

ANÁLISE ONTOPSICOLÓGICA DO PENSAMENTO DE SUCESSO EM JOVENS DE 11 A 18 ANOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA

José Solon da Silva Júnior¹, Annalisa Cangelosi²

Resumo: A educação é vital para o crescimento dos alunos, mas a pandemia de COVID-19 impactou profundamente o sistema educacional brasileiro, causando falta de socialização e problemas psicológicos entre os estudantes. Nesta pesquisa, investigamos se alunos de uma escola pública no Rio Grande do Sul, com idades entre 11 e 18 anos, têm uma mentalidade orientada para o pensamento de sucesso e sensibilidade liderística. Utilizamos um questionário adaptado das Características Comportamentais do Empreendedor (CCE) de McClelland e exploramos a teoria da Ontopsicologia de Antonio Meneghetti para aprofundar nossa análise do desenvolvimento da mentalidade humana e dos estereótipos associados à juventude. Os resultados fornecem *insights* sobre como os alunos percebem seu futuro, possibilitando a implementação de medidas para promover seu crescimento pessoal e acadêmico. Esse estudo é relevante para melhorar estratégias de ensino, especialmente em cenários desafiadores como a pandemia, contribuindo assim para o sucesso dos estudantes.

Palavras-chave: educação; sensibilidade liderística; Ontopsicologia; pensamento de sucesso; juventude.

Ontopsychological analysis of success thinking in young people aged 11 to 18 from a public school

Abstract: Education is crucial for students growth, but the COVID-19 pandemic has deeply impacted the Brazilian educational system, leading to a lack of socialization and psychological issues among students. In this research, we investigate whether students in a public school in Rio Grande do Sul, aged 11 to 18, possess a success mindset and leadership sensitivity. We used an adapted questionnaire from McClelland's Entrepreneurial Behavioral Characteristics (EBC) and delved into Antonio Meneghetti's Ontopsychology theory to enhance our analysis of human mindset development and youth-related stereotypes. The results provide insights into how students perceive their future, enabling the implementation of measures to promote their personal and academic growth. This study is relevant for enhancing teaching strategies, particularly in challenging scenarios like the pandemic, thereby contributing to students' success.

Keywords: education; leadership sensitivity; Ontopsychology; success mindset; youth.

Análisis ontopsicológico del pensamiento de éxito en jóvenes de 11 a 18 años de una escuela pública

Resumen: La educación es vital para el crecimiento estudiantil, pero la pandemia de COVID-19 ha impactado profundamente el sistema educativo brasileño, causando falta de socialización y problemas psicológicos entre los estudiantes. En esta investigación, investigamos si los estudiantes de una escuela pública en Rio Grande do Sul, con edades comprendidas entre 11 y 18 años, tienen una mentalidad orientada hacia el pensamiento de éxito y la sensibilidad de liderazgo. Utilizamos un cuestionario adaptado de las Características del Comportamiento Emprendedor (EBC) de McClelland y exploramos la teoría de la Ontopsicología de Antonio Meneghetti para profundizar nuestro análisis del desarrollo de la mentalidad humana y los estereotipos asociados con la juventud. Los resultados proporcionan información sobre cómo los estudiantes perciben su futuro, lo que permite la implementación de medidas para promover su crecimiento personal y académico. Este estudio es relevante para mejorar las estrategias de enseñanza, especialmente en escenarios desafiantes como la pandemia, contribuyendo así al éxito estudiantil.

Palabras clave: educación; sensibilidad de liderazgo; ontopsicología; pensamiento orientado al éxito; juventud.

¹ Doutor em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Franciscana (UFN). E-mail: jsolonjunior@gmail.com

² Doutora em Pedagogia Experimental pela Università degli Studi di Roma "La Sapienza" / Itália. Professora na Faculdade Antonio Meneghetti (AMF).

1 Introdução

A educação exerce um papel crucial na formação dos jovens, indo além do aprendizado acadêmico ao desenvolver cidadãos responsáveis, críticos e criativos. Entretanto, a pandemia de COVID-19, declarada em 2020, trouxe desafios significativos, especialmente na educação, ao forçar a adoção do ensino remoto e híbrido no Brasil. Dados do Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2021) indicam que os estudantes em fase de alfabetização foram os mais impactados, apresentando uma queda significativa no desempenho em leitura e matemática entre 2019 e 2021.

Além das dificuldades acadêmicas, a pandemia intensificou problemas como o aumento de 25% nos casos de ansiedade e depressão globalmente (WHO, 2022), afetando também a juventude brasileira. A pesquisa “Juventudes e a Pandemia - E Agora?” (2022) revela que 63% dos jovens entrevistados relataram ansiedade, e 47% buscaram acompanhamento psicológico.

Esses desafios reforçam as preocupações anteriores sobre a saúde mental dos jovens, já apontadas por estudiosos como Antonio Meneghetti (2015, p. 83), que questionava em 2008 sobre o futuro e o potencial da juventude. Na Escola Estadual de Educação Básica Dom Antônio Reis (EEDAR), em Faxinal do Soturno, identificam-se tanto dificuldades quanto potencialidades a serem exploradas, justificando a realização deste estudo.

Diante desse contexto, surge o seguinte problema de pesquisa deste trabalho: “Os alunos da escola possuem um pensamento de sucesso, que assim possa revelar uma sensibilidade liderística?”. O problema foi

analisado por meio de um estudo quanti-qualitativo baseado no questionário de Características Comportamentais do Empreendedor (CCE) de McClelland (Mansfield *et al.*, 1987).

Ao partir deste problema, temos como objetivo geral do atual trabalho:

- Investigar se os alunos da escola possuem um pensamento de sucesso, que assim possa revelar uma sensibilidade liderística.

Para isso, tais objetivos específicos serão procurados:

- Oferecer uma visão geral sobre o desenvolvimento dos jovens ao longo da história, para introduzir o diferencial da abordagem ontopsicológica;
- Esclarecer o conceito de “pensamento de sucesso” frente à questão etimológica, às pesquisas de diversos autores, entre os quais Antonio Meneghetti, para uma visão científica mais ampla;
- Analisar questionários aplicados aos alunos da escola, para verificar se possuem um pensamento de sucesso que demonstre uma sensibilidade liderística.

A seguir, será discutido o conceito de “pensamento de sucesso” e a sua relevância no desenvolvimento juvenil.

2 Referencial Teórico

Neste referencial teórico, discutiremos o conceito de “pensamento de sucesso” e as suas variações. Abordaremos também ideias de pensadores de diferentes épocas sobre o desenvolvimento humano, culminando com a visão de Antonio Meneghetti.

2.1 Explicação etimológica de “Pensamento de Sucesso” e “Sensibilidade Liderística”

A expressão “pensamento de sucesso”, usada neste trabalho, não é amplamente encontrada

na literatura científica com essa terminologia exata. Sua etimologia é explorada no Quadro 1, que analisa a composição das palavras em português e latim.

Quadro 1 – Etimologia da expressão “pensamento de sucesso”

Português	Latim	Sentido (Faria, 2020)
pensamento = pensar + -mento	<i>Pensare</i>	Próprio: suspender, pesar (tanto físico quanto moral). Figurado: ponderar, examinar.
	<i>-mentum</i>	Sufixo que forma um substantivo derivado de um verbo, indicando ação ou resultado.
Sucesso	<i>Successus</i>	Próprio: aproximação, chegada.
		Figurado: êxito, bom resultado.
Traduções		Próprio: ato de pesar a chegada.
		Figurado: ato de examinar o êxito, ato de ponderar o bom resultado.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Apesar da etimologia apresentada, “pensamento de sucesso” pode ser interpretado de forma mais ampla, referindo-se à mentalidade que contribui para alcançar objetivos e resultados positivos em diversas áreas. Em inglês, termos como “*success mindset*” se aproximam desse conceito, com “*mindset*” sendo popularizado pela obra “*Mindset: A Nova Psicologia do Sucesso*” (2006) de Carol S. Dweck.

A “sensibilidade liderística” refere-se à capacidade de liderança e ao poder de “centrar com sucesso o espaço-tempo da própria vida” (Meneghetti, 2013, p. 141). Essa característica implica ambição e apreço por si mesmo, elementos essenciais para um verdadeiro líder. Compreendidos esses conceitos, passamos agora a examinar como a educação de jovens foi formalizada historicamente.

2.2 Uma visão histórica da educação dos jovens

A educação dos jovens tem raízes profundas, influenciada por diversas civilizações e pensadores ao longo da história. Na Grécia Antiga, Atenas se destacou como centro intelectual, com filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles moldando a educação voltada para o desenvolvimento das virtudes. Sócrates, por meio dos diálogos registrados por Platão (1991; 2008), enfatizava o crescimento moral e intelectual dos jovens. Platão, em obras como “*A República*” (2008), defendia a educação voltada para virtudes sociais, enquanto Aristóteles, em “*Ética a Nicômaco*” (1987), via a juventude como fase crucial para a formação de caráter.

A influência grega continuou na era romana com Sêneca (1991) e Cícero (1999), que destacavam o cultivo de virtudes e a liderança na educação dos jovens. Durante a Idade Média, filósofos cristãos como Tomás de Aquino (2005) reintroduziram esses

conceitos, focando na educação moral e cristã. No Renascimento, o humanismo de Petrarca (2003) e Pico della Mirandola (1998) trouxe de volta a valorização do potencial humano e do autoconhecimento.

Friedrich Nietzsche (2003), na Idade Moderna, questionou os valores tradicionais, enfatizando a autossuficiência e a criatividade como formas de superação. Por fim, Antonio Meneghetti contribuiu significativamente para a compreensão do desenvolvimento dos jovens, tema que será explorado no próximo item.

2.3 A visão ontopsicológica sobre o desenvolvimento da juventude

A Ontopsicologia, desenvolvida por Antonio Meneghetti, baseia-se em três princípios fundamentais: o Em Si ôntico, que representa o núcleo inteligente e verdadeiro do indivíduo; o monitor de deflexão, que distorce a percepção da realidade, afastando o indivíduo da sua essência (Meneghetti, 2009, p. 35); e o campo semântico, que permite colher e avaliar as informações do mundo (Meneghetti, 2009, p. 37).

O desenvolvimento da mentalidade humana é dividido por Meneghetti (2013, p. 30-32) em cinco fases, com destaque para as Fases II (6-14 anos) e III (14-24 anos), cruciais para o amadurecimento dos jovens. Na Fase II, forma-se a consciência e surgem questões relacionadas à maturação fisiológica e sexual. Já na Fase III, a capacidade intelectual atinge seu auge, permitindo maior autonomia no aprendizado.

Meneghetti (2013, p. 53) identifica estereótipos como biologismo, idealismo crítico e consumismo, que moldam

negativamente os jovens, levando a vícios como sexomania, alcoolismo, toxicodpendência, antissociabilidade (delinquência), psicossomática grave, superficialidade do poder digital (Meneghetti, 2013, p. 71-72). Esses estereótipos e vícios prejudicam o desenvolvimento integral, muitas vezes perpetuados pelo sistema educacional que falha em cultivar a autonomia e a criatividade desde a infância.

Além disso, Meneghetti (2017, p. 91) destaca estereótipos específicos da cultura brasileira, como o uso de droga para a busca de experiências sobrenaturais, a prática de rituais religiosos com intenções negativas, a mal compreendida noção de liberdade, a busca ilusória pela felicidade, a preguiça, a crença infundada na sorte futura e a tendência a práticas sexuais. Esses estereótipos são vistos como barreiras ao desenvolvimento pleno, que só é possível através da conexão com o Em Si ôntico e da superação das distorções causadas pelo monitor de deflexão.

A educação europeia, ao contrário, incentiva o aprendizado de múltiplas línguas e habilidades, preparando os jovens para experiências internacionais e culturais, alinhadas com sua verdadeira essência (Meneghetti, 2019, p. 101). Esse modelo contrasta com o contexto brasileiro, onde a falta de incentivo ao protagonismo juvenil resulta em uma formação inadequada.

Em síntese, a Ontopsicologia propõe que o verdadeiro desenvolvimento da juventude requer uma introspecção profunda, autossuficiência e alinhamento com o Em Si ôntico, superando os estereótipos e vícios impostos pela sociedade e adquirindo uma leitura e compreensão mais ampla da realidade por meio do campo semântico.

3 Método

A pesquisa utiliza métodos quantitativos e qualitativos para fornecer uma análise abrangente dos dados. A abordagem qualitativa ajuda a compreender o contexto do problema, enquanto a quantitativa permite a análise estatística dos resultados (Malhotra, 2006). O questionário das Características Comportamentais Empreendedoras (CCE) de McClelland (Mansfield *et al.*, 1987) foi aplicado para identificar perfis empreendedores entre os alunos.

O questionário foi administrado a alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio da EEDAR, com idades entre 11 e 18 anos, abrangendo as Fases II e III do desenvolvimento mental (Meneghetti, 2013, p. 30-31).

O sistema de avaliação educacional é composto por três trimestres, com notas variando de 0 a 10 pontos, sendo 6 a média de aprovação. As pontuações do questionário das CCE indicam a propensão para um pensamento empreendedor, baseado em características como confiança, perseverança e criatividade (McClelland, 1961).

O questionário, adaptado do trabalho de Schaefer (2018), inclui 55 perguntas e usa uma escala de Likert (1 a 5), e é apresentado no Apêndice. As questões são divididas em 10 características empreendedoras, com algumas questões negativas que precisam ser ajustadas no cálculo (Quadro 2). A pontuação máxima para cada característica é 25, e uma pontuação igual ou superior a 15 indica um perfil empreendedor.

Quadro 2 – Divisão das CCE nas questões do questionário

CCE	Questões				
(1)	Q_1	Q_{12}	Q_{23}	Q_{34}^*	Q_{45}
(2)	Q_2	Q_{13}	Q_{24}	Q_{35}^*	Q_{46}
(3)	Q_3	Q_{14}	Q_{25}	Q_{36}	Q_{47}^*
(4)	Q_4	Q_{15}	Q_{26}	Q_{37}	Q_{48}
(5)	Q_5	Q_{16}	Q_{27}	Q_{38}^*	Q_{49}
(6)	Q_6	Q_{17}^*	Q_{28}	Q_{39}	Q_{50}
(7)	Q_7	Q_{18}	Q_{29}^*	Q_{40}	Q_{51}
(8)	Q_8	Q_{19}	Q_{30}	Q_{41}^*	Q_{52}
(9)	Q_9	Q_{20}^*	Q_{31}	Q_{42}	Q_{53}
(10)	Q_{10}	Q_{21}^*	Q_{32}	Q_{43}	Q_{54}
<i>F</i>	Q_{11}	Q_{22}^*	Q_{33}^*	Q_{44}^*	Q_{55}

Fonte: Adaptado de Schaefer (2018).

No quadro, as questões marcadas com (*) têm caráter negativo e devem ser subtraídas em vez de somadas, acrescentando-se 6 (seis) pontos a cada uma delas ao final do somatório, conforme indicado no Quadro 3. As questões representadas por *F* são utilizadas para corrigir uma possível autovalorização inconsciente ao responder o questionário.

A pontuação total é calculada conforme as equações do Quadro 3, que consideram as respostas e fatores de correção para garantir a precisão dos resultados.

Quadro 3 – Equações para o cálculo das CCE

CCE	1º Iteração	2º Iteração	
(1)	$P_{(1)} = Q_1 + Q_{12} + Q_{23} - Q_{34} + Q_{45} + 6$	$T_{(1)} = P_{(1)} - C$	
(2)	$P_{(2)} = Q_2 + Q_{13} + Q_{24} - Q_{35} + Q_{46} + 6$	$T_{(2)} = P_{(2)} - C$	
(3)	$P_{(3)} = Q_3 + Q_{14} + Q_{25} + Q_{36} - Q_{47} + 6$	$T_{(3)} = P_{(3)} - C$	
(4)	$P_{(4)} = Q_4 + Q_{15} + Q_{26} + Q_{37} + Q_{48}$	$T_{(4)} = P_{(4)} - C$	
(5)	$P_{(5)} = Q_5 + Q_{16} + Q_{27} - Q_{38} + Q_{49} + 6$	$T_{(5)} = P_{(5)} - C$	
(6)	$P_{(6)} = Q_6 - Q_{17} + Q_{28} + Q_{39} + Q_{50} + 6$	$T_{(6)} = P_{(6)} - C$	
(7)	$P_{(7)} = Q_7 + Q_{18} - Q_{29} + Q_{40} + Q_{51} + 6$	$T_{(7)} = P_{(7)} - C$	
(8)	$P_{(8)} = Q_8 + Q_{19} + Q_{30} - Q_{41} + Q_{52} + 6$	$T_{(8)} = P_{(8)} - C$	
(9)	$P_{(9)} = Q_9 - Q_{20} + Q_{31} + Q_{42} + Q_{53} + 6$	$T_{(9)} = P_{(9)} - C$	
(10)	$P_{(10)} = Q_{10} - Q_{21} + Q_{32} + Q_{43} + Q_{54} + 6$	$T_{(10)} = P_{(10)} - C$	
F	$F = Q_{11} - Q_{22} - Q_{33} - Q_{44} + Q_{55} + 18$	Se F =	Então C =
		24 ou 25	7
		22 ou 23	5
		20 ou 21	3
		≤ 19	0

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Sendo P a pontuação do somatório das questões; F o fator de correção; C o coeficiente associado ao fator de correção; e T a pontuação total da CCE.

O questionário adaptado para esta pesquisa apresenta algumas modificações em relação ao original, ajustadas para a faixa etária dos alunos da educação básica (Quadro 4).

Quadro 4 – Diferenças entre os questionários de Schaefer (2018) e do presente trabalho

Questionário apresentado por Schaefer (2018)	Questionário utilizado no presente trabalho
7. Quando começo uma tarefa ou projeto novo, colete todas as informações possíveis antes de dar prosseguimento a ele.	7. Quando começo uma tarefa nova, colete todas as informações possíveis antes de continuar ela.
8. Planejo um projeto grande dividindo-o em tarefas mais simples.	8. Planejo uma atividade dividindo-a em tarefas menores.
13. Insisto várias vezes para conseguir que outras pessoas façam o que desejo.	13. Insisto várias vezes para conseguir que outras pessoas façam meus desejos.
15. Meu rendimento no trabalho / atividades é melhor do que o das outras pessoas com quem trabalho.	15. Meu rendimento nas atividades é melhor do que o das pessoas com quem estudo.
18. Procuo conselho das pessoas que são especialistas no ramo em que estou atuando.	18. Procuo conselhos de pessoas que são especialistas.
48. Encontro a maneira mais rápida de terminar os trabalhos, tanto em casa quanto no trabalho / faculdade.	48. Encontro a maneira mais rápida de terminar os trabalhos, tanto em casa quanto na escola.

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A amostra foi selecionada aleatoriamente a partir das turmas de sexto (ensino fundamental) ao terceiro ano (ensino médio), resultando em um total de 134 alunos. As turmas selecionadas para a aplicação do questionário são identificadas pelos seguintes códigos designados pela escola: Ensino Fundamental - 6B, 7A, 8C e 9B; Ensino Médio - 12, 23 e 31. Os resultados serão analisados na próxima seção.

4 Resultados e Discussões

Os questionários foram respondidos nos dias 6 e 7 de junho de 2023, durante os períodos em que o autor lecionou nas turmas. Houve exceção na turma 31, que foi ministrada por outro professor da escola. Além disso, o questionário foi aplicado à turma 9A por um equívoco do autor, mas foi mantido para ampliar a amostra.

Algumas considerações importantes em relação às respostas do questionário:

- Respostas Omissas (RO): pontuação 0 (zero) nas equações do Quadro 3;
- Respostas Ambíguas (RA): em caso de múltiplas respostas, foi solicitado que os alunos indicassem a correta. Caso não fizessem, essas respostas foram consideradas RA e tratadas como RO (pontuação 0).

As quantidades de respondentes por turmas foram as seguintes (Quadro 5):

Quadro 5 – Análise do número de alunos, respondentes e porcentagem por turma

Turma	Número de alunos	Número de respondentes	Porcentagem (≈)
6B	22	17	77%
7A	13	12	92%
8C	24	24	100%
9A	17	12	71%
9B	25	25	100%
12	16	13	81%
23	17	15	88%
31	17	17	100%
TOTAL	151	135	89%

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

O número de respondentes aumentou para 135 devido à inclusão da turma 9A, acima da amostra inicial de 134. O somatório de questões respondidas foi de 7.425. As informações sobre RA e RO estão no Quadro 6:

Quadro 6 – Análise do número de RA e RO nos questionários

Turma	RA	RO	Alunos com RA	Alunos com RO	Alunos com ambas
6B	1	0	1	0	0
7A	6	7	3	6	2
8C	8	34	4	4	2
9A	2	38	2	5	2
9B	6	12	4	7	2
12	2	10	1	3	1
23	0	0	2	2	0
31	1	1	0	0	0
TOTAL	26 (<1%)	102 (≈1%)	17 (≈13%)	27 (≈20%)	9 (≈7%)

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

RA e RO ocorreram em 35 alunos, cerca de 26% dos respondentes. O aluno 030 (turma 8C) deixou 4 RA e 29 RO, e o aluno 064 (turma 9A) deixou 31 RO, ambos não completaram a segunda página. Das 7.425 questões, 26 foram RA (menos de 1%) e 102 foram RO (cerca de 1%), o que pode ser considerada uma baixa porcentagem.

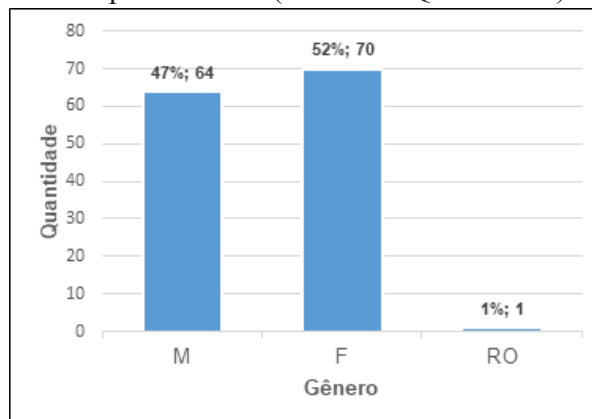
As pontuações foram classificadas nos seguintes graus, considerando o fator de correção e sendo superiores a 15 pontos: Grau I – $23 < T \leq 25$; Grau II – $21 < T \leq 23$; Grau III – $19 < T \leq 21$; Grau IV – $15 \leq T \leq 19$; Grau V – $T < 15$.

Conforme Mansfield *et al.* (1987), pontuações acima de 15 indicam perfil empreendedor (Graus I a IV). Apenas o Grau V não representa esse perfil. A análise começa pela variável de gênero.

4.1 Distribuição por gênero

No Gráfico 1, observa-se a distribuição dos alunos por gênero:

Gráfico 1 – Distribuição dos respondentes de acordo com a resposta da Questão 1 dos Dados Complementares (Gênero x Quantidade)



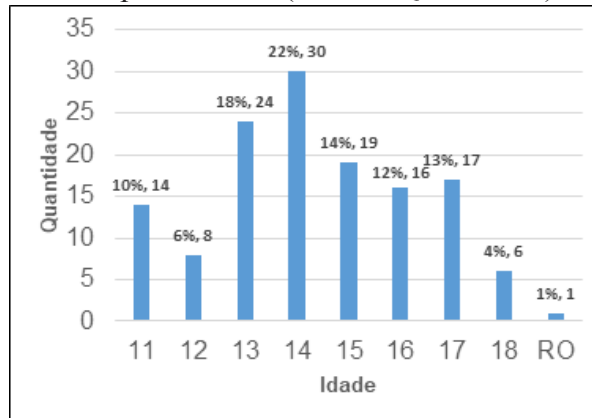
Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

O respondente 071 (9B) não informou o gênero (RO). A maioria foi feminina, com 70 alunas (52%), e 64 alunos masculinos (47%). A seguir, analisaremos a distribuição por idade.

4.2 Distribuição por idade

No Gráfico 2, analisamos a distribuição dos alunos por idade:

Gráfico 2 – Distribuição dos respondentes de acordo com a resposta da Questão 2 dos Dados Complementares (Idade x Quantidade)



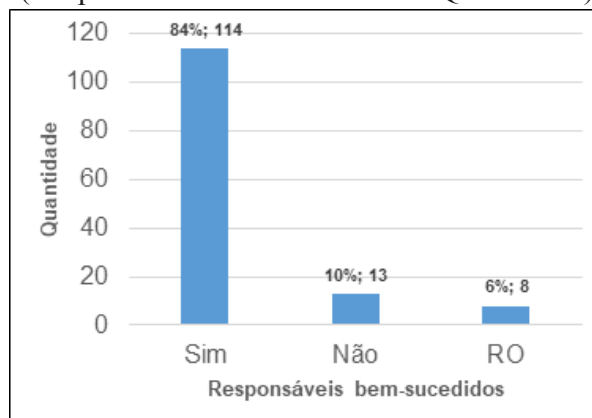
Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A maior parte tem 14 anos (30 alunos, 22%), possivelmente devido à participação de duas turmas do 9º ano. O menor grupo tem 18 anos, com 6 alunos (4%). O respondente 071 não informou a idade, possivelmente por falta de atenção. A seguir, analisaremos a distribuição da Questão 4 dos Dados Complementares.

4.3 Distribuição sobre considerar seus responsáveis bem-sucedidos

No Gráfico 3, analisamos a resposta à pergunta que indagou se os alunos consideram os seus responsáveis bem-sucedidos:

Gráfico 3 – Distribuição dos respondentes pela resposta da Questão 4 dos Dados Complementares (Responsáveis bem-sucedidos x Quantidade)



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A maioria (114 alunos, 84%) respondeu “Sim”, 13 (10%) disseram “Não”, e 8 (6%) deixaram a resposta em branco (RO). Embora o número de RO seja pequeno, pode indicar incerteza sobre a situação dos responsáveis ou falta de atenção. O alto índice de respostas “Sim”

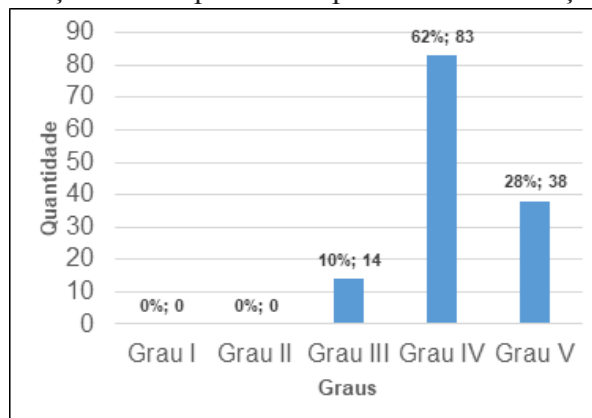
sugere: a) os responsáveis são bem-sucedidos; b) os alunos hesitaram em marcar “Não”; ou c) não têm plena noção da situação de seus responsáveis.

Agora, seguimos para a análise geral e específica de cada CCE.

4.4 Análise geral das CCE

Nessa análise, calculamos a média das 10 CCE para cada respondente. A média dos respondentes do gênero masculino foi 15,6, enquanto para o feminino foi 16,4, indicando que as alunas demonstraram maior pensamento de sucesso. Nenhum respondente atingiu os Graus I e II na média das CCE, como mostrado no Gráfico 4:

Gráfico 4 – Distribuição dos respondentes por Graus em relação à média das CCE



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Apesar de nenhum respondente estar nos Graus I e II, 14 alunos estão no Grau III, representando cerca de 10% do total, enquanto 83 estão no Grau IV, o que equivale a aproximadamente 62%. Assim, 97 alunos demonstraram propensão ao pensamento de sucesso, cerca de 72%. Em contrapartida, 38 alunos obtiveram pontuação média abaixo de 15, não atingindo o mínimo necessário. Outras informações relevantes incluem a diferença entre a maior e a menor pontuação por turma, além da média, conforme apresentado no Quadro 7.

Quadro 7 – Diferença entre a maior e a menor pontuação da turma e média

Turma	Diferença	Média
6B	6,6	15,5
7A	10,3	15,7
8C	12,1	15,1
9A	10,3	14,9
9C	6,2	16,4
12	6,4	16,7
23	6,7	16,4
31	4,7	17,6

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A maior diferença foi na turma 8C, com 12,1 pontos, enquanto a menor ocorreu na turma 31, com 4,7 pontos. Em relação às médias, a turma 9A teve a menor, com 14,9 pontos, não atingindo a marca de 15 e sendo a única com essa característica. Em contrapartida, a turma 31 apresentou a maior média, com 17,6 pontos.

No próximo tópico, analisaremos cada uma das CCE.

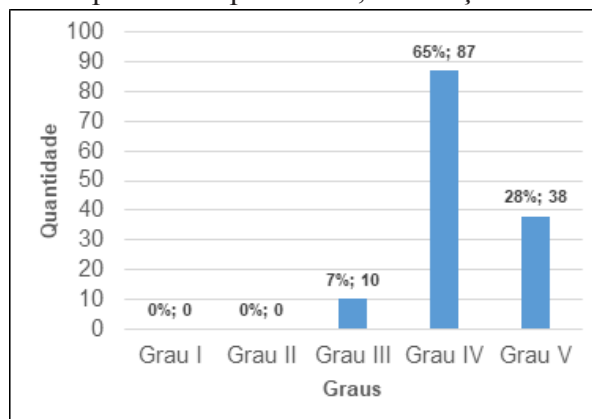
4.5 Análise das CCE

Conforme mostrado no Quadro 2, as 10 CCE são divididas em 3 categorias: Realização, Planejamento e Poder. A seguir, analisaremos cada uma dessas categorias e suas respectivas CCE.

4.5.1 Categoria de Realização

Essa categoria abrange 5 CCE: (1) Busca de oportunidades e iniciativa, (2) Correr riscos calculados, (3) Persistência, (4) Exigência de qualidade e eficiência e (5) Comprometimento. O Gráfico 5 apresenta a distribuição dos Graus nessa categoria:

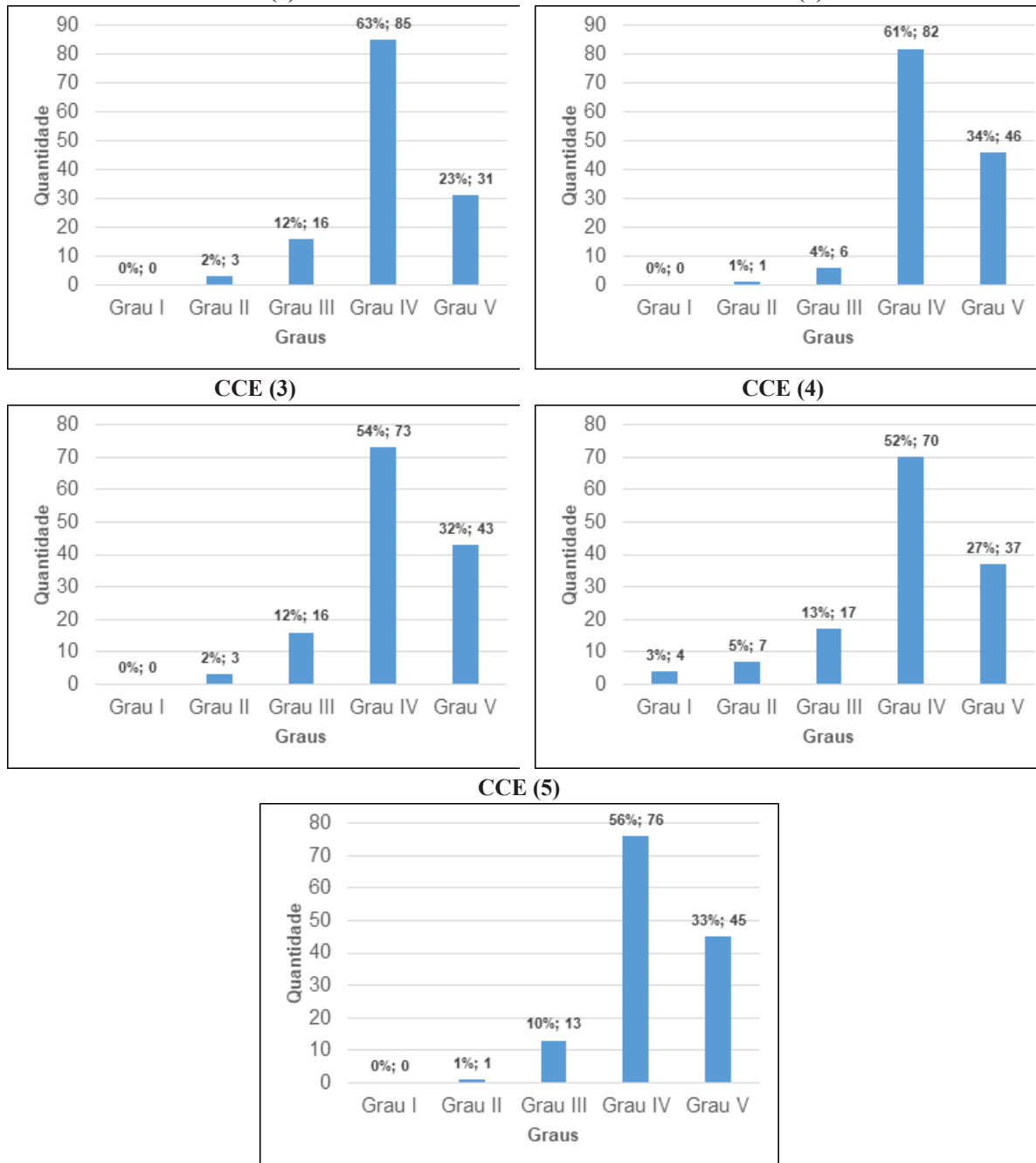
Gráfico 5 – Distribuição dos respondentes por Graus, em relação à média na Categoria de Realização



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

O Grau IV teve a maior concentração, com 87 alunos, representando cerca de 65% do total. O Grau III contou com 10 alunos, aproximadamente 7%.

A seguir, o Gráfico 6 ilustra a distribuição de cada CCE da Categoria de Realização:

Gráfico 6 – Distribuição dos respondentes por Graus, de cada CCE da Categoria de Realização CCE (1)

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Na CCE (1), 104 respondentes obtiveram pontuação igual ou superior a 15 pontos, indicando que aproveitam oportunidades para expandir as suas atividades. A menor concentração foi no Grau II, com 3 alunos (013 - 6B, 114 - 23 e 018 - 7A) pontuando acima de 21. Na CCE (2), 89 alunos (aproximadamente 66%) apresentaram pontuação de 15 pontos ou mais, enquanto 46 (cerca de 34%) ficaram abaixo disso, sugerindo que a maioria consegue calcular e lidar com riscos. Apenas 1 aluno (062 - 9A) alcançou o Grau II, com 22 pontos.

Na CCE (3), cerca de 68% dos respondentes demonstraram persistência diante de obstáculos, enquanto 3 alunos (028 - 7A, 067 - 9B e 135 - 31) alcançaram o Grau II. Na CCE (4),

foi a primeira a registrar alunos no Grau I, com 24 pontos, incluindo os alunos 066, 074, 075 e 078 da turma 9B. Outros alunos, como 093 (12), 104 (23), 029 (7A), 070 (9B), 071 (9B) e 135 (31), alcançaram o Grau II. No total, 98 alunos mostraram um padrão de qualidade.

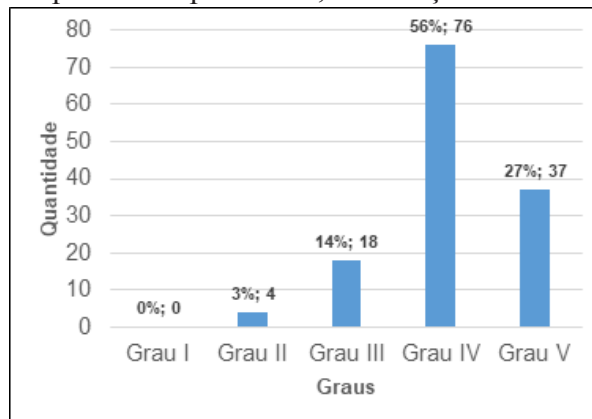
Na CCE (5), apenas 1 aluno (057 - 9A) chegou ao Grau II, enquanto cerca de 67% assumem a responsabilidade por alcançar as suas metas. Essa CCE teve o maior número de alunos no Grau V, com 45 respondentes (cerca de 33%).

Agora, vamos analisar a categoria de Planejamento.

4.5.2 Categoria de Planejamento

Esta categoria inclui as CCE: (6) Busca de informações, (7) Estabelecimento de metas e (8) Planejamento e monitoramento sistemáticos. A seguir, analisaremos cada uma delas. O Gráfico 7 apresenta a média dessas CCE.

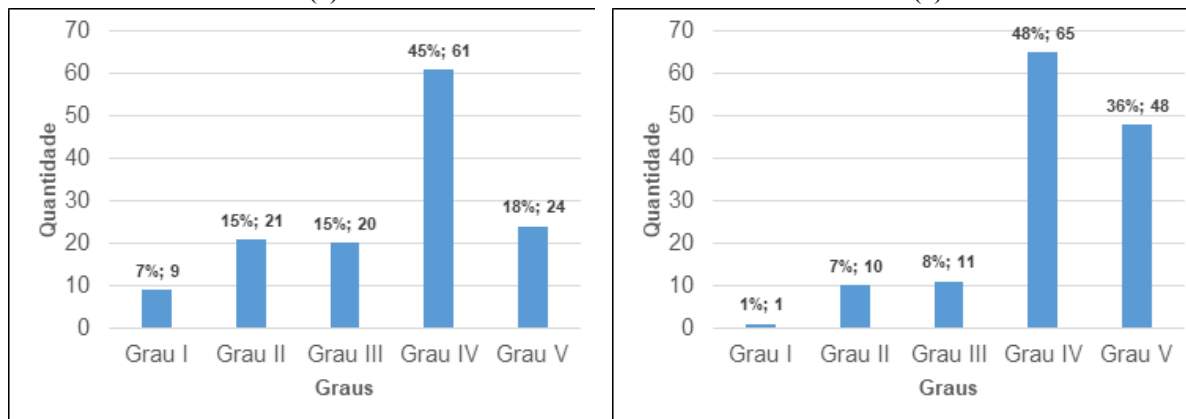
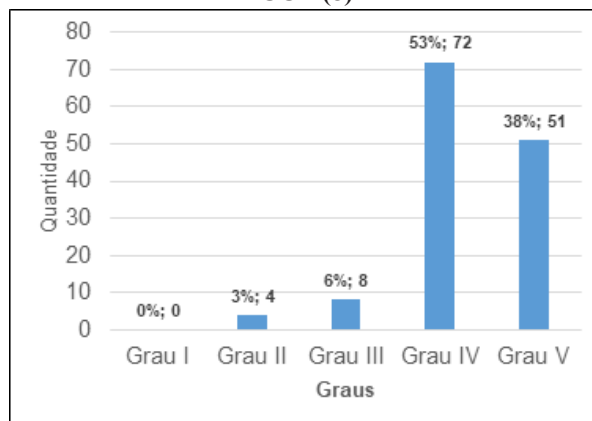
Gráfico 7 – Distribuição dos respondentes por Graus, em relação à média na Categoria de Planejamento



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Nenhum respondente no Grau I e 4 (quatro) no Grau II. A quantidade de respondentes no Grau V é semelhante à da Categoria de Realização.

O Gráfico 8 ilustra a distribuição de cada CCE da Categoria de Planejamento:

Gráfico 8 – Distribuição dos respondentes por Graus, de cada CCE da Categoria de Planejamento CCE (6)**CCE (8)**

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

A CCE (6) destaca-se como a que mais apresenta respondentes no Grau I, com 9 alunos, cerca de 7%, sendo que 5 deles obtiveram a pontuação máxima de 25. Os alunos desse grau são 027 (7A), 028 (7A), 102 (12), 115 (23), 123 (31), 092 (12), 093 (12), 126 (31) e 129 (31), listados em ordem decrescente. Dos 135 alunos, 111 demonstraram pensamento voltado à obtenção de informações, seja de especialistas ou outras fontes, representando cerca de 82%.

Na CCE (7), apenas 1 aluno, o 093 (12), alcançou o Grau I, com 24 pontos, o que equivale a aproximadamente 1% do total. Além disso, 48 alunos, cerca de 36%, obtiveram pontuação inferior a 15, indicando falta de clareza no estabelecimento de metas e objetivos.

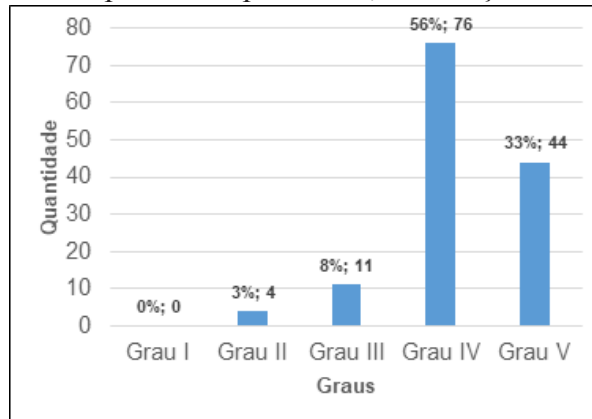
Na CCE (8), não há respondentes no Grau I, e ela apresenta a maior quantidade de alunos no Grau V, com 51 estudantes, aproximadamente 38% do total. Essa CCE, que envolve características de planejamento e revisão de tarefas, contou com 84 alunos apresentando esse pensamento, cerca de 62%.

Agora, analisaremos a última categoria, a de Poder.

4.5.3 Categoria de Poder

Essa categoria abrange 2 CCE: (9) Persuasão e redes de contato e (10) Independência e autoconfiança. A média dessas CCE gerou o Gráfico 9:

Gráfico 9 – Distribuição dos respondentes por Graus, em relação à média na Categoria de Poder

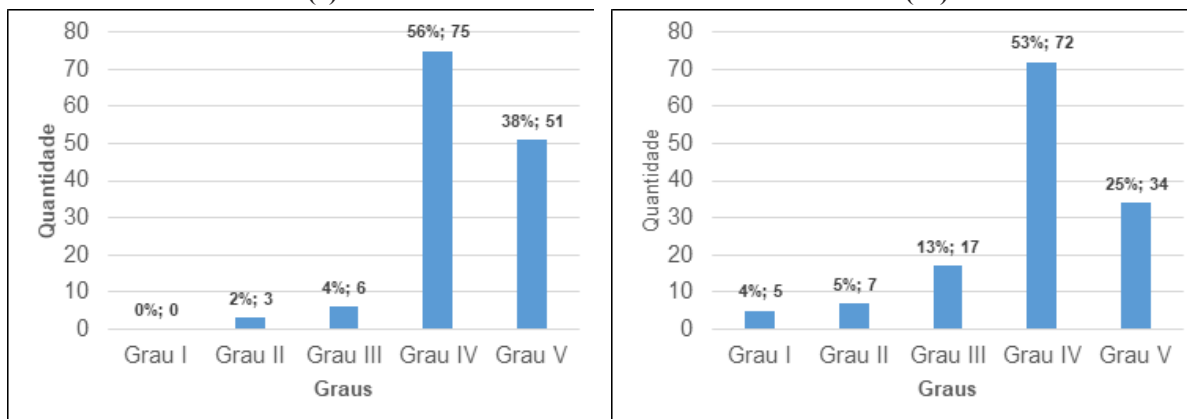


Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Assim como nas categorias anteriores, nenhum aluno se encontra no Grau I, enquanto 4 alunos estão no Grau II. Esta categoria apresenta o maior número de respondentes no Grau V, totalizando 44 alunos.

O Gráfico 10 apresenta a distribuição de cada CCE da Categoria de Poder:

Gráfico 10 – Distribuição dos respondentes por Graus, de cada CCE da Categoria de Poder



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Na CCE (9), observamos um número significativo de alunos no Grau V, totalizando 51, o que é similar à CCE (8). Nenhum aluno está no Grau I e apenas 3 alunos estão no Grau II: 027 (7A), 028 (7A) e 081 (9B). Entretanto, 84 alunos demonstram o pensamento de persuadir pessoas a seu favor, utilizar contatos-chave e manter relações com pessoas influentes, representando cerca de 62% do total.

Na CCE (10), há 5 alunos no Grau I (cerca de 4%) e 7 no Grau II (cerca de 5%). Os alunos no Grau I são: 057 (9A), 102 (12), 120 (31), 044 (8C) e 095 (12), em ordem decrescente de pontuação, sendo que os três primeiros alcançaram 25 pontos. Aproximadamente 75% dos respondentes, totalizando 101 alunos, demonstram ter pensamentos relacionados à busca de autonomia, à manutenção de seus pontos de vista e à confiança em suas capacidades.

Com essas análises, podemos agora apresentar algumas considerações finais

5 Considerações Finais

Durante este trabalho, buscamos responder à questão central: “Os alunos da escola possuem um pensamento de sucesso que revela uma sensibilidade liderística?”. Para isso, realizamos uma análise detalhada das Características Comportamentais do Empreendedor (CCE) de McClelland, apresentando uma perspectiva histórica sobre o desenvolvimento dos jovens e destacando a abordagem ontopsicológica como diferencial, além de esclarecer o conceito de “pensamento de sucesso”.

Por meio da análise dos questionários, obtivemos insights sobre o pensamento de sucesso dos alunos da Escola Estadual de Educação Básica Dom Antônio Reis (EEDAR). Ao examinarmos os dados demográficos, notamos uma proporção significativa de alunas em relação aos alunos do sexo masculino, sugerindo um viés em direção a um pensamento de sucesso mais expressivo entre as acadêmicas.

Os resultados das CCE de Realização revelaram que a busca de oportunidades e a

disposição para correr riscos calculados foram características comuns entre os respondentes, evidenciando uma inclinação positiva para assumir desafios. Contudo, o comprometimento se mostrou ambíguo, indicando uma área de possível aprimoramento, como por exemplo, estratégias pedagógicas focadas em projetos colaborativos e de longo prazo, que podem ajudar a desenvolver maior constância e responsabilidade em relação aos objetivos. No contexto do Planejamento, os alunos tendem a buscar informações e estabelecer metas, embora a habilidade de planejamento sistemático possa ser mais desenvolvida, por exemplo, com a introdução de atividades que incentivem o uso de ferramentas de organização e monitoramento de tarefas, como cronogramas e revisões periódicas. A análise das CCE de Poder demonstrou que os alunos desejam influenciar e persuadir, buscando autonomia e confiança em suas capacidades. No geral, os resultados sugerem que a maioria dos respondentes possui um pensamento de sucesso e uma tendência à sensibilidade liderística.

Este trabalho não pretende exaurir o tema da sensibilidade liderística e do pensamento de sucesso. Contudo, oferece uma visão inicial sobre esses aspectos, explorando características empreendedoras e a influência histórica da educação de jovens nesse contexto. Devido à natureza do estudo, algumas nuances podem não ter sido totalmente abordadas, e a complexidade das interações entre fatores individuais e contextuais pode limitar a interpretação dos resultados. Além disso, a amostra restrita da escola pública do Rio Grande do Sul pode dificultar a generalização dos achados para

outros contextos educacionais, tornando auspiciáveis novos estudos que explorem outras variáveis.

Além das conclusões obtidas, é válido considerar direções futuras de pesquisa que enriqueçam nossa compreensão acerca do pensamento de sucesso dos alunos. Uma abordagem interessante seria investigar se poderia avaliar como o pensamento de sucesso evolui ao longo do tempo e como intervenções educacionais podem contribuir para o desenvolvimento contínuo dessas características. Além disso, explorar as correlações entre características empreendedoras e desempenho acadêmico, assim como escolhas de carreira, poderia

Referências

- AQUINO, T. de. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- ATLAS DA JUVENTUDE. **Juventudes e a Pandemia - E Agora?**. 2022. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus/>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **MEC e Inep divulgam resultados do Saeb e do Ideb 2021**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-saeb-e-do-ideb-2021>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- CÍCERO, M. T. **Dos Deveres**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- MIRANDOLA, G. P. D. **Discurso sobre a Dignidade do Homem**. Lisboa: Edições 70, 1998.
- influências externas que moldam esses traços empreendedores, como o ambiente familiar, o contexto educacional e as experiências sociais. Compreender como esses fatores interagem com as características individuais dos alunos pode fornecer *insights* mais profundos sobre o desenvolvimento dessas habilidades.
- Uma análise longitudinal também fornecer informações valiosas para orientar políticas educacionais e estratégias de orientação profissional.
- Em suma, as perspectivas futuras de pesquisa podem aprimorar significativamente o nosso entendimento sobre o pensamento de sucesso dos alunos e o seu impacto nas trajetórias educacionais e profissionais
- DWECK, C. S. **Mindset: The new psychology of success**. Nova Iorque: Random House, 2006.
- FARIA, E. **Dicionário latino-português**. Belo Horizonte: Garnier, 2020.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MANSFIELD, R. S. *et al.* **The identification and Assessment of competencies and other personal characteristics of entrepreneurs in Developing Countries**. Boston: McBer&Company, 1987.
- MCCLELLAND, D. C. **The achieving society**. Nova Iorque: D. Van Nostrand, 1961.
- MENEGHETTI, A. **A arte de viver dos sábios**. 4. ed. Recanto Maestro: Ontopsicologica Editrice, 2009.
- MENEGHETTI, A. **Antonio Meneghetti sobre... Falando aos jovens**. Volume I. Recanto Maestro: Fundação Antonio Meneghetti, 2019.
- MENEGHETTI, A. Formação à Responsabilidade. *In*: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ONTOPSICOLOGIA.

Cultura & Educação: uma nova pedagogia para a sociedade futura. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2015.

MENEGHETTI, A. **Jovens e a realidade cotidiana.** Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2017.

MENEGHETTI, A. **Os jovens e a ética ôntica.** Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013.

NIETZSCHE, F. **Assim falou Zaratustra.** São Paulo: Martin Claret, 2003.

PETRARCA, F. **Sobre a Vida Solitária.** São Paulo: Hedra, 2003.

PLATÃO. **A República.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

PLATÃO. **Banquete, Fédon, Sofista e Político.** São Paulo: Nova Cultural, 1991.

SCHAEFER, R. **Empreender como uma forma de ser, saber e fazer:** o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores por meio da educação empreendedora. 2018. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Maria.

SÊNECA, L. A. **Cartas a Lucílio.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1991.

WHO. **Mental Health and COVID-19:** Early evidence of the pandemic's impact. 2022. Disponível em: https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Sci_Brief-Mental_health-2022.1. Acesso em: 19 mar. 2023.