



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Literacia Empreendedora: impacto da implementação de um programa de empreendedorismo na escola

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa

para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

por

Ana Rita Pereira Simões Lopes

Faculdade de Educação e Psicologia

Porto, julho 2013



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Literacia Empreendedora: impacto da implementação de um programa de empreendedorismo na escola

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

por

Ana Rita Pereira Simões Lopes

sob orientação de

Professora Doutora Lurdes Veríssimo

Dr.ª Mariana Negrão

Faculdade de Educação e Psicologia

Porto, julho 2013

AGRADECIMENTOS

Quando finalizei a tese e finalmente cheguei a esta parte, acho que alguns nomes começaram de imediato a surgir. Foram, sem dúvida, pessoas muito importantes que me acompanharam nesta caminhada e que me foram sempre dando ânimo e alento para não seguir outros caminhos que não este.

Obrigada a ti, meu amor... pelas discussões, pelo “colinho”, pelo apoio!

Obrigada “pestinhas”, pois sem vocês, os meus dias tinham perdido o colorido que tanto aprecio... Obrigada pelas frases: “Deixa isso, mãe, vem brincar às momotas...”, “Vamos tocar a cuncun...”

Obrigada mãe, por garantires que os “pestinhas” estavam em segurança e cheios de brincadeira...

A Ti, que mesmo longe, num sítio qualquer, continuas a olhar por mim e a dar-me coragem para continuar, todos os dias.

Obrigada à “Ti” e à “Manuela”, pelos sorrisos que proporcionaram aos pestinhas, dando-me tempo para este projeto!

Obrigada à Doutora Lurdes Veríssimo e à Dr.^a Mariana Negrão pelo apoio incondicional e pelos incentivos!

Obrigada a todos os elementos da Direção das Escolas onde desenvolvi o projeto!

Obrigada por acreditarem, mais uma vez, que um projeto que apresentava fazia sentido!

Obrigada a todos os alunos que participaram no projeto e a todos os professores que permitiram que esta investigação fosse possível. Não posso deixar de referir o modo carinhoso com que os alunos me tratavam: “Lá vem a senhora empreendedora....”

A todos, o meu muito obrigada!

RESUMO

A presente investigação tem como objetivo fundamental analisar e avaliar o impacto produzido pela implementação, junto de jovens do ensino secundário, de um programa de promoção de competências empreendedoras desenvolvido em contexto escolar – programa “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” –, nomeadamente no que concerne às dimensões de literacia empreendedora e da construção de significados acerca do empreendedorismo.

No estudo participaram 346 jovens do ensino secundário, integrados em turmas do 10ºano, de ensino regular e profissional, de quatro escolas do Distrito do Porto. Foi utilizada uma metodologia quasi-experimental, com grupo experimental e grupo de controlo, avaliados antes e depois da implementação do programa.

Os resultados revelam que a aplicação do programa tem efeitos muito significativos no nível de literacia empreendedora dos jovens, atuando o mesmo também ao nível da construção de significados do empreendedorismo mais elaborados e associados a características pessoais e sociais. Destaca-se ainda a existência de diferenças significativas entre a literacia empreendedora dos jovens e a gestão de um negócio por parte dos pais, no pré-teste, e o género e a existência de conta bancária, no pós-teste.

As principais conclusões deste estudo remetem-nos para a identificação de um novo conceito, a literacia empreendedora, o qual será importante incluir em programas futuros de empreendedorismo em contexto escolar. Por outro lado, salienta-se a relevância da replicação deste tipo de programas em contexto escolar para permitir aos jovens desenvolverem competências e, acima de tudo, uma verdadeira atitude empreendedora na sociedade atual, garantindo, desta forma, uma melhor adaptação e integração na mesma.

Palavras-chave: Empreendedorismo, Literacia Empreendedora, Escola, Jovens

ABSTRACT

This research aims at analyzing and evaluating the impact of implementing, among secondary school students, a program to promote entrepreneurial skills developed in school context - "*Empreendedorismo e capacitação de jovens*" - particularly in relation to the dimensions of entrepreneurial literacy and the construction of meanings about entrepreneurship.

The study involved 346 secondary school students who were attending the 10th form of regular and professional education in four schools in the district of Porto. It was used a quasi-experimental methodology, and both the experimental group and the control group, were assessed before and after the implementation of the program.

The results show that the implementation of the program has many significant effects on the level of the entrepreneurial literacy of these young students, acting at the same time at the level of construction of the meaning of entrepreneurship, making it more elaborated and associated to personal and social characteristics. In the pre-test we realized that in what concerns the entrepreneurial literacy there were significant differences between those students whose parents run a business and those who don't and in the pos-test we realized that there were differences between boys and girls and those who have a bank account of their own and those who haven't.

The main conclusions of this study lead us to the identification of a new concept, the entrepreneurial literacy, which should be included in future programs of entrepreneurship in schools. On the other hand, we stress the importance of replication of these programs in schools in order to enable young people to develop skills and, above all, a true entrepreneurial attitude in today's society, ensuring, thus, a better adaptation and integration.

Key Words: Entrepreneurship, Entrepreneurial Literacy, School, Young Students

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1.1. EMPREENDEDORISMO: DEFINIÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO	5
1.2. DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS	10
1.2.1. <i>Literacia financeira: conceito e contextualização</i>	14
1.3. EMPREENDEDORISMO EM CONTEXTO ESCOLAR	18
1.3.1. <i>Programas de empreendedorismo em contexto escolar</i>	22
II. METODOLOGIA	27
2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	28
2.2. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO	29
2.3. AMOSTRA	29
2.4. INSTRUMENTOS	31
2.5. PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DOS DADOS	35
2.6. PROCEDIMENTO DE TRATAMENTO DE DADOS	36
III. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	39
3.1. LITERACIA EMPREENDEDORA E NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PAIS	39
3.2. LITERACIA EMPREENDEDORA E EXISTÊNCIA DE UM NEGÓCIO DOS PAIS	39
3.3. LITERACIA EMPREENDEDORA E GÊNERO	40
3.4. LITERACIA EMPREENDEDORA E EXISTÊNCIA DE CONTA BANCÁRIA	40
3.5. IMPACTO DO PROGRAMA: “EMPREENDEDORISMO E CAPACITAÇÃO DE JOVENS” NA LITERACIA EMPREENDEDORA	41
3.6. IMPACTO DO PROGRAMA: “EMPREENDEDORISMO E CAPACITAÇÃO DE JOVENS” NA CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS ACERCA DO EMPREENDEDORISMO	44
3.6.1. <i>Análise Intergruppal</i>	44
3.6.2. <i>Análise das respostas individuais</i>	49
IV. CONCLUSÕES	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1. PERSPETIVAS ASSOCIADAS AO CONCEITO DE EMPREENDEDOR	9
TABELA 2. COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS VS. CONHECIMENTOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA O SÉCULO XXI	13
TABELA 3. ÍNDICES DE LITERACIA FINANCEIRA POR CRITÉRIOS DE ESTRATIFICAÇÃO	16
TABELA 4. CARACTERIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE EMPREENDEDORISMO EM CONTEXTO ESCOLA	24
TABELA 5. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES	30
TABELA 6. CARACTERIZAÇÃO DOS PAIS DOS ALUNOS	31
TABELA 7. COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS PELOS JOVENS NOS PROGRAMAS DE EMPREENDEDORISMO	43
TABELA 8. RESPOSTAS À QUESTÃO: “O QUE É PARA TI SER EMPREENDEDOR”	50

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. EVOLUÇÃO DA LITERACIA EMPREENDEDORA ANTES E APÓS A APLICAÇÃO DO PROGRAMA.	42
FIGURA 2. SÍNTESE DAS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DO GRUPO DE CONTROLO NO PRÉ-TESTE.	45
FIGURA 3. SÍNTESE DAS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DO GRUPO DE CONTROLO NO PÓS-TESTE.	45
FIGURA 4. SÍNTESE DAS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DO GRUPO EXPERIMENTAL NO PRÉ-TESTE.	46
FIGURA 5. SÍNTESE DAS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DO GRUPO EXPERIMENTAL NO PÓS-TESTE.	47

INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos anos, a temática do empreendedorismo tem-se afirmado em Portugal como uma área de estudo alvo de diversas investigações e teorizações (Rosário, 2007; Naia, 2009; Redford, 2008; Carvalho, 2004; Cabral, 2012), fruto da relevância que este constructo tem vindo a assumir ao nível económico, social e político.

Este assumir de preponderância encontra-se intimamente conotado com as diversas modificações estruturais que se vão sentindo, nos dias que correm, ao nível de alguns dos eixos de integração social e profissional dos indivíduos, não sendo de descurar o efeito produzido pelo facto de a instabilidade e a imprevisibilidade se apresentarem sistematicamente como características determinantes e marcas identitárias do mercado de trabalho e emprego das sociedades ditas desenvolvidas, com todos os efeitos sucedâneos e inerentes ao nível da verificação de um aumento constante dos despedimentos, da precarização dos vínculos laborais e da emergente necessidade de flexibilização e reconversão do trabalho produzido (Fontes & Coimbra, 1995).

Estas novas realidades têm colocado um tónus ainda mais acentuado na necessidade de se preparar os indivíduos para a confrontação com estas características societárias, facto que se apresenta como um repto estimulante à própria sociedade para a criação de ambientes formativos e educativos estimulantes das competências fundamentais que promovam a efetiva integração dos indivíduos na dinâmica social e favoreçam a construção de projetos de vida, pessoais e profissionais, viáveis e realistas.

É neste sentido que, o processo de promoção de competências empreendedoras surge como uma tentativa de objetivação de uma resposta à altura deste repto, dado que diversos autores (Gaspar & Pinho, 2007; Redford, 2008; Obschonka, Silbereisen, & Schmitt-Rodermund, 2010), instituições sociais e políticas (OCDE, 1998; DGIDC, 2006; UNESCO-ILO, 2006) e, até mesmo, políticas nacionais de diversos países, assumem o empreendedorismo e a capacitação dos indivíduos nesta área como tarefa primordial a desenvolver. Aliás, a própria capacidade de empreendimento é referenciada por muitos como uma das oito competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida (Tapia & Ferreira, 2011) ou como uma competência de cariz nuclear, inserindo-se no conjunto de competências do tipo geral e horizontal claramente mais valorizadas pelos próprios empregadores, o que a OCDE denomina por “competências gerais e transferíveis”, dado garantirem a estrutura das competências específicas (OCDE, 1998).

É neste contexto que a noção de empreendedorismo se desenvolve atualmente como uma competência transversal, fundamental para o desenvolvimento humano, social e económico (Tapia & Ferreira, 2011), pelo que será sempre relevante procurar investigar qual a melhor forma de dotar os indivíduos com este potencial de adaptabilidade ao contexto social emergente, como parece ser a realidade decorrente do desenvolvimento das competências empreendedoras nos mesmos.

Assumindo como válido este desafio social, importará procurar avaliar as práticas associadas à promoção do desenvolvimento destas competências, nomeadamente através da monitorização e da avaliação do impacto de programas com cariz desenvolvimental que têm vindo a ser implementados em diversos contextos de educação e formação dos indivíduos (Zilinskas, 2008; Liberato, 2003; Parente & Chaves, 2011). Neste sentido, a nossa investigação centrou-se primordialmente na análise dos ganhos desenvolvimentais produzidos pela implementação de um programa específico de desenvolvimento de competências empreendedoras no contexto escolar.

De realçar ainda que, sendo a escola encarada como um local privilegiado de transmissão de conhecimentos e desenvolvimento de competências essenciais para o crescimento do ser humano (Barros, 2003), poderá afirmar-se como um ótimo contexto para o desenvolvimento de competências empreendedoras.

No fundo, a presente investigação tem como objetivo fundamental analisar e avaliar o impacto produzido pela implementação, junto de jovens do ensino secundário, de um programa de promoção de competências empreendedoras desenvolvido em contexto escolar – programa “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” –, nomeadamente no que concerne às dimensões de literacia empreendedora e da construção de significados acerca do empreendedorismo.

A nossa centração nestas duas dimensões decorre da constatação do facto de a explosão informacional a que todos os indivíduos estão hoje em dia sujeitos – e também na área do empreendedorismo – exigir dos mesmos competências em diversas áreas, essenciais não só para a sua realização pessoal e profissional, mas também para o exercício pleno da cidadania. A literacia, enquanto capacidade para aceder e usar, de forma efetiva, a informação de variados suportes, apresenta-se como uma das dimensões fundamentais para que os indivíduos possam atingir níveis mais elevados de complexidade e de apropriação dos conceitos de forma mais cabal, fator que se apresenta como fundamental para a possibilitação de comportamentos mais orientados e calculados (Carey, 2000).

Assim, no domínio do empreendedorismo, a literacia empreendedora poderá assumir um papel extremamente relevante no que diz respeito à capacitação dos indivíduos para a própria ação empreendedora, pelo que será importante verificar se esta é uma dimensão promovida no programa implementado.

Além disso, o presente estudo centrou-se ainda numa faixa etária caracterizada por uma estrutura de pensamento formal - os adolescentes. Estes apresentam uma estrutura de pensamento que deixa o domínio do concreto, manifestando outros interesses e ideias que defende segundo os seus próprios valores, de acordo com aquilo em que acredita (Piaget, 1967). Assim, importará também avaliar o impacto do programa ao nível não especificamente da forma como o jovem desenvolve o seu pensamento, mas também naquilo que o mesmo assimila e acomoda nas suas estruturas cognitivas. Neste sentido, trabalhar conceitos e significados associados ao empreendedorismo numa fase precoce do desenvolvimento poderá permitir aos jovens a orientação para uma atitude mais pró-ativa e o desenvolvimento de uma visão mais ajustada do papel do empreendedor e da ação empreendedora. Ao oferecer uma compreensão do mundo global que vivemos nos dias de hoje, este tipo de metodologia poderá permitir aos jovens aperceberem-se do seu próprio potencial e de como o podem aproveitar para construir o seu próprio caminho, ou seja, aprenderem a tomar conta de si próprios.

Este trabalho que agora apresentamos é constituído por quatro grandes partes. A primeira parte do mesmo será mais dedicada ao enquadramento teórico dos conceitos a abordar, sendo apresentado o estado da arte sobre o fenómeno do empreendedorismo e da literacia financeira e analisados alguns dos programas de intervenção em contexto escolar desenvolvidos neste domínio. Na segunda parte é descrito o estudo empírico por nós desenvolvido e aí se relata e justifica a metodologia utilizada, bem como os procedimentos e instrumentos de recolha de dados. Procede-se, em seguida à apresentação e discussão dos resultados obtidos neste estudo e, por fim, na quarta e última parte, são apresentadas as principais conclusões decorrentes do trabalho desenvolvido, bem como referenciadas algumas implicações para investigações futuras.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Empreendedorismo: definição e contextualização

O conceito de empreendedorismo não apresenta uma definição consensual no que se refere ao seu significado, sendo referenciado de formas muito distintas de acordo com o referencial teórico subjacente. Desta forma, importará numa primeira fase caracterizar e contextualizar este conceito em termos históricos e conceptuais.

Assim, de acordo com a análise de Dees (2001), a palavra *empreendedor* teve origem na economia francesa (*entrepreneur*) e surgiu por volta do século XVIII, sendo usada pela primeira vez em 1725, pelo economista irlandês Cantillon. Este economista defendia que o empreendedor era alguém que empreende um projeto ou uma atividade significativa. Mais tarde, o conceito aparece associado aos indivíduos que estimularam o crescimento económico por encontrarem alternativas mais eficazes de fazerem as atividades. Um dos primeiros autores de referência nesta área é Jean Say, o qual usou a palavra “empreendedor” para identificar o indivíduo que transfere recursos económicos de um setor de produtividade baixa para um setor de produtividade mais elevado. Say, além da sua enorme contribuição para o desenvolvimento da teoria económica, enfatizou a importância do empreendedor para o bom funcionamento do sistema económico (Dantas, 2008). Para este autor, os empreendedores criam valor, movimentando recursos de uma área de menor produtividade para uma área de maior produtividade.

Durante o século XX, o estudo do empreendedorismo conheceu um grande destaque, tendo surgido inúmeras definições de diversos autores, cada um valorizando diferentes aspetos intrínsecos à natureza do empreendedorismo.

A este propósito, Stevenson e Sahlman (1989) identificam três das principais escolas de pensamento a respeito da natureza do empreendedorismo. Em primeiro lugar, referem a existência de teorias que enquadram o conceito em termos da sua função económica, assumindo uma perspetiva funcional. Em segundo lugar, teorias que associam o empreendedorismo ao indivíduo, podendo ser denominadas como perspetivas de personalidade ou traço. E, por último, teorias que concetualizam o empreendedorismo segundo uma perspetiva comportamental, sendo que, neste último ponto, o termo “comportamental” funcionará como um descritor mais alargado para

teorias que se focam primariamente no processo empreendedor (Cope, 2005). Em seguida iremos aprofundar cada uma das perspectivas identificadas.

Quando se procura analisar as principais referências ao nível desta perspetiva funcional ou económica, desde logo se destaca o trabalho desenvolvido por Joseph Schumpeter, autor que associa os empreendedores a pessoas inovadoras que utilizam a sua criatividade para reformular um setor de atividade, possibilitando, desta forma, um avanço na economia (Dees, 2001). As teorias de base económica, que consideram o empreendedorismo como o fator importante para desencadear processos de crescimento e desenvolvimento económico, associaram o empreendedor à inovação, à criatividade e à capacidade para assumir riscos (Schumpeter, 1959).

Já no que concerne às diversas teorias que procuraram analisar o empreendedorismo à luz da emergência de características específicas do indivíduo, constata-se que esta visão surge mais centrada no desenvolvimento de competências, associando o empreendedorismo a capacidades individuais, que, à partida, poderão ser desenvolvidas por qualquer indivíduo, não necessariamente apenas inseridas no contexto organizacional.

Para Morris (1998 *cit in* Gimenez, 2008) o empreendedorismo pode ser entendido como um processo pelo qual, indivíduos ou grupos integram recursos e competências para explorar oportunidades no ambiente, criando valor.

Para Anderson (2000, *cit in* Costa, 2011) o conceito de empreendedorismo aparece associado à capacidade de convencer os outros, como algo importante para o indivíduo ver novas formas de oportunidades.

Segundo esta abordagem, mais centrada nas características do indivíduo, um empreendedor pode ser uma pessoa que inicia projetos sociais e comunitários; um colaborador que desafia seu próprio tempo e recursos, introduzindo inovações e provocando a expansão da empresa; um gestor público que mobiliza sua equipa ou gera novas políticas governamentais; e mesmo aquele que gera um autoemprego como profissional autónomo (Cordeiro *et al.*, 2006).

Já no que diz respeito às abordagens teóricas que valorizam o processo empreendedor, destaca-se a relevância de autores que consideram que empreendedorismo, tem subjacente a emergência de um comportamento.

Na visão de McClelland (1961 *cit in* Gimenez, 2008) sobre o empreendedorismo, surge a noção de papel, diferente da função empreendedora, no sentido em que o comportamento empreendedor é um entre diferentes papéis que o

indivíduo assume na vida social. O exercício desse papel por um indivíduo, na visão de McClelland, está associado à intensidade de uma força central no comportamento empreendedor que ele denominou necessidade de realização.

Assim, para Drucker (1998), as pessoas podem aprender a agir como empreendedoras, usando, para isso, ferramentas baseadas no interesse em procurar mudanças, reagir a elas e explorá-las como oportunidade de negócios.

Será, contudo, importante referir que este conceito de “oportunidade” é o centro de muitas discussões no âmbito das definições atuais de empreendedorismo (Dees, 2001). No sentido de Drucker (1998), quando se fala em “oportunidade”, fala-se em criar valor, distinguindo esse processo da mera iniciação de negócio, ao referir que nem todo o novo negócio é empreendedor ou representativo do empreendedorismo.

Stevenson (1989, *cit in* Gimenez, 2008) vai um pouco mais além da definição de Drucker, pois considera que uma verdadeira gestão empreendedora procura as oportunidades sem ter em conta os recursos disponíveis no momento, não se limitando por estes.

Tal como podemos ver, através da análise das definições anteriores, a objetivação de uma definição única e comumente aceite relativamente ao conceito de empreendedorismo apresenta-se como uma tarefa hercúlea, uma vez que cada autor, em função do seu próprio prisma paradigmático, apresenta-nos uma visão que aparenta contornos de parcialidade em função da complexidade do próprio conceito.

Talvez devido a este facto, autores como Fillion (1999) referem que não se pode estudar e falar de empreendedorismo sem procurar também definir o conceito de empreendedor.

A este nível, este autor propõe uma definição que tem por base um estudo de cerca de sessenta das definições mais comuns na literatura, e que pretende ser uma descrição e uma interpretação do que os empreendedores fazem. De acordo com esta definição, o empreendedor seria uma pessoa criativa, marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos e que mantém um alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-o para detetar oportunidades de negócios. Um empreendedor que continue a aprender a respeito de possíveis novas oportunidades e a tomar decisões moderadamente arriscadas que objetivem a inovação, continuará a desempenhar um papel empreendedor (Fillion, 1999).

Tapia & Ferreira (2011) procuram efetuar uma análise das várias definições e ações associadas ao empreendedor, catalogando-as em quatro grandes perspetivas:

económica, social, idiossincrática e integracionista. De acordo com estes autores, a perspetiva económica procura destacar o papel que o empreendedor tem no desenvolvimento da economia de um país, região, local ou organização comercial.

Já a perspetiva social vê o empreendedor como um membro do sistema social, onde ambos se influenciam mutuamente, incluindo a família como a unidade básica do sistema social. Esta perspetiva foca-se no papel que a sociedade joga na formação de empreendedores e o impacto que os empreendedores têm na sociedade.

A perspetiva idiossincrática foca-se no empreendedor como um indivíduo com uma combinação única de características pessoais, valores e crenças. Esta perspetiva realça o papel que as características de personalidade jogam no processo de empreender. Por último, a perspetiva integracionista considera uma integração das várias abordagens num mesmo modelo dos conceitos de “empreendedor” e de “intra-empreendedor”, considerando os aspetos individuais, sociais e ambientais que influenciam o aparecimento de qualquer um destes. Esta abordagem abarca as diferentes perspetivas e perfis diferenciados em função dos vários contextos como a dimensão, potencial e estágio da organização e capital humano.

De referir que, nesta visão de Tapia & Ferreira (2011), o conceito de intra-empreendedorismo refere-se à atitude empreendedora dentro de organizações, sejam públicas sejam privadas, manifestada pela capacidade de propor e/ou liderar projetos internos de carácter inovador, constituindo-se como catalisadores de mudança.

Como elemento integrador desta análise, apresenta-se, de seguida, a tabela 1 que procura sintetizar algumas das visões que poderão ser enquadradas dentro das perspetivas referenciadas por Tapia & Ferreira (2011).

Tabela 1

Perspetivas associadas ao conceito de empreendedor

Perspetiva	Autor e data	Conceito de empreendedor
Económica	Cantillon (1755)	Primeiro autor a reconhecer o papel crucial que os empreendedores jogam no desenvolvimento económico.
	Shumpeter (1934)	Coloca a tónica na ação, como mais importante do que a pessoa.
	Knight, F. H. (1942)	Introduz a distinção entre risco e incerteza, vendo o empreendedor como alguém capaz de correr riscos em contexto de incerteza.
	Kirzner (1973)	O empreendedor é aquele que está aberto e alerta às oportunidades e que possui os skills necessários à identificação dos fornecedores e dos clientes para quem pode agir como intermediário. É alguém que possui informação que é desconhecida das outras partes e que acrescenta valor através do seu papel de intermediário, pelo que deverá ser criativo.
Social	Collins (1964)	Define vários tipos de empreendedores: <i>Off the farm</i> – indivíduos que rompem com as tradições e que desejam fazer coisas diferentes ou de forma diferente. <i>Oportunistas</i> – aqueles que veem as oportunidades quando elas surgem, independentemente da existência de qualquer estratégia. <i>Treinados</i> – indivíduos que frequentaram programas de gestão, como por exemplo os MBA.
	Hornaday (1990)	Cria uma outra tipologia onde identifica: Artesão, Promotor, Gestor Profissional, «tal Pai, tal Filho». O Artesão – inclui aqueles que fornecem directamente ao cliente um produto ou serviço e que geralmente gostam de o fazer. O Promotor – negociador cujo principal objectivo é retirar vantagens pessoais. O Gestor Profissional – o dono que geralmente adota uma abordagem profissional e estruturada à construção do negócio, começando geralmente como um «pequeno grande negócio». «tal Pai, tal Filho» – refere-se aos empreendedores de empresas familiares onde os filhos se sucedem aos pais na direção e desenvolvimento dos negócios.
Idiossincrática	McClelland (1965)	Propõe várias características, como: Proatividade. Iniciativa. Assertividade. Forte orientação para resultados. Compromisso com os outros.
	Lachman (1980)	As pessoas que possuem as mesmas características dos empreendedores apresentam uma maior tendência (ou potencial) para levar a efeito ações empreendedoras do que as pessoas que não possuem tais características.
	Deakins (1999)	Propõe característica como: orientação para resultados; elevado locus de controlo interno; inovação; tolerância à ambiguidade; visão.
Integracionista	Drucker (1985)	Um empreendedor é alguém que procura sempre a mudança, responde-lhe e explora-a como uma oportunidade.
	Dolabela (2004)	É empreendedor, em qualquer área, alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade.
	Fillion (1999)	O empreendedor é uma pessoa criativa, marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos e que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-o para detetar oportunidades de negócios.

(adaptado de Tapia & Ferreira (2011) e Dantas (2008))

Com base nestas várias definições, poderemos então afirmar que o ato de empreender revela-se numa atitude dinâmica perante a realidade, em que, face a determinados contextos internos ou externos, se imaginam respostas de modificação dessa realidade. É por isso que se associa, regra geral, o empreendedorismo à inovação, pois o/a empreendedor/a tende a realizar as suas ações de forma diferente, para obter resultados diferentes e, nesse processo de inovação, está a desconstruir a realidade para recriar (DGIDC, 2006).

Tal com podemos ver, de acordo com as contextualizações anteriores de empreendedorismo e de empreendedor, poderemos relacioná-las de acordo com as suas características. A perspetiva funcional associada à natureza do empreendedorismo, apresentada por Stevenson e Sahlman (1989) poderá integrar-se na perspetiva económica do empreendedor assumida por Tapia e Ferreira (2011). Em ambas as visões, destaca-se o papel que o empreendedor tem no desenvolvimento da economia de um país, região, local ou organização comercial. Por outro lado, as teorias que associam o empreendedorismo ao indivíduo, poderão relacionar-se com a perspetiva idiossincrática associada ao empreendedor. Neste âmbito, o empreendedorismo e o perfil empreendedor aparece associado ao desenvolvimento de competências individuais. Para finalizar, as teorias que contextualizam o empreendedorismo segundo uma perspetiva comportamental, poderão relacionar-se com uma perspetiva social/integracionista do empreendedor. Sem dúvida que, para estas, o foco de análise é o processo empreendedor, encarando o indivíduo como uma combinação única de características pessoais, valores e crenças inserido num contexto específico. Estas últimas abordagens do empreendedorismo e do empreendedor assumem-se como perspetivas mais do foro psicológico, ou seja, desenvolvimental.

Apesar da ausência de consenso na definição do construto de empreendedorismo, o que pretendemos com esta investigação é colocar a tónica do empreendedorismo na capacitação dos jovens através do desenvolvimento de competências-chave que permitam a construção de significados coerentes para os jovens, neste domínio.

1.2. Desenvolvimento de competências empreendedoras

“Nascemos ou desenvolvemos uma atitude empreendedora”? Vários foram os autores que se dedicaram a responder a esta questão, de forma a salientar a importância

do ensino do empreendedorismo como algo necessário para o desenvolvimento da atitude empreendedora nos sujeitos.

McClelland (1961) foi um dos autores das ciências comportamentais a dedicar grande parte da sua investigação a definir um paradigma comportamental do perfil do empreendedor. Neste sentido, estabeleceu uma segmentação da sociedade em dois grupos quanto à percepção e à aptidão por enfrentar desafios e oportunidades. De acordo com este autor, uma pequena parte da sociedade, sente-se disposta a enfrentar desafios, ou seja, a empreender um negócio e a maioria da população não se predispõe a enfrentar riscos. Segundo os estudos de McClelland, o indivíduo empreendedor possui uma estrutura motivacional diferenciada pela presença marcante de uma necessidade específica: a necessidade de realização. O empreendedor tem valores, atitudes e necessidades únicas que o guiam, destacando-se a sua propensão ao risco. No entanto, salienta de igual forma, a importância do contexto para que esta estrutura motivacional se desenvolva de uma forma única. Tal como podemos ver, para este autor, podemos desenvolver uma verdadeira atitude empreendedora (McClelland, 1961)

Outro autor de referência é Drucker (1985), o qual refere que todos os empreendedores não revelam uma personalidade especial, mas um empenho na inovação. Esta característica, a inovação, é essencial para o desenvolvimento do espírito empreendedor. Neste sentido, não nascemos empreendedores, para este autor, mas antes, o meio envolvente será essencial para o desenvolvimento do empreendedorismo. Segundo Cordeiro e colaboradores (2006), no imaginário das pessoas, o empreendedor é tipicamente um indivíduo que se fez sozinho (“*self-made man*”), apesar das adversidades, e que conquistou um sucesso individual. Na sua perspectiva, torna-se necessária a reconceptualização do termo “empreender” através de um repensar da visão do mundo, da sociedade e do ser humano que não esteja subordinada à mera lógica de mercado. Essa nova conceção implica a valorização da relação entre o sujeito e o seu contexto, facto que nos conduz para a reflexão acerca das competências intrínsecas à adaptabilidade dos indivíduos.

Sendo assim uma das conclusões que pode ser traçada a respeito das características dos empreendedores pode ser sumariada como um ser social, portanto considerando que os seres humanos são produto dos seus ambientes e, portanto, o empreendedorismo pode ser desenvolvido.

Para Fillion (2006), o empreendedorismo não se baseia somente em conhecimentos, mas também em saber-fazer, em saber-ser, em saber-evoluir e em saber-viver harmoniosamente consigo mesmo e com os outros.

Também na visão de Tapia & Ferreira (2011), ser empreendedor resulta fundamentalmente de um conjunto de atitudes e comportamentos que são acessíveis a qualquer pessoa, em qualquer contexto, independentemente da sua origem, qualificações ou recursos. Nesse sentido, os autores preconizam a necessidade da criação de ambientes que promovam e valorizem essas atitudes, de forma sustentada, para que um maior número de pessoas desenvolva as suas competências empreendedoras.

Gibb (1998, p. 5) refere-se às competências empreendedoras essenciais como "as capacidades que constituem as condições básicas e necessárias, suficientes para o exercício de comportamento empreendedor eficaz individualmente, organizativa e socialmente num ambiente cada vez mais turbulento e global". A partir da análise da literatura sobre as características do empreendedorismo, Gibb (1998) argumenta que as competências empreendedoras que devem ser ensinadas aos indivíduos incluem a tomada de decisões intuitiva, a resolução criativa de problemas, a capacidade de concluir acordos, o pensamento estratégico, a gestão de projetos, a gestão do tempo, a persuasão, a capacidade de venda e de negociação e a motivação dos outros através do exemplo. Essas competências seriam fundeadas em várias qualidades subjacentes, como a autoconfiança, autoconhecimento, um alto nível de autonomia, um locus de controle interno, um elevado nível de empatia com as partes interessadas, em especial os clientes, uma disposição para o trabalho árduo, a orientação para uma realização elevada, uma alta propensão a tomar (moderadamente) riscos e a flexibilidade.

Segundo Boyle (2012), vários investigadores que se centraram na análise e definição de competências empreendedoras, quer teórica quer empiricamente, produziram uma multitude de conceitos, incluindo a noção de capital humano (Gimeno, Folta, Cooper, & Woo, 1997; Shane, 2000), capital social e competências sociais (Aldrich & Zimmer, 1986; Baron & Markman, 2000; Burt, 1992), autoeficácia (Boyd & Vozikis, 1994; Chen e colaboradores, 1998; Markman *et al.*, 2002; Scherer *et al.*, 1989) e criatividade (Gilad, 1984; Timmons, 1978; Ward, 2004; Whiting, 1988), que demonstraram relação com a ação empreendedora. De forma genérica, estes autores evidenciaram que competências mais fortes nestas áreas se traduziam no incremento da

possibilidade de emergência de comportamentos empreendedores e/ou de sucesso empreendedor.

Procurando efetuar uma categorização mais elucidativa destas competências, Boyle (2012) afirma que todas as competências empreendedoras definidas por vários autores aparentam ser passíveis de ser enquadradas em três categorias: competências cognitivas, competências sociais e competências orientadas para a ação (“*action-oriented*”). Este autor procurou ainda demonstrar a ligação existente entre estas competências empreendedoras investigadas por diversos autores e os conhecimentos, competências e habilidades que se consideram relevantes para a adaptabilidade dos indivíduos no século XXI.

Apresenta-se, de seguida, a tabela 2 que permite uma melhor compreensão da meta-análise efetuada por Boyle (2012).

Tabela 2

Competências Empreendedoras versus conhecimentos, competências e habilidades para o século XXI

Competências empreendedoras	Conhecimentos, competências e habilidades para o séc. XXI
<p>Cognitivas Reconhecimento de oportunidades (Kirzner, 1997; Schumpeter, 1942); Capacidade de aplicar pesquisa sistemática (Fiet, Clouse & Jr., 2004); Criatividade (Gilad, 1984; Timmons, 1978)</p>	<p>Informação, media e literacia Capacidade do indivíduo raciocinar logicamente para resolver problemas complexos; para retirar significado e conhecimento a partir da informação; para criticamente avaliar a informação e distinguir o que é necessário e relevante, reconhecer padrões e desenvolver pensamentos divergentes (Lemke <i>et al.</i>, 2003; Vockley, 2008)</p> <p>Pensamento criativo Ato de criar algo novo ou original; a aplicação de análise, comparação, inferência, interpretação, avaliação e síntese para o desenvolvimento de novas soluções para problemas complexos (Lemke <i>et al.</i>, 2003; Vockley, 2008)</p>
<p>Sociais Empreendedorismo como um processo social (Byers, Kist e Sutton, 1997); competências sociais e humanas (Baron & Markman, 2000); Capital social (Aldrich & Zimmer, 1986); Acesso a recursos (Shane & Cable, 2002)</p>	<p>Comunicação e colaboração Interação cooperativa para resolver problemas e criar inovações, a capacidade de ler e gerir emoções, para comunicar e criar significados através de várias ferramentas e processos (Lemke <i>et al.</i>, 2003; Vockley, 2008)</p>

Competências empreendedoras	Conhecimentos, competências e habilidades para o séc. XXI
Orientadas para a ação Iniciativa (Crant, 1996; Frese <i>et al.</i> , 1997); auto-eficácia (Chen, Greene e Crick, 1998); Proatividade (Frese <i>et al.</i> , 1997; Lumpkin & Dess, 1996)	Produtividade e resultados Capacidade de utilização dos recursos de forma eficaz e eficiente, para desenvolver planos e monitorizar adequadamente o decorrer dos mesmos, flexibilidade e adaptabilidade, iniciativa (Lemke <i>et al.</i> , 2003; Vockley, 2008)

Regista-se, a partir da análise deste autor que os processos relativos à promoção de literacia se assumem como dimensões intrínsecas à construção de perfis de competências ajustados à realidade desafiante que rodeia os indivíduos neste novo século. Este facto apresenta-se como claramente justificativo da necessidade de se avaliar, no caso dos programas de promoção de competências empreendedoras, o impacto efetivo ao nível do incremento da literacia financeira, dado ser esta uma condição indispensável para o processo de construção de significados pessoais e profissionais adequados para os indivíduos no que concerne à ação empreendedora.

Neste sentido, será relevante aprofundar um pouco mais este conceito de literacia financeira, nomeadamente no que diz respeito à sua contextualização no âmbito da promoção do empreendedorismo, porque tal como Boyle nos refere, um dos conhecimentos, competências e habilidades para o século XXI é a literacia.

1.2.1. Literacia financeira: conceito e contextualização

A OCDE (2006) recomenda uma especial atenção aos jovens que, até aos 15 anos, ainda não desenvolveram conhecimentos muito sofisticados sobre a complexidade das finanças pessoais. No entanto, e de acordo com os resultados apresentados no Relatório do Inquérito à Literacia financeira da população portuguesa (Banco de Portugal, 2011) os jovens começam a ter alguma consciência e sensibilidade do ambiente financeiro em que vivem com as suas famílias. Já efetuam as suas próprias compras e discutem com a família questões relacionadas com a gestão do orçamento familiar, e alguns já ganham e poupam e, até já têm alguma experiência com produtos financeiros, como sejam contas bancárias. Contudo, no que diz respeito a termos financeiros associados ao empreendedorismo, ainda apresentam algumas lacunas (Conselho Nacional de Supervisores financeiros, 2011).

Uma das primeiras e mais citadas definições a nível internacional foi a introduzida pela *National Foundation for Educational Research*, de acordo com a qual a

literacia financeira é a capacidade de fazer julgamentos informados e tomar decisões efetivas tendo em vista a gestão do dinheiro.

Segundo Vitt e colaboradores (2000), a literacia financeira é a capacidade de leitura, análise, gestão e comunicação dos diversos problemas financeiros que se colocam diariamente ao nível do bem-estar material dos cidadãos. Tal inclui a aptidão para discernir sobre as diversas escolhas financeiras, discutir assuntos financeiros, planear o futuro em termos financeiros, ou ainda responder competentemente a eventos que ocorram no quotidiano e que afetam as decisões financeiras.

De acordo com Orton (2007), a literacia financeira consiste no conhecimento de tópicos específicos relacionados com assuntos monetários, económicos ou financeiros, e nas medidas individuais que o indivíduo se sente capaz de tomar face aos mesmos. Está assim ligada à habilidade de ler, analisar, gerir e comunicar sobre a condição financeira pessoal e à forma como esta afeta o seu bem-estar material. Inclui também a habilidade de discernir entre escolhas financeiras, discutir assuntos financeiros e monetários, planear o futuro e responder de forma competente às situações do dia-a-dia que envolvem decisões financeiras, incluindo acontecimentos na economia global.

Tal como podemos ver, as várias definições distinguem-se por umas salientarem apenas o conhecimento e, outras, por fazerem um enfoque na capacidade de utilizar esse mesmo conhecimento em situações práticas, alargando um pouco mais o âmbito da literacia financeira.

Tendo em conta que o objetivo desta investigação é colocar a tónica do empreendedorismo na capacitação dos jovens através do desenvolvimento de competências-chave que permitam a construção de significados, iremos centrar-nos na definição de literacia financeira mais associada a esta capacidade de utilizar o conhecimento como uma melhor forma de adaptação à realidade envolvente.

As competências de literacia financeira incluem o processo cognitivo genérico de como aceder à informação, comparando, contrastando, extrapolando ou avaliando, no contexto financeiro. Incluem as competências matemáticas básicas, como o cálculo de percentagens, conversão de moedas, capacidade para ler e interpretar a publicidade e os textos dos contratos. A literacia financeira envolve também competências para gerir, psicológica e emocionalmente, os fatores que influenciam a tomada de decisões financeiras e que, por isso, se relacionam diretamente com o empreendedorismo.

Foi realizado um inquérito para avaliar a literacia financeira da população portuguesa, realizado pelo Banco de Portugal e, os seus resultados permitem traçar um

diagnóstico importante da realidade portuguesa. Importa começar por dizer que nos países em que foram conduzidos inquéritos à literacia financeira junto da população, nomeadamente em Portugal, os resultados obtidos em termos de conhecimentos financeiros e da forma de tomar decisões financeiras ficaram sempre abaixo das expectativas. Adicionalmente os estudos existentes mostram que, não só os indivíduos não têm uma formação financeira adequada, como estão convictos de que têm mais conhecimentos do que efetivamente têm. Por outro lado, com o objetivo de caracterizar os grupos populacionais foi avaliada a existência de níveis de literacia financeira diferenciados em função de cada um dos critérios de estratificação da amostra (género, faixa etária, localização geográfica, situação laboral e nível de escolaridade), nos diferentes escalões de rendimento mensal, de acordo com os produtos bancários detidos e com os hábitos de gestão do orçamento familiar. Optamos por apresentar apenas algumas destas conclusões, representadas na tabela 3.

Tabela 3

Índices de Literacia financeira por critérios de estratificação

Crítérios	Índices de Literacia Financeira
Género	A mediana do ILF Global dos homens (61,31) é superior à das mulheres (59,45)
Situação Laboral	A mediana do ILF Global dos indivíduos no ativo (64,55) é superior à dos indivíduos em situação de inatividade (52,72)
Nível escolaridade	A mediana do ILF Global aumenta consoante o nível de escolaridade. Os indivíduos sem instrução apresentam um ILF Global mediano de 40,01, o que compara com um valor de 70,30 para os indivíduos com licenciatura ou mais.
Produto Bancário	As medianas do ILF Global dos indivíduos que contrataram determinado produto bancário (i.e. conta bancária, depósito a prazo ou plano de poupança, crédito à habitação, cartão de crédito e outros créditos ao consumo) são superiores às dos sujeitos que não detêm esse tipo de produto.

(adaptado de Relatório do Inquérito da Literacia Financeira à população portuguesa, 2010)

Este diagnóstico permite primeiro compreender o panorama nacional a este nível e, segundo, apoiar a definição de projetos de formação financeira e cujas conclusões parecem ser importantes para realçar a importância da literacia financeira para o desenvolvimento do indivíduo e para a sua adaptação a novas realidades. Neste sentido

e, tendo por base a introdução desenvolvida no Relatório do inquérito da literacia financeira, pelo Governador do Banco de Portugal em 2011, vemos que cidadãos mais informados têm capacidade de apreender melhor a informação que lhes é transmitida pelas instituições de crédito, ajudando a monitorizar os mercados. Conhecedores dos seus direitos e deveres são agentes ativos do cumprimento do quadro normativo em vigor. Sem dúvida que a crise financeira internacional veio realçar a importância da literacia financeira e da tomada de decisões informadas como forma de promover a eficiência e estabilidade do sistema financeiro. Neste sentido, importa repensar a forma como estes conteúdos podem ser disseminados pela população. Sendo assim, o conceito de formação financeira apresenta algumas dificuldades na sua observação e quantificação. Com efeito, o conceito de formação (por oposição a informação) pressupõe, não só a aquisição de conhecimentos, mas também a forma como estes influenciam atitudes e comportamentos (Conselho Nacional de Supervisores financeiros, 2011).

A prestação de informação financeira é muito importante, mas não conduz necessariamente a uma melhor perceção, nem estimula uma mudança de comportamento financeiro. A formação financeira é um processo pelo qual os consumidores melhoram a sua compreensão, permitindo usar a informação financeira de forma mais eficiente, segundo conclusões do inquérito realizado à literacia financeira.

Tal com o descrito pela OCDE (2006), a educação financeira consiste no processo no qual os consumidores / investidores financeiros melhoram a sua compreensão de produtos e conceitos financeiros e, através de informação, instrução e/ou aconselhamento específico, desenvolvem capacidades e confiança para se tornarem mais atentos a riscos e oportunidades financeiras, tomarem decisões informadas, saberem onde se dirigirem para obterem ajuda e tomarem outras ações efetivas para melhorarem o seu bem-estar financeiro.

Neste sentido, para que a atitude empreendedora se desenvolva nos jovens através da implementação do programa, será necessário dedicar uma parte do programa ao desenvolvimento de uma educação financeira, dotando os jovens de conceitos de literacia financeira associados ao empreendedorismo. Na presente investigação, o objetivo geral é determinar o impacto, ao nível da promoção da literacia empreendedora e da construção de significados do empreendedorismo, produzido pela implementação de um programa de desenvolvimento de competências empreendedoras, junto de jovens do ensino secundário.

1.3. Empreendedorismo em contexto escolar

O que pretendemos com esta secção é procurar uma revisão da literatura sobre temática do desenvolvimento do empreendedorismo em contexto escolar e sobre as diferentes metodologias usadas para o realizar. Neste sentido e, tendo por base que a educação é um dos pilares da sociedade mais importantes, pois a esta cabe a função de formar pessoas capazes de se adaptarem e reagirem às mudanças e desafios da sociedade e, assumindo que a capacidade empreendedora não é exclusivamente uma capacidade inata, mas sobretudo adquirida, um dos desafios da escola poderá passar pelo desenvolvimento de pessoas cada vez mais empreendedoras. (Gonçalves, 2009).

Vários estudos têm demonstrado que é possível criar empreendedores e/ou criar ambientes que proporcionem o desenvolvimento de empreendedores. Existem mecanismos, ferramentas e estruturas que podem ser usadas para criar ambientes propícios ao desenvolvimento do empreendedorismo, designadamente: promoção das atitudes da sociedade perante o empreendedorismo, disponibilidade de fundos, incubadoras de empresas, treino. Mas, mais do que estes aspetos, é importante garantir o desenvolvimento de uma cultura empreendedora baseada na educação (Rosário, 2007).

Se se encarar o Empreendedorismo fundamentalmente como uma questão cultural (ainda que com grande impacto na economia), a educação/formação surge como uma das ferramentas nucleares de transmissão de novos valores, atitudes e práticas. Nesta ótica, o espírito empreendedor deve ser fomentado de forma transversal, não só ao nível da formação profissional como da educação (Tapia & Ferreira, 2011).

Assim, se a Escola tem como missão preparar para a vida, deve fazê-lo em conjunto com a sociedade e com os agentes educativos nela envolvidos. Os estabelecimentos de educação e formação deverão estimular as competências e o espírito empreendedor dos alunos ao longo de toda a sua aprendizagem (Dolabela, 2003).

Segundo Sunday (2009), quanto mais forem desenvolvidas as competências empreendedoras nas escolas, mais iremos promover uma cultura de futuro também ela mais empreendedora. Sem dúvida que a escola consegue ser um contexto privilegiado, pois chega a vários públicos-alvo: crianças, pais, professores e, neste sentido, é também um contexto importante para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora (Banha, 2011).

Para Kuip & Verheul (2003), as competências empreendedoras deveriam ser preferencialmente trabalhadas, nos primeiros anos de escolaridade das crianças, ou seja,

ao nível da educação básica e secundária, remetendo para o ensino superior o desenvolvimento de competências no âmbito da gestão de negócios.

De acordo com Paço e Palinhas (2011), existem vários estudos relativos à análise do impacto de programas de desenvolvimento de competências empreendedoras junto da população de estudantes universitários (Heinonen, 2007; Kourilsky & Walstad, 1998; Pruett *et al.*, 2009;. Rodrigues *et al.*, 2010;. Rushing, 1990; Wu & Wu, 2008) , bem como diversos também têm sido realizados com alunos do ensino secundário (por exemplo Burnett, 2008; Kanton, 1988; Oosterbeek, Pragg e Ijsselstein, 2010;. Paço *et al.*, 2008). Mais à frente irão ser analisados quatro estudos de implementação de programas de empreendedorismo em contexto escolar com alunos do ensino secundário: dois em contexto nacional e dois em contexto internacional.

Outras das razões que fazem dos contextos de formação/educação um terreno excelente para a promoção do desenvolvimento de competências empreendedoras são, por um lado, pelo facto de serem orientados por profissionais e, por outro, porque a introdução de métodos pedagógicos experienciais (aprender-fazendo) pode ser complementar aos processos mais tradicionais de ensino, constituindo uma fonte de enriquecimento curricular (Tapia & Ferreira, 2011).

Fillion (2006) complementa esta ideia, defendendo que o importante, em todos os casos, era a capacidade de incluir, no sistema escolar, o hábito de conceber e implementar projetos. Trata-se de uma atividade fundamental hoje em dia para aqueles que pretendem preparar-se para se integrar ao mercado de trabalho e, em especial, para aprender a prática empreendedora.

A este nível, Kourilsky (1990) refere que o sistema educativo “tradicional” inibiu o desenvolvimento de competências empreendedoras porque procurou ensinar as pessoas a obedecer, reproduzir factos e por enveredar por empregos que garantam salário no final da sua educação, valorizando um tipo de pensamento analítico e não um tipo de pensamento criativo, típico dos empreendedores.

A este propósito, Chen e colaboradores (1998) constata que o processo de educação tendia a centrar-se em aspetos técnicos do empreendedorismo e, de acordo com Kirby (2004), o foco no desenvolvimento de competências, atributos e comportamentos empreendedores permanecia escasso. Contudo, já mais recentemente, Blenker *et al.* (2008) afirmam já ser possível verificar, no presente sistema educativo, alguma predisposição para promover a motivação e competências dos alunos no que diz respeito ao empreendedorismo.

Esta questão é reforçada por Caggiano, Oliveira & Ragusa (2012) quando defendem que o empreendedorismo pode ser desenvolvido na escola através de um conjunto de atividades complementares que possibilitem oportunidades que incrementem as possibilidades de aprendizagem para lá dos muros da própria escola, sendo então importante desenvolver metodologias de ação que permitam às comunidades escolares, planejar e concretizar os seus próprios caminhos e ações que permitam tal desiderato.

Neste sentido, a Educação em Empreendedorismo pretende então sensibilizar e motivar os alunos para a importância do empreendedorismo no mundo atual. A educação em empreendedorismo permite fazer a ponte entre o campo educativo e o mercado de trabalho, dando aos alunos um vasto conjunto de ferramentas que lhes permitem, no futuro, tomar um conjunto de opções. A educação em empreendedorismo pretende esbater a enorme barreira que ainda hoje separa a Escola das restantes organizações sociais (Banha, 2011).

Segundo Dolabela (2003), a Escola como um contexto de aprendizagem por excelência para as crianças, ao ter como missão preparar para a vida, deve fazê-lo em conjunto com a sociedade e com os agentes educativos nela envolvidos, devendo procurar estimular as competências e o espírito empreendedor dos alunos ao longo de toda a sua aprendizagem.

O desafio de desenvolver competências empreendedoras em contexto escolar é então o desafio de formar indivíduos responsáveis por seu próprio futuro e pelo futuro das comunidades em que vivem. É também o desafio de romper com uma cultura da dependência e passividade e de fazer com que o indivíduo se aproprie da autonomia que lhe é inerente (Cordeiro *et al.*, 2006).

O empreendedorismo na escola deve ser baseado na noção de competência. Na perspetiva de Perrenoud (2003), a competência está relacionada com o processo de mobilizar ou ativar recursos – conhecimentos, capacidades, estratégias – em diferentes tipos de situações, em especial, situações problema. As competências pressupõem conhecimentos mas não se confundem com a aquisição de conhecimentos. O conceito de competências implica que haja aprendizagem e experiência relativamente à sua utilização, ou seja, a abordagem por competências preocupa-se com a transferência e mobilização dos saberes adquiridos na escola. (Malglave, 1999 *cit in* Parente, 2003). A competência refere-se à capacidade de mobilizar múltiplos recursos, para agir eficazmente numa determinada situação. A competência apoia-se assim no domínio de

saberes práticos e teóricos para atuar em situações complexas. Neste sentido, esta nova realidade apresenta-se como um enorme desafio aos sistemas de educação e formação, que devem incentivar a aquisição de competências por via da utilização de metodologias inovadoras e criativas. (Malglaive, 1995).

O ensino de empreendedorismo é baseado na abordagem *aprender fazendo* (*learning by doing*), onde se dá enfoque à experiência, ao saber fazer e à noção de competência (Parente, 2003). Assim, na Educação para o Empreendedorismo é fundamental criar oportunidades para o/a aluno/a aprender, pensar e agir de forma empreendedora. É necessário criar contextos autênticos de «vida real», de forma a proporcionar uma aprendizagem que envolva atividades experimentais, de reflexão e de trabalho colaborativo. O aprender fazendo tem um enfoque dinâmico orientado pelo próprio aluno integrado na aprendizagem através da prática. O aprender-fazendo implica que o aluno seja ator da sua própria formação, ou seja, que obtenha informação, que a selecione e que, posteriormente a execute. Assim, o aluno deve ser capaz de planificar, trabalhar em grupo e controlar a sua experiência no concreto. Neste sentido, para que se tenha a possibilidade de tomar decisões, executar, errar e resolver problemas, devem ser criadas condições favoráveis no ambiente escolar. Os professores e agentes de apoio devem valorizar o esforço, o processo e o resultado individual/coletivo. É essencial que a experiência seja orientada sem indução direta das estratégias de ação criadas pelos alunos. Se, por um lado, qualquer ação é uma oportunidade de aprendizagem empreendedora, por outro lado, qualquer aprendizagem deve ser uma oportunidade de desenvolvimento do empreendedorismo (Parente, 2003).

A Comissão Europeia tem vindo a desenvolver estratégias mais consistentes no campo da educação para o empreendedorismo, nomeadamente através de vários documentos oficiais, dos quais destacamos: *Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem*, apresentado em 2006. Segundo as linhas de orientação europeias, a superação dos problemas de emprego, passa por uma visão empreendedora que deverá ser desenvolvida nos jovens. Estas conclusões baseiam-se, sobretudo, no fato do empreendedorismo ser considerado como um elemento fundamental para o desenvolvimento económico dos países, desempenhando um papel estrutural e dinâmico em todas as economias do mundo (Tavares, 2008).

Tendo em conta o Programa Nacional de Ação para o Crescimento e Emprego (2005), o objetivo é fomentar desde cedo nos alunos uma cultura empreendedora que

ultrapasse a aversão ao risco e o estigma do insucesso ainda prevalecentes na cultura e identificados repetidamente como grande fator de inibição da atividade económica.

Ao analisarmos as políticas nacionais e europeias, vemos que a componente do empreendedorismo tem sido alvo de análise, construindo uma das vias de acesso ao mercado de trabalho. Através da análise do Quadro de Referência Estratégico Nacional, definido para 2007-2013, são dadas orientações programáticas neste sentido. É de destacar que a criação do espírito empresarial constitui o segundo pilar da Estratégia Europeia para o Emprego.

Tal como podemos ver, é necessária uma rutura com uma abordagem convencional de ensino (Vesper & Gartner, 1999) que inibe a iniciativa empreendedora ao não valorizar os fatores comportamentais e organizacionais como elemento decisivo do processo educativo. Neste sentido, a educação para o empreendedorismo não se limita à criação de empresas ou para o auto emprego. Deve ser entendida, a educação para o empreendedorismo, como uma experiência prática na qual são protagonistas os saberes escolares adquiridos, mobilizando-se saberes nucleares e transversais (DGIDC, 2006).

1.3.1. Programas de empreendedorismo em contexto escolar

Vários são os programas de empreendedorismo desenvolvidos em contexto escolar, não só em contexto internacional, mas também em contexto nacional. Nesta reflexão iremos abordar dois programas em contexto internacional e dois programas em contexto nacional, com alguma relevância. A nível internacional destacamos o projeto Despertar – educação empreendedora desenvolvido no Estado do Rio Grande (2003), Brasil e o *Program and Standards of teaching economics* (2002) na Lituânia. A nível nacional destacamos o programa da Empresa da Associação Aprender a Empreender e o programa Aveiro Empreendedor (2011). No que se refere à seleção anterior dos programas, a mesma esteve relacionada com os seguintes critérios. Por um lado, no que se refere ao contexto internacional, a vasta experiência, quer do Brasil, quer da Lituânia, no campo de estudo do empreendedorismo e na implementação de programas de empreendedorismo em contexto escolar, condicionou a nossa seleção. Por outro lado, no que se refere à seleção do programa de empreendedorismo desenvolvido na Lituânia, o mesmo foi dos poucos em que conteúdos de literacia financeira eram desenvolvidos neste contexto e, como tal, mais semelhante à nossa investigação. Relativamente ao contexto nacional, a atualidade dos mesmos, assim como o método de avaliação no caso

do programa Aveiro Empreendedor, foram alguns dos fatores que condicionou a nossa escolha.

Optamos por elaborar a tabela 4, de forma a fazer um ponto de comparação em relação a alguns aspetos cruciais relativamente a quatro programas, nomeadamente: designação, país onde foi desenvolvido, ano em que foi desenvolvido, objetivos, participantes, duração, metodologia, resultados e método de avaliação do programa.

Tabela 4

Caracterização dos programas de empreendedorismo em contexto escola

Designação	País	Ano	Objetivos	Duração	Participantes	Metodologia	Resultados esperados	Método avaliação
Despertar (Liberato, 2003)	Brasil	De 2003 a 2005	<ul style="list-style-type: none"> . Desenvolver uma cultura empreendedora nos jovens, contribuindo assim para a sua formação. . Adotar uma pedagogia baseada em competências. 	96 Horas	<ul style="list-style-type: none"> . 5495 Alunos (15 e 19 anos) . 240 Professores 	<ul style="list-style-type: none"> . Aulas teórico-práticas . Trabalho Campo . Realização Feira Empreendedora 	<ul style="list-style-type: none"> . Desenvolvimento iniciativa e persistência, . Perspetiva positiva em relação ao futuro, . Melhoria da capacidade de expressão, . Melhoria da autoestima (95%), . Maior motivação para o trabalho em equipa Participação e envolvimento nas atividades escolares (77%). . 65% considerou o projeto excelente. 	Nível satisfação
Program and Standards of teaching economics (Zilinskas, 2008)	Lituânia	De 2004 a 2005	<ul style="list-style-type: none"> . Desenvolver competências individuais nos alunos . Desenvolver o empreendedorismo nos jovens . Melhorar a participação dos jovens na sociedade 	1 Ano letivo	Jovens do ensino secundário entre os 15 e os 18 anos	<ul style="list-style-type: none"> . Aulas teórico-práticas (Conteúdos Financeiros) . Encontros com empreendedores . Visitas estudo a empresas . Pesquisas . Feira do Empreendedor 	<ul style="list-style-type: none"> . Melhorou a capacidade dos jovens resolverem problemas, tomarem decisões, . Percebem melhor os processos da economia. 	Nível satisfação

Designação	País	Ano	Objetivos	Duração	Participantes	Metodologia	Resultados esperados	Método avaliação
A Empresa Aprender a Empreender (Parente & Chaves, 2011)	Portugal	2005	<ul style="list-style-type: none"> . Implementar processo de ensino-aprendizagem orientado para a promoção do espírito empreendedor. . Desenvolver a criatividade e o sentido de iniciativa através de uma abordagem transdisciplinar 	72 Horas	. 136500 alunos (16 e os 18 anos)	. Criação e organização de uma empresa no decurso de um ano letivo com a ajuda de um voluntário e de um professor responsável, numa abordagem interdisciplinar.	-	-
Aveiro Empreendedor	Portugal	2011 2012	<ul style="list-style-type: none"> . Sensibilizar para a importância dos agentes educativos na promoção de uma cultura empreendedora. . Dinamizar atividades de enriquecimento curricular de promoção do empreendedorismo, criatividade e inovação; . Promover ações de formação de pedagogia empreendedora. 	25 Horas	53 docentes 1145 alunos (15 e os 18 anos)	<ul style="list-style-type: none"> . Temáticas abordar nas sessões: Perfil empreendedor; Criatividade; Liderança e negociação; Comunicação e marketing; Noções financeiras; Empreendedorismo na prática; Concurso de ideias. . Empreendedor por um dia; . Voluntário por um dia; . Conversa com empreendedor 	<ul style="list-style-type: none"> 1. As três principais competências-chave empreendedoras identificadas pelos docentes foram: Trabalho de equipa, Iniciativa e Criatividade. 2. Dificuldades: a). Articulação das aulas “projeto” com as do “programa da disciplina”; b). Falta de ambição por parte de alguns alunos, c). Ausência de estratégias eficazes para envolver mais alunos, sobretudo na atividade final “Concurso de Ideias”. 	Questionário de avaliação de satisfação dirigido aos professores

De uma forma geral, os quatro programas apresentados anteriormente têm objetivos muito semelhantes: o desenvolvimento de competências individuais associadas a uma cultura empreendedora, assumem-se como os objetivos primordiais destes quatro programas. Neste sentido, em todos eles, uma abordagem baseada em competências foi aplicada de forma a concretizar estes mesmos objetivos. Relativamente à duração, este tópico varia de acordo com cada programa, e, sobretudo, de acordo com as atividades e conteúdos a abordar. De uma forma geral, as aulas teórico-práticas, o trabalho de campo e a realização de uma feira empreendedora são atividades comuns aos quatro programas. No entanto, a operacionalização destas atividades é que varia consoante cada um dos programas. No caso dos programas internacionais, são os próprios professores que operacionalizam os conteúdos de acordo com os objetivos do programa e dos conteúdos da sua disciplina. No caso dos programas nacionais, existe um técnico que apoia o docente na operacionalização dos conteúdos, visitando as turmas duas ou três vezes. Relativamente ao método de avaliação, em todos os programas referidos, apenas este processo é avaliado ao nível da satisfação, através de questionários realizados aos professores. O que se constitui como uma lacuna significativa porque a eficácia dos programas não é realmente avaliada.

Tal como podemos ver, vários são os programas dedicados ao empreendedorismo na escola, quer em contexto internacional, quer em contexto nacional. Contudo o que pretendemos com esta investigação é contribuir para a prática e reflexão da prática de promoção do empreendedorismo em contexto escolar. Neste sentido, a presente investigação aplicará o programa de promoção de competências empreendedoras: “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” e avaliá-lo-á não se baseado apenas no nível de satisfação, mas também ao nível da sua eficácia nomeadamente na aquisição de conhecimentos no domínio da literacia empreendedora e na evolução do conceito de empreendedorismo.

II. METODOLOGIA

O objetivo geral da presente investigação, é avaliar o impacto do programa: “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” em contexto escolar, no que concerne às dimensões de conhecimentos efetivos em termos da possibilidade para interpretar, ponderar, fazer escolhas e agir sobre a realidade pessoal de estudantes do ensino secundário ao nível da literacia empreendedora, assim como na construção de significados do empreendedorismo.

O presente estudo enquadra-se num projeto de investigação mais alargado baseado numa metodologia de investigação-ação. Trata-se de uma metodologia que tem um duplo objetivo de ação e investigação, no sentido de obter resultados em ambas as vertentes. Por um lado, apresenta um objetivo de ação para obter uma mudança e, por outro lado, um objetivo de investigação no sentido de aumentar a compreensão por parte do investigador. Esta metodologia orienta-se para a melhoria das práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessas mudanças (Almeida & Freire, 2008).

O presente estudo poderá classificar-se como quasi-experimental (MacMillan & Schumacher, 1997), com dois grupos (controlo e experimental) e em dois momentos: pré e pós-teste. Os estudos cuja metodologia adotada é quasi-experimental caracterizam-se pela eliminação de algumas variáveis, a duração da parte experimental e a generalização. No caso da nossa investigação, o que pretendíamos era levantar questões pertinentes que permitam estudos futuros mais profundos e favoreçam reflexões para uma futura fundamentação teórica sobre o tema (Gonçalves & Nunes, 2004). O motivo que levou à seleção deste desenho de investigação relacionou-se com a natureza específica da temática tratada.

Partindo deste desenho metodológico optamos por uma natureza de análise mista, isto é, por um lado realizamos uma análise quantitativa e, por outro lado, uma análise qualitativa. Se, por um lado, as características chave do paradigma quantitativo permitem uma abordagem focalizada e estruturada, o paradigma qualitativo permite uma compreensão construtivista da realidade, com uma forte ênfase na descrição e interpretação e com a abordagem holística de aproximação à realidade, que é entendida mais como um limite de tempo e contexto (Almeida & Freire, 2008).

Na vida real nenhuma investigação é meramente qualitativa ou quantitativa. A distinção, como nós a entendemos, é epistemológica e pode ser identificada como uma distinção entre investigação orientada para dar explicações versus uma investigação orientada para promover a compreensão (Peshkin, 1988). Os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem. Embora difiram quanto à forma e à ênfase, os métodos qualitativos trazem como constituição ao trabalho de pesquisa uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivos capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenómenos. Combinar técnicas quantitativas e qualitativas torna uma pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de um desses grupos (Miles & Huberman, 1984). Duffy (1987) indica algumas vantagens na utilização conjunta dos dois tipos de métodos: possibilidade de eliminar algum enviesamento (pelos métodos quantitativos) com compreensão da perspectiva dos agentes envolvidos nos fenómenos (pelos métodos qualitativos); possibilidade de identificação de variáveis específicas (pelos métodos quantitativos) com uma visão global do fenómeno (pelos métodos qualitativos); possibilidade de completar um conjunto de factos e causas associados à utilização de metodologia quantitativa com uma visão da natureza dinâmica da realidade e possibilidade de enriquecer constatações obtidas sob condições controladas com dados obtidos dentro do contexto natural da sua ocorrência.

2.1. Objetivos específicos

Com a presente investigação pretendemos atingir os seguintes objetivos:

- . Avaliar a relação entre o nível de escolaridade dos pais e a literacia empreendedora dos jovens.
- . Analisar a relação entre a existência de um negócio próprio dos pais dos jovens com a literacia empreendedora dos mesmos.
- . Investigar a relação entre o género e a literacia empreendedora dos jovens.
- . Estudar a relação entre a existência de conta bancária e a literacia empreendedora dos jovens.
- . Perceber o impacto da aplicação do programa: “*Empreendedorismo: capacitação dos jovens*” na literacia empreendedora de jovens do ensino secundário.
- . Explorar o impacto do programa “*Empreendedorismo: capacitação dos jovens*” na atribuição de significados ao conceito de empreendedorismo.

2.2. Questões de investigação

Com o presente estudo pretendemos obter resposta às seguintes questões:

1. Qual a relação entre o nível de escolaridade dos pais e o nível da literacia empreendedora dos jovens?
2. Qual a relação entre a existência de um negócio próprio dos pais e o nível da literacia empreendedora dos jovens?
3. Qual a relação entre o género e o nível da literacia empreendedora dos jovens?
4. Qual a relação entre a existência de conta bancária com o nível da literacia empreendedora dos jovens?
5. Qual o impacto do programa de promoção do empreendedorismo na literacia empreendedora dos jovens?
6. Como evolui o significado de empreendedorismo com a aplicação do programa?

2.3. Amostra

O presente estudo foi realizado com 346 jovens, com idades compreendidas entre os 14 e os 25 anos de idade, cuja média de idades é 16,59 anos. O estudo foi realizado em 18 turmas de 10ºano de quatro instituições de ensino, duas no Concelho do Porto e duas no Concelho de Vila Nova de Gaia. Estas instituições foram selecionadas segundo critérios de conveniência dos investigadores. A amostra apresenta uma distribuição equitativa entre sexos, sendo 169 rapazes e 174 raparigas. Os estudantes foram distribuídos em dois grupos: grupo de controlo e grupo experimental, sendo o primeiro constituído por 163 alunos e o segundo por 183. Estes estudantes frequentam o ensino regular (N=188) ou ensino profissional (N=147). Foram excluídos os estudantes a frequentarem o 10ºano da área de Ciências sócio económicas. Este critério de exclusão está relacionado com o facto de nesta área serem abordados conteúdos de natureza económica que poderiam enviesar a leitura dos resultados.

Tabela 5

Caracterização dos participantes

Dados	Grupo Controlo		Grupo Experimental	
	Regular	Profissional	Regular	Profissional
N total	75	87	112	60
Sexo (%)	Masculino	44	41,37	52,67
	Feminino	56	58,62	46,42
Média idades	15,61	16,59	16,01	17,07
Moda idades	15	15	15	16

No que se refere aos pais dos alunos, a maioria destes, (27,81%,) quer do grupo experimental, quer do grupo de controlo, têm um grau de escolaridade situado ao nível do 3ºciclo. Relativamente à situação profissional, quer o pai, quer a mãe, encontram-se empregados na sua maioria, (73,68%). Por outro lado, procuramos saber se os pais dos alunos teriam algum tipo de negócio e (42,64%) afirmam ter um negócio próprio.

Tabela 6

Caracterização dos pais dos alunos

Dados (%)		Grupo Controlo				Grupo Experimental			
		Regular		Profissional		Regular		Profissional	
		Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Grau escolaridade	Nenhum	1,3	0	0	1,1	0,9	0	0	3,3
	1ºciclo	9,2	9,2	14,9	19,5	15,2	14,3	14	18,3
	2ºciclo	15,8	22,4	26,4	18,4	17,0	14,3	11	23,3
	3ºciclo	27,6	19,7	17,2	23,0	20,5	19,6	12	18,3
	Secundário	25,0	19,7	17,2	12,6	14,3	20,5	4	13,3
	Bacharelato	3,9	7,9	0	1,1	0	2,7	1	3,3
	Licenciatura	7,9	13,2	5,7	10,3	16,1	11,6	0	1,7
	Mestrado	0	1,3	2,3	1,1	2,7	6,3	0	0
	Doutoramento	0	0	1,1	1,1	0,9	1,8	0	0

Dados (N)		Grupo Controlo				Grupo Experimental			
		Regular		Profissional		Regular		Profissional	
		Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Situação	Empregado	80,3	73,7	62,1	58,6	74,1	73,2	55	46,7
Profissional	Desempregado	11,8	22,4	16,1	26,4	17,0	21,4	18,3	36,7
	Reformado	1,3	0	8,0	2,3	2,7	1,8	5,0	5,0

2.4. Instrumentos*A. Questionário de Literacia Empreendedora (Lopes, Negrão & Veríssimo, 2012)*

Para avaliar a literacia empreendedora dos jovens foi construído, para este estudo, um *Questionário de Literacia Empreendedora*, com o objetivo de avaliar o nível

de conhecimentos dos alunos em relação a esta temática específica. Verificamos a ausência de instrumentos nesta área e, como tal, optámos pela sua elaboração.

A elaboração de um questionário implica uma série de procedimentos metodológicos que passam pela formulação de uma lista com os objetivos que se pretendem avaliar. Na elaboração do referido questionário foram tidas em consideração algumas sugestões de diversos autores (Pardal & Correia, 1995; Quivy & Campenhoudt, 1992). Consideramos que as perguntas elaboradas fossem claras e precisas, de forma a aumentarmos a probabilidade de todos os alunos as interpretassem de forma similar.

Cada pergunta incidiu unicamente sobre uma questão específica; e foram selecionadas perguntas mais específicas em detrimento de perguntas mais gerais. Por outro lado, o questionário foi analisado por especialistas da área, tendo sido reformulado a partir desta reflexão falada.

De acordo com os objetivos atrás mencionados, o Questionário (cf anexo 1) foi estruturado nos seguintes grupos de questões: Perfil do aluno e Literacia Empreendedora. A primeira parte – perfil do aluno tinha como objetivo uma caracterização sócio demográfica dos participantes, sendo constituído por sete questões, associadas às seguintes variáveis: género, idade, situação laboral e nível de escolaridade dos pais. A segunda parte – Literacia Empreendedora tinha como objetivo analisar os conhecimentos dos alunos sobre esta área, sendo constituída por 11 questões. As questões eram escolha múltipla, tendo, em alguns casos, mais do que uma opção correta. Estas incidiam sobre as seguintes áreas temáticas: conceitos base para a criação da empresa, noções empresariais, etapas para a constituição de uma empresa e meios de financiamento.

B. *Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora* (Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo & Cunha, 2013)

Para avaliar os significados atribuídos ao empreendedorismo foi utilizada uma questão que integra a *Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora* (Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo & Cunha, 2013) (cf anexo 2). A referida escala, para além de 41 itens, apresenta três questões abertas. Para o presente estudo, foi selecionada a seguinte questão: “*O que é para ti ser empreendedor?*”. Por outro lado, foi tida em consideração para análise dos dados a operacionalização de uma experiência de empreendedorismo dos pais dos alunos sob a forma de uma questão colocada aos

mesmos: “*alguém na tua família tem ou teve o seu próprio negócio/empresa/projeto da sua iniciativa?*”.

C. “*Empreendedorismo e capacitação dos jovens*”

O programa: “*Empreendedorismo e capacitação dos jovens*” foi um programa desenhado no âmbito do programa Escolhas cujo objetivo principal é a capacitação dos jovens para atitudes empreendedoras em três dimensões diferentes: dimensão pessoal, dimensão social e dimensão de construção de projetos. Cada uma destas três dimensões foi tida em linha de consideração na estruturação das sessões e das atividades a desenvolver em cada uma delas.

O programa foi desenhado para ser implementado em 13 sessões, com a duração de 90 minutos cada, seguindo o seguinte esquema:

Sessão 0 – “Acolhimento”. Nesta sessão, para além do técnico e do professor da turma, esteve também presente o Diretor da respetiva escola, de forma a acolher os jovens com algum formalismo para os fazer compreender que se trata de um projeto em que se pretende o envolvimento e uma participação consciente dos jovens no mesmo. Foi distribuído aos alunos nesta primeira sessão, um manual com todas as atividades a realizar durante as próximas sessões.

Unidade 1 – duas sessões – “Como é que te encaixas?”. O objetivo destas primeiras duas sessões foi trabalhar o autoconhecimento dos jovens, assim como algumas competências empreendedoras destes, numa dimensão pessoal. Foi ainda um dos objetivos estimular e valorizar o trabalho em equipa.

Unidade 2 – duas sessões – “Conhece a tua comunidade”. O objetivo desta unidade 2 foi por um lado desenvolver a capacidade de observação dos jovens, assim como de relacionamento com o grupo, adquirindo modelos da comunidade de empreendedores, identificando as características destes.

Unidade 3 – duas sessões – “Ideias e projetos”. O objetivo desta unidade era proporcionar aos jovens momentos de partilha de ideias, assim como exercitar a sua capacidade de comunicação acerca do projeto, dos benefícios deste e da sua diferenciação.

Unidade 4 – duas sessões – “Faz o teste à tua ideia”. O objetivo desta unidade foi ganhar experiência prática pela observação e realização permitindo, assim, aos

jovens, reverem a sua ideia em função dos resultados. Um outro objetivo foi, sem dúvida, estimular a capacidade de análise do risco.

Unidade 5 – cinco sessões – “Vamos lá passar à prática”. Esta unidade apresenta uma multiplicidade de objetivos. Desenvolver a capacidade de planeamento, de previsão e prevenção de problemas associados à ideia, desenvolver a capacidade de negociação e partilha e, adquirir noções elementares de competências de literacia empreendedora, foram os objetivos traçados.

As primeiras oito sessões visam o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e as últimas cinco sessões visam a criação de um projeto mais estruturado.

De forma a estimular a autonomia, a iniciativa e a transferibilidade das competências, no final de cada sessão era apresentada uma tarefa com a designação de DICA. As iniciais da palavra induzem de alguma forma os objetivos desta mesma atividade: (D)esenvolve competências – estabelece e alcança melhorias pessoais, (I)nterliga - desenvolve e mantém uma rede de relacionamentos, (C)ontrola a inovação - conhece, adota e acrescenta à inovação e (A)tua e comunica eficazmente. Estas atividades serão desenvolvidas durante a semana individualmente ou em grupo, consoante os objetivos da mesma.

O programa foi implementado em contexto de sala de aula, por três técnicos, em colaboração com o professor da turma respetiva. No entanto, um dos técnicos dinamizou o programa em três escolas, reduzindo assim, a diferença de atuação e a variabilidade que poderia estar em causa. Cada sessão tinha a duração de 90 minutos, verificando-se um intervalo de uma semana entre cada sessão. No caso do contexto escolar e, uma vez que o mesmo está sujeito a um calendário ocorreram algumas exceções nesta periodicidade. Em cada sessão foram apresentados slides em *power point* com uma breve apresentação sumária dos temas a desenvolver, assim como realizadas dinâmicas de grupo, incentivando assim a aquisição de competências por parte dos alunos. A maior parte das atividades propostas pressupõe o trabalho em grupo, sendo os mesmos constituídos na terceira sessão, mantendo-se os mesmos até ao final.

As propostas pressupõem o trabalho em grupo e a formação de equipas estáveis, para que os mesmos tenham objetivos em comum, assumam uma certa complementaridade, coresponsabilidade na execução das tarefas e, acima de tudo revelem uma coesão grupal.

Sendo uma estratégia principal do projeto uma participação ativa dos alunos, sendo estes considerados como atores principais, foi importante utilizar metodologias

inovadoras e criativas que implicassem a utilização de saberes práticos e teóricos, para que estes pudessem mobilizar essas competências adquiridas para situações do quotidiano. A experiência era orientada pelo técnico sem indução direta das estratégias de ação criadas pelos alunos. O técnico tinha também um papel fundamental ao nível da valorização do esforço, da motivação dos alunos e no empenho dos mesmos para que os resultados fossem alcançados.

2.5. Procedimentos de recolha dos dados

O primeiro contacto foi efetuado junto dos diretores das respetivas escolas no sentido de obter uma autorização para a aplicação do programa e recolha de dados. Depois de autorizar, o diretor de cada escola selecionou quatro/seis turmas de 10º ano, de forma a proceder-se à entrega dos respetivos consentimentos informados junto dos Encarregados de Educação, para participação no estudo. Uma vez que existiam dois grupos: um de controlo e um experimental, elaborou-se dois tipos de consentimentos informados de forma a responder às condições específicas (cf. Anexo 3 e 4).

Inicialmente procedeu-se a uma breve apresentação do investigador e contextualização do projeto de investigação em curso e respetivos objetivos. Foram ainda salientados aspetos éticos da aplicação, como por exemplo, a confidencialidade e esclarecimento de que o preenchimento dos mesmos não se impunha como uma situação de avaliação ou teste. O pré-teste foi então aplicado coletivamente numa aula, tendo os participantes procedido ao preenchimento dos respetivos questionários. O segundo encontro com os alunos foi o início da aplicação das sessões do programa *Empreendedorismo e Capacitação dos Jovens*. O programa teve a duração sensivelmente de dois meses, tendo início em janeiro e término em maio, ao longo de 13 sessões.

O último momento com os alunos foi o momento da realização do pós-teste. A aplicação e recolha foram feitas numa aula utilizando a mesma metodologia do pré-teste, uma semana após o término do programa.

2.6. Procedimento de tratamento de dados

No presente estudo, recorreu-se, por um lado, à metodologia quantitativa, nomeadamente através da recolha de dados pela resposta a um questionário de Literacia Empreendedora, com subsequente análise, através do programa IBM SPSS Statistics 20. Realizaram-se os seguintes testes estatísticos: modelo linear generalizado (*General Linear Model – GLM*), Teste T para amostras independentes e coeficiente de correlação de Spearman.

Foi utilizado o Modelo Linear generalizado, para análise de dados de medidas repetidas, tendo como objetivo principal estudar a relação entre as variáveis e avaliar o efeito de uma ou mais variáveis explicativas ou independentes sobre uma variável dependente, no nosso caso, a literacia empreendedora. Dentro das possíveis variáveis explicativas, selecionamos como fatores o grupo de pertença dos sujeitos (grupo experimental e grupo de controlo), o sexo (feminino e masculino), a existência de conta bancária (sim e não) e o tipo de curso frequentado pelos alunos (profissional e regular).

Realizamos num segundo momento um Teste T para amostras independentes para verificar a existência de diferenças de médias em relação à literacia empreendedora dos jovens, nos dois grupos, no pré-teste. Numa fase seguinte, selecionamos algumas variáveis, em função das hipóteses definidas e apuramos o coeficiente de correlação de Spearman para verificar a existência de correlações.

Por outro lado, recorreu-se à metodologia qualitativa, nomeadamente através da recolha de dados pela resposta a uma questão de uma escala, com subsequente análise de conteúdo, através do programa QSR NVivo 10. Este programa possibilita ao investigador organizar e categorizar numerosos conjuntos de informações, procurando palavras, frases ou expressões que são consideradas pelos investigadores como relevantes para o objetivo da investigação. As contagens são analisadas estatisticamente para providenciar sumários de conteúdo e para análises comparativas (Tashakkori & Teddlie, 2003). Deste modo, a análise de dados inicia-se com a distribuição da informação por “categorias-mãe”, ou seja, categorias a serem usadas na análise primeiramente derivadas indutivamente do material (Marying, 2000).

Após a transcrição das respostas dos alunos à questão *o que é para ti ser empreendedor?* para o software Nvivo 10, procedeu-se à construção das categorias e à codificação das unidades de análise. Como estratégia metodológica da investigação qualitativa, seguimos a *grounded theory* que utiliza um conjunto sistemático de procedimentos que permite estudar em profundidade um dado fenómeno, inserido no

seu contexto natural, e de forma indutiva, gerar teoria a partir dos dados sobre um dado fenómeno (Strauss & Corbin, 1998).

Numa primeira fase fez-se uma pré-análise, seguida da exploração do material e tratamento dos dados; finalmente, procede-se à interpretação e análise das questões de investigação relativas ao objeto de estudo (Biklen & Bogdan, 1994). Através de uma análise indutiva, estabeleceu-se um sistema categorial que foi sendo criado a partir da informação decorrente dos dados. Partiu-se da leitura das respostas, com o objetivo de conhecer o texto, procurando regularidades e padrões que constituíssem categorias de análise (Biklen & Bogdan, 1994). No processo de análise e codificação, através da leitura das respostas, pretende-se aplicar sistemicamente os processos de codificação definidos, em que se constituem unidades de significação (Bardin, 2009) – segmentos de resposta conceptualmente distintos – que, ao longo do processo de análise, foram codificadas numa ou em várias subcategorias emergentes, e posteriormente agrupadas em categorias superiores, possibilitando o desenvolvimento e construção de uma árvore de categorias. Esta teoria pressupõe uma acentuada interação entre a recolha e análise de dados e a elaboração da teoria. Há que ter em consideração a subjetividade inerente à codificação por parte do investigador (Strauss & Corbin, 1998).

Construiu-se uma árvore de categorias, a qual pretende ser uma representação gráfica das diversas variáveis e constructos estudados, de modo a explicitar de forma integrativa a relação entre os mesmos, auxiliando o investigador no caminho de intelectualização e interpretação dos dados obtidos (Marying, 2000). Esta árvore é produto de um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução do mesmo, de acordo com a necessidade de adaptação aos dados que foram surgindo. De acordo com os procedimentos descritos foi então criada uma árvore de categorias, sendo esta constituída por quatro dimensões principais (categorias de primeira geração). Para cada categoria de segunda geração explicitamos as categorias de terceira geração, ou seja, dimensões criadas baseadas em palavras dos alunos. Após o tratamento de dados, seguiu-se um processo de análise interpretativa e reflexão em torno dos resultados, que será discutida no seguinte capítulo.

III. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De seguida iremos apresentar e discutir os principais resultados, ressaltando que estes se encontram organizados de acordo com as questões de investigação formuladas. Foram analisadas as categorias que permitiam dar resposta às questões de investigação anteriormente definidas.

3.1. Literacia empreendedora e nível de escolaridade dos pais

Para estudar a associação entre a escolaridade dos pais e a literacia empreendedora dos jovens, foi realizada uma análise correlacional (coeficiente de correlação de Spearman). Os resultados revelam que, no pré-teste não existe uma correlação significativa entre o nível de literacia empreendedora e o grau de escolaridade dos pais. No entanto, no pós-teste verifica-se uma correlação positiva, ainda que com uma magnitude fraca, entre o grau de escolaridade da mãe e o nível de literacia empreendedora dos jovens ($r = .15$, $p = .01$).

Quando analisamos os resultados obtidos no inquérito à literacia financeira da população portuguesa, vemos que o nível de literacia financeira aumenta de acordo com o grau de escolaridade, tal como analisado no estado da arte (Banco de Portugal, 2011). No caso da nossa investigação, como a nossa amostra eram os jovens e não os pais, o facto de não existirem diferenças significativas, no pré-teste, poderá estar relacionado com esta situação. Por outro lado, podemos considerar que os pais não serão agentes informadores dos jovens e, neste sentido, a aplicação deste tipo de programas faz muito sentido. Sem dúvida que ao confrontar os jovens com outros agentes educativos e noutros contextos que não apenas o familiar, faz com que os mesmo adquiram competências essenciais para uma leitura da realidade envolvente.

3.2. Literacia empreendedora e existência de um negócio dos pais

De forma a explorar a existência de diferenças entre a literacia empreendedora dos jovens e a existência de um negócio próprio dos pais procedeu-se a uma diferença de médias (Teste T para amostras independentes). Estes resultados significam que no pré-teste, existem diferenças significativas, as quais se traduzem em conhecimentos

efetivos de literacia empreendedora dos jovens quando os mesmos têm os pais com um negócio próprio ($t=4,096$, $p=.000$). No pós-teste estas diferenças deixam de ser significativas.

Este facto poderá ser justificado pela aplicação do programa e, como tal, o mesmo atenuar as diferenças existentes num primeiro momento. Esta situação vem corroborar a importância da aplicação deste tipo de programas e a inclusão de conteúdos de literacia empreendedora nos mesmos para que todos os jovens tenham acesso a uma grelha de leitura da realidade atual comum. Por outro lado, estes resultados estão de acordo com o descrito na literatura, anteriormente revista, segundo a qual uma das conclusões que pode ser traçada a respeito das características dos empreendedores pode ser sumariada como um ser social, portanto, considerando que os seres humanos são produto dos seus ambientes e, portanto, o empreendedorismo pode ser desenvolvido.

3.3. Literacia empreendedora e género

Para estudar possíveis diferenças em função do género e da literacia empreendedora, foi realizada uma análise de diferença de médias (Teste T para amostras independentes). Verificamos que não existem diferenças significativas no pré-teste. No entanto, no pós-teste os rapazes têm mais respostas corretas ao nível da literacia empreendedora ($t= 4,78$, $p=.000$).

De acordo com a literatura, 61% dos homens apresentam níveis superiores de literacia financeira quando comparados com as mulheres (39%) (Banco de Portugal, 2011). Poderemos considerar que num momento inicial, os jovens não estavam sensíveis a estas temáticas e, com a aplicação do programa os rapazes despertaram mais interesse para estas questões e, como tal, verificou-se a existência de diferenças significativas no pós-teste.

3.4. Literacia empreendedora e existência de conta bancária

Para estudar possíveis diferenças em função dos jovens terem uma conta bancária e a literacia empreendedora, foi realizada uma análise de diferença de médias (Teste T para amostras independentes). Verificamos que não existem diferenças significativas no pré-teste. No entanto, no pós-teste o facto dos alunos terem conta

bancária parece ter efeitos significativos nos resultados obtidos ao nível da literacia empreendedora ($t=4,317$, $p = .000$).

De acordo com a literatura, 35% dos indivíduos não titulares de conta bancária apresentam níveis inferiores de literacia financeira quando comparados com indivíduos titulares de conta bancária (Banco de Portugal, 2011). Poderemos considerar que num momento inicial, os jovens não estavam sensíveis a estas temáticas e, com o programa despertaram o interesse para as questões financeiras e, como tal, verificou-se a existência de diferenças significativas no pós-teste.

3.5. Impacto do programa: “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” na literacia empreendedora

De forma a explorar o impacto do programa “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” na literacia empreendedora dos mesmos foi realizada uma análise através de um modelo linear generalizado, para análise de dados de medidas repetidas. Esta opção deveu-se à consideração da existência de dois momentos de aplicação com os mesmos instrumentos de recolha de dados em cada um dos grupos estudados.

É de registar que no âmbito da análise do impacto do programa: “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*”, foi também considerado o efeito de outras variáveis explicativas sobre a variável dependente, tais como sexo ($F=18,91$, $p=.000$), conta bancária ($F=12,1$, $p=.001$), curso ($F=13,77$, $p=.000$) e grupo ($F=95,94$, $p=.000$). Contudo, destaca-se com nível da medida dos efeitos de cada uma destas variáveis a variável grupo, pelo que podemos afirmar que este fator apresenta um efeito mais elevado dado registar um valor de Eta parcial quadrado ($HP2=.326$) mais elevado do que os restantes fatores.

A figura seguinte (figura 1) representa graficamente a evolução da literacia empreendedora antes e após a aplicação do programa: “*Empreendedorismo e capacitação dos jovens*”.

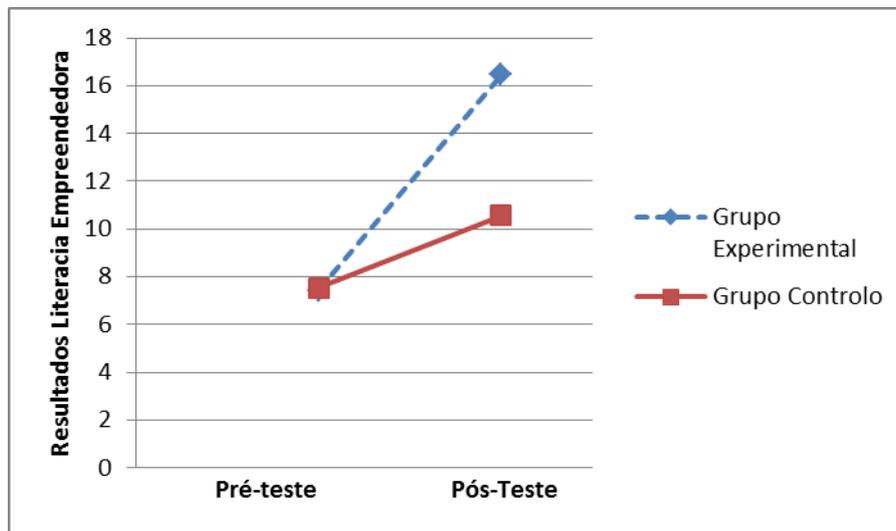


Figura 1. Evolução da literacia empreendedora antes e após a aplicação do programa.

Através da análise da figura 1 é possível verificar que no pré-teste os dois grupos apresentavam resultados aproximados no que concerne à literacia empreendedora e, num segundo momento, apesar de um aumento relativo do grupo de controlo, o grupo experimental apresenta uma evolução bastante mais acentuada. No sentido de verificar a homogeneidade da amostra no momento de pré-teste, realizamos um teste T para amostras independentes, que demonstrou não existirem diferenças significativas entre os dois grupos no primeiro momento.

Estes resultados vão de encontro ao postulado por Rychen (2001), a qual identifica algumas competências a serem desenvolvidas no desenvolvimento de programas de empreendedorismo, para que as mesmas possam ser aplicadas pelos alunos em contextos diferentes. Em seguida, apresentamos a tabela 8, a qual se refere às competências que deveriam ser adquiridas pelos jovens nos programas de empreendedorismo.

Tabela 7

Competências adquiridas pelos jovens nos programas de empreendedorismo

Dimensão	Domínio	Competências
Cognitiva	<i>Saber- Aprender</i>	Recursos cognitivos
		Competências metodológicas: metodologias personalizadas de trabalho e estratégias de aprendizagem: pesquisa, seleção, organização da informação
Instrumental	<i>Saber-fazer</i>	Capacidade de comunicação: oral e escrita
		Literacia
		Literacia informática, ao nível das TIC
		Domínio de língua estrangeira
		Técnicas
		Conhecimento específico do domínio: preenchimento de formulários; executar um plano de negócios; fazer estimativas; interpretação de dados; venda.

Adaptado de Rychen (2001)

Será importante referir que os jovens no âmbito deste projeto de empreendedorismo, desenvolvem um conjunto multidisciplinar e transversal de competências (conhecimentos, capacidades e atitudes), em torno das diversas experiências vivenciadas em diferentes contextos e situações reais. Esta transferência de competências não é automática mas é adquirida por uma prática reflexiva, em situações que, segundo Perrenoud (2005: 144), dão a oportunidade de “contextualizar e de recontextualizar os saberes adquiridos, de mobilizá-los para agir, de transpô-los, combiná-los (...)”. O nosso objetivo era que os jovens adquirissem estas noções associadas à literacia empreendedora e que, de alguma forma, olhassem para o panorama económico atual com um outro olhar. Na verdade, a noção de competência implica uma atuação e interação eficazes em relação ao mundo social, remetendo para situações nas quais é preciso tomar decisões e resolver problemas. Entendemos que as competências adquiridas neste projeto podem ser mobilizadas em outras situações diferentes daquela em que foi assimilada, e, nesse sentido, deparamo-nos com as designadas competências transversais, que são comuns e necessárias em diversos contextos de ação (Perrenoud, 2003).

3.6. Impacto do programa: “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” na construção de significados acerca do empreendedorismo

Fez-se uma análise individual das repostas apresentadas pelos alunos à questão: “*o que é para ti ser empreendedor*”, verificando-se as palavras (unidade de registo selecionada) apresentadas. Através dessa análise, apercebemo-nos da existência de palavras associadas a uma visão mais económica e palavras mais associadas a características individuais. Neste sentido, optamos por agrupar essas mesmas palavras dentro das respetivas categorias: “empresa” e “caraterísticas pessoais/sociais”. Numa terceira fase, verificamos que dentro da categoria “empresa” e “características pessoais/sociais”, seria possível decompô-las em subcategorias. Identificamos dentro da categoria “empresa”, cinco subcategorias no pré-teste e pós-teste e dentro da categoria “caraterísticas pessoais/sociais”, seis subcategorias, no pré-teste e oito subcategorias no pós-teste. Numa fase posterior, selecionamos as frases dos alunos que se adequariam a cada uma destas subcategorias, sendo estas representadas na árvore de categorias no pré-teste e no pós-teste em cada grupo (anexo 5).

De forma a operacionalizar a leitura e discussão dos resultados relativos a esta questão de investigação, optamos por dividir a sua análise em dois momentos: análise intergrupala e análise individual.

3.6.1. Análise Intergrupala

Relativamente ao impacto do programa: “*Empreendedorismo e capacitação de jovens*” na atribuição de significados ao empreendedorismo, verifica-se a existência de resultados diferentes nos dois grupos: experimental e controlo em ambos os momentos.

Relativamente ao grupo de controlo, no pré-teste, este apresenta valores elevados relativamente à categoria “não sabe/não responde” (N=59), aumentando no pós-teste (N=64). As palavras associadas à categoria “empresa”, aumentaram do pré-teste (N=24) para o pós-teste (N=30), existindo cinco subcategorias. No que se refere às palavras associadas à categoria “caraterísticas pessoais e sociais”, as mesmas são as mais referenciadas em ambos os momentos (N=72/N=79), existindo cinco subcategorias no pré-teste e no pós-teste.

As figuras seguintes (Figura 2 e 3) têm como principal finalidade representar e sistematizar as categorias e subcategorias que os sujeitos atribuem ao empreendedorismo, a estudar na presente investigação, no momento do pré-teste e pós-teste no grupo de controlo.

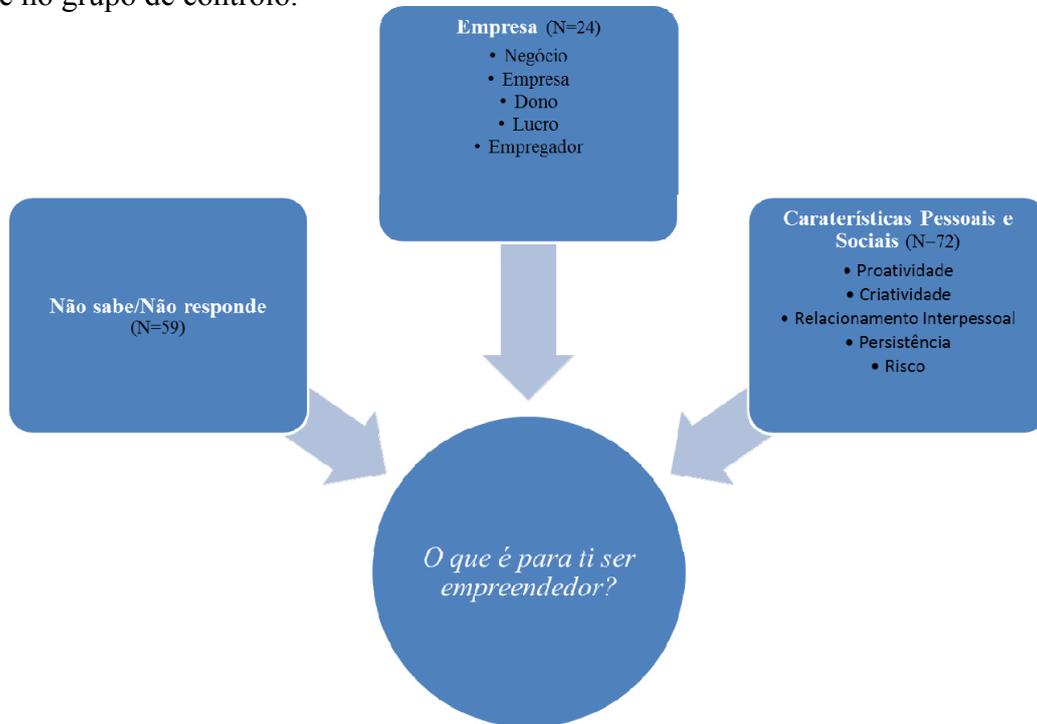


Figura 2. Síntese das categorias e subcategorias do grupo de controlo no pré-teste.

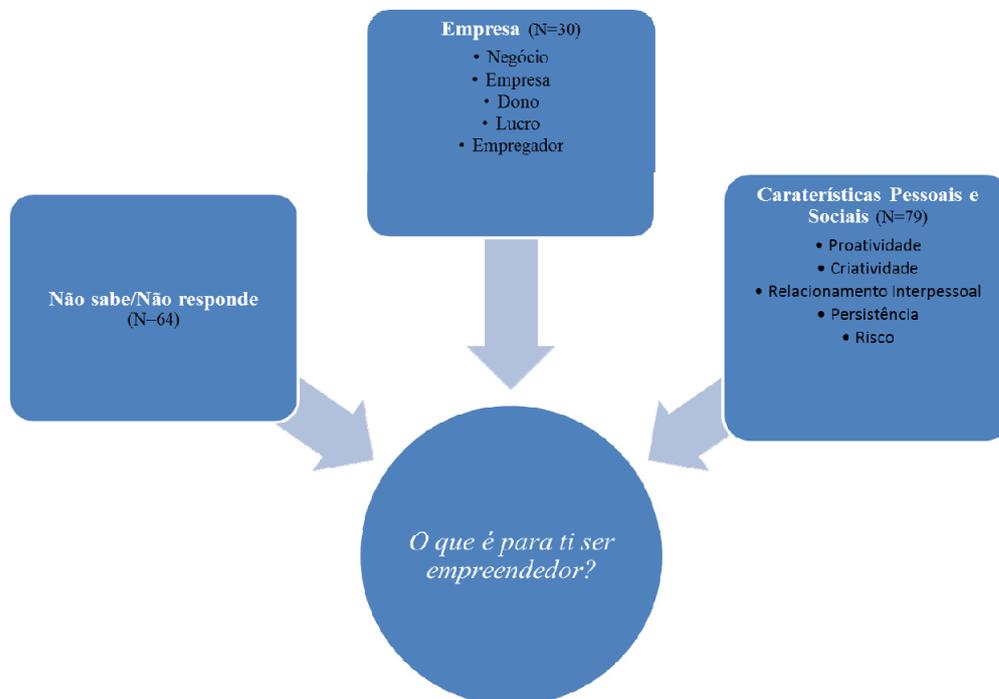


Figura 3. Síntese das categorias e subcategorias do grupo de controlo no pós-teste.

No que se refere ao grupo experimental, no pré-teste, o mesmo apresentava valores elevados relativamente à categoria: “não sabe/não responde” (N=71), o que diminuiu com a aplicação do programa aproximadamente 90% (N=4). As palavras associadas à categoria “empresa”, diminuíram do pré-teste (N=24) para o pós-teste (N=19), mantendo-se o mesmo número de subcategorias. As palavras associadas à categoria “caraterísticas pessoais/sociais” aumentaram significativamente do pré-teste (N=144) para o pós-teste (N=392). O número de subcategorias dentro da categoria “caraterísticas pessoais e sociais” alterou-se do pré-teste para o pós-teste. Num primeiro momento verifica-se a existência de seis subcategorias e num segundo momento oito subcategorias. No pós-teste, as subcategorias “autoeficácia” e “proatividade” surgiram nas referências dos alunos.

As figuras seguintes (Figura 4 e 5) têm como principal finalidade representar e sistematizar as categorias e subcategorias que os sujeitos atribuem ao empreendedorismo, a estudar na presente investigação, no momento do pré-teste e pós-teste no grupo experimental.

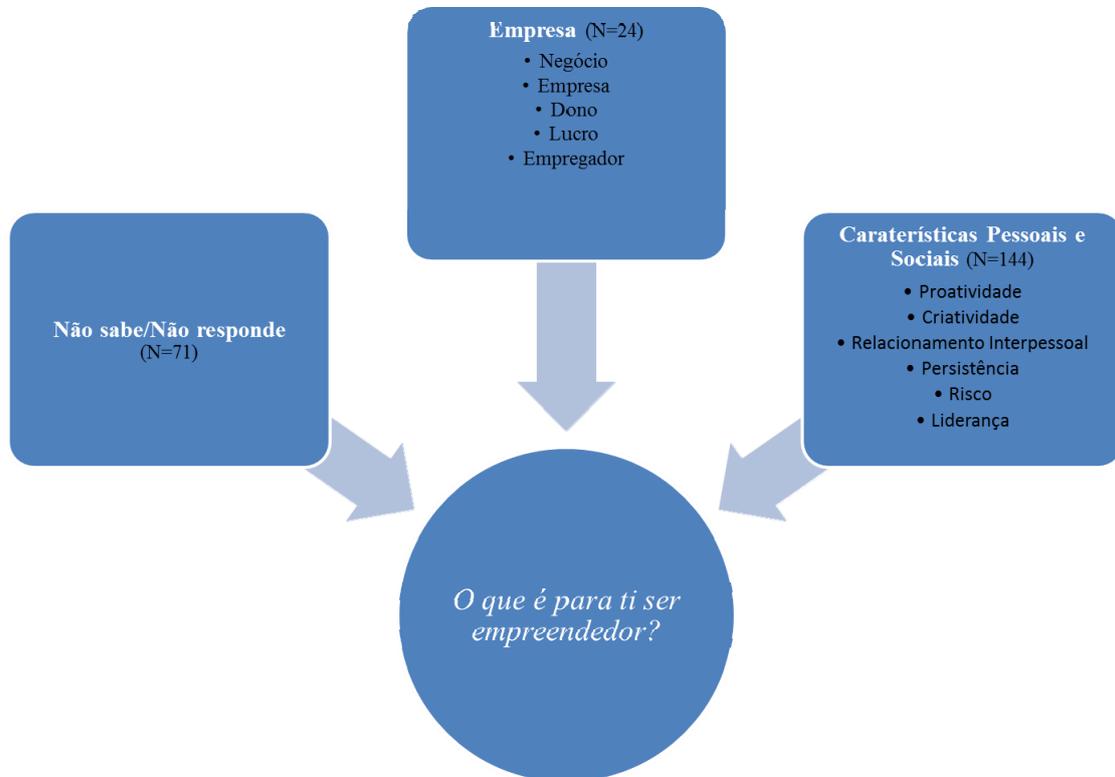


Figura 4. Síntese das categorias e subcategorias do grupo experimental no pré-teste.

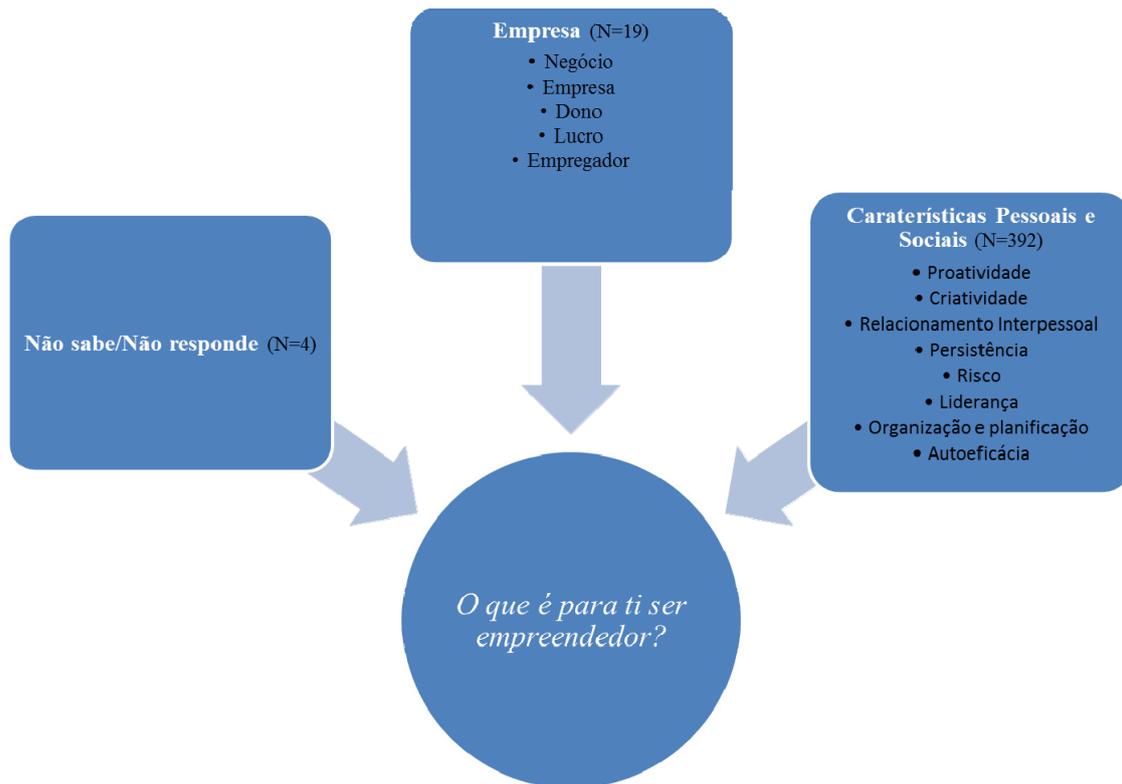


Figura 5. Síntese das categorias e subcategorias do grupo experimental no pós-teste.

Quando comparados os dois grupos, no pré-teste, relativamente à primeira categoria “não sabe/não responde”, o grupo experimental apresenta um maior número de referências desta categoria quando comparado com o grupo de controlo. Verifica-se que, no pós-teste, enquanto o grupo experimental diminui o número de referências dentro desta categoria, o grupo de controlo apresenta um aumento.

No que concerne à categoria “empresa”, o grupo experimental apresenta mais referências quando comparado com o grupo de controlo no pré-teste. No pós-teste, enquanto o grupo experimental diminui o número de referências associadas a esta categoria, o grupo de controlo aumenta-as. Por outro lado, a palavra “negócio” é a referência mais constante nos dois grupos em ambos os momentos.

No que se refere à categoria “características pessoais/sociais” esta é a mais referida em ambos os grupos, aumentando do pré-teste para o pós-teste. A palavra “criativo” é que mais aparece referenciada por ambos os grupos.

Tal como podemos ver, uma grande percentagem dos alunos do grupo experimental, procurou responder à questão num segundo momento e, a maioria deles atribuiu características pessoais a uma possível definição do que é ser empreendedor.

Relativamente à categoria “Empresa”, no caso do grupo experimental, o número de referências a esta categoria diminuiu bastante no segundo momento. A maior parte dos alunos que atribuíram referências desta categoria num primeiro momento, alteram a sua resposta para características pessoais e sociais quando associadas ao empreendedorismo.

No que se refere à diminuição das características do empreendedor associadas à categoria “empresa” no grupo experimental pode estar relacionada com um aspeto muito trabalhado ao longo do programa. Na verdade, o facto de os alunos terem contactado com empreendedores, realizando-lhes entrevistas, indo ao contexto onde os mesmos desenvolvem as suas atividades fez perder o carácter “especial”, que muitos atribuíam aos empreendedores antes da aplicação do programa. Na verdade, no pós-teste surgiu uma subcategoria referida pelos alunos “autoeficácia”, com uma afirmação “qualquer um pode ser empreendedor”, a qual poderá ser explicada por este processo a que os alunos estiveram sujeitos. Por outro lado, verificaram que qualquer um pode ser empreendedor, tendo eles próprios tido essa experiência após a criação e desenvolvimento da sua ideia.

Por outro lado e, de acordo com a revisão do estado da arte realizada no momento inicial, a maioria dos autores atuais preconiza uma perspetiva associada ao empreendedor mais de carácter social, idiossincrática e integracionista. O que pretendíamos com a aplicação do programa era exatamente alterar a visão dos jovens para estas novas perspetivas.

No que se refere à categoria “Caraterísticas pessoais e sociais”, a frase mais referida associada a esta categoria, no grupo experimental, quer num primeiro momento, quer num segundo momento, continua a ser “alguém que é criativo”. A segunda frase mais referida associada a esta categoria, no grupo experimental, num segundo momento foi “ultrapassar obstáculos”, comparativamente com a frase: “definir objetivos” que foi a mais referida num primeiro momento.

Na verdade, uma das atividades desenvolvidas pelo programa foi a criação de um vídeo sobre uma ideia empreendedora desenvolvida por cada grupo. Esta tarefa foi uma das preferidas pelos alunos e, como tal, poderá ser uma hipótese explicativa para a atribuição da criatividade como a categoria com mais referências por estes.

O nosso objetivo era, sem dúvida, confrontar os jovens com o significado do que é ser empreendedor, de modo a que o mesmo tivesse algum impacto na construção de projetos futuros dos alunos.

Estes resultados vão de encontro ao postulado por Giddens (2001, pp. 26) o qual defende que “o futuro não consiste apenas na expectativa dos acontecimentos por vir. Os futuros são organizados reflexivamente no presente”. Neste sentido, era importante perceber que significados eram dados pelos jovens a este construto, por um lado e, por outro lado, levar a que os jovens tivessem uma ideia consistente do mesmo. Neste sentido, realizamos uma análise individual das respostas dadas pelos sujeitos do grupo de controlo.

3.6.2. Análise das respostas individuais

Foi efetuada uma análise pormenorizada das respostas dos alunos do grupo experimental, no momento de pré-teste e de pós-teste, associadas à categoria “caraterísticas pessoais/sociais”. Desta análise destacamos dois focos importantes. Por um lado, verificamos que surgiram palavras num primeiro momento, que não foram referidas num segundo momento, nomeadamente: “ser pioneiro”, “alguém que é proactivo”, “gosto por evoluir”, “sociável” e “enfrentar desafios”. Num segundo momento, surgiram frases que não foram referidas num primeiro momento, nomeadamente: “passar as ideias à prática”, “qualquer um pode ser empreendedor”, “trabalhador”, “alguém que tem a capacidade para planificar”, “organizado”, “seguro de si”, “confiante”, “ter autoestima”, “ser original”, “desenvolver projetos”, “trabalhar em grupo”, “ajudar os outros”, “bom ouvinte”, “cooperante”, “não desistir”, “ir à luta”, “levar até ao fim”, entre outras. Destas novas frases, a mais referida foi “passar à prática”, “trabalho em grupo”, “ir à luta” e “qualquer um pode ser empreendedor”. Por outro lado, verificamos que o número de referências relativas à categoria “caraterísticas pessoais/sociais”, na maioria dos casos, aumentou significativamente. A tabela seguinte (tabela 7) evidencia algumas destas respostas.

Tabela 8

Respostas à questão: “o que é para ti ser empreendedor”

NSuj	Pré-teste	Pós-teste
621	Ser trabalhador	Qualquer pessoa pode ser empreendedor, ser trabalhador, tomar a iniciativa
727	Ser criativo	Ter objetivos/metapas, pensar como chegar lá, ser criativo e não desistir
1234	Estuda as possibilidades	Pessoa criativa que consegue atingir os seus objetivos
1661	É gostar de evoluir	É aquele que tem ideias e luta por aquilo que sonha.
2551	Investe nas suas ideias	É uma pessoa que tem ideias magníficas e as consegue transmitir
3121	É alguém que é um líder	Ser criativo, definir objetivos, ir à luta.
3189	É gostar de evoluir	É alguém que tem ideias e consegue exprimi-las.
3269	Ser autónomo e ter muitas qualidades	Ser muito bom, criativo, empenhado, perspicaz e simpático
3910	Não tem medo do que possa surgir, é criativo.	Uma pessoa criativa, apresenta novas ideias, não tem medo de arriscar, segura de si
5329	Sabe tomar iniciativas por si próprio	Ser criativo, organizado, corajoso, não ter medo de ir à luta, não ter medo de falhar. Todos podemos ser empreendedores.
5667	Ter iniciativa, força de vontade e criatividade	É ser criativo, inovador, é nunca desistir perante os obstáculos, é ter iniciativa própria, e boas ideias, pondo-as em prática
9050	Tentar compreender os seus objetivos	É ter objetivos e lutar por cumpri-los, assim como ter uma ideia e levá-la até esta estar cumprida.
9173	Tem iniciativa, é o coordenador	É alguém que lidera um grupo de trabalho, tem a capacidade de definir objetivos e luta por conseguir realizá-los.

Ao fazermos uma análise destes resultados à luz do estado da arte referido no primeiro capítulo, vemos que os alunos apresentam definições do que é ser empreendedor postulado por vários autores. Segundo Collins (1964), os empreendedores são aqueles que rompem com as tradições e que desejam fazer coisas diferentes. Na verdade, uma das palavras referidas pelos alunos foi a “originalidade” como uma característica associada ao empreendedor. Segundo Dolabela (2004), é

empreendedor, alguém que sonha e busca transformar o seu sonho em realidade. Tal como podemos ver, uma das novas palavras que surgiu com a aplicação do programa foi “passar à prática”, “ir à luta”, “não desistir”. Sendo assim, o que pretendíamos com a aplicação do programa era que os alunos apresentassem uma visão mais integracionista do conceito de empreendedorismo, pelo que conseguimos atingir o resultado desejado.

III. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

IV. CONCLUSÕES

Tendo em consideração a análise e discussão de dados efetuada, importará neste momento apresentar um conjunto de reflexões que consideramos pertinentes relativamente à investigação produzida e aos seus resultados, com vista a permitir uma concetualização mais holística e integrada do grau de prossecução dos objetivos inicialmente definidos.

Para permitir uma melhor estruturação dessas conclusões procuraremos referenciar um conjunto de considerações finais organizadas em três eixos de análise distintos, nomeadamente: um eixo relativo às implicações decorrentes da investigação produzida para o processo de promoção de competências empreendedoras; um segundo eixo associado à emergência do conceito de literacia empreendedora como uma nova e relevante dimensão a inserir nos vários programas de promoção de competências empreendedoras; e, finalmente, um terceiro eixo de análise que consubstancie os importantes desafios apresentados à Escola em função dos resultados registados.

Na análise de cada eixo serão também apresentadas algumas recomendações e sugestões futuras para novas investigações, que procurem, de alguma forma, obviar às eventuais limitações da investigação produzida.

Eixo 1 - acerca do processo de promoção de competências empreendedoras

Tal como decorre da análise e revisão de literatura efetuada, podemos assumir o empreendedorismo como sendo, fundamentalmente, a capacidade e o desejo de agir de uma forma continuada, sendo este um agir consciente, determinado e voluntário, tendente à obtenção de mudanças. Desta forma, ser empreendedor pode ser caracterizado como uma atitude dinâmica perante a realidade em que, face a determinados contextos, internos ou externos, se imagina respostas de modificação dessa realidade. Assim concebido, o empreendedorismo acaba por refletir uma atitude perante a vida, uma forma de estar, um comportamento relacionado com a capacidade de agir, de tomar a iniciativa, de criar algo inovador, revelando-se uma fonte de riqueza, não apenas individual, mas também coletiva, para a sociedade, pelas repercussões que tem a nível do tecido económico e dos conhecimentos que traz, contribuindo para o desenvolvimento e crescimento de qualquer país (Naia, 2009).

Devido a esta forma de concetualizar o empreendedorismo, constata-se que existe uma cada vez maior consciência de que, para atingir uma plena preparação dos indivíduos para esta forma de agir, torna-se necessário reconhecer a relevância de se promover o empreendedorismo através da educação, em todas as áreas e em todos os níveis de ensino, assumindo uma perspectiva de desenvolvimento de competências empreendedoras, integradas no próprio processo de desenvolvimento pessoal e social.

Assumindo que desenvolver competências implica o planeamento de situações suficientemente desafiadoras, a ponto de produzirem um estado de propensão à mudança por parte do indivíduo, é premente que as ações a realizar se sustentem em problemáticas que desvelem e impliquem o indivíduo, tendo que, necessariamente, ser capazes de despertar o interesse contínuo pela descoberta e pela novidade. Neste sentido, no âmbito da promoção de competências empreendedoras, torna-se relevante que estas emirjam do âmbito de intervenções que suscitem uma maior compreensão sobre a complexidade que constitui o mundo real envolvente, para que, dessa forma, se promovam condições para que o indivíduo possa interagir com esse mundo com mais eficácia e competência.

Neste sentido, ao avaliarmos o programa “Empreendedorismo e capacitação de jovens”, vemos que este apresenta características bastante adequadas para se constituir como válido ao nível da promoção de competências empreendedoras, dado que, no âmbito do mesmo, foram proporcionadas aos alunos experiências de ação e de reflexão importantes para o fim preconizado. O facto de se basear primordialmente na estruturação de estratégias de exploração reconstrutiva (Coimbra, 1991) implica a possibilidade de integração das dinâmicas de ação e de reflexão num contexto de suporte relacional, garantido quer pela intervenção da técnica promotora das atividades, quer do próprio grupo de pares. Ao longo da implementação do programa foram aplicadas metodologias ativas que envolveram os alunos e os tornaram participantes ativos no decurso de todo o processo.

Uma das principais metodologias esteve relacionada com o trabalho em grupo, assim como com o desenvolvimento de atividades que implicassem a colaboração entre todos os elementos. Nomeadamente nesta fase da adolescência, o grupo de pares é uma fonte de afeto, simpatia, compreensão e orientação moral (Papalia, Olds & Feldman, 2001), um lugar de experimentação de novas facetas de si e da sua relação com o outro. Neste sentido, as intervenções de desenvolvimento de competências em grupo com adolescentes apresentam-se como técnicas eficientes, na medida em que promovem a

coesão e o encontro para que estes reconheçam as similitudes dos seus problemas, encontrem uma forma de suporte social alternativo, necessária para apoiar a construção e o desenvolvimento da sua própria identidade e o equilíbrio nas mais variadas situações (Guerra & Lima, 2005).

A criatividade e a persistência foram também duas áreas bastante trabalhadas ao longo do programa, refletindo-se estas duas competências nos resultados alcançados ao nível da construção de significados associados ao empreendedorismo pelos jovens, dado que, segundo Menezes (1999), os significados que os adolescentes poderão produzir variam conforme a qualidade das experiências e interações e do contexto social em que ocorrem. Assim, ao verificarmos que estas foram as duas dimensões mais referenciadas pelos jovens na caracterização do empreendedor, poderemos assumir a aquisição e compreensão do seu significado por parte dos alunos.

Destaca-se, assim, o facto de a implementação do programa ter permitido a complexificação e diversificação dos significados associados ao empreendedor e ao empreendedorismo, algo que se poderá considerar como extremamente relevante para facilitar aos jovens alvo de intervenção o desenvolvimento de uma visão mais ajustada do papel do empreendedor e da ação empreendedora, ajudando-os a aperceberem-se do seu próprio potencial e de como o podem aproveitar para construir o seu próprio caminho, ou seja, assumirem ou não voluntariamente comportamentos empreendedores.

Eixo 2 - acerca do conceito de literacia empreendedora

No que diz respeito ao conceito de literacia empreendedora, no fundo, o conceito central e inovador da investigação desenvolvida, destaca-se a necessidade e relevância de uma operacionalização mais concreta deste conceito no futuro, nomeadamente promovendo uma distinção do mesmo em relação ao conceito de literacia financeira.

Como foi possível verificar ao nível da revisão de literatura efetuada, o conceito de literacia financeira poderá estar associado a diferentes dimensões, mas parece-nos concetualmente correta a noção de que este tipo de literacia estará mais ligado à capacidade dos indivíduos realizarem julgamentos informados e a tomar decisões efetivas, tendo em vista a gestão do dinheiro. Esta concetualização generaliza este tipo de competência para o exercício quotidiano do indivíduo ao nível da gestão

monetária, podendo tanto ser aplicado, por exemplo, tanto no contexto de vida doméstica, como ao nível empresarial.

Já no que concerne à literacia empreendedora, poderemos concluir que se trata de um tipo de competência que permitirá que o indivíduo se aproprie dos significados e conceitos base que estão subjacentes à emergência do comportamento empreendedor, remetendo-nos para o domínio dos conceitos-chave para a criação de uma empresa, noções empresariais, etapas para a constituição de uma empresa e meios de financiamento.

Esta visão confere à literacia empreendedora o papel de formulação de um quadro de leitura das oportunidades e significados advindos dos contextos sociais e económicos para o indivíduo, com vista a que este consiga interpretar, incorporar e agir nesses mesmos contextos, nomeadamente assumindo comportamentos empreendedores.

Consideramos, contudo, existir uma clara necessidade futura de aprofundar e estudar de forma ainda mais efetiva a eventual relevância da literacia empreendedora para a emergência do comportamento empreendedor. De facto, no futuro poderão ser desenvolvidos estudos que nos permitam evidenciar uma relação mais concreta entre este conceito de literacia empreendedora e algumas das dimensões subjacentes à emergência de comportamentos empreendedores.

A este exemplo, poderá ser citada a intenção empreendedora, nomeadamente quando se verifica que vários estudos desde já conhecidos sobre este constructo (eg. Rosário, 2004; Oosterbeek, Praag & Ijsselstein, 2008) referem que a intenção empreendedora se encontra assente em conhecimentos, autoeficácia empreendedora e motivações empreendedoras. A literacia empreendedora poderá estar inserida dentro nos conhecimentos base necessários para a formulação da intenção empreendedora.

Importará, ainda assim, valorizar alguns dos resultados e efeitos obtidos na investigação desenvolvida, dado que estes parecem apresentar alguma relevância interpretativa.

Desde logo, regista-se que a aplicação do programa “Empreendedorismo e capacitação de jovens” implicou a observação de um impacto deveras positivo ao nível da promoção da literacia empreendedora, dado as diferenças de resultados observadas entre os grupos alvos de intervenção e dos grupos de controlo nos momentos de pré e de pós-aplicação do programa.

Assim, um dos resultados verificados remete-nos para a constatação que a literacia empreendedora dos jovens não se relaciona diretamente com o nível de

escolaridade dos pais. Este facto acaba por ser relevante, na medida em que outros estudos nos demonstraram a existência de uma relação positiva entre literacia financeira e a escolaridade dos indivíduos (Boucher & Bond, 2000; Chen & Volpe, 1998; Varcoe & Fitch, 2003; Banco de Portugal, 2011) Assumindo este facto como válido, poderia ser expectável que também ao nível da literacia empreendedora os jovens cujos pais tivessem um maior nível de escolaridade pudessem ser alvo de um processo educacional que remetesse para o domínio mais elevado das dimensões de literacia.

Contudo, em face do resultado obtido, podemos considerar que os pais, pelo menos até esta fase de desenvolvimento dos jovens, não atuam como os agentes formadores primordiais dos jovens ao nível da literacia empreendedora e, como tal, a aplicação deste tipo de programas, sobretudo em contexto escolar torna-se muito pertinente para permitir a disseminação deste tipo de competência.

Outro dos resultados alcançados foi ao nível da relação entre a literacia empreendedora e o género. O que se verifica é que antes da aplicação do programa não existiam diferenças significativas a este nível e, com a aplicação do mesmo, os rapazes apresentam resultados mais satisfatórios ao nível da literacia empreendedora, sendo os mesmos significativos. Neste caso, poderá ser pertinente realizar mais estudos neste âmbito de forma a avaliar o impacto da literacia empreendedora ao nível do género.

Outro resultado semelhante ao anterior foi a relação entre a existência da conta bancária dos jovens e a literacia empreendedora dos mesmos. O que se verificou é que antes da aplicação do programa, não existiam diferenças a este nível; contudo, com a aplicação do mesmo, os jovens detentores de conta bancária apresentavam resultados melhores ao nível da literacia empreendedora. Uma questão que poderá ser importante avaliar em estudo futuros é se a gestão desta conta bancária é efetivamente realizada pelos jovens ou pelos pais, assim como avaliar a intenção empreendedora destes jovens.

Em face destes resultados obtidos, advoga-se a necessidade de serem desenvolvidos novos processos investigativos que permitam aferir melhor os efeitos ao nível da literacia empreendedora e as suas relações com outros constructos da área do estudo do empreendedorismo.

Para tal, considera-se também extremamente relevante a construção e validação futura de novos instrumentos de medida, com indicadores de consistência e fidelidade mais significativos e que permitam objetivar com maior segurança e propriedade os

efeitos registados no âmbito desta investigação, no que à literacia empreendedora diz respeito.

Eixo 3 - acerca dos desafios lançados à Escola

Dada a conjuntura social e económica que atualmente vivenciamos, torna-se evidente que existem alguns desafios que se apresentam como elementos enquadradores básicos para o papel a desempenhar pelos diferentes contextos de educação e formação dos indivíduos.

Assim, o atual clima de incerteza no emprego e na criação de projetos de vida dos jovens demonstra a necessidade de se potenciar a criação de alternativas para o futuro, sendo claro que o apelo ao rasgo do empreendedorismo pode funcionar, sem dúvida, como um dos instrumentos para dotar os indivíduos de potenciais novas soluções ou estratégias de resolução destes problemas.

Contudo, a prática da introdução de processos de promoção de competências empreendedoras no contexto escolar obriga-nos a refletir acerca da ineficácia demonstrada até ao momento da educação formal/convencional face ao uso dos saberes na vida prática. No caso específico da Escola, ainda que exista a noção de que este contexto vivencial se trata, conjuntamente com a família, de um dos primordiais contextos de desenvolvimento e de socialização dos indivíduos, tal facto por si só não implica que se trate de um contexto desafiante e de qualidade em termos da promoção de um desenvolvimento de capacidades empreendedoras nos seus sujeitos.

Ao longo da implementação desta investigação foi possível verificar que é possível e até desejável a introdução na Escola de projetos com cariz formativo que valorizem a participação ativa dos formandos, orientados para a criatividade e para a cooperação solidária, abertos à comunidade e implicando a realização de atividades participadas.

O programa “Empreendedorismo e capacitação de jovens” demonstrou, no âmbito das turmas abrangidas, ser capaz de atingir o desiderato de promover verdadeiramente competências de empreendimento, de inovação e de autonomia, pelo que se apresenta agora um novo desafio que passaria pela disseminação deste tipo de programas a mais turmas e mais escolas, com vista a verificar e avaliar a desejável replicação dos efeitos positivos noutros contextos escolares.

Contudo, uma vez que esta investigação foi baseada numa amostra da qual fazem parte alunos do ensino secundário, centrada num período de tempo limitado, seria interessante fazer um estudo tendo em conta uma lógica longitudinal.

Aliás, mesmo no que concerne ao estudo desenvolvido, seria importante ter oportunidade futura de realizar um estudo de follow-up para verificar se os efeitos positivos registados, nomeadamente ao nível da literacia empreendedora, se continuariam a manifestar a médio prazo, ou se existiria apenas um efeito a mais curto prazo pelo facto do pós-teste ter sido realizado logo após o término do programa.

Em todo o caso, um repto primordial que se coloca nos tempos próximos à Escola será a criação ou a adequação a um modelo genérico potenciador da emergência de respostas inovadoras e de competências empreendedoras nos seus alunos, preconizando-se processos interventivos cada vez mais precoces e contínuos ao longo do tempo.

Os tempos que se avizinham indiciam que, à entrada do mercado de trabalho e de emprego, os jovens serão cada vez mais confrontados com a necessidade de recriar novas posturas e transformar significados e práticas instituídas, pelo que o papel educacional da Escola assume uma especial preponderância no desenvolvimento das competências necessárias para a superação desse desafio de vida.

IV. CONCLUSÕES

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldrich, H., & Zimmer, C. (1986). Entrepreneurship Through Social Networks. Em D. Sexton & R. Smilor (Eds.), *The Art and Science of Entrepreneurship* (pp. 3-23). New York: Ballinger.
- Almeida, L. S. & Freire, T. (2008). *Metodologia de Investigação em Psicologia da Educação*. Braga: Psiquilibrios.
- Banco de Portugal. (2011). *Relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa*. Lisboa: Banco de Portugal.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Portugal Edições.
- Baron, R. A., & Markman, G. D. (2000). Beyond social capital: How social skills can enhance entrepreneurs' success. *Academy of Management Executive*, 14(1), 12.
- Barros, L. (2003). *Psicologia pediátrica, perspectiva desenvolvimentalista* (2^a ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Biklen, S. & Bogdan, R. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Blenker, P., Dreisler, P., Faergemann, H. M. et al. (2008). A framework for developing entrepreneurship education in a university context. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 5(1), 45-63. doi: 10.1504/IJESB.2008.015953
- Boucher, A. & Bond, M. (2000). Towards developing financial literacy programmes for adults. *Journal of Access and Credit Studies*, 2(1), 19-32.
- Boyd, N. G., & Vozikis, G. S. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18, 14.

- Boyle, T. (2012). 21st Century knowledge, skills, and abilities and entrepreneurial competencies: A model form undergraduate entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 15, 41–56.
- Burt, R. S. (1992). *Structural holes: The social structure of competition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bygrave, W., & Hofer, C. (2001). Theorizing about entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 16(2), 13-22.
- Cabral, M. L. (2012). *Contributos da Universidade para a promoção do potencial empreendedor dos estudantes*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Caggiano, V., Oliveira, D., & Ragusa, A. (2012). Entrepreneurship Education: a Brazilian way to teachability. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 331–336. Acedido em 24, abril, 2013, em [http://www.infad.eu/revista/ENTREPRENEURSHIP EDUCATION, A BRAZILIAN WAY TO TEACHABILITY.pdf](http://www.infad.eu/revista/ENTREPRENEURSHIP_EDUCATION,_A_BRAZILIAN_WAY_TO_TEACHABILITY.pdf)
- Carey, S. (ed) (2000). *Measuring Adult Literacy - The International Adult Literacy Survey in the European Context*. London: Office for National Statistics.
- Carvalho, P. (2004). *Competências para o Entrepreneurship. Um Modelo explicativo*. Tese de Doutoramento, Universidade de Salamanca, Salamanca.
- Chen, C. C., Greene, P. G., & Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*, 13, 295-316.
- Chen, H. & Volpe, R. P. (1998). An Analysis of Personal Financial Literacy Among College Students. *Financial Services Review*, 7(2), 107–128.
- Coimbra, J.L. (1991). *Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal*. Tese de Doutoramento em Psicologia, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

- Comissão das Comunidades Europeias (2006). Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa: Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem. In Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, Ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Bruxelas, 13 de Fevereiro de 2006.
- Conselho Nacional de Supervisores Financeiros. (2011). *Plano nacional de formação Financeira*. Lisboa: Banco de Portugal, Comissão de Mercados de Valores Mobiliários e Instituto de Seguros de Portugal.
- Cope, J. (2005). Toward a Dynamic Learning Perspective of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 373–397. doi:10.1111/j.1540-6520.2005.00090.x
- Cordeiro, B. M. P., Araújo, I. A., & Silva, M. V. J. M. (2006). *Referenciais para o desenvolvimento do empreendedorismo no Ensino Médio*. Brasília: SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Acedido em 18, junho, 2013 em [http://201.2.114.147/bds/bds.nsf/0D2342D357073FA5032571F1006DB588/\\$File/NT000B495A.pdf](http://201.2.114.147/bds/bds.nsf/0D2342D357073FA5032571F1006DB588/$File/NT000B495A.pdf)
- Costa, A.; Barros, D.; Carvalho, J. (2011). Dimensão histórica dos discursos acerca do empreendedor e do empreendedorismo. *RAC*, 15(2), 179-197.
- Dantas, E. B. (2008). *Empreendedorismo e Intra-Empreendedorismo: É preciso aprender a voar com os pés no chão*. Acedido em 01, maio, 2013, em <http://bocc.ubi.pt/pag/dantas-edmundo-empreendedorismo.pdf>
- Dees, J.G. (2001). O Significado do Empreendedorismo Social, tradução de “The Meaning of Social Entrepreneurship”. *Center for the Advancement of Social Entrepreneurship*, The Fuqua School of Business, Duke University. Acedido em 7, novembro, 2012, em <http://www.uc.pt/feuc/ceces/ficheiros/dees>.
- Dietrich, E. & Markman, A. B. (2000). *Cognitive Dynamics. Conceptual and Representational change in humans and machines*. USA: Copyright.

- Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) (Eds.). (2006). *Educação para a Cidadania: Guião de Educação para o Empreendedorismo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dolabela, F. (2003). *Pedagogia Empreendedora*. São Paulo: Editora de Cultura.
- Drucker, P. (1985). *Innovation and Entrepreneurship*. London: Heinemann.
- Drucker, P. (1998). *A profissão de administrador*. São Paulo: Editora Pioneira.
- Duffy, M. E. (1987). Methodological triangulation: a vehicle for merging quantitative and qualitative research methods. *Journal of Nursing Scholarship*, 19 (3), 130-133.
- Filion, L. J. (1999). Empreendedorismo: Empreendedores e Proprietários-Gerentes de Pequenos Negócios. Trad.: Maria Letícia Galizzi e Paulo Luz Moreira. *Revista de Administração*, 34(2), 05-28.
- Filion, L. J. (2003). *Mapa rodoviário para um Quebec empresarial: Um roteiro para desenvolver o empreendedorismo*. Acedido em 20, maio, 2013, em http://www.oei.es/etp/roteiro_desenvolver_empreendedorismo_filion.pdf.
- Filion, L. (2006). Um roteiro para desenvolver o empreendedorismo. *Forum iniciativa Brasil para a Inovação (FIBRA)*. Fortaleza, Ceará. Acedido em 9, novembro, 2012, em <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Um+roteiro+para+desenvolver+o+empreendedorismo#0>
- Fillis, I. A. N., & Rentschler, R. (2010). The Role of Creativity in Entrepreneurship. *Journal of Enterprising Culture*, 18(01), 49–81. doi:10.1142/s0218495810000501
- Fontes, M.; Coimbra, J. (1995). Empreendedorismo e gestão da carreira. *Revista Formar*, 2, pp. 3-8.
- Gibb, A. (1998). *Entrepreneurial Core Capacities, Competitiveness and management development in the 21st century*. IntEnt. Proceedings of the IntEnt-Conference, Lohmar.

- Giddens, A. (2001). *Modernidade e identidade pessoal*. Lisboa: Celta Editora.
- Gilad, B. (1984). Entrepreneurship: the issues of creativity in the market place. *Journal of Creative Behavior*, 18, 151-161.
- Gimenez, F.; Ferreira, J.; Ramos, S. (2008, setembro). *Configuração Empreendedora ou configurações empreendedoras? Indo um pouco além de Mintzberg*. XXXII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro.
- Gimeno, J., Folta, T. B., Cooper, A. C., & Woo, C. Y. (1997). Survival of the fittest? Entrepreneurial human capital and the persistence of underperforming firms. *Administrative Science Quarterly*, 42(4), 750-783.
- Gonçalves, J. & Nunes, M. (2004). *Manual de Metodologias de Investigação I: estilos de investigação – estudos quasi-experimentais*. Manuscrito não publicado, Universidade de Lisboa.
- Gonçalves, V. (2009). *Empreendedorismo: do ensino básico ao ensino superior*. X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Bragança, Instituto Politécnico de Bragança.
- Guerra, M.P. & Lima, L. (1995). *Intervenção Psicológica em Grupos em Contextos de Saúde*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Heinonen, J. (2007). An entrepreneurial-directed approach to teaching corporate entrepreneurship at university level. *Education & Training*, 49(4), 310–24.
- Kourilsky, M.L. (1990). Entrepreneurial thinking and behavior: what role the classroom? Em C.A. Kent (Ed.), *Entrepreneurship Education: Current Developments, Future Directions* (pp. 137-153). New York: Quorum Books.
- Kourilsky, M. & Walstad, W. (1998). Entrepreneurship and female youth: Knowledge, attitudes, gender differences, and educational practices. *Journal of Business Venturing* 13, (1), 77–89.

- Kuip, I. van der, & Verheul, I. (2003). *Early Development of Entrepreneurial Qualities: the Role of Initial Education*. Zoetermeer. Acedido em 27, novembro, 2012, em <http://www.entrepreneurship-sme.eu/pdf-ez/N200311.pdf>
- Liberato, A. (2003). Empreendedorismo na escola pública: despertando competências, promovendo a esperança. Acedido em 28, fevereiro, 2013 em www./empreendedorismo_escola_publica_teixeira.pdf>.
- Machado, H. (2011). *A literacia financeira da população escolar em Portugal*. Tese de mestrado, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Macmillan, J. & Schumacher, S. (1997). *Research in Education: a conceptual introduction*. Nova Iorque: Harper Collins.
- Malglaive, G. (1995). *Ensinar adultos: trabalho e pedagogia*. Porto: Porto Editora.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (7ª ed.). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. New Jersey: Princeton.
- Menezes, I. (1999). *Desenvolvimento psicológico na formação pessoal e social*. Porto: Edições Asa.
- Miles, M., B. & Huberman, A., M. (1984). *Qualitative data analysis: a sourcebook of New York methods*. Beverly Hills: Sage.
- Naia, A. (2009). *Importância da formação inicial no empreendedorismo. Estudo do percurso empreendedor de licenciados da FMH*, Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Obschonka, M., Silbereisen, R. K., & Schmitt-Rodermund, E. (2010). Entrepreneurial intention as developmental outcome. *Journal of Vocational Behavior*, 77(1), 63–72. doi:10.1016/j.jvb.2010.02.008
- OCDE (Organization for Economic Cooperation and Development). (1998). *The OCDE Jobs Strategy: Fostering entrepreneurship*. Paris: OCDE.

- OCDE (Organization for Economic Cooperation and Development). (2006). *Education at a glance*. Paris: OCDE.
- Oosterbeek, H., Praag, M. & Ijsselstein, A. (2008). *The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurship Competencies and Intentions: An Evaluation of the Junior Achievement Student Mini-Company Program*. Acedido em 20, abril, 2013, em http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1230828.
- Orton, L. (2007). *Financial literacy: Lessons from international experience*. Canadá: Canadian Policy Research Networks Inc.
- Paço, A. do, & Palinhas, M. J. (2011). Teaching entrepreneurship to children: a case study. *Journal of Vocational Education & Training*, 63(4), 593–608. doi:10.1080/13636820.2011.609317
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Parente, C. (2003). *A construção social das competências profissionais: dois estudos de caso em empresas multinacionais do sector metalomecânico*. Dissertação de Doutoramento em Sociologia, Universidade do Porto, Porto.
- Parente, C. & Chaves, R. (2011). O empreendedorismo na escola e o paradigma das competências. *Sociologia, problemas e práticas*, 67, pp. 65-84.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2003). *Porquê construir competências a partir da escola?* Cadernos do CRIAP. Desenvolvimento para a autonomia e luta contra as desigualdades. Centro de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico ASA.

- Perrenoud, C. & Chaves, R. (2005). *Escola e Cidadania: O papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Peshkin, A. (1988). In “search of subjectivity – One’s own”. *Educational Researcher*, 17(7), 17-21.
- Piaget, J. (1967). *O raciocínio na criança*. (2ª ed.) Brasil: Editora Record.
- Pruett, M., Shinnar, R., Toney, B., Llopis, F. & Fox, J. (2009). Explaining entrepreneurial intentions of university students: A cross-cultural study. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 15(6), 571–83.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2ª ed.). Lisboa: Gradiva Publicações Lda.
- Redford, D. T. (2008). *The state of entrepreneurship education in Portugal – An empirical study on a nascent system in the european union policy framework*. Tese de Doutoramento. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.
- Rodrigues, R., Raposo, M., Ferreira, J. & Paço, A. (2010). Entrepreneurship education and the propensity for business creation: Testing a structural model. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business* 9(1), 58–73.
- Rosário, A. (2007). *Propensão ao empreendedorismo dos alunos finalistas da Universidade do Porto*, Tese de Mestrado, Universidade do Porto, Porto.
- Rushing, F. (1990). Entrepreneurship and education. Em C.A. Kent (Ed.), *Entrepreneurship Education: Current Developments, Future Directions* (pp. 153-164). New York: Quorum books.
- Rychen, D. (2001). *Defining and selecting key competencies*. Seattle: Editora Hogrefe & Huber Publishers.
- Scherer, R. F., Adams, J. F., & Wiebe, F. A. (1989). Role model performance effects on development of entrepreneurial career preference. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 13, 18-21.

- Schumpeter, J. (1959). *Teoria do desenvolvimento económico*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- Stevenson, H.H. & Sahlman, W.A. (1989). The entrepreneurial process. Em P. Burns & J. Dewhurst (Eds), *Small business and entrepreneurship* (pp. 94–157). Basingstoke: Macmillan.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research*. London: Sage.
- Tapia, A., & Ferreira, J. S. (2011). *Competências Empreendedoras*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Tavares, R. (2008). *Determinantes do empreendedorismo: o papel das BIC*. Tese de mestrado, Universidade do Porto, Porto.
- Timmons, J. (1978). Characteristics and role demands of entrepreneurship. *American Journal of Small Business*, 3(1), 12-18.
- UNESCO-ILO. (2006). *Towards an entrepreneurial culture for the twenty-first century*. Paris: UNESCO.
- Varcoe, K. P. & Fitch, P. R. (2003). Money Talks – a program to improve financial literacy of teens. *International Journal of Consumer Studies*, 27(3): 225–226.
- Vesper, K. H. & Gartner, W. B. (1999). *University entrepreneurship programmes, Lloyd Greif Center for Entrepreneurial Studies*. Manuscrito não publicado, University of Southern California.
- Vitt, L.A.; Anderson, C.; Kent, J.; Lyter, D.M.; Siegenthaler, J. K.; & Ward, J. (2000). *Personal Finance and the Rush to Competence: Financial Literacy Education in the U.S.* US: Fannie Mae Foundation.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ward, T. B. (2004). Cognition, creativity and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 19, 173-188.

Whiting, B. (1988) Creativity and entrepreneurship: How do they relate? *Journal of Creative Behavior*, 22, 178-183.

Wu, S. & Wu, L. (2008). The impact of higher education on entrepreneurial intentions of university students in China. *Journal of Small Business and Enterprise Development* 15(4), 752–74.

Zilinskas, V.; Mineikienė, S. (2008). *Social Research*, 4(14), 171-177.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1. QUESTIONÁRIO DE LITERACIA EMPREENDEDORA.

ANEXO 2. ESCALA DE AVALIAÇÃO DA ATITUDE EMPREENDEDORA

ANEXO 3. CONSENTIMENTO INFORMADO GRUPO EXPERIMENTAL

ANEXO 4. CONSENTIMENTO INFORMADO GRUPO DE CONTROLO

ANEXO 5. ÁRVORE CATEGORIAL DE ANÁLISE DE SIGNIFICADOS

ANEXO 1

Questionário de Literacia Empreendedora

Questionário Literacia Empreendedora

Lopes, Veríssimo & Negrão, 2012

Data: ____/____/20____

Código do aluno: _____ (coloca os 4 últimos dígitos do teu telemóvel)

Escola: _____ **Ano:** _____

Curso: _____

O objetivo deste questionário é caracterizar a literacia empreendedora dos jovens.

É garantida a confidencialidade e anonimato das respostas individuais.

Agradecemos, desde já, a tua participação, solicitando apenas que procures responder a todas as questões com o máximo de rigor possível.

Assinale com uma cruz (X) ou responde nos espaços próprios a cada uma das questões seguintes:

I. Caraterização sócio-demográfica

1 – Qual é o teu sexo?

Masculino

Feminino

2 – Qual é a tua idade?

_____ Anos

3 - Que grau de escolaridade completo tem a tua mãe?

Não completou nenhum grau de ensino

Completou o Ensino Básico Primário (4ª Classe) ou equivalente

Completou o Ensino Básico Preparatório (6º Ano) ou equivalente

Completou o Ensino Básico Unificado (9º Ano) ou equivalente

Completou o Ensino Secundário (12º Ano) ou equivalente

Completou o Ensino Superior

 Licenciatura

 Mestrado

 Doutoramento

Não sei

4 - Que grau de escolaridade completo tem o teu pai?

Não completou nenhum grau de ensino

Completou o Ensino Básico Primário (4ª Classe) ou equivalente

Completou o Ensino Básico Preparatório (6º Ano) ou equivalente

Completou o Ensino Básico Unificado (9º Ano) ou equivalente

Completou o Ensino Secundário (12º Ano) ou equivalente

Completou o Ensino Superior

 Licenciatura

 Mestrado

 Doutoramento

Não sei

5 - Qual é a situação profissional da tua mãe?

- Empregada, por conta de outrem Profissão? _____
- Empregada, por conta própria Profissão? _____
- Desempregada
- Estudante O que estuda? _____
- Doméstica
- Reformada/Pensionista
- Incapacitada para o trabalho
- Outra situação Qual? _____

6 - Qual é a situação profissional do teu pai?

- Empregado, por conta de outrem Profissão? _____
- Empregado, por conta própria Profissão? _____
- Desempregado
- Estudante O que estuda? _____
- Doméstico
- Reformado/Pensionista
- Incapacitado para o trabalho
- Outra situação Qual? _____

7 – Tens conta bancária?

- Sim
- Não

8 – Em caso afirmativo na questão anterior, quem gere a tua conta?

- Eu
- A minha mãe
- O meu pai
- Outros Quem? _____

Assinale com uma cruz (X) ou responda nos espaços próprios a cada uma das questões seguintes:

II. Literacia Empreendedora

1 – O que entendes por juros?

- Remuneração cobrada pelo empréstimo de dinheiro
- Remuneração cobrada pela doação de dinheiro
- Remuneração recebida por quem empresta dinheiro
- Remuneração recebida por quem doa o dinheiro

2 – O que entendes por IVA?

- Imposto pago pelo Estado
- Imposto geral sobre o consumo
- Imposto valorizado e amortizado
- Imposto valor acrescentado

3 – Qual a taxa do IVA atualmente?

- 18%
- 22%
- 23%
- 19%

4 – Quem paga o IVA?

- Estado
- Empresário
- Clientes
- Trabalhadores empresa

5 – Qual ou quais as entidades que devemos contactar para legalizar uma empresa?

- IEFP
- Finanças
- Segurança Social
- Cartório

6 – Que tipo de empresas conheces?

- Empresa individual
- Sociedade por quotas
- Todas as anteriores
- Nenhuma anteriores

7 – Uma empresa que exige pelo menos 5 sócios é denominada por?

- Empresa em nome individual
- Sociedade Anónima
- Sociedade por Quotas
- Empresa Comercial

8 – Uma empresa que não tem capital mínimo obrigatório é denominada por?

- Empresa em nome individual
- Sociedade Anónima
- Sociedade por Quotas
- Empresa Comercial

9 – Um plano de negócios é:

- A base de apresentação da empresa
- Principal documento de estruturação de uma empresa
- Plano entregue nas Finanças para legalizar a empresa
- Todas as anteriores

10 – Coloca por ordem crescente as etapas para a constituição de uma empresa:

- Escolher a forma jurídica do tipo de empresa
- Declaração do início da atividade
- Pedir o Certificado de admissibilidade
- Inscrição na segurança social
- Celebração da escritura pública
- Escolher o nome da empresa

11 – Os custos de investimento:

- Realizam-se todos os dias...
- Realizam-se apenas uma vez
- Utilizam-se em coisas que duram bastante tempo
- Estão relacionados com os gastos da venda de um produto

12 – Quais os meios de financiamento que existem para abrir um negócio por conta própria?

- Recursos Próprios.....
- Fundos provenientes de um sócio
- Fundos provenientes de programas de apoio
- Nenhuma das anteriores

Muito Obrigado pela tua Participação!

ANEXO 2

Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora

Escala de Avaliação da Atitude Empreendedora

(Veríssimo, Negrão, Dias, Lima, Trigo & Cunha, 2013)

*Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano &
Faculdade de Educação e Psicologia – Universidade Católica Portuguesa*

Código (coloca os quatro últimos dígitos do teu telemóvel): _____

Idade: _____ Sexo: F M Data: ___/___/_____

Ano: _____ Escola: _____ Curso/Área: _____

Mãe

Idade _____

Habilitações académicas

Profissão

Situação profissional:

Empregado Desempregado

Reformado

Pai

Idade _____

Habilitações académicas

Profissão

Situação profissional:

Empregado Desempregado

Reformado

Número de irmãos: _____ Idades: ___ ___ ___ ___ ___

De seguida encontrares uma lista de afirmações. Para cada uma delas, coloca uma cruz (X) de acordo com a seguinte escala:

1 = Discordo totalmente

2 = Discordo

3 = Não concordo nem discordo

4 = Concordo

5 = Concordo totalmente

Não existem respostas certas nem erradas. Apenas te pedimos que respondas exatamente o que pensas.

N.º	1=discordo totalmente; 2=discordo; 3=não concordo nem discordo; 4=concordo; 5=concordo totalmente	1	2	3	4	5
1	Olho para os obstáculos como desafios.					
2	Numa conversa, gosto de fazer valer o meu ponto de vista.					
3	Sou persistente mesmo quando encontro obstáculos.					
4	Considero-me capaz de ter boas ideias.					
5	As outras pessoas veem-me como um líder.					
6	Quando tenho um conflito com colegas, procuro chegar a um acordo.					
7	Em situações de incerteza, não tenho medo de arriscar.					
8	Quando tenho dúvidas, procuro ativamente as respostas.					
9	Quando estou a resolver um problema, acredito que a solução depende sobretudo de mim.					
10	Sinto que tenho controlo sobre o que se passa na minha vida.					
11	Quando as coisas não correm como gostaria, não desisto.					
12	Frequentemente penso em ideias novas que gostaria de concretizar.					
13	Sinto-me à vontade em expressar o que penso.					
14	Tomo iniciativa mesmo não tendo a certeza de qual será o resultado.					
15	Frequentemente, penso bem no que quero fazer, antes de o realizar.					
16	Perante um problema, procuro informação para o resolver.					
17	Sei o que quero alcançar quando for mais velho/a.					
18	Geralmente consigo resolver os problemas com que me confronto.					
19	Sou capaz de definir objetivos.					
20	Tenho frequentemente ideias inovadoras.					
21	Quando trabalho em equipa, prefiro não ser eu a conduzir o trabalho a realizar pelo grupo.					
22	Não me importo de correr riscos, se souber que isso me pode trazer vantagens.					
23	Quando me proponho a um objetivo, sei que vou ser capaz de realizá-lo.					
24	Consigo ver oportunidades onde os outros veem dificuldades.					
25	Se preciso de uma informação, não descanso enquanto não a obtiver.					
26	Sei o que quero fazer quando acabar o secundário.					

N.º	1=discordo totalmente; 2=discordo; 3=não concordo nem discordo; 4=concordo; 5=concordo totalmente	1	2	3	4	5
27	Perante uma dificuldade concentro-me no lado positivo.					
28	Não sou uma pessoa muito criativa.					
29	Em grupos de amigos ou colegas frequentemente assumo o papel de líder.					
30	Aproveito a maioria das oportunidades que tenho na vida.					
31	Gosto de pensar bem nas coisas antes de as fazer.					
32	Tenho objetivos que defini para a minha vida.					
33	Acho-me capaz de cumprir o que me proponho.					
34	Tenho noção das minhas qualidades.					
35	Não fico à espera que os outros façam as coisas por mim.					
36	Tenho ideias que os outros acham originais.					
37	Consigo, com frequência, que os outros concordem com as minhas opiniões.					
38	As outras pessoas gostam de trabalhar comigo.					
39	Perante um problema, tenho facilidade em encontrar novas soluções.					
40	Geralmente consigo convencer os outros a fazer o que eu quero.					
41	Sei quais são as coisas que faço melhor.					

1. O que é para ti **ser empreendedor**?

2. Tens **objetivos** definidos que gostarias de atingir nos próximos 5 anos? Sim Não

Se sim, quais? _____

3. Alguém na tua família tem ou teve o seu próprio **negócio/empresa/projeto da sua iniciativa**? Sim

Não

Se sim, identifica:

Quem? (grau de parentesco)	Que tipo de negócio/empresa/projeto?	A experiência de ter esse negócio/empresa foi/está a ser (escolhe apenas uma das opções):
		<ol style="list-style-type: none">1. Muito negativa2. Negativa3. Nem negativa, nem positiva4. Positiva5. Muito positiva
		<ol style="list-style-type: none">1. Muito negativa2. Negativa3. Nem negativa, nem positiva4. Positiva5. Muito positiva

Por favor, confirma que respondeste a todas as questões.

Obrigado pela tua colaboração.

ANEXO 3

Consentimiento informado Grupo Experimental



Consentimento informado

Programa Uma escolha de futuro: empreendedorismo e capacitação dos jovens

Caro Encarregado de Educação:

Na escola que o seu educando frequenta Vai desenvolver-se um estudo que se enquadra num projeto de investigação sobre o impacto de um programa de empreendedorismo desenvolvido pelo Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano e na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. O objetivo central deste estudo é perceber a relação entre a implementação de um programa de empreendedorismo e o desenvolvimento de competências em alunos do ensino secundário. A participação no estudo consiste na adesão do aluno nas 13 sessões do programa, com duração aproximada de 60 minutos, bem como no preenchimento de alguns questionários antes e depois do envolvimento no programa. Os seus resultados são estritamente anónimos e confidenciais. Para mais esclarecimentos, por favor contactar Lurdes Veríssimo (|verissimo@porto.ucp.pt).

“Autorizo a participação do meu educando no referido estudo.”

Assinatura do EE _____ Data _____

Nome do aluno _____ Turma _____

ANEXO 4

Consentimento informado Grupo de Controllo



Consentimento informado

Programa *Uma escolha de futuro: empreendedorismo e capacitação dos jovens*

Caro Encarregado de Educação:

Na escola que o seu educando frequenta vai desenvolver-se um estudo que se enquadra num projeto de investigação sobre o impacto de um programa de empreendedorismo desenvolvido pelo Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano e na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. O objetivo central deste estudo é perceber a relação entre a implementação de um programa de empreendedorismo e o desenvolvimento de competências em alunos do ensino secundário. A participação do seu educando no estudo consiste no preenchimento de alguns questionários antes e depois do envolvimento no programa. Os seus resultados são estritamente anónimos e confidenciais. Para mais esclarecimentos, por favor contactar Lurdes Veríssimo (lverissimo@porto.ucp.pt).

“Autorizo a participação do meu educando no referido estudo.”

Assinatura do EE _____ Data _____

Nome do aluno _____ Turma _____

ANEXO 5

Árvore categorial de análise de significados

