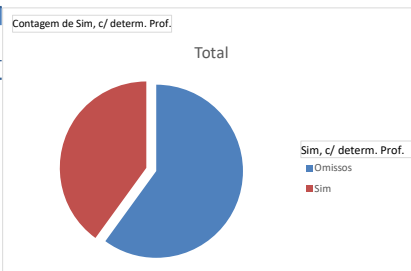
Rótulos de Linha	Contagem de Não
Omissos	18
Não	2
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



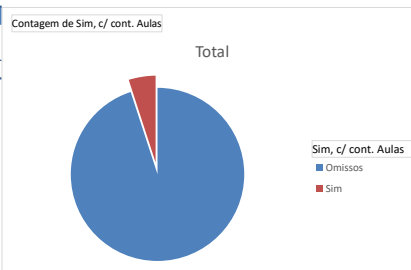
Rótulos de Linha	Contagem de Sim, Inic. Empreend.
Omissos	11
Sim	9
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



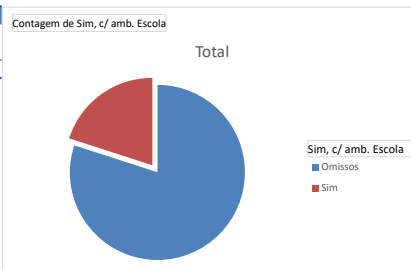
Rótulos de Linha	Contagem de Sim, c/ determ. Prof.
Omissos	12
Sim	8
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



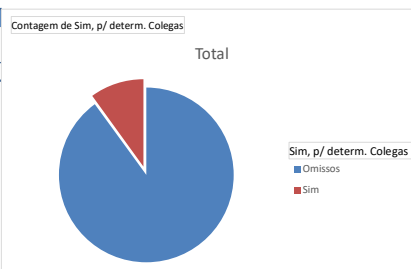
Rótulos de Linha	Contagem de Sim, c/ cont. Aulas
Omissos	19
Sim	1
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Rótulos de Linha	Contagem de Sim, c/ amb. Escola
Omissos	16
Sim	4
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>

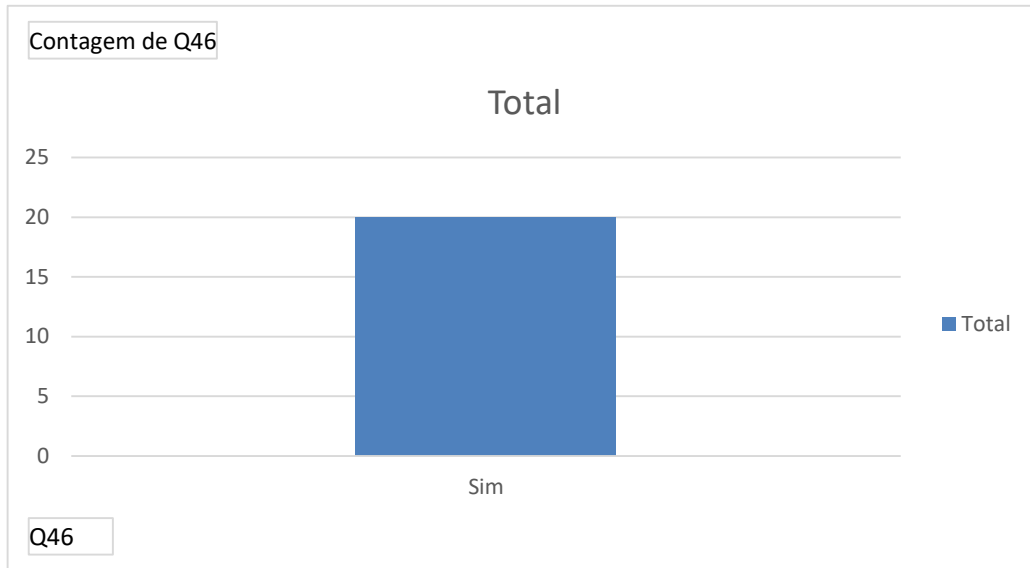


Rótulos de Linha	Contagem de Sim, p/ determ. Colegas
Omissos	18
Sim	2
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



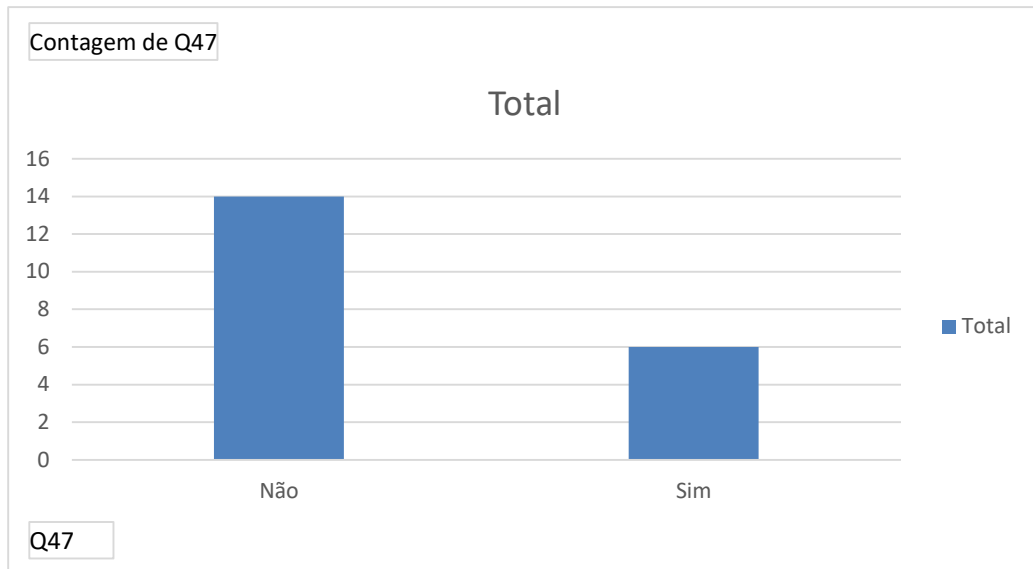
**Percebe os benefícios de um percurso empreendedor (a auto-realização, ser o seu próprio chefe, definir os próprios horários, trabalhar na sua área de eleição, etc.)?**

Rótulos de Linha	Contagem de Q46	
Sim	20	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



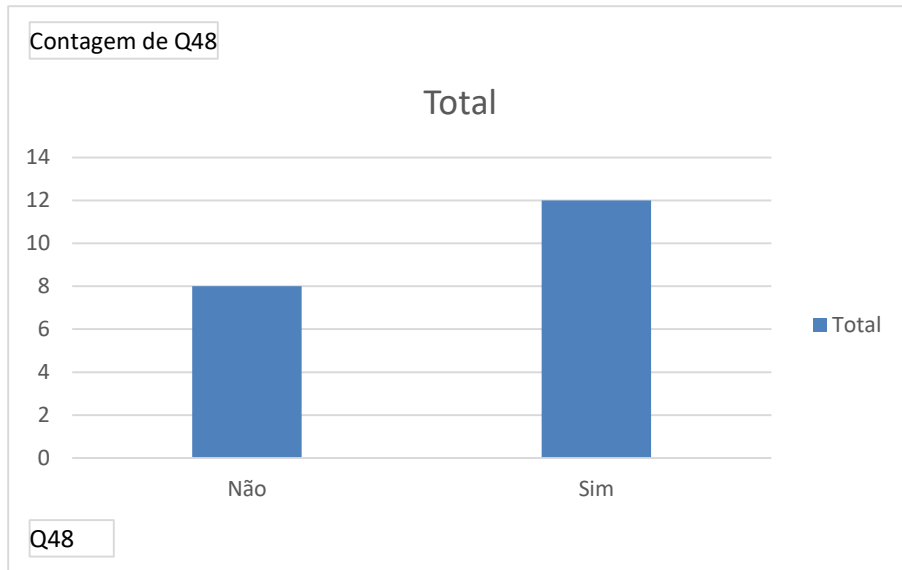
**Algum dos seus pais, ou ambos, criou o próprio emprego (tem empresa ou negócio próprio)?**

Rótulos de Linha	Contagem de Q47		
Não	14	70%	
Sim	6	30%	
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>		



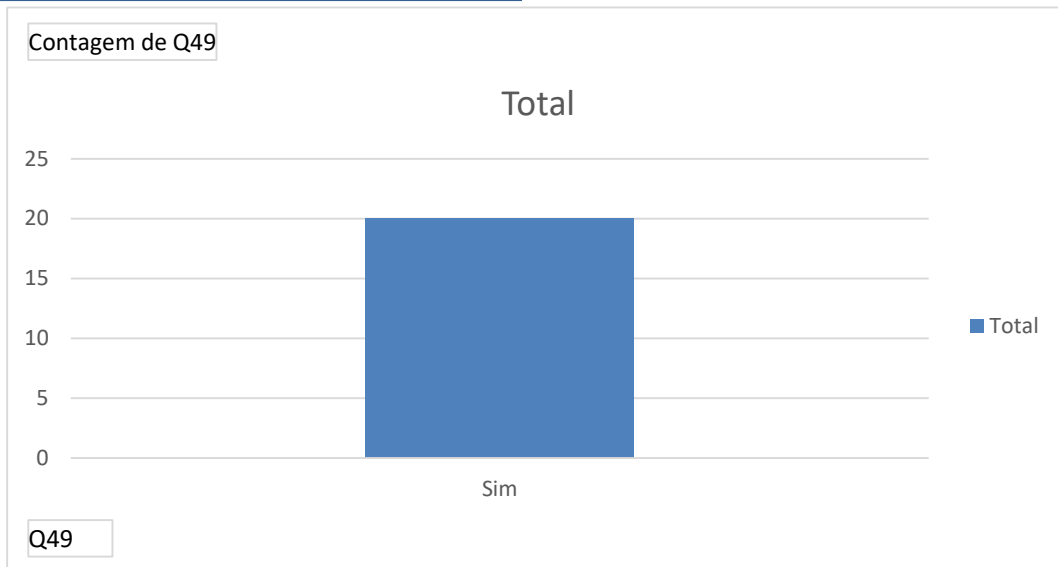
**Tem algum amigo ou familiar empreendedor que admire?**

Rótulos de Linha	Contagem de Q48	
Não	8	40%
Sim	12	60%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



**Reconhece a importância do papel do empreendedorismo na sociedade e economia?**

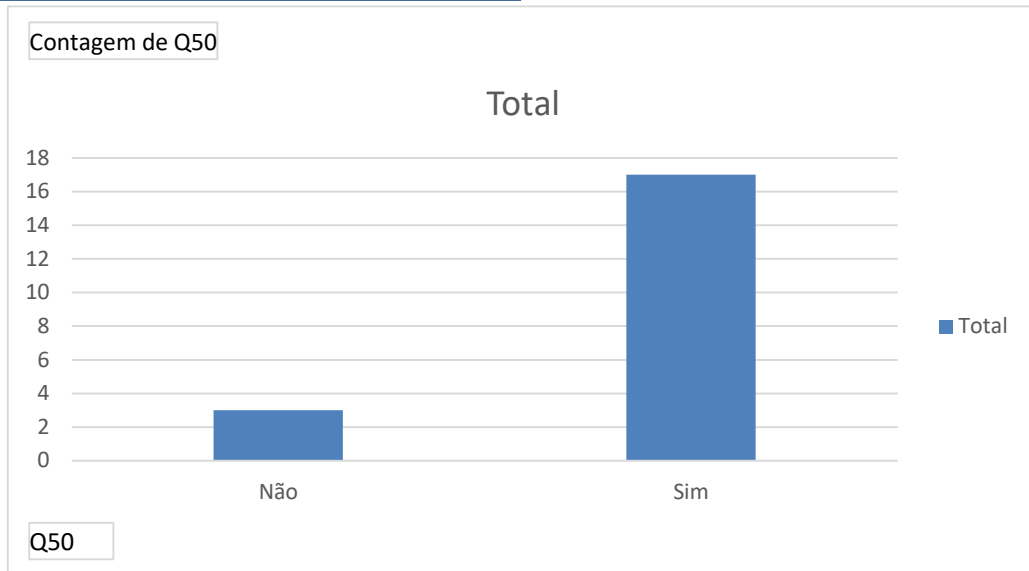
Rótulos de Linha	Contagem de Q49	
Sim	20	100%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	





Na sua opinião, seria importante a escola disponibilizar uma maior e melhorada oferta nesta área?

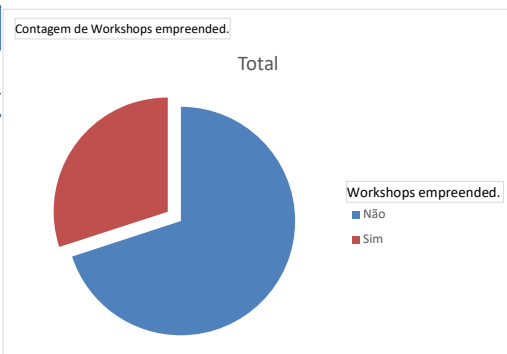
Rótulos de Linha	Contagem de Q50	
Não	3	15%
Sim	17	85%
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>	



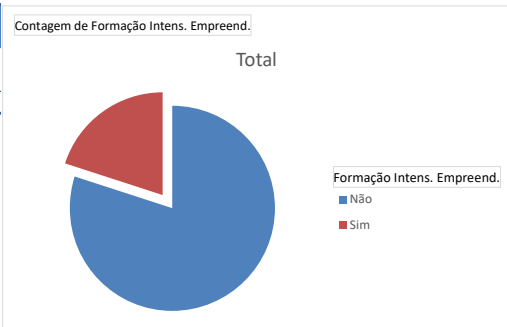
**Que tipo de iniciativa na Escola atrairia o seu interesse ou participação ativa no empreendedorismo?**

ID	Nenhuma	Workshops empreended.	Formação Intens. Empreend.	Concursos internos n.i.negócios	Eventos Empreend.	Sim, p/ determ. Colegas
1	0	1	0	0	0	0
2	1	0	0	0	0	0
3	0	0	1	0	0	0
4	0	0	0	1	0	0
5	0	0	0	0	1	0
6	0	0	0	0	1	0
7	0	0	0	0	1	0
8	0	0	0	0	1	0
9	0	0	0	0	1	0
10	0	0	0	0	1	0
11	0	0	1	0	0	0
12	0	0	0	0	1	0
13	0	1	0	0	0	0
14	0	1	0	0	0	0
15	0	1	0	0	0	0
16	0	0	0	1	0	0
17	0	0	1	0	0	0
18	0	1	0	0	0	0
19	0	0	1	0	0	0
20	0	1	0	0	0	0
	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>0</b>
	<b>5%</b>	<b>30%</b>	<b>20%</b>	<b>10%</b>	<b>35%</b>	<b>0%</b>

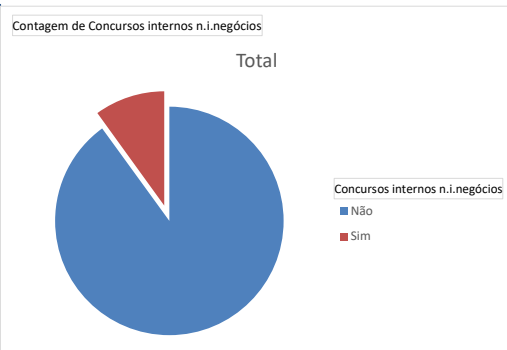
Contagem de Workshops empreended.	
Rótulos de Linha	
Não	14
Sim	6
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



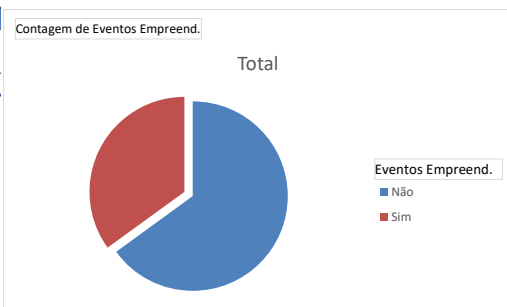
Contagem de Formação Intens. Empreend.	
Rótulos de Linha	
Não	16
Sim	4
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



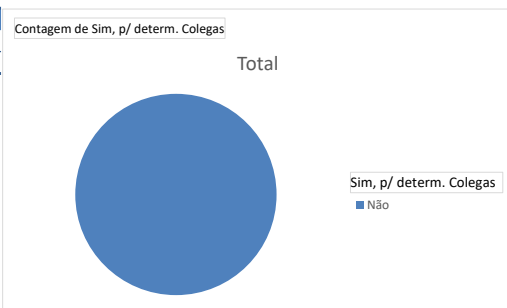
Contagem de Concursos internos n.i.negócios	
Rótulos de Linha	
Não	18
Sim	2
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Contagem de Eventos Empreend.	
Rótulos de Linha	
Não	13
Sim	7
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Contagem de Sim, p/ determ. Colegas	
Rótulos de Linha	
Não	20
<b>Total Geral</b>	<b>20</b>



Coluna																		
Média	5	5,15	4,7	5,15	4,6	3,4	4,8	4,75	5,05	4,4	4,55	4,7	4,6	4,75	3,75	4,5	3,95	3,4
Erro-padrão	0,145095	0,195677	0,163836	0,181731	0,197351	0,293795	0,186378	0,227977	0,198348	0,197351	0,223312	0,23056	0,244949	0,216126	0,270234	0,276253	0,351501	0,244949
Mediana	5	5	5	5	5	3,5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4,5	3,5
Moda	5	5	5	6	5	4	4	4	6	4	5	5	5	5	4	5	5	4
Desvio-padrão	0,648886	0,875094	0,732695	0,812728	0,88258	1,313893	0,833509	1,019546	0,887041	0,88258	0,998683	1,031095	1,095445	0,966546	1,208522	1,235442	1,571958	1,095445
Variância da amostra	0,421053	0,765789	0,536842	0,660526	0,778947	1,726316	0,694737	1,039474	0,786842	0,778947	0,997368	1,063158	1,2	0,934211	1,460526	1,526316	2,471053	1,2
Curtose	-0,27941	0,2542	0,369541	-1,39922	-0,47419	-0,66376	-1,43426	1,250466	-1,78613	-0,47419	0,983965	1,202631	0,224458	-0,81678	0,275398	-0,1515	-0,69151	-0,25714
Assimetria	0	-0,83905	-0,33898	-0,29576	-0,08166	0,086629	0,412034	-0,76563	-0,10431	0,081661	-0,68076	-0,92183	-0,68332	-0,21858	-0,4597	-0,7443	-0,72196	-0,38437
Intervalo	2	3	3	2	3	5	2	4	2	3	4	4	4	3	5	4	5	4
Mínimo	4	3	3	4	3	1	4	2	4	3	2	2	2	3	1	2	1	1
Máximo	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5
Soma	100	103	94	103	92	68	96	95	101	88	91	94	92	95	75	90	79	68
Contagem	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

Moda: 5

Parte 1		Escala					
		1	2	3	4	5	6
Q1	100%						
Q2	95%				6	10	2
Q3	95%						
Q4	100%						
Q5	90%						
Q6	50%						
Q7	100%						
Q8	95%						
Q9	100%						
Q10	85%						
Q11	90%						
Q12	90%						
Q13	85%						
Q14	90%						
Q15	65%						
Q16	80%						
Q17	70%						
Q18	50%						
<b>Média</b>	<b>85%</b>						

Coluna																					
Média	5	4,8	4,65	5,1	4,85	4,85	4,75	4,95	4,6	4,55	4,8	4,35	4,25	4,45	4,4	4,35	4,55	4,45	4,7	4,35	4,2
Erro-padrão	0,217643	0,2	0,274101	0,190567	0,232549	0,166623	0,227977	0,135239	0,210263	0,198348	0,212751	0,208693	0,239242	0,234801	0,244949	0,243602	0,198348	0,223312	0,179179	0,254176	0,277204
Mediana	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,5	5	4,5	4	4,5	4,5	4	4	5	5	4,5	4
Moda	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4
Desvio-padrão	0,973329	0,894427	1,225819	0,852242	1,03999	0,74516	1,019546	0,604805	0,940325	0,887041	0,951453	0,933302	1,069924	1,050063	1,095445	1,089423	0,887041	0,998683	0,801315	1,136708	1,239694
Variância da amostra	0,947368	0,8	1,502632	0,726316	1,081579	0,555263	1,039474	0,365789	0,884211	0,786842	0,905263	0,871053	1,144737	1,102632	1,2	1,186842	0,786842	0,997368	0,642105	1,292105	1,536842
Curtose	-0,15868	-0,85913	-0,58666	0,354473	-0,62419	-1,04281	1,250466	0,188579	-0,57656	-0,52598	-0,59287	0,865669	-0,43058	0,210889	-0,25714	-0,26342	-0,666	0,635383	-0,26732	-0,62527	0,947801
Assimetria	-0,76104	-0,05884	-0,57671	-0,77091	-0,6075	0,256526	-0,76563	0,011895	-0,32073	0,084205	-0,37478	-0,80818	-0,26858	-0,45987	-0,38437	-0,25034	0,586922	-0,72831	-0,05456	-0,30399	-0,60407
Intervalo	3	3	4	3	3	2	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	5
Mínimo	3	3	2	3	3	4	2	4	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1
Máximo	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Soma	100	96	93	102	97	97	95	99	92	91	96	87	85	89	88	87	91	89	94	87	84
Contagem	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

Moda: 5

Parte 2

		Escola	1	2	3	4	5	6
Q19	90%							
Q20	95%					4	17	
Q21	80%							
Q22	95%							
Q23	85%							
Q24	100%							
Q25	95%							
Q26	100%							
Q27	85%							
Q28	90%							
Q29	90%							
Q30	85%							
Q31	75%							
Q32	85%							
Q33	80%							
Q34	80%							
Q35	95%							
Q36	85%							
Q37	95%							
Q38	75%							
Q39	75%							
<b>Média</b>	<b>87%</b>							

ID	É aluno de que ano?	Qual o Curso Profissional Técnico que frequenta?	Idade	Sexo	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26
1	11º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	17	F	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	3	5	5	4	4	5	2	4	5	5	5	5
2	11º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	18	M	5	5	5	5	5	2	4	5	6	5	5	5	6	6	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
3	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	18	M	5	6	5	6	5	2	5	5	5	4	5	6	4	6	5	5	4	5	5	4	6	6	5	5	5	5
4	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	16	M	6	6	6	6	6	3	6	6	6	4	6	6	4	6	2	6	1	3	6	6	6	6	6	6	6	6
5	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	16	M	5	4	4	6	4	3	4	2	5	3	5	5	5	5	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	5
6	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	15	M	6	6	5	6	6	5	5	6	6	6	5	5	6	5	4	6	5	4	6	6	5	6	6	6	6	5
7	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	15	M	6	4	6	6	5	4	6	6	6	4	4	3	5	5	4	5	5	4	5	6	6	6	6	5	4	5
8	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	15	M	5	6	4	5	3	1	4	4	6	5	6	6	5	3	1	6	1	3	6	5	4	5	3	4	2	6
9	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	15	M	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	6	6	6	6	6	6	4	5
10	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	15	M	5	5	5	5	5	3	4	6	5	5	4	5	5	4	4	5	2	3	6	5	6	6	5	5	5	5
11	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	15	M	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	6	5	5	5	3	5	5	5	5	4	4	4	4
12	11º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	17	M	5	6	5	6	5	2	5	5	6	5	5	5	5	5	4	4	4	4	6	5	5	5	6	5	5	4
13	11º ano	Restauração - Restaurante/Bar	18	M	5	6	5	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	4	5	6	6	5	6	6	6	6
14	10º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	16	M	6	5	5	6	5	2	4	5	6	5	5	5	6	5	4	6	5	5	6	5	5	5	5	5	6	5
15	11º ano	Restauração - Restaurante/Bar	17	F	5	5	5	5	5	2	4	4	4	5	4	4	3	3	3	4	2	2	3	5	5	3	5	4	5	5
16	11º ano	Restauração - Restaurante/Bar	19	F	5	6	5	6	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	3	5	5	3	5	4	4	5	4	5	6	4
17	11º ano	Manutenção Industrial - Eletromecânica 2	18	M	4	6	3	5	4	4	4	5	4	3	4	5	5	5	4	3	6	2	4	4	4	5	5	4	4	5
18	11º ano	Restauração - Restaurante/Bar	17	M	5	5	4	4	4	3	6	4	5	3	3	5	5	5	4	2	2	2	5	4	4	6	5	5	5	5
19	11º ano	Restauração - Restaurante/Bar	18	M	4	5	4	4	3	4	6	5	5	4	2	2	2	4	2	2	5	1	3	3	3	4	4	4	4	4
20	11º ano	Restauração - Restaurante/Bar	17	M	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	4	4	5

Moda Manut. Ind. - Eletrom.

2

Moda M

Relativamente às afirmações abaixo apresentadas, indique, por favor, o seu nível de concordância.

- Q1 Confio nas minhas competências para aceitar desafios e completar tarefas difíceis.
- Q2 Aprendo muito com a experiência e ao tentar resolver problemas.
- Q3 Sou fortemente orientado para a acção: o "fazer" para além do "pensar fazer".
- Q4 Acredito que o esforço e trabalho árduo trazem as suas recompensas.
- Q5 Consigo fazer uma gestão "holística" (do todo) no trabalho: atuar "em todas as frentes".
- Q6 Consigo viver na incerteza, complexidade e com alguma instabilidade.
- Q7 Sou muito flexível e com capacidade de readaptação.
- Q8 Sou muito autónomo e independente.
- Q9 Tenho pensamento positivo.
- Q10 Sou resiliente: aceito as contrariedades de forma natural, sem questionar ou desistir.
- Q11 De forma geral, consigo arranjar tempo para tudo.
- Q12 Tenho inteligência emocional: consigo avaliar, ler e gerir as minhas emoções.
- Q13 Tenho autoconfiança.
- Q14 Tenho boa forma física.
- Q15 Lido facilmente com o stress.
- Q16 Consigo trabalhar com horários flexíveis (instáveis) e durante longos períodos.
- Q17 Tenho facilidade em lidar com a solidão.
- Q18 Dificilmente sinto ansiedade.
- Q19 Tenho objectivos definidos: sei onde quero chegar e como fazê-lo.
- Q20 Tenho uma grande necessidade de realização pessoal.
- Q21 Tenho ambição de chegar mais longe que o normal.
- Q22 Procuro soluções ativamente quando surge um problema em vez de adiar-lo.
- Q23 Procuro constantemente aprender sobre a minha área de interesse.
- Q24 Preocupo-me em nunca estagnar: procuro evoluir em todas as situações da vida.
- Q25 Procuro sempre retirar aprendizagens dos meus relacionamentos interpessoais.
- Q26 Aproveito muitas das situações novas que surgem para me envolver e desafiar-me.
- Q27 Sou aberto a ouvir críticas e novas opiniões e aprendo com os erros.
- Q28 Relaciono-me facilmente com todo o tipo de pessoas.
- Q29 Procuro ajudar e partilhar os meus conhecimentos com os demais interessados.
- Q30 Inspiro os outros a pensarem no seu trabalho de formas estimulantes e diferentes.
- Q31 Consigo transmitir entusiasticamente as minhas ideias e faço-o regularmente.
- Q32 Tenho iniciativa: arrisco quando acredito em algo e encorajo os outros nas suas iniciativas.
- Q33 Estou constantemente atento a novas oportunidades.
- Q34 Estou constantemente motivado perante os desafios da vida.
- Q35 Costumo esforçar-me mais que o que é pedido.
- Q36 Demonstro entusiasmo por desenvolver novas competências.
- Q37 Questiono-me constantemente sobre como posso melhorar as coisas e procuro ideias para inovar ou evoluir.
- Q38 Pretendo vir a gerar ideias revolucionárias na minha área.
- Q39 Sou um bom exemplo de criatividade e curiosidade.
- Q40 Quais são as iniciativas da Escola, na área do empreendedorismo, que reconhece?
- Q41 Em quais delas já participou?
- Q42 Por que motivo nunca participou numa iniciativa de empreendedorismo?
- Q43 Qual a sua participação em actividades externas ligadas ao empreendedorismo?
- Q44 Qual o seu plano para quando terminar o 12º Ano do Curso Profissional Técnico?
- Q45 A Escola inspirou-o de alguma forma no sentido de empreender? Como?
- Q46 Percebe os benefícios de um percurso empreendedor (a auto-realização, ser o seu próprio chefe, definir os próprios horários, trabalhar na sua área de eleição, etc.)?
- Q47 Algum dos seus pais, ou ambos, criou o próprio emprego (tem empresa ou negócio próprio)?
- Q48 Tem algum amigo ou familiar empreendedor que admire?
- Q49 Reconhece a importância do papel do empreendedorismo na sociedade e econom 1 = Sim
- Q50 Na sua opinião, seria importante a escola disponibilizar uma maior e melhorada o 0 = Não / Não sei
- Q51 Que tipo de iniciativa na Escola atrairia o seu interesse ou participação ativa no empreendedorismo?

**Escala de valorização e respetiva correspondência**

- 1 = Discordo totalmente
- 2 = Discordo
- 3 = Discordo ligeiramente
- 4 = Concordo ligeiramente
- 5 = Concordo
- 6 = Concordo totalmente



Q27	Q28	Q29	Q30	Q31	Q32	Q33	Q34	Q35	Q36	Q37	Q38	Q39	Q40
5	5	4	4	3	5	5	5	4	5	5	4	3	Disciplina optativa de empreendedorismo;Concursos de ideias com planos de negócios;Eco Escolas
6	5	5	5	6	5	5	5	5	5	5	5	5	Eco Escolas
5	6	6	6	5	4	5	4	6	5	5	5	5	Disciplina optativa de empreendedorismo;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola
5	6	6	5	5	6	6	6	6	6	6	6	6	Eco Escolas
5	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	Disciplina optativa de empreendedorismo;Concursos de ideias com planos de negócios;Escola Amiga da Criança
6	4	6	4	5	6	6	6	6	5	5	6	6	Eco Escolas
5	4	4	2	2	2	2	2	5	5	6	6	6	Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola
3	4	4	4	5	4	3	5	4	2	4	5	4	Disciplina optativa de empreendedorismo;Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo;Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa
4	5	5	5	6	6	6	4	4	4	5	5	5	Eco Escolas
5	4	5	5	4	4	5	6	4	5	4	5	5	Nenhuma
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	Eco Escolas
5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola
5	4	6	3	5	5	5	5	6	6	6	4	4	Disciplina optativa de empreendedorismo;Concursos de ideias com planos de negócios;Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo;Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola
4	3	5	5	4	5	5	4	4	4	4	2	4	Concursos de ideias com planos de negócios;Eco Escolas;Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa
5	5	5	5	4	4	4	3	4	4	4	3	3	Concursos de ideias com planos de negócios;Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo;Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa
6	6	6	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	Concursos de ideias com planos de negócios;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra;Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa
4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra;Escola Amiga da Criança
4	5	5	5	5	5	4	3	4	5	5	3	1	Concursos de ideias com planos de negócios
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra
3	5	3	4	3	5	3	4	4	3	5	3	4	Concursos de ideias com planos de negócios;Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra

Q41	Q42	Q43	Q44
Disciplina optativa de empreendedorismo;Eco Escolas	Porque não gosto de eventos públicos	Domicílio /casa	Procurar emprego
Nenhuma	Por outro motivo. Qual?	Domicílio /casa	Criar o meu próprio emprego (criar um negócio ou uma empresa)
Nenhuma	Porque nunca vi informação sobre os eventos	Outras intuições	Procurar emprego
Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola	Por outro motivo. Qual?	Domicílio /casa	Procurar emprego;Criar o meu próprio emprego (criar um negócio ou uma empresa)
Concursos de ideias com planos de negócios	Omisso	Outras intuições	Continuar a estudar (Ensino Superior)
Eco Escolas	Porque nunca vi informação sobre os eventos	Domicílio /casa	Procurar emprego
Eco Escolas	Omisso	Outras intuições	Continuar a estudar (Ensino Superior)
Eco Escolas	Por desinteresse no tema	Estágio;Domicílio /casa	Continuar a estudar (Ensino Superior)
Eco Escolas	Porque nunca vi informação sobre os eventos	Empresa / Trabalho	Continuar a estudar (Ensino Superior)
Nenhuma	Porque não gosto de eventos públicos	Domicílio /casa	Procurar emprego
Concursos de ideias com planos de negócios;Eco Escolas	Porque não pude ou não tive tempo, mas queria ter ido	Estágio;Domicílio /casa	Procurar emprego
Eco Escolas	Porque não pude ou não tive tempo, mas queria ter ido	Domicílio /casa	Procurar emprego
Disciplina optativa de empreendedorismo; Concursos de ideias com planos de negócios; Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo; Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola	Omisso	Estágio	Procurar emprego
Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa	Omisso	Domicílio /casa	Procurar emprego
Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo;Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;Programa Jovens Empreendedores da EduCaixa	Por desinteresse no tema	Omisso	Procurar emprego;Continuar a estudar (Ensino Superior)
Conferências diversas sobre a inovação e empreendedorismo;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra	Por desinteresse no tema;Porque não gosto de eventos públicos	Estágio	Procurar emprego
Eco Escolas;Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra	Omisso	Outras intuições	Procurar emprego
Nenhuma	Porque não pude ou não tive tempo, mas queria ter ido	Domicílio /casa	Procurar emprego
Fundação Ilídio Pinho Ciência na Escola;CIM Região de Coimbra	Omisso	Outras intuições	Procurar emprego
Concursos de ideias com planos de negócios;Eco Escolas	Porque não pude ou não tive tempo, mas queria ter ido	Domicílio /casa	Criar o meu próprio emprego (criar um negócio ou uma empresa)

Q45	Q46	Q47	Q48	Q49	Q50	Q51
Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	N	N	S	S	Worshops de empreendedorismo
Sim, com o ambiente que se vive na Escola	S	S	S	S	S	Nenhuma
Sim, com iniciativas de empreendedorismo	S	N	S	S	N	Formação intensiva de empreendedorismo
Sim, por determinado(s) colega(s) meu(s)	S	N	S	S	S	Concursos internos de novas ideias de negócios
Sim, com iniciativas de empreendedorismo;Sim, com os conteúdos das aulas;Sim, por determinado(s) colega(s) meu(s)	S	N	N	S	S	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Sim, com determinado(s) professor(es) que tive;Sim, com o ambiente que se vive na Escola	S	N	N	S	S	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Sim, com o ambiente que se vive na Escola	S	S	S	S	N	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Sim, com iniciativas de empreendedorismo;Sim, com o ambiente que se vive na Escola	S	S	S	S	S	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Sim, com iniciativas de empreendedorismo	S	S	N	S	S	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Sim, com iniciativas de empreendedorismo	S	N	S	S	N	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Não	S	S	S	S	S	Formação intensiva de empreendedorismo
Sim, com iniciativas de empreendedorismo	S	N	S	S	S	Eventos regulares sobre o empreendedorismo e inovação com a participação de empreendedores de sucesso
Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	N	S	S	S	Worshops de empreendedorismo
Sim, com iniciativas de empreendedorismo	S	N	N	S	S	Worshops de empreendedorismo
Sim, com iniciativas de empreendedorismo;Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	S	N	S	S	Worshops de empreendedorismo
Sim, com iniciativas de empreendedorismo;Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	N	N	S	S	Concursos internos de novas ideias de negócios
Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	N	S	S	S	Formação intensiva de empreendedorismo
Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	N	N	S	S	Worshops de empreendedorismo
Sim, com determinado(s) professor(es) que tive	S	N	S	S	S	Formação intensiva de empreendedorismo
Não	S	N	S	S	S	Worshops de empreendedorismo

## Anexo 2

Ficheiro com o inquérito aos professores (Competências de Empreendedorismo) e os resultados estatísticos tratados no *Google Forms*.

# Competências de Empreendedorismo

Este questionário é parte integrante da tese do Mestrado em Ciências da Educação - Gestão Escolar do Instituto Politécnico de Leiria que pretende averiguar de que modo a criação da disciplina de empreendedorismo pode contribuir para melhorar as competências empreendedoras dos alunos. Destina-se exclusivamente aos professores do Agrupamento de Escolas Gândara Mar Tocha (AEGMT) e todos os dados recolhidos são anónimos e confidenciais. A realização do inquérito tem a duração aproximada de 10 minutos. A sua participação é decisiva na conclusão deste Mestrado.

---

## \*Obrigatório

### 1. 1. Idade \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Até 25 anos
- De 26 a 35 anos
- De 36 a 45 anos
- De 46 a 55 anos
- De 56 a 67 anos

### 2. 2. Sexo \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Feminino
- Masculino

### 3. 3. Área de docência \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sociocultural
- Científica
- Tecnológica
- Prática

## 4. 4. Situação contratual \*

Marcar apenas uma oval.

- QA/QE
- QZP
- Contratado(a)
- Outra

5. 5. Avalie o seu nível de preparação no ensino e formação em empreendedorismo? (Utilize a escala de 1 - nada preparado; 2 - pouco preparado; 3 - preparado; 4 - bem preparado; e 5 - muito bem preparado). \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nada preparado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bem preparado

6. 6. Já participou ou desenvolveu (criou) algum projeto na área do empreendedorismo? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim    Avançar para a pergunta 7
- Não    Avançar para a pergunta 9

## 7. 7. Quais as áreas em que desenvolveu projetos?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Coluna 4
Alimentação, Desporto e Estilo de Vida Saudável	<input type="radio"/>
Cidadania e Inclusão	<input type="radio"/>
Literacias	<input type="radio"/>
Família e Sociedade	<input type="radio"/>
Espaço Escolar	<input type="radio"/>
Digital	<input type="radio"/>
Eco e Sustentabilidade	<input type="radio"/>
Escola em Casa	<input type="radio"/>

## 8. 8. Quais os intervenientes e o impacto do projeto?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Com impacto na Comunidade Educativa	Sem impacto na Comunidade Educativa
Com um conjunto de alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com uma turma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Por um ciclo de estudos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com a escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Avançar para a pergunta 11

9. 7. Qual o motivo para não participar ou desenvolver (criar) um projeto? \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Programas muito extensos
- Não ser obrigatório
- Dar muito trabalho
- Sem retorno profissional
- Não considerar importante
- Outro

10. 8. Se na resposta anterior (7) respondeu outro, qual?

---

*Avançar para a pergunta 11*



11. 9. Avalie as competências empreendedoras desenvolvidas pelos alunos no âmbito da participação em projetos? (Utilize a escala de 1 - nada desenvolvida; 2 - pouco desenvolvida; 3 - desenvolvida; 4 - bem desenvolvida; e 5 - muito bem desenvolvida). \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nada	Pouco	Desenvolvida	Bem	Muito Bem
Planeamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inovação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perseverança/Resiliência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprender com os próprios erros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprender com os erros dos outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprender rápido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disciplina e Organização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tomar riscos calculados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação/rede contactos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 10. Como transmitir os conhecimentos de empreendedorismo? \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discorda Totalmente	Discorda	Indeciso	Concordo	Concordo Totalmente
Disciplina obrigatória de empreendedorismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disciplina facultativa de empreendedorismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contributo Transversal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

## Google Formulários

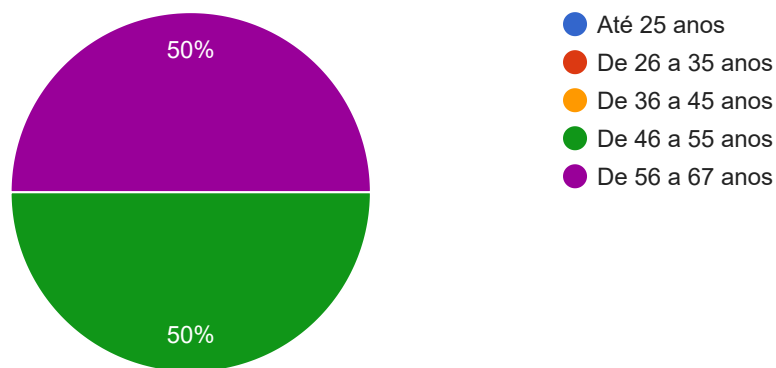
# Competências de Empreendedorismo

10 respostas

[Publicar estatísticas](#)

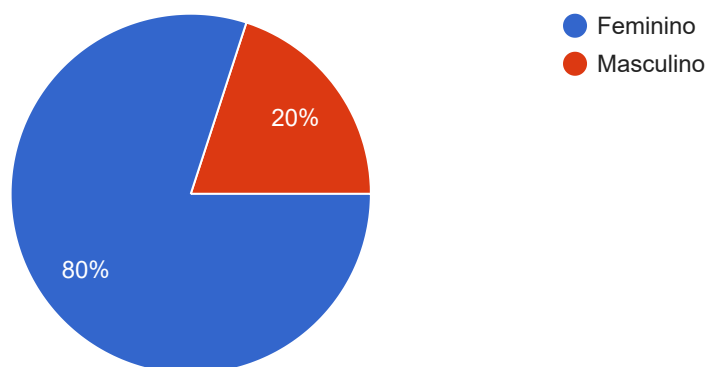
## 1. Idade

10 respostas



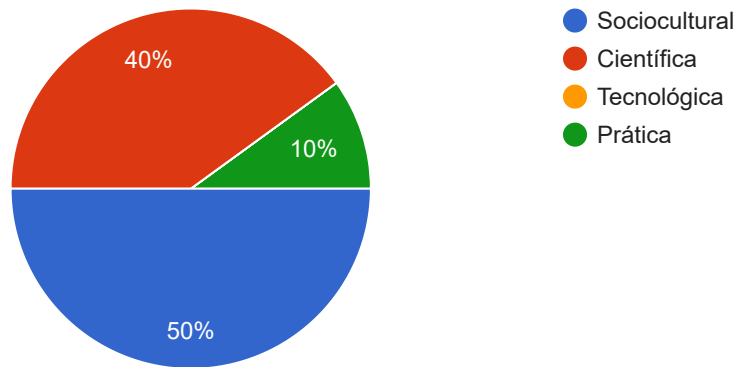
## 2. Sexo

10 respostas



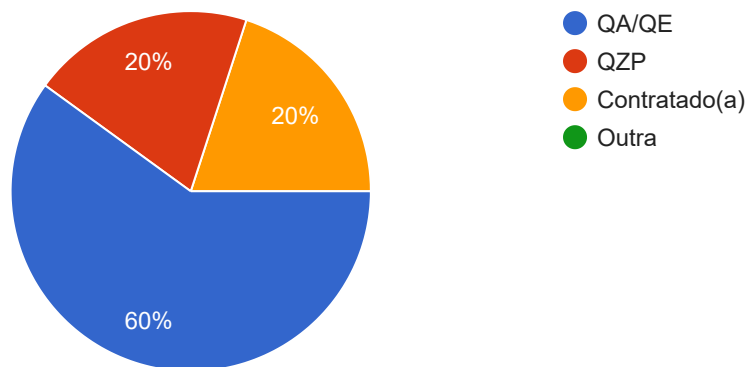
### 3. Área de docência

10 respostas



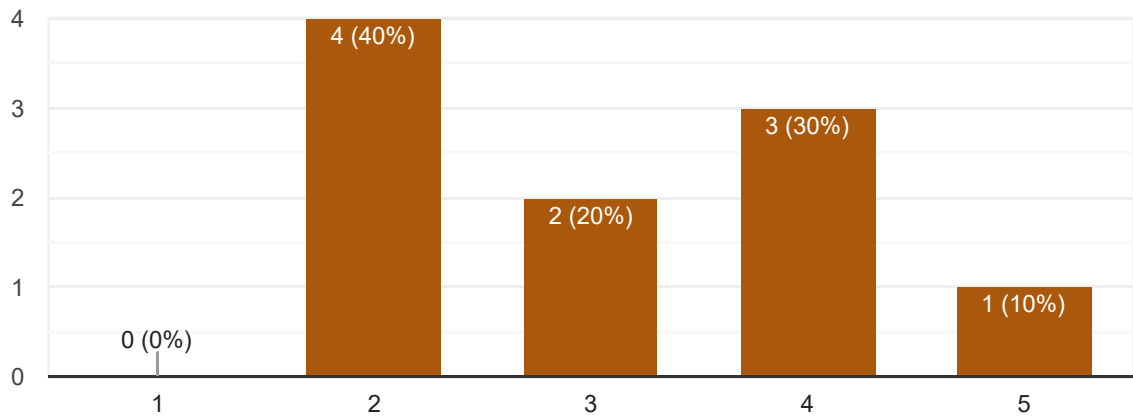
### 4. Situação contratual

10 respostas



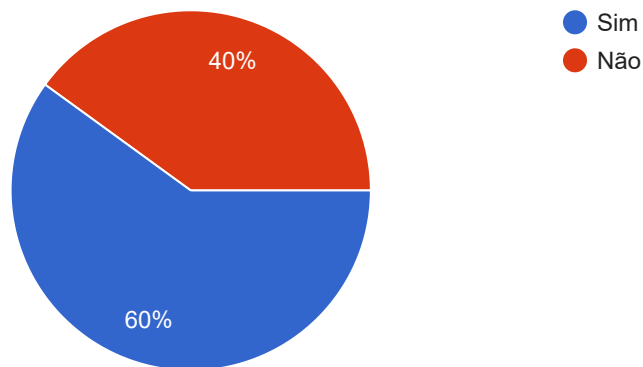
5. Avalie o seu nível de preparação no ensino e formação em empreendedorismo? (Utilize a escala de 1 - nada preparado; 2 - pouco preparado; 3 - preparado; 4 - bem preparado; e 5 - muito bem preparado).

10 respostas

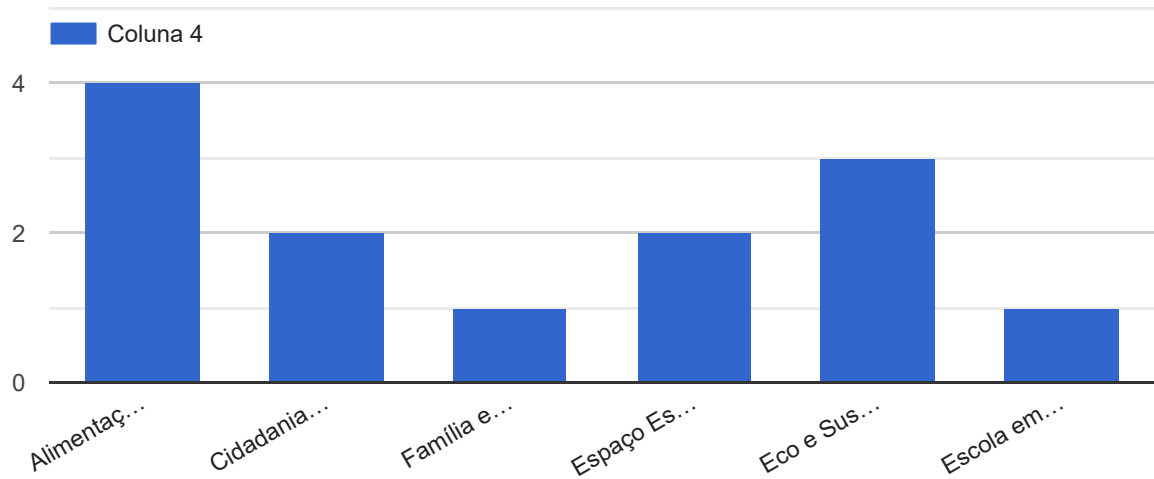


6. Já participou ou desenvolveu (criou) algum projeto na área do empreendedorismo?

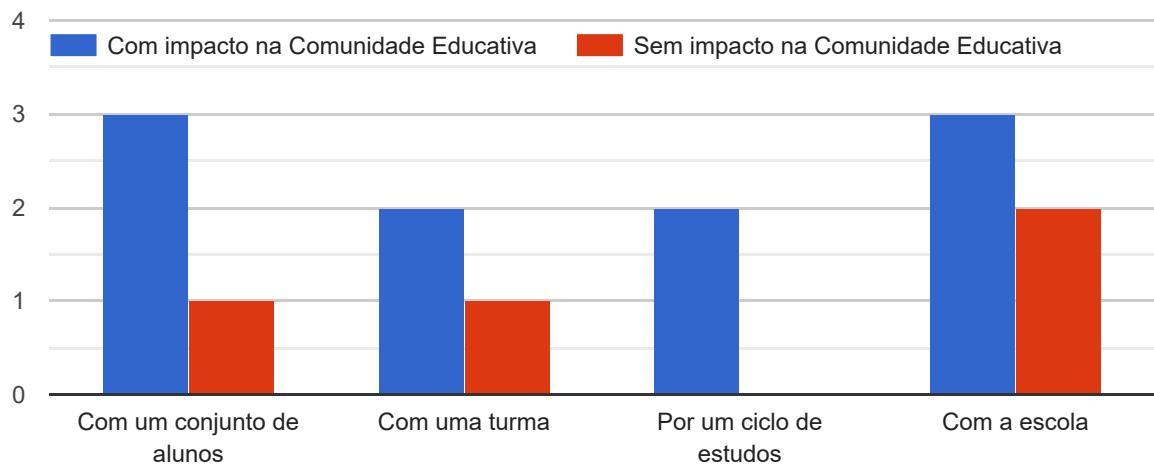
10 respostas



### 7. Quais as áreas em que desenvolveu projetos?

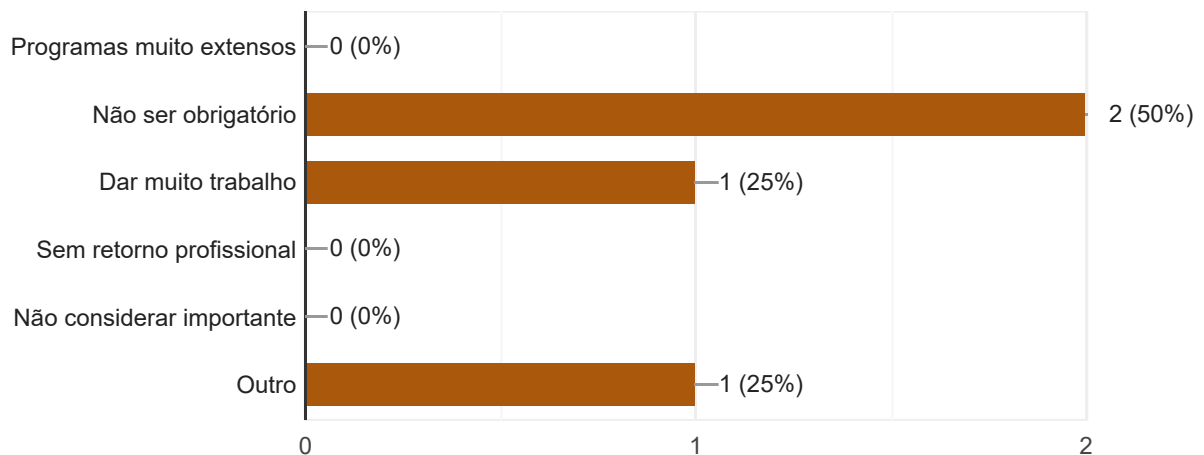


### 8. Quais os intervenientes e o impacto do projeto?



### 7. Qual o motivo para não participar ou desenvolver (criar) um projeto?

4 respostas

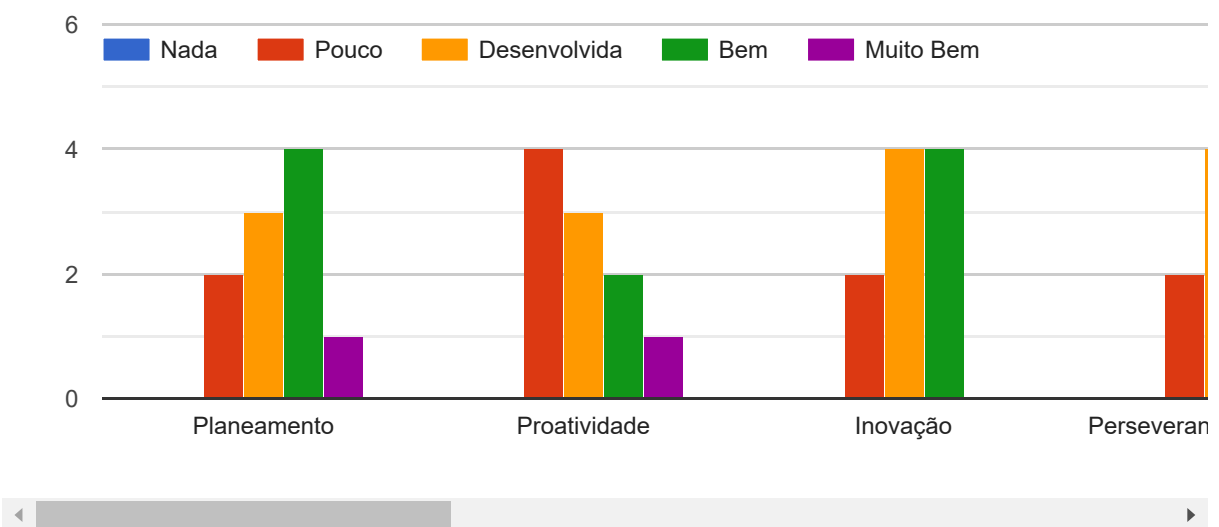


### 8. Se na resposta anterior (7) respondeu outro, qual?

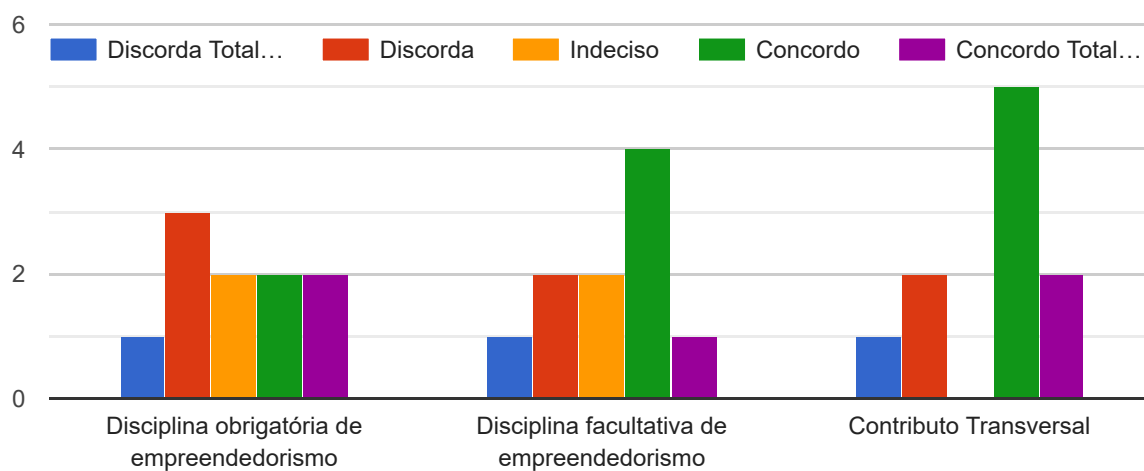
1 resposta

alunos que apoio

9. Avalie as competências empreendedoras desenvolvidas pelos alunos no âmbito da participação em projetos? (Utilize a escala de 1 - nada desenvolvida; 2 - pouco desenvolvida; 3 - desenvolvida; 4 - bem desenvolvida; e 5 - muito bem desenvolvida).



## 10. Como transmitir os conhecimentos de empreendedorismo?



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários





## ANEXO 3 – ENTREVISTAS

Ficheiro com uma tabela de resumo das duas entrevistas escritas realizadas à ex-Coordenadora dos Cursos Profissionais Técnicos (Entrevistado A – professora Alice Gesteiro) e ao Coordenador e Formador da Biblioteca (Entrevistado B – professor João Paulo Martins), ambos do AEGMT.

1 - “Empreender é criar algo diferente, novo e de valor”. Considera que o Agrupamento tem espírito empreendedor?

Entrevistado A	Entrevistado B
O Agrupamento tem proporcionado aos seus alunos um ambiente favorável ao desenvolvimento do espírito empreendedor. Criando esse ambiente os alunos farão o resto. Eles têm potencialidades extraordinárias, só precisam de terreno fértil para as desenvolver.	Sim, considero. Isso tem sido visível a vários níveis: na definição de objetivos e iniciativas que promovam a mudança na escola e a alteração / valorização da sua imagem no exterior. Esta ação tem a ver com a liderança da direção, mas também com o espírito de iniciativa e envolvimento dos professores em inúmeros projetos.

2 - Qual a importância atribuída pelo Agrupamento aos projetos de empreendedorismo ligados ao Ensino Profissional?

Entrevistado A	Entrevistado B
Quase todos os projetos de empreendedorismo que se desenvolveram no Agrupamento estavam ligados ao ensino profissional. Desde 2013 que o Agrupamento tem feito candidaturas a projetos no âmbito do empreendedorismo. Projeto Fundação Ilídio Pinho - Ciência na Escola; Concurso Municipal de ideias de negócio/CIM /Região de Coimbra; Projeto Escola Amiga; Projeto BPI “La Caixa”. Esses projetos integram-se na área alimentar, comercial e industrial, envolvendo os alunos dos cursos profissionais de Hotelaria e Restauração, Multimédia, Informática e Manutenção Industrial/ Eletromecânica.	No que se refere ao Ensino Profissional, com uma forte componente prática e orientado para a vida ativa, os projetos de empreendedorismo têm permitido mostrar aos alunos e fazê-los viver “por dentro” a experiência de dar concretização a uma ideia – definir um produto ou serviço a executar, estabelecer as etapas e os meios para a sua implementação, criar estratégias de marketing, etc.

3 - *Tem conhecimento do impacto que a participação dos alunos em projetos de empreendedorismo tem no desenvolvimento de competências? Se sim, quais?*

Entrevistado A	Entrevistado B
<p>O impacto tem sido visível nomeadamente no final do curso profissional com a apresentação e defesa da Prova de Aptidão Profissional (PAP), na colocação no mercado de trabalho, na criação de empresas por parte de alguns dos alunos dos cursos profissionais que integraram estes projetos de empreendedorismo. As áreas são variadas e vão desde a restauração, à mecânica, passando pela informática, seguros e até agências funerárias.</p>	<p>Pelo que me tenho apercebido, o impacto nos alunos tem sido muito significativo ao nível do fomento de diversas competências. A participação dos alunos em projetos de empreendedorismo tem constituído, sem dúvida, uma excelente oportunidade para os alunos contactarem com novas realidades e pessoas, trabalharem colaborativamente, desenvolverem o espírito crítico e a criatividade, entre outros, o que os prepara para a própria experiência de final de Ensino Profissional – elaboração e defesa das PAP – e para o futuro.</p>

4 - *Existe no Agrupamento algum Gabinete/estrutura de apoio ao empreendedorismo? Se sim, quais os objetivos do Gabinete, experiências e feedback do trabalho desenvolvido?*

Entrevistado A	Entrevistado B
<p>Gabinete propriamente dito, não. Há da parte da Direção elementos que fazem candidaturas a projetos e apoiam os professores e os alunos nos vários projetos de empreendedorismo. Colocam ao dispor dos mesmos as instalações e os equipamentos necessários para a concretização dos projetos.</p>	<p>Que eu saiba, esse Gabinete / estrutura não existe, ainda, no nosso Agrupamento. Porém, se pensarmos em iniciativas (atividades – “Senhor Empreendedorismo”, projetos – “Ser+ Cantanhede” e concursos – Fundação Ilídio Pinho) que têm tido a participação de docentes e alunos do agrupamento, comungam de objetivos (ou finalidades) idênticas, apesar de se concretizarem por vias distintas e grupos de alunos de níveis de escolaridade diversos. Isto remete para o interesse em criar-se uma dinâmica mais estruturada que pudesse apoiar, futuramente, docentes e discentes no âmbito do empreendedorismo.</p>

5 - De que forma é que o Agrupamento introduz o Empreendedorismo e os respetivos projetos no currículo dos alunos? Quais as vantagens e dificuldades inerentes ao que tem sido adotado?

Entrevistado A	Entrevistado B
<p>O empreendedorismo é introduzido através da Cidadania e Desenvolvimento no ensino secundário como sendo transversal a todas as disciplinas. A disciplina de Área de Integração tem impulsionado o ensino do empreendedorismo na medida em que trata de temas problemas ligados a esta temática. Os conteúdos são desenvolvidos em trabalho de projeto que culminam sempre num produto final que vai a concurso. Anualmente há sempre três a quatro projetos e regra geral passam sempre à fase seguinte e alguns chegam à final. As dificuldades prendem-se com o facto de nem todos os professores terem formação suficiente em matéria de empreendedorismo.</p>	<p>Ao nível do 1.º CEB, algumas docentes fizeram formação e realizaram trabalho prático com os alunos das suas turmas, sob a orientação do Professor Doutor Jacinto Jardim. Os alunos participaram, também, em sessões promovidas pela Biblioteca e dinamizadas pela Betweien, em torno da exploração dos livros “O Senhor Empreendedorismo” - 1.º CEB (<a href="http://biblos-tocha.blogspot.com/2016/11/o-senhor-empreendedorismo-sessoes-para.html">http://biblos-tocha.blogspot.com/2016/11/o-senhor-empreendedorismo-sessoes-para.html</a>) e “Meia laranja e meio limão” – 2.º CEB (<a href="http://biblos-tocha.blogspot.com/2016/11/um-projeto-e-meio-limao-sessoes-para-o.html">http://biblos-tocha.blogspot.com/2016/11/um-projeto-e-meio-limao-sessoes-para-o.html</a>). No Secundário, a docente Emília Coelho tem sido a principal impulsionadora do Empreendedorismo, com a participação em diversos projetos locais e nacionais. Todas estas abordagens desenrolam-se fora do currículo, mas concorrem para a introdução do conceito e princípios inerentes ao Empreendedorismo junto dos grupos envolvidos. Creio que há muito trabalho a realizar nesta área, como o aumento do conhecimento dos docentes (maior formação /sensibilização), para que, sem comprometer o cumprimento das aprendizagens, as possam enriquecer com a introdução do empreendedorismo nas suas aulas. Haja, portanto, conhecimento, vontade e tempo para o fazer.</p>

6 - *Quais as perspetivas de evolução do Agrupamento na promoção do espírito empreendedor e dos projetos?*

Entrevistado A	Entrevistado B
O mais difícil foi o início, agora é dar continuidade ao trabalho desenvolvido ao longo destes anos. Os alunos iniciam no décimo ano com estes projetos e prosseguem até ao décimo segundo ano. Algumas das PAP que lhes conferem a certificação profissional já são realizadas de modo a saberem identificar oportunidades e a transformá-las em negócios.	As perspetivas são boas, não obstante, como disse, haver a necessidade de mais formação para os docentes e a visão de que o empreendedorismo é algo que pode ser trabalhado de forma transversal e complementar nas diversas disciplinas.

7 - *O ensino do empreendedorismo, como disciplina curricular ou de opção já existe no Ensino Secundário (Profissional) em vários países, tais como, em Espanha, EUA etc. Qual a sua opinião sobre esta opção?*

Entrevistado A	Entrevistado B
À semelhança do que foi feito com a Cidadania, que foi introduzida no currículo dos alunos, era importante que fosse implementada a <u>educação para o empreendedorismo</u> , nomeadamente no ensino profissional, cuja maioria dos alunos opta pelo mercado de trabalho no final do curso. Dar aos jovens a possibilidade de serem positivos, proativos e bem-sucedidos na abordagem à vida e ao trabalho. Adquirirem competências para a criação da sua própria empresa, ou desenvolverem-se como empreendedores e agentes de transformação no seu meio.	Na minha opinião, o currículo do Ensino Secundário continua muito centrado nos conhecimentos e pouco aberto à promoção de competências pessoais e profissionais. No caso dos cursos profissionais, seria uma mais-valia criar essa disciplina e formar os alunos em Empreendedorismo, dotando-os de ferramentas de conceção e implementação de trabalhos / produtos, Estes alunos carecem de orientação e de aumento do espírito de iniciativa, logo, uma disciplina de Empreendedorismo no respetivo currículo seria o espaço ideal para o fazer.