

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

O Voluntariado no Ensino Superior: um estudo exploratório

Vanessa Filipa Brilha Duarte

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

**Secção de Psicologia Clínica e da Saúde
Núcleo de Psicoterapia Cognitiva – Comportamental e Integrativa**

2015

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



O Voluntariado no Ensino Superior: um estudo exploratório

Vanessa Filipa Brilha Duarte

DISSERTAÇÃO ORIENTADA PELA PROFESSORA DOUTORA ISABEL SÁ

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Secção de Psicologia Clínica e da Saúde
Núcleo de Psicoterapia Cognitiva – Comportamental e Integrativa

2015

«Existem três categorias de pessoas:

Uma, a que, quando tem frio oferece toda a sua roupa de agasalho.

Outra, a que, quando sente frio, veste a sua roupa de agasalho.

E uma terceira que, quando sente frio, acende uma fogueira para se aquecer a si mesma e a todos os que queiram desfrutar do calor.

A primeira pessoa é suicida: irá morrer de frio.

A segunda é miserável: irá morrer sozinha.

A terceira é um ser humano normal, adulto e egoísta (acende a fogueira porque ele tem frio). Eu quero ser aquele que acende milhares de fogueiras e, mais ainda, quero ser o que ensina milhares de seres humanos a acender fogueiras.

Definitivamente, não sou humilde. »

Jorge Bucay

Dedicatória

Aos meus pais, não só por me terem dado a vida, mas especialmente por nunca terem parado de lutar para garantir que a vivia da melhor maneira.

Ao meu irmão, por ser o meu melhor amigo.

Ao Chico, por ter tocado a minha alma como nenhuma outra pessoa.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Isabel Sá, minha orientadora, pelo apoio, compreensão, receptividade, orientação e disponibilidade dispensadas ao longo da realização desta dissertação.

À Doutora Célia, pela ajuda preciosa e incansável na elaboração desta dissertação e por todas as palavras de apoio.

À Catarina, à Cátia, à Joana, à Marta e à Rita por serem as melhores amigas que a Faculdade me poderia trazer. Rimos, chorámos e crescemos juntas. Tenho muito orgulho em vocês e no que representam para a minha vida.

Ao Rúben, à Ana, à Tamára, à Catarina, à Rute, à Susana, ao Diogo, ao Tiago e às Tonyletes, meus amigos de sempre.

Ao meu irmão Miguel, por não me deixar esquecer o que é ser criança e por ser o meu amigo de todas as horas.

Aos meus pais por todo o amor, pelo esforço das noites mal dormidas, todas as madrugadas em que se levantaram cedo, trabalhando arduamente, para que eu pudesse ter um futuro, ensinando-me que na vida, se se quer, luta-se. O que me tornou em alguém foram os vossos braços sempre abertos para me acolher, os mesmos agora abertos para me deixar voar.

Às restantes pessoas da minha família, em especial à avó Geninha e ao avô Micas, que me ensinaram a amar, antes de qualquer outra pessoa.

Ao Chico, por me ter ensinado o que significa amar e ser amada, por ser um namorado que está sempre presente, que me ajuda nos momentos menos bons, me ampara as quedas e festeja as minhas vitórias, que sempre acreditou em mim e nas minhas capacidades, que luta comigo e por mim todos os dias, sem nunca desistir.

A todas as pessoas que amei e que me tornaram no que sou hoje.

RESUMO

A presente investigação, numa amostra de estudantes universitários portugueses, tem como objetivos: (1) caracterizar a amostra total relativamente à esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado; (2) verificar a existência de relações entre esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado; (3) investigar diferenças entre voluntários e não voluntários na esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado.

Participaram no estudo 101 estudantes com idades compreendidas entre os 18 e os 52 anos (14 do sexo masculino e 87 do sexo feminino). A recolha dos dados realizou-se mediante a aplicação de quatro questionários: o Inventário de Funções de Voluntariado (VFI), o Questionário de Percepções de Sucesso (PSQ), a Escala de Esperança para Adultos (AHS) e a Escala de Inteligência Emocional de Wong e Lang (WLEIS-P). Os resultados demonstraram que os instrumentos referidos são adequados na avaliação das variáveis psicológicas em estudo. Foram encontradas algumas evidências de diferenças entre sexos relativamente às funções de voluntariado e, no estatuto socioeconómico relativamente às competências emocionais e funções de voluntariado, para a amostra total. A análise dos resultados permitiu encontrar relações significativas entre as variáveis psicológicas do estudo, assim como também diferenças significativas nas funções de voluntariado em função da prática anterior de voluntariado e, nas funções de voluntariado e competências emocionais em função da prática atual de voluntariado. As diferenças na função de Valores tendem a ser significativas e mais favoráveis no grupo que já fez voluntariado. As diferenças na função de Protecção tendem a ser significativas e mais favoráveis no grupo que actualmente não faz voluntariado e, as diferenças na competência de Avaliação e Expressão das Próprias Emoções tendem a ser significativas e mais favoráveis no grupo que faz voluntariado. Não foram encontradas diferenças entre voluntários e não voluntários ao nível da esperança e das orientações motivacionais.

Palavras-chave: voluntariado no ensino superior, esperança, orientações motivacionais, competências emocionais, funções de voluntariado

ABSTRACT

This research, based in a population sample of Portuguese college students adolescents, has three aims: (1) to characterize the sample in relation to hope, motivational orientatons, emotional competencies and volunteer functions; (2) to study the relation between hope, motivational orientatons, emotional competencies and volunteer functions; and (3) to analyze possible differences between *volunteers* and *non volunteers* in hope, motivational orientatons, emotional competencies and volunteer functions. In this study there were involved 101 students with ages between 18 and 52 years old (14 males and 87 females). The data collection was performed with the application of four questionnaires: Portuguese version of *Volunteer Functions Inventory (VFI)*, Portuguese version of *Perception of Success Questionnaire (PSQ)*, Portuguese version of the *Adult Hope Scale (AHS)* and Portuguese version of the *Wong and Lang Emotional Intelligence Scale (WLEIS)*. The results showed that the measuring instruments have appropriate psychometric properties to assess the psychological variables of the study. The results point to the existence of differences between genders in what regards to volunteer functions and, differences between socio-economic status in what regards to emotional skills and volunteer functions, for the total sample. We have found evidences of significant relations between the psychological variables of the study, as well as significant differences between previous volunteer practice in what regards to volunteer functions and, between volunteers and non-volunteers in what regards to emotional skills and volunteer functions. Differences in *Values* function tend to be significant and more favorable to the group of previous volunteer practice. Differences in *Protective* function tend to be significant and more favorable to students that currently are non volunteers and, diferences in *Appraisal and Expression of Emotion in Self* tend to be significant and more favorable to volunteer students. No differences were found between volunteers and non volunteers in hope and motivational orientations.

Keywords: college volunteering, hope, motivational orientatons, emotional competencies volunteer functions

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
2.1. O Voluntariado em Portugal.....	4
2.2. Competências transversais no Ensino Superior.....	6
2.2.1. Esperança.....	7
2.2.2. Orientações motivacionais.....	10
2.2.3. Competências Emocionais.....	12
2.2.4. As Funções do Voluntariado.....	13
3. METODOLOGIA DO ESTUDO.....	16
3.1. Objetivos, Questões e Hipóteses de Investigação.....	16
3.2. Participantes.....	18
3.3. Instrumentos de Medida.....	20
3.3.1. <i>Questionário Sociodemográfico e Descrição de Prática de Voluntariado</i>	20
3.3.2. <i>Adult Hope Scale (AHS)</i>	20
3.3.3. <i>Perceptions of Success Questionnaire (PSQ)</i>	21
3.3.4. <i>Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS)</i>	21
3.3.5. <i>Volunteer Functional Inventory (VFI)</i>	22
3.4. Procedimentos de Recolha de Dados.....	23
4. RESULTADOS.....	24
4.1. Caraterização da Amostra relativamente à Prática de Voluntariado.....	24
4.2. Estudo Psicométrico dos Instrumentos de Medida.....	29
4.2.1. <i>Escala de Esperança para Adultos- AHS</i>	29
4.2.2. <i>Questionário de Percepções de Sucesso-PSQ</i>	31

4.2.3.	<i>Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law- WLEIS-P</i>	32
4.2.4.	<i>Inventário de Funções de Voluntariado – VFI</i>	33
4.3.	Caraterização da Amostra relativamente às variáveis sociodemográficas: Sexo e Estatuto Socioeconómico, em função das variáveis psicológicas do estudo	36
4.3.1.	Sexo	36
4.3.2.	Estatuto Socioeconómico	39
4.4.	Relação entre a Esperança, Orientações, Motivacionais, Competências Emocionais e Funções de Voluntariado	43
4.4.1.	Relação entre Esperança e Orientações Motivacionais	43
4.4.2.	Relação entre Esperança e Competências Emocionais.....	43
4.4.3.	Relação entre a Esperança e as Funções de Voluntariado	44
4.4.4.	Relação entre as Orientações Motivacionais e as Funções de Voluntariado	45
4.4.5.	Relação entre as Competências Emocionais e as Funções de Voluntariado.....	45
4.5.	Diferenças entre a Esperança, Orientações Motivacionais, Competências Emocionais e Funções de Voluntariado em função do Estatuto de Voluntário.....	46
4.5.1.	Prática Anterior de Voluntariado	47
4.5.2.	Prática Atual de Voluntariado.....	50
5.	DISCUSSÃO E CONCLUSÕES	54
5.1.	Discussão	54
5.2.	Conclusões.....	62
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Dados pessoais dos participantes.....	19
Tabela 2. Distribuição por Prática Anterior de Voluntariado e Prática Atual de Voluntariado.....	24
Tabela 3. Distribuição por Áreas de Intervenção.....	25
Tabela 4. Média, desvio-padrão das Áreas de Interesse.....	26
Tabela 5. Distribuição por tempo médio de prática de voluntariado.....	27
Tabela 6. Distribuição por participação em formação de voluntariado.....	28
Tabela 7. Média, desvio-padrão das horas de formação.....	28
Tabela 8. Distribuição por local de formação.....	29
Tabela 9. Análise Fatorial de AHS.....	30
Tabela 10. Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das subescalas de AHS.....	31
Tabela 11. Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das subescalas de PSQ.....	31
Tabela 12. Consistência interna da medida global- PSQ.....	32
Tabela 13. Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das subescalas de WLEIS-P.....	33
Tabela 14. Consistência interna da medida global- WLEIS-P.....	33
Tabela 15. Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das subescalas de VFI.....	34
Tabela 16. Consistência interna da medida global- Consistência interna da medida global-VFI.....	35
Tabela 17. Média, desvio –padrão do grau de satisfação com o voluntariado.....	35
Tabela 18. Média, desvio-padrão do grau de recomendação do voluntariado.....	35
Tabela 19. Variância da esperança em função do sexo.....	36
Tabela 20. Variância das orientações motivacionais em função do sexo.....	37
Tabela 21. Variância das competências emocionais em função do sexo.....	38
Tabela 22. Variância das funções de voluntariado em função do sexo.....	39
Tabela 23. Variância da esperança em função do estatuto socioeconómico.....	40
Tabela 24. Variância das orientações motivacionais em função do estatuto socioeconómico.....	40

Tabela 25. Variância das competências emocionais em função do estatuto socioeconómico.....	41
Tabela 26. Variância das funções de voluntariado em função do estatuto socioeconómico.....	42
Tabela 27. Correlações entre a Escala de Esperança e as subescalas de PSQ.....	43
Tabela 28. Correlações entre a Escala de Esperança e as subescalas de WLEIS-P.....	44
Tabela 29. Correlações entre a Escala de Esperança e as subescalas de VFI.....	44
Tabela 30. Correlações entre as subescalas de PSQ e as subescalas de VFI.....	45
Tabela 31. Correlações entre as subescalas de WLEIS-P e as subescalas de VFI.....	46
Tabela 32. Variância da esperança em função da Prática Anterior de Voluntariado....	47
Tabela 33. Variância das orientações motivacionais em função da Prática Anterior de Voluntariado.....	48
Tabela 34. Variância das competências emocionais em função da Prática Anterior de Voluntariado.....	49
Tabela 35. Variância das funções de voluntariado em função da Prática Anterior de Voluntariado.....	50
Tabela 36. Variância da esperança em função da Prática Atual de Voluntariado.....	51
Tabela 37. Variância das orientações motivacionais em função da Prática Atual de Voluntariado.....	51
Tabela 38. Variância das competências emocionais em função da Prática Atual de Voluntariado.....	52
Tabela 39. Variância das funções de voluntariado em função da Prática Atual de Voluntariado.....	53

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A Protocolo de Aplicação (Instrumentos)

1. INTRODUÇÃO

Em 1998, a UNESCO definiu as diretrizes para o desenvolvimento de um sistema de educação com caráter mais amplo, em que as universidades deveriam ter uma missão mais holística, potenciando não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o econômico, social e cultural dos cidadãos e da sociedade, devendo reforçar a importância do serviço à sociedade, e em particular os esforços para erradicar a pobreza, a intolerância, a violência, o analfabetismo, a fome, a degradação ambiental e as doenças. A fim de responder a essas necessidades, algumas instituições de ensino superior começaram a desenvolver ações de promoção de atividades de voluntariado em contextos universitários (Tapia, 2008). O voluntariado potencia o desenvolvimento de competências profissionais, sociais e pessoais, bem como sentimento de pertença a uma comunidade (Clary & Snyder, 2000). Além disso, acarreta experiências que têm impacto imediato na vida atual e futura dos indivíduos (Figueira, Marques Pinto & Pereira, 2013a). Desta forma, espera-se que o ensino superior potencie, não apenas competências específicas de conhecimento, mas igualmente competências transversais necessárias para lidar com situações novas e desconhecidas na vida profissional (Arias & Tarzibachi, 2007). Para alguns autores, o voluntariado constitui-se como um espaço de prática pré-profissional, no qual se sobrepõem os conhecimentos acadêmicos ao conteúdo de uma realidade social (Arias & Tarzibachi, 2007; Heitor & Veiga, 2012).

A universidade tem a responsabilidade de fornecer experiências positivas para o desenvolvimento dos alunos, não apenas academicamente, tornando-os cidadãos competentes e atuantes na sociedade, mas através de uma educação pessoal, social e cívica (Almeida & Santos, 2002; Martinez, 2008; Heitor & Veiga, 2012). A universidade tem ainda potencialidades para desenvolver a consciência crítica e o comportamento participativo de intervenção social (Gonçalves, 2012), constituindo-se como um lugar de mudança no aluno, que tem a oportunidade de participar em tarefas quer académicas, quer profissionais, emocionais e sociais (Dias, 2006). Além do mais, no contexto universitário, devem ser potenciadas experiências que coloquem o aluno em maior contato com o contexto real, potenciando também o desequilíbrio das suas estruturas cognitivas, num contexto de reflexão e de ambiente seguro, no qual surgem oportunidades de integração e construção de significado pessoal, bem como contato

com perspectivas divergentes, facilitando, assim, o desenvolvimento psicológico do aluno (Heitor & Veiga, 2012; Martinez, 2008).

Uma Faculdade idealizada seria aquela que permitiria, em primeiro lugar, o ensino de conhecimentos, quer disciplinares, quer técnicos, envolvendo formação inicial, pós-graduação e formação profissional contínua; bem como produção de conhecimento e inovação, prestação de serviços à população, ao setor público e privado, e promoção da cultura científica e técnica e de atividades culturais (Estanque & Nunes, 2003). No entanto, ainda que uma área promissora em contexto universitário seja o desenvolvimento de ações em organizações da sociedade civil, terceiro setor, setor sem fins lucrativos e de solidariedade, existe pouco investimento nesta área em Portugal. Ainda assim, as partes interessadas na comunidade e no sistema de ensino incentivam os estudantes universitários a ter uma participação na sociedade civil (Figueira et al, 2013a), surgindo assim a prática voluntária no Ensino Superior em Portugal. As ações com vista a sensibilizar os jovens sobre o Voluntariado, levadas a cabo também por Instituições do Ensino Superior, são também uma contribuição para a tendência de crescimento da participação voluntária (PROACT, 2012). As ações desta natureza abordam programas extra-curriculares e iniciativas voluntárias, bem como organizações voluntárias e trabalho cooperativo na promoção do voluntariado, oferecendo aos estudantes universitários um leque de diferentes oportunidades para a prática voluntária, dentro e fora do contexto académico.

A investigação em torno dos benefícios do voluntariado tem evidenciado uma diversidade de áreas potencialmente favorecidas pelo envolvimento em atividades deste género. Segundo vários estudos, a prática de voluntariado contribui para o desenvolvimento de Forças de Carácter (Rodrigues, 2010) e de outros traços de personalidade e competências desejáveis, aumenta o bem-estar subjetivo e o autoconhecimento (Meyer & Stutzer, 2004; Konwerski & Nashman, 2008), e, de forma geral, parece promover um desenvolvimento pessoal mais saudável.

Alguns estudos sugerem implicações positivas da participação de estudantes universitários em práticas de voluntariado, nomeadamente maior capacidade de definição de metas e planos futuros, níveis mais elevados de motivação académica e autoconceito académico definido, bem como menos probabilidade de envolvimento em condutas criminosas, violentas e antissociais (Johnson, Beebe, Mortimer, & Snyder, 1998, Ferrer, Martínez, Muñoz, Ruiz & Musitu, 2011).

O termo “serviço de aprendizagem” (Furco, 2004), relativo a um tipo particular de voluntariado, surgiu para designar o desenvolvimento de atividades de solidariedade

que procuram atender às necessidades reais e percebidas da comunidade e melhorar a qualidade da aprendizagem acadêmica e de valores pessoais de alunos (Martínez, 2008; Ruiz-Danegger & Ortiz, 2009). Este processo particular envolve o papel dos estudantes no planeamento, implementação e avaliação de um projeto de intervenção; o desenvolvimento de atividades destinadas a responder eficazmente a necessidades concretas da comunidade; e, a articulação destas práticas de solidariedade com os conteúdos académicos incluídos no currículo (Furco, 2004). Desta forma, o voluntariado universitário pode ser visto como uma ferramenta potenciadora do desenvolvimento de atitudes de solidariedade e competências transversais, possibilitando que o aluno seja um protagonista da realidade social. Este tipo de voluntariado facilita a reintegração da comunidade universitária, construindo formas de comunicação mais eficazes entre o contexto universitário e a comunidade e potenciando o trabalho coletivo, através da integração da ciência com a comunidade e enfatizando a relevância social do conhecimento científico (Arias & Tarzibachi, 2007; Martinez, 2008).

Este trabalho, baseado numa revisão de literatura e num estudo empírico, pretende investigar qual a relação das variáveis psicológicas esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado com a prática de voluntariado. No sentido de estudar esta relação, utilizam-se instrumentos de medida de autorrelato de crenças de auto-eficácia (*Escala de Esperança para Adultos-AHS*), orientações motivacionais (*Questionário “Percepções de Sucesso”*), competências emocionais (*Escala de Inteligência Emocional de Wong e Lang- WLEIS-P*) e funções de voluntariado (*Inventário de Funções de Voluntariado- VFI*). Espera-se, igualmente, analisar as relações entre as variáveis (esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado).

A presente dissertação está organizada em diversos capítulos, tendo início no Enquadramento Teórico (**Capítulo 2**), onde são abordadas as principais linhas teóricas que orientam a presente investigação. Posteriormente, é apresentada a Metodologia deste trabalho (**Capítulo 3**) onde, primeiramente são definidos os objetivos para o mesmo e são também formuladas as questões e hipóteses para este trabalho. Para além disso, são apresentadas as características sociodemográficas da amostra de participantes, bem como descritos os instrumentos de medida utilizados, os procedimentos de recolha e de análise dos dados obtidos. Por fim, são apresentados os Resultados (**Capítulo 4**) e procede-se à Discussão e Conclusões dos mesmos (**Capítulo 5**).

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. O Voluntariado em Portugal

Diversos estudos que abordam a temática do voluntariado em Portugal concluíram que o nosso país se caracteriza por ter uma das taxas¹ de voluntariado, em termos de população global, mais baixas em toda a Europa. Segundo Delicado (2002), entre 1990 e 1999, essa taxa diminuiu (de 19% para 16%) e a tendência de diminuição manteve-se. Em 2008, dados recolhidos pelo European Value Survey, informavam que a taxa de voluntariado em Portugal situava-se nos 14%. Os estudos referem-se a vários fatores explicativos para estas taxas, como a instauração tardia da democracia parlamentar e a construção de um Estado-Providência, bem como os condicionantes dos fatores sociodemográficos portugueses, no que respeita a baixas habilitações literárias da população e a pequena proporção das classes média e média-alta (Amaro, 2002, cit. in Delicado, 2002). Outro dos fatores apontados na explicação das diminutas taxas em Portugal diz respeito a uma participação cívica ainda incipiente, no sentido em que, posteriormente ao governo ditatorial e durante estes anos de democracia, se manifestou não apenas um escasso sentimento de pertença associativa, mas também baixos níveis de confiança interpessoal, de satisfação e sensação de controlo sobre a vida, além da abstenção eleitoral, da indiferença perante os assuntos políticos e da escassa participação em ações de ativismo político não convencional (Delicado, 2002). Além disso, há que considerar o peso da socialização familiar, isto é, a influência dos modelos familiares na motivação para a adoção de práticas de voluntariado e, neste sentido, em Portugal, as mudanças entre gerações são muito ténues (Wuthnow, 1991, cit. por Delicado, 2002). Barreto (2000) refere-se ainda à elevada taxa de emprego feminino, com horários a tempo inteiro, na sua maioria o que significa menor disponibilidade para o envolvimento em ações de voluntariado.

No entanto, elementos de um estudo de 2012, da PROACT, Unidade de Investigação e Apoio Técnico ao Desenvolvimento Local, apontaram para uma taxa de Voluntariado que, em 2011, estaria próxima de 20%. Este aparente aumento parece ser explicado pela valorização do trabalho voluntário, o seu prestígio e o reconhecimento a nível social, político e científico, bem como pelo efeito de eventos como o Ano

¹ Por **taxa de voluntariado** entende-se a proporção de voluntários com determinadas características no total da população residente com 15 ou mais anos com as mesmas características.

Internacional do Voluntariado (2001) e o Ano Europeu do Voluntariado (2011), auxiliados pelo desenvolvimento do Conselho Nacional para a Promoção do Voluntariado e dos Bancos Locais de Voluntariado. O estudo da PROACT refere ainda a importância de o voluntariado ter, nos últimos cerca de 30 anos, ganho um enquadramento teórico-científico mais consistente, nomeadamente associado à discussão e afirmação (ou atualização) dos conceitos de Economia Solidária, Economia da Dívida, Participação, Desenvolvimento Sustentável, Desenvolvimento Humano, Desenvolvimento Local e Desenvolvimento Integrado. É também de realçar a valorização que ocorreu, nos últimos anos, do conceito e das práticas de “segunda carreira”, para as pessoas que já se reformaram da chamada “vida ativa”, bem como o efeito do desemprego jovem em Portugal e as consequências da crise atual. Além disso, surgiram novas áreas de voluntariado e as sensibilizações para a prática do mesmo começaram a ser introduzidas nas escolas e estabelecimentos de ensino superior (PROACT, 2012).

Como já referido, em Portugal os níveis de participação em atividades voluntárias são muito baixos, no que respeita a uma comparação com a União Europeia e a participação dos estudantes universitários nesta prática, bem como o desenvolvimento do trabalho voluntário universitário é, ainda hoje incipiente, apesar da tendência favorável a um aumento desta prática (PROACT, 2012). A integração do voluntariado universitário nos planos curriculares do Ensino Superior parece ser, ainda pouco desenvolvida e existe uma carência nos estudos que relacionam o voluntariado universitário com as variáveis pessoais e académicas.

No entanto, uma investigação levada a cabo por Figueira, Marques-Pinto, Lima e Pereira (2013) analisaram o papel do voluntariado, praticado durante o Ensino Superior, na perceção de bem-estar académico e bem-estar subjetivo dos estudantes universitários da Universidade de Lisboa. Esta investigação, de natureza longitudinal, foi baseada na utilização, no início e no final do ano lectivo da versão portuguesa do *Volunteer Functions Inventory* (Joaquim & Pinheiro, 2007). Num primeiro estudo, foram caracterizadas as práticas de voluntariado dos estudantes universitários, considerando variáveis sociodemográficas específicas, sendo que não foram encontradas diferenças significativas entre estudantes voluntários quanto ao género, idade, carreira, ano de curso e local de residência, relativamente aos estudantes não voluntários. Num segundo estudo, os autores analisaram os recursos académicos, exigências e a variável pessoal “voluntário”, com o bem-estar académico e bem-estar

subjetivo nos estudantes da mesma universidade e foram reveladas relações significativas entre o envolvimento no voluntariado e o bem estar emocional através do tempo (Figueira et al., 2013a).

2.2. Competências transversais no Ensino Superior

As competências transversais podem ser entendidas como atitudes e capacidades do indivíduo que contribuem para uma atuação eficaz em diferentes situações de trabalho, sendo transferíveis de um contexto para outro ao longo da vida (Moreno, 2006). Alguns exemplos são a capacidade de trabalhar em equipa, a responsabilidade e a comunicação. Distinguem-se, portanto, das competências técnicas que dizem respeito ao desempenho em tarefas específicas de cada profissão. As competências transversais são, assim, elementos que favorecem o bom desempenho no mundo do trabalho, uma vez que ajudam os sujeitos a lidar melhor com diferentes tipos de situações laborais e facilitam a aplicação das suas competências técnicas (Moreno, 2005, cit por. Silva & Teixeira, 2012).

O desenvolvimento de competências, tanto técnicas quanto transversais, está bastante relacionado aos processos de formação dos profissionais. Nesse sentido, instituições de ensino superior, especialmente na Europa, têm procurado introduzir mudanças curriculares e pedagógicas (através de atividades curriculares e extracurriculares, nas quais o voluntariado universitário se incluiu) que têm por objectivo promover o desenvolvimento de capacidades e atitudes que facilitem a transição para o mercado de trabalho e possibilitem o progresso na carreira (Alpay & Walsh, 2008; Cox & King, 2006; Drummond, Nixon, & Wiltshire, 1998; Moreno, 2005; Nabi & Bagley, 1999, cit por Silva & Teixeira, 2012).

Um estudo levado a cabo pelo *Institute for Volunteering Research (IVR)*, em 2009, na *Queen Mary, University of London (QMUL)*, baseado na recolha de dados, quer quantitativos, quer qualitativos, sobre estudantes universitários que praticavam voluntariado, concluiu que esta prática tinha uma série de impactos: desenvolvimento de competências de “trabalho”, como planeamento, trabalho em equipa, liderança, tomada de decisão e resolução de problemas; desenvolvimento de competências de comunicação como competências de apresentação e discurso em público; e construção de confiança e melhoria da autoestima, bem como desenvolvimento de relações interpessoais (Donahue & Russel, 2009).

O presente trabalho visa analisar algumas variáveis pessoais dos estudantes do Ensino Superior que são relevantes para o seu envolvimento no estudo e para o seu futuro sucesso profissional: esperança, as orientações motivacionais, as competências emocionais e as funções de voluntariado.

2.2.1. Esperança

A esperança pode ser conceptualizada quer como traço, isto é, uma disposição de personalidade relativamente estável, quer como um estado, relativamente temporário (Snyder, Lopez, Shorey e Feldman, 2003), podendo ainda ser direcionada para o alcance de uma meta concreta ou objetivo particular, para o alcance de objetivos específicos a determinado domínio ou área de vida do indivíduo ou ser relativa ao alcance de objetivos na sua generalidade, assumindo assim diferentes níveis de abstração (Lopez, Ciarlelli, Coffman, Stone, & Wyatt, 2000, cit. por Lopez, Rose, Robinson, Marques, & Pais-Ribeiro, 2009).

A conceptualização da esperança abrange, ainda, a sua compreensão baseada essencialmente em duas formas distintas: a esperança enquanto emoção e a esperança enquanto cognição. A maior parte dos estudos revela teorias que perspectivam a esperança de um ponto de vista cognitivo, sendo que até as teorias que defendem uma operacionalização da esperança enquanto emoção, fazem-no admitindo a existência de uma componente cognitiva associada à sua conceptualização. Desta forma, a visão atualmente mais aceite é a da esperança enquanto processo cognitivo (Snyder, Lehman, Kluck & Mosson, 2006)

Erikson (1964, cit. por Lopez, Snyder & Pedrotti, 2003) perspectivava a esperança como uma crença do indivíduo no alcance dos seus desejos, sugerindo um movimento do mesmo na realização dos seus objetivos. A probabilidade que o indivíduo atribui ao alcance dos seus objetivos, bem como as expectativas são, segundo Scotland e outros autores (1969, cit. por Lopez, Snyder & Pedrotti, 2003), componentes essenciais na conceptualização da esperança. Já Staat (1989, cit. por Lopez, Snyder & Pedrotti, 2003) dá ênfase quer aos desejos, quer às expectativas dos indivíduos em realizá-los, conciliando assim as perspectivas dos autores suprarreferidos. Averill, Catlin e Chon (1990, cit. por Lopez, Snyder & Pedrotti, 2003) dão relevância a algumas condições que favorecem a esperança: objetivos vistos como importantes para o indivíduo, atingíveis, sob controlo e aceitáveis do ponto de vista sócio-moral.

Segundo a Teoria da Esperança de Snyder, esta é um processo cognitivo, direcionado para objetivos, de natureza motivacional e com três componentes principais: objetivos, de caminhos e de iniciativa (Snyder, Lehman, Kluck & Mosson, 2006). Neste sentido, envolve a percepção do indivíduo relativa à sua capacidade em definir objetivos, desenvolver estratégias específicas para atingir esses objetivos (*pathways thinking*) e iniciar e manter a motivação na utilização dessas mesmas estratégias (*agency thinking*; Snyder et al., 2003).

Os *objetivos* são o componente central na teoria da esperança, referindo-se a algo em que o indivíduo quer tornar-se, ter, criar ou experienciar (Snyder et al., 2003). Estudos apontam para que indivíduos com maior nível de esperança tenderiam a perceber uma maior probabilidade de alcançar os seus objetivos (Snyder et al., 1991), pelo que outro fator a ter em conta é o grau percebido da probabilidade do alcance de um objetivo. O valor que o indivíduo atribui a um objetivo é uma das características mais relevantes desta componente, uma vez que, quanto mais valorizado for esse mesmo objetivo, maior investimento é colocado nele e maior a motivação para o seu alcance e para o desenvolvimento de formas de o alcançar (Snyder, Lehman, Kluck & Mosson, 2006).

A componente de caminhos considera a crença de que o indivíduo pode criar caminhos mentais para os objetivos que deseja (Snyder, Lehman, Kluck & Mosson, 2006), sendo que, geralmente, utiliza um caminho principal, prioritariamente a outros caminhos em alternativa. Uma vez que os caminhos não têm todos o mesmo grau de eficácia, o indivíduo tende a experimentar outros caminhos em alternativa ao caminho que seguiu e não se mostrou eficaz. De facto, indivíduos com nível mais elevado de esperança tendem a ter uma crença na sua capacidade em criar vários caminhos para o alcance de um objetivo. (Snyder, Ilardi, Michael & Cheavens, 2000).

A componente de iniciativa é a responsável pelo esforço cognitivo no sentido da execução dos caminhos gerados, incluindo a crença na eficácia do caminho selecionado e a crença do indivíduo na sua capacidade de utilizar esse caminho. Assim, um indivíduo com este componente da esperança elevado, tende a estar mais motivado e a envolver um esforço cognitivo superior nos caminhos que seleciona para o alcance dos seus objetivos (Snyder, Lehman, Kluck & Mosson, 2006).

Bandura (1977) desenvolveu o conceito de autoeficácia, conceito esse que não poderíamos deixar de referir, face aos inúmeros estudos de que foi alvo e face às similaridades com o conceito de esperança. Nesta conceitualização, Bandura, tal como Snyder, na sua teoria da esperança, enfatizou o comportamento orientado para

objetivos, destacando a importância das expectativas de resultado, que se assemelham ao pensamento orientado para caminhos e das expectativas quanto à eficácia, que se assemelha ao pensamento de iniciativa (Snyder et al., 1991).

Eden e Kinnar (1991) realizaram um programa experimental, onde utilizavam a experiência vicariante e a persuasão verbal para fortalecer a auto-eficácia dos recrutas das forças armadas, no sentido de aumentar a sua participação voluntária ao serviço das forças especiais militares. A análise dos resultados revelou que o programa experimental produziu um aumento da autoeficácia e da vontade para ser voluntário, como também se detetaram interações significativas entre o programa experimental e a autoeficácia geral dos indivíduos, evidenciando um efeito de plasticidade de comportamento. A autoeficácia afecta positivamente a própria vontade de comprometer-se na realização de uma tarefa e, assim, promover o desenvolvimento de crenças de autoeficácia poderia aumentar a probabilidade de que os indivíduos se comprometessem mais na realização de uma dada atividade (Eden & Kinnar, 1991).

Caprara e Steca (2007) examinaram um modelo concetual no qual as crenças de autoeficácia e os valores operam em conjunto para promover a conduta pró-social. A investigação foi levada a cabo numa amostra de italianos de várias idades, utilizando-se para a recolha de dados, o *Portrait Values Questionnaire* (Schwartz, 2003; Schwartz, Melech, Lehmann, Burgess, & Harris, 2001, cit. por Caprara & Steca, 2007), a *Interpersonal Self-Regulatory Efficacy Scale* y *Affective Self-Regulatory Efficacy Scale* de Caprara y colegas (2001, cit. por Caprara & Steca, 2007). Os resultados evidenciaram que as crenças de autoeficácia (social e empática), independentemente dos valores, contribuiriam na regulação do afeto e das relações sociais como promotoras da conduta pró-social (Caprara & Steca, 2007).

Recentemente, Crone (2013) observou como a participação de estudantes universitários numa experiência de “serviço de aprendizagem” teve efeitos positivos sobre a percepção de autoeficácia. Os estudantes que durante um semestre planificaram um projeto de “serviço de aprendizagem”, o executaram e avaliaram, manifestaram ter crenças de autoeficácia mais fortes que os estudantes que assistiram a aulas tradicionais (Crone, 2013).

2.2.2. Orientações motivacionais

Nicholls (1984; Nicholls & Miller, 1983), estudou os conceitos de capacidade e esforço, e a sua diferenciação progressiva ao longo do desenvolvimento na infância e adolescência, demonstrando que diferentes concepções de inteligência podem variar em função da idade ou do nível de desenvolvimento do sujeito. Concretamente, considera que, na adolescência e idade adulta, os sujeitos serão capazes de diferenciar os conceitos de capacidade e esforço, tendendo a ter concepções de inteligência mais estáveis e menos dependentes do esforço, ao passo que, na infância, os sujeitos tenderão a apresentar concepções de inteligência mais dinâmicas e desenvolvimentais, percebendo as competências como sendo passíveis de progressão através do esforço. Nesta linha, distinguem-se os objetivos de *envolvimento na tarefa* - em que os sujeitos se envolvem nas tarefas e procuram melhorar o nível de mestria, encarando as tarefas como um desafio pessoal e como meios para incrementar a própria competência e perspectivando a aprendizagem como um fim em si mesma (motivos mais intrínsecos); e os objetivos de *envolvimento do ego* - em que a intenção passa por demonstrar alta capacidade, evitando demonstrar incapacidade, comparando-se sistematicamente com os pares e perspectivando a aprendizagem como um meio para alcançar um fim. Em algumas investigações (Nicholls, Cobb, Wood, et al., 1990 cit. por Duda & Nicholls, 1992), uma terceira dimensão surgiu: *evitamento do trabalho* - os sujeitos procuram não trabalhar arduamente e crêem que o sucesso depende do comportamento adequado em sala de aula. Nestas duas últimas dimensões, o envolvimento nas actividades passa por motivos de natureza extrínseca.

Mais tarde, Ames (1992b), seguindo a mesma tipologia, distingue os objetivos de mestria e objetivos de realização, mantendo a distinção entre comportamentos orientados pelo desenvolvimento de novas capacidades em busca da mestria, com referências a metas autopostas, e os comportamentos orientados pelo reconhecimento público das suas capacidades, através da avaliação por comparação com os melhores alunos. No contexto académico, as metas ou objetivos orientados para a aprendizagem têm surgido quase sistematicamente relacionadas com estratégias de estudo mais eficazes e com um rendimento académico superior (Pintrich, Conley, & Kempler, 2003; Valle et al., 2007). No caso concreto dos alunos com maior sucesso, o interesse centra-se sobretudo em perceber que tipo de motivações os impulsionam para um estudo mais intensivo ou para a ambição de melhorarem continuamente o seu próprio desempenho, ou, especificamente, para a denominada prática deliberada.

Segundo Ericsson e colaboradores (1993), os indivíduos são motivados para a prática porque esta permite incrementar o desempenho. Tal como é referido por De Bruin, Rikers e Schmidt (2007), parece verificar-se alguma associação entre a designada orientação motivacional para a mestria e o envolvimento em atividades de prática deliberada, na qual os indivíduos são motivados pelo desafio da dificuldade das tarefas, pela vontade de alcançar elevados padrões de excelência através do esforço, sendo o próprio processo de aprendizagem valorizado pelo aluno.

Existem razões que apontam para o facto da orientação motivacional dos indivíduos estar fortemente relacionada com a sua implicação em atividades de voluntariado. Tendo como base a Teoria da Auto-Determinação, Finkelstien (2009) avaliou os motivos para a prática de voluntariado, a personalidade pró-social e a orientação motivacional de estudantes universitários, procurando incorporar os conceitos de motivação intrínseca e extrínseca com os fatores disposicionais que contribuiriam para o envolvimento na prática voluntária. Para tal, utilizou o *Volunteer Functional Inventory* (VFI) (Clary et al., 1998), do qual se definiram motivos internos (Compreensão, Realização Pessoal, Proteção, Valores, função Social) e motivos externos (Carreira) para a prática de voluntariado. Utilizou também o *Work Preference Inventory* (WPI) (Amabile et al., 1994, cit. por Finkelstien, 2009) para a avaliação da orientação motivacional face ao trabalho e o *Prosocial Behavior* (PSB) (Penner et al., 2002, 1995, cit. por Finkelstien, 2009) para avaliar a capacidade empática e conduta pró-social dos indivíduos face aos demais. Segundo Finkelstien (2009), no que diz respeito à conduta pró-social, a previsão seria a de que os indivíduos estariam intrinsecamente motivados para a prática de voluntariado quando a atividade é, por si só, satisfatória e que essa satisfação é gerada em indivíduos com maiores tendências pró-sociais. Já os indivíduos motivados extrinsecamente, tenderiam a envolver-se na atividade quando percebiam que dela advinham recompensas externas, portanto seriam indivíduos com menores tendências pró-sociais (Finkelstien, 2009). Os resultados da investigação foram de encontro ao esperado pela autora, sendo que motivos internos estavam fortemente associados com orientação motivacional intrínseca e motivos externos com orientação motivacional extrínseca e essa associação mostrou-se consistente. Observaram-se ainda, fortes correlações entre a personalidade pró-social e a orientação motivacional intrínseca, mas não com a extrínseca. Desta forma foi possível observar que as motivações e a conduta pró-social estão associadas de forma sistemática às orientações intrínsecas, e não extrínsecas, dos estudantes universitários (Finkelstien, 2009).

2.2.3. Competências Emocionais

Podemos demarcar duas abordagens ou modelos conceituais de inteligência emocional (IE) no âmbito das quais se tem posicionado os esforços de delimitação teórica deste construto: por um lado o modelo de aptidão e, por outro, os modelos disposicionais, de traço ou mistos (Cote & Miners, 2006; Davies, Stankov, & Roberts, 1998; Mayer, Salovey, & Caruso, 2000; Mayer et al., 2008; Petrides & Furnham, 2003; Sackett & Lievens, 2008, cit. por Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011).

O modelo misto concebe a IE como um constructo de natureza disposicional, e por conseguinte, mais assente em características personalísticas do que cognitivas (Bar-On, 1997; Goleman, 1998; Petrides & Furnham, 2001; Schutte, Malouff, Simunek, Hollander, & McKenley, 2002 cit. por Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011).

O modelo de aptidão, resultante dos contributos de Mayer e colaboradores (1990, 1997) parte de uma conceptualização que confere um carácter cognitivo a IE, perspectivando-a como um conjunto de aptidões especializadas no processamento da informação emocional. Baseados na definição do construto de inteligência emocional proposta pelo modelo de aptidão, Davies, Stankov e Roberts (1998), identificaram através de uma revisão da literatura, quatro dimensões de inteligência emocional. A *Avaliação e expressão das próprias emoções* concerne à aptidão individual para entender as próprias emoções e expressar as mesmas de forma natural e autêntica. A *Avaliação e reconhecimento das emoções nos outros* respeita à aptidão do indivíduo para perceber e compreender as emoções das pessoas da sua envolvente, o que permite que os indivíduos desenvolvam uma maior sensibilidade em relação às emoções dos outros e sejam capazes de prever de forma mais eficaz a sua ocorrência. A *Regulação das emoções* do próprio diz respeito à capacidade de regular as emoções do próprio, possibilitando o controlo emocional e uma rápida transição de estados emocionais de valência negativa para estados afetivos positivos. O *Uso das emoções* para facilitar o desempenho relaciona-se com a capacidade da pessoa para direccionar as suas emoções no sentido de facilitar o seu desempenho nas actividades nas quais a mesma se encontra envolvida (Davies et al., 1998). A ligação entre emoção e pensamento, evidenciada nesta definição conceptual, remete-nos para a importância da inteligência emocional nas ações e decisões dos indivíduos nos diferentes contextos de vida: família, escola e trabalho. Além disso, estas componentes são centrais numa prática de voluntários que se quer eficaz (McCormack, 1993 e Taylor, 1994, cit. por Cadman & Brewer, 2001). Vários investigadores (Crain, Omoto & Snyder, 1998,

cit. por Omoto, Snyder & Martino, 2000) convergem ao destacar como principais variáveis com impacto na satisfação com a prática do voluntariado, a percepção positiva do trabalho desenvolvido e das experiências vivenciadas enquanto voluntário, bem como as motivações pessoais. Assim sendo, parece ser fulcral promover o desenvolvimento da IE, uma vez que esta favorece a melhoria de outras competências, nomeadamente as sociais, bem como a manifestação de comportamentos adaptativos e eficazes no contexto profissional: ou seja, em síntese, podemos afirmar que as competências emocionais e sociais são componentes promotoras e facilitadoras das relações interpessoais e, de um modo geral, do bem-estar dos indivíduos (Lima Santos & Faria, 2005).

Sanzana e García (2014) levaram a cabo um estudo sobre o nível de IE de dois grupos de jovens universitários da Universidad de Concepción, cuja diferença principal era a realização ou não de voluntariado. Com o intuito de analisar a IE utilizou-se o *Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On* (Bar-On I-CE). Trabalhou-se com um grupo pertencente a um grupo formal de voluntariado e com jovens que não realizavam estas ações, sendo semelhantes em outras características ao grupo anterior. Na análise dos resultados, observou-se que na maioria dos componentes da IE, eram os voluntários que apresentavam maiores pontuações para os cinco componentes da IE analisados: Intrapessoal, Interpessoal, Capacidade de Adaptação, Gestão de Stress e Estado de Disposição geral (Baron, 2000, cit. por Sanzana e García, 2014). De acordo com a classificação de Baron, diferenças significativas foram encontradas, entre voluntários e não-voluntários, ao nível da "Resolução de problemas" (pertencente ao componente da Capacidade de Adaptação) e "Controlo de Impulsos" (pertencente à componente da Gestão de Stress), nos quais os voluntários revelaram ter uma "Capacidade alta", enquanto que os não-voluntários revelaram uma "Capacidade média" (Sanzana e Garcia, 2014).

2.2.4. As Funções do Voluntariado

Clary e os seus colegas (1998) começaram a estudar a conduta voluntária com base no foco funcional, indagando sobre quais os processos motivacionais subjacentes que fazem com que certas pessoas optem por ser voluntárias.

O cerne da Teoria Funcional vai de encontro à ideia de que as pessoas agem para servir e satisfazer diferentes funções/necessidades psicológicas. Assim, e de acordo com esta teoria, uma pessoa pode sentir-se motivada para o trabalho voluntário num

momento diferente de outras pessoas, sendo que cada uma “alcançará” as funções essenciais para si em momentos diferentes. Além do mais, pessoas diferentes realizariam este tipo de trabalho por diferentes razões, sendo que as ações voluntárias podem servir funções pessoais e sociais diferentes em cada indivíduo.

Com a adaptação da Teoria Funcional ao fenómeno social do Voluntariado, o estudo Clary et al. (1998) deu origem ao *Volunteer Functional Inventory (Inventário das Funções do Voluntariado)*, cujo objetivo seria compreender as motivações que estão envolvidas na prática do voluntariado, potenciando a sua medida com algum grau de precisão. As seis funções motivacionais identificadas no IVF são os *Valores*, a *Compreensão*, a *Realização Pessoal*, a *Carreira*, a *Função Social* e a *Protecção*. Os *Valores* remetem para a pessoa que se torna voluntário com o fim de expressar ou agir de acordo com valores importantes, tal como ajudar os menos afortunados (Clary & Snyder, 1998), esta categoria expressa sentimentos altruístas e características humanitárias no cuidado de outras pessoas (Souza et al., 2003). Já a *Compreensão*, relaciona-se com a procura do sujeito/voluntário por aprendizagens novas sobre o mundo e pelo exercício das suas capacidades e aptidões que por vezes não são utilizadas (Clary & Snyder, 1998). A *Realização Pessoal* diz respeito ao desejo do voluntário em crescer e se desenvolver psicologicamente e emocionalmente através do envolvimento na prática voluntária (Clary & Snyder, 1998). Já a *Carreira* está relacionada com a intenção do voluntário em ganhar experiência profissional através do seu envolvimento no voluntariado, isto é, em obter benefícios no âmbito profissional através do voluntariado (Clary et al., 1998). A *Função Social* remete para a importância do convívio social e do envolvimento em atividades vistas com “bons olhos” pelos outros, promissoras de um reconhecimento por parte da comunidade à qual pertence (Souza et al., 2003). Finalmente, a *Protecção* está associada à função defensiva do ego, isto é, tem como objectivo proteger o ego das características negativas do self, podendo, por exemplo servir como *redução da culpa por possuir mais sorte do que outras pessoas, ou por dirigir atenção aos seus próprios problemas pessoais* (Souza et al., 2003).

No contexto português, Figueira, Marques-Pinto, Lima Pereira (2013a) optaram por uma comparação dos estudantes universitários que praticavam voluntariado com os estudantes que não praticavam e verificou-se que apenas a função Social diferenciou voluntários de não voluntários, estando mais presentes nos primeiros (Figueira et al., 2013a). Já Ortiz (2013), ao comparar voluntários ativos com não voluntários, verificou que existiam diferenças estatisticamente significativas entre ambos nas funções de Compreensão, de Valores e Social, sendo os primeiros a obter resultados superiores. De

acordo com os teóricos funcionalistas, seria a função de Valores que permitiria diferenciar os voluntários dos não voluntários e prever o tempo de permanência destes indivíduos em projetos e organizações de voluntariado (Clary et al., 1998; Clary & Snyder, 1999, 2000; Clary, Snyder, & Stukas, 1996; Snyder, Clary, & Stukas, 2000, cit. por Ortiz, 2013).

Burns, Reid, Toncar, Fawcett e Anderson (2006) explorou possíveis relações significativas entre o Altruísmo e as motivações para o voluntariado, utilizando o VFI (Clary et al., 1998) e *Self-Report Altruism Scale* (SRA) de Rushton, Chrisjohn e Fekken (1981, cit. por Burns et al., 2006) para estudantes universitários (N = 480) e encontrou correlações significativas entre altruísmo e todas as dimensões do VFI. Essas relações, no entanto, foram menos fortes no caso da Carreira e Realização Pessoal. Desta forma, segundo ao autor, estando o altruísmo na base do voluntariado, não pode ser separado das motivações envolvidas na sua prática.

Já Holdsworth (2010) identificou as motivações para o voluntariado em estudantes universitários britânicos, através da análise de dados recolhidos a partir de entrevistas e questionários, tendo sido identificados, a partir dos questionários, três motivos principais: empregabilidade, valores e oportunidades, sendo que a primeira prevaleceu sobre as duas últimas. No que diz respeito à análise de dados qualitativos, Holdsworth (2010) verificou que os estudantes universitários articulavam sinergias entre as diferentes experiências de voluntariado que teriam um papel importante na sua transição para a idade adulta, pois a elas estava associada a construção da confiança própria através da interação com os outros e com as possibilidades de enfrentamento de situações novas e difíceis. Por outro lado, e indo contra o revelado pela análise dos dados quantitativos, os sujeitos mostraram-se relutantes em situar a sua atividade voluntária ou em relação a critérios de empregabilidade ou em relação à ajuda aos outros, pondo em causa a ideia de que o voluntariado pode servir apenas para melhorar o *curriculum vitae* ou como ato altruísta, sendo que a motivação dos alunos pode mudar ao longo do tempo e o voluntariado não é necessariamente parte de um objetivo estratégico para melhorar o *curriculum vitae* ou para fazer o bem (Holdsworth, 2010).

Já no que respeito o contexto português, Heitor e Veiga (2012) estavam interessados em compreender os significados e complexidade das experiências subjetivas de estudantes universitários que participam no programa voluntário do Gabinete do Estudante do Instituto Politécnico do Porto, e como essa participação pode promover mudanças no desenvolvimento psicológico do indivíduo. Assim, foi pedido a

alguns estudantes envolvidos em voluntariado que completassem um diário de bordo por um período de quatro meses, dos quais seriam recolhidos dados subjetivos sobre as atividades realizadas. Posteriormente e, através de uma análise aprofundada, Heitor e Veiga (2012) encontraram motivações extrínsecas (interesse social, desenvolvimento pessoal), e intrínsecas, relacionados com altruísmo e ideologia. Dessa análise, dois domínios se destacaram: o primeiro relativo a experiências de voluntariado significativas e aos desafios sentidos no contexto da sua participação, bem como as estratégias desenvolvidas para agir e lidar com esses desafios; o segundo relativo às mudanças sentidas (a nível pessoal, interacional e comportamental) e à percepção de *empowerment*, que compreende um conjunto de consciências construídas através da experiência de voluntários e o impacto dessas mudanças percebidas no desenvolvimento psicológico indivíduos (Heitor & Veiga, 2012). Estes autores defendiam que o envolvimento nas práticas de voluntariado poderiam desenvolver oportunidades de mudança no desenvolvimento psicológico a nível pessoal, interacional e comportamental, bem como potenciar processos de *empowerment*.

3. METODOLOGIA DO ESTUDO

Este capítulo encontra-se estruturado em quatro momentos principais. Em primeiro lugar, apresentam-se os objetivos gerais da investigação, e formulam-se as questões e hipóteses orientadoras do presente estudo. Num segundo momento, apresenta-se uma descrição da amostra de participantes. Em terceiro lugar, procede-se à descrição geral dos instrumentos utilizados na investigação de acordo com os seus autores originais. Por fim, descrevem-se, detalhadamente, os procedimentos e os cuidados envolvidos na recolha e tratamento e análise dos dados para este estudo.

3.1. Objetivos, Questões e Hipóteses de Investigação

Se, em termos gerais, o desenvolvimento de competências transversais são essenciais para o desenvolvimento pessoal e a futura inserção profissional dos estudantes do Ensino Superior, quando nos centramos nos estudantes de Psicologia e Educação e Formação, essas competências surgem ainda com maior relevância nas suas

áreas de aplicação de conhecimentos, que envolvem o saber estar com os outros, o conhecer-se a si próprio e aos outros e o saber comunicar eficazmente. Desta forma, as atividades de voluntariado que impliquem a integração em equipas e as interações interpessoais são particularmente relevantes para promover uma sensibilidade interpessoal que dificilmente se pode ensinar apenas teoricamente.

Uma vez que, desde 2009, se têm vindo a promover ações de voluntariado na Faculdade de Psicologia e no Instituto de Educação, da Universidade de Lisboa, é importante compreender o impacto dessas atividades no desenvolvimento pessoal dos estudantes. Desta forma, o presente estudo pretende caracterizar os estudantes envolvidos em atividades de voluntariado tendo em consideração variáveis psicológicas que incluem: funções do voluntariado, orientações motivacionais para a aprendizagem, competências sócio emocionais e auto-eficácia, constituindo-se assim o objetivo geral deste estudo. Em termos de objetivos específicos, o presente estudo pretende: a) caracterizar a amostra total relativamente à esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado; b) compreender a relação entre esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado; c) investigar possíveis diferenças entre voluntários e não voluntários na esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado.

Dada a complexidade da problemática, o estudo focaliza-se num conjunto particular de relações que emerge da análise de estudos prévios e que deram origem à elaboração de questões, que foram fundamentadas a partir dos resultados contrastados com referentes empíricos. Outras questões consideram aspetos que não foram examinados previamente, razão pela qual os resultados derivados das mesmas têm um caráter exploratório. Seguem-se as questões de investigação.

1. Como se caracteriza, na amostra total, a esperança, as orientações motivacionais, as competências emocionais e as funções de voluntariado de acordo com os resultados obtidos em cada uma das dimensões das escalas?
2. Existirão relações entre a esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado?
3. Existirão diferenças entre indivíduos que já fizeram voluntariado e indivíduos que nunca fizeram voluntariado ao nível da esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado?

4. Existirão diferenças entre indivíduos que fazem voluntariado e indivíduos que não fazem voluntariado ao nível da esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado?

Tendo em conta a revisão de literatura pertinente para esta investigação, espera-se que que:

- I. A esperança se correlacione positivamente com o Envolvimento na Tarefa
- II. A esperança se correlacione positivamente com as todas as dimensões das competências emocionais
- III. A esperança se correlacione positivamente com as funções de Compreensão, Realização Pessoal, Proteção, Valores, função Social (motivos internos)
- IV. Envolvimento na Tarefa se correlacione positivamente com as funções de Compreensão, Realização Pessoal, Proteção, Valores, função Social
- V. As dimensões das competências emocionais se correlacionem positivamente com todas as funções de Voluntariado
- VI. Os voluntários e os que já fizeram voluntariado apresentem valores superiores na esperança
- VII. Os voluntários e os que já fizeram voluntariado apresentem valores superiores nas dimensões das competências emocionais
- VIII. Os voluntários e os que já fizeram voluntariado apresentem valores superiores em Envolvimento na Tarefa das orientações motivacionais
- IX. Os voluntários e os que já fizeram voluntariado apresentem valores superiores na função de Compreensão, de Valores e Social das funções de voluntariado

3.2. Participantes

Neste estudo participaram 101 estudantes da Universidade de Lisboa (N=101). A maioria dos estudantes da amostra frequenta o curso de Psicologia (36.6%). Os estudantes do curso de Educação e Formação constituem 8.9 % da amostra e a categoria Outros (e.g. curso de Geologia, História, Tradução) assume 16.8% da amostra total. No que diz respeito ao ano frequentado, verifica-se que a maioria dos indivíduos frequenta o 1º ano, representando a amostra em 45.5%, seguindo-se os indivíduos a frequentar o 2º ano do ensino superior (32.7%), sendo que os estudantes do 3º, 4º e 5º anos representam uma minoria.

A idade dos indivíduos varia entre os 18 e os 52 anos, com uma média de 22.49 anos (DP=7.47), concentrando maior percentagem a faixa dos 18 anos (23.8%). A amostra é maioritariamente feminina (86.1% dos participantes são mulheres), relativamente aos universitários do sexo masculino (13.9%). Há ainda a referir que 25.7% dos estudantes usufrui de bolsa através dos SASUL.

Tabela 1.

Dados Pessoais dos participantes

Dados Pessoais		Freq. (N=101)	Médias	%
Sexo	Feminino	87		86.1
	Masculino	14		13.9
Idade (N=)	18	24		23.8
	19	19		18.8
	20	14		13.9
	21	17		16.8
	22	4		4
	23	6		5.9
	24	2		2
	25	2		2
	27	1	22.49	1
	28	1		1
	30	1		1
	35	1		1
	39	1		1
	41	1		1
	43	3		3
	44	1		1
47	1		1	
48	1		1	
52	1		1	
Curso (N=)	Educação e Formação	9		8.9
	Outros	17		16.8
	Psicologia	37		36.6
Ano de Escolaridade	1°	46		45.5
	2°	33		32.7
	3°	13		12.9
	4°	5		5
	5°	4		3
Bolsa	Usufriui	26		25.7
	Não usufriui	75		74.3

3.3. Instrumentos de Medida

3.3.1. Questionário Sociodemográfico e Descrição de Prática de Voluntariado

Inserido no presente estudo encontra-se um Questionário Sociodemográfico, que inclui vários dados sociodemográficos, como a idade, sexo, curso e ano frequentado, usufruto de bolsa. A Descrição de Prática de Voluntariado inclui questões como: prática anterior de voluntariado, prática atual de voluntariado, área de intervenção da experiência do voluntariado; áreas de interesse para a prática de voluntariado; tempo médio da prática de voluntariado; experiências relevantes e dificuldades encontradas durante experiências de voluntariado; formações no âmbito desta prática.

3.3.2. Adult Hope Scale (AHS)

Desenvolvida por Snyder e colaboradores (1991), a *Adult Hope Scale* (AHS) é constituída por 12 itens, em forma de afirmação divididos em oito itens que avaliam a esperança e quatro itens com função de distratores. Quatro dos oito itens que avaliam a esperança, são itens de iniciativa, isto é, avaliam a determinação relativa ao alcance de objetivos pessoais, no passado, presente e futuro. Um exemplo destes itens é: “*Eu persigo os meus objetivos com energia*”. Os restantes quatro itens dos oito, são itens relativos a caminhos, isto é, relativos à sensação que o indivíduo tem da sua capacidade em gerar planos bem sucedidos para alcançar os objetivos. Um exemplo destes itens é: “*Mesmo quando os outros se desencorajam, eu consigo encontrar uma forma de resolver o problema*”. Os itens de iniciativa e de caminhos são justificados pela existência desses dois componentes centrais, demonstrada por análise fatorial (Snyder et al., 1991). Cada afirmação é classificada numa escala de quatro (Snyder et al. 1991) ou de oito pontos (Snyder, 2002, cit. por Pais-Ribeiro, Pedro & Marques, 2006) entre totalmente falso (=1) e totalmente verdade (=8). A escala vai fornecer três informações, uma nota por cada dimensão de esperança resultante da soma do grupo de quatro itens que compõe cada uma delas e uma relativa à esperança global que resulta da soma de todos os oito itens (Pais-Ribeiro, Pedro e Marques, 2006). No que diz respeito às qualidades psicométricas, apresenta níveis adequados e aceitáveis de validade teste-reteste (e.g., .85, $p < .001$, após três semanas; .73, $p < .001$, após oito semanas; Anderson, 1988, Harney, 1989, cit. por Snyder et al., 1991), bem como de consistência

interna (entre .74 e .84; Snyder et al., 1991). Pais-Ribeiro, Pedro e Marques (2006), desenvolveram uma versão portuguesa da escala (Escala de Esperança para Adultos) cujas propriedades métricas em geral, se revelaram como suficientemente boas para que a utilização do questionário enquanto instrumento de medida.

3.3.3. *Perceptions of Success Questionnaire (PSQ)*

Segundo Sá (1999), as orientações dos estudantes para determinados objetivos são consistentes com as suas crenças sobre como se atinge o sucesso nesse contexto. Diversos estudos fatoriais revelaram três dimensões independentes destas orientações e crenças, das quais já falámos no enquadramento teórico: *envolvimento na tarefa*, *envolvimento no ego e evitamento do trabalho*, (Duda e Nicholls, 1992; Nicholls, Patashnick, Cheung, et al., 1989; Nicholls, Patashnick e Nolen, 1985). Com base nesta conceitualização das orientações motivacionais e crenças e na eliminação de itens responsáveis pela diminuição da consistência interna da dimensão em que estavam integrados, foi elaborado um questionário final com 16 itens: 5 itens na dimensão envolvimento no ego, 6 itens na dimensão envolvimento na tarefa e 5 na dimensão evitamento do trabalho. Seguem-se exemplos dos itens do questionário: *As outras pessoas percebem mal as coisas e eu não* (envolvimento na tarefa); *Aquilo que aprendo faz realmente sentido* (envolvimento no ego); *Não tenho de me esforçar* (evitamento do trabalho). O questionário foi adaptado de Duda e Nicholls (1992), para a população portuguesa. por Sá (1999).

3.3.4. *Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS)*

O desenvolvimento inicial da *Wong and Law Emotional Intelligence Scale* (WLEIS) baseou-se na definição do construto de inteligência emocional proposta pelo modelo de aptidão e teve por base as dimensões de inteligência emocional identificadas pela revisão da literatura conduzida por Davies et al. (1998) sendo elas: a) Avaliação e expressão das próprias emoções; b) Avaliação e reconhecimento das emoções nos outros ; c) Regulação das emoções do próprio; d) Utilização das emoções para facilitar o desempenho. A definição de inteligência emocional fundada nestas quatro dimensões identificadas por Davies et al. (1998) possui um elevado grau de convergência com a

concepção de Mayer e Salovey (1997) e constitui uma concepção representativa da natureza e das características deste construto que têm sido discutidas na literatura (Law, Wong & Song, 2004, cit. por Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011). Tendo por base as razões apontadas, Law et al. (2004, cit. por Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011) adotaram as dimensões identificadas por Davies et al. (1998) para o desenvolvimento dos itens da WLEIS. A WLEIS é um instrumento de auto-resposta constituído por 16 itens formulados na positiva, que avaliam as quatro dimensões de inteligência emocional enunciadas por Davies et al. (1998), como referido anteriormente (Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011). Cada uma das sub-dimensões é composta por quatro itens providos de uma escala de resposta tipo *Likert* de cinco pontos, sendo 1- Discordo Fortemente e 5- Concordo Fortemente. A versão portuguesa da WLEIS, WLEIS-P foi desenvolvida por Rodrigues, Rebelo e Coelho (2011). Seguem-se alguns dos itens e respectivas sub-dimensões da versão portuguesa (WLEIS-P): *Compreendo bem as minhas emoções* (Avaliação e Expressão das Próprias Emoções); *Sou um bom observador das emoções dos outros* (Avaliação e Reconhecimento das Emoções nos Outros); *Possuo um bom controlo das minhas emoções* (Regulação das Emoções); *Estabeleço sempre metas para mim próprio, tentando em seguida dar o meu melhor para as atingir* (Uso das Emoções).

3.3.5. Volunteer Functional Inventory (VFI)

O Inventário das Funções do Voluntariado (VFI) trata-se de um instrumento elaborado para identificar as motivações individuais de natureza genérica para a prática voluntária com base no referencial teórico funcionalista, preocupando-se com o reconhecimento de razões, planos e metas subjacentes ao pensamento, sentimentos e comportamento da pessoa (Pilati e Hees, 2011, cit. por Martins, 2012).

Os autores do inventário (Clary et al., 1998) propuseram as diversas funções identificadas na teoria funcional como sendo as possíveis e mais importantes de se classificar no processo do Voluntariado. Como base, tomaram as teorias clássicas de atitudes (Katz, 1960; Smith et al., 1956, cit. por Martins, 2012), aperfeiçoando e articulando o papel da função ego-defensiva a partir da distinção entre a eliminação dos aspetos negativos e a promoção de esforços positivos associados ao ego. Desse esforço surgiu um conjunto de seis funções psicológicas cuja satisfação está associada à implicação em actividades voluntárias e que são explicativas das motivações

subjacentes a tal implicação. Baseada na perspectiva funcional, foi tomada uma decisão final relativa ao número de funções a introduzir no IFV , tomando sempre em consideração a importância de haver uma combinação entre as motivações características dos indivíduos com as oportunidades proporcionadas pelo contexto, uma vez que a abordagem funcional se guia por uma base interaccional (Clary et al., 1998). Desta forma, as seis funções motivacionais identificadas no IVF são os *Valores*, *Compreensão*, a *Crescimento Pessoal*, a *Carreira*, a *Função Social* e a *Protecção*, funções referidas anteriormente, no enquadramento teórico.

O Inventário serve um conjunto de 30 afirmações com uma escala de respostas que varia de 1 (nada verdadeiro) a 7 (totalmente verdadeiro) , em que se pede uma classificação baseada no que leva ou levaria o indivíduo a ser voluntário. A versão portuguesa deste instrumento foi desenvolvida por Joaquim e Pinheiro (2007), contendo seis subescalas e um total de 28 itens: cinco de Compreensão, cinco de Função Social, cinco de Protecção, cinco de Realização Pessoal, cinco de Carreira e três de Valores.

As seis motivações também podem ser utilizadas como uma estrutura para reconhecer e ir tranquilizando os voluntário, no sentido de promover a permanência a longo prazo no voluntariado. Além do mais, o VFI pode ser aplicado a todos os contextos de voluntariado (Clary et al., 1998).

3.4. Procedimentos de Recolha de Dados

O presente estudo está inserido num projecto de investigação mais vasto que tem como dois grandes objetivos:

1. Elaborar um perfil dos estudantes voluntários em termos de variáveis psicológicas; e
2. Avaliar o impacto da experiência de voluntariado no desenvolvimento de competências, no sentido de determinar a eficácia dos programas e atividades de voluntariado promovidas pelo Gabinete de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (GAPE) da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Assim, este estudo é baseado no primeiro objetivo e, debruça-se, apenas, sobre parte dos resultados.

Os dados foram recolhidos através de um contato on-line, via e-mail, no qual os estudantes foram informados dos objetivos do estudo. Foi assegurada a

confidencialidade e o anonimato das respostas e os estudantes que decidiram participar voluntariamente na investigação responderam ao protocolo composto pelo questionário sociodemográfico e de descrição de voluntariado e pelas quatro escalas.

Os procedimentos estatísticos foram efectuados através do programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 22.0 para o *Windows*. Foram utilizadas estatísticas descritivas como frequências, médias e desvios-padrão. A precisão dos instrumentos utilizados nesta investigação foi avaliada através de uma análise da consistência interna (cálculo do *alfa* de Cronbach) e a das correlações entre as subescalas dos instrumentos. Recorremos ainda a um estudo da estrutura fatorial da AHS, mediante uma análise fatorial exploratória de componentes principais com rotação *Varimax*. Na análise das correlações entre as variáveis utilizou-se o coeficiente de correlações *r* de Pearson. Para a indagação das diferenças entre os grupos, utilizaram-se o teste *t* de Student e análises de variância ANOVA *one way* para comparar médias entre amostras independentes

4. RESULTADOS

4.1. Caracterização da Amostra relativamente à Prática de Voluntariado

Da análise dos resultados às questões 1 e 2 da Descrição de Prática de Voluntariado, há a registar que num total de 101 participantes, 66 indivíduos (65.3%), já estiveram envolvidos em ações de voluntariado e 41 indivíduos (40.9%), fazem voluntariado actualmente.

Tabela 2.

Distribuição por Prática Anterior de Voluntariado e Prática Atual de Voluntariado

		N	%
Já fez voluntariado?	Sim	66	65.3
	Não	35	34.7
	Total	101	100.0
Faz voluntariado actualmente?	Sim	41	40.6
	Não	60	59.4
	Total	101	100.0

Como se pode observar na **Tabela 3**, no que concerne aos indivíduos que estão ou já estiveram envolvidos em ações de voluntariado, as áreas de intervenção preponderantes dizem respeito a voluntariado com crianças (15.8%), seguindo-se o voluntariado com idosos (9.9%), com sem abrigo (9.9%), em associação com o Banco Alimentar (9.9%).

Tabela 3.

Distribuição por Áreas de intervenção

	N	%
Ambiente	3	3.0
Animais	1	1.0
Banco Alimentar	10	9.9
Crianças	16	15.8
Idosos	10	9.9
Voluntariado Universitário	8	7.9
Saúde	2	2.0
Sem abrigo	10	9.9
Outros	6	5.9
Total	101	100.0

Independentemente do envolvimento ou não na prática de voluntariado, os interesses dos participantes do estudo, que foram mais elevados nas áreas de intervenção referentes a voluntariado, referem-se a Apoio a crianças (M=3.46; DP=.70), Saúde (M= 3.18; DP=.82), Exclusão Social (M= 3.18; DP=.78) , Desenvolvimento Comunitário (M=3.17; DP=.76), Educação e Alfabetização (M=3.17; DP=.85) e Apoio aos sem-abrigo (M=3.13; DP=.74), dado que registam valores médios de interesse mais elevados. O valor médio total dos itens, regista o valor de 2.91 numa escala de 1 a 4* nos níveis de interesse.

*Os valores dos níveis de interesse foram recodificados: 1: 0- Nenhum Interesse; 2:1-Pouco Interesse; 3:2- Algum Interesse; 4:3- Muito Interesse

Tabela 4.*Média, Desvio-padrão das Áreas de Interesse*

	Média	DP
Apoio a crianças	3.46	.70
Apoio a idosos	3.01	.85
Apoio a pessoas portadoras de deficiência	2.68	.92
Apoio aos sem-abrigo	3.13	.74
Educação e alfabetização	3,17	.85
Humanização do acesso aos serviços públicos	2.88	.86
Apoio a pessoas com problemas de saúde	3.09	.83
Desenvolvimento Comunitário	3.17	.76
Exclusão social	3.18	.78
Protecção do ambiente	2.84	.89
Recuperação do património histórico e cultural	2.73	.95
Protecção dos animais	3.12	1.00
Reabilitação e renovação de áreas urbanas	2.41	.86
Desporto	2.20	.88
Minorias étnicas e imigrantes	2.67	.88
Florestas	2.51	.89
Apoio a actividades de lazer e tempos livres	2.98	.87
Saúde	3.18	.82

Nos últimos seis meses, o tempo médio de prática de voluntariado dos sujeitos envolvidos nestas ações foi, maioritariamente cerca de 6 horas por mês (14.9 %), seguindo-se de, até cerca de 30 horas nestes seis meses (13.9%) e, mais de 3 horas por semana (11.9%).

Tabela 5.*Distribuição por tempo médio de prática de voluntariado*

	N	%
No total até cerca de 30 horas nestes seis meses	14	13.9
Cerca de 6 horas por mês (em média)	15	14.9
Cerca de 3 horas por semana	6	5.9
Mais de 3 horas por semana	12	11.9
Total	47	46.6

Da análise das respostas dos participantes às perguntas abertas, baseadas na sua prática de voluntariado, no que diz respeito às experiências mais relevantes, é possível salientar a possibilidade do desenvolvimento de competências interpessoais e de estabelecimento de relações (e.g. *“A experiência mais relevante foi o estabelecimento de uma ligação forte com as crianças que acompanhei”*; *“Eu era tímida e o voluntariado obrigou-me a sair da minha zona de conforto e a desenvolver competências para me relacionar com as pessoas do contexto em que estava”*). A capacidade de ajudar o próximo e o “fazer a diferença” na vida de alguém são outras categorias encontradas nas descrições das experiências relevantes dos indivíduos (e.g. *“(…) contribuir para o bem-estar dos demais”*; *“(…) agora sinto que faço a diferença na vida de alguém*). Foi salientado ainda, no âmbito da descrição das experiências mais relevantes, o aspeto do crescimento pessoal (e.g. *“(…) Ajudar os sem-abrigo a ler...foi a experiência de maior relevo... ao ajudarmos os outros também estamos a crescer, nós próprios, e isso vai fazer diferença no futuro!”*).

Da análise das respostas dos participantes no que diz respeito às dificuldades encontradas, foram salientados os obstáculos financeiros (e.g. *“(…) a escassez de recursos, a falta de apoios, materiais, formas de sustentabilidade da própria instituição que condicionaram a minha experiência enquanto voluntário”*; *“Não havia dinheiro para nada, tive de “vestir a camisola” e angariá-lo”*), a resistência da população-alvo à intervenção voluntária (e.g. *“A maior dificuldade foi haver quem não quisesse ser ajudado”*; *“Houve quem negasse a minha ajuda”*) e o estabelecimento de relação com a população alvo (e.g. *“A maior dificuldade foi não saber como abordar ou conversar*

com os sem abrigo”; “Estabelecer uma relação com as mães das crianças era complicado, eram muitas vezes mal educadas”).

No que diz respeito a formações no âmbito do voluntariado, foi possível verificar que, do total da amostra, 40 indivíduos (38.8%) participaram em formações deste tipo, numa média de 10.08 horas (DP=11.26), com um mínimo de 2 horas e um máximo de 48 horas.

Tabela 6.

Distribuição por participação em formação de voluntariado

	N	%
Não	50	49.5
Sim	40	39.6
Total	90	89.1

Tabela 7.

Média, desvio padrão das horas de formação

	Média	DP
Horas	10.08	11.26

Desses indivíduos, conforme se pode verificar na Tabela 12, 16.8% teve como local de formação a Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, a Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (5%), a Santa Casa da Misericórdia (3%), a Igreja (2%) e a categoria “Outros” (e.g. Associação Terra dos Sonhos, Missionários da *Consolata*), que inclui 9% dos locais de formação dos participantes do estudo.

Tabela 8.*Distribuição por local de formação*

	N	%
Faculdade Letras UL	5	5.0
Faculdade Psicologia UL	17	16.8
Igreja	2	2.0
Outros	9	8.9
Santa Casa da Misericórdia	3	3.0
Total	36	35.7

4.2. Estudo Psicométrico dos Instrumentos de Medida

Os diferentes instrumentos, utilizados como medidas das variáveis presentes no estudo, foram objeto de uma avaliação das respectivas propriedades, mediante o cálculo das médias, desvios-padrão e da correlação entre subescalas, bem como da apreciação da consistência interna através do *alfa de Cronbach*.

4.2.1. Escala de Esperança para Adultos- AHS

A escala foi submetida a análise fatorial exploratória reproduzindo os procedimentos dos autores, que recorreram à análise em componentes principais (método de rotação: varimax com Normalização de Kaiser). Recorrendo à regra Kaiser, ou seja conservar os fatores com valores próprios superiores a um, o estudo original encontra dois fatores que explicam entre 52 e 63% da variância nas várias amostras. No estudo aqui apresentado, seguindo a regra Kaiser encontramos igualmente dois fatores que explicam 32% e 26% da variância total. A **Tabela 9** mostra a carga fatorial encontrada.

Tabela 9.*Análise Fatorial de AHS*

	Componente	
	Iniciativa	Caminhos
1. Eu consigo pensar em diversas formas de me livrar de apuros.		.72
2. Eu persigo os meus objectivos com energia.	.82	
4. Há muitas formas de resolver um problema.		.76
6. Eu consigo pensar em várias formas de conseguir o que é importante para mim na vida.		.57
8. Mesmo quando os outros se sentem desencorajados, eu consigo encontrar uma forma de resolver o problema.		.56
9. As experiências passadas prepararam-me bem para o futuro.	.53	
10. Tenho sido bastante bem sucedido(a) na minha vida.	.77	
12. Atinjo os objectivos que estabeleço para mim.	.81	

Conservam-se na tabela todos os valores de carga fatorial superiores a .25. A componente de Iniciativa inclui os itens 2, 9, 10 e 12. A componente de Caminhos inclui os itens: 1, 4, 6 e 8.

Verifica-se que a escala global tem uma média de 25.74 (DP=3.15). No que diz respeito às duas subescalas, embora Caminhos tenha obtido resultados ligeiramente superiores (M=3.24; DP=.44), a diferença de resultado relativamente à Iniciativa não foi significativa.

As subescalas apresentam uma correlação significativa* positiva forte entre si ($r=.71$; $p < .01$), o que justifica a nossa decisão em recorrer aos resultados da escala global, daqui adiante referida como “esperança”.

A consistência interna da medida global é elevada ($\alpha=.77$) e varia entre .64 e .72 para cada uma das subescalas. Na versão original e para as diferentes amostras os autores encontraram valores entre .74 e .84 para a escala total, entre .71 e .76 para a subescala de Iniciativa e entre .63 e .80 para Caminhos (Snyder et al., 1991).

*Critérios da magnitude dos coeficientes de correlação de Dancey e Reidy (2005) : $r = .10$ até $.39$ (correlação fraca); $r = .40$ até $.69$ (correlação moderada); $r = .70$ até 1 (correlação forte)

Tabela 10.

Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das subescalas de AHS

	Média	DP	1.	2.	α
1.Iniciativa	3.20	.47	-		.72
2.Caminhos	3.24	.44	.71**	-	.64
Esperança- Escala Global	25.74	3.15			.77

** p < .01

4.2.2. Questionário de Percepções de Sucesso-PSQ

No que diz respeito às três subescalas do questionário, os indivíduos apresentaram resultados mais elevados na subescala de Envolvimento na Tarefa (M=6.26; DP=.67). Envolvimento do Ego apresenta correlação significativa positiva moderada com Evitamento do Trabalho ($r=.54$; $p < .01$). Há ausência de correlação significativa entre o Envolvimento na Tarefa e as restantes orientações motivacionais.

Tabela 11.

Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das três subescalas de PSQ

	Média	DP	1.	2.	3.	α
1. Envolvimento do Ego	3.10	1.52	-			.88
2. Envolvimento na Tarefa	6.26	.67	-.02	-		.74
3. Evitamento do Trabalho	3.46	1.31	.54**	-.04	-	.83

** p < .01

A consistência interna da medida total é bastante elevada ($\alpha=.83$) e varia entre .88 e .74 para cada uma das subescalas.

Tabela 12.

Consistência Interna da medida global- PSQ

	α
Questionário Percepções de Sucesso (PSQ)- Medida Global	.83

4.2.3. Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law- WLEIS-P

No que diz respeito às quatro subescalas do questionário, os indivíduos apresentaram resultados mais elevados na subescala de Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros ($M=16.65$; $DP=2.31$).

Regulação das Emoções apresenta correlação significativa positiva moderada com Avaliação e Expressão das Próprias Emoções ($r=.46$; $p < .01$), correlação significativa positiva fraca com Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros ($r=.32$) e com Uso das Emoções ($r=.35$; $p < .01$) Avaliação e Expressão das Próprias Emoções apresenta correlação significativa positiva moderada com Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos outros ($r=.44$; $p < .01$) e com Uso das Emoções ($r=.47$; $p < .01$). Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros apresenta uma correlação significativa positiva fraca com Uso das Emoções ($r=.30$; $p < .01$). Assim, é possível observar que todas as subescalas se correlacionam de forma significativa e que as correlações mais significativas foram encontradas entre Avaliação e Expressão das Próprias Emoções e Regulação das Emoções, Avaliação e Expressão das Próprias Emoções e Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e Avaliação e Expressão das Próprias Emoções e Uso das Emoções.

Tabela 13.

Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das quatro subescalas da WLEIS-P

	Média	DP	1.	2.	3.	4.	α
1. Regulação das Emoções	13.07	3.69	-				.90
2. Avaliação e expressão das Próprias Emoções	15.29	2.72	.46**	-			.75
3. Avaliação e reconhecimento das Emoções dos Outros	16.65	2.31	.32**	.44**	-		.82
4. Uso das Emoções	14.62	3.54	.35**	.47**	.30**	-	.85

** p < .01

A consistência interna da medida total é bastante elevada ($\alpha=.88$) e varia entre .90 e .75 para cada uma das subescalas.

Tabela 14.

Consistência Interna da medida global- WLEIS-P

	α
Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS-P)- Medida Global	.88

4.2.4. Inventário de Funções de Voluntariado – VFI

Os participantes do estudo apresentam resultados mais elevados na subescala de Valores (M=5.59, DP=1.03), de Compreensão (M=5,90; DP=1.04), e de Realização Pessoal (M=5,02; DP= 1.38).

A função de Protecção apresenta correlação significativa positiva fraca com a função de Carreira ($r=.37$; $p < .01$), correlação significativa positiva moderada com a função Social ($r=.46$; $p < .01$), com a função de Compreensão ($r=.41$; $p < .01$) e com a função de Realização Pessoal ($r=.56$; $p < .01$). Há ausência de correlação significativa entre a função de Protecção e de Valores. A função de Valores apresenta correlação significativa positiva fraca com a função Social ($r=.25$, $p < .05$), correlação significativa positiva moderada com a função de Compreensão ($r=.60$; $p < .01$) e correlação significativa positiva fraca com Realização Pessoal ($r=.36$; $p < .01$). Não existe uma correlação significativa entre a função de Valores e de Carreira. A função de Carreira apresenta correlação significativa positiva fraca com função Social ($r=.39$; $p < .01$), com a função de Compreensão ($r=.33$; $p < .01$) e com função de Realização Pessoal ($r=.36$; $p < .01$). A função Social apresenta correlação significativa positiva fraca com a função de Realização Pessoal ($r=.27$; $p < .01$). Há ausência de correlação significativa entre a função Social e de Compreensão. A função de Compreensão apresenta correlação significativa positiva moderada com a função de Realização Pessoal ($r=.55$; $p < .01$). Assim, é possível observar que as correlações mais significativas foram encontradas entre Realização Pessoal e Protecção, Realização Pessoal e Compreensão, Compreensão e Valores.

Tabela 15.

Médias, desvios-padrão, correlações e consistência interna das seis subescalas de VFI

	Média	DP	1.	2.	3.	4.	5.	6.	α
1. Protecção	3.49	1.61	-						.87
2. Valores	5.59	1.03	.17	-					.70
3. Carreira	4.38	1.54	.37**	.18	-				.87
4. Social	3.23	1.36	.46**	.25*	.39**	-			.73
5. Compreensão	5.90	1.04	.41**	.60**	.33**	.18	-		.68
6. Realização Pessoal	5.02	1.38	.56**	.36**	.36**	.27**	.55**	-	.75

* $p < .05$; ** $p < .01$

Ainda, se pode verificar que a consistência interna da medida total é bastante elevada ($\alpha=.92$) e varia entre .87 e .70 para cada uma das subescalas.

Tabela 16.*Consistência Interna da medida global- VFI*

	α
Inventário de Funções do Voluntariado (VFI)- Medida Global	.92

Quanto à satisfação relativamente às actividades de voluntariado realizadas, numa escala de 1 a 11*, os participantes apresentam uma média de satisfação de 8.24 (DP=2.43).

Tabela 17.

*Média, desvio padrão do grau de satisfação
com as actividades de voluntariado*

	Média	DP
Grau de Satisfação	8.24	2.43

No que diz respeito à recomendação do voluntariado a outros estudantes do ensino superior, numa escala de 1 a 11**, os participantes apresentam uma média de recomendação de 9.94 (DP=1.78).).

Tabela 18.

*Média, desvio padrão do grau de
recomendação das actividades de voluntariado*

	Média	DP
Grau de Recomendação	9.94	1.78

**Os valores da satisfação foram recodificados: de 1:0- Satisfeito(a) a 11:10- Muito Satisfeito (a)

*Os valores da recomendação foram recodificados: de 1:0- Nunca Recomendaria a 11:10- Recomendaria Sempre.

4.3. Caracterização da Amostra relativamente às variáveis sociodemográficas: Sexo e Estatuto Socioeconómico, em função das variáveis psicológicas do estudo

De forma a continuar a dar respostas às Questões de Investigação , pretendia-se, também, caracterizar a amostra relativamente ao Sexo (“Masculino” e “Feminino”) em função das variáveis em estudo, com o objetivo de verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas na esperança e nas dimensões das orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado, atendendo a dois grupos: homens (13.9%) e mulheres (86,1%).

Considerou-se, ainda, que as pessoas que usufruem de bolsa através dos SASUL, teriam rendimentos económicos mais baixos do que aquelas que não usufruem, tendo sido, portanto, este o indicador que escolhemos para caracterizar o Estatuto Socioeconómico dos estudantes. Assim, quisemos verificar, de igual forma, a existência de diferenças estatisticamente significativas na esperança e nas dimensões das orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado, atendendo a dois grupos: bolseiros (25.7%) e não bolseiros (74.3%). Para tal, recorreu-se novamente à análise da variância unifatorial (ANOVA *One Way*) e ao teste *t* de Student.

4.3.1. Sexo

4.3.1.1. Sexo e Esperança

Como se pode observar na **Tabela 19**, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres ao nível da esperança.

Tabela 19.

Variância das Esperança em função do Sexo

	Sexo:	N	Média	DP	F	Sig.
Esperança	Masculino	14	25.29	2.58	.76	.39
	Feminino	87	25.82	3.23		

*p < .05

4.3.1.2. Sexo e Orientações Motivacionais

Como se pode observar na **Tabela 20**, verificaram diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres ao nível das orientações motivacionais.

Tabela 20.

Variância das Orientações Motivacionais em função do Sexo

		N	Média	DP	F	Sig.
Envolvimento do Ego	Masculino	14	2.60	1.41	1.70	.20
	Feminino	87	3.17	1.53		
Envolvimento na Tarefa	Masculino	14	6.38	.44	.57	.45
	Feminino	87	6.24	.70		
Evitamento do Trabalho	Masculino	14	3.19	.92	.71	.40
	Feminino	87	3.51	1.36		

*p < .05

4.3.1.3. Sexo e Competências Emocionais

Como se pode verificar na **Tabela 21**, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres ao nível das competências emocionais.

Tabela 21.*Variância das Competências Emocionais em função do Sexo*

		N	Média	DP	F	Sig.
Regulação das Emoções	Masculino	14	14.14	4.15	1.38	.24
	Feminino	87	12.90	3.61		
Avaliação e Expressão das Próprias Emoções	Masculino	14	15.07	2.40	.10	.75
	Feminino	87	15.32	2.78		
Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros	Masculino	14	16.07	2.02	1.03	.31
	Feminino	87	16.75	2.35		
Uso das Emoções	Masculino	14	13.43	2.56	1.87	.17
	Feminino	87	14.82	3.65		

*p < .05

4.3.1.4. Sexo e Funções de Voluntariado

Atendendo à **Tabela 22**, podemos verificar que existem diferenças significativas entre homens e mulheres, ao nível da função de Proteção ($F=6.82$; $p=.01$), da função de Valores ($F=10.79$; $p=.00$), da função de Compreensão ($F=9.34$; $p=.00$) e da função de Realização Pessoal ($F=10.02$; $p=.00$), sendo que são as mulheres quem relata uma maior valorização das funções supramencionadas.

Tabela 22.*Variância das Funções de Voluntariado em função do Sexo*

		N	Média	DP	F	Sig.
Proteção	Masculino	14	2.48	1.28	6.82	.01*
	Feminino	87	3.66	1.61		
Valores	Masculino	14	4.75	1.16	10.79	.00*
	Feminino	87	5.71	.95		
Carreira	Masculino	14	3.66	1.40	3.60	.06
	Feminino	87	4.49	1.54		
Social	Masculino	14	2.93	1.41	.78	.38
	Feminino	87	3.27	1.35		
Compreensão	Masculino	14	5.14	1.63	9.34	.00*
	Feminino	87	6.03	.87		
Realização Pessoal	Masculino	14	3.98	1.61	10.02	.00*
	Feminino	87	5.18	1.28		

*p < .05

4.3.2. Estatuto Socioeconómico

4.3.2.1. Estatuto Socioeconómico e Esperança

Não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre estatuto socioeconómico mais baixo e estatuto socioeconómico mais alto ao nível da esperança.

Tabela 23.*Variância da Esperança em função do Estatuto Socioeconómico*

Usufrui de bolsa
através dos
SASUL?

		N	Média	DP	F	Sig.
Esperança	Não	75	25.35	3.15	.52	.47
	Sim	26	26.88	2.90		

*p < .05

4.3.2.2. Estatuto Socioeconómico e Orientações Motivacionais

Não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre estatuto socioeconómico mais baixo e estatuto socioeconómico mais alto ao nível das orientações motivacionais.

Tabela 24.*Variância das Orientações Motivacionais em função do Estatuto Socioeconómico*

		N	Média	DP	F	Sig.
Envolvimento do Ego	Não	75	3.04	1.54	.30	.58
	Sim	26	3.23	1.49		
Envolvimento na Tarefa	Não	75	6.25	.64	.05	.82
	Sim	26	6.28	.76		
Evitamento do Trabalho	Não	75	3.50	1.37	.31	.58
	Sim	26	3.34	1.14		

*p < .05

4.3.2.3. Estatuto Socioeconómico e Competências Emocionais

No que diz respeito às competências emocionais, pode-se afirmar que existem diferenças estatisticamente significativas entre indivíduos com estatuto socioeconómico mais baixo e indivíduos com estatuto socioeconómico mais alto ao nível da Avaliação e Expressão das Próprias Emoções ($F=5.56$; $p = .02$). Os indivíduos com estatuto socioeconómico mais baixo apresentam diferenças significativas relativamente aos do estatuto socioeconómico mais alto, sendo que os primeiros apresentam valores mais elevados. Isto significa que os indivíduos que usufruem de bolsa relatam maior capacidade de se auto-avaliar emocionalmente.

Tabela 25.

Variância das Competências Emocionais em função do Estatuto Socioeconómico

		N	Média	DP	F	Sig.
Regulação das Emoções	Não	75	13.12	3.95	.06	.82
	Sim	26	12.92	2.88		
Avaliação e Expressão das Próprias Emoções	Não	75	14.92	2.81	5.56	.02*
	Sim	26	16.35	2.13		
Reconhecimento das Emoções dos Outros	Não	75	16.44	2.37	2.53	.12
	Sim	26	17.27	2.03		
Uso das Emoções	Não	75	14.25	3.71	3.27	.07
	Sim	26	15.69	2.78		

* $p < .05$

4.3.2.4. Estatuto Socioeconómico e Funções de Voluntariado

Como se verifica na **Tabela 26**, existem diferenças estatisticamente significativas entre os indivíduos com estatuto socioeconómico mais baixo e os indivíduos com estatuto socioeconómico mais alto, ao nível da função de Carreira ($F=.90$; $p =.01$) e da função de Realização Pessoal ($F=6.33$; $p =.01$). Os estudantes com estatuto socioeconómico mais baixo apresentam diferenças significativas dos com estatuto socioeconómico mais alto ao nível destas funções, sendo que os primeiros apresentam valores mais elevados. Isto significa que os indivíduos que usufruem de bolsa relatam que um maior envolvimento nas práticas de voluntariado, ocorreria, maioritariamente, pela intenção em ganhar experiência profissional e em procurar novas aprendizagens sobre o mundo.

Tabela 26.

Variância das Funções de Voluntariado em função do Estatuto Socioeconómica

		N	Média	DP	F	Sig.
Proteção	Não	74	3.41	1.67	.90	.34
	Sim	26	3.76	1.43		
Valores	Não	74	5.56	1.03	.12	.74
	Sim	26	5.64	1.04		
Carreira	Não	75	4.14	1.56	7.07	.01*
	Sim	26	5.05	1.27		
Social	Não	75	3.15	1.36	.93	.34
	Sim	26	3.45	1.33		
Compreensão	Não	74	5.80	1.07	2.95	.10
	Sim	26	6.19	.92		
Realização Pessoal	Não	75	4.82	1.42	6.33	.01*
	Sim	26	5.59	1.11		

* $p < .05$

4.4. Relação entre a Esperança, Orientações, Motivacionais, Competências Emocionais e Funções de Voluntariado

Com o intuito de compreender a relação entre as variáveis psicológicas em estudo e de dar resposta à Questão de Investigação “*Existirão relações entre a Esperança, Orientações Motivacionais, Competências Emocionais e Funções de Voluntariado?*”, recorreu-se ao estudo das correlações entre as variáveis, através da utilização do coeficiente de correlações r de Pearson.

4.4.1. Relação entre Esperança e Orientações Motivacionais

Como se pode observar na **Tabela 27**, a esperança correlaciona-se significativa e positivamente com o Envolvimento na Tarefa ($r=.50$; $p < .01$) – correlação moderada– isto é, o Envolvimento na Tarefa está associado a crenças superiores de auto-eficácia. Relativamente ao Envolvimento no Ego e Evitamento do Trabalho, verifica-se ausência de correlações significativas.

Tabela 27.

Correlações entre a Escala de Esperança e as subescalas do PSQ

	Esperança	Envolvimento do Ego	Envolvimento na Tarefa	Evitamento do Trabalho
Esperança	-	-.13	.50**	-.18

** $p < .01$

4.4.2. Relação entre Esperança e Competências Emocionais

A esperança correlaciona-se significativa e positivamente com todas as dimensões da inteligência emocional. Verifica-se uma correlação positiva fraca a Regulação de Emoções ($r=.32$, $p < .01$) e com a Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros ($r=.37$; $p < .01$). Verifica-se, ainda, uma correlação positiva moderada com a Avaliação e Expressão das Próprias Emoções ($r=.49$; $p < .01$) e uma correlação positiva

forte com o Uso das Emoções ($r=.72$; $p < .01$). Desta forma, Uso das Emoções é a subescala que se correlaciona mais significativamente com a Esperança.

Tabela 28.

Correlações entre a Escala de Esperança e as subescalas da WLEIS-P

	Esperança	Regulação das Emoções	Avaliação e Expressão das Próprias Emoções	Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros	Uso das Emoções
Esperança	-	.32**	.49**	.37**	.72**

** $p < .01$

4.4.3. Relação entre a Esperança e as Funções de Voluntariado

Como se pode observar na **Tabela 29**, a esperança apresenta uma correlação positiva fraca com a função de Valores ($r=.38$; $p < .01$) e com a função de Compreensão ($r=.26$; $p < .01$). Relativamente às restantes funções, verifica-se a ausência de correlações significativas.

Tabela 29.

Correlações entre a Escala de Esperança e as subescalas do VFI

	Esperança	Proteção	Valores	Carreira	Social	Compreensão	Realização Pessoal
Esperança	-	.07	.38**	.09	.06	.26**	.19

* $p < .05$; ** $p < .01$

4.4.4. Relação entre as Orientações Motivacionais e as Funções de Voluntariado

Verifica-se que o Envolvimento na Tarefa é a única orientação motivacional que se correlaciona significativamente com as várias funções de voluntariado. Existe uma correlação positiva fraca com a função de Proteção ($r=.30$; $p < .01$), a função de Valores ($r=.29$; $p < .01$), a função de Carreira ($r=.20$; $p < .01$), a função Social ($r=.21$; $p < .01$) e a função de Realização Pessoal ($r=.30$; $p < .01$). Verifica-se, ainda, uma correlação positiva moderada com a função de Compreensão ($r=.43$; $p < .01$).

Tabela 30.

Correlações entre as subescalas do PSQ e as subescalas do VFI

	Proteção	Valores	Carreira	Social	Compreensão	Realização Pessoal
Envolvimento do Ego	-.04	.01	.14	.03	.04	.11
Envolvimento na Tarefa	.30**	.29**	.20*	.21*	.43**	.30**
Evitamento do Trabalho	-.03	.07	.02	-.11	.02	.01

* $p < .05$; ** $p < .01$

4.4.5. Relação entre as Competências Emocionais e as Funções de Voluntariado

Avaliação e Expressão das Próprias Emoções apresenta uma correlação positiva fraca com a função de Valores ($r=.22$, $p < .05$), não se correlacionando significativamente com nenhuma das restantes funções.

Verifica-se uma correlação positiva fraca entre Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e a função de Valores ($r=.32$; $p < .01$), a função de Carreira ($r=.21$; $p < .05$), a função de Compreensão ($r=.37$; $p < .01$) e a função de Realização Pessoal ($r=.20$; $p < .05$). No entanto, esta dimensão não se correlaciona significativamente com a função Social e de Proteção.

Como se pode observar na **Tabela 31**, Uso das Emoções apresenta correlações positivas fracas com a função de Valores ($r=.24$; $p < .05$) e a Social ($r=.20$; $p < .05$), não se correlacionando significativamente com nenhuma das restantes funções.

Regulação das Emoções apresenta uma ausência de correlações significativas com qualquer uma das funções de voluntariado.

Tabela 31.

Correlações entre as subescalas do WLEIS-P e as subescalas do VFI

	Proteção	Valores	Carreira	Social	Compreensão	Realização Pessoal
Regulação das Emoções	.15	.05	-.03	.11	.19	-.01
Avaliação e Expressão das Próprias Emoções	-.09	.22*	.02	-.00	.15	.01
Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros	.12	.32**	.21*	.11	.37**	.20*
Uso das Emoções	.08	.24*	.12	.20*	.17	.18

* $p < .05$; ** $p < .01$

4.5. Diferenças entre a Esperança, Orientações Motivacionais, Competências Emocionais e Funções de Voluntariado em função do Estatuto de Voluntário

Seguidamente, procurou-se caracterizar a amostra relativamente ao estatuto de voluntário na Prática Anterior de Voluntariado (“já fez” *versus* “não fez”) e na Prática

Atual de Voluntariado (“faz” versus “não faz”) em função das variáveis em estudo. No sentido de se dar resposta à Questão de Investigação “Existirão diferenças entre indivíduos que já fizeram voluntariado e indivíduos que nunca fizeram voluntariado ao nível da esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado?”, e à Questão de Investigação “Existirão diferenças entre indivíduos que fazem voluntariado e indivíduos que não fazem voluntariado ao nível da esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado?”, levou-se a cabo uma análise da variância unifatorial (ANOVA *One Way*). O objetivo foi verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas na Esperança e nas dimensões das Orientações Motivacionais, Competências Emocionais e Funções de Voluntariado, atendendo, numa primeira fase ao grupo de indivíduos que “já fez” voluntariado (65.3%) e ao grupo de indivíduos que “não fez” voluntariado (34.7%); e posteriormente, ao grupo de indivíduos que “faz” voluntariado (40.6%) e ao grupo de indivíduos que “não faz” voluntariado (59.4%).

4.5.1. Prática Anterior de Voluntariado

4.5.1.1. Prática Anterior de Voluntariado e Esperança

A **Tabela 32** apresenta os valores médios, desvios-padrão e análise de variâncias em cada uma das variáveis dependentes em causa, neste caso, a esperança. Atendendo ao valor da probabilidade ($p < .05$) não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que já “fez” voluntariado e o que “não fez” .

Tabela 32.

Variância das Esperança em função da Prática Anterior de Voluntariado

		Já fez voluntariado?				
		N	Média	DP	F	Sig.
Esperança	Sim	66	26.20	3.04	.01	.92
	Não	35	24.89	3.21		

* $p < .05$

4.5.1.2. Prática Anterior de Voluntariado e Orientações Motivacionais

Como se pode verificar na **Tabela 33**, não existem diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “fez” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não fez”, ao nível de nenhuma das variáveis a analisar, isto é, ao nível das diferentes orientações motivacionais.

Tabela 33.

Variância das Orientações Motivacionais em função da Prática Anterior de Voluntariado

	Já fez voluntariado?	N	Média	DP	F	Sig.
Envolvimento do Ego	Sim	66	3.13	1.52	.12	.73
	Não	35	3.08	1.53		
Envolvimento na Tarefa	Sim	66	6.28	.62	.16	.69
	Não	35	6.22	.75		
Evitamento do Trabalho	Sim	66	3.42	1.29	.15	.69
	Não	35	3.53	1.38		

*p < .05

4.5.1.3. Prática Anterior de Voluntariado e Competências Emocionais

Ao nível das competências emocionais, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “fez” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não fez”.

Tabela 34.

Variância das Competências Emocionais em função da Prática Anterior de Voluntariado

		N	Média	DP	F	Sig.
Regulação das Emoções	Sim	66	13.06	3.53	.00	.97
	Não	35	13.09	4.02		
Avaliação e Expressão das Próprias Emoções	Sim	66	15.64	2.62	3.21	.08
	Não	35	14.63	2.81		
Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros	Sim	66	16.85	2.16	1.36	.25
	Não	35	16.29	2.56		
Uso das Emoções	Sim	66	15.02	3.15	2.36	.13
	Não	35	13.89	4.11		

*p < .05

4.5.1.4. Prática Anterior de Voluntariado e Funções de Voluntariado

Atendendo ao valor de probabilidade ($p < .05$), observam-se diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “fez” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não fez”, apenas ao nível da função de Valores. Através dos dados, verifica-se que o grupo de indivíduos que “fez” voluntariado apresenta diferenças significativas em relação ao grupo que “não fez”, sendo que o primeiro obtém valores mais elevados ao nível da função de Valores. Em suma, existem diferenças significativas ao nível da função de Valores em função da prática anterior de voluntariado ($F=4.02$; $p=.05$), o que significa que os indivíduos que já fizeram voluntariado afirmam, maioritariamente, tê-lo feito com o fim de expressar ou agir sobre valores importantes.

Tabela 35.*Variância das Funções de Voluntariado em função da Prática Anterior de Voluntariado*

		N	Média	DP	F	Sig.
Protecção	Sim	66	3.44	1.53	.23	.63
	Não	35	3.60	1.77		
Valores	Sim	66	5.73	.97	4.02	.05*
	Não	35	5.30	1.10		
Carreira	Sim	66	4.30	1.57	.52	.47
	Não	35	4.52	1.50		
Social	Sim	66	3.29	1.31	.40	.53
	Não	35	3.11	1.44		
Compreensão	Sim	66	5.98	.92	1.21	.27
	Não	35	5.74	1.24		
Realização	Sim	66	5.14	1.30	1.56	.21
	Pessoal	Não	35	4.78		

*p < .05

4.5.2. Prática Atual de Voluntariado

4.5.2.1. Prática Atual de Voluntariado e Esperança

Como se pode verificar na **Tabela 36**, não existem diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “faz” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não faz”, ao nível das esperança.

Tabela 36.*Variância das Esperanças em função da Prática Atual de Voluntariado*

		Faz voluntariado actualmente?				
		N	Média	DP	F	Sig.
Esperança	Sim	41	26.15	3.05	.04	.85
	Não	60	25.47	3.21		

*p < .05

4.5.2.2. Prática Atual de Voluntariado e Orientações Motivacionais

Ao nível das orientações motivacionais, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “faz” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não faz”.

Tabela 37.*Variância das Orientações Motivacionais em função da Prática Atual de Voluntariado*

		N	Média	DP	F	Sig.
Envolvimento do Ego	Sim	41	3.20	1.52	.33	.56
	Não	60	3.02	1.52		
Envolvimento na Tarefa	Sim	41	6.22	.68	.16	.69
	Não	60	6.28	.66		
Evitamento do Trabalho	Sim	41	3.48	1.20	.01	.92
	Não	60	3.45	1.40		

*p < .05

4.5.2.3. Prática Atual de Voluntariado e Competências Emocionais

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “faz” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não faz”, apenas ao nível da Avaliação e Expressão das Próprias Emoções. Através dos dados, verifica-se que o grupo de indivíduos que “faz” voluntariado apresenta diferenças significativas em relação ao grupo que “não faz”, sendo que o primeiro obtém valores mais elevados ao nível da Avaliação e Expressão das Próprias Emoções ($F=5.30$; $p=.02$), o que significa que os indivíduos que já fazem voluntariado relatam maior capacidade de se auto-avaliar emocionalmente.

Tabela 38.

Variância das Competências Emocionais em função da Prática Anterior de Voluntariado

		N	Média	DP	F	Sig.
Regulação das Emoções	Sim	41	13.20	3.55	.08	.78
	Não	60	12.98	3.81		
Avaliação e Expressão das Próprias Emoções	Sim	41	16.02	2.50	5.30	.02*
	Não	60	14.78	2.76		
Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros	Sim	41	17.17	1.83	3.55	.06
	Não	60	16.30	2.54		
Uso das Emoções	Sim	41	14.76	2.95	.10	.76
	Não	60	14.53	3.91		

* $p < .05$

4.5.2.4. Prática Atual de Voluntariado e Funções de Voluntariado

Atendendo à **Tabela 39**, observa-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de indivíduos que “faz” voluntariado e o que “não faz”, ao nível da função de Proteção ($F = 4.69$; $p = .03$), sendo os estudantes que pertencem ao grupo que “não faz” voluntariado apresentam valores mais elevados nesta função.

Tabela 39.

Variância das Funções de Voluntariado em função da Prática Atual de Voluntariado

		N	Média	DP	F	Sig.
Proteção	Sim	41	3.09	1.44	4.69	.03*
	Não	58	3.78	1.68		
Valores	Sim	41	5.72	.98	1.19	.28
	Não	59	5.49	1.06		
Carreira	Sim	41	4.34	1.63	.03	.85
	Não	60	4.40	1.49		
Social	Sim	41	2.93	1.20	3.44	.07
	Não	60	3.43	1.42		
Compreensão	Sim	41	5.95	.99	.12	.74
	Não	59	5.87	1.09		
Realização	Sim	41	5.17	1.29	.86	.36
	Pessoal	Não	60	4.91		

* $p < .05$

5. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

5.1. Discussão

Após a apresentação dos resultados do estudo, efectua-se, de seguida, a discussão dos mesmos, de forma a compreendê-los e integrá-los entre si e com o enquadramento teórico.

O presente estudo teve como objetivos: a) caracterizar a amostra total relativamente à esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado; b) verificar a existência de relações entre esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado; c) investigar possíveis diferenças entre voluntários e não voluntários na esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado.

Numa primeira fase, procurou-se analisar as propriedades psicométricas dos instrumentos, bem como caracterizar a amostra total relativamente às variáveis psicológicas do estudo. Os resultados obtidos confirmam a fiabilidade dos instrumentos em estudo, uma vez que todas as escalas e subescalas demonstraram ter uma boa consistência interna.

No âmbito do estudo psicométrico da *Escala de Esperança para Adultos (AHS)*, uma análise fatorial exploratória mostrou que todos os itens tinham contribuições significativas em dois fatores. No que concerne aos dois fatores da esperança encontrados por meio de uma análise fatorial, não houve diferenças significativas entre as suas médias, apesar do componente de Caminho ter obtido resultados ligeiramente superiores. Como era de esperar, as duas componentes apresentaram uma correlação positiva forte, o que vai de encontro ao defendido por Snyder e os seus colaboradores (1991) ao afirmar que estes dois componentes estão intimamente associados, uma vez que utilidade dos caminhos mentais elaborados pelos indivíduos para o objectivo seria perdida face à carência da orientação para a iniciativa (Snyder et al., 1991). Esta forte correlação justificou a nossa decisão em utilizar apenas o resultado da Escala Global.

Relativamente às orientações motivacionais identificadas pelos indivíduos, o Envolvimento na Tarefa foi a que obteve resultados superiores, o que sugere que os indivíduos do estudo envolvem-se nas tarefas, maioritariamente, pelo desafio pessoal que elas constituem e pela oportunidade de desenvolver as suas competências.

O Envolvimento do Ego apresenta correlação significativa com o Evitamento do Trabalho, o que nos faz sentido, uma vez que se tratam de duas dimensões que envolvem motivos de natureza mais extrínseca. Talvez por isso mesmo, se tenha verificado uma ausência de correlação significativa entre o Envolvimento na Tarefa e essas mesmas dimensões, dado que a primeira envolve motivos de natureza mais intrínseca.

No que diz respeito às competências emocionais identificadas pelos indivíduos, Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros foi a que obteve resultados mais elevados, o que significa que os indivíduos do estudo se consideram como mais capazes de perceber e compreender as emoções das pessoas da sua envolvente. Este processo permite que os indivíduos desenvolvam uma maior sensibilidade em relação às emoções dos outros e sejam capazes de prever de forma mais eficaz a sua ocorrência. Verificou-se, ainda, que todas as subescalas se correlacionaram de forma significativa, o que vai de encontro ao panorama de resultados obtidos em estudos prévios da WLEIS (Law et al., 2004; Law et al., 2008; Sy et al., 2006; Wong & Law, 2002, cit. por Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011). e que as correlações mais significativas foram encontradas entre Avaliação das Próprias Emoções e as restantes dimensões.

No que diz respeito às funções identificadas como as principais motivações para a adesão ao voluntariado, pode-se constatar que os indivíduos indicam (por ordem de importância) as funções psicológicas de Valores, de Compreensão e de Realização Pessoal. Desta forma, entende-se que os indivíduos adeririam ao voluntariado por este constituir uma possibilidade de expressar valores pessoais àqueles que ajudam e, também, para viver novas experiências e exercer novas capacidades, respectivamente aquelas que se encontram subjacentes ao trabalho voluntário. Os resultados obtidos vão ao encontro daquilo que a literatura sustenta. Autores como Penner e Finkelstein (1998) encontraram igualmente evidências de que a função de Valores é o comportamento altruísta que mais está correlacionado, de forma positiva com a duração e longevidade do serviço voluntário. Esta conduta altruísta que sobressai nos comportamentos dos voluntários é discutida na literatura. Pearce (1997, cit. por Ortiz, 2013) afirma que ser altruísta envolve auto-sacrifício ou ações que são contrárias ao interesse do indivíduo. A função Compreensão também foi uma das mais valorizadas pelos estudantes. Estes resultados são consistentes com os obtidos por outros investigadores (Baytiyeh & Pfaffman, 2010; Ferreira, Proença, & Proença, 2011; Figueira et al., 2013a; Omoto & Snyder, 1993, cit. por Ortiz, 2013) que, ao interessarem-se pela avaliação das motivações para o voluntariado, encontraram evidência empírica para considerar que

este fenómeno poderia ser caracterizado por tal atributo. Neste sentido, aponta-se para uma tendência dos estudantes universitários em considerar que o voluntariado constitui-se como um espaço de aprendizagem e desenvolvimento, e que tal consideração poderia sugerir que estes têm necessidades de aprender através da experiência direta (Ferreira, Proença, & Proença, 2011, cit. por Ortiz, 2013). Também a função de Realização Pessoal é coerente com a ideia que Trogdon (2005 cit. Ferreira, Proença, & Proença, 2008) apresenta, de que muitas pessoas encaram o voluntariado como uma ação (ou conjunto de ações) que poderá ter impacto positivo na sua aprendizagem, enriquecimento pessoal e alargamento de horizontes.

No que diz respeito à relação entre subescalas do *VFI*, verificou-se que as correlações mais significativas foram encontradas entre a função de Realização Pessoal e Proteção, Realização Pessoal e Compreensão, e Compreensão e Valores. No que diz respeito à correlação significativa entre Realização Pessoal e Proteção, parece-nos que a Realização Pessoal, sendo uma função que se traduz num processo motivacional centrado no crescimento do ego, desenvolvimento pessoal e em impulsos positivos, poderá permitir a eliminação de aspetos negativos que envolvem o ego (ideia base da função de Proteção). Ainda, uma possível explicação para a correlação significativa entre Realização Pessoal e Compreensão, poderá ser a influência mútua que estas duas dimensões estabelecem, no sentido em que a experiência de novas aprendizagens e o exercício de competências potencia o crescimento e desenvolvimento pessoal. Por sua vez, este crescimento poderá potenciar a procura por novos desafios, bem como de oportunidades para testá-lo. Por outro lado, a correlação significativa entre a função de Compreensão e Valores poderá ter uma explicação na possibilidade de no voluntariado poder-se expressar valores relacionados com as preocupações pessoais do foro altruísta e humanista relativamente aos outros (função de Valores) e de experienciarem-se novas aprendizagens e exercitar capacidades pessoais, que sem ser através da prática voluntária não são utilizadas (função de Compreensão), o que poderá proporcionar um aumento da auto-estima do indivíduo. Estes resultados vão de encontro ao estudo de Figueira, Marques-Pinto, Lima Pereira (2013a), no qual se verificou que as correlações mais significativas encontradas entre as subescalas do *VFI* correspondem às do estudo atual.

De modo a investigar, na amostra total, possíveis diferenças entre variáveis sociodemográficas na esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado, procurámos analisar a existência de diferenças entre homens e

mulheres em função das variáveis psicológicas do estudo. Podemos começar por referir que, no que respeita às diferenças entre os sexos, estas ocuparam um lugar de destaque para alguns investigadores no estudo do comportamento voluntário. Isto ocorreu dados os efeitos que os papéis sociais estereotipados poderiam ter sobre tal comportamento, associando determinadas atividades a homens e outras a mulheres. Sendo assim, pareceria fazer sentido supor que as mulheres, geralmente, têm uma maior abertura e disposição para assumir comportamentos de preocupação com os outros, quando comparadas com os homens, uma vez que alguns estudos têm revelado que a população voluntária se caracteriza por ser, maioritariamente, feminina (Delicado, 2002; PROACT, 2012). No presente estudo, as mulheres apresentaram diferenças estatisticamente significativas relativamente aos homens em algumas funções de voluntariado, tendo obtido resultados mais elevados nas funções de Proteção, Valores, Compreensão e Realização Pessoal, o que sugere que o que leva as mulheres a envolver-se na prática de voluntariado são, sobretudo, o que Finkelstien (2009), na sua tentativa de incorporar os conceitos de motivação intrínseca e extrínseca com os fatores que contribuem para a prática do voluntariado, consideraria motivos internos. Estes resultados são consistentes com outros estudos (Caprara & Steca, 2007; Nickell, 1998; Shiarella, McCarthy, & Tucker, 2000, cit. por Ortiz) que destacaram a preponderância do sexo feminino, sobre o sexo masculino no que respeita a atitudes mais favoráveis face ao serviço comunitário, a manifestar comportamentos pró-sociais com maior frequência e a sustentar valores pessoais de autotranscendência, demonstrando uma capacidade empática superior à dos homens perante as necessidades alheias (Caprara & Steca, 2007). No entanto, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os dois sexos em função das restantes variáveis psicológicas consideradas.

Relativamente ao Estatuto Socioeconómico, a análise revelou que os indivíduos com um estatuto mais baixo apresentam resultados mais elevados na função de Carreira e de Realização Pessoal, relativamente aos indivíduos de estatuto socioeconómico mais alto. Isto poderá ser explicado devido à valorização de uma função (Carreira) que alude aos benefícios profissionais que se poderão obter a partir da participação em atividades de voluntariado (Clary & Snyder, 1991, 1999, 2000; Clary, Snyder, & Ridge, 1992; Clary, Snyder, & Stukas, 1996; Clary et al., 1998, cit. por Ortiz, 2013), bem como às oportunidades de desenvolvimento profissional que podem ser significativas para o próprio currículo e para estabelecer novos contactos pessoais. É portanto, uma função associada por Finkelstien (2009), a motivos externos de participação de voluntariado, que poderá aqui ser evidenciada pela valorização de meios

que permitam colmatar as possíveis dificuldades económicas e sociais. O mesmo se verifica para a Realização Pessoal, uma vez que se trata de função que permite crescer e desenvolver-se psicologicamente através das actividades de voluntariado, melhorando a percepção de si mesmo, a sua auto-estima e o seu bem estar individual e social (Figueira et al, 2013a; Heitor & Veiga, 2012) Além disso, os indivíduos com um estatuto socioeconómico mais baixo apresentam resultados mais elevados na Avaliação e Expressão das Próprias Emoções, revelando uma capacidade superior para entender as próprias emoções e expressá-las de forma natural e autêntica.

De forma a compreender a relação entre esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado, procurámos dar resposta às questões de investigação relativas à possibilidade de existência de correlações significativas entre as variáveis psicológicas do estudo.

No presente estudo, verificou-se uma relação entre a esperança e as orientações motivacionais. Da análise dos resultados, verifica-se uma correlação entre a Esperança e o Envolvimento na Tarefa. Isto faz sentido na medida em que se pensa que se as tarefas têm para o indivíduo, um interesse intrínseco, despertam a sua curiosidade e o desafiam cognitivamente, as probabilidades de que assuma um compromisso cognitivo que o leve a participar mais ativamente na sua realização e assim, a predispor-se para aprender compreensivamente, seriam maiores (Eccles & Wigfield, 2002; Fontaine, 2005; Pintrich & Schunk, 2006; Wigfield & Eccles, 1992, cit. por Ortiz, 2013). Os indivíduos que se orientam pelo Envolvimento na Tarefa encaram as tarefas como um desafio pessoal e como meios para incrementar a própria competência, perspetivando a aprendizagem como um fim em si mesma. Por outro lado, quando os indivíduos se percebem capazes e competentes para realizar as actividades, isso resultará, provavelmente, numa maior dedicação às tarefas e num maior compromisso cognitivo (Huertas, 2003, 2006, 2009; Pintrich & Schunk, 2006; Rinaudo, Chiecher, & Donolo, 2003, cit. por Ortiz, 2013). Pensa-se que as exigências dos contextos académicos, que colocam o indivíduo frente ao desafio de aprender, adaptar-se, socializar, resolver conflitos, obter resultados desejados, juntamente com as condutas por este adotadas, proporcionam e incrementam as informações a partir das quais avalia as suas capacidades e competências pessoais, que, por sua vez definem as suas crenças de autoeficácia e autoconceito (Pintrich & Schunk, 2006). Segundo a teoria social cognitiva de Bandura (1977), as crenças de autoeficácia afectam o comportamento dos estudantes de várias maneiras, influenciando as decisões que tomam: os estudantes participarão nas tarefas em que se sentem seguros

e evitarão aquelas em que não têm confiança (Pintrich & Schunk, 2006). Os estudantes seguros de si mesmos aproximam-se das tarefas não só porque são desafios, que não devem evitar-se, mas também porque despertam a sua curiosidade e interesse intrínseco, razão que os leva a fixar-se em metas desafiantes e a assumir um compromisso cognitivo com a tarefa, persistindo perante as dificuldades e sobrepondo-se às experiências de fracasso (Bandura, 2001; Schunk, 1989b; Schunk & Meece, 2006; Pajares & Schunk, 2002, cit. por Ortiz, 2013).

A análise dos resultados, revelou, ainda, uma relação entre a esperança e as competências emocionais, uma vez que se verificou uma correlação significativa entre a Esperança e a Regulação das Emoções, Avaliação e Expressão das Próprias Emoções, Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e Uso das Emoções, isto é, com todas as dimensões. Tal é coerente com o que defendia Saarni (2000) quando referia que competência emocional tem a ver diretamente com a autoeficácia na expressão das emoções nas interações sociais, e referindo-se à autoeficácia "*como a capacidade e as habilidades que o indivíduo tem para alcançar os objetivos desejados*". Para que haja autoeficácia requer-se conhecimento das próprias emoções e a capacidade para as regular até aos objetivos pretendidos.

Verificou-se, igualmente, a existência de uma relação entre esperança e as funções de voluntariado, isto é, a esperança apresentou uma correlação significativa com a função de Valores e com a função de Compreensão, o que significa que indivíduos com crenças superiores de auto-eficácia, envolvem-se mais prontamente em ações de voluntariado por motivos inerentes à expressão ou transmissão de valores importantes e à procura de novas aprendizagens. Isto leva-nos a pensar que fortes crenças de competência pessoal parecem exercer um efeito significativo na consideração do voluntariado como um âmbito no qual se promovem processos de aprendizagem e desenvolvimento de competências e capacidades e onde os indivíduos podem manifestar, abertamente, os valores pessoais em que acreditam. Há ainda referir a importância da análise das correlações de forma a se conhecer a possível associação cada função e como estas poderão ser atendidas através do voluntariado. Esta utilidade, é demonstrada na investigação empírica desenvolvida por Clary et al. (1998), onde se verificou que as pessoas poderão ser recrutadas para trabalhos voluntários apelando às suas funções psicológicas e assim tornar-se-ão voluntários satisfeitos na medida que estarão a desenvolver um trabalho (voluntário) que serve as suas próprias funções psicológicas, continuando desta forma a praticarem voluntariado, a longo prazo, pelas mesmas razões.

No que diz respeito à existência de uma relação entre as orientações motivacionais e as funções de voluntariado, o Envolvimento na Tarefa mostrou correlacionar-se significativamente com todas as funções. Pode-se pensar que, um indivíduo que confia nas suas próprias capacidades para desenvolver uma determinada tarefa, a qual tem, para ele, um valor intrínseco e, por isso mesmo, se sente motivado a realizá-la, poderia considerar o voluntariado como um contexto onde se geram novas aprendizagens e onde se poderá potenciar o desenvolvimento de novas capacidades académicas, pessoais e sociais. A necessidade de compreender, conhecer e adaptar-se ao mundo circundante poderia encontrar uma resposta no envolvimento do indivíduo em actividades de carácter voluntário (Clary, Snyder, & Stukas, 1996). A função de Carreira foi aquela que, apesar de se correlacionar significativamente com Envolvimento na Tarefa, obteve correlação mais fraca, o que pode ter a ver com o carácter extrínseco desta função, contrastante com os motivos intrínsecos subjacentes a Envolvimento na Tarefa.

No que concerne à relação entre as competências emocionais e as funções de voluntariado, verificou-se que as correlações mais significativas decorrem entre Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e Valores, Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e Compreensão, Uso das Emoções e Valores. Tendo em conta que a função de Valores tem por base a ideia de que o voluntariado oferece oportunidades para que as pessoas expressem valores relacionados com preocupações altruístas e humanitárias, ser um bom observador das emoções dos outros, ser sensível aos sentimentos e emoções dos outros, bem como compreender as emoções das outras pessoas (itens da *WLEIS-P* incluídos na Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros), são competências que quando bem desenvolvidas, poderão influenciar positivamente a expressão dessas mesmas preocupações. Uma possível explicação para a relação que se verificou entre Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e a função de Compreensão, poderá ser a forma como esta dimensão das competências emocionais permite que os indivíduos desenvolvam uma maior sensibilidade em relação as emoções dos outros e sejam capazes de prever de forma mais eficaz a sua ocorrência. Isto, por si só poderá oferecer oportunidades de potenciamento das suas competências e capacidades (num nível mais interpessoal), bem como favorecer oportunidades para novas aprendizagens, com diferentes pessoas, em diversos contextos. Já no que diz respeito à relação entre Uso das Emoções e a função de Valores, podemos pensar que a capacidade de encorajamento, auto-motivação e estabelecimento de metas e meios para as atingir (caraterísticas desta dimensão das

competências emocionais) poderá favorecer os indivíduos a agir de acordo com valores importantes que defendem.

Ao contrário do que a literatura previa não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, na nossa amostra, entre indivíduos que já fizeram voluntariado e indivíduos que nunca fizeram voluntariado ao nível da esperança, orientações motivacionais, competências emocionais. No entanto, verificou-se que o grupo de indivíduos com Prática Anterior de Voluntariado (que “já fez” voluntariado) apresentou resultados mais elevados na função de Valores do que aqueles que nunca fizeram voluntariado, o que significa que os indivíduos que já fizeram voluntariado afirmam, maioritariamente, tê-lo feito com o fim de expressar ou agir segundo valores importantes para si. A evidência empírica que confirma a função de Valores como função central do voluntariado foi corroborada por estudos com sujeitos voluntários e com idades muito diversificadas. De acordo com os próprios teóricos funcionalistas, esta é a função que permitiria diferenciar os voluntários dos não voluntários e prever o tempo de permanência destes indivíduos em projectos e organizações de voluntariado (Clary et al., 1998; Clary & Snyder, 1999, 2000; Clary, Snyder, & Stukas, 1996; Snyder, Clary, & Stukas, 2000, cit. por Ortiz, 2013). Também Ortiz (2013), identificou a função de Valores como uma das funções diferenciadoras dos voluntários e não voluntários.

De igual forma, contrariamente ao que a literatura previa, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na nossa amostra entre indivíduos que fazem voluntariado e indivíduos que não fazem voluntariado ao nível da esperança e das orientações motivacionais, embora tenham sido encontradas ao nível das funções de voluntariado e competências emocionais. O grupo de indivíduos que “não faz” voluntariado atualmente apresentou resultados mais elevados na função de Proteção do que aqueles que fazem voluntariado. Isto pode significar que os indivíduos que não estão actualmente envolvidos nesta prática, indicam, maioritariamente e com diferenças significativas relativamente aos voluntários, ter como motivação para a prática voluntária, a proteção do ego das características negativas do *self*. Além disso, os indivíduos que fazem voluntariado atualmente revelaram-se significativamente mais capazes de se auto-avaliar emocionalmente em relação aos que não fazem, uma vez que apresentaram resultados mais elevados na Avaliação e Expressão das Próprias Emoções. Uma possível explicação para isto poderá ser a de que a prática de voluntariado permite ao indivíduo estar em contacto com realidades diferenciadas e experiências

potenciadoras de auto-reflexão e auto-conhecimento emocional, constituindo não só uma oportunidade para entender as próprias emoções, como para expressá-las de forma natural e autêntica.

5.2. Conclusões

Neste último capítulo são mencionadas as principais conclusões do estudo atual. A estruturação destas considerações finais organiza-se em função dos objetivos específicos planeados, procurando destacar as contribuições construídas, referindo as limitações do estudo e a sugestões para futuras investigações.

Como referimos no primeiro capítulo a prática de voluntariado tem vindo a generalizar-se no meio académico e vários estudos fazem referência a benefícios desta prática para o próprio voluntário, em alguns dos seus comportamentos e na sua perceção de bem-estar (Astin & Sax, 1998; Veiga, 2008). Na amostra de estudantes que estudámos, essa prática tinha uma incidência considerável, uma vez que cerca de 41% praticavam voluntariado na altura em que participaram no estudo e 65% já tinham praticado noutra momento da sua vida. Nesta investigação, o objectivo geral foi o de caracterizar aos estudantes voluntários em termos de variáveis psicológicas (esperança, orientações motivacionais, competências emocionais e funções de voluntariado). Desta forma, procurámos, numa primeira instância, caracterizar a amostra total relativamente às variáveis psicológicas do estudo. Posteriormente, quisemos verificar a existência de relações entre as mesmas. Por último, procurámos caracterizar a prática de voluntariado (atual e anterior) em termos dessas mesmas variáveis psicológicas, numa tentativa de verificar diferenças estatisticamente significativas entre estudantes que fazem voluntariado atualmente e estudantes que não fazem, e estudantes que já fizeram voluntariado e os que nunca fizeram.

Concluimos que as propriedades psicométricas dos instrumentos, são adequadas para que possam ser utilizados como instrumentos de medida das variáveis do estudo. Todas as escalas e subescalas demonstraram ter uma boa consistência interna.

Da caracterização da amostra total de estudantes relativamente às variáveis psicológicas do estudo, não verificámos diferenças de resultados significativas entre Caminhos e Iniciativa, componentes da esperança. No que diz respeito às orientações motivacionais, os sujeitos da amostra apresentaram resultados mais elevados na subescala de Envolvimento na Tarefa. A dimensão da inteligência emocional com resultados mais elevados foi a Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros.

No que concerne às funções de voluntariado, as motivações apontadas pela maioria dos sujeitos da amostra para a prática de voluntariado foram Valores, Compreensão e Realização Pessoal. Verificámos, ainda, a existência de diferenças entre sexos apenas no que diz respeito às funções de voluntariado: as estudantes mulheres relatam maior valorização das funções de Valores, Protecção e Realização Pessoal, comparativamente aos homens da amostra. Foram encontradas diferenças no que diz respeito ao estatuto socioeconómico, quer nas competências emocionais, quer nas funções de voluntariado. Os sujeitos com estatuto socioeconómico mais baixo apresentaram valores mais elevados em Avaliação e Expressão das Próprias Emoções, relativamente aos sujeitos de estatuto socioeconómico mais alto. Também os primeiros apresentaram resultados mais elevados nas funções de Carreira e de Realização Pessoal.

Das análises correlacionais concluímos a existência de correlações positivas entre: esperança e Envolvimento na Tarefa; esperança e todas as dimensões da inteligência emocional (correlação mais significativa, em particular, com a subescala de Uso das Emoções) e, esperança e funções de Valores e Compreensão. Verificámos, ainda, que Envolvimento na Tarefa é a única orientação motivacional que se correlaciona significativamente com as várias funções de voluntariado. No que diz respeito à relação entre competências emocionais e funções de voluntariado, concluímos que existem correlações positivas entre Avaliação e Expressão das Próprias Emoções e a função de Valores; Avaliação e Reconhecimento das Emoções dos Outros e as funções de Valores, Carreira, Compreensão e Realização Pessoal; Uso das Emoções e as funções Social e de Valores.

Das análises de variância que realizámos, relativamente à existência de possíveis diferenças no estatuto de voluntário, em função das variáveis psicológicas, concluímos a existência de diferenças entre o grupo de indivíduos que “fez” voluntariado e o grupo de indivíduos que “não fez” (prática anterior de voluntariado), apenas ao nível da função de Valores, sendo que os indivíduos que já fizeram apresentam resultados mais elevados nesta função. Já no que diz respeito à prática de voluntariado atual, encontramos diferenças entre o grupo de indivíduos que “faz” voluntariado e o que “não faz”, ao nível da função de Protecção, sendo que os estudantes que pertencem ao grupo que “não faz” voluntariado apresentam valores mais elevados nesta função. O grupo de indivíduos que “faz” voluntariado apresenta, ainda, valores mais elevados ao nível da Avaliação e Expressão das Próprias Emoções.

Com isto, concluímos que as instituições dedicadas ao voluntariado no âmbito do apoio e acção social deverão invocar aspetos como o altruísmo e a possibilidade de expressão e transmissão de valores, bem como de auto-reflexão.

Há, no entanto, que salvaguardar limitações decorrentes da composição da amostra: composta por estudantes apenas de uma universidade pública da cidade de Lisboa e com sobrerrepresentação dos estudantes do curso de psicologia e de mulheres. O tamanho desta também foi uma limitação; a amostra é pequena e o nosso estudo, ao proceder a uma comparação entre dois grupos (voluntários e não voluntários), ficou com um número mais reduzido de voluntários a caracterizar e com várias variáveis dependentes a ser estudadas. Estas condições não permitem generalizações mas apenas indicações para investigações futuras noutros grupos com diferentes condições e, preferencialmente, mais representativas dos estudantes do ensino superior. No que diz respeito à existência de diferenças significativas entre voluntários e não voluntários relativamente à esperança e às orientações motivacionais, os resultados deste estudo não são consistentes com os de estudos anteriores (Crone 2013; Finkelstien, 2009), pelo que se sugere analisar estas mesmas diferenças em futuras investigações, a fim de aprofundar a explicação para estas inconsistências encontradas. Sugere-se, ainda, ampliar a representatividade da amostra em contextos universitários de outras áreas de estudo e de outras regiões. Poder-se-á, ainda complementar este estudo com metodologias qualitativas, o que permitirá a compreensão do tema de forma mais ampla e um maior potencial de revelação do fenómeno estudado enfatizando, não apenas o processo mas também o seu significado.

Atendendo que o voluntariado institui uma porção substancial do trabalho produtivo para muitas sociedades e atendendo aos benefícios que o voluntariado pode importar para uma organização, depreendemos que mais atenção deve ser dada a este fenómeno. Nunes (2009, cit. por Ortiz, 2013) argumenta que o trabalho voluntário é necessário para o desenvolvimento de competências por ser visto como uma experiência de vida e permite que o indivíduo coopere de forma activa e consciente na sociedade, com autonomia e criatividade, adquirindo e apropriando conhecimentos e aptidões do voluntário. Esta é a essência da democracia participativa e do princípio da mudança social. Os voluntários estarão sempre na vanguarda da mudança (Ellis, 2011, cit. por Ortiz, 2013). Estudos como o actual contribuem potencialmente, para uma compreensão teoricamente informada dos comportamentos de ajuda, em concreto do processo de Voluntariado, e do papel dos voluntários no Ensino Superior e em Portugal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L., & Santos, L. (2002). Vivências e rendimento académicos: A integração dos alunos na universidade. In A. Pouzada, L. Almeida, & R. Vasconcelos, *Contextos e dinâmicas da vida académica* (pp. 127-136). Guimarães: Universidade do Minho.
- Ames, C. (1992b). Achievement goals and adaptative motivation patterns: The role of the environment. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp.161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Arias, G., & Tarzibachi, M. (2007). Repensando la pertinencia social de la Universidad: voluntariado, organizaciones sociales y comunidad. In G. Arias, *Participación e Innovación en Educación Superior. Para que el conocimiento nos sirva a todos* (43-55). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Barreto, A. (2000). *A situação social em Portugal*, Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa
- Burns, D., Reid, J., Toncar, M., Fawcett, J., & Anderson, C. (2006). Motivations to Volunteer: the Role of Altruism. *International Review on Public and Non Profit Marketing*, 3(2),79-91.
- Cadman C. & Brewer J. (2001) Emotional intelligence: a vital prerequisite for recruitment in nursing. *Journal of Nursing Management* 9(6), 321–324.
- Caprara, G., & Steca, P. (2007). Prosocial agency: The contribution of values and self-efficacy beliefs to prosocial behavior across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(2), 218-239.
- Clary, E., Snyder, M., & Stukas, A. (1996). Volunteers' motivations: Findings from a national survey. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 25, 485-505.

- Clary, E. G., Snyder, M., Ridge, R. D., Copeland, J., & Stukas, A. A. (1998). Understanding and Assessing the Motivations of Volunteers: A Functional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1516-1530. doi.org/10.1037%2F0022-3514.74.6.1516
- Clary, E., & Snyder, M. (2000). Why do people volunteer? Understanding volunteer motivations. *The Not-for-Profit CEO Monthly Letter*, 7, 3-5.
- Crone, T. (2013). The Effects of Service-Learning in the Social Psychology Classroom. *Journal of Service-Learning in Higher Education*, 2, 62-74.
- Dancey, C., & Reidy, J. (2006). *Estatística Sem Matemática para Psicologia: Usando SPSS para Windows*. Porto Alegre, Artmed.
- Davies, M. D., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989–1015.
- De Bruin, A. B. H., Rikers, R. M. J. P., & Schmidt, H. G. (2007). The Influence of Achievement Motivation and Chess-Specific Motivation on Deliberate Practice. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 561-583.
- Delicado, A. (2002). *Caracterização do Voluntariado Social em Portugal*. Lisboa: Comissão Nacional para o Ano Internacional do Voluntariado
- Dias, G. (2006). *Apoio psicológico a jovens do Ensino Superior: Métodos, técnicas e experiências* (1ª ed.). Lisboa: Edições ASA.
- Donahue, K., & Russell, J. (2009) PROVIDE *Volunteer Impact Assessment*. Final report. Queen Mary University: London.
- Duda, J.L., & Nicholls, J.G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schollwork and sport. *Jornal os Educational Psychology*, 84. 290-299.

- Eden, D., & Kinnar, J. (1991) Modeling Galatea: Boosting self-efficacy to increase volunteering. *Journal of Applied Psychology, 47*,944-952.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. Th., & Tesch- Romer, C. (1993). The role os deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychology Review, 100*, 211-245.
- Estanque, E., & Nunes, J. (2003). Dilemas e desafios da Universidade: Recomposição social e expectativas dos estudantes na Universidade de Coimbra. *Revista Crítica de Ciências Sociais, 66*, 05-44.
- Ferreira, M., Proença, T., & Proença, J. (2008). As motivações no trabalho voluntário. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão, 7*(3), 43-53.
- Figueira, C., Marques Pinto, A., Lima, L., & Pereira, C. (2013a). Being a volunteer while I am studying makes me feel good! *Manuscript submitted for publication*.
- Finkelstien, M. (2009). Intrinsic vs. extrinsic motivational orientations and the volunteer process. *Personality and Individual Differences, 46*, 653–658.
- Furco, A. (2004). Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. “*Aprendizaje y Servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos en Actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”*” (pp. 19-42). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Gonçalves, S. (2012). Cidadania Global e Educação Superior. In S. Gonçalves, & F. Sousa, *Escola e comunidade: Laboratórios de Cidadania Global* (pp. 15-25). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Heitor, F., & Veiga, S. (2012). Voluntariado no Ensino Superior: Oportunidades para a mudança no desenvolvimento psicológico. *Atas do II Congresso Nacional da RESAPES-AP* (pp. 348-360). Portugal: Instituto Superior de Contabilidade e de Administração do Porto.
- Holdsworth, C. (2010). Why Volunteer? Understanding motivations for student volunteering. *British Journal of Educational Studies, 58* (4), 421-437.

- Joaquim, V. M., & Pinheiro, R. (2007). *Voluntário? A Troco de quê? A Motivação para o Voluntariado em Estudantes do Ensino Superior*. Unpublished manuscript, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Johnson, M., Beebe, T., Mortimer, J., & Snyder, M. (1998). Volunteerism in adolescence: A process perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 8(3), 309-332.
- Konwerski, P. A., & Nashman, H. W. (2008). Philanthropy: a benefit for personnel and organizations managing volunteers. *Voluntary Action: The Journal of the Institute for Volunteering Research*, 9(1), 46-59.
- Lima Santos, N. & Faria, L. (2005). Inteligência emocional: Adaptação do “Emotional Skills and Competence Questionnaire” (ESCQ) ao contexto português. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UFP*, 2, 275-289.
- Lopez, S. J., Rose, S., Robinson, C., Marques, S. C., & Pais-Ribeiro, J. (2009). Measuring and promoting hope in schoolchildren. In R. Gilman, E. S. Huebner & M. J. Furlong (Eds.). *Handbook of Positive Psychology in Schools* (pp. 37-50). New York: Routledge.
- Lopez, S. J., Snyder, C. R., & Pedrotti, J. T. (2003). Hope: Many definitions, many measures. In S. Lopez & C. R. Snyder (Eds.). *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 91-107). Washington: APA.
- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. In M. Martínez, *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 7-11). España: Limpergarf, S.L.
- Meyer, S. Stutzer, A. (2004). *Is Volunteering Rewarding in Itself?* [Discussion Paper No. 1045]. IZA Bonn, Germany.

- Martínez, B., Muñoz, L.V., Ruiz, D. Musitu, G. (2011). Implicación y participación comunitaria y ajuste psicosocial en adolescentes. *Psicología y Salud*, 21 (2), 205-214.
- Martins, S. L. (2012). *Iniciação & Abandono de uma Prática Voluntária: As motivações Envolvidas*. Tese de Mestrado em Psicologia, Especialidade em Psicologia Clínica pelo ISPA. Lisboa. Instituto Universitário- Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Nicholls, J. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J.G., & Miller, A. T. (1984). Development and its discontents: The differentiation of the concept of ability. In J. Nicholls (Ed.), *The development of achievement motivation* (pp. 185-218). Greenwich, CT: JAI Press.
- Omoto, A. M., Snyder, M., & Martino, S. C.(2000). Volunteerism and the life course: Investigating age-related agendas for action. *Basic and Applied Social Psychology*, 22, 181–198.
- Ortiz, A. (2013). *Creencias motivacionales y actitudes frente al voluntariado: un estudio con jóvenes universitarios en Portugal*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Portugal.
- Pais Ribeiro, J., Pedro, L., & Marques, S, (2006). Contribuição para o estudo psicométrico e estrutural da escala de esperança (de futuro). In: I.Leal, J. Pais-Ribeiro & S.Neves, (Edts.). *Actas do 6º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (pp.75-81). Lisboa: ISPA
- Penner, L. A. & Finkelstein, M. A. (1998). Dispositional and Structural Determinants of Volunteerism. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 74, Nº. 2, 525 – 537.
- Pintrich, P. R., Conley, A. M., & Kempler, T. M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research*, 39, 319-337.

- Pintrich, P., & Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones* (2ª ed.). (J. Huertas, I. Montero García-Celay, M. Sánchez, M. Limón Luque, J. Alonso Tapia, J. Beltrán Llera, . . . R. J. Baquero, Trads.) Madrid: Pearson Prentice Hall.
- PROACT. (2012). *Estudo de caracterização do voluntariado em Portugal*. Obtido de Conselho Nacional para a Promoção do Voluntariado: www.voluntariado.pt
- Rodrigues, S. Y. C. (2010). *Forças de carácter em jovens voluntários do Projecto SolSal*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Portugal.
- Rodrigues, N., Rebelo, T., & Coelho, J.V. (2011). Adaptação da Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) e análise da sua estrutura factorial e fiabilidade numa amostra portuguesa. *Psychologica*, 55, 189-207 (special issue Psicologia das Organizações, do Trabalho e dos Recursos Humanos organizado por Paulo Renato Lourenço e Teresa Rebelo).
- Ruiz-Danegger, C., & Ortiz, A. (2009). Aportes para la teorización sobre el aprendizaje-servicio en la universidad. *VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano "La Universidad como objeto de investigación"*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Sá, I. (1999). O desenvolvimento das orientações motivacionais em estudantes do 2º e 3º ciclos do ensino básico. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 33, 159-182.
- Saarni, C. (2002). Competência emocional. In R. Bar-On. & J.D. Parker, *Manual de Inteligência emocional - teoria e aplicação em casa, na escola e no trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Sanzana, C. & García, I. (2014) 167 Inteligencia Emocional en jóvenes Voluntarios y No voluntarios del Gran Concepción. *Revista Perspectivas*, 167-183

- Silva, B. M. B. e Teixeira, M. A. P. (2012). Autopercepção de competências transversais de trabalho em universitários: construção de um instrumento. *Estud. psicol*, 17 (2), 199-206.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways: development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570-585.
- Snyder, C. R. (2000). Hypothesis: There is Hope. In C. R. Snyder (Ed.). *Handbook of Hope* (pp. 3-21). San Diego, US: Academic Press.
- Snyder, C. R., Ilardi, S. S., Michael, S. T., & Cheavens, J., (2000). Hope Theory: Updating a common process for psychological change. In C. R. Snyder & R. E. Ingram (Eds.). *Handbook of Psychological Change: Psychotherapy Processes & Practices for the 21st Century* (pp. 128-153). New York: John Wiley & Sons.
- Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H. S., Rand, K. L., & Feldman, D. B. (2003). Hope theory, measurements and applications to school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 122-139.
- Snyder, C. R., Lehman, K. A., Kluck, B., & Monsson, Y. (2006). Hope for rehabilitation and vice versa. *Rehabilitation Psychology*, 51(2), 89-112.
- Souza, C.; Bacalhau, M.; Moura, M.; Volpi, J.; Marques, S. & Rodrigues M., (2003). Aspectos da motivação para o trabalho voluntário com doentes oncológicos: Um estudo colaborativo entre Brasil e Portugal. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 4 (2), 267-276.
- Tapia, N. (2008). Aprendizaje y servicio solidario en la misión de la Educación Superior. In A. González, & R. Montes, *El Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: Una mirada analítica desde los protagonistas* (pp. 5-11). EUDEBA.
- Unesco (1998, Octubre). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, Paris.

Valle, A., Cabanach, R., Rodríguez, S., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., & Rosário, P. (2007). Metas académicas y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología Escolar e Educativa (ABRAPEE)*, 2 (1), 31–40

APÊNDICES

ANEXO A

- Protocolo de Aplicação (Instrumentos) -

Descrição de Prática de Voluntariado

1. Escala de Esperança para Adultos (AHS)
2. Questionário de Percepções de Sucesso (PSQ)
3. Escala de Inteligência Emocional de Wong e Lang (WLEIS-P)
4. Inventário de Funções de Voluntariado (VFI)

Questionário de Dados Sociodemográficos

INVESTIGAÇÃO SOBRE VOLUNTARIADO

A presente investigação insere-se no âmbito das actividades do Gabinete de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (GAPE). Através desta investigação procuramos estudar o modo com os estudantes do Ensino Superior vivem a sua relação com as vivências académicas e a sua perspectiva quanto a práticas de voluntariado.

As actividades de voluntariado no Ensino Superior são encaradas como forma de promover o desenvolvimento de competências sociais, cognitivas, motivacionais e emocionais nos estudantes. Como tal, uma melhor compreensão do papel do voluntariado no desenvolvimento dessas competências, poderá contribuir para uma maior eficácia das acções e actividades de voluntariado promovidas pelo GAPE.

A sua colaboração, que desde já agradecemos, é, deste modo, fundamental.

Pedimos-lhe que responda a um conjunto de questões, em dois momentos: Março de 2015 e Julho de 2015. Cada preenchimento demora aproximadamente 20 minutos.

TODA A INFORMAÇÃO É ANÓNIMA E CONFIDENCIAL, sendo apenas utilizada para fins estatísticos, no contexto desta investigação.

Dado tratar-se de um estudo de carácter longitudinal, como referimos, iremos solicitar-lhe que volte a colaborar num segundo momento pelo que é indispensável que preencha o número de código pessoal (4 últimos dígitos do Cartão de Cidadão).

Para dar início ao preenchimento tem de aceitar os termos desta investigação, no entanto, poderá desistir de preencher o questionário em qualquer momento.

Ao prosseguir, declara que leu e compreendeu as informações fornecidas e aceita colaborar voluntariamente nesta investigação.

Muito obrigada.

INSTRUÇÕES

É muito importante que leia atentamente e responda a todas as questões. Não há respostas certas nem erradas, pois cada estudante tem a sua forma de viver e sentir as tarefas em que se envolve. Deixar questões em branco inutiliza todo o questionário e impossibilita que as suas respostas sejam incluídas na investigação. Quando não tiver a certeza acerca da resposta, responda aproximadamente.

Comece por registar o Código Pessoal.

Código (4 últimos dígitos do Cartão de Cidadão)

Descrição da Prática de Voluntariado

Considerando voluntariado “(...) uma acção realizada numa instituição/organização, por iniciativa própria, com compromisso e sem recompensas materiais (...)” (Piliavin, 2003), responda às questões que se seguem:

1. Já fez voluntariado?

- Sim
- Não

2. Faz voluntariado actualmente?

- Sim
- Não

3. Se respondeu sim a uma das duas perguntas anteriores, refira em que área de intervenção realizou ou realiza a sua experiência de voluntariado.

4. Independentemente de ter praticado voluntariado, preencha a tabela que se segue.

Para cada área de intervenção, assinale com um X a que corresponde ao seu interesse e atribua um número de 0 a 3, de acordo com a escala:

	0 Nenhum interesse	1 Pouco interesse	2 Algum interesse	3 Muito Interesse
Apoio a crianças	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio a idosos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio a pessoas portadoras de deficiência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio aos sem-abrigo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educação e alfabetização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Humanização do acesso aos serviços públicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio a pessoas com problemas de saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento Comunitário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exclusão social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Protecção do ambiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recuperação do património histórico e cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Protecção dos animais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reabilitação e renovação de áreas urbanas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desporto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minorias étnicas e imigrantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Florestas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio a actividades de lazer e tempos livres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Considerando os **últimos seis meses**, indique o tempo médio de prática de voluntariado que realizou:

- Mais de 3 horas por semana (em média)
- Cerca de 3 horas por semana (em média)
- Cerca de 6 horas por mês (em média)
- No total até cerca de 30 horas nestes seis meses

6. Considerando a sua prática de voluntariado:

6.1. Descreva a **experiência** que considera mais relevante (referindo como iniciou essa experiência, porque a considera mais relevante, aspectos mais e menos positivos dessa experiência).

6.2. Que **dificuldades** encontrou/sentiu? (descrever como ultrapassou essas dificuldades).

6.3. Já participou em alguma **formação** no âmbito do voluntariado ou que tenha contribuído positivamente para essa prática?

- Não
- Sim. Onde?

Quantas horas de formação?

Leia cuidadosamente cada item. Utilizando a escala de 1 a 4, por favor seleccione o número que melhor o(a) descreve a si e assinale-o com uma cruz.

1. Eu consigo pensar em diversas formas de me livrar de apuros.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

2. Eu persigo os meus objectivos com energia.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

3. Sinto-me cansado(a) a maior parte do tempo.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

4. Há muitas formas de resolver um problema.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

5. Eu cedo/perco facilmente numa discussão.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

6. Eu consigo pensar em várias formas de conseguir o que é importante para mim na vida.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

7. Preocupo-me com a minha saúde.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

8. Mesmo quando os outros se sentem desencorajados, eu consigo encontrar uma forma de resolver o problema.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

9. As experiências passadas prepararam-me bem para o futuro.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

10. Tenho sido bastante bem sucedido(a) na minha vida.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

11. Muitas vezes dou por mim preocupado(a) com alguma coisa.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

12. Atinjo os objectivos que estabeleço para mim.

Totalmente Falso	Parcialmente Falso	Parcialmente verdade	Totalmente verdade
1	2	3	4

Leia com atenção cada uma das afirmações seguintes e indique o grau em que elas descrevem o seu comportamento numa escala de 1 a 7 (1=Nada e 7=Muito)

EU SINTO-ME REALMENTE BEM SUCEDIDO QUANDO....

	1 Nada	2	3	4	5	6	7 Muito		
1...as outras pessoas percebem mal as coisas e eu não.			1	2	3	4	5	6	7
2...aquilo que eu aprendo faz realmente sentido.			1	2	3	4	5	6	7
3...o estudo não me ocupa muito tempo.			1	2	3	4	5	6	7
4... sou o (a) único (a) que consegue responder às questões.			1	2	3	4	5	6	7
5...consigo resolver um problema com o meu esforço.			1	2	3	4	5	6	7
6...me apercebo como o (a) mais inteligente.			1	2	3	4	5	6	7
7...não tenho de me esforçar.			1	2	3	4	5	6	7
8...algo que aprendi me leva a pensar sobre coisas novas			1	2	3	4	5	6	7
9... não tenho de realizar nada difícil.			1	2	3	4	5	6	7
10...consigo um nível de realização superior aos meus amigos.			1	2	3	4	5	6	7
11...fico com uma ideia nova sobre a forma como as coisas funcionam.			1	2	3	4	5	6	7
12...a realização das tarefas não me dá muito trabalho			1	2	3	4	5	6	7
13...os outros não conseguem fazer as coisas tão bem como eu.			1	2	3	4	5	6	7
14... aprendo algo interessante.			1	2	3	4	5	6	7

15. consigo realizar as tarefas académicas sem grande esforço.	1	2	3	4	5	6	7
16...uma coisa que aprendi incentiva-me a levar mais longe o meu conhecimento	1	2	3	4	5	6	7

Leia cuidadosamente cada item. Utilizando a escala de 1 a 5, por favor seleccione o número que melhor o(a) descreve a si e assinale-o com uma cruz.

	1	2	3	4	5		
	Discordo Fortemente				Concordo Fortemente		
1. Na maioria das vezes tenho uma boa noção das razões pelas quais tenho certos sentimentos.			1	2	3	4	5
2. Reconheço as emoções dos meus amigos através do seu comportamento.			1	2	3	4	5
3. Estabeleço sempre metas para mim próprio, tentando, em seguida, dar o meu melhor para as atingir.			1	2	3	4	5
4. Sou capaz de controlar o meu temperamento, conseguindo lidar com as dificuldades de forma racional.			1	2	3	4	5
5. Compreendo bem as minhas emoções.			1	2	3	4	5
6. Sou um (a) bom (boa) observador (a) das emoções dos outros.			1	2	3	4	5
7. Tenho por hábito dizer para mim próprio que sou uma pessoa competente			1	2	3	4	5

8. Consigo controlar bem as minhas emoções.	1	2	3	4	5
9. Compreendo verdadeiramente o que sinto.	1	2	3	4	5
10. Sou sensível aos sentimentos e emoções dos outros.	1	2	3	4	5
11. Sou uma pessoa que se auto-motiva.	1	2	3	4	5
12. Sou capaz de me acalmar rapidamente quando estou muito irritado.	1	2	3	4	5
13. Sei sempre se estou ou não contente.	1	2	3	4	5
14. Compreendo bem as emoções das pessoas que me rodeiam.	1	2	3	4	5
15. Encorajo-me sempre a dar o meu melhor.	1	2	3	4	5
16. Possuo um bom controlo das minhas emoções.	1	2	3	4	5

As afirmações que se seguem referem-se a possíveis motivações que levam as pessoas a realizar trabalho de voluntariado. De acordo com uma escala de respostas que varia de 1 (nada verdadeiro) a 7 (totalmente verdadeiro) indique até que ponto cada uma das afirmações seguintes descreve **o que o leva ou levaria a ser voluntário**. Por favor, responda honestamente a todas as questões.

	1	2	3	4	5	6	7		
	Nada Verdadeiro			Moderadamente Verdadeiro			Totalmente Verdadeiro		
1. O voluntariado pode ajudar-me a entrar num lugar onde gostaria de trabalhar.			1	2	3	4	5	6	7
2. Os meus amigos também são voluntários.			1	2	3	4	5	6	7
3. Estou preocupado(a) com aqueles que são menos afortunados que eu.			1	2	3	4	5	6	7
4. Pessoas que me são próximas querem-me para voluntário(a).			1	2	3	4	5	6	7
5. O voluntariado faz-me sentir importante.			1	2	3	4	5	6	7
6. Conheço pessoas que partilham o interesse pelo serviço à comunidade.			1	2	3	4	5	6	7
7. Quando me sinto mal o voluntariado ajuda-me a esquecer isso.			1	2	3	4	5	6	7
8. Estou preocupado(a) com o grupo que especificamente vou/estou a apoiar.			1	2	3	4	5	6	7
9. Sendo voluntário posso sentir-me menos só.			1	2	3	4	5	6	7
10. No voluntariado posso fazer novos contactos que me podem ajudar no meu trabalho ou carreira.			1	2	3	4	5	6	7
11. Fazer trabalho de voluntariado pode atenuar alguma da culpa que sinto por ser mais afortunado(a) que outros.			1	2	3	4	5	6	7

1 Nada Verdadeiro	2	3	4 Moderadamente Verdadeiro	5	6	7 Totalmente Verdadeiro
<i>Continuação...</i>						
12.No voluntariado posso aprender mais acerca da causa para a qual estou a trabalhar.	1	2	3	4	5	6 7
13.O voluntariado aumenta a minha auto-estima.	1	2	3	4	5	6 7
14.O voluntariado ajuda-me a ganhar uma nova perspectiva sobre as coisas.	1	2	3	4	5	6 7
15.O voluntariado permite-me explorar diferentes opções de carreira.	1	2	3	4	5	6 7
16.Sinto compaixão pelas pessoas com necessidades.	1	2	3	4	5	6 7
17.Pessoas de quem sou próximo assumem um papel importante no serviço à comunidade.	1	2	3	4	5	6 7
18.O voluntariado permite-me aprender coisas importantes, directamente, através da experiência.	1	2	3	4	5	6 7
19.Sinto que é importante ajudar os outros.	1	2	3	4	5	6 7
20.O voluntariado ajuda-me a lidar com os meus problemas pessoais.	1	2	3	4	5	6 7
21.O voluntariado vai ajudar-me a ser bem sucedido(a) na profissão que eu escolher.	1	2	3	4	5	6 7
22.Ao realizar voluntariado posso fazer algo por uma causa que é importante para mim.	1	2	3	4	5	6 7
23.O voluntariado é uma actividade importante par as pessoas que melhor conheço.	1	2	3	4	5	6 7
24.O voluntariado é uma boa forma de escapar aos meus próprios problemas.	1	2	3	4	5	6 7

	1	2	3	4	5	6	7		
	Nada Verdadeiro			Moderadamente Verdadeiro			Totalmente Verdadeiro		
<i>Continuação...</i>									
25.No voluntariado posso aprender a lidar com uma variedade de pessoas.			1	2	3	4	5	6	7
26.O voluntariado faz-me sentir necessário.			1	2	3	4	5	6	7
27.O voluntariado faz-me sentir melhor comigo próprio.			1	2	3	4	5	6	7
28.A experiência de voluntariado vai ser útil no meu currículo.			1	2	3	4	5	6	7
29.O voluntariado é uma forma de fazer novos amigos.			1	2	3	4	5	6	7
30.No voluntariado posso explorar as minhas próprias forças.			1	2	3	4	5	6	7

C. De uma maneira geral até que ponto está satisfeito com as actividades de voluntariado que realiza ou realizou?

Nada satisfeito											Muitíssimo satisfeito
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

D. Tendo em conta a sua experiência de voluntariado até que ponto a recomendaria a outros estudantes do ensino superior?

Nunca recomendaria											Recomendaria Sempre
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Seguem-se algumas questões relativas ao desempenho académico. Agradecemos que responda com sinceridade, de modo a assegurar a veracidade dos dados recolhidos:

A quantas disciplinas estava inscrito no 2º semestre do ano 2013-2014?

Quantas disciplinas fez, com êxito, no 2º semestre do ano 2013-2014?

Qual a sua média no 2º semestre do ano 2013-2014?

Desde que começou o curso até que o irá terminar, ao todo, quantos semestres calcula que necessita para fazer o curso completo?

Dados sócio-demográficos

Nível de escolaridade do Pai e da Mãe

	Pai	Mãe
4º ano de escolaridade (antiga 4ª classe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6º ano de escolaridade (antigo ciclo preparatório)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino secundário ou equivalente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não sabe / não se aplica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Condição perante o trabalho e situação na profissão do Pai e da Mãe

	Pai	Mãe
Trabalho por conta de outrem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabalho por conta própria – patrão (com empregados)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabalho por conta própria – independente (sem empregados)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reformado/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desempregado/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não sabe / não se aplica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Atividade profissional do aluno - Exerce uma atividade remunerada?

- Não
- Sim, qual / quais?

Se exerce uma atividade remunerada, essa atividade é exercida:

- A tempo inteiro (mais de 30 horas por semana)
- A tempo parcial
- Esporadicamente

Usufriui de bolsa de estudo através dos SASUL?

- Não
- Sim

Sexo:

- Masculino
- Feminino

Idade:

Curso que frequenta:

Ano que frequenta:

Durante o ano lectivo tem local de residência diferente do seu agregado familiar?

Sim

Não