

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE GESTÃO DE NEGÓCIOS**

RAFAELA DE ALMEIDA CAMPOS MARQUES

EMPRESA JÚNIOR: ESPAÇO PARA CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS

**UBERLÂNDIA – MG
2012**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.**

M357e Marques, Rafaela de Almeida Campos, 1983-
2012 Empresa júnior : espaço para construção de competências /
Rafaela de Almeida Campos Marques. - 2012.

184 p. : il.

Orientador: Valdir Machado Valadão Júnior.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia
Programa
de Pós-Graduação em Administração.

Inclui bibliografia.

1. Administração - Teses. 2. Administração – Estudo e ensino - Teses.
3. Desempenho - Teses. 4. Aprendizagem organizacional -- Teses. 5. Empreendedorismo - Teses. I. Valadão Júnior, Valdir Machado. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDU: 658

RAFAELA DE ALMEIDA CAMPOS MARQUES

EMPRESA JÚNIOR: ESPAÇO PARA CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Administração.

Área de concentração: Organização e Mudança

Linha de pesquisa: Ensino e Pesquisa em Administração

Orientador: Professor Dr. Valdir Machado Valadão Júnior

**UBERLÂNDIA - MG
2012**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS



ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

RAFAELA DE ALMEIDA CAMPOS MARQUES – Mat -11012ADM015

NÚMERO DE ORDEM: 093

DATA: 28/02/2012

Às quatorze horas do dia vinte e oito de fevereiro de dois mil e doze, na sala de vídeo conferência do Campus Santa Mônica, reuniu-se a banca examinadora composta pelos Professores Doutores: Valdir Machado Valadão Júnior(UFU), Edileusa Godoi de Sousa (UFU), Cléber Carvalho de Castro (UFLA), para desenvolver os trabalhos de avaliação da Dissertação de Mestrado intitulada: "Empresa Júnior: Espaço para Construção de Competências", sob a orientação do Prof. Valdir Machado Valadão Júnior, apresentada pela aluna Rafaela de Almeida Campos Marques em complementação aos requisitos determinados pela Resolução Nº 24/2003 do Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação que dispõe sobre o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Administração. A candidata apresentou oralmente seu trabalho diante da Banca Examinadora e da comunidade universitária, sendo arguida em seguida. Depois de examinado, o trabalho foi aprovado, conferindo à aluna o título de **Mestre em Administração** na Área de Organização e Mudança. As correções observadas pelos examinadores deverão ser realizadas no prazo máximo de **30 dias**. Para constar, lavrou-se a presente ata que será assinada pelo presidente e demais membros da banca. Nada mais a ser tratado, foi encerrada a presente sessão.

Uberlândia, 28 de fevereiro de 2012.

Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior
Orientador/Presidente/FAGEN/UFU

Profa. Dra. Edileusa Godoi de Sousa
FAGEN/UFU

Prof. Dr. Cléber Carvalho de Castro
UFLA/MG

Ao meu AMADO e INESQUECÍVEL PAI (in memoriam), pelo exemplo de vida e de superação...

AGRADECIMENTOS

Acredito que sou uma pessoa iluminada e abençoada por ter tantas pessoas especiais em minha vida. Agradeço, primeiramente, a Deus, por esta oportunidade.

- À minha MÃE e ao meu PAI, pelos ensinamentos e por sempre depositarem confiança em meus sonhos;
- Ao meu marido e à minha filha, pelo carinho e paciência;
- Ao companheirismo de minhas irmãs;
- Aos professores que participaram do processo da minha formação como pesquisadora, em especial, ao meu orientador Prof. Valdir;
- À Luciana, pelo apoio em algumas entrevistas e transcrições;
- Aos meus colegas de mestrado, pelo companheirismo e apoio, em especial, à minha amiga Andréia;
- Aos meus familiares e aos meus amigos, pela compreensão da minha ausência em alguns momentos.

RESUMO

O conceito de competência passou a ganhar importância, tanto no ambiente organizacional bem como no acadêmico, nos últimos anos. A partir da década de 1980, significativas transformações ocorreram no mercado, em que o contexto estável e previsível cedeu espaço para as constantes mudanças, imprevisibilidades e complexidades, exigindo dos profissionais novas competências para lidarem com esses desafios. Perante essa realidade, dentro das Instituições de Ensino Superior - IES, os estudantes começaram a sentir maior necessidade de estabelecerem contatos com o mercado profissional e adquirirem novos conhecimentos e habilidades, além daqueles obtidos dentro da sala de aula. Por meio de uma experiência francesa que surgiu em meados da década de 1970, chegou ao Brasil, em 1988, o conceito de Empresa Júnior – EJ, uma associação constituída e gerida exclusivamente por alunos de graduação, cujo ambiente de aprendizado se configura por meio da realização de projetos de consultoria para outras empresas, sob a orientação de professores e, também, por meio do processo de administração da mesma pelos próprios alunos. Com o crescimento relevante do número de EJs presentes no país, surgiu a inquietação em compreender como esse fenômeno vem se configurando junto à realidade das IES brasileiras. O presente trabalho buscou *identificar e analisar quais foram as competências desenvolvidas pelos egressos da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia, Apoio Consultoria, entre os anos de 1994 (data de surgimento dessa associação) a 2010, bem como verificar se as competências constituídas pelos ex-empresários juniores contribuíram para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos.* A abordagem de pesquisa é qualitativa e as fontes de coletas de dados foram a observação direta, análise documental e entrevista episódica com ex-membros dessa EJ. Por meio da adoção do parâmetro de análise teórico-conceitual proposto por Paiva e Melo (2008), foram identificadas seis dimensões de competências: competências-chave (metacompetências e transcompetências), cognitivas, funcionais, comportamentais, éticas e políticas. As competências comportamentais foram as que mais apresentaram incidências entre os pesquisados. A partir deste estudo, observou-se também a predominância de elementos positivos quanto às possibilidades de constituição de competências no espaço de aprendizado da Empresa Júnior (Apoio Consultoria), bem como sua colaboração no desenvolvimento da carreira profissional de seus egressos.

PALAVRAS-CHAVES: Competência; Empresa Júnior; Aprendizagem; Formação do Administrador

ABSTRACT

In recent years, the concept of competence has gained preeminence in both, the academic and organizational environment. As a result of the significant changes that occurred in the market throughout the 1980s, the stable and predictable environment became increasingly turbulent, unpredictable and complex. This complex new scenario required a new set of skills from the business professional to enable them to deal successfully with new challenges. Within the higher education institutions, students began to feel the necessity to establish contact with the professional market and acquire a deeper knowledge and level of skill than those obtained in the classroom. In 1988, as a result of this dynamic, a French concept which was developed in the mid-1970s, was brought to Brazil, the concept of Junior Enterprise - JE. JE is an association entirely constituted and managed by graduating students. The students in this program, provide consulting services to companies under the guidance of their experienced professors. Due to the expressive growth in the number of JEs in the country, concerns have emerged about the compatibility of this phenomenon with the reality of Brazil's higher education institutions. The present study aims to identify and analyze what skills were developed by graduating students in the Junior Enterprise program in the Business Administration Course at Uberlândia's Federal University, "Apoio Consultoria" from 1994 (the date which the association was founded) to 2010. The study also seeks to verify if the skills learned in the JE contributed to their professional career development. The methodology employed in the research was the qualitative method. The data collection techniques applied were direct observation, document analysis and episodic interview with former members of Junior Enterprise. Therefore, adopting the theoretical-conceptual parameters of analysis proposed by Paiva & Melo (2008), six competencies dimensions were identified: key-competences (meta-competencies and trans-competencies), cognitive, functional, behavioral, ethical and political competencies. The most cited competence among the interviewees was the behavioral competence. The study found a prevalence of positive conceptions about the learning environment of the Junior Enterprise (Apoio Consultoria) and its positive contributions on the professional career development of those surveyed.

KEYWORDS: Competence, Junior Enterprise, Learning, Training Administrator

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de Performance Efetiva.....	22
Figura 2 - A Mobilização Profissional.....	25
Figura 3 - O que é Competência?.....	27
Figura 4 - Competências como Fonte de Valor para o Indivíduo e para a Organização.....	31
Figura 5 - Espaço ocupacional na organização.....	32
Figura 6 - Modelo Revisado de Competências Profissionais.....	34
Figura 7 - Modelo teórico-conceitual proposto para a pesquisa.....	63
Figura 8 - Recepção da Apoio Consultoria.....	70
Figura 9 - Espaço para Reuniões.....	71
Figura 10 - Espaço para Realização dos Projetos.....	71

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fatores Motivacionais para Ingresso em Empresas Juniores.....	54
Quadro 2 - Pontos Negativos identificados em Empresas Juniores.....	56
Quadro 3 - Competências desenvolvidas pelos Empresários Juniores.....	58
Quadro 4 - Competências avaliadas no processo de seleção da Apoio Consultoria.....	69
Quadro 5 - Pontos Negativos identificados na Apoio Consultoria e em outras Empresas Juniores.....	72
Quadro 6 - Pontos positivos identificados na Apoio Consultoria e em outras Empresas Juniores.....	73
Quadro 7 - Fatores Motivacionais para Ingresso na Apoio Consultoria e em outras Empresas Juniores	75
Quadro 8 - Competências desenvolvidas pelos Empresários Juniores da Apoio Consultoria e outras Empresas Juniores.....	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de ex-empresários juniores, por sexualidade.....	87
Gráfico 2 - Percentual de ex-empresários juniores, por estado civil.....	87
Gráfico 3 - Percentual de ex-empresários juniores, por faixa etária.....	88
Gráfico 4 - Percentual de ex-empresários juniores, por nível de escolaridade.....	88
Gráfico 5 - Percentual de ex-empresários juniores que atuam na área de administração.....	89
Gráfico 6 - Cargos ocupados por ex-empresários juniores que atuam na área de administração.....	90
Gráfico 7 - Percentual de ex-empresários juniores, por ano acadêmico.....	91
Gráfico 8 - Percentual de ex-empresários juniores, por tempo de permanência na Apoio Consultoria	91
Gráfico 9 - Percentual de ex-empresários juniores que ocuparam formalmente cargos de liderança na Apoio Consultoria.....	92
Gráfico 10 - Como os entrevistados souberam da Apoio Consultoria.....	93
Gráfico 11 - Motivos que levaram os entrevistados a ingressarem na Apoio Consultoria....	94
Gráfico 12 - Motivos de saída dos entrevistados da Apoio Consultoria.....	98
Gráfico 13 - Possibilidades do espaço de aprendizado da Apoio Consultoria.....	138
Gráfico 14 - Limitações do espaço de aprendizado da Apoio Consultoria.....	146
Gráfico 15 - Contribuições da Apoio Consultoria no desenvolvimento da carreira profissional dos entrevistados.....	151
Gráfico 16 - Contribuições da Apoio Consultoria no desenvolvimento da carreira profissional dos entrevistados (continuação).....	152

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Metacompetências e transcompetências, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU - Apoio Consultoria.....	106
Tabela 2 - Competências Cognitivas, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria.....	111
Tabela 3 - Competências Funcionais, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria.....	119
Tabela 4 - Competências Comportamentais, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria.....	134
Tabela 5 - Competências Éticas, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria.....	131
Tabela 6 - Competência Política constituída pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria.....	133
Tabela 7 - Competências constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria.....	134

ABREVIATURAS E SIGLAS

BDSU - Bundesverband Deutscher Studentischer Unternehmensberatungen

BJ - Brasil Júnior

CEJE - Confederación Española de Junior Empresas

CIJE - Confederazione Italiana Junior Enterprise

CFE - Conselho Federal de Educação

CNJE - Confédération Nationale des Junior Entreprises

CNEJ - Conceito Nacional de Empresa Júnior

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EJ - Empresa Júnior

ENEJ - Encontro Nacional de Empresas Juniores

ESSEC - École Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales

FAAP - Fundação Armando Álvares Penteado

FAGEN – Faculdade de Gestão e Negócios

FEJECE - Federação das Empresas Juniores do Estado do Ceará

FEJESBA - Federação das Empresas Juniores do Estado da Bahia

FEJEMG - Federação das Empresas Juniores do Estado de Minas Gerais

FEJESC - Federação das Empresas Juniores do Estado de Santa Catarina

FEJESP - Federações das Empresas Juniores do Estado de São Paulo

FGV - Fundação Getulio Vargas

FNJE - Fedeatic van Nederlandse Junior Enterprise

GEIE - Confederação Européia de Empresas Juniores

IES - Instituições de Ensino Superior

JADE - Junior Association for Development of Europe

JEP - Júnior Empresas de Portugal

JEN - Júnior Enterprise Norway

LDB - Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MEJ - Movimento Empresa Júnior

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

USJE - Union Suisse des Junior Entreprises

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Objetivos.....	18
1.2 Justificativas.....	19
2. DEBATE SOBRE O CONCEITO DE COMPETÊNCIA.....	21
2.1 A definição de competência na perspectiva de diversos autores.....	28
3. A INSERÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL.....	38
4. EMPRESA JÚNIOR.....	47
4.1 Empresa Júnior e suas características no Brasil.....	50
5. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	61
5.1 Características da pesquisa.....	61
5.2 Métodos e técnicas de coletas de dados.....	61
6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	68
6.1 Análise e discussão dos resultados da primeira parte da pesquisa – aproximação do ambiente e contexto de trabalho da Apoio Consultoria.....	68
6.1.1 Ambiente de trabalho	70
6.1.2 Contexto de trabalho.....	76
6.2 Análise e discussão dos resultados da segunda parte da pesquisa – entrevista com egressos da Apoio Consultoria.....	85
6.2.1 Caracterização dos sujeitos entrevistados (egressos da Apoio Consultoria)..	86
6.2.2 Como os egressos entrevistados souberam da Apoio Consultoria.....	92
6.2.3 Motivos de ingresso dos entrevistados na Apoio Consultoria.....	94
6.2.4 Motivos de saída dos entrevistados da Apoio Consultoria.....	97
6.2.5 Competências desenvolvidas pelos egressos da Apoio Consultoria.....	99
6.2.6 Como o espaço de aprendizado da Apoio Consultoria contribui para o processo de formação de competências de seus egressos.....	137

6.2.7 Contribuições da Apoio Consultoria, a partir da formação de competências, no desenvolvimento da carreira profissional de seus egressos.....	150
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	166
APÊNDICE 1: Competências Essenciais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores.....	173
APÊNDICE 2: Competências Gerenciais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores.....	174
APÊNDICE 3: Competências Funcionais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores ao participarem de Projetos Internos.....	175
APÊNDICE 4: Competências Funcionais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores ao participarem de Projetos Externos.....	176
APÊNDICE 5: Questionário de Identificação.....	179
APÊNDICE 6: Roteiro de Entrevista.....	180
ANEXO 1: Planilha para Avaliação de Competências Essenciais	181
ANEXO 2: Planilha para Avaliação de Competências Gerenciais.....	183
ANEXO 3: Planilha para Avaliação das Competências Funcionais da Unidade USC.....	184
ANEXO 4: Planilha para Avaliação de Competências Funcionais da Unidade UDP.....	185
ANEXO 5: Planilha para Avaliação de Competências Funcionais da Unidade UEN.....	186
ANEXO 6: Planilha de Avaliação de Competências no processo de seleção (dinâmica de grupo).....	187

1. INTRODUÇÃO

A crise estrutural do capitalismo promoveu transformações no ambiente empresarial que desencadearam reestruturações no processo produtivo, na forma de organização do trabalho e no saber do trabalhador (DELUIZ, 2003).

O cenário de estabilidade e previsibilidade, prevalecente até meados da década de 1970, foi superado pela instabilidade, descontinuidade e horizontalidade (BALASSIANO, VENTURA e FONTES, 2004).

As organizações que se encontravam atreladas aos modelos produtivos taylorista/fordista, nos quais predominavam a lógica da reprodução/ padronização dos produtos e a realização de atividades pré-estabelecidas e rotineiras, introduziram o padrão de acumulação de capital flexível (toyotismo) para lidarem com o novo ambiente econômico. Como consequência, o mundo do trabalho sofreu impactos significativos e um novo perfil de trabalhador passou a ser requisitado (NUNES e FERRAZ, 2005).

Níveis de educação e qualificação mais elevados passaram a ser exigidos, bem como a capacidade de se trabalhar em equipe, de ser criativo, de inovar, de tomar decisões (NUNES e FERRAZ, 2005), capacidade de enfrentar o inédito e a mudança permanente (LE BOTERF, 2003; NUNES e FERRAZ, 2005; ZARIFIAN, 2008).

Para atender a essas necessidades, na década de 1980, os países que ocupavam uma posição periférica, como o Brasil, passaram a enfrentar o desafio de ampliar as ações voltadas à qualificação e à formação de competência de seus formandos. Dessa forma, algumas inovações foram requeridas da área educacional, como a adoção de novas estratégias de cunho pedagógico, uma vez que o processo de formação dos profissionais não poderia continuar acontecendo de forma natural e espontânea (DESAULNIERS, 1997).

De acordo com Nunes e Ferraz (2005), o sistema educacional passou a desempenhar um papel importante no processo de integração dos indivíduos ao mundo contemporâneo, tanto na dimensão do trabalho quanto na cidadania.

A partir dos anos 1990, as Instituições de Ensino Superior - IES brasileiras começaram a promover mudanças nos projetos pedagógicos de seus cursos. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394 de 1996), algumas medidas foram estabelecidas para orientar os cursos de graduação no país e garantir a formação mínima de competências determinadas pelo Conselho Nacional de Educação aos egressos do curso superior.

A Lei 9.394 eliminou a exigência de currículos mínimos para os cursos superiores, proporcionando às instituições de ensino maior liberdade na elaboração de seus projetos pedagógicos e na organização da matriz curricular de seus cursos, tornando o ensino contextualizado no tempo e no espaço (BRASIL, 2003).

Essas transformações ajudaram a romper com a ideia tradicional de ensino baseado em conhecimentos disciplinares isolados/ descontextualizados e se canalizaram para um processo de aprendizagem que contempla atividades de natureza transversal e interdisciplinar. Como resultado, tem-se a formação de novos saberes e competências que aproximam os graduandos da realidade da vida profissional (LOUZADA, 2006).

Nesse mesmo sentido, visando ao estreitamento das relações com o mercado de trabalho, as Instituições de Ensino Superior, por meio de projetos de extensão, como o estágio supervisionado e a Empresa Júnior, buscaram proporcionar aos estudantes a aquisição de outros conhecimentos, habilidades e atitudes, além daquelas obtidas em sala de aula.

O conceito de Empresa Júnior – EJ, uma experiência francesa, surgiu no Brasil no final da década de 1980, pela necessidade dos graduandos de estabelecerem contatos com o mercado profissional (MATOS, 1997). A EJ é uma associação sem fins econômicos, constituída e gerida, exclusivamente, por estudantes que cursam o ensino superior (BRASIL JÚNIOR, 2011).

O espaço de aprendizagem das EJs configura-se por uma administração feita pelos próprios estudantes e, também, pela realização de projetos de prestação serviços de consultoria para micro e pequenas empresas, promovendo a aproximação entre o conhecimento teórico e prático (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010).

De modo geral, as Empresas Juniores são associações criadas com os seguintes propósitos: (1) proporcionar ao estudante a aplicação prática de conhecimentos teóricos; (2) desenvolver o espírito crítico, analítico e empreendedor do aluno; (3) intensificar o relacionamento empresa-escola; (4) facilitar o ingresso de futuros profissionais no mercado; (5) contribuir com a sociedade, por meio da prestação de serviços com qualidade e preços acessíveis ao micro, pequeno e médio empresário (BRASIL JÚNIOR, 2011).

A partir dos anos 1990, surgiram várias federações representando o Movimento da Empresa Júnior nos diversos estados brasileiros, o que alavancou o número dessas associações nas universidades (MATOS, 1997). O Brasil é considerado o país com o maior

número de EJs (FEJEMG, 2007) com, aproximadamente, 1.120 associações e 27.800 empresários juniores (BRASIL JÚNIOR, 2010).

Carrieri e Pimental (2005) expõem alguns fatores que justificam esse crescimento, como o aumento do número de IES, as quais as EJs estão vinculadas, e a realização de trabalhos cada vez melhores, que além de colaborarem no processo de aprendizado dos estudantes, também possibilita o desenvolvimento de micro e pequenas empresas brasileiras.

A constatação da necessidade de formação de competências em graduandos e o crescimento acentuado no número de EJs no país estimulam reflexões sobre como essas associações vêm se configurando junto à realidade das Instituições de Ensino Superior brasileiras e como as mesmas têm contribuído para a formação profissional de seus integrantes.

O presente estudo busca responder à seguinte questão: *Quais foram as competências desenvolvidas pelos egressos da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia, Apoio Consultoria, durante essa experiência, e como essas contribuíram para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos?*

1.1 Objetivos

O presente estudo tem como objetivo geral identificar e analisar as competências desenvolvidas pelos egressos da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia, Apoio Consultoria. Ao mesmo tempo, busca verificar como essas competências formadas pelos ex-empresários juniores contribuíram para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos, ao longo dos anos.

Para viabilizar o alcance do objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1. Conhecer o ambiente e contexto de trabalho da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia, Apoio Consultoria;
2. Identificar e analisar as competências desenvolvidas pelos egressos da Apoio Consultoria, entre os anos de 1994, ano de seu surgimento, a 2010, sob a ótica dos mesmos;

3. Verificar como o espaço de aprendizado da Apoio Consultoria, com suas possibilidades e limitações, contribuiu para o processo de construção das competências identificadas no tópico 2, também sob a ótica dos egressos entrevistados;

4. Conhecer, ainda sob o ponto de vista dos pesquisados, quais foram as contribuições da Apoio Consultoria para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos, ao longo dos anos.

A partir do exposto, o desenvolvimento deste trabalho busca trazer algumas contribuições em termos práticos, científicos e sociais, conforme apresentadas a seguir:

1.2 Justificativas

Esta pesquisa está vinculada aos propósitos do Projeto de Ensino e Pesquisa em Administração (Edital Pró-Administração da CAPES) e à linha “Organização e Mudança” do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

O estudo poderá trazer contribuições em relação ao ensino e aprendizado propostos e desenvolvidos pela Apoio Consultoria, pois, a partir dos resultados obtidos, possibilidades e limitações dessa associação poderão ser apontadas. Dessa forma, questões e discussões importantes poderão emergir, com o intuito de promover melhorias no projeto pedagógico direcionado aos estudantes de graduação do curso de Administração da Instituição de Ensino Superior em questão.

Esta pesquisa poderá, também, estimular novos estudos, uma vez que muitas universidades (privadas e públicas) desenvolvem projetos de extensão como a Empresa Júnior, com o propósito de aproximar o estudante da realidade do mercado profissional. Assim, torna-se relevante conhecer como as EJs estão se desenvolvendo nos diferentes espaços de ensino/ aprendizagem no país.

Este trabalho tem, ainda, a intenção de colaborar para a produção de saberes de cunho científico sobre o conceito de competência, pois o Brasil tem enfrentado, nas últimas décadas, alguns desafios, como a ampliação de ações voltadas à qualificação e formação de competências de seus formandos (DESAULNIERS, 1997).

Em termos sociais, esta pesquisa poderá suscitar reflexões e mudanças nas práticas de ensino adotadas na formação de competências dos estudantes, principalmente, nas Empresas Juniores, que, além de outros, têm o objetivo de colaborar com o desenvolvimento da sociedade, por meio da prestação de serviços ao micro e pequeno empresário (BRASIL JÚNIOR, 2011). Assim, o intuito desta dissertação é, também, promover melhorias no processo de aprendizado no sentido de privilegiar uma formação que proporcione o desenvolvimento profissional e a construção de cidadania.

Segundo Desaulniers (1997), a formação de competências envolve todas as dimensões do indivíduo, acarretando transformações tanto no ambiente organizacional no qual ele se encontra, quanto no meio social no qual está inserido. Esse processo se configura na capacidade de crítica e de autonomia (DESAULNIERS, 1997; LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008), no espírito de iniciativa com audácia, na responsabilidade, na flexibilidade face à mudança e o inusitado, e em uma visão empreendedora (DESAULNIERS, 1997). Na mesma direção, Boyatzis (1982) observa que o papel social está ligado à consistência nos papéis desempenhados pelo indivíduo na sociedade, tanto em grupos de trabalho, bem como na vida pessoal.

Portanto, acredita-se que a compreensão de como ocorre o processo de construção de competências, a partir de uma experiência de aprendizagem, como a Empresa Júnior, seja de fundamental importância, tanto em termos teóricos quanto práticos.

O presente documento está estruturado em sete partes, contando com esta introdução. Os tópicos dois, três e quatro apresentam literaturas de referências sobre o tema, visando aumentar o conhecimento sobre o problema de pesquisa. A quinta parte discorre sobre os aspectos metodológicos; a sexta parte contém a apresentação e discussão dos resultados identificados no estudo e, na última parte, as considerações finais do trabalho.

2. INÍCIO DO DEBATE SOBRE O CONCEITO DE COMPETÊNCIA

A discussão acerca do conceito de competência não é algo recente. Desde as décadas de 1970 e 80, diversos autores vêm discutindo o assunto, como os americanos McClelland (1973) e Boyatzis (1982). A partir dos anos 1990, surgiram as obras dos franceses Le Boterf (1994, 2000, 2001, 2003) e Zarifian (1996, 2001, 2008).

McClelland (1973) iniciou o debate sobre competência com a publicação do artigo *Testing for Competence rather than Intelligence*, no qual questionava a validade do uso de testes de inteligência ou aptidão no processo de inclusão de jovens americanos nas universidades.

Segundo McClelland (1973), são **as competências, ao invés da inteligência**, que podem predizer o comportamento e desempenho do indivíduo no trabalho. Na visão de McClelland (1973), o conjunto de habilidades específicas que habilita o trabalhador a realizar determinada atividade pode ser aprendido e desenvolvido ao longo do tempo, o que não acontece no teste de QI, que apenas considera a capacidade mental inata do indivíduo.

Já na década de 1980, Boyatzis (1982) introduziu as discussões sobre competências ao abordar a *performance* efetiva, tendo como foco a área gerencial. Esse autor identificou um conjunto de características subjacentes aos indivíduos, as competências individuais, que possibilita o desempenho superior dos mesmos nas organizações, como os motivos, os traços pessoais, a autoimagem, o papel social e as habilidades.

Boyatzis (1982) afirma que somente as competências individuais não são suficientes para se alcançar uma *performance* efetiva. É preciso que os resultados almejados e as medidas tomadas para buscá-los sejam consistentes com as políticas, processos e com as condições do ambiente organizacional. Assim, o autor propôs um modelo da performance efetiva, o qual considera que as ações efetivas resultam da combinação de três componentes, a saber: competências individuais, a demanda do trabalho e o ambiente organizacional, conforme ilustrado na Figura 1.

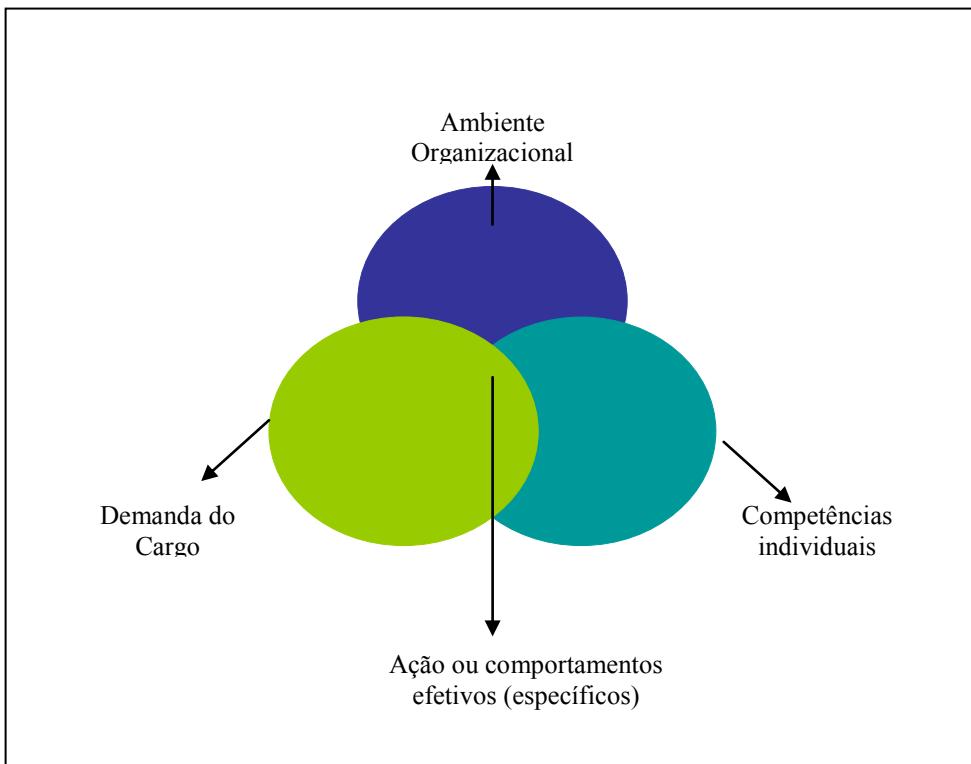


FIGURA 1 - Modelo de Performance Efetiva

Fonte: adaptado de Boyatzis (1982)

A demanda do cargo revela o que se espera da pessoa ao realizar as atividades do mesmo. O componente ambiente organizacional indica como a pessoa deve responder à demanda de trabalho; e as competências individuais revelam o que a pessoa é capaz de fazer, ou seja, as características ou habilidades específicas da mesma que a permitem demonstrar ações apropriadas no âmbito do trabalho (BOYATZIS, 1982).

Dessa forma, segundo esse mesmo autor, os requisitos dos cargos passaram a ser parâmetros de análise para a busca de indivíduos para ocupá-los. Muitas organizações começaram a realizar estudos na área, com o intuito de identificar o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para a execução de atividades de trabalho e de tomadas de decisões sobre contratação, treinamento, promoções e outras questões de recursos humanos (PARRY, 1996).

De modo geral, McClelland (1973) e Boyatzis (1982) compreendem competência como um conjunto de qualificações que um indivíduo detém e que o possibilita alcançar um desempenho superior, em uma determinada situação.

Contrariando essa ideia, principalmente, a partir das mudanças significativas que ocorreram no mercado, nos anos de 1980 (a instabilidade, a descontinuidade e a horizontalidade), os franceses Le Boterf (2003) e Zarifian (2008) propuseram outro conceito de competência, além da noção de qualificação. Assim, o trabalho deixou de ser um conjunto

de tarefas associadas ao cargo e passou a englobar a capacidade de o indivíduo em *saber mobilizar* os recursos em situações profissionais cada vez mais complexas, imprevistas e mutáveis.

Zarifian (2008) enfoca três alterações principais no mundo do trabalho que justificam a emergência do modelo de competência: (1) o evento, ou seja, aquilo que ocorre de forma imprevista e não programada; (2) a comunicação, que implica em compreender o outro e a si mesmo; e (3) a noção de serviço, ou seja, o atendimento do cliente externo ou interno da organização.

Le Boterf (2003) e Zarifian (2008) afirmam que as capacidades requeridas para exercer uma profissão, um emprego ou uma função não garantem que os trabalhadores ajam com competência, mas, sim, apenas indicam que os mesmos possuem recursos que podem contribuir para a construção da mesma. Ambos os autores não desconsideram ou negam a importância da qualificação. Em condições de produção moderna, eles a valorizam, porém, enfatizam que, perante as modificações ocorridas no âmbito do trabalho, o conceito de competência não pode estar atrelado a tarefas já definidas e objetivadas.

As mudanças e as dinâmicas do mercado se confrontam com a rigidez do que já havia sido estabelecido e previsto (LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008). Como enfatiza Le Boterf (2003, p. 29), “O contexto das situações profissionais tende, pois, a se definir menos em termos de conjuntura rotineira e mais em termos de conjuntura fluída”.

Portanto, a prescrição de atividades a serem desempenhadas, ou seja, o trabalho de pura execução, já não é mais condizente com a variedade de situações que os indivíduos enfrentam no ambiente de trabalho (LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008).

Zarifian (2008, p.68-74) propôs uma definição de competência que reúne várias dimensões:

A competência é o “tomar iniciativa” e o “assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais nas quais se depara (p.68).

Competência é um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações (p. 72).

A competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, é a faculdade de fazer com esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de co-responsabilidade (p.74).

Esses conceitos abordam os seguintes aspectos: (1) *a tomada de iniciativa e de responsabilidade do indivíduo*, quando esse assume uma situação de trabalho, passa a ser responsável por ela e, ao mesmo tempo, a modifica e cria algo novo; (2) *o entendimento prático das situações*, que se baseia na sabedoria para mobilizar um conjunto de conhecimentos adquiridos, em uma determinada situação; (3) *a capacidade de mobilizar recursos de atores em torno das mesmas situações*, ou seja, as competências e experiências de vários indivíduos reunidas em torno de situações mais complexas, o que é denominado de co-responsabilidade (ZARIFIAN, 2008).

Na mesma perspectiva, Le Boterf (2003) afirma que a competência está na sabedoria do indivíduo em realizar combinações dos recursos, e não o mero acúmulo de qualificações. O autor acrescenta que a sabedoria de interpretar e julgar um contexto é importante para desencadear um conjunto de ações condizentes com as situações a serem enfrentadas.

O referido autor descreve o profissional como aquele indivíduo que sabe administrar uma situação complexa no trabalho, agir em um contexto normal, mas, também, excepcional, deteriorado e de crise. Esse processo envolve os seguintes saberes: (1) agir com pertinência; (2) mobilizar os saberes e conhecimentos em um contexto profissional; (3) integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos; (4) saber transpor; (5) aprender e aprender a aprender; e (6) envolver-se.

A mobilização profissional, conforme ilustrado na Figura 2, não apenas se restringe à aplicação das técnicas e sabedorias, mas envolve o processo de construção (agregação de valores): “Há o ineditismo e a particularidade na competência” (LE BOTERF, 2003, p. 65).

Diferentemente do que ocorria no âmbito taylorista-fordismo, em que prevalece a repetição de ações e a criação de rotinas de trabalho para alcançar o bom desempenho, nessa nova abordagem de competência, propostas por Le Boterf (2003) e Zarifian (2008), o indivíduo tem a capacidade de usar a imaginação e a invenção para lidar com diferentes situações e com fatos imprevistos, abrindo a possibilidade de criar algo novo nas práticas de trabalho.

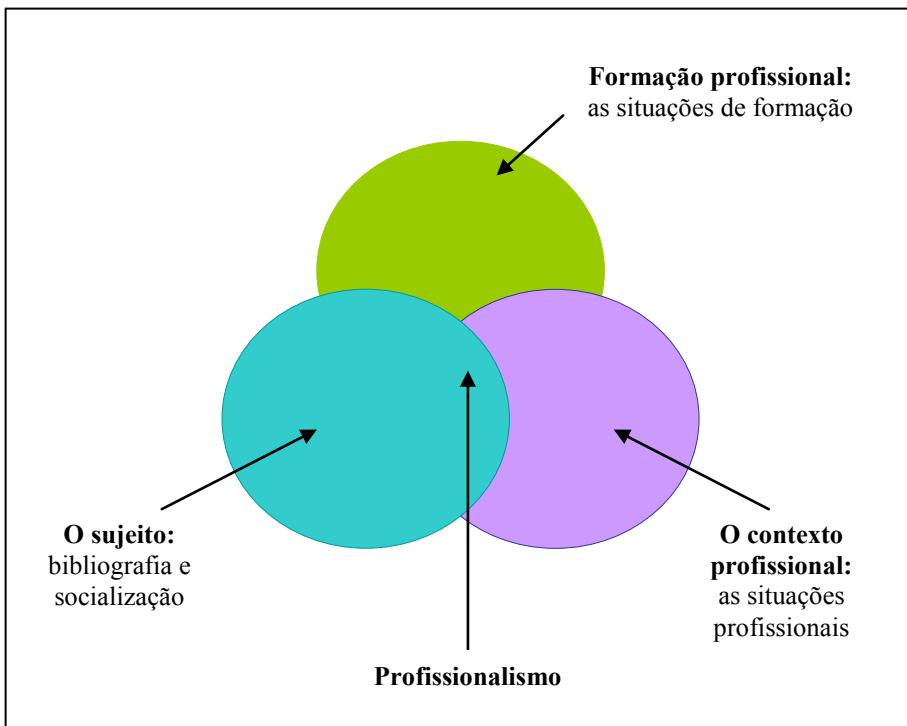


FIGURA 2 - A Mobilização Profissional

Fonte: adaptado de Le Boterf (2003)

A partir dos estudos de McClelland (1973), de Boyatzis (1982), de Le Boterf (1994, 2000, 2001 e 2003) e de Zarifian (1996, 2001 e 2008), outros autores abordaram o tema, como os americanos Parry (1996), McLagan (1997) e Mirabile (1997).

Dutra (2004) afirma que Parry (1996) e McLagan (1997), por meio de uma revisão bibliográfica, começaram a incorporar ao conceito de competência a noção da entrega dos profissionais para o alcance dos resultados, como já explorado por Le Boterf, nos anos de 1990. Entretanto, da mesma forma que os autores McClelland (1973) e Boyatzis (1982), o foco ainda continuava nas características dos indivíduos (conhecimentos, habilidades e atitudes).

Parry (1996) apresentou um conceito de competências sintetizado a partir de sugestões de vários especialistas em Desenvolvimento de Recursos Humanos (DRH), que participaram de uma conferência sobre competências em Joanesburgo (África do Sul), em outubro de 1995.

Segundo esse autor, competência é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) que afeta uma parte importante de um trabalho (de um papel ou responsabilidade), que se relaciona com o desempenho no trabalho, podendo ser medida contra padrões bem aceitos e ser melhorada através da formação e desenvolvimento.

Nessa definição, Parry (1996) elimina os fatores que não podem ser mensurados de maneira clara e objetiva. Assim, apesar de concordar que os traços de personalidade, valores e estilos contribuem para o sucesso da gestão, o que é também defendido por Boyatzis (1982), Parry (1996) afirma que essas competências não são desenvolvidas por meio da formação/treinamento.

Já McLagan (1997), levando em consideração as mudanças que estavam ocorrendo no mercado (a instabilidade, complexidade e imprevisibilidade), pondera que o sistema de competências deve ser construído através da flexibilidade, o que não acontece no sistema tradicional de descrição de cargos que prevaleceu na visão de McClelland (1973) e Boyatzis (1982).

Assim, as mudanças no mercado trariam algumas transformações na abordagem de competências, como: (1) mudança do foco do cargo para a organização como um todo; (2) a mudança da análise para a execução; (3) inclusão/ união da linguagem do trabalho (*output*) e das pessoas (*input*); (4) simplificação das descrições das competências; (5) menor dependência de especialistas; e (6) a democratização, ou seja, envolvimento de diferentes pessoas e de todos os segmentos da organização, no desenvolvimento de seus processos (MCLAGAN, 1997).

McLagan (1997) propôs um conceito de competência que condensou uma variedade de definições (Figura 3), como as abordagens que relatam o trabalho como tarefas, resultados e produtos (*outputs*) e as que descrevem as características (*inputs*) que as pessoas apresentam quando realizam o trabalho, como os conhecimentos, as habilidades e as atitudes (valores, orientações e comprometimento).

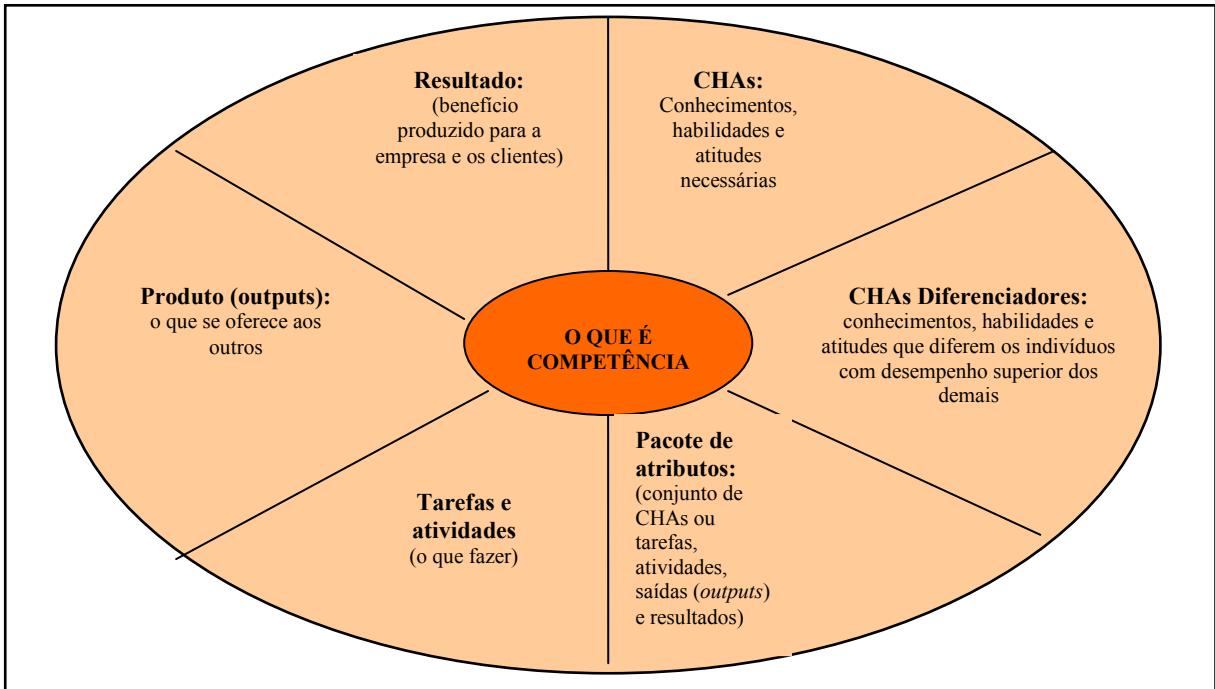


FIGURA 3 - O que é Competência?
Fonte: adaptado de McLagan (1997)

Mirabile (1997), de forma similar aos CHAs diferenciadores descritos por McLagan (1997), define competência como o conhecimento, a habilidade, a aptidão ou a característica do indivíduo associada à alta performance no trabalho. Assim, o modelo de competências descreve e diferencia as pessoas com alta *performance* daquelas com baixa ou média *performance* (MIRABILE, 1997).

Esse autor define *conhecimento* como um conjunto de informações importantes para a *performance* da pessoa no trabalho. A *habilidade* se refere à demonstração de um talento particular, como a habilidade técnica de operar um equipamento (MIRABILE, 1997). A *atitude* “é a maneira pela qual um indivíduo se conduz em face da realidade em geral (e não apenas diante de uma situação particular)” (ZARIFIAN, 2008).

De forma geral, os autores (MCCELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982; PARRY, 1996; MCLAGAN, 1997; MIRABILE, 1997) abordam competências como um conjunto de qualificações (conhecimentos, habilidades e atitudes - CHAs) que um indivíduo detém e que o possibilita obter um desempenho superior em uma situação de trabalho.

Nessa perspectiva, a ênfase recai no conjunto de CHAs necessário para o exercício de um determinado trabalho. Já na abordagem de outros autores (LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008), os conhecimentos, habilidades e atitudes são apenas recursos (meios) para

a manifestação da competência. Assim, a competência está na mobilização dos CHAs, e não especificamente nos mesmos.

Le Boterf (2003) e Zarifian (2008) colocam a ênfase nos retornos propiciados pelo sujeito, ou seja, naquilo que o mesmo entrega à organização, em contraposição à visão de McClelland (1973) e Boyatzis (1982), cujo foco estava no indivíduo, porém, relacionado diretamente à necessidade de determinado cargo.

A partir das discussões de diversos autores (MCCLELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982; PARRY, 1996, MCLAGAN, 1997; MIRABILE, 1997; LE BOTERF, 1994, 2000, 2001, 2003; ZARIFIAN, 1996, 2001, 2008) surgiram outros estudos. A diversidade de trabalhos desenvolvidos nas últimas décadas acarretou o surgimento de distintos termos para expressar as novas exigências do capitalismo (DESAULNIERS, 1997).

2.1 A Definição de Competência na Perspectiva de Diversos Autores

O conceito de competência tem sido retratado em diferentes perspectivas, ao longo dos últimos trinta anos (DUTRA, HIPOLITO e SILVA, 2000). Fernandes e Fleury (2007) observam que, tanto entre pesquisadores quanto entre gestores, não há um consenso na definição desse termo. Além disso, os autores apontam que há um embaralhamento desse com outros conceitos, como, comportamento, atitude, conhecimento, habilidade, potencial, desempenho, dentre outros. Dessa forma, trata-se de uma definição ainda em construção (LE BOTERF, 2003; DUTRA, 2004).

Fleury e Fleury (2001) abordam que os conhecimentos e o *know how* que os indivíduos possuem apenas se transformam em competências a partir do momento que são contextualizados, ou seja, comunicados e utilizados.

A competência deixa de ser apenas um estoque de conhecimentos e habilidades e passa a ser compreendida como a união de diversos saberes, como o saber mobilizar, integrar e transferir recursos e *know how*, de forma adequada, em um determinado contexto (FLEURY e FLEURY, 2001).

Esses autores propõem a seguinte definição de competência (FLEURY e FLEURY, 2001, p.188):

um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Corroborando com os autores acima, Dutra, Hipólito e Silva (2000) empregam o conceito de competência como as características das pessoas (*input*) e a capacidade das mesmas em entregar resultados organizacionais esperados (*output*).

Na mesma direção, Sant'Anna, Moraes e Kilimnk (2005) adotam o conceito de competências como resultante da múltipla combinação de saberes (conhecimentos, habilidades e atitudes) que propiciam respostas efetivas no contexto de trabalho. Godoy e Antonello (2009) abordam esse conceito como a articulação de CHAs, em um determinado campo de atuação, para a resolução de problemas.

Desaulniers (1997) enfatiza que a competência pode ser construída pelos saberes advindos da qualificação, porém, na mesma perspectiva de Le Boterf (2003), isso não significa que esses dois conceitos sejam equivalentes entre si. No modelo de competências, não basta apenas a posse dos saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais (DELUIZ, 2003).

Desaulniers (1997, p.56) faz a distinção entre os três conceitos, quais sejam, formação, qualificação e competência:

[...] a formação é entendida como um processo que, na maioria das vezes, insere-se num sistema formal de escolarização, tendo como finalidade preparar os indivíduos para o trabalho; a qualificação realiza-se também em processos de formação, e estando sempre relacionada com um sistema de exigências, ligado ao emprego e às aquisições individuais, oriundas da experiência (obtida no/ trabalho) e da formação; a competência relaciona-se com a capacidade de mobilizar conhecimentos/ saberes junto aos postos de trabalho, os quais são adquiridos através da formação, da qualificação e da experiência social. Essa noção baseia-se, fundamentalmente, nos resultados.

A referida autora afirma ser necessário que o “saber-fazer” seja superado pelo “saber-ser”, pois é este último que possibilita o indivíduo articular seus diversos saberes frente aos desafios e situações que encontrará. A autora aponta que as constantes mudanças nos aspectos sociais, econômicos e tecnológicos exigem que os profissionais obtenham outros saberes não diretamente ligados aos postos de trabalho. Dessa forma, o ter qualificação, ou saber-fazer, é substituído pelo “ser competente”.

A competência se configura na capacidade de crítica e de autonomia (DESAULNIERS, 1997; LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008), no espírito de iniciativa

com audácia, na responsabilidade, na flexibilidade em face da mudança/ do inusitado e em uma visão empreendedora (DESAULNIERS, 1997). Esse processo envolve todas as dimensões do indivíduo, o que acarreta em transformações tanto no ambiente organizacional no qual ele se encontra, quanto no meio social no qual está inserido (DESAULNIERS, 1997). Na mesma direção, Boyatzis (1982) observa que o papel social está ligado à consistência dos papéis desempenhados pelo indivíduo na sociedade, tanto em grupos de trabalho quanto na vida pessoal.

Fleury e Fleury (2001), influenciados pelas obras de Le Boterf, afirmam que o desenvolvimento de competências advém da união de diversos saberes, quais sejam: (1) *saber agir* - saber o que e por que se faz, saber julgar, escolher e decidir; (2) *saber mobilizar recursos* - criar sinergia e mobilizar recursos e competências; (3) *saber comunicar* - compreender, trabalhar, transmitir informações e conhecimentos; (4) *saber aprender* - trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais e saber desenvolver-se; (5) *saber engajar-se e comprometer-se* - saber empreender, assumir riscos e comprometer-se; (6) *saber assumir responsabilidades* - ser responsável, assumindo os riscos e consequências de suas ações e sendo, por isso, reconhecido; (7) *ter visão estratégica* - conhecer e entender o negócio da organização e o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Com base no último elemento, a visão estratégica, a formação de competências individuais também passou a alinhar-se com a estratégia da empresa, pois uma influencia a outra (BOYATZIS, 1982; MCLAGAN, 1997; FLEURY e FLEURY, 2001; DUTRA, 2004).

Dutra (2004) afirma que as competências individuais devem ser consistentes com as competências essenciais da organização, pois as entregas exigidas das pessoas estão diretamente relacionadas com o objetivo da mesma.

Nessa perspectiva, o conceito de competência passou a ser associado com a agregação de valor, pelo indivíduo, ao meio no qual esse se encontra (organizações), ou seja, ao que o indivíduo consegue produzir e entregar (FLEURY e FLEURY, 2001; DUTRA, 2004).

Segundo Fleury e Fleury (2001), o processo de definição das estratégias e das competências organizacionais e individuais necessárias para implementá-las é cílico, envolvendo um aprendizado permanente. Esse autores apontam que, ao mesmo tempo em que os indivíduos agregam valor à organização, através do desenvolvimento de competências essenciais e importantes ao sucesso da mesma, estão investindo em si mesmos, conforme ilustrado na Figura 4.

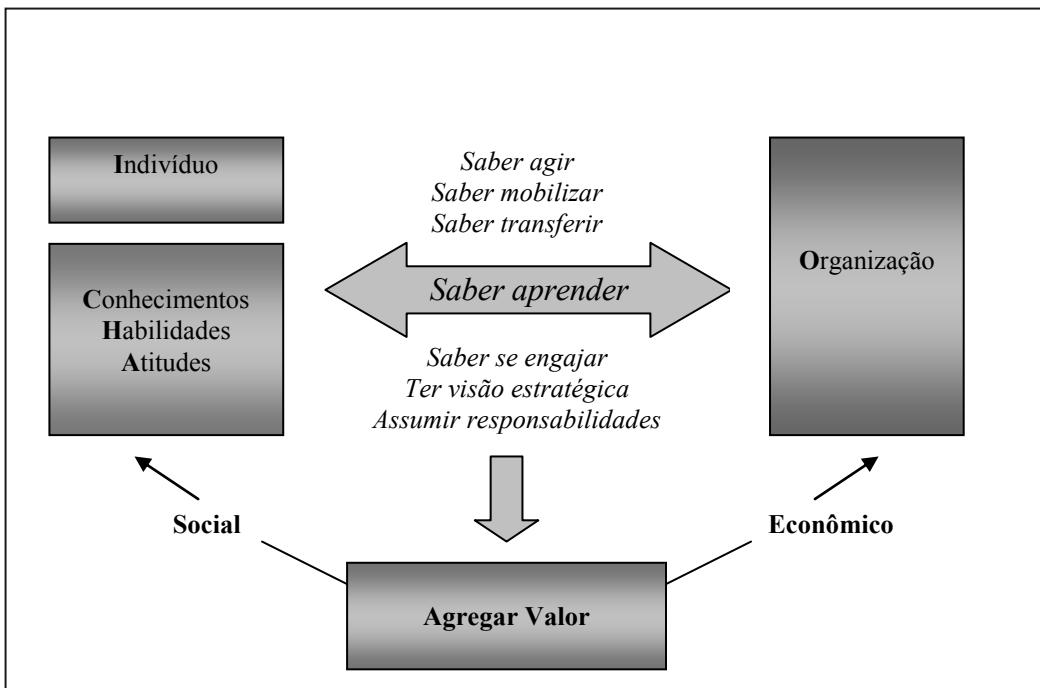


FIGURA 4 - Competências como Fonte de Valor para o Indivíduo e para a Organização
Fonte: adaptado de Fleury e Fleury (2001)

Dutra (2004) explica que a entrega e comprometimento são alcançados somente se os indivíduos perceberem que as empresas também lhes agregam valor. O autor afirma, ainda, que as contribuições efetivas dos trabalhadores são aquelas que permanecem mesmo quando eles já não estão mais na organização, ou seja, aquelas que agregam valor ao patrimônio de conhecimentos da mesma.

Dutra (2004, p.24) considera que as organizações e as pessoas estão em um processo de trocas contínuas para “agregação de valor”.

Ao colocarmos organizações e pessoas lado a lado, podemos verificar um processo contínuo de troca de experiências. A organização transfere seu patrimônio para as pessoas, enriquecendo-as e preparando-as para enfrentar novas situações profissionais e pessoais, na organização ou fora dela. As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, capacitando-a a enfrentar novos desafios.

Dutra (2004), assim como outros autores brasileiros (DESAULNIERS, 1997; DUTRA, HIPÓLITO e SILVA, 2000; FLEURY e FLEURY, 2001; DELUIZ, 2003; SANTANA, MORAES e KILIMNK, 2005), buscou somar as duas correntes sobre competências: a americana e a francesa. Nessa perspectiva, a competência está relacionada com o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que a pessoa possui e, também, com

a capacidade da mesma em mobilizar esses recursos para a entrega efetiva (resultados) ao meio em que atua.

Dutra (2004), além de relacionar o conceito de competência com a noção de entrega, também incluiu dois novos termos: complexidade e espaço ocupacional. O primeiro termo, a complexidade, engloba a ideia de diferenciação e agregação de valor. Segundo o autor, a complexidade “[...] não está em uma situação em si, mas no que ela exige das pessoas” (DUTRA, 2004, p. 40). Portanto, quanto maior for o grau de complexidade da entrega de um indivíduo, maior será a capacidade do mesmo de se diferenciar e agregar valor à empresa.

Já o espaço ocupacional se refere às atribuições e responsabilidades das pessoas em uma organização (DUTRA, 2004). De acordo com o referido autor, esse é dinâmico e difere da concepção de cargo, que é algo estático, como apontaram vários autores (MCCELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982; PARRY, 1996; MCLAGAN, 1997; MIRABILE, 1997). Assim, à medida que um indivíduo assume mais responsabilidades complexas e consegue entregar e agregar mais valor à empresa, ele pode ter seu espaço ocupacional ampliado, sem que, para isso, tenha de mudar de cargo (DUTRA, 2004).

Dutra (2004) aponta que a ampliação do espaço ocupacional depende de duas variáveis, sendo elas: as necessidades da organização e as competências individuais para atendê-las, como pode ser observado na Figura 5.

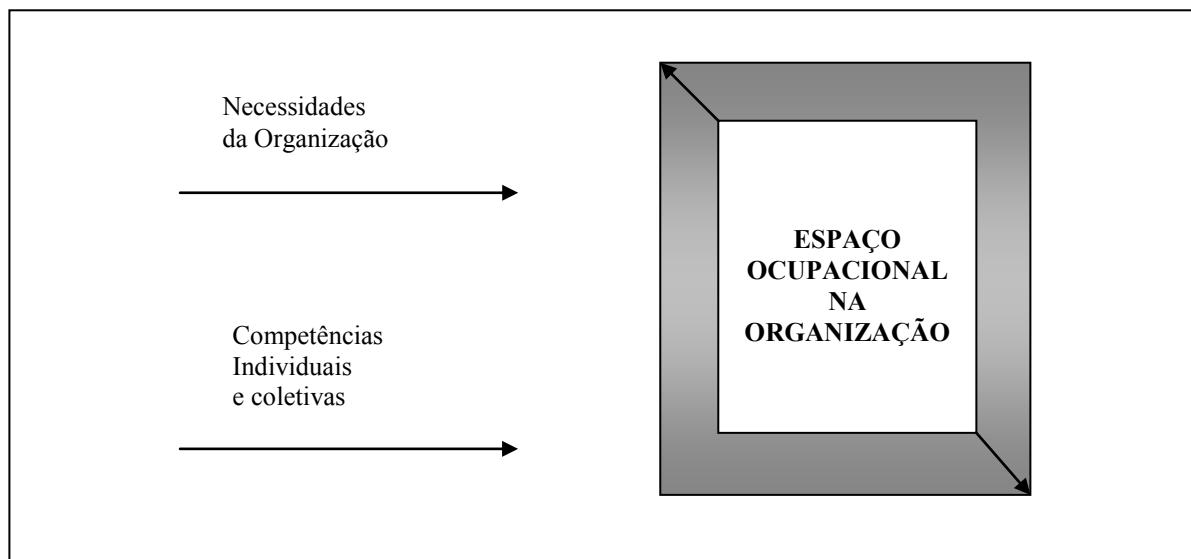


FIGURA 5: Espaço ocupacional na organização
Fonte: Dutra (2004, p.51)

Sandberg (2000), de forma similar aos autores brasileiros (DESAULNIERS, 1997; DUTRA, HIPÓLITO e SILVA, 2000; FLEURY e FLEURY, 2001; DELUIZ, 2003; DUTRA, 2004; SANTANA, MORAES e KILIMNK, 2005), afirma que a competência não é,

essencialmente, uma lista de conhecimentos, habilidades e atitudes que o indivíduo detém. Esse autor afirma que esses elementos dependem do contexto, e a aquisição dos mesmos ocorre por meio da experiência dos indivíduos no trabalho. Dessa maneira, a forma pela qual as pessoas adquirem a experiência é mais importante para o desenvolvimento de competências do que os atributos em si.

Sandberg (2000) ainda observa que os atributos utilizados no trabalho são precedidos e baseados na concepção dos profissionais a respeito do mesmo. Portanto, é a maneira pela qual os trabalhadores concebem o trabalho que os possibilitam desenvolver, formar e organizar seus conhecimentos e habilidades em distintas competências.

Nessa mesma perspectiva, Cheetham e Chiver (1996, 1998) reconhecem a importância do *contexto de trabalho* para o desenvolvimento de competências. Além disso, os autores consideram que o *ambiente de trabalho* é, também, um fator influenciador nesse processo.

Conforme esses autores, o contexto de trabalho se refere a uma situação particular, na qual o praticante é solicitado para operar, ou seja, a competência pode ser afetada se o indivíduo se move de uma situação para outra, como, por exemplo, atuar em uma pequena empresa e depois se transferir para uma grande empresa. Já o ambiente de trabalho se refere às condições físicas, culturais e sociais que cercam o indivíduo no espaço de trabalho. Ambos os aspectos interferem nas competências desenvolvidas pelos profissionais (CHEETHAM e CHIVERS, 1996, 1998).

Além disso, Cheetham e Chivers (1996, 1998) apontam que a personalidade e a motivação também podem impactar a formação da competência profissional. Os diferentes traços de personalidade podem ajudar ou prejudicar o desempenho em determinados papéis profissionais. Já a motivação pode afetar o desempenho no cargo, a vontade de desenvolver ou melhorar as competências e o aprendizado através da reflexão.

Para a construção de um modelo de competências, Cheetham e Chivers (1996, 1998) recorreram a uma variedade de abordagens sobre o tema. Por meio de diferentes perspectivas, os autores buscaram identificar os elementos coerentes e os pontos fortes de cada uma delas e desenvolveram um único modelo, como apresentado na Figura 6:

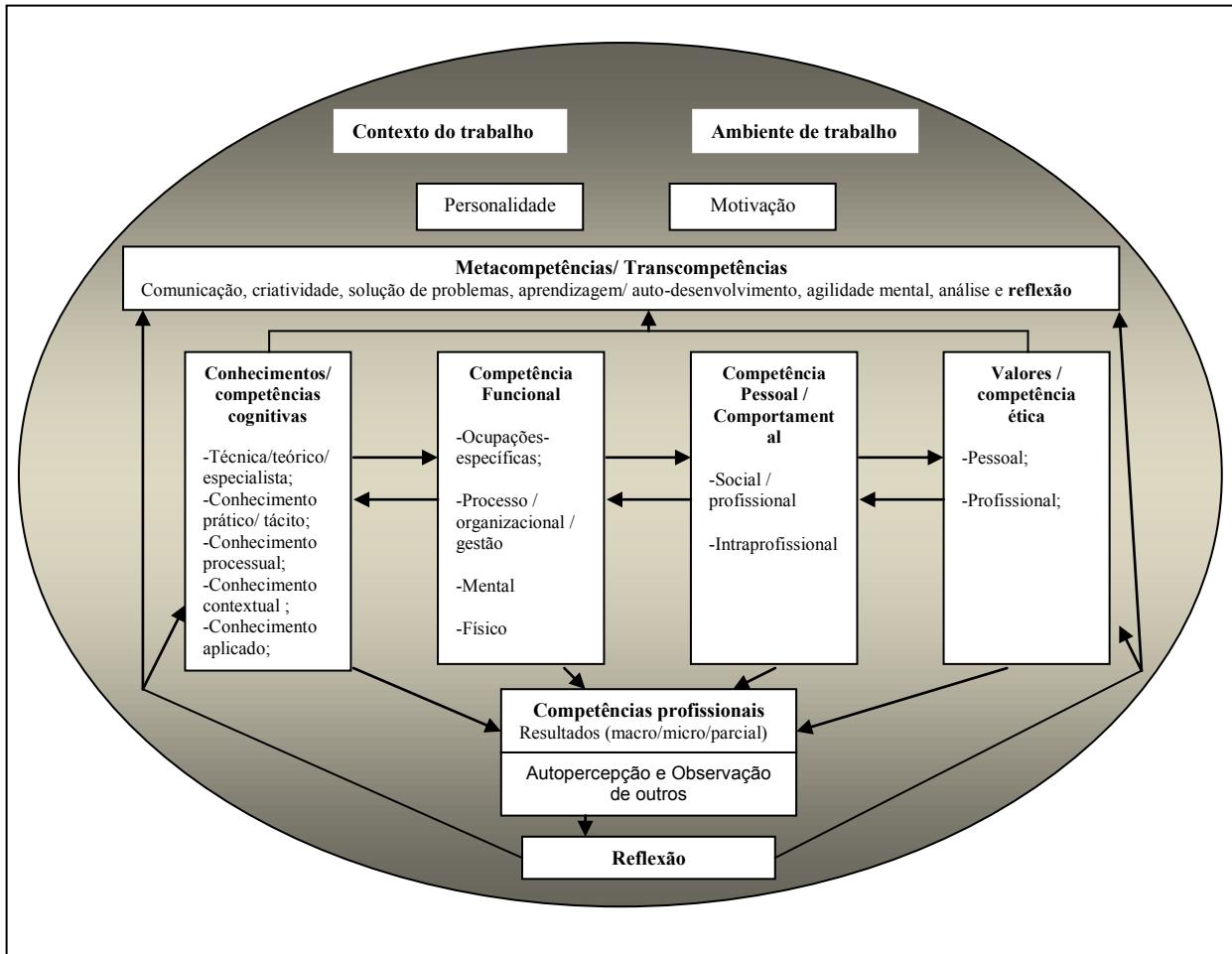


FIGURA 6 – Modelo Revisado de Competências Profissionais

Fonte: adaptada de Cheetham e Chiver (1998)

Segundo Cheetham e Chiver (1998), no núcleo do modelo existem quatro componentes-chave de competência profissional, descritos a seguir:

(1) *Competências funcionais*: capacidades de executar uma série de tarefas básicas do trabalho de forma eficaz para a produção de resultados específicos, englobando: as ocupações específicas (funções/ tarefas); processo e gestão organizacional, que são compostos por planejamento, acompanhamento, execução, delegação, autoavaliação e gestão do tempo; capacidade mental, como a habilidade de ler, trabalhar com números, dentre outras; e física, como a coordenação manual, habilidades de digitação, etc;

(2) *Competências pessoais ou comportamentais*: capacidades de adotar comportamentos adequados e observáveis em situações relacionadas ao trabalho. Essas englobam: social/ profissional, como autoconfiança, persistência, controle das emoções e do stress, habilidades em escutar, habilidades interpessoais, empatia e foco em tarefa,

etc; e intraprofissional, que aponta a conformidade com as normas do comportamento profissional;

(3) *Competências cognitivas/ intelectuais*: definidas pelos autores como a posse adequada de conhecimentos relacionados ao trabalho e à habilidade de colocá-los em prática. Essas englobam: (a) conhecimento técnico/ teórico/ especialista, que é o conhecimento formal (base da profissão), e que inclui a síntese, transferência e habilidade de conceituação, etc; (b) conhecimento tácito/ prático; conhecimentos processuais, que são as rotinas básicas - como, o quê, quem, quando, etc; (c) conhecimento contextual, ou seja, conhecimento do setor, da organização, da geografia e base de clientes; e (d) conhecimento processual que está associado aos procedimentos das tarefas mais rotineiras no exercício da função.

(4) *Competências éticas/ valores*: são os valores pessoais e profissionais considerados adequados e a capacidade de tomar decisões com base nos mesmos, em situações de trabalho. Essas competências englobam: pessoal, como a adesão à lei, à moral ou aos códigos religiosos e sensibilidade às necessidades e valores de outros; e profissional, como a adoção de atitudes adequadas, respeito aos códigos de conduta profissional, autorregulação, sensibilidade ambiental, centralização do cliente, julgamento ético, reconhecimento dos limites das próprias competências, auxílio para o desenvolvimento dos recém-chegados na profissão, etc;

Cheetham e Chiver (1996, 1998) apontam que há inter-relações entre as competências citadas anteriormente, formando essas uma série de metacompetências (comunicação, criatividade, solução de problemas e aprendizagem) e transcompetências (autodesenvolvimento, agilidade mental, análise e reflexão), que interagem entre si e produzem uma série de resultados suscetíveis de serem observados/ percebidos por si (autopercepção) e pelos outros indivíduos por meio do *feedback*.

Com base no modelo de Cheetham e Chivers (1996, 1998), Paiva e Melo (2008, p.349) propõem outro conceito de competência, acrescentando aos estudos desses autores a competência política:

[...] mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências

intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas) de maneira a gerar resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (sociedade).

Paiva e Melo (2008) abordam que as competências políticas englobam quatro aspectos: pessoal, coletivo, organizacional e social. O primeiro indica a percepção do indivíduo em relação aos jogos políticos inerentes às organizações, à pessoa, individualmente, e aos interesses particulares do profissional. Já o segundo refere-se à adoção de comportamentos considerados adequados à manutenção do profissional. O terceiro diz respeito às ações para o domínio e fluência nas fontes estruturais e normativas de poder na organização na qual a pessoa desenvolve suas atividades produtivas. Por último, o quarto elemento se refere às ações voltadas para domínio ou fluência nas fontes pessoais, relacionais, afetivas de poder, etc.

Na dimensão política, Sant'anna, Moraes e Kilimnik (2005) detectaram que, nas organizações, a tomada de decisão participativa, descentralizada e transparente, e ações organizativas que favoreçam uma maior autonomia dos profissionais, não são predominantes. Para muitos autores (DESAULNIER, 1997; LE BOTERF, 2003; DUTRA, 2004; ZARIFIAN, 2008), esses tipos de decisões e de ações são consideradas importantes para a construção de competências.

Sant'anna, Moraes e Kilimnik (2005) apontam que, embora haja esforços para o estabelecimento de um clima mais aberto à inovação e à aprendizagem nas empresas, ainda existe um caráter organizacional autoritário, hierarquizado e centralizado. Dessa forma, segundo esses mesmos autores, as organizações têm demandado um amplo leque de competências, porém em um nível mais elevado quando se comparadas com as transformações e modernidade das políticas e práticas de gestão.

Dutra (2004, p. 17) aborda, também, que as mudanças ocorridas no mercado e no perfil dos profissionais não foram acompanhadas por mudanças nos conceitos e ferramentas que dão suporte à gestão de pessoas dentro das organizações. Nesse sentido, o autor ressalta que “O resultado é que a forma de gerir pessoas, na maior parte das empresas, não dá conta da realidade”.

Esse autor acrescenta que os processos decisórios descentralizados, pertinentes ao contexto que exige pessoas mais autônomas e com iniciativas, são mais suscetíveis de obterem profissionais mais comprometidos com os objetivos e estratégias das empresas. Na mesma perspectiva, Zarifian (2008) afirma ser bastante importante e valorosa a reunião de

competências humanas em torno de projetos descentralizados, uma vez que a mesma possibilita a construção de novas formas de produzir, configurando-se em um ambiente de flexibilidade.

Nunes e Barbosa (2003) apontaram que há um descompasso entre o sentido estratégico da formulação de competências e sua aplicabilidade na área acadêmica. Para esses autores, a falta de exploração e aprofundamento do conceito tem impactado, negativamente, o desenvolvimento dos currículos do curso de graduação em Administração e, consequentemente, a adoção de projetos pedagógicos efetivos.

A partir do exposto, fica claro que o conceito de competência ganhou um significado importante. No entanto, por ser uma definição em construção e não haver um consenso sobre a mesma e, ainda, pelo embaralhamento com outros conceitos (conhecimentos, habilidades, qualificação, dentre outros), ações e práticas não efetivas têm surgido, tanto no âmbito organizacional quanto no acadêmico.

Além disso, nota-se que nas últimas décadas o conceito de competência tem sido abordado em diferentes perspectivas. Observa-se também que o mesmo se amplia à medida que novos estudos têm sido realizados. A partir da corrente americana (McCLELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982), em que a competência estava associada à noção de qualificação, e da escola francesa (LE BOTERF, 1994, 2000, 2001, 2003; ZARIFIAN, 1996, 2001, 2008), em que esse conceito passou a estar relacionado com a mobilização de um conjunto de CHAs (competência na ação), outros autores têm buscado conciliar essas duas vertentes, acrescentando novas abordagens, como ocorre nos trabalhos de autores brasileiros (FLEURY e FLEURY, 2001; DUTRA, 2004; PAIVA e MELO, 2008).

O conceito de competência passou a estar relacionado com a mobilização de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas), por parte do indivíduo na sua ação produtiva (PAIVA e MELO, 2008), e com a sua capacidade de produzir e entregar (valor) às organizações (FLEURY e FLEURY, 2001; DUTRA, 2004).

Na área acadêmica, como uma tentativa de se adequar à realidade da construção de competências, os projetos de ensino têm incorporado tal conceito. Assim, a seguir será apresentado como esse processo vem ocorrendo no contexto das IES brasileiras, ao longo das últimas décadas.

3. A INSERÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

As transformações que ocorreram no cenário econômico mundial na década de 1980, e, mais especificamente, no Brasil, nos anos 1990, como a instabilidade, a descontinuidade e a horizontalidade (BALASSIANO, VENTURA e FONTES, 2004), acarretaram impactos nos processos produtivos, na organização do trabalho e no perfil do trabalhador (DELUIZ, 2003).

Nesse cenário, novas competências passaram a ser exigidas dos indivíduos. Para atender a essas necessidades, já na década de 1970, os países que ocupavam uma posição central no mundo capitalista começaram a lidar com a questão de implementação de programas mais amplos de formação contínua, uma vez que seus trabalhadores já possuíam um nível de qualificação (saber-fazer) satisfatório. Em contrapartida, a partir da década de 1980, os países que ocupavam uma posição periférica, como o Brasil, passaram a enfrentar dois desafios: ampliar as ações voltadas à qualificação e também à formação de competência junto aos seus formandos (DESAULNIERS, 1997).

Nos anos 1990, algumas Instituições de Ensino Superior brasileiras passaram por reformas sob orientação e suporte financeiro de organismos internacionais, como parte de um conjunto de outras mudanças estruturais que estavam sendo realizadas no país, visando superar a estagnação e a crise econômica nos anos 1980 (DELUIZ, 2003).

Segundo a referida autora, o principal objetivo das transformações no processo de ensino centrava-se na necessidade de articular e subordinar a produção educacional às exigências do mercado. Em 1995, o sistema educacional brasileiro sofreu algumas mudanças, dentre elas, a publicação da Lei 9.131 (de 24/11/95) que modificou a Lei 4.024 (de 20/12/1961), fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2002).

A Lei 4.024 atribuía ao Conselho Federal de Educação - CFE a competência para estabelecer o currículo mínimo dos cursos de ensino superior (BRASIL, 1997). Os objetivos dessa rigidez centravam-se nos seguintes aspectos: (1) assegurar uniformidade mínima profissionalizante a todos os estudantes quando colassem grau profissional; (2) facilitar as transferências entre as instituições; (3) fornecer diploma profissional, assegurando o exercício das prerrogativas e direitos da profissão; (4) estabelecer o período mínimo, médio e máximo para a duração do curso; e (5) assegurar ao estudante igualdade de oportunidades, por meio da uniformização do estudo (com os mesmos conteúdos, mesma duração e denominação) (BRASIL, 2002).

Pereira *et al* (2004) fazem uma analogia desse sistema tradicional de ensino com os princípios taylorista. Segundo os mesmos autores, na busca por formar Administradores padronizados, o estudante é encarado como um “produto padronizado”, e a universidade, como uma “fábrica de conhecimentos em massa”, o que é comparável ao sistema de produção em massa.

Além disso, o aprisionamento do ensino a conteúdos previamente detalhados e independentes de contextualização do tempo e espaço reduzia a liberdade das instituições na elaboração de seus projetos pedagógicos e, consequentemente, impactava na qualidade do ensino ofertado (BRASIL, 2002).

Com a publicação da nova Lei 9.131 (em 1995), foi elaborado o projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN para orientar os cursos de graduação, com o principal objetivo de promover a flexibilização curricular (BRASIL, 2002).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394 de 1996, estabeleceu algumas medidas, como a eliminação da exigência de currículos mínimos (BRASIL, 1997). Assim, as DCN passaram a assegurar os seguintes princípios (BRASIL, 2002, p. 3):

1. assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
2. indicar os tópicos ou campos de estudos e demais experiências de ensino aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, os quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
3. evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
4. incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilidades diferenciadas em um mesmo programa;
5. estimular práticas de estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
6. encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
7. fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária;

8. incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e discentes a cerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

A partir dessas transformações, as IES tornaram-se responsáveis pela qualidade dos seus cursos, frente às constantes mudanças do mercado, e assumiram o papel de torná-los contextualizados no tempo e no espaço (BRASIL, 2002).

Siqueira e Spers (2002) afirmam que as diretrizes nacionais tendem a privilegiar uma formação com maior lateralidade, condizente com um novo cenário econômico, ancorado em estruturas flexíveis e um ambiente de incertezas.

As DCN firmam algumas orientações básicas (comuns aos cursos de graduação) e específicas, por curso (BRASIL, 2002). Nos projetos pedagógicos, as Instituições de Ensino Superior deverão abordar, de uma forma geral, os seguintes elementos: (1) objetivos gerais do curso; (2) condições objetivas de oferta e a vocação do curso; (3) definição das cargas horárias das atividades didáticas; (4) os meios a serem utilizados na realização da interdisciplinaridade; (5) as formas de integração entre teoria e prática; (6) as formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; (6) incentivo à pesquisa; (7) concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado; (8) concepção e composição das atividades complementares; (9) inclusão opcional de trabalho de curso sob diversas modalidades, dentre outros (BRASIL, 2005).

Os projetos pedagógicos também devem interligar os quatro campos de formação: (1) conteúdos de formação básica; (2) conteúdos de formação profissional; (3) conteúdos de estudos quantitativos; e (4) conteúdos de formação complementar (BRASIL, 2005). De acordo com Siqueira e Spers (2002), essa divisão promoveu avanços, pois, nesses campos, não são mais apontadas os conteúdos a serem ministrados, mas, apenas as áreas de estudos a serem desenvolvidos. Assim, os conteúdos definidos no currículo do curso ficam adequados à realidade de cada IES (LOUZADA, 2006).

De modo geral, o curso de Administração tem a seguinte missão (BRASIL, 2002, p. 15):

O curso de Administração deve ensejar condições para que o bacharel em Administração esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento no seu conjunto, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como a desenvolver o alto gerenciamento e a assimilação de novas informações,

apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas presentes ou emergentes nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Já nas Diretrizes Específicas por curso, encontram-se a definição do perfil desejado do formando, as competências e habilidades que devem ser formadas pelos estudantes. As IES estão encarregadas de desenvolver, em seus graduandos do curso de Administração, no mínimo, as seguintes competências (BRASIL, 2005, p. 2):

- I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e
- VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

As DCN estabeleceram um conjunto de competências mínimas, que devem ser desenvolvidas por graduandos e, a partir da flexibilização curricular, permitam às IES introduzirem em seus projetos pedagógicos novos conteúdos que contextualizem o ensino, no tempo e espaço, e possibilitem, ainda, a diversificação no processo de formação.

De acordo com Nunes e Ferraz (2005), a introdução da concepção de competência ao ensino traz contribuições, uma vez que dá um novo norteamento à organização curricular e à prática/ gestão educacional. Essa nova concepção possibilita a introdução de novos conteúdos aos currículos dos cursos, exigem novas formas de organização do trabalho, o que, por sua vez, acarreta em uma reorientação na formação dos docentes, na aplicação de metodologias diferentes ao ensino e novas maneiras de avaliar o mesmo.

Na mesma perspectiva, Louzada (2006) afirma que o professor deixa de ser um mero detentor e transmissor de informações e passa a ser um facilitador do processo de aprendizagem. Entretanto, a mudança de comportamento por parte dos docentes, muitas vezes, não acontece na prática. Matias e Gonzales (2005), no estudo realizado com uma amostra de professores pertencentes às IES da cidade do Rio de Janeiro, detectaram que a maioria dos pesquisados desconhecia as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração.

Os autores encontraram, também, que as instituições não tinham mecanismos formais para levantar as demandas sociais e transformá-las nas competências requeridas dos seus egressos, o que é um aspecto negativo ao ensino, pois os conteúdos curriculares são definidos a partir do conceito de competência que a IES deseja desenvolver em seus estudantes. Dessa forma, as propostas pedagógicas dessas IESs são elaboradas somente a partir da definição das competências estabelecidas pelas diretrizes do MEC, ou seja, competências e habilidades mínimas.

Matias e Gonzales (2005) apontaram que as condições de trabalho dos professores, quais sejam, recebimento por hora/ aula, prestação de serviços em mais de uma instituição mediante contrato temporário e sem estabilidade profissional, dificultam o engajamento dos mesmos na execução de um projeto que abarque o modelo de competências e, além disso, provoca resistência às diretrizes curriculares (MATIAS e GONZALES, 2005, p. 181):

[...] Com tal regime de trabalho, é falacioso pensar-se em um total engajamento profissional desses professores na implementação de um projeto pedagógico como este do modelo das competências, cuja orientação significa retransformar sua prática docente, seus métodos de trabalho, a didática com que conduz as atividades curriculares e, sobretudo, a abordagem comportamentalística de maneira diferente do que vem sendo realizado há anos. A resistência assim esboçada tem mais a ver com o desconforto psicológico causado pelas novas diretrizes curriculares do que com uma genuína desobediência civil perante a imposição governamental.

A abordagem acrítica, por parte dos docentes, sobre quais competências devem ser desenvolvidas pelos estudantes, não permite a elaboração de planos de aulas e práticas efetivas para o processo de aprendizagem (MATIAS E GONZALES, 2005). A inclusão de disciplinas e novas estruturas curriculares, por si só, não são suficientes para modificar uma cultura de ensino de quase um século (SIQUEIRA e SPERS, 2002).

Nunes (2010) observa que o ensino baseado na formação de competências impõe o desafio de superar o modelo da simples transmissão de conhecimentos e assumir a construção de competências. Dessa forma, os conteúdos, as metodologias e avaliações devem ser orientadas de acordo com o perfil estabelecido, ou seja, conforme as competências que as IES buscam formar em seus estudantes.

Para que o ensino esteja voltado para a formação de competências, é importante que esse processo esteja pautado nas quatro dimensões: identificação, normalização, formação e avaliação das competências, conforme Nunes e Pena (2011). Esses mesmos autores, ao analisarem a prática da Pedagogia das Competências, em um curso de Administração de uma universidade, detectaram o desafio por parte dos coordenadores e professores em operacionalizar essa proposta. O ensino ainda continua centralizado na figura do professor, que tende a privilegiar os saberes conceituais, em detrimento do saber fazer e do saber ser.

Além disso, em outra pesquisa realizada em oito instituições de ensino superior da cidade de Belo Horizonte, classificadas entre universidades, centros universitários e faculdades, e divididas entre pública e privadas, Nunes e Ferraz (2005) observaram que apenas uma faculdade apresentou, em seu projeto pedagógico, um perfil para o corpo docente.

Louzada (2006) aponta que o conceito de competência apenas tornará realidade quando dois pontos considerados críticos ao ensino de Administração forem avaliados: (1) as condições de trabalho dos professores, pois a construção de um projeto pedagógico eficiente requer tempo e dedicação dos mesmos; e (2) realização de estudos que busquem conhecer melhor a formação dos docentes, uma vez que o projeto das diretrizes curriculares exige dos mesmos outros conhecimentos.

As mudanças com relação a esses aspectos ajudam a romper com a ideia tradicional de ensino baseado em conhecimentos disciplinares isolados/ descontextualizados e se canalizaram para um processo de aprendizagem que contempla atividades de natureza transversal e interdisciplinar. Como resultado, tem-se a formação de novos saberes e competências que aproximam os graduandos da realidade da vida profissional (LOUZADA, 2006).

Godoy e Antonello (2009), em estudo com uma amostra de 441 alunos do último semestre do curso de Administração de uma universidade, em São Paulo, identificaram, sob a ótica dos estudantes, um conjunto de competências constituídas a partir da formação superior, quais sejam: **(1) competências de solução de problemas**, que englobam a capacidade de saber identificar problemas e desenvolver soluções, aplicando os conhecimentos técnicos adquiridos e utilizando ferramentas e metodologias adequadas, visando gerar resultados apropriados; capacidade de pensar estrategicamente e de tomar decisão acerca da melhor estratégia de implementação das mudanças de processos de trabalho; **(2) competência social**, que consiste em saber respeitar as pessoas com senso de responsabilidade, pelos direitos e deveres e de acordo com os valores éticos; capacidade de interagir com as pessoas, considerando-se os aspectos da responsabilidade social em consonância com as novas situações e/ ou pressões de trabalho; **(3) competência técnico-profissional**, que envolve saber realizar tarefas, atividades de consultoria, visando ao desenvolvimento de projetos/ produtos, devendo os profissionais serem capazes de buscar constantemente soluções criativas e inovadoras; **(4) competência de comunicação**, que indica a capacidade de manifestar ideias de modo claro e objetivo, raciocinando de forma lógica, analítica e crítica, devendo manter um canal aberto de comunicação com as pessoas.

O estreitamento das relações com o mercado de trabalho também é observada nas atividades de extensão (ações encorajadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, através dos princípios seis e sete desse projeto). Essas buscam possibilitar a aquisição de outros conhecimentos, habilidades e competências, fora do ambiente escolar (BRASIL, 2002).

O estágio curricular supervisionado, realizado juntos às organizações, sob a orientação de um professor e um profissional, e a Empresa Júnior, associação presente nas dependências da instituição de ensino a qual pertence, são algumas dessas atividades disponíveis aos graduandos do ensino superior.

Em 25 de setembro de 2008, foi sancionada a Lei 11.788, que passou a regular as atividades de estágio nas Instituições de Ensino Superior, denominadas como atos educativos supervisionados, contribuindo para a contextualização curricular (BRASIL, 2008, p.1):

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Esse mecanismo é considerado extremamente importante, pois, além de permitir a formação de competências profissionais, também contribui, de maneira significativa, para a inserção do estudante no mercado de trabalho (MURARI e HELAL, 2010; FRANCISCO *et al*, 2010).

Murari e Helal (2010), ao analisarem como a prática do estágio está relacionada com o desenvolvimento de competências profissionais de estudantes do curso de Administração, de uma IES privada, em Minas Gerais, identificaram que a instituição estudada acredita que seu papel reside na formação de competências profissionais, essencialmente, as cognitivas. Já as organizações pesquisadas acreditam que as competências técnico-funcionais são ensinadas diretamente aos estagiários no ambiente de trabalho. Em relação aos graduandos (estagiários), esses apontaram *as competências técnico-funcionais, comportamentais e políticas* como as mais desenvolvidas no espaço organizacional. Além disso, os pesquisados colocaram que a oportunidade de participar de um estágio colabora no ingresso ao mercado de trabalho.

Francisco *et al* (2010), ao pesquisarem as competências constituídas por discentes do curso de Administração, em uma IES no estado de Santa Catarina, por meio da prática do estágio, identificaram as seguintes competências: (1) *conhecimento técnico*, que se refere ao conhecimento aprofundado e à habilidade em uma área técnica; (2) *estabelecimento de foco*, que consiste em desenvolver e comunicar objetivos em defesa da empresa; (3) *pensamento estratégico*, que consiste em analisar a posição competitiva da empresa, considerando as tendências de mercado e do setor, clientes atuais e potenciais, pontos fortes e pontos fracos; (4) *iniciativa*, que permite identificar o que precisa ser feito antes de ser solicitado ou antes que a situação precise disso; (5) *determinação*, que favorece a tomada de decisões difíceis de uma forma oportuna; (6) *gerenciar desempenho*, que é assumir a responsabilidade pelo seu próprio desempenho ou de seu pessoal, estabelecendo objetivos e expectativas claros; (7) *atenção na comunicação*, que permite assegurar que a informação seja passada às pessoas que devem permanecer informadas; (8) *orientação para o cliente*, que consiste em demonstrar preocupação pela satisfação de clientes externos e/ ou internos; e (9) *orientação para resultados*, de modo a enfocar o resultado desejado de seu trabalho ou do trabalho da unidade, estabelecer objetivos desafiadores, concentrar os esforços nos objetivos, atingindo-os ou superando-os.

Xavier Filho *et al* (2011) apontam que o estágio supervisionado, no curso de Administração, embora seja uma atividade legal e muito utilizada no processo de aprendizado de graduandos, apresenta limitações pedagógicas, pois nem sempre o estudante consegue atuar num contexto semelhante àquele vivenciado pelo profissional Administrador, no

mercado de trabalho. Uma outra alternativa que também possibilita a aproximação do conhecimento teórico com atividades práticas é a Empresa Júnior - EJ.

A EJ surgiu no Brasil no final da década de 1980, a partir de uma experiência francesa, pela necessidade dos graduandos estabelecerem contatos com a realidade profissional (MATOS, 1997). Segundo o Conceito Nacional de Empresas Juniores – CNEJ (BRASIL JÚNIOR, 2011, p. 3), a finalidade da Empresa Júnior é:

I – Desenvolver profissionalmente as pessoas que compõem o quadro social por meio da vivência empresarial, realizando projetos e serviços na área de atuação do(s) curso(s) de graduação ao(s) qual(is) a Empresa Júnior for vinculada;

Dessa forma, essa associação contribui para o aprendizado dos estudantes, pois possibilita a articulação do conhecimento teórico e prático (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010).

De modo geral, as DCN, por meio da flexibilização curricular e da inclusão do conceito de competências, buscam contribuir para o desenvolvimento de um ensino que corresponda ao cenário econômico contemporâneo. Essas diretrizes, como podem ser observadas nos estudos dos autores (SIQUEIRA e SPERS, 2002; DELUIZ, 2003; NUNES e BARBOSA, 2003; PEREIRA *et al*, 2004; MATIAS e GONZALES, 2005; NUNES e FERRAZ, 2005; LOUZADA, 2006; NUNES, 2010), apresentam possibilidades e limitações na construção de um ensino de qualidade.

A EJ é uma das táticas utilizada pelas IES, por meio das orientações das DCN, que permite ao aluno obter experiências que aproximam os aspectos teóricos do curso de graduação às ações do profissional em seu contexto real de trabalho. Na seção seguinte serão apresentadas discussões mais aprofundadas sobre tal atividade de extensão.

4. EMPRESA JÚNIOR

A Empresa Júnior surge em um cenário no qual novas formas de ensino e aprendizado são exigidas das Instituições de Ensino Superior para lidarem com as transformações que estavam ocorrendo no mercado (complexidade, descontinuidade e imprevisibilidade), e novas competências passaram a ser requisitadas aos profissionais pelas organizações.

A EJ é uma atividade declarada sem fins econômicos, uma vez que toda receita advinda dos projetos de consultoria realizados pelos estudantes deve ser reinvestida na mesma, o que não significa que seus membros não possam ser remunerados (BRASIL JÚNIOR, 2011), pois esses podem ter seus gastos reembolsados em função do trabalho executado (FEJEMG, 2007).

Essas associações têm uma gestão autônoma em relação à direção da faculdade, centro acadêmico ou qualquer outra entidade acadêmica, sendo compostas por diretoria executiva, conselho de administração, estatuto e regimentos próprios. Entretanto, as mesmas devem estar vinculadas a uma IES (BRASIL JÚNIOR, 2011).

Conforme o artigo 8º. do Conceito Nacional de Empresas Juniores - CNEJ, o quadro de membros efetivos deve ser composto, única e exclusivamente, por estudantes regularmente matriculados em um curso de graduação (BRASIL JÚNIOR, 2011).

As EJs são orientadas por um conjunto de normas reunidas em um estatuto social, no qual são estabelecidas as suas finalidades, modos de funcionamento, pré-requisitos para a seleção de seus membros, dentre outros (MATOS, 1997).

A Brasil Júnior, através da definição do CNEJ, estabeleceu um formato mínimo das Empresas Juniores, com o objetivo de assegurar confiabilidade nos serviços prestados e no desenvolvimento das mesmas (BRASIL JÚNIOR, 2011).

As EJs, de forma geral, apresentam os seguintes objetivos: (1) proporcionar ao estudante aplicação prática de conhecimentos teóricos; (2) desenvolver o espírito crítico, analítico e empreendedor do aluno; (3) intensificar o relacionamento empresa-escola; (4) facilitar o ingresso de futuros profissionais no mercado, colocando-os em contato direto com o seu mercado de trabalho; (5) contribuir com a sociedade por meio da prestação de serviços ao micro, pequeno e médio empresário (BRASIL JÚNIOR, 2011).

De forma complementar, a Brasil Júnior enfatiza que não são propósitos dessas organizações: (1) captar recursos financeiros para a Instituição de Ensino através da realização dos seus projetos ou outras atividades; (2) captar recursos financeiros para seus

integrantes; (3) elevar o conceito do curso e Instituição de Ensino diante do MEC e da sociedade; e (4) realizar aplicações financeiras com fins de acumulação de capital (BRASIL JÚNIOR, 2011).

O espaço de aprendizagem dessas associações configura-se pela prestação serviços de consultoria para micro e pequenas empresas, sob a orientação dos docentes e, também, pela administração das mesmas pelos estudantes, aproximando o conhecimento teórico e prático no processo de ensino (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010).

Batista *et al* (2010) afirmam que os projetos internos (gestão da organização) e externos (consultorias) são os principais meios de aplicação dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes em uma EJ. Segundo dados levantados na pesquisa desses autores, 40,5 % dos estudantes apontaram que os projetos internos são as atividades que mais exigem o aprendizado dos mesmos, devido à maior autonomia de inovação na elaboração dos processos. Em segundo lugar, estão as consultorias (29,4%) e, em seguida, a realização de eventos (12,7%), mini-cursos/ workshops (11,9%), projetos sociais (4,8%) e treinamentos aos *trainees* (0,8%).

O 9º. Artigo do CNEJ estabelece que os graduando somente poderão realizar projetos e serviços que cumpram os princípios abaixo (BRASIL JÚNIOR, 2011, p. 3):

I - Estejam inseridos no conteúdo programático do(s) curso(s) de graduação a que ela for vinculada;

II – Sejam fruto de competências ou qualificações decorrentes do conteúdo programático do(s) curso(s) de graduação a que ela for vinculada;

III – Sejam atribuições da categoria de profissionais, determinados por lei regulamentadora das categorias profissionais, à qual os alunos de graduação do(s) curso(s) de graduação a que ela for vinculada fizerem parte.

Esses princípios consolidam as propostas das Empresas Juniores, quais sejam, promover um aprendizado articulado com os ensinamentos adquiridos em sala de aula e desenvolver competências condizentes com a formação profissional dos estudantes.

Por apresentarem estrutura e características de uma empresa convencional (contendo estratos hierárquicos, responsabilidades, tarefas, avaliação dos membros, serviço de venda,

concepção, execução e manutenção de projetos), as EJs propiciam ao estudante seu desenvolvimento pessoal e profissional (CARRIERI e PIMENTEL, 2005).

Nessas organizações, os graduandos têm a possibilidade de identificar problemas, propor resoluções, desenvolver pesquisas, interagir com professores e articular o conhecimento com a prática (LEWINSKI *et al*, 2009).

Na mesma perspectiva de Carrieri e Pimentel (2005), Lewinski *et al* (2009) afirmam que as EJs promovem o desenvolvimento técnico, acadêmico e profissional, além de possibilitarem a formação humanística dos estudantes, ao prestarem serviços à sociedade.

Diferentemente das outras atividades de extensão universitária, os empresários juniores têm liberdade na elaboração e execução dos projetos (MATOS, 1997; PICCHIAI, 2008). Picchiai (2008) também menciona que, nessas associações, os estudantes têm espaço para adquirir habilidades e técnicas empreendedoras ao desenvolverem novos projetos, ideias, processos e estratégias.

Dessa forma, essas associações possibilitam aos seus membros não apenas agir, mas, também, refletir sobre o que estão fazendo e propor mudanças que contribuam para a construção de novos modelos e tecnologias de gestão (CARRIERI e PIMENTEL, 2005).

Segundo Oliveira (2005), a Empresa Junior contempla o tripé do ensino universitário: o ensino, a pesquisa e a extensão. Em relação ao primeiro elemento, ocorre um aprendizado contínuo entre teoria e prática, por meio das consultorias e assessorias prestadas sob a orientação dos docentes. Quanto ao segundo aspecto, os graduandos realizam pesquisas, para o desenvolvimento dos trabalhos, sobre a população-alvo, tipos de projetos e serviços a serem ofertados, além de informações da realidade da região de atuação, dentre outros. Já a atividade de extensão está presente no atendimento das necessidades da sociedade, na forma de prestação de serviços de consultoria.

De forma geral, independente da instituição de ensino na qual estão inseridas, ou de qual curso façam parte, as EJs buscam colaborar para o crescimento pessoal e profissional de seus membros, ao disponibilizarem um espaço no qual o conhecimento adquirido em sala de aula possa ser aplicado na prática. Para isso, os estudantes contam com a participação de professores que contribuem para o processo de aprendizagem.

4.1 A Empresa Júnior e suas Características no Brasil

Nos últimos anos, emergiram várias inquietações quanto ao modo pelo qual as EJs vêm se configurando no contexto das IES brasileiras. Alguns estudos retratam os perfis dos empresários juniores (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009; BATISTA *et al*, 2010; BRASIL JÚNIOR, 2010); os aspectos culturais presentes nas EJs (CARRIERI, PIMENTEL, 2005); as competências desenvolvidas pelos estudantes (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009); os fatores motivacionais (BONFIGLIO, 2006; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009); as contribuições da EJ aos acadêmicos (DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008); os fatores de insatisfação motivacional (SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008) para ingresso nas mesmas; as limitações dessas associações (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009); suas particularidades em relação às Empresas Juniores Francesas (MATOS, 1997) e as formas de aprendizagem que nelas ocorrem (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010) e a caracterização da estrutura da rede interorganizacional formada pelas empresas juniores confederadas à Brasil Júnior com o propósito de transferirem conhecimentos (SILVA *et al*, 2011).

O modelo de Empresa Júnior implantado no Brasil sofreu algumas transformações necessárias em relação ao modelo francês para se adaptar à realidade e às condições do país (MATOS, 1997). Entretanto, conforme Matos (1997), algumas características e experiências francesas foram implementadas nos mesmos moldes, com o intuito de manter o objetivo/ propósito original dessas associações, como a forma de administração, o código de ética, o estatuto, os conceitos de projetos, a organização e estrutura de funcionamento e as relações estabelecidas entre seus membros.

Em relação às particularidades das EJs no país, Matos (1997) aponta alguns aspectos:

1. No Brasil, o espaço físico das EJs se encontra nas dependências das instituições de ensino as quais pertencem. Já na França, essas se situam em prédios comerciais fora das universidades;
2. Os estudantes brasileiros contam com orientações de professores na realização de seus projetos, o que não acontece na França, pois o corpo docente, naquele país, não tem

essa disponibilidade. Assim, os alunos utilizam uma metodologia própria, reproduzindo-a na realização dos projetos;

3. Outro ponto de diferenciação está no mercado brasileiro. As EJs francesas desenvolvem trabalhos na área de consultoria para as empresas de grande porte. No caso brasileiro, a atenção está voltada aos micro e pequenos empresários, devido às carências desses em relação ao apoio técnico, gerencial/ administrativo e, principalmente, pela falta de condições financeiras para arcar com os serviços de consultoria especializados.

Matos (1997) considera que essas peculiaridades permitem aos graduandos brasileiros obterem outros aprendizados. Por terem orientação dos docentes para o desenvolvimento de projetos, esses estudantes conseguem oferecer uma diversidade maior de serviços, além de não terem que seguir metodologias prontas. Isso permite aos mesmos o desenvolvimento do espírito crítico, postura ativa, aquisição de conhecimentos sobre a realidade do mercado, capacidade de inovar sempre, propor novas metodologias e soluções.

Nessa perspectiva, Picchiai (2008, p. 40) afirma que “[...] A arte de criar coisas novas e não se ater somente àquilo que já existe é, sem dúvida, algo de extrema importância dentro do contexto no qual está inserida a EJ”.

Corroborando com os dois autores citados anteriormente, Peres, Carvalho e Hashimoto (2004) enfatizam que a orientação/ supervisão dos professores é importante porque estimula no estudante a capacidade de agir, refletir e propor soluções inovadoras, em contraposição à postura esquematizada baseada em experiências prévias.

Matos (1997) ressalta também que, em sala de aula, a maioria dos casos de ensino é aplicável em grandes empresas. Dessa forma, os empresários juniores precisam adaptar o aprendizado adquirido em sala de aula à realidade das micro e pequenas empresas. O processo de adequação, reformulação e criação de novas práticas e conceitos compatíveis com a realidade local indica a existência de um complexo exercício de reflexão (CARRIERI, PIMENTEL, 2005).

Conforme Matos (1997), os desafios dessas organizações brasileiras aumentam pelas suas particularidades, quais sejam: (1) a acumulação de conhecimentos é dificultada por elas disponibilizarem um leque maior de serviços e não terem uma metodologia própria; e (2) por não terem soluções prontas e estabelecidas, essas EJs dependem de estudantes com espírito empreendedor (MATOS, 1997). De acordo com esse autor, o desenvolvimento de espírito de liderança e de criatividade não é fácil, além de demandar tempo, aumentando os desafios a

serem superados. A dependência de integrantes com esse perfil explica o porquê, em um determinado ano, a associação é reconhecida pelo seu dinamismo e, no ano seguinte, a mesma já não funciona mais.

Carrieri e Pimentel (2005) abordam que o estabelecimento do perfil, bem como outros elementos institucionalizados (normas, valores e objetivos, padrões de comportamento, etc), influencia na construção e legitimação de significações culturais, com a atuação do nível macro (interesses do grupo dominante) sobre o nível micro (características dos sujeitos organizacionais). Em contraposição, os autores também afirmam que, devido às características peculiares das Empresas Juniores, que propiciam ambiente de maior informalidade, troca de informação, maior participação das pessoas na gestão da empresa, etc, existe uma ascendência de valores do nível micro (baseado no sujeito - fragmentação) ao nível macro (referente à organização - integração).

Carrieri e Pimentel (2005), ao realizarem uma pesquisa sobre cultura na EJ da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), composta e dirigida pelos estudantes de graduação dos cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis, identificaram valores compartilhados entre os membros, como: “vestir a camisa da empresa” valores de aprendizagem, pró-atividade, cooperação e dedicação, o que possibilita o processo de *integração*.

Entretanto, através das perspectivas de Martin, os autores apontaram que existem elementos de *diferenciação*, presentes quando os atores se unem em grupos, seja pela empatia e afetividade ou pela disputa do comando, e de fragmentação, presentes nos momentos em que os valores individuais e interesses particulares se contrapõem aos valores da associação e dos grupos.

Outras características dessas organizações, no país, foram levantadas pela Brasil Júnior, por meio do “Projeto Censo e Identidade”. O último levantamento foi realizado em 2010, no qual se detectou, aproximadamente, 1.120 EJs e 27.800 empresários juniores. Para a realização desse levantamento, participaram 168 Empresas e 2.390 alunos, distribuídos em 13 Estados (BRASIL JÚNIOR, 2010).

A partir desse levantamento, vários aspectos sobre as EJs foram observados: 85% das EJs se encontram dentro das Instituições de Ensino à qual pertencem; 100% possuem website; o processo de divulgação das mesmas acontece por meio de *folders*, cartaz, cartão e website; as associações contêm, em média, 27 membros; 71% das associações realizam semestralmente o processo de seleção; o tempo médio de permanência dos membros é de 14 meses; as EJs realizam, em média, 13 projetos ao ano; o tempo médio de realização de cada

projeto é de três meses; o faturamento anual está entre 3000 e 270000 reais; em média, as associações possuem 58 clientes; 71% das empresas atendidas são micro empresas e pessoas físicas; os custos fixos mensais giram entre 70 e 3500 reais; 53% dos empresários juniores são do gênero feminino e 47% são do gênero masculino; a idade com maior frequência dos alunos é de 20 anos; 99% são solteiros; e 99% não têm dependentes diretos (BRASIL JÚNIOR, 2010).

Em outro estudo com empresários juniores, Bonfiglio (2006) identificou os seguintes aspectos: 40% dos graduandos estão na faixa etária entre 20 e 22 anos; 66% são do sexo feminino; 80% têm renda familiar superior a 10 salários mínimos; 26,67% estão no primeiro período, esta porcentagem também foi indicada no segundo e no quinto ano; 100% das EJs estão em instituições estaduais de ensino público; 87% disseram não ter apoio adequado da instituição de ensino; 26,67% disseram ter tido contato com a Empresa Júnior por meio da divulgação da mesma por parte da coordenação do curso, 26,67% por meio de amigos; 33,33% disseram ter ingressado na associação pelo interesse em praticar a teoria aprendida em sala de aula, 25,64% pela necessidade de desenvolver novas habilidades, 23,08% pelo interesse em agregar valor ao currículo e 17,95% pela vontade de empreender.

Oliveira (2005), no XI Encontro Nacional de Empresas Juniores (ENEJ), identificou algumas características presentes nas EJs, quais sejam: a média de idade dos empresários juniores era de 20 anos; 43,78% eram do sexo feminino e 55,76% do sexo masculino; predominam EJs em IES Federais (57,71%), em seguida, nas Estaduais (24,88%) e instituições privadas (14,43%); e o curso de Administração era o mais representativo quanto à quantidade de Empresas Juniores (38,28%).

Esse último aspecto corrobora com os resultados identificados por Batista *et al* (2010), em uma pesquisa realizada com membros de duas Empresas Juniores do estado do Rio Grande do Sul, uma em Santa Maria e outra em Porto Alegre. Os autores identificaram que 73,2 % dos entrevistados, de um total de 56 estudantes, eram graduandos do curso de Administração e 62,5% estavam entre o primeiro e o terceiro semestre do curso.

Oliveira (2005) afirma que a maioria das associações, de acordo com os respondentes da pesquisa, apresenta estrutura matricial, sendo composta por conselhos, presidência e diretorias. Em relação à clientela, o autor notou que prevaleciam empresários de pequeno porte (88,50%).

Além dos perfis supracitados, outros aspectos importantes referentes às Empresas Juniores foram identificados. O Quadro 1 apresenta, de forma sintetizada, os fatores que

motivaram os estudantes a ingressarem e a participarem dos projetos das EJs (BONFIGLIO, 2006; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009).

Os fatores motivacionais foram mencionados pelos entrevistados de forma diferente, porém, apresentando o mesmo significado. Assim, para a elaboração dos Quadros 1, 2 e 3, foi utilizada uma única nomenclatura para representar descrições semelhantes.

Fatores Motivacionais	Bonfiglio (2006)	Souza, Lima e Marques (2008)	Lautenschlager (2009)
Aquisição de novos conhecimentos e habilidades	X	X	
Articulação da teoria e a prática	X		X
Apoio da família		X	
Conhecer área profissional			X
Curiosidade			X
Desafios		X	
Busca do desenvolvimento profissional	X		X
Busca do desenvolvimento pessoal			X
Influência		X	
Status		X	
Trabalho em equipe		X	
Vontade de empreender	X		

QUADRO 1: Fatores Motivacionais para Ingresso em Empresas Juniores

Fonte: elaborado pela autora

A aquisição de novos conhecimentos/ habilidades, a articulação dos conhecimentos teóricos e a prática e o desenvolvimento profissional foram motivos encontrados em, pelos menos, dois dos trabalhos (BONFIGLIO, 2006; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009), conforme destacados em azul, no Quadro 1.

A aquisição de novos conhecimentos e habilidades se dá por meio da realização dos projetos internos e externos. Além disso, o ambiente de aprendizado nessas associações se configura na aproximação do conhecimento obtido em sala de aula com as atividades práticas desempenhadas nas EJs (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010).

O terceiro aspecto citado como importante fator motivador, desenvolvimento profissional, aponta para a preocupação dos estudantes em adquirir experiências e competências para ingressarem no mercado profissional (BONFIGLIO, 2006).

Souza, Lima e Marques (2008) apontam outros motivos, quais sejam: o status, que está relacionado com a busca do reconhecimento do trabalho na sociedade; a influência, que engloba a capacidade de influenciar e controlar outras pessoas; o desafio, uma vez que existe

oportunidade de realizar novos projetos; e o apoio da família, que é um importante influenciador na manutenção dos estudantes na EJ.

Esses mesmos autores também abordam os fatores de insatisfação motivacional, sendo eles: (1) problemas de comunicação interna, que, por sua vez, causam impactos negativos ao trabalho em equipe e clima organizacional; (2) a rotina e sobrecarga de atividades; (3) cultura organizacional, visto que alguns alunos não encaram a EJ como um trabalho “sério”; (4) motivos pessoais, como o stress, trabalho sem remuneração, críticas da família e perda de foco em outras dimensões da vida pessoal; e (5) falta de um planejamento estratégico, como a falta de metas, controles e parâmetros de análise dos resultados.

Em relação às possibilidades do ambiente de aprendizagem da Empresa Júnior, Lautenschlager (2009) identificou as seguintes: (1) a liberdade de atuação; (2) incentivo à mudança e busca do conhecimento; (3) oportunidade de aprender com o erro; (4) aprender novas técnicas; (5) reconhecimento pessoal; (6) atividades similares à atuação no mercado; (7) realização pessoal; (8) contato com outras EJs e seus membros; e (9) abordagem de conteúdos não abordados na universidade.

Segundo Batista *et al* (2010), o processo de aprendizagem nessas associações não se configura apenas no somatório de aprendizagens e motivações pessoais, mas, também, nas trocas de conhecimentos e experiências entre seus membros.

Conforme Batista *et al.*, (2010), empresários juniores apontaram as fontes de conhecimento que mais contribuem para a realização do trabalho deles nas EJs, sendo elas: a troca de experiências com colegas (com 53,6%), livros (12,5%), contatos com os professores (10,7%), documentos internos (10,7%), sala de aula (8,9%) e outros (3,6%). Já em relação às principais fontes de informações, os pesquisados apontaram relatórios, banco de dados e intranet (com 69,8%), contato com diretores e membros mais antigos (9,5%), contato com professores (9,5%), livros (6,3%) e internet (4,8%).

Silva *et al* (2011) ao realizarem um estudo, com uma amostra de 139 EJs, detectaram que a estrutura da rede interorganizacional formada por essas associações, que são confederadas à Brasil Júnior, apresentam maiores oportunidades de relacionamento/ interação do que na verdade existe. Eles também apontaram que essa estrutura pesquisada é caracterizada pela presença de laços fortes e fracos e, ainda, pela existência de buracos estruturais.

A respeito das limitações, o Quadro 2 apresenta os resultados encontrados nos estudos de (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009).

Pontos Negativos	Oliveira (2005)	Lautenschlager (2009)
Alta rotatividade	X	
Carga horária excessiva		X
Empresa "ideal"		X
Falta de Apoio e Orientação dos professores	X	X
Falta de Apoio da Instituição e dos alunos	X	
Falta de comprometimento	X	
Falta de comunicação		
Falta de conhecimento	X	
Falta de credibilidade	X	
Falta de divulgação	X	
Falta de experiência	X	
Falta de mercado	X	
Falta de motivação dos membros	X	
Falta de recursos	X	X
Falta de reconhecimento	X	
Falta de tempo para dedicação	X	
Não conta horas no currículo acadêmico	X	X
Não remunerado		X
Problemas internos (gestão)		X

QUADRO 2: Pontos Negativos identificados em Empresas Juniores

Fonte: elaborado pela autora

Em relação às dificuldades encontradas nas EJs, três pontos foram abordados em ambas as pesquisas: (1) falta de orientação de professores; (2) falta de recursos; e (3) a atividade da EJ não contar pontos no currículo acadêmico.

Conforme Oliveira (2005), 51,75% dos graduandos classificaram o interesse e participação dos professores (somados) como indiferente, insatisfatório e muito insatisfatório. Nos casos em que há a supervisão, 31,99% a caracterizaram como ruim.

No estudo de Lautenschlager (2009), a falta de reconhecimento da associação por parte dos docentes faz com que os alunos não recebam orientações. Já a falta de recursos envolve tanto a precariedade na estrutura do ambiente de trabalho (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009), quanto à falta de apoio financeiro (OLIVEIRA, 2005).

Na pesquisa de Bonfiglio (2006), 87% dos entrevistados afirmaram que não têm apoio adequado das Instituições de Ensino Superior em relação à infraestrutura, materiais para a realização dos projetos e o não reconhecimento da EJ como uma atividade acadêmica complementar ao curso. O terceiro ponto negativo é que as atividades desenvolvidas pelos empresários juniores não contam horas no currículo acadêmico, como acontece nos estágios.

Diante das possibilidades e limitações do ambiente de aprendizado das EJs, apresentadas anteriormente, alguns pesquisadores detectaram um conjunto de competências desenvolvidas pelos estudantes (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006;

LAUTENSCHLAGER, 2009), como pode ser observado no Quadro 3. Criatividade, pró-atividade/ iniciativa, liderança e habilidade de comunicação foram competências citadas nas três pesquisas, destacadas em azul (Quadro 3).

As constantes mudanças que ocorrem no ambiente de trabalho das Empresas Juniores, como a alta rotatividade de membros, acarretam perdas de informações de uma geração para outra. Dessa forma, novas ideias são sempre exigidas nos processos de gestão, o que colabora para o desenvolvimento de atitudes criativas (MATOS, 1997; PICCHAI, 2008).

Batista *et al* (2010) identificaram um conjunto de meios desenvolvidos nessas associações com o intuito de reter os conhecimentos, mesmo após a renovação total dos membros, que acontece, em média, a cada dois anos. Os principais meios identificados na pesquisa são os bancos de dados (Relatórios, Manuais, Projetos anteriores, Intranet), com 58,5%; treinamentos (Workshops, Palestras, Mini-Cursos), com 20,3%; contato com colegas, conselho e membros antigos, com 11,9%; processo de sucessão e co-gestão, com 5,9%; programa *trainee*, com 2,5%; e célula de trabalho, com 0,8%.

A pró-atividade/ iniciativa está relacionada ao fato dos próprios alunos serem responsáveis pela gestão da EJ (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009).

A forma de organização das EJs, com o estabelecimento de algumas hierarquias (diretoria e presidência), incentiva e colabora para a consolidação de uma postura de liderança entre os membros que assumem tais posições (LEWINSKI *et al*, 2009).

O curso de graduação e as EJs foram considerados ambientes que colaboraram para o desenvolvimento da habilidade capacidade de liderar. Conforme resultados identificados por Bonfiglio (2006), 26,67% dos estudantes disseram que essa habilidade foi desenvolvida no curso, e 93,34% afirmaram que a Empresa Júnior contribuiu para a construção de tal competência. Dessa forma, a autora destaca a importância do estabelecimento de estratégias nos projetos pedagógicos que unam esses dois ambientes, como uma forma de potencializar o aprendizado dos alunos.

Já a habilidade de comunicação surge a partir da necessidade de compartilhar conhecimentos e experiências entre os membros dessas organizações (LAUTENSCHLAGER, 2009).

Competências Desenvolvidas	Oliveira (2005)	Bonfiglio (2006)	Lautenschlager (2009)
Adaptação	X		
Ambição profissional		X	
Autoconfiança		X	
Autonomia			X
Coragem	X		
Comprometimento	X		
Criatividade	X	X	X
Ser desinibido	X		
Disposição para treinamento		X	
Espírito Empreendedor	X	X	
Estabilidade Emocional		X	
Focar resultados		X	
Orientação para carreira		X	
Pró-atividade/ iniciativa	X	X	X
Relacionamento interpessoal	X		X
Respeito aos superiores		X	
Responsabilidade Social	X		
Buscar metas	X		
Boa Comunicação	X	X	X
Cumprir prazos	X		
Elaboração de projetos	X		
Flexibilidade			X
Habilidade intelectual		X	
Liderança	X	X	X
Boa Oratória	X		
Organização	X		X
Resolução de problemas	X	X	
Trabalho em equipe	X		X
Trabalhar sob pressão		X	
Visão crítica	X		
Visão do futuro	X		
Visão do trabalho		X	
Gestão			X
Teórico			X
Técnico			X
Movimento Empresa Júnior	X		
Princípios científicos		X	

QUADRO 3: Competências desenvolvidas por Empresários Juniores

Fonte: elaborado pela autora

Bonfiglio (2006) afirma que as Empresas Juniores, de forma complementar ao ensino ministrado em sala de aula, têm contribuído de forma considerável na construção de novas

habilidades exigidas no mercado, uma vez que há um descompasso entre os currículos trabalhados nos cursos e os novos desafios que a sociedade globalizada tem enfrentado. Na pesquisa da autora, os graduandos apontaram que, entre os 21 atributos considerados mais importantes para o exercício da profissão dos mesmos, 17 deles foram desenvolvidos nessas associações.

Lautenschlager (2009) identificou algumas competências adquiridas pelos empresários juniores, de acordo com as categorias propostas por Le Boterf, sendo elas: (1) *saber mobilizar*, percebida quando os alunos articulam a teoria com a prática; (2) *saber combinar*, mobilização de uma diversidade de conhecimentos na realização dos projetos e aplicação de técnicas; (3) *saber transpor*, ou seja, transpor o conhecimento aprendido na EJ para outras situações; (4) *saber agir com pertinência*, ou seja, de acordo com a profissão para a qual os graduandos estão se formando e (5) *saber a aprender a aprender*, que envolve a busca dos conhecimentos necessários para a realização das atividades na EJ.

Quanto às contribuições das Empresas Juniores aos acadêmicos, alguns pontos foram identificados, como o desenvolvimento de habilidades profissionais e pessoais, a construção de novos conhecimentos, o desenvolvimento de características de liderança (DAL PIVA *et al*, 2006), a aproximação do ambiente empresarial (MASSENSINI *et al*, 2008), o ingresso no mercado de trabalho e o desenvolvimento de características empreendedoras (DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008).

Em relação ao futuro das EJs, os estudantes resumiram, com maior frequência, nas seguintes palavras: promissor, sucesso, crescimento, desenvolvimento, reconhecimento, mudança, progresso, evolução, prosperidade e comprometimento (OLIVEIRA, 2005). Essas associações foram julgadas, na visão dos estudantes pesquisados, como importantes e tendo um peso maior que o próprio curso para o desenvolvimento profissional (BONFIGLIO, 2006).

As Empresas Juniores, de modo geral, apresentam características similares, como observado em diversos trabalhos (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010). Diante das possibilidades e limitações abordadas pelos estudantes, verifica-se, que o contexto dessas associações (as atividades desempenhadas por meio de projetos internos e externos) tem contribuído para a construção de competências.

A presente pesquisa busca identificar e analisar as competências desenvolvidas pelos egressos da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia, Apoio Consultoria, bem como compreender como essas contribuíram para o desenvolvimento da carreira profissional dos ex-empresários juniores, ao longo dos anos. Assim, para a realização da mesma, um conjunto de procedimentos metodológicos foi adotado e será apresentado na próxima seção.

5. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os aspectos metodológicos utilizados na realização desta pesquisa, como suas características, os métodos e técnicas de coleta e análise de dados, bem como os passos percorridos ao longo do estudo.

5.1 Caracterização da Pesquisa

Quanto à forma de abordagem, esta pesquisa foi classificada como essencialmente qualitativa, pois essa tem como preocupação a interpretação das realidades sociais (BAUER, GASKELL e ALLUM, 2002). Minayo e Sanches (1993) colocam que essa abordagem se justifica apenas em fenômenos específicos e delimitáveis.

A abordagem quantitativa se restringiu à avaliação do perfil dos entrevistados (ex-empresários juniores), para os quais foi aplicado um questionário composto por nove questões, cuja análise limitou-se à estatística descritiva. Os dados coletados foram tabulados e processados na planilha eletrônica (Microsoft Excel).

O trabalho é de caráter descritivo. Segundo Santos (2002), as pesquisas descritivas tratam de fatos ou fenômenos já explorados (por meio de estudos exploratórios). Assim, esta se traduz em levantamentos ou observações sistemáticas de características conhecidas e componentes do fato/ fenômeno/ processo.

Além disso, esta pesquisa se caracteriza como aplicada. Os resultados alcançados, quais sejam, a identificação e análise das competências desenvolvidas nos ex-empresários juniores e como essas contribuíram no desenvolvimento da carreira profissional dos estudantes, poderão ser fontes de informações e conhecimentos a serem utilizados pelos responsáveis da Apoio Consultoria, no processo de elaboração e implementação de melhorias no ensino/ aprendizagem presente naquela EJ.

5.2 Métodos e Técnicas de Coletas de Dados

Para a realização deste estudo, buscou-se integrar os seguintes conceitos: competência profissional, inserção desse conceito no ensino superior e Empresa Júnior.

Para analisar as competências desenvolvidas pelos egressos da Apoio Consultoria, adotou-se como parâmetro o modelo de análise teórico-conceitual sobre competências profissionais, proposto por Paiva e Melo (2008), representado na Figura 7, na qual é possível visualizar os atores sociais (o Estado, a Instituição de Ensino Superior e a Empresa Júnior) envolvidos direta ou indiretamente na formação de competências profissionais em graduandos do ensino superior. Ressalta-se que, dentre esses atores, este estudo contemplou apenas a Empresa Júnior.

O Estado, por meio da publicação da Lei 9.394 (em 1996) e pareceres do Conselho Nacional de Educação, estabeleceu algumas medidas a serem adotadas pelas Instituições de Ensino Superior, como a modificação de seus projetos pedagógicos e organização curricular de seus cursos. O principal objetivo dessas medidas foi garantir a formação de algumas competências mínimas, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, aos egressos dos cursos superiores.

As IES buscam promover a aquisição de competências, pelos estudantes, para o desenvolvimento profissional dos mesmos, por meio do ensino, da pesquisa e de atividades de extensão. Já a Empresa Júnior é um projeto de extensão que, a partir de seu ambiente e contexto de trabalho, aproxima o estudante do mercado de trabalho, contribuindo para a formação de competências de seus integrantes.

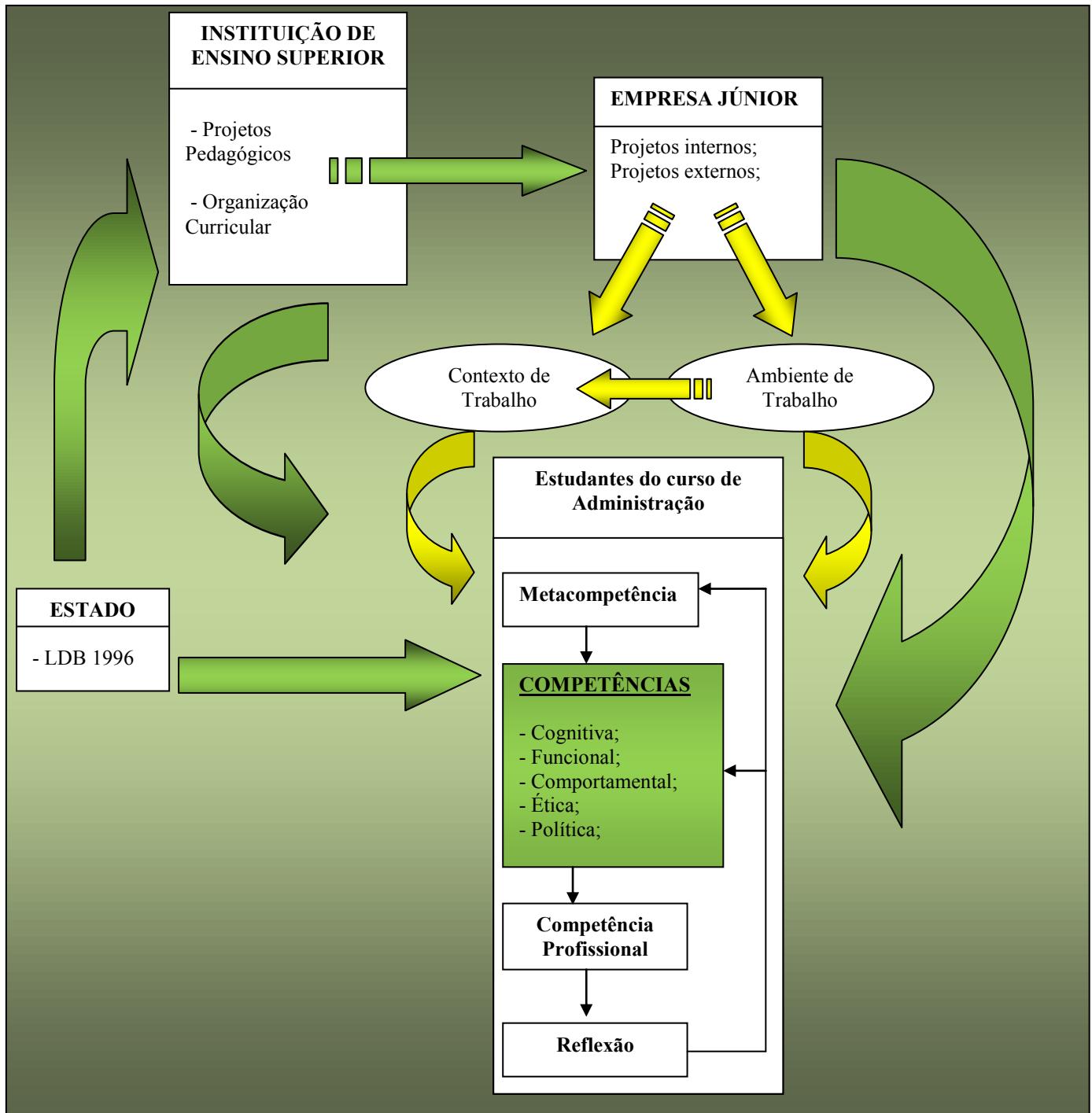


FIGURA 7: Modelo teórico-conceitual proposto para a pesquisa
Fonte: adaptado de Paiva e Melo (2008)

Para compreensão da realidade investigada, qual seja, a formação de competências no espaço de aprendizado da Empresa Júnior, Apoio Consultoria, foram delineados os seguintes níveis de análise: o *contexto de trabalho*, que engloba o dia a dia dos graduandos na associação e sua atuação em projetos internos e externos; e o *ambiente de trabalho*, que se refere ao espaço de aprendizagem da EJ, com suas possibilidades e limitações.

O estudo se desenvolveu em quatro fases. A etapa inicial consistiu na busca do referencial teórico, que compreende o conceito de competência profissional, a inserção desse conceito no ensino de administração e Empresa Júnior, com o propósito de aprofundar o conhecimento sobre o problema de pesquisa de forma a permitir a construção dos procedimentos de coleta dos dados.

Posteriormente, através da observação direta, pesquisa documental e entrevista semi-estruturada com membros efetivos da Apoio Consultoria no início de 2011, buscou-se desenvolver uma compreensão preliminar da área de estudo, ou seja, como se configura no ambiente e contexto de trabalho da Apoio Consultoria.

Por meio dessas três fontes de evidências foram coletadas informações pertinentes: (1) a história, o funcionamento, os objetivos, a missão e as propostas de ensino/ aprendizado da Apoio Consultoria; (2) atividades realizadas pelos alunos na associação; (3) como se configura o ambiente e contexto de trabalho nessa EJ; e (4) as competências que os estudantes adquirem nesse espaço.

A observação direta ocorreu no mês de fevereiro, em que foram dedicadas 90 horas do pesquisador no ambiente investigado. Também foram realizadas entrevistas com 15 dos 19 membros efetivos dessa associação, com o propósito de conhecer os motivos de ingresso dos estudantes na EJ, as atividades desempenhadas pelos mesmos (em projetos internos e externos), as limitações e possibilidades da organização e as competências desenvolvidas pelos graduandos, sob a ótica dos mesmos. Essa etapa do estudo gerou um *corpus* de texto com 100 páginas.

De forma complementar, foram analisados documentos considerados essenciais na obtenção de informações acerca da EJ e das atividades diárias realizadas pelos graduandos, como a política de avaliação de competências; procedimentos de recrutamento de seleção de empresários juniores (roteiro de entrevista e dinâmica); ameaças e oportunidades da Apoio Consultoria perante seus concorrentes; relação de projetos (negociados, aprovados e recusados); portfólio de serviços da associação; estrutura organizacional da Apoio; controle de frequência dos assessores; política de remuneração; pesquisa de clima organizacional; evento “Família Apoio” e aspectos históricos da EJ.

As informações e evidências coletadas nessa segunda fase foram fundamentais para a construção das questões (tópico guia) que nortearam as entrevistas com ex-integrantes da Apoio Consultoria. Essas podem ser observadas no Apêndice 6.

A terceira etapa concentrou-se na realização de entrevistas com os ex-empresários juniores que participaram dessa associação, entre o período de 1994 (seu surgimento) a 2010.

Parry (1996) e Mirabile (1997) afirmam que essa pode ser uma das técnicas a ser utilizada na identificação de competências.

A entrevista na pesquisa qualitativa torna possível ao pesquisador ter acesso direto ou indireto às opiniões, aos significados que os indivíduos atribuem a um determinado aspecto com profundidade, dentre outros, por meio da voz dos entrevistados (FRASER e GONDIM, 2004).

Nessa fase, optou-se pela entrevista episódica. Essa busca analisar o conhecimento do entrevistado sobre um tema específico, envolvendo as seguintes fases: (1) preparação da entrevista, ou seja, a busca de uma compreensão preliminar sobre a área de estudo; (2) introdução da lógica da entrevista, que envolve a explicação do caráter das perguntas ao entrevistado; (3) a concepção do entrevistado sobre o tema e sua biografia com relação ao mesmo; (4) o sentido que o assunto tem para a vida cotidiana do entrevistado; (5) enfoque das partes centrais do tema em estudo; (6) tópicos gerais mais relevantes; (7) avaliação e conversa informal; e (8) documentação (FLICK, 2002).

Foram realizadas 32 entrevistas, de um universo de 186 ex-empresários juniores, entre os dias 25 de setembro e 8 de novembro de 2011. Os entrevistados foram distribuídos em subgrupos: egressos da Apoio até 2 anos; de 2 a 5 anos; de 5 a 10 anos; e a partir de 10 anos. Para essa distribuição, considerou-se o trabalho de Melo, Muylder e Ribeiro (2007). Todas as entrevistas foram gravadas em áudio, para posterior transcrição e análise de conteúdos, tendo sido geradas 383 páginas de *corpus* de texto.

Essa categorização se justifica no fato de as pessoas tenderem a serem mais detalhistas em relação às vivências mais recentes. A memória é seletiva e nem tudo consegue ficar registrado (POLLAK, 1992). Baraldi e Gaertner (2007, p.3) afirmam:

Como a memória é seletiva tanto no que é lembrado quanto no que é silenciado e esquecido, as pessoas não têm uma visão fixa, estática, cristalizada dos acontecimentos que ocorreram no passado, podendo, assim construir múltiplas versões do passado e transmiti-las oralmente de acordo com as necessidades do presente.

Crestani (2010) exemplifica que, quando um entrevistado relata um acontecimento ocorrido há dez anos, sua narrativa pode durar cinco minutos, enquanto que, para narrar um episódio vivido há dois anos, o entrevistado pode o fazer em seis horas. Nesse sentido, o autor

alerta sobre a importância de o pesquisador interferir mais intensamente nas entrevistas com os indivíduos que viveram o episódio há mais tempo, por meio de indagações.

A seleção dos entrevistados foi realizada pela “amostragem por bola de neve”. Essa técnica de amostragem não probabilística ocorre a partir da escolha de um grupo inicial de entrevistados de forma aleatória e, posteriormente, os mesmos indicam outros elementos que pertencem à população-alvo de interesse do estudo (MALHOTRA, 2001). A adoção dessa técnica se deu pelo fato de os dados cadastrais dos ex-empresários juniores, principalmente, dos mais antigos, estarem desatualizados.

O critério utilizado para suspensão das entrevistas se deu pela técnica de saturação, ou seja, quando as informações obtidas em cada subgrupo tornaram-se redundantes e novos conhecimentos não estavam sendo acrescentados ao estudo.

No caso de entrevistas individuais, de acordo com Gaskell (2002), o entrevistador deve realizar em torno de 15 a 25 entrevistas. O fechamento amostral também pode ocorrer por saturação, ou seja, o pesquisador decide suspender a inclusão de novos membros na amostra, pois o estudo atingiu uma redundância/ repetição dos dados coletados (GASKELL, 2002; FONTANELLA, RICAS e TURATO, 2008).

As entrevistas se basearam em um roteiro semiestruturado (tópico guia). Fraser e Gondim (2004) apontam que a entrevista individual pode ser estruturada, semiestruturada ou aberta. A primeira, também denominada de fechada, segue uma estrutura rígida, cedendo pouco espaço para a fala espontânea do entrevistado. Essas são utilizadas em estudos quantitativos ou experimentais.

Na segunda, o entrevistador segue um roteiro, entretanto, à medida que a entrevista vai se desenvolvendo, outros aspectos sobre o tema podem surgir. Assim, o pesquisador redefine seu roteiro para aprofundar em outras informações que contribuirão para a compreensão do assunto por ele investigado. Já na entrevista aberta ou não estruturada, o entrevistador introduz o tema de pesquisa e deixa o entrevistado livre para discorrer sobre o assunto. Nesse caso, poucas interferências são feitas pelo pesquisador (FRASER e GONDIM, 2004).

Na quarta fase, análise das entrevistas, foi utilizada a análise de conteúdo. De acordo com Bauer (2002, p.191), essa “é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada”. A análise de conteúdo envolve as seguintes etapas: (1) para os textos que são construídos no processo de pesquisa, como as entrevistas, esta etapa engloba a transcrição das mesmas; (2) a construção de um referencial de categorização e codificação, a partir dos objetivos da pesquisa, para a interpretação do *corpus*

de texto; (3) completa a categorização e codificação, inicia-se as análises e interpretação dos dados (BAUER, 2002).

Na próxima seção há a apresentação e a análise dos resultados identificados nas etapas 2, 3 e 4, descritas anteriormente.

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os resultados identificados na pesquisa de campo: (1) os dados levantados por meio da observação direta, pesquisa documental e entrevista semi-estruturada com membros efetivos da Apoio Consultoria no início de 2011, que abordam informações sobre o ambiente e contexto de trabalho dessa associação; (2) análise das entrevistas com os egressos dessa EJ, que contém informações a respeito das características dos pesquisados, os motivos de ingresso e saída da Empresa Júnior, as competências desenvolvidas pelos ex-empresários juniores, as possibilidades e limitações desse ambiente de aprendizado e as contribuições da Apoio na carreira profissional de seus ex-membros.

6.1 Análise e discussão dos resultados da primeira parte da pesquisa – aproximação do ambiente e contexto de trabalho da Apoio Consultoria

A Apoio Consultoria é a Empresa Júnior do curso de graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, formada e gerida, exclusivamente, por alunos que estão cursando entre o 2º e o 10º período.

A ideia da criação da empresa surgiu em 1993, por iniciativa dos estudantes, com o auxílio dos professores do DEPAD (Departamento de Administração da Universidade Federal de Uberlândia), atualmente denominado FAGEN (Faculdade de Gestão e Negócios).

Essa associação foi fundada e registrada em 1994, sob a filosofia de complementar a formação acadêmica, preparar os alunos do curso de Administração para o mercado de trabalho e oferecer serviços de consultoria à sociedade (APOIO CONSULTORIA, 2010).

Durante os dezesseis anos de atividade, desde sua abertura, em 1994, até o final de 2010, a Empresa Júnior teve 186 empresários juniores. No início do ano de 2011, a Apoio Consultoria contava com a participação de 19 membros efetivos, com os seguintes perfis:

- Faixa etária entre 19 a 22 anos (a idade com maior frequência é a de 20 anos);
- Cursando entre o terceiro e o nono período do curso de Administração;
- 58% é do sexo feminino e 42%, do sexo masculino;
- 36% ingressaram na Apoio em 2009 e 64%, em 2010.

A predominância do sexo feminino coincide com os dados de outras pesquisas já realizadas (BONFOGLIO, 2006; BRASIL JÚNIOR, 2010). Em relação à idade (maior frequência de 20 anos), essa também se assemelha aos resultados de outros estudos (MATOS, 1997; BRASIL JÚNIOR, 2010).

Para ingresso nessa Empresa Júnior, os alunos passam por um processo de seleção. Não são exigidos experiências e conhecimentos técnicos dos candidatos, uma vez que o intuito da associação é promover o aprendizado do estudante (APOIO CONSULTORIA, 2011). Entretanto, os coordenadores, no processo de seleção, priorizam estudantes que apresentam um perfil próximo a de um empresário júnior (pró-ativo, flexível, com boa comunicação, criativo, com espírito de liderança e que tenha foco em resultados).

A primeira fase, análise curricular dos graduandos, não é eliminatória. Na fase das dinâmicas, de caráter eliminatório, os perfis dos candidatos são avaliados nas seguintes competências, conforme ilustrado no Quadro 4.

Competências Avaliadas	
Criatividade	Tem novas ideias e interpretações coerentes; ideias inusitadas;
Foco em resultado	Preocupação com a satisfação do cliente; não gasta energia com brigas; concentra-se no processo para criar resultados; procura cumprir prazos sem comprometer a qualidade;
Pró-atividade	Propõe novas ideias e soluções coerentes; antecipa problemas durante o desenvolvimento do projeto;
Comunicação	Sabe usar o tempo para se pronunciar; fala de forma clara e objetiva; fala corretamente;
Flexibilidade	Procura ouvir e respeitar novas e diferentes ideias; os esforços estão alinhados com os da equipe; sabe aceitar as decisões do grupo;
Liderança	Divide as tarefas de forma equilibrada; conduz equipes e processos; busca a opinião e integração da equipe;

QUADRO 4: Competências avaliadas no processo de seleção da Apoio Consultoria

Fonte: elaborado pela autora por meio da análise de documentos

Essas competências são avaliadas nos seguintes aspectos: *apresentou competência contrária* - nesse caso, o estudante perde um ponto na tabela (-1); *não apresentou a competência* - não perde nem ganha ponto; *pouco apresentou a competência* - ganha um ponto; *apresentou a competência* - ganha dois pontos; e, por último, *destacou-se na competência* - recebe três pontos (ANEXO 6).

O estudante que apresentou uma pontuação na média ou se destacou nesse processo passa para outra fase de seleção, a entrevista. Já os outros graduandos ficam na fila de espera. Na entrevista, as competências consideradas importantes no perfil de um empresário júnior também são analisadas, e os coordenadores das unidades da Apoio Consultoria, através da

observação, já avaliam as possíveis áreas nas quais os alunos poderão ingressar. Dessa forma, serão contratados os graduandos que mais apresentaram as habilidades e atitudes consideradas importantes no perfil do empresário júnior.

Segundo Carrieri e Pimentel (2005), os elementos institucionalizados (normas, valores e objetivos, padrões de comportamento, perfil de membros, dentre outros) influenciam nas características dos sujeitos organizacionais. É a atuação do nível macro, ou seja, dos interesses do grupo dominante (ou da diretoria) sobre o nível micro (características dos sujeitos organizacionais).

6.1.1 Ambiente de Trabalho

O ambiente de trabalho se refere às condições físicas, culturais e sociais que cercam o indivíduo no espaço de trabalho (CHEETHAM e CHIVERS, 1996, 1998). Nesse sentido, analisou-se o espaço de aprendizagem da Empresa Júnior, com suas possibilidades e limitações.

A Apoio Consultoria fica dentro das dependências físicas da Universidade Federal de Uberlândia, no segundo andar do Bloco F, na sala 1F232. Como relatado por Matos (1997), uma das características peculiares das EJs brasileiras, se comparadas com as francesas, é que elas ficam dentro das universidades.

A associação se encontra em uma sala pequena, onde os empresários juniores realizam atendimentos aos clientes, utilizando-se de uma mesa que fica em frente à porta de entrada, conforme pode ser observado na Figura 8. Atrás dessa mesa, há uma mesa maior, destinada à realização das reuniões (Figura 9). Ao lado, separada por um armário, há uma bancada, contendo cinco computadores disponíveis aos alunos para a realização dos projetos internos e externos da EJ, conforme Figura 10.

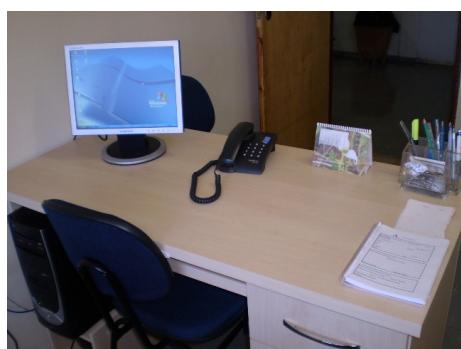


FIGURA 8: Recepção da Apoio

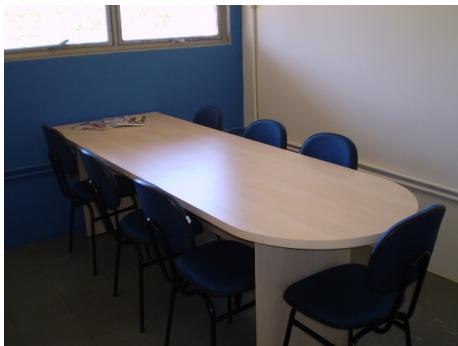


FIGURA 9: Espaço para Reuniões



FIGURA 10: Espaço para Realização dos Projetos

O ambiente físico da associação mostra-se bem distribuído e organizado, como pode ser observado nas Figuras 8, 9 e 10. Entretanto, verifica-se que o mesmo é limitado em relação à quantidade de membros e demandas de projetos, o que impossibilita a contratação de mais estudantes, impactando na quantidade de serviços externos (consultoria) prestados à sociedade.

Notou-se que os estudantes têm *notebooks* e sempre os utilizam na realização das atividades da EJ, principalmente, nos momentos em que há concentração de alunos no espaço e o número de computadores torna-se insuficiente. Em momentos em que não há encontros com clientes, os estudantes usam a mesa de reuniões.

Além dessa limitação, os empresários juniores da Apoio Consultoria apontaram outras dificuldades enfrentadas na mesma: (1) alta rotatividade dos membros; (2) indisponibilidade de professores para a orientação em projetos; (3) preconceito para com o empresário júnior; e (4) falta de treinamentos de capacitação.

O Quadro 5 traz uma comparação entre os resultados apontados acima com os identificados em outras pesquisas (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009).

Pontos Negativos	Oliveira (2005)	Lautenschlager (2009)	Apoio
Alta rotatividade	X		X
Carga horária excessiva		X	
Empresa "ideal"		X	
Falta de Apoio e Orientação dos professores	X	X	X
Falta de Apoio da Instituição e dos alunos	X		
Falta de comprometimento	X		
Falta de comunicação			
Falta de conhecimento	X		
Falta de credibilidade	X		X
Falta de divulgação	X		
Falta de experiência	X		
Falta de mercado	X		
Falta de motivação dos membros	X		
Falta de recursos	X	X	X
Falta de reconhecimento	X		
Falta de tempo para dedicação	X		
Falta de treinamento			X
Não conta horas no currículo acadêmico	X	X	
Atividade não remunerada		X	
Problemas internos (gestão)			X

QUADRO 5: Pontos Negativos identificados na Apoio e em outras Empresas Juniores

Fonte: elaborado pela autora

Algumas dificuldades foram abordadas pelos entrevistados de forma diferente nos três estudos, porém apresentando o mesmo significado. Assim, para a elaboração do Quadro 5, foi utilizada uma única nomenclatura.

A falta de recursos e a dificuldade de obter a orientação dos professores foram pontos comuns nos trabalhos citados anteriormente, como pode ser observado, os itens destacados em azul, no Quadro 5.

Na Apoio Consultoria, o primeiro aspecto está relacionado à limitação da infra-estrutura. O segundo, conforme alguns entrevistados, se relaciona à indisponibilidade de tempo e interesse de professores para se dedicarem às orientações prestadas aos graduandos. Nessa questão, verificou-se contradições nas falas de pesquisados, uma vez que eles também apontaram como ponto positivo dessa EJ a participação e orientação dos professores, como mostra o Quadro 6.

Como afirmam Peres, Carvalho e Hashimoto (2004), a orientação e supervisão dos professores são importantes, uma vez que estimula no aluno a capacidade de agir, refletir e propor soluções inovadoras, em contraposição à postura esquematizada baseada em experiências prévias.

Outro ponto negativo identificado na EJ de Administração da UFU e que não consta nas pesquisas (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009), destacado de verde no Quadro 5, foi a ausência de treinamento. Através de relatos de entrevistados e análise de documentos, observou-se nessa associação há treinamento introdutório, disponibilizado para os novos estudantes que ingressam nessa Empresa Júnior, e também há realização de cursos e treinamentos quando os integrantes mostram o interesse e a pró-atividade para a realização dos mesmos.

A despeito dessas limitações, os alunos mencionaram pontos positivos do ambiente de trabalho da Apoio Consultoria, como pode ser observado no Quadro 6, que apresenta uma comparação entre os pontos levantados na presente pesquisa (Apoio) com os elementos detectados no estudo de Lautenschlager (2009).

Pontos Positivos	Lautenschlager (2009)	Apoio
Aquisição de novos conhecimentos	X	X
Aprendizado de novas técnicas	X	
Aproximação com os professores		X
Articulação entre conhecimento teórico e prático		X
Atuação em pesquisas		X
Autonomia	X	X
Contato com outras EJs/ membros	X	X
Experiência profissional	X	X
Flexibilidade de horário		X
Incentivo à mudança e busca do conhecimento	X	
Oportunidade de aprender com o erro;	X	
Reconhecimento pessoal;	X	
Realização pessoal	X	
Visão ampla da empresas		X

QUADRO 6: Pontos positivos identificados na Apoio e em outra Empresa Junior
Fonte: elaborado pela autora

Os pontos comuns, em ambas as pesquisas (destacados em azul no Quadro 6), foram a aquisição de novos conhecimentos, autonomia, contato com outras EJs e experiência profissional.

A aquisição de novos conhecimentos, de acordo com entrevistados, está relacionada com a possibilidade de conhecer a Apoio Consultoria de uma forma ampla. Algumas características dessa organização e de seu espaço de aprendizado (pequeno porte, possui uma estrutura horizontal, os estudantes são os responsáveis pela gestão e têm autonomia nas decisões) propiciam o consultor a ter contato com as várias áreas da EJ.

Embora os projetos internos sejam distribuídos entre os graduandos, como os problemas são comuns a todos, os mesmos acabam participando da realidade da associação como um todo. Notou-se, em várias conversas e reuniões, que os estudantes mencionavam as limitações e as possibilidade, de modo geral, da Apoio Consultoria.

Zarifian (2008) afirma ser bastante importante e valorosa a reunião de competências humanas em torno de projetos descentralizados, uma vez que possibilita a construção de novas formas de produzir, configurando um ambiente de flexibilidade.

Já a autonomia mostrou-se presente nos projetos internos e externos, nos quais os alunos têm liberdade para a realização dos mesmos, de propor novas ideias e mudanças para melhorar os processos.

Dutra (2004) afirma que os processos decisórios descentralizados, pertinentes ao contexto que exige pessoas mais autônomas e com iniciativas, são mais suscetíveis de obterem profissionais mais comprometidos com os objetivos e estratégias das empresas.

A experiência profissional é adquirida pelos consultores a partir da realização dos projetos externos e internos, nos quais eles aplicam os conceitos adquiridos em sala de aula. Essas atividades também possibilitam a aquisição de novas competências e aproximam os alunos da realidade do mercado de trabalho.

Outra possibilidade detectada no presente estudo, bem como no de Lautenschlager (2009), foi a aproximação com outras EJs. As Empresas Juniores federadas à Brasil Júnior – BJ participam de encontros periódicos com o intuito de incentivar trocas de experiências e conhecimentos entre as diversas organizações. Além disso, os estudantes podem ocupar cargos na federação, permitindo o estreitamento das relações com outros alunos.

Silva *et al* (2011) ressaltam que a estrutura da rede interorganizacional formada por EJs, que são confederadas à BJ, apresentam maiores oportunidades de relacionamento/interação do que na verdade existe.

Novas vantagens foram abordadas pelos consultores da EJ de Administração da UFU, conforme podem ser observadas no Quadro 6: aproximação com os professores, articulação entre conhecimento teórico e prático, atuação em pesquisas, flexibilidade de horário e visão ampla da empresa.

Segundo relatos dos entrevistados, o desenvolvimento de projetos permite o estreitamento no contato com o professor, se comparado com o desenvolvido em sala de aula. Como eles dependem das orientações dos docentes na elaboração e desenvolvimento de suas atividades, os professores são sempre solicitados.

Em relação à habilidade de desenvolver pesquisas, detectou-se que, em alguns projetos (tanto internos quanto externos), há a necessidade de os alunos desempenharem essa atividade. Identificou-se uma pesquisa realizada por vários consultores, o Sistema de Inteligência de Mercado (SIM), com o objetivo de conhecer o mercado de atuação da Apoio Consultoria.

Já a flexibilidade advém da não necessidade de cumprir dois horários na organização. Alguns alunos estudam em horário integral e veem a associação como uma forma de aplicar o conhecimento adquirido em sala de aula em atividades práticas, ou seja, ganhar experiência sem comprometer o curso de graduação.

Quanto aos motivos que levaram os alunos a se interessarem e a ingressarem nos projetos da Apoio Consultoria, os membros apontaram alguns, conforme ilustrado no Quadro 7, que também apresenta uma comparação entre os resultados encontrados em outros trabalhos (BONFIGLIO, 2006; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009).

Fatores Motivacionais	Bonfiglio (2006)	Souza, Lima e Marques (2008)	Lautenschlager (2009)	Apoio
Autonomia				X
Aquisição de novos conhecimentos e habilidades	X	X		X
Articulação da teoria e a prática	X		X	
Apoio da família		X		
Aproximação com os professores				X
Boas referências				X
Conhecer área profissional			X	
Curiosidade			X	
Desafios		X		
Busca do desenvolvimento profissional	X		X	X
Busca do desenvolvimento pessoal			X	
Facilidade de intercâmbio				X
Flexibilidade de horário				X
Influência		X		
Não interesse pelo estágio				X
Status		X		
Trabalho em equipe		X		
Vontade de empreender	X			

QUADRO 7: Fatores Motivacionais para Ingresso na Apoio Consultoria e em outras Empresas Juniores
Fonte: elaborado pela autora

Aquisição de novos conhecimentos e habilidades e a busca do desenvolvimento profissional foram os motivos mais abordados, apontados em três estudos, destacados, em azul, no Quadro 7.

Outros elementos motivadores, não abordados nos trabalhos (BONFIGLIO, 2006; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009), foram identificados nesta pesquisa, tais como: autonomia, aproximação com professores, boas referências da associação, facilidade de intercâmbio, flexibilidade de horário e não interesse em participar de estágio em empresas privadas.

A autonomia, aproximação com os professores e flexibilidade de horário foram pontos também abordados pelos estudantes da Apoio Consultoria como aspectos positivos da mesma, já citados anteriormente.

Já o não interesse em participar de estágios em empresas privadas está relacionado à ideia de que, nesse ambiente, as atividades desempenhadas pelos estagiários são operacionais e não agregam conhecimentos aos mesmos. Verificou-se, pela pesquisa, que o maior o intuito dos empresários juniores nessa organização é o aprendizado.

Em relação à realização de intercâmbio, um membro afirmou que ser um empresário júnior facilita esse processo. A seleção de estudantes para esse tipo de projeto depende do currículo dos mesmos, sendo as atividades desenvolvidas no espaço da IES mais valorizadas e mais reconhecidas, obtendo maior pontuação do que aquelas desempenhadas no mercado.

6.1.2 Contexto de Trabalho

O contexto de trabalho contempla a situação particular na qual o praticante é solicitado a operar (CHEETHAM e CHIVERS, 1996, 1998). Neste estudo, foi analisado o dia a dia dos graduandos na Empresa Júnior e as atividades que os mesmos desenvolvem dentro dessa associação (projetos internos e externos).

O espaço de aprendizagem da Apoio Consultoria, bem como de outras EJs, conforme diversos autores (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010), se configura por meio da prestação de serviços de consultoria para micro e pequenas empresas, sob a orientação dos docentes e, também, pela administração das organizações pelos estudantes.

Nessa associação, os cargos a serem exercidos são de coordenadores e consultores. Os graduandos somente começam a trabalhar na prestação de serviços à sociedade após terminarem os treinamentos, que duram cerca de três meses. Após esse período, os mesmos deixam de ser *trainees* e passam a ser membros efetivos. Assim que surgem as demandas de projetos, os estudantes são alocados aos mesmos pelo Coordenador de Projetos. Os estudantes podem permanecer por apenas dois anos como consultores e um ano como coordenadores. Assim, o tempo máximo de atuação do estudante nessa EJ é de três anos.

A distribuição das atividades externas segue dois critérios: a participação e comprometimento dos membros com as atividades as quais estão encarregados; e a ausência de experiência e conhecimento, ou seja, o empresário dedicado e sem experiência na execução de um determinado projeto é nele alocado, pois, assim, terá a oportunidade de aprender.

Além disso, nessa EJ, na qual, geralmente, trabalham duas ou mais pessoas em cada atividade, a coordenação da unidade de projetos busca sempre unir um membro que acabou de se efetivar e que não tem experiência, com outro aluno que já é membro há mais tempo na associação ou que já participou de um projeto. Dessa forma, segundo os entrevistados, a colaboração de um consultor mais “experiente” em cada projeto torna o trabalho e o aprendizado mais dinâmicos.

Os empresários juniores dividem o tempo dedicado à EJ entre as responsabilidades de gestão da mesma e a realização dos trabalhos de consultoria. Ainda, os mesmos devem permanecer na associação por quatro horas semanais, que é chamado de horário de permanência, para a recepção de clientes (pessoalmente ou por telefone).

Nas atividades internas, os alunos podem ser alocados em uma das três unidades:

1. Unidade de Suporte e Controle (USC): unidade responsável pelas áreas de recursos humanos, administrativa e finanças da Apoio Consultoria;
2. Unidade de Divisão de Projetos (UDP): unidade responsável pela alocação, coordenação e controle dos projetos externos (consultorias);
3. Unidade de Estratégia de Negócios (UEN): unidade responsável pelas áreas de marketing e comercial da Apoio Consultoria;

A unidade USC divide-se em três áreas nas quais os estudantes podem atuar: (1) *Financeira*, que engloba as responsabilidades de previsão orçamentária, análise de investimento, administração do fluxo de caixa, contas a receber, contas a pagar, contabilidade fiscal/ gerencial e gerenciamento do Sistema de Informação de Finanças; (2) *Recursos*

Humanos (RH), responsável pelas atividades de recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, gestão de desempenho por competências, política e remuneração, controle da movimentação e registro dos membros, pesquisa de clima organizacional e gerenciamento do Sistema de Informação de RH; (3) *Administrativa*, encarregada pelos documentos internos, área de informática, suprimentos de materiais, serviços gerais de limpeza da sala, manutenção e segurança da associação e gerenciamento do Sistema de Informação Administrativo (APOIO CONSULTORIA, 2010).

Dentro de cada área, as atividades são distribuídas entre os membros. Observou-se que os alunos estão sempre buscando inovar os processos para melhor atender às necessidades da EJ. Durante a realização da pesquisa, as unidades (USC e UEN) estavam passando por mudanças, como as revisões de políticas internas (processo eleitoral, advertências, remuneração e estatuto) e revisão do programa de integração, com a realização de eventos e confraternizações, visando estabelecer uma maior integração dos alunos entre as diferentes unidades.

Por meio da observação direta, notou-se que a integração entre os consultores alocados na mesma unidade é mais intensa, se comparada àquela entre os membros das diferentes unidades. Isso ocorre pela própria rotina das atividades, que exige maior aproximação entre os mesmos, o que ocorre, também, entre os coordenadores que compartilham dificuldades semelhantes, como a liderança da equipe e sentimento de maior responsabilidade para a manutenção da associação, e estão mais presentes na Apoio Consultoria.

Em uma reunião para as decisões finais quanto às confraternizações que seriam realizadas durante o ano, todos os membros da unidade USC estavam presentes. Nesse momento, os alunos mostraram interessados em desenvolver projetos e programas, visando fortalecer a união entre os consultores.

A unidade UDP, composta por dois alunos, sendo um coordenador e um membro efetivo, tem as seguintes responsabilidades: coordenação dos projetos externos (com as atividades de planejamento, controle e encerramento) e alocação dos consultores entre as demandas de serviços.

Na unidade UEN, os consultores podem trabalhar em duas áreas: (1) *Marketing*, que atua com o Sistema de Inteligência de Mercado, abrangendo atividades estratégicas de mercado da Apoio Consultoria e relacionamento com mercado, que envolve a comunicação da marca da associação ao público-alvo, relacionamento com os formadores de opinião, divulgação do portfólio, prospecção de clientes e gerenciamento do Sistema de Informação;

(2) *Comercial*, responsável pelas atividades relacionadas à oferta de serviços da EJ aos clientes e atendimento aos mesmos, gestão de contratos, pesquisa de satisfação juntos aos clientes e gerenciamento do Sistema de Informação.

Na Apoio Consultoria, os estudantes têm opção de mudar de uma unidade para outra e, dentro de uma mesma unidade, assumir outras responsabilidades. Por meio das entrevistas, verificou-se que as alocações dos mesmos ocorrem, com maior frequência, entre atividades da mesma área do que entre unidades.

Outro aspecto observado é o compartilhamento de conhecimentos e experiências entre os alunos, como: (1) nas situações em que os estudantes que assumiram uma determinada função estão em contato com os membros que já assumiram essa mesma função; e (2) como os graduandos compartilham as mesmas dificuldades na EJ, esses se unem, visando propor melhorias para a associação.

Assim, embora os graduandos não tenham conhecimentos e experiências, a união, o sentimento de responsabilidade, comprometimento, engajamento e a vontade de aprender os movem na busca dos conhecimentos necessários para a realização de suas atividades.

Em relação aos projetos externos, os empresários juniores têm a possibilidade de adquirir competências por meio dos serviços de consultoria ofertados aos clientes, quais sejam: análise financeira, planejamento e controle financeiro, viabilidade econômica, reestruturação administrativa, recrutamento e seleção, marketing de relacionamento, planejamento estratégico, análise de custo e precificação, plano de marketing e programa 5S.

Quanto a essas atividades, constatou-se que a principal fonte de conhecimento dos consultores é o Portfólio de Serviços da Apoio Consultoria, um documento que especifica os serviços desenvolvidos na EJ, a descrição dos mesmos e o passo a passo para a sua realização (APOIO CONSULTORIA, 2011, p. 2):

“O manual de Informações sobre o Portfólio de Serviços da Apoio Consultoria foi desenvolvido com o objetivo de proporcionar capacitação para os membros da empresa. Através dele, é possível ter um maior conhecimento da dimensão dos projetos oferecidos e, consequentemente, ter subsídios para indicar aos clientes a melhor ferramenta para suas tomadas de decisões.”

Nos encontros com micro e pequenos empresários, os alunos procuram trajar-se com um estilo mais social. No dia a dia, segundo a coordenadora da unidade USC, os mesmos se vestem de modo mais despojado. Entretanto, observou-se que, fora das reuniões, alguns membros estavam sem uniforme.

A atitude de vestir-se com um traje diferente nos encontros com clientes se dá pela necessidade de transmitir aos mesmos uma imagem de trabalho sério e comprometido. O mesmo ocorre em relação à organização do espaço, que deve estar sempre organizado e, caso um estudante não cumpra com as normas internas, o mesmo recebe advertências (APOIO CONSULTORIA, 2010). Verificou-se que em algumas situações, nas quais um membro não cumpria tais exigências, o mesmo era alertado imediatamente, porém não recebia advertência formal.

Por meio dos projetos internos e externos, a Apoio Consultoria busca desenvolver as seguintes competências pelos empresários juniores:

1. Competências Essenciais (Gerais): são competências consideradas essenciais (Apêndice 1) para a formação de um empresário júnior; assim, busca-se desenvolvê-las em todos os membros, independentemente dos projetos realizados e dos cargos que ocupam na EJ.
2. Competências Gerenciais: são competências (Apêndice 2) possíveis de serem desenvolvidas pelos membros que tiveram a oportunidade de participar de cargos ou tiveram responsabilidades de coordenação ou liderança.
3. Competências Funcionais (Projetos Internos): são competências adquiridas (Apêndice 3) durante a realização das atividades internas (gestão da Apoio), englobando conhecimentos e habilidades nas áreas de recursos humanos, administrativa, finanças, marketing, comercial e administração de projetos.
4. Competências Funcionais (Projetos Externos): são aquelas possíveis de serem desenvolvidas por meio da participação em serviços de consultoria prestados aos clientes (Apêndice 4).

A cada semestre é realizada a Avaliação de Competências com o objetivo de promover melhorias no desempenho dos consultores. Esse processo engloba a participação de todos os membros e serve para julgar o desempenho de cada um deles em função das atividades que desempenham, das metas e resultados a serem alcançados pelos mesmos, das competências que eles oferecem e as potenciais que eles poderão desenvolver. As planilhas de avaliações podem ser observadas nos Anexos 1, 2, 3, 4 e 5.

Por meio das entrevistas foi possível identificar algumas competências desenvolvidas (Quadro 8) pelos integrantes da Apoio Consultoria. O Quadro 8 apresenta uma comparação dessas competências com os resultados encontrados em outros estudos (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009).

Competências	Oliveira (2005)	Bonfiglio (2006)	Lautenschlager (2009)	Apoio
Adaptação	X			
Ambição profissional		X		
Autoconfiança		X		
Autonomia			X	X
Coragem	X			
Comprometimento	X			
Criatividade	X	X	X	
Ser desinibido	X			
Disposição para treinamento		X		
Espírito Empreendedor	X	X		
Estabilidade Emocional		X		
Foco em resultados		X		X
Orientação para carreira		X		
Prestatividade				X
Pró-atividade/ iniciativa	X	X	X	
Relacionamento interpessoal	X		X	X
Respeito aos superiores		X		
Responsabilidade Social	X			
Atendimento ao cliente				X
Administração de conflitos				X
Administração de tempo				X
Buscar metas	X			
Buscar informações/ conhecimentos				X
Boa Comunicação	X	X	X	
Cumprimento de prazos	X			
Elaboração de projetos	X			X
Flexibilidade			X	
Habilidade intelectual		X		
Lidar com imprevistos				X
Liderança	X	X	X	X
Negociação				X
Organização	X		X	X
Resolução de problemas	X	X		
Trabalho em equipe	X		X	
Trabalhar sobre pressão		X		X
Visão ampla da empresa				X
Visão crítica	X			
Visão do futuro	X			
Visão do trabalho		X		
Gestão			X	
Teórico e técnico			X	
Movimento Empresa Júnior	X			
Princípios científicos		X		

Quadro 8: Competências desenvolvidas pelos Empresários Juniores da Apoio e outras EJs

Fonte: elaborado pela autora

Algumas competências foram colocadas pelos estudantes de forma distinta, entretanto, com o mesmo significado. Assim, para a elaboração do Quadro 8, foi utilizada uma única nomenclatura.

A capacidade de liderar é uma competência desenvolvida pelos consultores da Apoio Consultoria e, também, identificada nos estudos de (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENCLAGER, 2009), destacada em azul, no Quadro 8.

Na Empresa Júnior da FAGEN/ UFU, a habilidade de liderar está associada à capacidade de distribuir as tarefas, fazer com as pessoas desenvolvam as atividades as quais estão encarregadas, cumprir prazos, dentre outras. Uma das entrevistadas relatou que, durante o período no qual ocupou um cargo de liderança, não foi muito respeitada. Ela acredita que isso ocorreu pelo fato de estarem na mesma posição de estudantes.

As habilidades de lidar com imprevistos, negociação, atendimento ao cliente, administração de conflitos, administração de tempo, buscar informações, ter visão ampla da empresa e ser prestativo, destacadas em verde no Quadro 8, foram aspectos abordados pelos empresários juniores da Apoio e não mencionadas nas pesquisas referenciadas neste estudo (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009).

A capacidade de lidar com imprevistos pode ser observada em algumas situações, como:

- (1) Uma dessas situações está relacionada à questão da alta rotatividade. Durante a realização de projetos externos, pode acontecer de membros saírem da EJ. Quando isso ocorre, os consultores têm que lidar com esse imprevisto e realizar as atividades sem um ou mais integrantes, o que acaba comprometendo o prazo estabelecido para a entrega do serviço ao cliente, dentre outras consequências.
- (2) Outra situação está relacionada ao fornecimento de dados pelo cliente. Ao fechar a negociação de um projeto, o cliente assume o compromisso de fornecer as informações necessárias para o desenvolvimento do serviço de consultoria, porém alguns empresários recusam ou demoram a passar os dados, o que impacta no cronograma previsto.

A habilidade de negociação é requisitada nos momentos em que os estudantes devem negociar, tanto com o cliente para fornecer os dados no tempo hábil, bem como com o professor, na definição das datas para a orientação e do cronograma do projeto.

A administração de conflitos foi observada, principalmente, nos empresários juniores que ocupam cargos de direção, os quais devem tomar decisões que envolvem várias pessoas com perfis, interesses e ideias diferentes. Já a administração de tempo foi observada nas situações que requerem dos estudantes a capacidade de lidar com várias atividades ao mesmo tempo e em prazos estabelecidos.

Outra competência desenvolvida pelos graduandos é a capacidade de buscar informações/ conhecimentos para a execução de suas responsabilidades nos projetos internos e externos. Para isso, os alunos utilizam livros, portfólio de serviços, consulta a outros projetos finalizados e ajuda de colegas.

Essa aproximação entre os membros colabora no desenvolvimento da prestatividade/ senso de cooperação e uma visão ampla da empresa, pois permite que os mesmos vivenciem o trabalho de outros estudantes, não ficando concentrados apenas em seus projetos.

Além das competências apontadas pelos estudantes e apresentadas no Quadro 8, notou-se que outras competências também foram constituídas no espaço de aprendizado da Apoio Consultoria, quais sejam:

1. Trabalhar em equipe: os alunos procuram reunir-se para a elaboração dos projetos. Verificou-se, também, que essa habilidade está presente nos momentos de decisão, tanto em assuntos que englobam os interesses da organização quanto nos pessoais. Uma situação em que esse aspecto ficou evidente foi quando os membros da EJ receberam uma proposta para trabalharem com um consultor externo. Os mesmos se reuniram e buscaram, em conjunto, ter mais detalhes da proposta e, no encontro seguinte, tomaram a decisão, juntos, de não aceitar o convite.
2. Adaptação: os estudantes buscam se adaptar à limitação do espaço da associação e à alta rotatividade dos membros.
3. Comprometimento: os alunos mostraram-se muito comprometidos com as atividades da Apoio Consultoria, principalmente, porque sentem-se responsáveis por ela, como se fossem “donos” da mesma.
4. Iniciativa: os membros mostraram ter iniciativa em algumas situações, como: de entrar em contato com o cliente, quando não estão tendo os dados esperados; de entrar em contato com os professores, quando precisam do apoio dos mesmos; de mudar um

processo que não está condizente com a realidade da associação; e de buscar os conhecimentos necessários para a realização dos projetos.

5. Relacionamento interpessoal: os estudantes mantêm um bom relacionamento entre seus colegas, professores e clientes. Verificou-se que o relacionamento entre alunos de um mesmo grupo e entre aqueles que estão há mais tempo na EJ é mais estreito. O que pode justificar esse fato é a questão da afinidade e, também, a convivência. Para aumentar a aproximação entre todos os consultores, os mesmos buscaram realizar mais confraternizações e *happy hour*.
6. Respeito aos superiores: embora tenha tido um relato de que não havia respeito entre alguns consultores e coordenadores, observou-se que as decisões tomadas pelos líderes eram respeitadas. Além disso, os estudantes mostraram-se bastante respeitosos com os professores e com a coordenadora geral da associação.
7. Visão global: os estudantes chegam na Apoio Consultoria com as atividades determinadas, porém, verificou-se que os membros, mesmo aqueles que estão ali há pouco tempo, apresentavam uma visão global dos processos e procuravam propor novas ideias e soluções.

Todos os estudantes, de uma forma bem clara, souberam relatar os motivos que os levaram a participar dos projetos da Empresa Júnior, os pontos positivos e as dificuldades enfrentadas pela mesma. Ao observar os resultados encontrados por outros autores (MATOS, 1997; PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004; OLIVEIRA, 2005; CARRIERI e PIMENTEL, 2005; BONFIGLIO, 2006; DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008; PICCHIAI, 2008; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008; LAUTENSCHLAGER, 2009; LEWINSKI *et al*, 2009; BATISTA *et al*, 2010), detectou-se que as Empresas Juniores compartilham experiências similares.

Entretanto, ao serem questionados sobre as competências que eles acreditavam já terem desenvolvido durante a realização dos projetos da Apoio Consultoria, alguns alunos ficaram “embaraçados”. Os empresários juniores que estão há mais de um ano na EJ souberam apontar, de uma forma mais clara, essas competências. Já os alunos que ingressaram há pouco tempo na organização não tiveram a oportunidade e tempo para colocar

em prática aqueles conhecimentos adquiridos em sala de aula e, ainda, desenvolverem outras competências.

Além disso, mesmo os membros que tiveram esta oportunidade terão uma consciência maior das contribuições e das competências desenvolvidas por eles, na EJ da FAGEN/ UFU, quando ingressarem no mercado de trabalho. Como colocam diversos autores (DESAULNIERS, 1997; DUTRA, HIPÓLITO e SILVA, 2000; FLEURY e FLEURY, 2001; LE BOTERF, 2003; DELUIZ, 2003; SANT'ANNA, MORAES e KILIMNK, 2005; ZARIFIAN, 2008; GODOY e ANTONELLO, 2009), a competência está relacionada com a capacidade e sabedoria de mobilizar um conjunto de CHAs em determinado contexto.

É nesse sentido que se justifica a realização das entrevistas com ex-empresários juniores da Apoio Consultoria, ou seja, egressos que vivenciaram outras situações profissionais e, que, podem ter mobilizado um conjunto de competências constituídas e/ ou aprimoradas no espaço de aprendizado da Empresa Júnior de Administração da UFU.

Como ressalta Fleury e Fleury (2001), os conhecimentos e o *know how* que os indivíduos possuem apenas se transformam em competências a partir do momento em que são comunicados e utilizados.

6.2 Análise e discussão dos resultados da segunda parte da pesquisa – entrevista com egressos da Apoio Consultoria

Durante a realização das entrevistas, os ex-empresários juniores da Apoio Consultoria foram questionados sobre as atividades realizadas pelos mesmos, tanto nos projetos interno (gestão da associação) quanto aos projetos externos (consultoria) prestados à sociedade, com o objetivo de resgatar as vivências dos mesmos no espaço de aprendizado da EJ da FAGEN/ UFU.

A partir desses relatos, os egressos foram indagados sobre as competências que os mesmos acreditavam ter desenvolvido por meio das experiências na Apoio Consultoria e como a construção dessas competências contribuiu na carreira profissional dos mesmos, ao longo desses anos. As questões que nortearam o trabalho podem ser observadas no Roteiro de Entrevista (Apêndice 6).

Os entrevistados foram agrupados em quatro categorias, conforme o tempo de saída da EJ, quais sejam: **Categoria 1** - egressos da Apoio até 2 anos; **Categoria 2** - de 2 a 5 anos; **Categoria 3** - de 5 a 10 anos; e **Categoria 4** - a partir de 10 anos. Essa categorização foi feita

com base no trabalho de Melo, Muylder e Ribeiro (2007) e se justifica pelo fato de as pessoas tenderem a serem mais detalhistas em relação às vivências mais recentes, pois a memória é seletiva e não consegue registrar da mesma forma todos os acontecimentos (POLLAK, 1992).

Durante as entrevistas, notou-se que os ex-empresários juniores, com mais de cinco anos, se comparados como os pesquisados das categorias 1 e 2, tiveram mais dificuldades em relatar as atividades por eles desempenhadas na Apoio Consultoria. Durante as entrevistas, esses recordavam os fatos, aos poucos. Já os egressos mais recentes, respondiam prontamente às questões levantadas na pesquisa.

Observou-se, ainda, que, nas entrevistas dos egressos das categorias 3 e 4, as falas eram mais “quebradas”. Os entrevistados começavam a falar de um assunto e logo já passavam para outro de que haviam se lembrado. Esse aspecto exigiu mais a atenção e intervenção do pesquisador. Crestani (2010) aponta sobre a importância de o pesquisador interferir mais intensamente, por meio de indagações, nas entrevistas com os indivíduos que viveram o episódio há mais tempo.

A riqueza dos detalhes transmitidos pelos ex-integrantes da Apoio também se aproximou da questão de interesse e perfil do próprio entrevistado. Alguns pesquisados tinham mais facilidade de falar, de se expor e sentiam mais a necessidade de relatar, detalhadamente, suas passagens na Apoio do que outros, que eram mais objetivos. Baraldi e Gaertner (2007, p.3) afirmam que a memória é seletiva, tanto no que é lembrado quanto no que é silenciado. Além disso, os indivíduos reconstituem suas versões do passado de acordo com as suas necessidades do presente.

6.2.1 Caracterização dos sujeitos entrevistados (egressos da Apoio Consultoria)

No período de 25 de setembro a 8 de novembro de 2011, foram realizadas 32 entrevistas com oito pessoas em cada uma das quatro categorias, abordadas anteriormente.

Na parte introdutória das entrevistas, os pesquisados responderam o Questionário de Identificação (Apêndice 5). Os dados apresentados a seguir, sobre as características dos ex-integrantes da Apoio, foram coletados por meio desse questionário.

Quanto ao sexo, os pesquisados estão assim divididos: 19 indivíduos são do sexo feminino e 13 do sexo masculino. O Gráfico 1 mostra tal distribuição em valores percentuais.

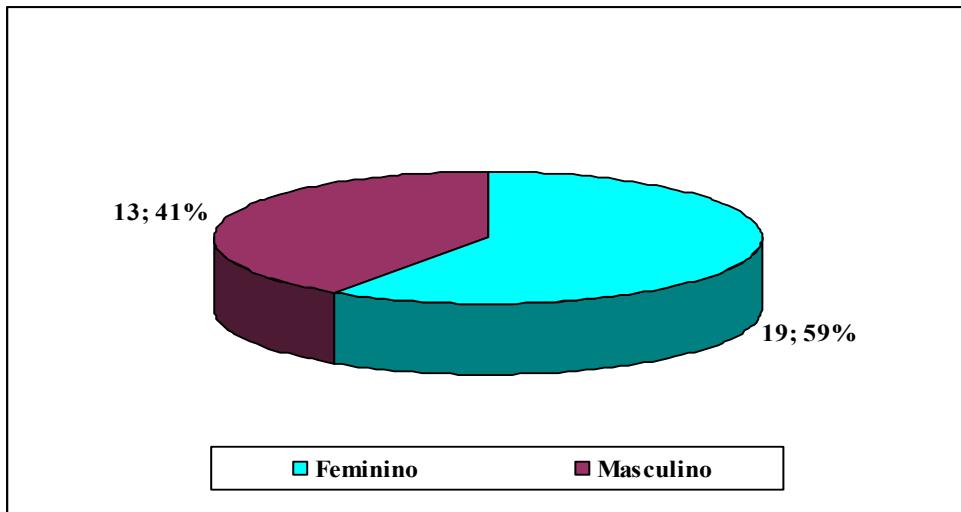


GRÁFICO 1: Percentual de ex-empresários juniores, por sexo
Fonte: Respostas dos entrevistados

Quanto ao estado civil dos ex-empresários juniores, assim se distribuem: 23 são solteiros e nove, casados, conforme pode ser observado, em valores percentuais, no Gráfico 2.

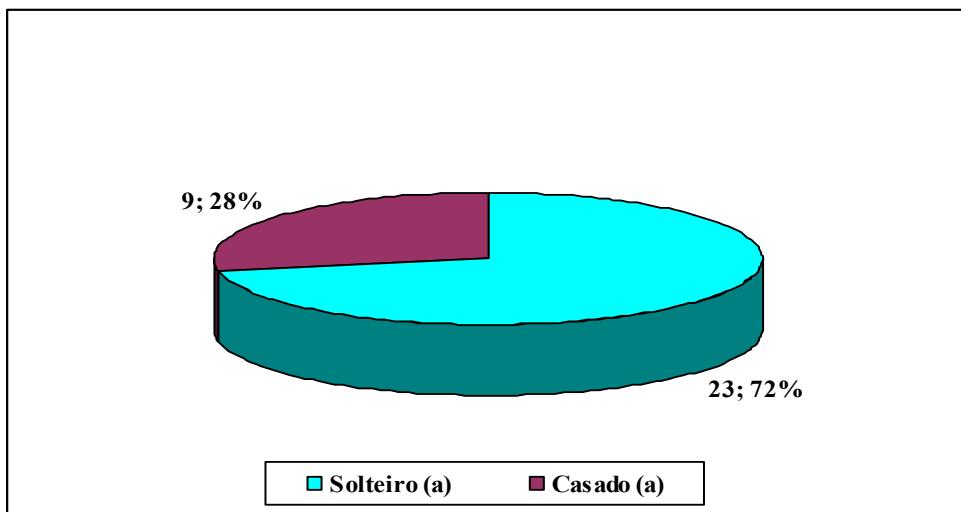


GRÁFICO 2: Percentual de ex-empresários juniores, por estado civil
Fonte: Respostas dos entrevistados

Em relação à faixa etária, tem-se que: 12 pesquisados estão na faixa etária de 20 a 25 anos; 11, de 26 a 30 anos; sete, de 31 a 40 anos; e dois estão acima de 40 anos. O Gráfico 3 contém a distribuição em valores percentuais.

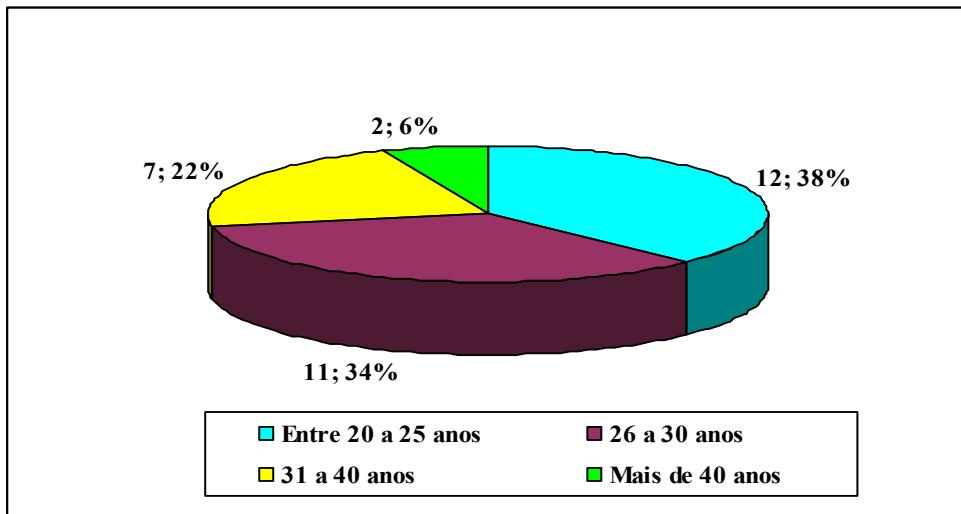


GRÁFICO 3: Percentual de ex-empresários juniores, por faixa etária
Fonte: Respostas dos entrevistados

No que diz respeito ao nível de escolaridade, assim é a distribuição: 19 entrevistados possuem apenas a graduação em Administração; cinco têm especialização completa; três, com especialização incompleta; três têm mestrado incompleto; um tem mestrado completo; e um, com doutorado incompleto. O Gráfico 4 apresenta esses números em valores percentuais.

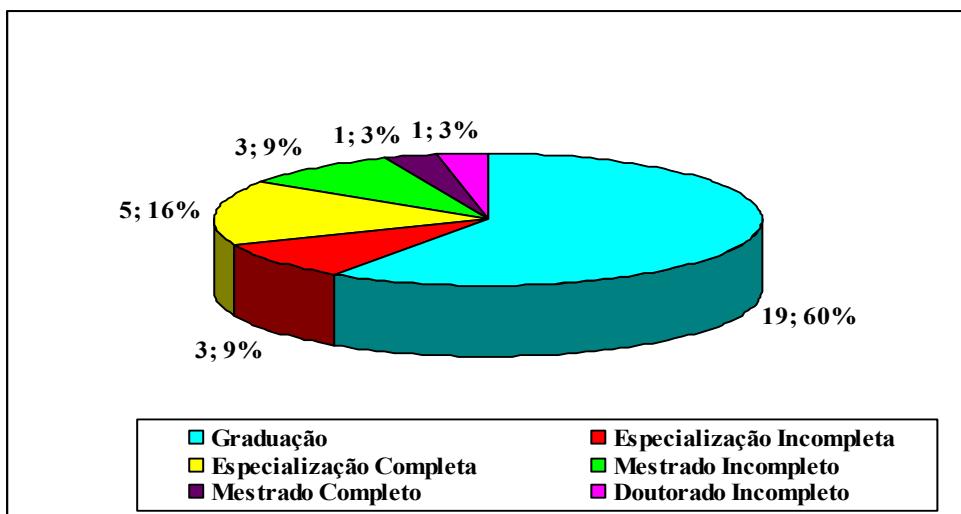


GRÁFICO 4: Percentual de ex-empresários juniores, por nível de escolaridade
Fonte: Respostas dos entrevistados

Ao serem questionados sobre sua atuação no mercado de trabalho, foram essas as respostas: 23 ex-empresários juniores afirmaram que trabalham na área de Administração e nove disseram que não. O Gráfico 5 apresenta tal distribuição em valores percentuais.

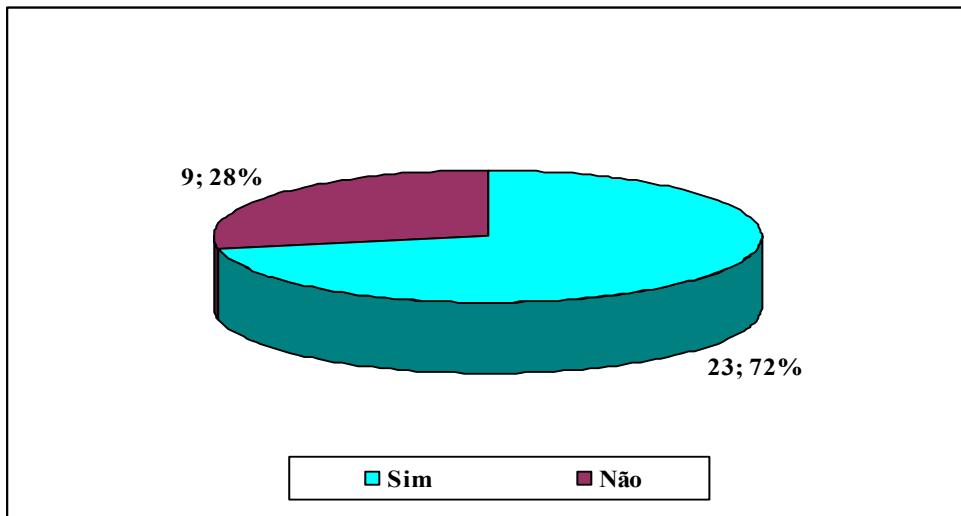


GRÁFICO 5: Percentual de ex-empresários juniores que atuam na área de administração
Fonte: Respostas dos entrevistados

Dos nove pesquisados que responderam não atuar na área de Administração, três informaram que não estão trabalhando no momento, um atua como professora de inglês, um atua como Técnico Bancário e quatro nada mencionaram.

Quanto aos cargos, os 23 que trabalham na área de Administração informaram que ocupam os seguintes: Administrador; Administrador Mercadológico; Analista de Planejamento Júnior; Analista de Planejamento; Analista de Processos Pleno; Analista de Produto Júnior; Analista de Treinamento; Analista Tributário; Assistente Administrativo; Conselheiro Fiscal de Instituição Financeira; Consultor; Coordenador de Logística; Coordenador de Projetos Educacionais; Coordenador Regional; Empresário; Gerente; Gerente de Marketing; Professor; Representante; e Técnico Administrativo.

O Gráfico 6 apresenta a distribuição desses alunos entre os diferentes cargos mencionados anteriormente.

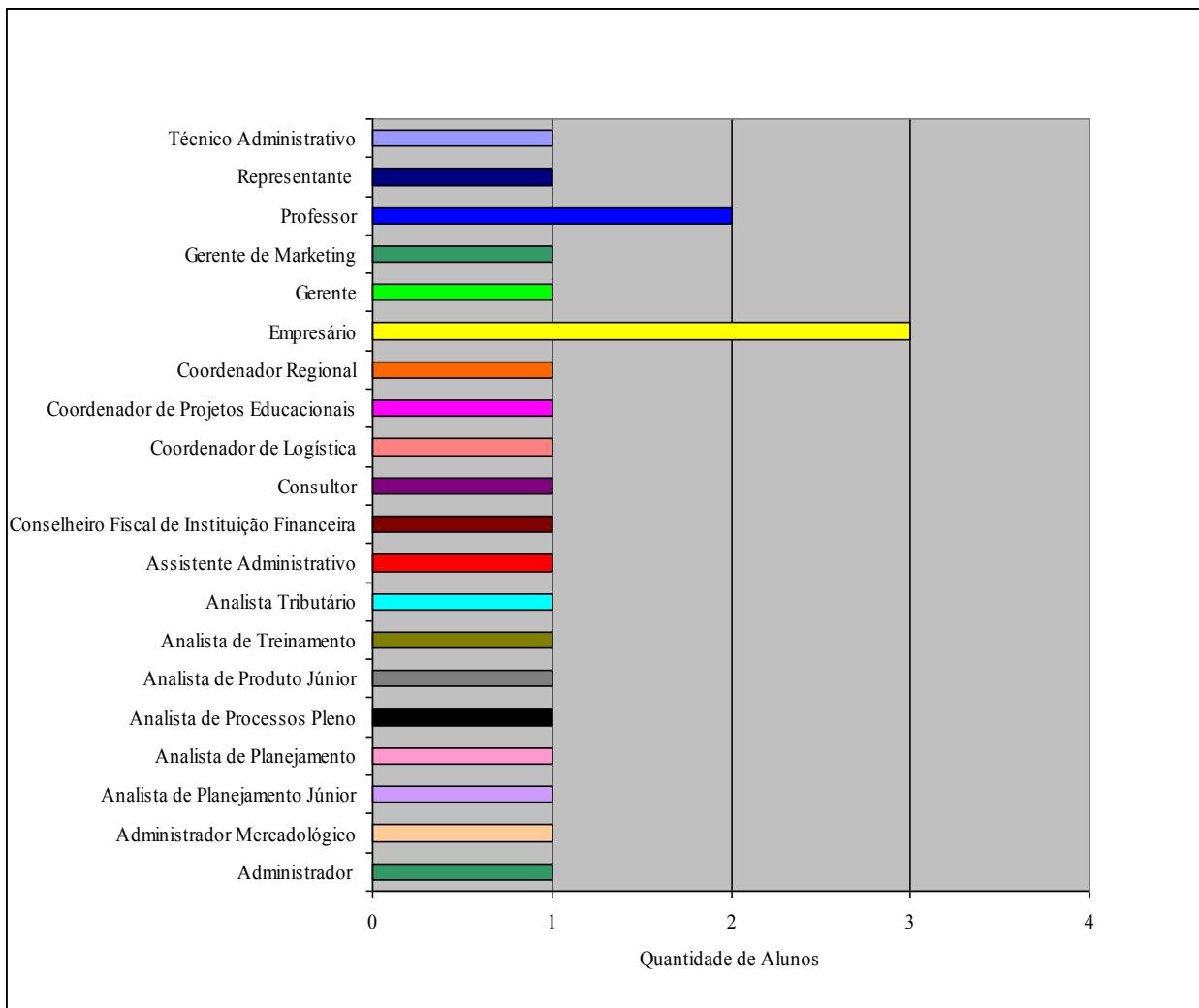


GRÁFICO 6: Cargos ocupados por ex-empresários juniores que atuam na área de administração
Fonte: Respostas dos entrevistados

Quanto ao ano de ingresso na Apoio Consultoria, tem-se: 10 entrevistados afirmaram ter entrado na EJ no segundo ano de faculdade; nove, no primeiro ano; nove, no terceiro ano; e quatro, no quarto ano. Gráfico 7 contém essa distribuição em valores percentuais.

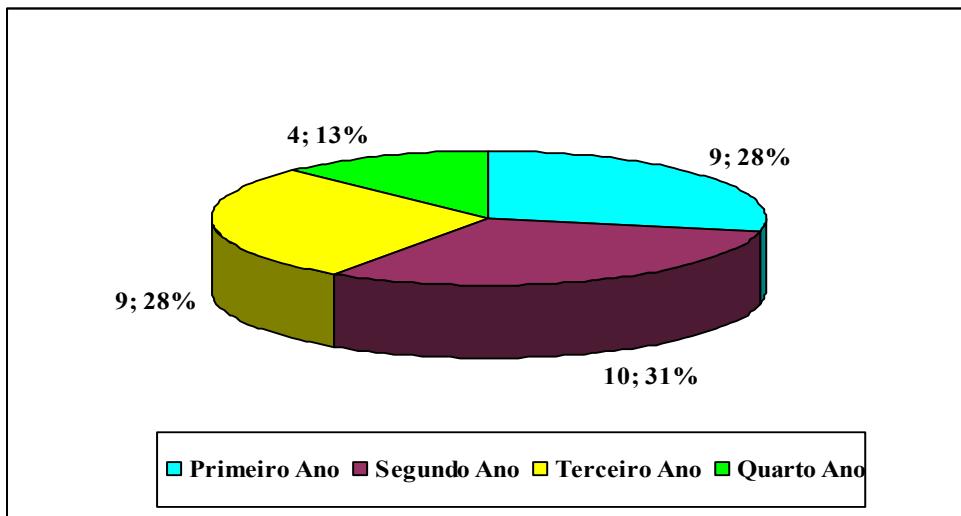


GRÁFICO 7: Percentual de ex-empresários juniores, por ano acadêmico
Fonte: Respostas dos entrevistados

Dos 32 pesquisados, 10 disseram que permaneceram entre 7 a 12 meses na Apoio Consultoria; nove, por mais de 24 meses; oito, entre 13 a 18 meses; três, entre 19 a 24 meses; e dois, por mais de 6 meses, como pode ser observado, em valores percentuais, no Gráfico 8.

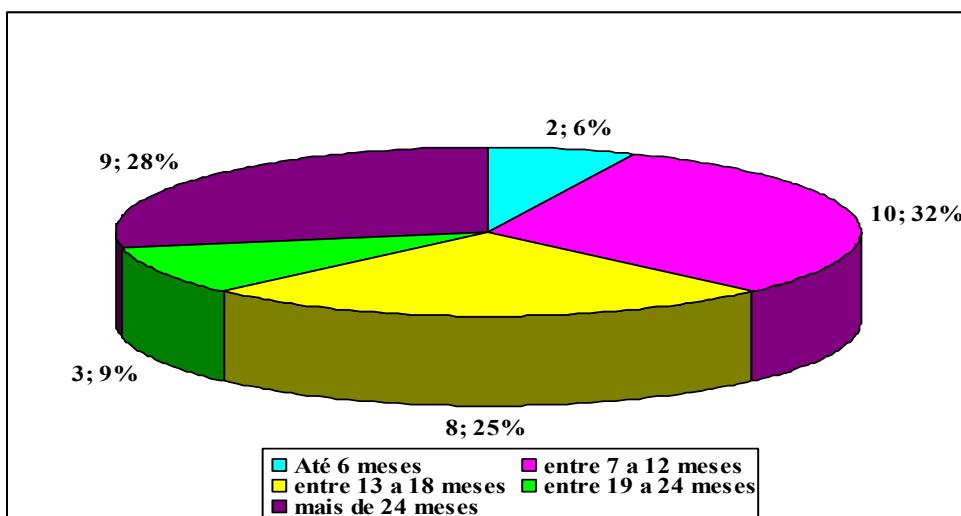


GRÁFICO 8: Percentual de ex-empresários juniores, por tempo de permanência na Apoio Consultoria
Fonte: Respostas dos entrevistados

Por meio da entrevista (Apêndice 6), e não pelo Questionário de Identificação, pode ser identificado que, do total de 32, 24 ex-integrantes da EJ de Administração da UFU participaram de cargos formais de liderança, dentro dessa associação. O Gráfico 9 apresenta essa distribuição em valores percentuais, destacando as quatro categorias: Categoria 1,

egressos da Apoio até 2 anos; Categoria 2, egressos da Apoio de 2 a 5 anos; Categoria 3, egressos da Apoio de 5 a 10 anos; e Categoria 4, egressos da Apoio há mais de 10 anos.

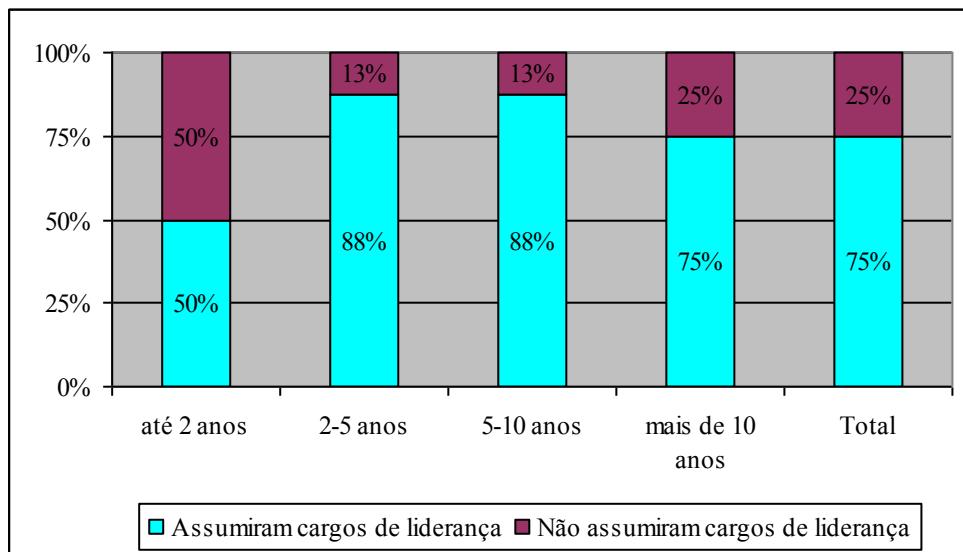


GRÁFICO 9: Percentual de ex-empresários juniores que ocuparam formalmente cargos de liderança na Apoio

Fonte: Respostas dos entrevistados

Na categoria 1, quatro dos oito entrevistados participaram formalmente de um cargo de liderança; na categoria 2, sete; na categoria 3, sete; e na categoria 4, seis.

A seguir, serão apresentados os resultados encontrados, por meio das entrevistas, quanto à forma pela qual os entrevistados souberam da Apoio Consultoria, os motivos que os levaram a ingressar e a sair dessa EJ, as competências desenvolvidas pelos ex-empresários juniores, como o espaço de aprendizado da Apoio contribui nesse processo, e as contribuições dessas competências na carreira profissional dos mesmos.

6.2.2 Como os egressos entrevistados souberam da Apoio Consultoria

Ao serem questionados sobre a forma de conhecimento da existência da Apoio Consultoria, alguns pesquisados apontaram mais de um meio, o que pode ser observado no Gráfico 10, quando a soma dos números de alunos (eixo y) ultrapassa 32, ou seja, o número de entrevistados.

Dois meios foram os mais citados pelos egressos, quais sejam: (1) colegas que já participavam e relatavam suas experiências e satisfação com o aprendizado nesse ambiente de trabalho; e (2) divulgação da própria associação. Quando se abriam os processos seletivos

para a contratação de novos integrantes, os consultores dirigiam-se às salas de aulas do curso de Administração da UFU para convidar os graduandos a participarem da seleção.

Como pode ser observado no Gráfico 10, os dois meios mais citados apareceram nas quatro categorias: egressos da Apoio até 2 anos; egressos da Apoio entre 2 a 5 anos; egresso da Apoio entre 5 a 10 anos; e egresso da Apoio há mais de 10 anos.

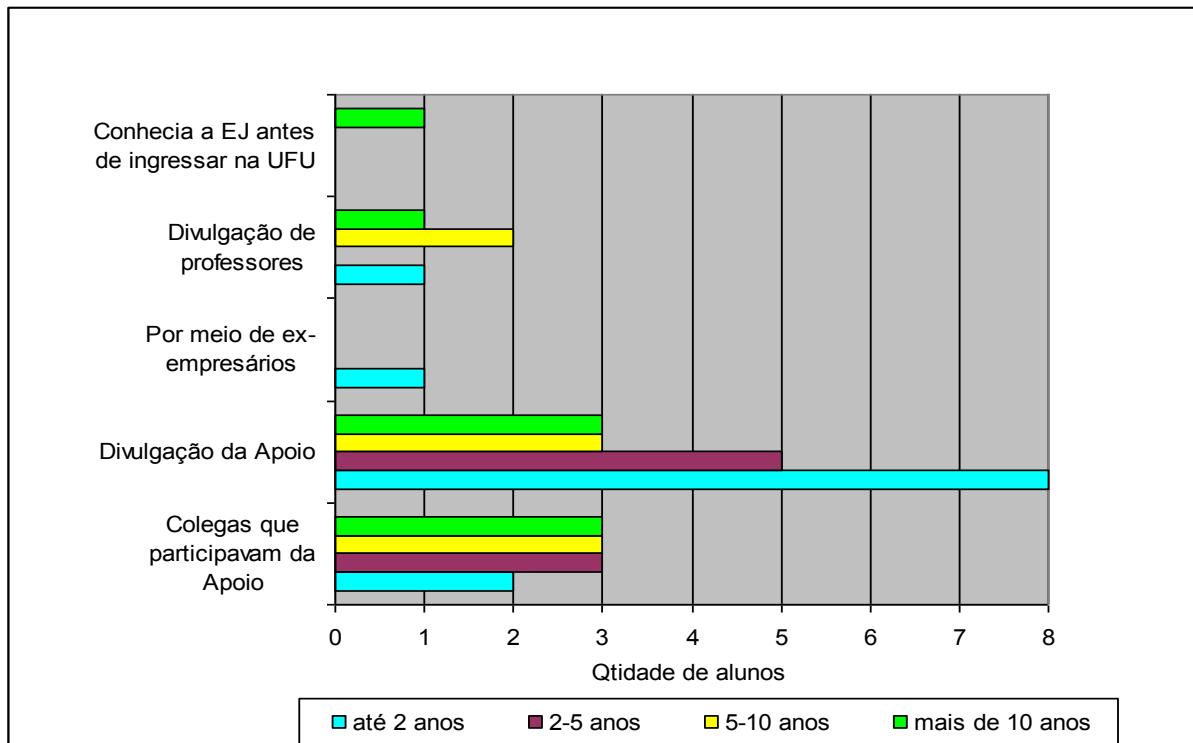


GRÁFICO 10: Como os entrevistados souberam da Apoio Consultoria
Fonte: Respostas dos entrevistados

No estudo de Bonfiglio (2006), 26,67% dos pesquisados disseram ter tido contato com a Empresa Júnior por meio da divulgação da mesma por parte da coordenação do curso e 26,67% mencionaram os amigos.

Ex-integrantes da Apoio também disseram que souberam da EJ de Administração por meio da divulgação dos professores em sala de aula e por ex-empresários juniores que comentavam suas vivências e aprendizados na Apoio.

Um único entrevistado relatou já ter tido o conhecimento da existência da Empresa Júnior antes de ingressar na universidade, porém o mesmo não esclareceu como tomou conhecimento da Apoio Consultoria.

6.2.3 Motivos de ingresso dos entrevistados na Apoio Consultoria

Durante as entrevistas, os egressos da EJ da FAGEN/UFU colocaram vários motivos que os levaram a ingressar na associação, como pode ser observado no Gráfico 11: (1) interesse em criar a própria EJ; (2) aproximação com o mercado de trabalho; (3) aquisição de conhecimentos e experiências em Administração; (4) flexibilidade de horário; (5) insatisfação com os estágios; (6) enriquecimento/valorização do currículo; (7) participação em questões estratégicas; (8) autonomia; e (9) conciliação de conhecimento teórico e prático.

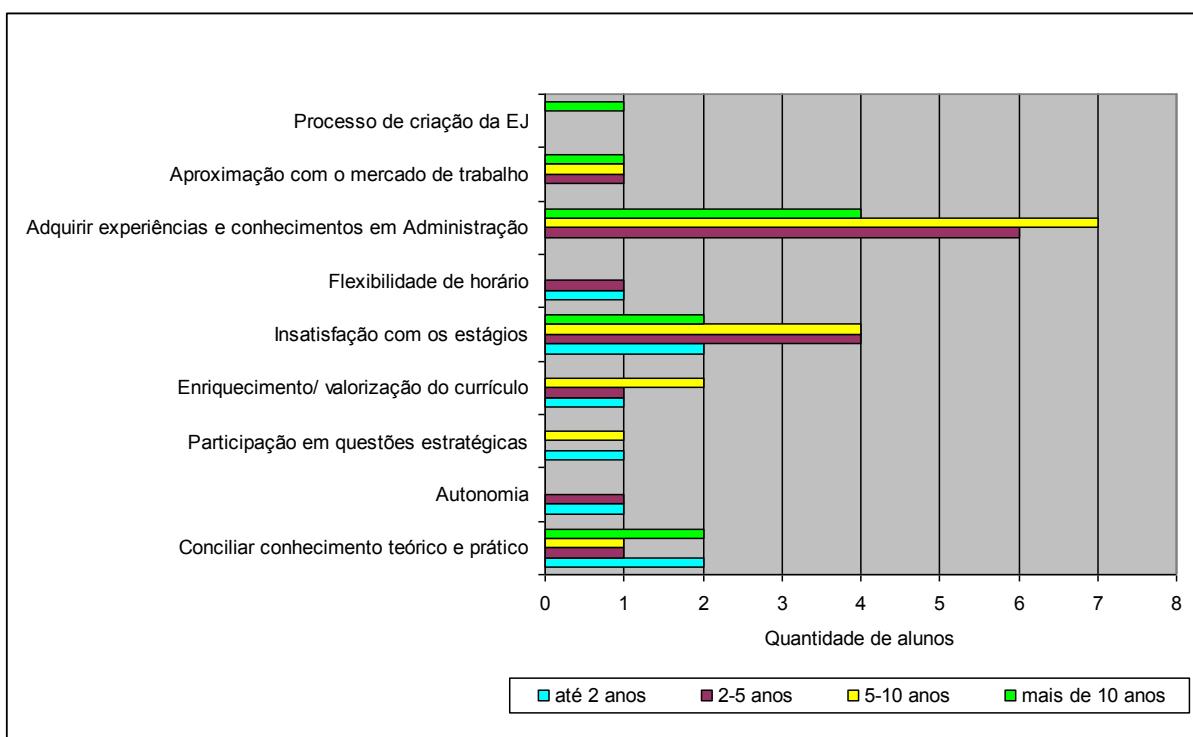


GRÁFICO 11: Motivos que levaram os entrevistados a ingressarem na Apoio Consultoria

Fonte: Respostas dos entrevistados

O Gráfico 11 apresenta um resumo dos resultados encontrados e sua distribuição entre as quatro categorias. Nessa questão, alguns pesquisados apontaram mais de um motivo, o que justifica a soma da quantidade de alunos (eixo y) ultrapassar o número 32, ou seja, o número de entrevistados.

Nota-se que a busca de novos conhecimentos e experiências relacionados à área da Administração, a conciliação entre o conhecimento teórico e o prático e a insatisfação com os estágios, foram os motivos mais abordados pelos entrevistados.

Alguns motivos levantados na presente pesquisa vão ao encontro de outros estudos, como a aquisição de novos conhecimentos e habilidades (BONFIGLIO, 2006; SOUZA, LIMA e MARQUES, 2008), articulação da teoria e prática e a aproximação com o mercado de trabalho (BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009).

Um ex-aluno afirmou que, quando entrou na UFU, no início da década de 1990, o curso de Administração ainda não tinha uma Empresa Júnior. Era o período em que esse conceito havia chegado ao país e havia, então, uma inquietação por parte dos estudantes de várias universidades. Esse entrevistado colocou que ele e outros alunos começaram a trabalhar essa ideia, reunindo-se com os professores e com coordenador de curso, e, também, participando de encontros com alunos de outras universidades para a implantação de uma EJ no curso de Administração da UFU.

Foi interessante! Quando eu entrei na faculdade, nós entramos principalmente com o projeto de DA [...] Não deu certo. O que nós vamos fazer? Nós temos outro projeto aqui pra pensar...Vamos fazer a Empresa Júnior? E fomos estudar a Empresa Júnior. O que que era. Fomos atrás da Meta, que foi a primeira experiência de Empresa Júnior [...] Começamos correr atrás, fomos na FGV. Buscamos históricos e material. Fomos apimentando essa ideia até que conseguimos formatar um projeto de Empresa Júnior para começarmos a trabalhar. Demos muita sorte porque, nesse período, estava pipocando outras universidades, aqui em Minas Gerais mesmo, esse movimento. Então, a gente participou de alguns eventos, inclusive pra estar melhorando esse conceito de Empresa Júnior (E24 – EGRESO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Com a abertura da EJ no curso de Administração da UFU, conforme outros egressos da Apoio relataram, o interesse de participar dos projetos dessa associação se deu pelas propostas de aprendizado e pela aquisição de conhecimentos/ experiências em Administração.

[...] Eles abriram o processo seletivo e eu estava trabalhando em uma empresa de telemarketing na área de cobrança, que não tinha nada a ver com minha área. Aí eu pensei que às vezes seria uma oportunidade boa para começar a conhecer mesmo a administração (E13 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Além disso, alguns pesquisados afirmaram que, quando entraram na EJ, ainda não tinham tido nenhuma experiência, então, nela estava a oportunidade de os mesmos adquirirem vivências em Administração e se preparem para ingressar no mercado de trabalho.

Eu entrei porque pra mim, como eu nunca tinha trabalhado antes de entrar na faculdade, eu não tinha tido nenhuma experiência, eu achei que o melhor seria começar com algo que você pudesse sentir como seria o curso. Como são só alunos que regem a empresa, você consegue identificar o que você vai fazer depois que você se formar. Então, foi esse motivo que eu resolvi entrar na empresa (E5 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Outros ex-membros da Apoio afirmaram que já tinham experiências antes de ingressarem na EJ, por meio da participação em estágios ou outros trabalhos, porém realizaram apenas atividades operacionais que não agregavam ganhos de conhecimentos e experiências, os quais consideram importantes para a formação dos mesmos.

Eu fazia estágio na época. Desde o começo do curso eu fazia estágio remunerado e achava muito... ganhava dinheiro, perdia muito tempo e não aprendia nada. Aí eu tinha um amigo que participava da Empresa Júnior e eu reclamava pra ele que eu ficava tirando xerox, mexendo com arquivos e tal, e que não aprendia nada relacionada com o curso. Então ele falou: “Então vamos para a Apoio que você vai fazer lá tudo o que você aprende aqui na área, que você quiser e tal. Bem melhor!”. Aí, eu saí. Larguei o estágio que fazia no Banco do Brasil e até ganhava relativamente bem, por isso para pôr em prática o que eu aprendia no curso (E2 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Além disso, ex-integrantes entrevistados viram na EJ a possibilidade de aplicarem os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em situações práticas, de terem autonomia e valorização do currículo.

Eu tive interesse de participar da Empresa Junior é pra aprender. É ligar a prática com a teoria. A teoria que a gente vê em sala de aula com a prática, principalmente na questão que às vezes outros tipos de estágio, quando a gente tá dentro do curso, são mais técnicos assim, não desenvolvem tantas habilidades e também não tem oportunidade de tomar decisões em nível gerencial. A maioria dos estágios hoje na área de administração são mais cumprir ordens e na Empresa Junior você tem mais autonomia. E também por questão do currículo, que é bem valorizado (E29 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Entrevistado levantou que, no ambiente de aprendizado da Apoio, teria a oportunidade, além de trabalhar na área de Administração, de atuar em questões mais estratégicas, como pode ser observado no relato a seguir.

[a Empresa Júnior] me interessou muito porque desenvolviam-se projetos e que traziam conhecimento novo. Se aplicavam aquilo que você aprendia na faculdade. Você saia do operacional, talvez alguns estágios te oferecem, você ia mais pro lado da estratégia, do gerencial. Então, na época, isso pesou muito, porque eu entendia enquanto estágio, no momento eu não devia me preocupar com o ganho financeiro, remuneração, e sim o aprendizado pra depois, futuramente, ter bagagem e ter um ganho financeiro à altura que eu esperava (E16 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Outro ponto abordado foi a questão da flexibilidade de horário, de forma poder conciliar, por exemplo, dois cursos e, ainda, realizar uma atividade extracurricular.

Só que eu queria entrar porque como eu faço dois cursos não tinha como eu fazer estágio. Eu falei, a única saída é participar de alguma coisa da faculdade assim... participar da Apoio às vezes é uma boa, porque não dá pra fazer estágio e eu queria ter experiência em alguma coisa de trabalho. Então eu achei que eu ia desenvolver muito em termos de projeto, de habilidades, assim, pra trabalho (E32 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

De forma geral, percebe-se que o intuito principal dos estudantes, ao ingressarem em uma Empresa Júnior, é a aquisição de aprendizado relacionado à área de formação e a aproximação da realidade do mercado de trabalho.

6.2.4 Motivos de saída dos entrevistados da Apoio Consultoria

Durante as entrevistas, os pesquisados abordaram os motivos que os levaram a sair da Empresa Júnior, Apoio Consultoria: (1) necessidade de realizar estágio obrigatório; (2) encontravam-se na fase final do curso; (3) necessidade de recursos financeiros; (4) surgimento de outras oportunidades de trabalho; (5) oportunidade de realizar um intercâmbio; (6) cumpriu o tempo máximo estabelecido na Apoio Consultoria; (7) necessidade de atuar no mercado de

trabalho; (8) a agregação de novos conhecimentos tornou-se limitada; e (9) acúmulo de atividades.

O Gráfico 12 apresenta um resumo dos resultados encontrados e sua distribuição entre as quatro categorias.

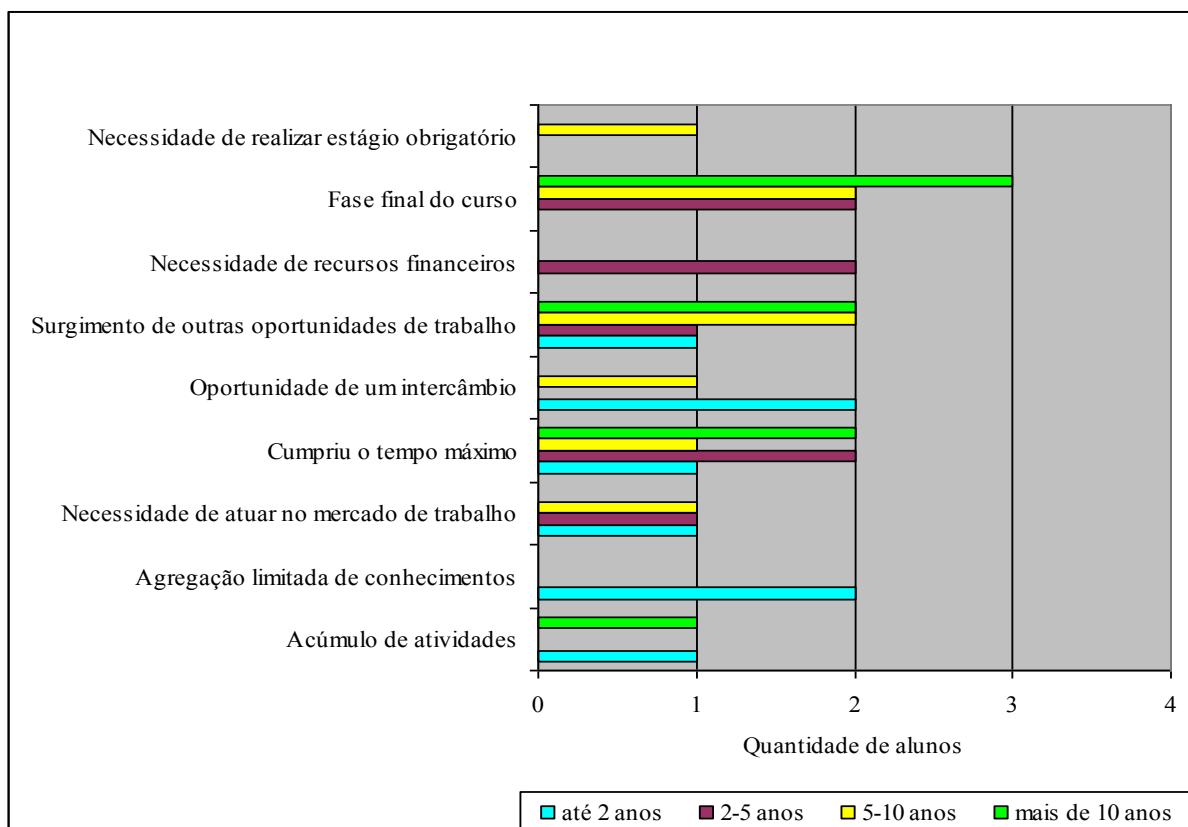


GRÁFICO 12: Motivos de saída dos entrevistados da Apoio Consultoria

Fonte: Respostas dos entrevistados

O primeiro ponto apresentado no Gráfico 12, necessidade de realizar um estágio obrigatório, refere-se ao fato de que, em um determinado período, de acordo com o relato de um entrevistado, as atividades realizadas na Empresa Júnior não eram consideradas como estágio pela coordenação do curso de Administração da UFU. Assim, os alunos, para concluir o curso, deveriam procurar uma atividade supervisionada para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Outros entrevistados disseram que, por estarem na fase final do curso, no último ano ou período, sentiram a necessidade de já ingressarem no mercado de trabalho antes de se formarem. Outros pesquisados colocaram que, pelo tempo de permanência na EJ e pela oportunidade de realizarem muitas atividades dentro da Apoio, o aprendizado ficava limitado.

Além disso, pelo regulamento da Apoio, os alunos tinham um prazo máximo de permanência, que variava entre dois a três anos. Eles podiam atuar, no máximo, dois anos como consultores e um ano em cargos de coordenação. No final desses prazos, os mesmos deveriam deixar a associação.

Dois ex-consultores afirmaram que, além de serem membros da Empresa Júnior, na época, tinham ainda outras responsabilidades (realizavam outro estágio, trabalhavam ou faziam duas faculdades ao mesmo tempo). Assim, devido ao acúmulo de atividades, esses saíram da organização.

Outros motivos de saída de ex-integrantes da Apoio foram o surgimento de outras oportunidades, como a de estágio, emprego ou intercâmbio, e a necessidade de recursos financeiros, uma vez que os consultores percebiam apenas uma remuneração sobre as atividades externas, e essa era bastante insignificante.

6.2.5 Competências desenvolvidas pelos egressos da Apoio Consultoria

A partir das entrevistas, pôde ser identificado um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) desenvolvidas pelos ex-integrantes da Empresa Júnior do curso de Administração da UFU, sob a ótica dos mesmos, sendo esses elementos imprescindíveis para a manifestação de competências.

Segundo os autores (DESAULNIERS, 1997; DUTRA, HIPÓLITO e SILVA, 2000; FLEURY e FLEURY, 2001; LE BOTERF, 2003; DELUIZ, 2003; SANT'ANNA, MORAES e KILIMNK, 2005; ZARIFIAN, 2008; GODOY e ANTONELLO, 2009), a competência está relacionada com a capacidade e sabedoria de mobilizar um conjunto de CHAs em determinado contexto.

O contexto de trabalho da Apoio Consultoria, realização de projetos internos e externos, permitiram aos ex-empresários juniores mobilizarem esse conjunto de CHAs nas diversas situações práticas existentes no dia a dia dessa associação. Por meio dos relatos dos entrevistados, notou-se que as experiências e as competências desenvolvidas por membros das quatro categorias, foram similares: Categoria 1, egressos da Apoio até 2 anos; Categoria 2, egressos da Apoio entre 2 a 5 anos; Categoria 3, egressos da Apoio entre 5 a 10 anos; e Categoria 4, egresso da Apoio há mais de 10 anos.

Para análise das competências que emergiram nas entrevistas, adotou-se o parâmetro de análise teórico-conceitual proposto por Paiva e Melo (2008), por sua vez, inspirado nos

estudos de Cheetham e Chivers (1996, 1998), que engloba as seguintes competências: metacompetências, transcompetências, competências cognitivas, funcionais, comportamentais, éticas e políticas. Esse modelo, além de possibilitar a identificação de competências individuais, também permitiu compreender as interrelações entre os atores (o Estado, a Instituição de Ensino Superior e a Empresa Júnior) envolvidos, direta ou indiretamente, nesse processo. Entretanto, ressalta-se que, dentre esses atores, este estudo contemplou apenas a EJ.

a) *Metacompetências e Transcompetências*

De acordo com Cheetham e Chivers (1996, 1998), metacompetências são as competências-chaves que possibilitam a construção de outras, sendo elas: comunicação, criatividade, solução de problemas e aprendizagem.

A **habilidade de comunicação** foi uma competência apontada pelos pesquisados como constituída no ambiente de trabalho da Empresa Júnior de Administração da UFU.

Tudo era muito feito na equipe, decidido em equipe e bem partilhado [...] Para isto, eu também desenvolvi a comunicação. Como tudo é feito em equipe, né, tem que saber ouvir, a hora certa de falar, a hora de cobrar (E2 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

A capacidade de comunicação era requisitada nos momentos de lidar com os colegas participantes da EJ. Como os trabalhos eram desempenhados em equipes, e os seus membros eram responsáveis pelo gerenciamento da associação e execução dos projetos de consultoria prestados à sociedade, em diversas situações, como de cobranças, de distribuição das atividades, dentre outras responsabilidades, nas quais os mesmos tinham que expor suas ideias, opiniões e sugestões, essa habilidade era necessária para evitar os conflitos internos.

De acordo com Lautenschlager (2009), a habilidade de comunicação surge a partir da necessidade de compartilhar conhecimentos e experiências entre os membros das Empresas Juniores.

Além disso, para atendimento dos micro e pequenos empresários, os entrevistados ressaltam a importância dessa habilidade para vender os serviços do portfólio da Apoio Consultoria e apresentar as propostas de consultoria, bem como os resultados finais alcançados pelo serviços prestados.

[...] Você aprender a comunicar, de chegar dentro da empresa, de conversar, pedir [...] Você tem que ir além da sua timidez [...] Bater na porta e falar, eu posso entrar? Posso apresentar o meu trabalho? Vocês querem conhecer tal produto? Então assim, isso desenvolve bastante (E8 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Eu aprendi muito, mais muito, eu perdi muito da minha timidez. Eu não sabia conversar com pessoas que eu não tinha uma certa intimidade. Eu travava, mesmo! [...] E eu já entrei em uma área que necessitava disso, porque eu já entrei direto na área comercial [...] Eu aumentei a minha segurança, aprender a falar. Eu aprendi a falar. Tem alguns pontos a melhorar, mas eu aprendi mais a falar, argumentar, ser mais objetiva (E5 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Nota-se, nos depoimentos, que a objetividade e a perda da timidez foram elementos que contribuíram para a construção da boa comunicação. Além disso, conforme ex-empresários juniores, em diferentes contextos, eles também deveriam saber falar em público, como nas apresentações dos projetos finais aos clientes, na realização de treinamentos, tanto para o público interno da EJ bem como para o público externo.

As apresentações que a gente fazia ao público, então desenvolveu a habilidade de falar bem ao público. Pressões, que era simular em ambiente na sala de aula, nas apresentações de projetos a gente teve que desenvolver isso [...] Então, isso foi um outro ponto que eu consegui desenvolver (E10 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

A habilidade de comunicação é uma das competências mínimas que as IES estão encarregadas de desenvolver nos graduandos do curso de Administração, pois, segundo Brasil (2005, p.2), está a cargo das IES “desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais”.

Em relação à **criatividade e inovação**, um pesquisado destacou:

[...] Criatividade, eu pude mais me desenvolver. Eu sempre fui meio aloprado de ficar inventado coisas, mas a Empresa Júnior me ajudou a saber trabalhar melhor isso. Não de uma forma desregrada! Quem trabalha com criatividade, profissionalmente, você precisa saber organizar ideias (E12 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Observa-se que a EJ, além de estimular atitudes de criatividade e inovação, também colaborou no processo de mobilização dessas competências. O ambiente de aprendizado da Empresa Júnior estimula a arte de criar coisas novas (PICCHIAI, 2008) e a capacidade de agir, refletir e propor soluções inovadoras (PERES, CARVALHO e HASHIMOTO, 2004).

Além disso, as constantes mudanças que ocorrem no ambiente de trabalho das Empresas Juniores, como a alta rotatividade de membros, acarretam perdas de informações de uma geração para outra. Dessa forma, novas ideias são sempre exigidas nos processos de gestão (MATOS, 1997, PICCHAI, 2008).

Sobre a capacidade de resolução de problemas, um egresso ressaltou:

Vale muito, porque você tem que resolver os diversos problemas que existem [...] lá tinham diversas áreas, mas a gente [líderes] fazia um pouco de tudo, se envolvia com tudo. Então, se precisasse de um recrutamento, envolvia com o recrutamento. Precisa fazer serviço de banco, a gente tratava disso (E1 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Godoy e Antonello (2009) colocam que a capacidade de resolver problemas é uma competência relacionada com a capacidade do indivíduo em articular seus conhecimentos, habilidade e atitudes, num determinado campo de atuação, para a resolução de problemas.

Nas EJs, os graduandos têm a possibilidade de identificar problemas, propor resoluções, desenvolver pesquisa, interagir com professores e articular o conhecimento na prática (LEWINSKI *et al*, 2009).

A capacidade de resolução de problemas e a criatividade são habilidades consideradas nas diretrizes específicas do curso de graduação em Administração. Os alunos devem ser capazes, ao final do curso superior, de saber reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo e ter criatividade (BRASIL, 2005).

No modelo proposto por Cheetham e Chivers (1996, 1998), os autores apresentam as transcompetências, que são as competências que permeiam as outras, intensificando a expressão das mesmas, como o autodesenvolvimento, agilidade mental, análise e reflexão.

Em relação ao **autodesenvolvimento**, um entrevistado opina que:

[...] por mais que a teoria, que a Apoio, que os professores te dão, te ajudam, te dão orientação, conversa com você, tem certas coisas que é você mesmo que tem que se esforçar. Ir além das suas barreiras, sabe! E falar, eu sou capaz, eu dou conta, eu vou

melhorar neste aspecto que eu tenho mais dificuldade de trabalhar. Então, eu acho que isso depende muito da pessoa [...] Então, era também um lugar que dava muita oportunidade, mas dependia se a pessoa queria (E8 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

De acordo com o relato acima, o espaço de aprendizado da Empresa Júnior oferece possibilidades para o aprendizado, entretanto, a capacidade de desenvolvimento depende do interesse do graduando, que, também, é responsável pelas competências e experiências por ele constituídas nesse espaço.

O profissional é aquele que sabe utilizar a prática profissional, as experiências e a reflexão sobre as ações como oportunidades de aprendizado, é o *saber aprender e o saber aprender a aprender* (LE BOTERF, 2003).

Quanto à **agilidade**, uma entrevistada considerou que essa habilidade estava presente na capacidade de pensar e agir com rapidez devido às rotinas por ela vivenciada na Apoio:

O que eu consigo levantar [de competência] é pró-atividade, agilidade [...] equipe pequena, empresa pequena tinha de fazer tudo correndo, não podia atrasar. Então agilidade, fazer, então é raciocínio lógico, pensar rápido, pensar logo e ter essa questão da resposta [...] (E25 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Em relação à capacidade **crítica-analítica**, ex-empresário júnior apontou:

[...] Então é uma forma diferente de estar participando de um negócio, que você tem a oportunidade de propor soluções, de identificar alternativas, e caso a gente queira participar de uma implementação e ver e acompanhar o resultado daquilo. Então, isto a consultoria te permite. Diferente de você estar ali, contratado para ser funcionário e estar focado nas atividades rotineiras do seu trabalho [...] O cara [o cliente] acha que o problema está ali, mas ali é o sintoma, o que ele está sentindo. E, geralmente, o principal sintoma é o bolso, mas o problema está em outro lugar. Então, deu essa maturidade, essa percepção pra gente [...] (E1 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

O contato com a realidade de uma organização como um todo, por meio dos projetos internos e externos, contribuiu no desenvolvimento da visão crítica e analítica. Segundo alguns pesquisados, os mesmos tinham uma visão global da EJ e das empresas para as quais prestavam serviços. Assim, eles puderam desenvolver a capacidade de avaliar o ambiente das

mesmas, de identificar possibilidades e limitações, de expor suas sugestões, de propor soluções e novas ideias.

Além disso, observa-se, pelo relato do pesquisado, que os consultores devem ter uma visão crítica para a realização das atividades de consultoria, pois, nem sempre, o problema apontado pelo cliente era aquele identificado por eles. Nesse caso, a competência se configura na capacidade crítica e de autonomia do indivíduo (DESAULNIER, 1997; LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008).

Fleury e Fleury (2001) abordam a necessidade de os profissionais terem visão estratégica para que possam conhecer e entender o negócio da organização e o seu ambiente, e, assim, os mesmos possam identificar oportunidades e alternativas.

A capacidade de refletir, atuar criticamente e criativamente em diferentes contextos organizacionais e sociais, são também competências que os graduandos de Administração devem constituir por meio da formação superior (BRASIL, 2005).

Sobre a **reflexão (autoconhecimento)**, os egressos afirmaram que, ao serem colocados em um contexto de trabalho, eles puderam se observar, ou seja, perceber os conhecimentos, habilidades e atitudes que eles já possuíam, as que afloraram ou as que eles construíram. Além disso, puderam também refletir sobre suas limitações.

No mínimo, assim, uma visão mais completa de mim, porque eu acho que eu não tinha até então [...] Você está se mostrando ali. Aquilo que você pode fazer, naquele momento que você pode. Então, isso foi o que mais aflorou, as questões minhas, de me observar, sabe! Característica de autoavaliação, de tentar conhecer a mim mesmo, tentar mudar tanto eu quanto o grupo (E7 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 a 5 ANOS).

Na opinião de alguns entrevistados, a autopercepção e a observação dos colegas eram estimuladas na Apoio Consultoria por meio da avaliação de competências. Os alunos tinham suas competências avaliadas e recebiam *feedbacks*. Assim, os mesmos também puderam conhecer uma visão a seu respeito, sob a ótica de outras pessoas. Nesse sentido, esses aspectos contribuíram para o desenvolvimento da autoavaliação e do autoconhecimento.

A autoimagem, como aborda Le Boterf (2003), possibilita ao indivíduo conhecer e julgar suas limitações, além de ter a noção de como se comportará ou agirá em uma determinada situação.

Cheetham e Chiver (1996) afirmam que a autopercepção pode ser assistida pelo *feedback* dos outros. Embora esse processo não aconteça perfeitamente entre as partes, a

autoimagem é uma ferramenta importante para o desenvolvimento profissional, uma vez que conduz à reflexão das próprias competências.

As competências de habilidade de comunicação, criatividade/ inovação, a capacidade de resolução de problemas e a visão crítica-analítica estão em consonância com os objetivos de formação da Empresa Júnior de Administração da UFU, como pode ser observado nos Apêndices 1 e 2 (APOIO CONSULTORIA, 2011). O autodesenvolvimento, a agilidade e a capacidade de reflexão foram outras competências constituídas por ex-integrantes da Apoio Consultoria, em seu espaço de aprendizado.

A Tabela 1 apresenta, de forma resumida, as metacompetências e as transcompetências, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Apoio Consultoria, bem como a distribuição das mesmas, entre as quatro categorias.

TABELA 1: Metacompetências e transcompetências, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU (Apoio Consultoria)

Metacompetências e Transcompetências	Categoria 1		Categoria 2		Categoria 3		Categoria 4	
	F. Absoluta	F. Relativa						
Habilidades em comunicação	6	75%	7	88%	3	38%	2	25%
Criatividade/ inovação	-	-	1	13%	2	25%	1	13%
Capacidade de resolução de problemas	-	-	-	-	1	13%	1	13%
Autodesenvolvimento	1	13%	-	-	1	13%	2	25%
Agilidade	1	13%	-	-	-	-	-	-
Visão crítica-analítica	2	25%	1	13%	1	13%	2	25%
Reflexão (autoconhecimento)	1	13%	1	13%	1	13%	-	-

Fonte: respostas dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Rel.) foi estabelecida em relação ao número de egressos entrevistados em cada categoria, ou seja, 8.

A habilidade de comunicação e a capacidade crítica-analítica foram competências mencionadas nas quatro categorias. A primeira foi a que apresentou maior nível de incidência entre os pesquisados, com 75% na categoria 1; 88%, na 2; 38%, na 3; e 25%, na 4. Nota-se que há uma queda significativa no número de alunos que apontaram a aquisição de tal competência nas últimas duas categorias.

A habilidade de comunicação também foi uma competência identificada nos estudos (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009), como constituída por

empresários juniores, e na pesquisa de Godoy e Antonello (2009), por graduandos em Administração a partir do ensino superior. Conforme esses últimos autores, esta competência está relacionada com a capacidade de manifestar ideias de modo claro e objetivo, raciocinando de forma lógica, analítica e crítica; e a habilidade de manter um canal aberto de comunicação com as pessoas.

Já a agilidade foi a que apresentou o menor nível de incidência entre as categorias e pesquisados, tendo sido abordada por um único indivíduo do grupo 1, egressos da Apoio até 2 anos, de uma amostra de 32 entrevistados.

Em relação às competências abordadas na Tabela 1, exceto a habilidade de comunicação, essas foram apontadas, em cada uma das categorias, no máximo por dois alunos, de um total de oito entrevistados. Isso demonstra as fragilidades da EJ da FAGEN/UFU no desenvolvimento de tais competências em seus integrantes.

b) Competências cognitivas

Pelos depoimentos dos ex-membros da Apoio Consultoria, foi identificado um conjunto de competências cognitivas adquiridas pelos mesmos, no espaço de aprendizado dessa EJ: conhecimentos e habilidades técnicas em Administração (recursos humanos, finanças, projetos, marketing e comercial); conhecimentos e habilidades técnicas em consultoria (pesquisa mercadológica, reestruturação, em plano de negócio e planejamento estratégico); em informática, e o conhecimento do mercado/ da realidade de micro e pequenas. Além disso, foi apontada a sabedoria de mobilizar e transpor tais conhecimentos no contexto de trabalho dessa associação e das organizações atendidas pela Apoio Consultoria, que são as micro e pequenas empresas.

Cheetham e Chivers (1996, 1998) definem tais competências como a posse adequada de conhecimentos relacionados ao trabalho. Essas englobam: (a) conhecimento técnico/ teórico/ especialista; (b) conhecimento tácito; (c) conhecimento contextual; e (d) conhecimento processual.

A partir da responsabilidade de gestão da Empresa Júnior e da realização de consultorias, pesquisados apontaram a aquisição de **conhecimentos técnicos em Administração**, como em rotinas da área de recursos humanos, administrativa/ financeira, marketing/ comercial e projetos.

[...] Então a gente aprendeu muito as quatro áreas básicas da empresa o conceito de administração na prática dos clientes [...] (E10 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Xavier Filho *et al* (2011) ressaltam que a EJ é um espaço no qual os graduandos têm a oportunidade de se aproximarem de seu contexto real de atuação. Como consta no 9º Artigo do CNEJ, os graduandos somente poderão realizar projetos e serviços que estejam de acordo com o conteúdo programático do seu curso de graduação e com as atribuições da categoria profissional à qual pertencem (BRASIL JÚNIOR, 2011).

A respeito de **recursos humanos**, egresso opinou que:

Pois é, eu diria assim que na parte de consultor foi bem o conhecimento mais técnico de RH mesmo. Eu não tinha nada. Eu não sabia nada. O que era performance, qual a diferença com competência, o que era etapa do processo seletivo, como é que se fazia, o que se avaliava quando você tava, por exemplo, acompanhando uma entrevista ou acompanhando uma dinâmica de alguém. O que era critério, como você avaliava, como você gravava isso. Então, eu diria que a parte de consultor foi mais técnica mesmo, sabe! (E9 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Conforme alguns entrevistados, na EJ da FAGEN/ UFU, eles tiveram a oportunidade de desempenhar e aprender conceitos e ferramentas em recursos humanos, como: recrutamento e seleção, pesquisa de clima, avaliação de performance e de competências e planejamento para a área.

Em relação ao conhecimento nas áreas, **administrativa, finanças, marketing**, e, ainda, sobre os **conhecimentos técnicos em informática**, os entrevistados relataram:

[...] eu aprendi muito sobre as próprias questões administrativas, porque você acaba tendo um conhecimento muito amplo para você falar para as pessoas, você precisa de tal serviço, você precisa conhecer bem as questões administrativas e da gestão da empresa, do funcionamento e, até, às vezes, identificar um problema maior [...], (E26 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

[...] Conhecimento de finanças, raciocínio lógico, essa coisa de ter que parar e ler número eu desenvolvi. Tanto que hoje eu trabalho com orçamento e eu sinto que eu cheguei bem mais preparada pra lidar com entrada e saída de caixa, aquela coisa de contas a receber, contas a pagar (E25 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

[competência desenvolvida] E outras coisas, marketing, também coisa mais do dia a dia, de operação [...] de ir na gráfica, de o que decidir de layout, realizar um evento. Esse tipo de coisa que é mais prática, não adianta. A matéria em teoria e como você vai aplicar isso, que você conhece ali (E18 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 anos).

[...] Aprendi a mexer no Project, a mexer no SPSS. Melhorei a minha habilidade no Word, Excel. Lá tinha que mexer muito. Eu fui aprimorando essas habilidades (E5 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Na parte de finanças, alguns ex-empresários juniores apontaram ter constituído conhecimentos e habilidades para a realização de orçamentos, gestão do dinheiro (entrada e saída), pesquisas de preços para a compra de suprimentos, a lidar com números, raciocínio lógico, dentre outros. Em marketing e comercial, noções de pesquisas de mercado, estratégia de posicionamento, processo de divulgação interna e externa, elaboração de propostas e negociação com clientes foram os conhecimentos mencionados. Na área de projetos, pesquisados afirmaram ter adquirido conhecimentos em gestão de projetos, processos de alocações de projetos e consultores.

Conforme as diretrizes curriculares específicas do curso de Administração, a capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações são algumas das competências que os egressos devem constituir no processo de formação superior (BRASIL, 2005).

Além disso, egressos da Apoio Consultoria afirmaram ter aprimorado seus conhecimentos de ferramentas em informática, uma vez que esses eram importantes para a execução das atividades da associação.

Notou-se, pelos relatos de ex-integrantes dessa associação, que o conhecimento formal e de base da área da Administração foi adquirido tanto por alunos que estavam mais avançados no curso (no meio ou no final), que puderam ter um aprofundamento conceitual, quanto pelos alunos iniciantes na graduação, que tiveram que buscar a aquisição de tais conhecimentos para a realização dos projetos, uma vez que os mesmos ainda não haviam cursado as disciplinas que abordam esses conceitos.

Sobre os **conhecimentos técnicos em consultoria**, um entrevistado ressaltou:

[...] Então eu aprendi muito. Muito de estrutura de empresa, sobre a própria reestruturação, porque reestruturação é uma ferramenta em comum. Então, aprendi

sobre isso também [...] Então, cada projeto exige uma certa coisa [...] Por exemplo, projeto de pesquisa envolve uma questão muita mais da área mercadológica. Então você desenvolve os conhecimentos necessários para fazer aquela pesquisa, depois para tabular aquilo, para elaborar um questionário e tal. [...] uma pesquisa de clima é uma coisa mais de RH [...] Para um treinamento, são outras técnicas, a parte mais de comunicação. Então é isso, cada projeto tem as suas coisas específicas e tudo isso foi desenvolvido e tudo isso está comigo agora (E26 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

A partir dos projetos externos, os egressos tiveram a oportunidade de constituir habilidades técnicas para a realização de consultorias, como pesquisa de marketing, plano de negócios, planejamento estratégico e reestruturação.

Sobre o conhecimento do mercado/ da realidade de micro e pequenas empresas, um ex-empresário júnior destacou:

E outro ponto nesses projetos externos, foi a adaptação do conhecimento mesmo. Em sala de aula, livros e entender a realidade da micro e pequena empresa, [...] (E10 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 a 5 ANOS).

Os conhecimentos adquiridos no ambiente acadêmico tiveram que ser adaptados ao contexto e necessidades das micro e pequenas empresas, principais clientes dessa EJ, bem como à própria administração dessa associação.

Matos (1997) enfatiza que, na sala de aula, a maioria dos casos de ensino contempla as grandes empresas. Dessa forma, os empresários juniores têm que adaptar o aprendizado adquirido em sala de aula à realidade das micro e pequenas empresas.

Esse processo de adequação, reformulação e criação de novas práticas e conceitos compatíveis com a realidade local evidencia que há um complexo exercício de reflexão. Assim, as EJs possibilitam aos seus membros não apenas agir, mas, também, refletir sobre o que estão fazendo, de modo a propor mudanças que contribuam para a construção de novos modelos e tecnologias de gestão (CARRIERI e PIMENTEL, 2005).

Le Boterf (2003) afirma que a competência reside na sabedoria do indivíduo em realizar combinações dos recursos, de interpretar e julgar um contexto para desencadear um conjunto de ações condizentes com as situações a serem enfrentadas.

Por meio dos projetos internos e externos, os pesquisados afirmaram ter adquirido **o saber transpor e o mobilizar um conjunto de conhecimentos e ferramentas técnicas**,

como os apresentados em sala de aula, em contextos práticos de trabalho. Assim, novas competências foram construídas.

Nós buscávamos aplicar em tudo. Então, na gestão da Empresa Júnior, nós implantamos um processo seletivo estruturado nos moldes das disciplinas de recursos humanos. Então, nós, na época, estruturamos o processo seletivo dentro da teoria que nós recebemos das disciplinas. Buscávamos sempre o apoio dos professores [...] Todo projeto tinha um professor orientador. Então esse era o momento. Era o grande laboratório (E1 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Um dos objetivos das empresas juniores é o de proporcionar ao estudante a possibilidade de aplicação prática de conhecimentos teóricos (BRASIL JÚNIOR, 2011). Zarifian (2008, p.72) enfatiza que a competência é um entendimento prático de situações, que se baseia na sabedoria de mobilizar um conjunto de conhecimentos adquiridos em uma determinada situação.

Fleury e Fleury (2001) apontam que o conceito de competência implica em saber mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

O desenvolvimento das competências cognitivas também são condizentes com as propostas de formação da Empresa Júnior de Administração da UFU, como pode ser observado nos Apêndices 1, 2, 3 e 4 (APOIO CONSULTORIA, 2011). Embora o conhecimento do mercado de micro e pequenas empresas não conste no programa de formação dos consultores da Apoio Consultoria, essa é uma das competências a ser desenvolvida, uma vez que o foco dessa EJ é o atendimento a micro e pequenos empresários.

A Tabela 2 apresenta, de forma resumida, as competências cognitivas, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Apoio Consultoria, bem como a distribuição das mesmas entre as quatro categorias.

TABELA 2: Competências Cognitivas, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria

Competências Cognitivas	Categoria 1		Categoria 2		Categoria 3		Categoria 4	
	F. Absoluta	F. Relativa						
Conhecimentos técnicos em ADM	7	88%	4	50%	3	38%	1	13%
Conhecimentos técnicos em consultoria	6	75%	3	38%	3	38%	2	25%
Conhecimentos técnicos em informática	3	38%	2	25%	1	13%	-	-
Conhecimento do mercado/ da realidade de micro e pequenas empresas	-	-	1	13%	1	13%	-	-
Capacidade de transpor e mobilizar os conhecimentos	7	88%	2	25%	3	38%	4	50%

Fonte: respostas dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Relativa.) foi estabelecida em relação ao número de egressos entrevistados em cada categoria, ou seja, 8.

Conhecimentos técnicos das áreas da Administração, conhecimentos técnicos em consultoria e a capacidade de transpor e mobilizar tais conhecimentos foram competências cognitivas citadas nas quatro categorias.

Verifica-se que na categoria 1, egressos até 2 anos, houve maior nível de incidência nas competências, como pode ser observado na Tabela 2, exceto ao conhecimento do mercado/ da realidade de micro e pequenas empresas, que não foi mencionada pelos pesquisados dessa categoria.

Nota-se, também, que apenas dois egressos, entre 32 entrevistados, apontaram a constituição do conhecimento sobre a realidade das micro e pequenas empresas. Um número insignificante quando se leva em consideração que esse é o público-alvo que prevalece nos projetos realizados pelas EJs brasileiras (MATOS, 1997; OLIVEIRA, 2005; BRASIL JÚNIOR, 2010). Esse conhecimento não foi mencionado, em diversas pesquisas, como uma competência desenvolvida a partir de vivências no ambiente de aprendizado de Empresas Juniores (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009), de estágio supervisionado (FRANCISCO *et al*, 2010) e ensino superior em Administração (GODOY e ANTONELLO, 2009).

A categoria 4 apresenta menor nível de incidência nas competências abordadas na Tabela 2. Este aspecto pode estar relacionado à questão da memória seletiva. Verifica-se que

há uma tendência de queda no nível ocorrência, na maioria das competências apontadas nessa tabela, à medida que vai se avançando entre as quatro categorias.

c) Competências funcionais

A capacidade para empreender, de administrar o tempo, de lidar com imprevistos, de tomar decisões, de estabelecer prioridades, de conduzir uma reunião, de liderar, de delegar e coordenar tarefas, de realizar treinamentos, de negociar/ argumentar, habilidade de planejamento, de organização, habilidade de gestão, de ter foco em resultados foram competências constituídas pelos ex-membros da Apoio Consultoria, conforme relatos dos mesmos.

Cheetham e Chivers (1996, 1998) abordam que as competências funcionais são as capacidades de executar uma série de tarefas básicas do trabalho, de forma eficaz, para a produção de resultados específicos. Essas competências englobam: as ocupações específicas (funções/ tarefas); processo e gestão organizacional, que são compostos por planejamento, acompanhamento, execução, delegação, auto-avaliação e gestão do tempo; capacidade mental, como a habilidade de ler, trabalhar com números, dentre outras; e física, como a coordenação manual, habilidades de digitação, etc.

A **capacidade para empreender** foi abordada como uma competência constituída por ex-empresários juniores.

[...] Assim, de todos os projetos que eu fiz lá, eu pude aplicar quando eu vim abrir a minha empresa. Eu fiz o plano de negócio dela. Eu tinha feito lá um plano de negócio de uma empresa também. A parte de pesquisas eu utilizei aqui também, porque eu já tinha um conhecimento. Então, pra mim, particularmente, foi um grande auxílio na hora de eu abrir o meu próprio negócio. O que eu tinha feito lá, com auxílio de professores, eu fiz sozinha para a minha própria empresa (E21 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

A aproximação com distintas realidades organizacionais, proporcionada pela Apoio Consultoria, colaborou no processo de preparação dos entrevistados para empreender e gerir negócios. Picchiai (2008) menciona que, nas EJs, os estudantes têm espaço para adquirirem habilidades e técnicas empreendedoras ao desenvolverem novos projetos, ideias, processos e estratégias.

Quanto à **habilidade de liderança**, essa pode ser desenvolvida ou aprimorada por ex-integrantes da Apoio que participaram de cargos de liderança (presidência, diretoria ou coordenação).

[...] competências como liderança, porque você está assumindo uma diretoria, uma coordenação. Então, você acaba sendo referência, então, se desenvolve isso também. Acho que liderança é o principal (E26 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Dos 32 egressos entrevistados, 75% apontaram que participaram de cargos formais de liderança. A forma de organização das EJs, como o estabelecimento de algumas hierarquias (diretoria e presidência), incentiva e colabora para a consolidação de uma postura de liderança entre os membros que assumem tais posições (LEWINSKI *et al*, 2009).

Em outros depoimentos, egressos apontaram que a capacidade de liderar também foi desenvolvida por alunos que não participaram de cargos formais de coordenação, uma vez que houve outras situações que exigiram essa capacidade.

Eu não peguei nenhuma posição de liderança, mas, mesmo assim, às vezes você tem que cobrar do colega que está fazendo com você. Parte do seu trabalho depende do outro (E2 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Por meio de algumas afirmações, como no relato a seguir, observou-se que o membro mais experiente dentro dos projetos externos tornava-se líder. Os consultores recebiam as orientações dos docentes e o líder de cada projeto direcionava e distribuía as atividades que seriam realizadas. Nos projetos seguintes, o integrante iniciante tornava-se líder. Dessa forma, distintos projetos (internos ou externos) possibilitavam aos alunos liderarem responsabilidades e pessoas.

Havia tanta preocupação de ter o membro que já tinha visto aquela matéria [...] que tivesse feito um projeto semelhante. Por exemplo, se fosse um plano de negócio, tinha que ter um consultor que já tinha feito um plano de negócio e uma pessoa que não tinha tido esta experiência para acompanhá-lo. Então, em um segundo momento esta pessoa que não tinha tido esta experiência poderia acompanhar um pessoa que não conhecia ainda [...] Quando eu fui fazer o segundo projeto, em que eu estava com uma pessoa, acompanhando, que não conhecia. Eu tinha que ter, assim, um pouco de liderança para orientar a pessoa, direcionar [...] Ser líder desta pessoa e direcionar (E3 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Bonfiglio (2006) identificou, em sua pesquisa, que 93,34% dos alunos pesquisados afirmaram que o espaço de aprendizado da Empresa Júnior colaborou no desenvolvimento da capacidade de liderar.

Na presente pesquisa, outra entrevistada relatou que, ao participar do cargo de diretoria, ela teve a oportunidade de constituir a **capacidade de conduzir reuniões** e aprender as rotinas que envolvia essa atividade, como programar uma reunião e redigir uma ata.

[...] Eu tive que aprender como montar pauta de uma reunião, como fazer uma Ata, o que vai para assunto de uma reunião. Isso é relevante para montar uma reunião ou não é? Como a gente vai alocar os horários pra ter sempre um consultor aqui? Então são coisas operacionais e básicas, mas que, pra época, era importante e eu aprendi com a Empresa Júnior (E6 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 anos).

Sobre a **capacidade de gestão de conflitos**, de acordo com alguns pesquisados, essa é uma habilidade requisitada em algumas situações, como nas tomadas de decisões que envolviam várias pessoas e quando os membros buscavam sobrepor os interesses pessoais aos interesses do grupo ou da EJ como um todo. Assim, os líderes formais (que ocupavam cargos de liderança) tinham que tomar as decisões perante as diferentes opiniões, saber lidar com o restante do grupo e administrar os diferentes interesses e conflitos.

[...] A habilidade de você negociar, conciliar interesses, administrar conflitos. Isso é importante como líder e lá eu comecei a exercitar isso. Nas minhas outras experiências profissionais eu fui cada vez mais aprimorando, mas lá, principalmente, vamos dizer foi o ponta-pé (E16 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Essa competência funcional, de acordo com o depoimento de um outro entrevistado, foi exigida nos primeiros anos da Empresa Júnior da FAGEN/ UFU. Quando fundaram a associação, havia o cargo de presidente. Assim, se houvesse discórdia entre os diretores das áreas, como finanças, projetos, marketing e recursos humanos, o presidente decidia a questão. Com a eliminação desse cargo, os conflitos começaram a surgir com mais frequência, o que passou exigir dos demais cargos de liderança a habilidade de geri-los.

Gestão de conflitos. Nossa! Principalmente quando extinguiu a figura do presidente. A culpa era dos projetos. Surgiam projetos, todo mundo estava querendo. Acabava

que ficava isso e eu tinha que ter um cuidado muito grande pra que ninguém achasse que tinha privilégio, né (E17 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Dentro do ambiente da EJ, conforme Carrieri e Pimentel (2005), com base na perspectiva de Martin, existem elementos de *diferenciação*, em que os atores se unem em grupos, seja pela empatia e afetividade ou pela disputa do comando, e de *fragmentação*, momentos em que os valores individuais e interesses particulares se contrapõem aos valores da associação e dos grupos.

A **capacidade de tomar decisões** foi outra competência apontada por pesquisados, como constituída a partir de diversas situações vivenciadas na Apoio, como: nos cargos de liderança, em que os líderes tinham que tomar as decisões a respeito do direcionamento de cada área e, também, nos processos de consultoria. Nesse último caso, os consultores avaliavam e, em seguida, eles decidiam qual seria a melhor solução para os problemas levantados pelos clientes e qual caminho deveria ser seguido.

Acho que um pouco a questão de tomada de decisão também, porque hora que você é um consultor, um membro, você participa das decisões, mas não é tanto assim [...] Várias coisas ficavam nas nossas mãos [líderes] E a gente tinha que tomar umas decisões (E13 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 anos).

[...] você ter que pegar os dados e ter que tomar decisões em cima daquilo. Você ter que sugerir, fazer propostas para o cliente e ele vai acreditar naquilo e vai realmente seguir o quê você está propondo a ele. Então, assim, tomada de decisão e resolução de problemas. Tudo isso foram coisas que a gente teve que desenvolver durante os processos (E3 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 anos).

Zarifian (2008) define competência como a capacidade que o indivíduo tem de “tomar iniciativa” e “assumir responsabilidade” nas situações profissionais com as quais se depara. Nesse contexto, o profissional torna-se responsável pela avaliação da situação, pela iniciativa exigida e pelos possíveis efeitos decorrentes dessa decisão.

Em relação à **habilidade de administração de tempo**, um ex-membro ressaltou:

[...] Eu aprendi muito a organizar, a saber separar tempo, saber administrar tempo. Porque você tinha, além das atividades internas, eu era da área de projetos, propostas. Eu tinha que atender três clientes ao mesmo tempo. Saber administrar estes três clientes sem atrasar o meu prazo, porque eu tinha um prazo pra fazer isso (E5 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Nota-se, também, que a autonomia/ liberdade de atuação dos egressos, no espaço de aprendizado da EJ da FAGEN/ UFU, colaborou no desenvolvimento da competência, habilidade de administração do tempo, pois, os mesmos tinham responsabilidades internas e externas, porém, eles poderiam organizar suas atividades de acordo com suas necessidades.

Também aprendi a trabalhar num sistema que eu nunca tinha trabalhando, onde você tem liberdade pra fazer seu tempo, assim sua grade horária de trabalho. Porque na empresa Junior tinha horário fixo né e você podia cumprir as outras atividades da empresa ou em casa ou no horário da empresa, então você tinha que estruturar seu tempo. Era algo que eu não tinha trabalhado assim (E29 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

A **capacidade de organização** foi outra competência mencionada nas entrevistas como uma competência constituída no espaço de aprendizado dessa organização. Essa competência envolve a habilidade de organizar e administrar as diversas atividades desempenhadas, ao mesmo tempo, pelos estudantes.

Além disso, dentro da Apoio Consultoria, os estudantes devem ter uma postura de organização em relação aos documentos internos, como, por exemplo, as notas fiscais dos materiais comprados, recibos de pagamentos e recebimentos dos serviços de consultorias prestados, conforme citado por um dos pesquisados:

Na área de finanças, a pessoa tem que ter muita organização. A pessoa que não tem organização, ela se prejudica completamente. Se ela não tem, por exemplo, tudo o que ela compra ela tem que ter uma nota. Tudo que entra ela tem que provar o que entrou. Tudo que sai ela tem provar o por que que saiu. Então, isso requer uma organização pra ela saber a data, saber o papel que tá ali, comprovar assinatura, pegar assinatura de pessoas no momento necessário pra quitar uma dívida. Então, o primeiro item que aprendi lá [Apoio Consultoria] foi organização dentro de finanças (E8 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

A organização é, também, um requisito no ambiente físico da Apoio Consultoria, com o objetivo de se obter um espaço apresentável, como um “ambiente profissional”, principalmente, quando recebiam visitas de clientes para as reuniões dos projetos de consultoria. Além disso, como o ambiente era limitado, havia a necessidade de organização do ambiente físico para que os membros pudessem trabalhar.

[...] Organização, apesar de que a gente ainda era muito desorganizado. Eu não sei se por causa de estrutura, os recursos eram bem escassos, mas faltava um pouco mais de organização. Apesar daquilo nos forçar a ser organizado. Pelo menos para o cliente estar apresentável (E17 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Então, a gente sempre colocava formas para as pessoas não conseguirem desorganizar o espaço. Como era muito pequeno o espaço e muita gente, então, eram normas de conduta, como se comportar na sala, principalmente, quando tivesse algum tipo de reunião com cliente (E5 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

As rotinas de executar várias responsabilidades ao mesmo tempo também contribuíram para o desenvolvimento da **habilidade de realizar planejamento**, principalmente, nos projetos externos, os quais tinham prazos a serem cumpridos. Os consultores deveriam planejar as atividades e estabelecer o cronograma para a realização das mesmas.

A parte de planejamento é fundamental, porque a gente tinha que cumprir prazos. Isso era fator crítico do sucesso (E17 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

O contato e relacionamento com os clientes também exigia a **habilidade de atendimento e negociação**. Os ex-consultores negociavam a venda do projeto, os prazos e valores, o que aproximava os mesmos da realidade do mercado profissional.

[...] Negociação né, lidar com o cliente, que eu nunca tinha tido nenhuma experiência profissional, muito menos com atendimento direto com os clientes. Então, os primeiros clientes, a gente sempre ficava muito nervoso. Então, aprender a negociar, a apresentar proposta, a convencer o cliente de que... mostrar para ele qual o problema dele e que aquela proposta que a gente tem vai solucionar aquele problema [...] (E31 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Como aponta Zarifian (2008), a emergência do modelo de competência se justifica por algumas transformações que ocorreram no mercado de trabalho, como a noção de serviço, ou seja, atendimento do cliente externo ou interno da organização.

Quanto à **capacidade de estabelecer prioridades**, um dos entrevistados relatou que essa era uma competência exigida, pois os recursos da associação eram limitados. Assim, era necessário planejar as atividades e estabelecer quais seriam prioritárias para serem cumpridas.

[...] Segundo item [competência desenvolvida] foi prioridades, planejar prioridades. Dentro da área financeira, às vezes, o seu dinheiro nunca dá, nunca dá pra fazer tudo o que você gostaria de pagar, de comprar. Então, você tem que colocar prioridades. Foi outra coisa que eu aprendi lá dentro (E8 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Esta pesquisa sugere que a capacidade de estabelecer prioridades se relaciona ao que Le Boterf (2003) define como saber agir com pertinência, que engloba a capacidade de saber interpretar, julgar e saber o que fazer em uma situação específica.

Sobre a **capacidade de lidar com imprevistos**, egressos ressaltaram que, na Apoio Consultoria, surgiam situações inesperadas ou que iam de encontro às regras estabelecidas na associação. Assim, os integrantes da EJ tiveram que desenvolver tal habilidade para a tomada de decisões.

[...] Os projetos que eu fiz, eu acho que assim, o que eu mais aprendi foi lidar com imprevisto, que era uma coisa que eu não era muito boa nisso. Eu sou uma pessoa que gosto muito de regras, de planejamento, de tudo planejado, né, esquematizado [...] você tem que lidar com cliente, então, tem muito isso. Essa forma de lidar com imprevistos, paciência, porque não é fácil você lidar com cliente (E28 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Le Boterf (2003) observa que a capacidade do profissional se manifesta quando o mesmo sabe ir além do prescrito, ou seja, sabe agir e tomar decisões diante do imprevisto e das contingências.

Na mesma perspectiva, Zarifian (2008) também afirma que o “evento”, aquilo que ocorre de forma imprevista e não programada, foi outra transformação no mercado que colaborou para o surgimento do modelo de competências.

A Tabela 3 apresenta, de forma resumida, as competências funcionais, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Apoio Consultoria, bem como a distribuição das mesmas entre as quatro categorias.

TABELA 3: Competências Funcionais, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria

Competências Funcionais	Categoria 1		Categoria 2		Categoria 3		Categoria 4	
	F. Absoluta	F. Relativa						
Capacidade para empreender	1	13%	1	13%	1	13%	1	13%
Habilidade de liderança	3	38%	6	75%	5	63%	3	38%
Capacidade de conduzir reuniões	-	-	-	-	1	13%	-	-
Capacidade de gestão de conflitos	2	25%	1	13%	1	13%	1	13%
Capacidade de tomar decisões	1	13%	1	13%	2	25%	-	-
Habilidade de administração de tempo	1	13%	1	13%	-	-	-	-
Capacidade de organização	3	38%	2	25%	2	25%	2	25%
Habilidade de realizar planejamento	2	25%	1	13%	2	25%	2	25%
Habilidade de atendimento e negociação	3	38%	3	38%	2	25%	4	50%
Capacidade de estabelecer prioridades	-	-	-	-	1	13%	-	-
Capacidade de lidar com imprevistos	2	25%	-	-	-	-	-	-

Fonte: respostas dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Relativa.) foi estabelecida em relação ao número de egressos entrevistados em cada categoria, ou seja, 8.

Nota-se que as competências funcionais constituídas pelos egressos estão em consonância como as propostas de aprendizado da Apoio Consultoria, Apêndice 1, 2 e 3. A capacidade de empreender, de lidar com imprevistos, administração de tempo e conflitos foram novas competências constituídas no ambiente de trabalho dessa EJ.

A capacidade de empreender, habilidade de liderança, capacidade de gestão de conflitos, de organização, habilidade de realizar planejamento e atendimento/ negociação foram competências mencionadas pelos egressos entrevistados das quatro categorias. Entretanto, observa-se um baixo número de alunos que apontaram a constituição de tais competências, exceto a habilidade de liderança, com maior incidência, apresentando 38%, 75%, 63% e 38% nas categorias 1, 2, 3 e 4, respectivamente. Essa competência também foi identificada em outros trabalhos (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009), como desenvolvida por empresários juniores.

A capacidade de conduzir reuniões, de estabelecer prioridades e lidar com imprevistos, foram apontadas em apenas uma das quatro categorias. Além disso, apresentaram baixo nível de incidência entre os pesquisados.

Dentre as competências funcionais abordadas na Tabela 3, além da habilidade de liderança, duas outras competências também foram levantadas em outras pesquisas, como a habilidade de organização (OLIVEIRA, 2005) e habilidade empreendedora/ espírito empreendedor (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006).

d) Competências comportamentais

Competências comportamentais são consideradas as capacidades de adotar comportamentos adequados e observáveis em situações relacionadas ao trabalho, englobando duas dimensões: (1) social/ profissional, como autoconfiança, persistência, controle das emoções e do stress, habilidade de escutar, habilidades interpessoais, empatia e foco em tarefas; e (2) intraprofissional, que aponta a conformidade com as normas do comportamento profissional (CHEETHAM e CHIVERS, 1996, 1998).

A capacidade de trabalhar em equipe, relacionamento interpessoal, coragem, sinceridade, senso de cooperação, comprometimento, responsabilidade, foco em resultado, disciplina, pró-atividade/ iniciativa, habilidade de escutar, paciência, pontualidade, controle emocional (ansiedade), flexibilidade, autoconfiança/ autoestima e determinação foram competências comportamentais mencionadas pelos ex-empresários juniores entrevistados como adquiridas pelos mesmos no espaço de aprendizado da Apoio Consultoria.

A **capacidade de trabalhar em equipe**, segundo entrevistados, foi adquirida a partir da realização dos projetos (gestão da organização e consultorias). De acordo com a afirmação a seguir, as atividades eram desempenhadas em duplas ou em grupos.

Primeira coisa que eu achei super importante e que em outros trabalhos eu não consegui ver foi trabalhar em equipe. Tudo era muito feito na equipe, decidido em equipe e bem partilhado. Eu tinha muito costume em trabalhar sozinha, tudo individual, daí, isto eu desenvolvi bastante na Apoio [...] Aí dividiam isto tudo [as atividades]. Normalmente, a gente fazia isto em duplas, ninguém fazia sozinho (E2 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

O trabalho em grupo, principalmente, na área dos projetos externos, também advinha da necessidade de unir um integrante que tinha um conhecimento conceitual mais avançado da Administração, ou seja, que estava no meio ou final do curso ou que já tinha uma experiência, com um membro iniciante. Esse aspecto tornava o aprendizado e o trabalho mais dinâmico, além de minimizar a dependência das orientações dos professores, como pode ser observado no depoimento do pesquisado:

O objetivo era mesclar pessoas de um período lá embaixo com uma pessoa do período lá em cima, pra que aquela pessoa que tá começando conseguir absorver um conhecimento daquela pessoa que já está há mais tempo no curso. E quem não fez projeto, com quem fez. Porque botar duas pessoas que também não fizeram, não dá. Vão ficar perdidos, só se tivesse uma orientação forte do professor! (E5 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

O trabalho em projetos torna coletiva a situação de trabalho, permitindo a mobilização de vários indivíduos em torno de um contexto complexo, que excede a competência de um único indivíduo (ZARIFIAN, 2008).

Na Apoio Consultoria, como havia diferentes responsabilidades e os trabalhos eram distribuídos em grupos, cada estudante participava de várias equipes no dia a dia dessa EJ. Os projetos internos e externos formavam distintas equipes. Assim, havia uma aproximação entre os consultores presentes nessa Empresa Júnior e, consequentemente, uma maior interação entre os membros, o que contribuiu para o desenvolvimento do **relacionamento interpessoal** nos egressos.

[...] Eu acho que a questão de relacionamento. Bem interessante! A gente reunia, discutia. A questão do trabalho em equipe, que envolvia essa questão. Foi o que eu levei mais dessa experiência (E22 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

O relacionamento interpessoal é uma competência constituída, também, nos contatos realizados como os professores, como foi apontado por um dos entrevistados da EJ:

[...] Esse relacionamento, que é importantíssimo, com os professores. Não é questão de politicagem, é questão de relacionamento mesmo. A gente precisa ter esse relacionamento porque, muitas vezes, são os professores que serão a carinha da Apoio Consultoria Júnior lá de fora (E22 – EGRESO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

A aproximação entre os próprios consultores, e desses com os professores, com o coordenador de curso e outras pessoas, colaborou para o desenvolvimento de competências como a de **coragem e sinceridade**, conforme ressaltou um entrevistado:

[competência desenvolvida] Como lidar com as pessoas, o jeito de falar, sabe! Essa parte de relacionamento foi assim, a principal [...] e a questão de ter coragem pra falar, sabe! De ser sincera e ao mesmo tempo saber o que que você fala. De saber expor [...] Saber ser um pouco mais profissional, assim (E18 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Sobre o **senso de cooperação**, um dos egressos entrevistado destacou:

[competência desenvolvida] o espírito de cooperação. Nós sabíamos que a empresa Apoio Consultoria não era só uma diretora. Não era só a diretora de recursos humanos. Não era só a diretora de projetos, de RH. Era a equipe toda. A empresa Apoio Consultoria era uma junção de todos os membros ali. Eles precisavam colaborar e precisava de nossa ajuda, de toda cooperação né, de toda união que nós pudéssemos ter (E11 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

O contexto de trabalho na EJ estimulava o espírito de cooperação entre seus membros. Zarifian (2008) enfatiza que a responsabilidade individual pode se associar à responsabilidade coletiva em situações de eventos que exijam ajuda mútua e intervenções coletivas, caracterizada como co-responsabilidade. Ainda segundo esse autor, essa é uma das características mais interessantes e inovadoras da lógica competência.

Segundo Batista *et al* (2010), o processo de aprendizagem nessas associações não se configura apenas pelo somatório de aprendizagens e motivações pessoais, mas, sim, a partir das trocas de conhecimentos e experiências entre seus membros.

Como a Apoio Consultoria e os projetos externos eram geridos, exclusivamente, pelos graduandos, esses eram os responsáveis pelo funcionamento da mesma. Assim, o **comprometimento e responsabilidade**, duas competências comportamentais, foram constituídas nesse espaço, conforme relataram os entrevistados:

[competência desenvolvida] é a questão do comprometimento também, né. Porque lá não tem ninguém para cobrar, assim. Também, assim, se você não fizer, vai ficar meio sem fazer. Aí um colega te cobra [...] Então, assim, é bem complicado isso. Então, se você não tiver o compromisso, a responsabilidade, ninguém te faz ter para trabalhar lá dentro, assim (E13 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5ANOS).

[...] você tem que sentir essa responsabilidade também, né. Responsabilidade pelo projeto, pela empresa, você falar assim: Nossa! Isso daqui depende de mim também! Você pega e corre atrás [...] que a empresa precisava do meu esforço para poder crescer [...] existia aquela necessidade, aquela sede de buscar, aquela sede de levantar a Apoio, né (E11 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Observa-se que os ex-empresários juniores deveriam ser responsáveis e comprometidos com os trabalhos por eles assumidos, tanto em relação aos projetos de consultoria, que tinham prazos para serem entregues, quanto aos compromissos internos, como, por exemplo, o de comparecer no período de permanência para atendimento de clientes.

A outra coisa que eu acho era muito importante, era o seguinte, você tinha que ser muito responsável. Então, se você tinha uma escala de horários lá e se você faltasse no seu horário, ficava vazio lá e às vezes o cliente ligava. Às vezes acontecia algo e não tinha ninguém para atender [...] Você tem que ser responsável para chegar no horário, de ter uma postura correta. Então, isto também foi muito importante para você pegar aquele comprometimento, aquela responsabilidade mesmo do quê você está fazendo, né! (E3 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Dutra (2004) afirma que o comprometimento dos indivíduos tornou-se uma competência necessária dentro das organizações, de modo que esses mobilizem seu potencial criador e, assim, mantenham os diferenciais competitivos das mesmas.

Zarifian (2008) coloca que a competência é o assumir responsabilidades, que significa responder por suas iniciativas e por seus efeitos. Em geral, as responsabilidades estão associadas aos objetivos de desempenho, como: prazo, qualidade, confiabilidade e satisfação do cliente.

E, para o cumprimento dos projetos externos, **ter foco em resultados** era outra competência importante a ser desenvolvida na Apoio Consultoria, como relatou um egresso entrevistado.

[competência desenvolvida] a postura profissional que a gente tem que ter na Apoio Consultoria ou que a gente se permite, ou que a gente se exige ter na Apoio Consultoria. É uma postura profissional que eu tenho hoje em empresa, de ter a responsabilidade de fazer o que eu tenho para fazer, de ter responsabilidade de lidar do que eu tenho que lidar e encarar as dificuldades, buscar ajuda quando é preciso,

mas entregar o resultado, que é o mais importante (E14 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Picchiai (2008) afirma que a aquisição e a mobilização de um conjunto de CHAs, por parte de alunos, não são suficientes para que os mesmos realizem os projetos dentro do espaço de aprendizado de uma Empresa Júnior. Esses devem ser capazes de entregar resultados às empresas, como a entrega do trabalho em tempo hábil.

Essa competência, como sugere esta pesquisa, está relacionada ao que Dutra (2004) aponta como a capacidade de entrega. Segundo esse autor, o indivíduo não é avaliado pelo domínio de suas capacidades (conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes), mas, sim, o que o mesmo consegue produzir e entregar às organizações.

Em relação à entrega dos resultados, um dos entrevistados apontou a constituição do comportamento de **disciplina**:

Em projetos, é autodisciplina porque, nosso projeto não tinha gerente, nós mesmos éramos responsáveis por nosso projeto. Na época ainda não existia o gerenciamento de projetos, não sei como está hoje. Mas, eu acho que é a questão da autodisciplina mesmo e... paciência, porque um dos projetos ficava emperrado por causa da cliente, e paciência também (E31 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Quanto à **pró-atividade/ iniciativa**, um ex-integrante da Apoio afirmou:

[...] Pró-atividade. Nossa! Foi uma coisa que eu super desenvolvi aqui na Apoio e é super valorizado quando você está em Empresa Júnior. Todo mundo ali trabalhando e tal. Tanto que a pessoa parada, fica pra trás. O pessoal começa a querer tirar a pessoa que não tem (E 25 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

A competência se configura na capacidade de crítica e de autonomia (DESAULNIERS, 1997; LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008), no espírito de iniciativa com audácia, na responsabilidade, na flexibilidade face à mudança e ao inusitado, e em uma visão empreendedora (DESAULNIERS, 1997).

O cenário de instabilidade e complexidade do mercado passou a exigir, das organizações, mais flexibilidade e maior velocidade de resposta para lidar com as situações inusitadas. Em contrapartida, surgiu a necessidade de um novo perfil de profissional, ou seja, com mais autonomia e iniciativa para atuar nesse contexto (DUTRA, 2004).

Em relação à **habilidade de escutar, a paciência e pontualidade**, essas competências foram constituídas por meio de atividades como a de realização dos projetos de consultoria.

[competências desenvolvidas] a paciência, saber ouvir, saber quando, a hora de falar, a postura que você tem que se portar nas reuniões, a pontualidade, que é muito cobrado na Apoio (E27 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

O contato com os clientes também possibilitou, conforme o depoimento de um ex-empresário, um melhor **controle emocional (ansiedade)**.

Acho que atender um cliente é uma coisa que te traz muito nervo, assim, muita ansiedade. Acho que me desenvolvi muito nessa parte de saber controlar minha ansiedade para atender o cliente bem, para ouvir e raciocinar ao mesmo tempo, em uma reunião. Acho que foi uma habilidade sensacional que acabei desenvolvendo isso (E30 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Para atender diferentes clientes, conforme depoimento de outro egresso da EJ da FAGEN/ UFU, a **flexibilidade** era necessária para a adaptação dos serviços do portfólio da dessa associação às necessidades de cada cliente. Além disso, em algumas situações, os egressos tiveram que ingressar no próprio ambiente de trabalho da empresa. Assim, eles deveriam ser flexíveis para se adaptarem à realidade de cada organização.

Então, assim, na parte de flexibilidade para ter contato com o cliente, de tentar entender o que ele precisa, de ter esse tato para captar o que o cliente está precisando no negócio dele. Foi uma das principais coisas que, no começo, eu não sabia como fazer e eu aprendi, né [...] a gente visitava muitos clientes e às vezes ficava alocado no próprio cliente fazendo algum projeto [...] cada empresa é de um jeito e você tinha que adaptar o que você conhece com aquela realidade. Então, também flexibilidade (E3 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

A flexibilidade também advinha da necessidade de lidar com os imprevistos, o que ocorria devido à alta rotatividade dos membros na Apoio Consultoria.

Poderia ser um projeto que ninguém tinha tido aquela matéria ainda. Quando entravam muitos consultores, tinha muita gente que estava no primeiro e segundo

período. Então, não tinha problema, a gente flexibilizava (E3 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Sobre a autoconfiança/ autoestima e determinação, pesquisados afirmaram:

Eu acho que foi muito bom pra quebrar aquele medo que a gente tinha do mercado [...] Estagiário, ninguém dava responsabilidade. Agora lá não. Lá a gente que coordenava, executava tudo. Os professores ficavam juntos conosco, mas quem dava andamento na empresa éramos nós. Então, competência em liderança, mais confiança na gente, no que a gente aprendia. Eu acho que isso foi muito importante pro amadurecimento, pra sair de lá e ir pro mercado [...] (E21 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

[...] uma coisa assim que acaba aperfeiçoando ali [...] foi trabalhar com esses projetos, ter autoestima e a necessidade de você lembrar que você é um estudante, você não sabe muito, mas, ao mesmo tempo, você tem aquela oportunidade [...] assim, as competências e tudo aquilo que eu aprendi na Empresa Júnior, elas mudaram a minha vida, no sentido pessoal, assim, sabe, de realmente se tornar mais madura [...] Sou capaz de fazer o que eu quero que seja feito né (E11 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Nota-se, pelos relatos acima, que o espaço de aprendizado da Apoio colaborou para a construção de novas competências e aquisição de experiências, bem como para o reconhecimento dessas capacidades constituídas. Os egressos apontaram que, a partir das suas vivências na EJ, eles passaram a ter mais autoconfiança/ autoestima para ingressarem no mercado de trabalho e determinação para alcançar seus objetivos.

Para Le Boterf (2003, p. 149), “Mobilizar seus recursos supõe ter confiança em sua existência, na capacidade para utilizá-los de modo eficaz e em seu potencial de evolução”. Segundo esse mesmo autor, as competências comportamentais, como a capacidade de escutar, a capacidade de iniciativa, atitudes de acolhida, a tenacidade e a autoconfiança são cada vez mais valorizadas e requisitadas no exercício de uma profissão.

A Tabela 4 apresenta, de forma resumida, as competências comportamentais, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Apoio Consultoria, bem como a distribuição das mesmas entre as quatro categorias.

TABELA 4: Competências Comportamentais, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria

Competências Comportamentais	Categoria 1		Categoria 2		Categoria 3		Categoria 4	
	F. Absoluta	F. Relativa						
Capacidade de trabalhar em equipe	5	63%	4	50%	2	25%	3	38%
Relacionamento interpessoal	6	75%	3	38%	3	38%	2	25%
Coragem	-	-	-	-	2	25%	-	-
Sinceridade	-	-	-	-	1	13%	-	-
Senso de cooperação	-	-	-	-	1	13%	-	-
Comprometimento	1	13%	1	13%	1	13%	-	-
Responsabilidade	2	25%	3	38%	4	50%	-	-
Foco em resultado	2	25%	3	38%	2	25%	1	13%
Disciplina	1	13%	1	13%	-	-	-	-
Pró-atividade/ iniciativa	3	38%	2	25%	4	50%	4	50%
Habilidade de escutar	2	25%	-	-	-	-	-	-
Paciência	4	50%	1	13%	1	13%	-	-
Pontualidade	1	13%	-	-	-	-	-	-
Controle emocional (ansiedade)	1	13%	-	-	-	-	-	-
Flexibilidade	2	25%	-	-	2	25%	-	-
Auto-confiança/ auto-estima	-	-	3	38%	3	38%	-	-
Determinação	2	25%	-	-	2	25%	-	-

Fonte: respostas dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Relativa.) foi estabelecida em relação ao número de egressos entrevistados em cada categoria, ou seja, 8.

Comprometimento, flexibilidade, pró-atividade, determinação, foco em resultados, habilidade de escutar e pontualidade são competências apresentadas nos propósitos de formação da Empresa Júnior de Administração da UFU, como pode ser observado nos Apêndices 1, 2 e 3 (APOIO CONSULTORIA, 2011). As demais foram novas competências desenvolvidas nesse espaço de aprendizado.

As competências comportamentais, capacidade de trabalhar em equipe, relacionamento interpessoal, foco em resultado e pró-atividade/ iniciativa foram abordadas por entrevistados das quatro categorias.

Entre as competências ilustradas na Tabela 4, destacam-se a capacidade de trabalhar em equipe e o relacionamento interpessoal. A primeira apresentou 63%, 50%, 25% e 38%, e a segunda, 75%, 38%, 38% e 25%, nas categorias 1, 2, 3 e 4, respectivamente.

Ambas as competências foram identificadas em outras pesquisas (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009), como competências desenvolvidas no espaço de aprendizado da EJ. Nota-se que essas tiveram maior nível incidência na categoria 1. Outras competências

comportamentais, levantadas na presente pesquisa, também vão ao encontro de outros estudos, como: auto-confiança, controle emocional, foco em resultado (BONFIGLIO, 2006), coragem, comprometimento (OLIVEIRA, 2005), flexibilidade (LAUTENSCHLAGER, 2009) e pró-atividade/ iniciativa (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009).

e) Competências Éticas

As competências éticas são apontadas, por Cheetham e Chivers (1996, 1998), como os valores pessoais e profissionais considerados adequados, e a capacidade de tomar decisões com base nos mesmos em situações de trabalho.

De acordo com os entrevistados, a atitude de respeitar as hierarquias, senso de responsabilidade com os recém-chegados, reconhecimento dos limites das próprias competências e senso de responsabilidade com os clientes, foram competências éticas constituídas pelos mesmos, por meio de suas vivências na EJ.

Sobre a **atitude de respeitar as hierarquias**, egresso da Apoio mencionou:

[competência desenvolvida] na área de relacionamento com as pessoas, por que são todos universitários com o mesmo nível de escolaridade que o seu, na mesma faixa etária. Então, questão assim, de respeitar hierarquias, mesmo discordando de algumas opiniões, mas, sabendo que na questão hierárquica da empresa, aquela pessoa tá acima de você, mesmo sendo mais nova ou mais velha, tanto na mesma sala ou abaixo de período ou acima (E29 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Observa-se, no depoimento acima, que havia o respeito pelas ideias e as tomadas de decisões realizadas pelos colegas que estavam nos cargos de liderança, embora eles estivessem no mesmo nível (eram estudantes).

Por meio de outros relatos, também foi identificada a competência ética, **senso de responsabilidade com os recém-chegados**:

[...] Quando eu fui fazer o segundo projeto, em que eu estava com uma pessoa, acompanhando, que não conhecia, eu tinha que ter, assim, um pouco de liderança para orientar a pessoa, direcionar. Querendo ou não, ela estava confiando em mim, que era uma pessoa que já conhecia. Ela estava mais insegura do que eu. Então,

assim, foi uma coisa nova. Ser líder desta pessoa e direcionar (E3 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Zarifian (2008, p. 107) afirma que os indivíduos “devem tornar-se competentes em seu próprio comportamento no seio de uma vida coletiva. Quanto mais essa regulação torna-se interna e endógena, mais os indivíduos sentir-se-ão respeitados, e mais as solidariedades profissionais poderão torna-se sólidas”.

Em relação à **atitude de reconhecer os limites das próprias competências e senso de responsabilidade com os clientes**, os entrevistados colocaram:

[...] uma coisa, assim, que acaba aperfeiçoando ali [...] foi trabalhar com esses projetos, ter autoestima e a necessidade de você lembrar que você é um estudante, você não sabe muito, mas, ao mesmo tempo, você tem aquela oportunidade [...], (E11 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

[...] E também. não sei se nos projetos você tinha mais responsabilidade, assim, de ter outra empresa na sua mão, entendeu? Porque as pessoas eram mais simples, ou era até um cara formado, e ele estava colocando a responsabilidade do negócio dele na sua mão [...] Então, você se esforça, você estuda, senta com o seu professor, você faz planejamento. É muito diferente. A responsabilidade técnica, nesse ponto, nos projetos são maiores do que nas atividades internas (E18 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Observou-se, em algumas entrevistas, que os ex-empresários juniores sabiam das limitações de suas competências. Eles reconheceram a Apoio como um espaço de aprendizado, mas também tinham consciência de suas responsabilidades ao assumirem as atividades da EJ.

De acordo com Cheetham e Chivers (1996, 1998), o valor profissional representa a adoção de atitudes adequadas, atenção aos códigos de conduta profissional, autorregulação, sensibilidade ambiental, centralização no cliente, julgamento ético, reconhecimento dos limites das próprias competências, apoio ao desenvolvimento dos recém-chegados na profissão, etc.

“Na lógica da competência, os valores não são impostos de forma hierárquica ou tecnocrática: encontrando certo consenso, implícito ou explícito, eles emergem e podem ser formalizados” (ZARIFIAN, 2008, p.124).

A Tabela 5 apresenta, de forma resumida, as competências éticas, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Apoio Consultoria, bem como a distribuição das mesmas entre as quatro categorias.

TABELA 5: Competências Éticas, e seus elementos, constituídas pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria

Competências Éticas	Categoria 1		Categoria 2		Categoria 3		Categoria 4	
	F. Absoluta	F. Relativa						
Atitude de respeitar as hierarquias	2	25%	-	-	-	-	-	-
Senso de responsabilidade com os recém-chegados	-	-	-	-	1	13%	-	-
Reconhecimento dos limites das próprias competências	-	-	-	-	3	38%	1	13%
Senso de responsabilidade com os clientes	-	-	-	-	1	13%	-	-

Fonte: Resposta dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Relativa.) foi estabelecida em relação ao número de egressos entrevistados em cada categoria, ou seja, 8.

O comportamento ético é uma das competências a ser desenvolvida pelos integrantes da Apoio Consultoria, como pode ser observado no Apêndice 1. Este engloba: (1) capacidade de agir com ética e respeito nas relações com a empresa e os clientes; (2) não divulgar informações sigilosas referentes à empresa e aos projetos executados e (3) capacidade de procurar pessoas ideais para comentar sobre atitudes inadequadas de outros membros.

Observa-se que as competências éticas constituídas pelos egressos entrevistados da Apoio apenas contempla o primeiro tópico da proposta de aprendizado, mencionado anteriormente. Além disso, nota-se que há um baixo nível de incidência desta competência nas quatro categorias, o que mostra as fragilidades do ensino/ aprendizado nesse aspecto no ambiente da EJ da FAGEN/ UFU.

Das quatro competências éticas, apenas duas apresentaram incidência entre os entrevistados, quais sejam: a atitude de respeitar as hierarquias e o reconhecimento dos limites das próprias competências. Nenhuma competência teve incidência nas quatro categorias.

Dentre os estudos (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009), a única competência ética identificada, como construída por integrantes de EJs, foi o respeito aos superiores, apontada na pesquisa do segundo autor.

f) Competências políticas

Paiva e Melo (2008) consideram que as competências políticas englobam quatro aspectos: pessoal, coletivo, organizacional e social. O primeiro aspecto indica a percepção que o indivíduo possui em relação aos jogos políticos inerentes às organizações, à pessoa individualmente e aos interesses particulares do profissional. Já o segundo, o coletivo, refere-se à adoção de comportamentos considerados adequados à manutenção do profissional. O terceiro aspecto aponta as ações para o domínio e fluência nas fontes estruturais e normativas de poder na organização na qual a pessoa desenvolve suas atividades produtivas. Por último, o quarto aspecto se refere às ações voltadas para domínio ou fluência nas fontes pessoais, relacionais, afetivas, de poder, etc.

De acordo com depoimentos que emergiram nas entrevistas, notou-se que vivência dos egressos no espaço de aprendizado da Apoio Consultoria foi importante para o desenvolvimento da **capacidade dos mesmos de se reconhecerem como Administradores, como aponta o entrevistado.**

[...] Mas, todas...eu costumo dizer que a minha faculdade foi na Empresa Júnior. Meus três anos lá valeram muito, muito mais que meus cinco anos crus de curso. Se eu pego só o que eu vi em sala de aula ou os três anos de Apoio, eu fico com os três anos de Apoio. Então, isso tudo eu vou levar para mim. Foi isso que me formou, foi isso que me fez a administradora que eu sou hoje e com todos os meus conhecimentos, com todas as minhas habilidades que eu desenvolvi e que eu adquiri [...] Fez eu ser a Cecília que eu sou, vai ficar para mim, nada tira e eu sinto muito de não poder viver todas as coisas de novo [...], (E26 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Nota-se, pelo relato, que a experiência na EJ da FAGEN/ UFU, bem como as mudanças que ocorreram na vida profissional e pessoal do entrevistado a partir dessa vivência, foi importante para o reconhecimento das competências desenvolvidas pelo mesmo.

Esse comportamento reflete o que Paiva e Melo (2008) aborda como uma competência política no sentido de uma habilidade coletiva, que se refere à adoção de comportamentos considerados adequados à manutenção do profissional.

Sandberg (2000) ainda coloca que os atributos utilizados no trabalho são precedidos e baseados na concepção que os profissionais têm a respeito do mesmo. Portanto, é a maneira

como os trabalhadores concebem o trabalho que os possibilitam desenvolver, formar e organizar seus conhecimentos e habilidades em distintas competências.

O fortalecimento da identidade profissional também colaborou no direcionamento da carreira a ser seguida pelo indivíduo dentro do grupo profissional, como afirma outro empresário júnior.

[...] A Apoio me ajudou, também, a escolher a o caminho que eu devo seguir na, na administração, né [...] Então, foi a escolha, né, a escolha do...de onde eu quero seguir, da área que eu quero seguir da administração, que é a produção, que foi a Apoio que me proporcionou isso, bem antes da faculdade [...] (E27 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

A Tabela 6 apresenta, de forma resumida, a competência política constituída pelos egressos da Apoio Consultoria, bem como a distribuição da mesma entre as quatro categorias.

Pode-se notar, conforme a Tabela 6, que essa competência se mostrou incidente nas quatro categorias.

TABELA 6: Competência Política constituída pelos egressos da Empresa Júnior de Administração da UFU, Apoio Consultoria

Competência Política	Categoria 1		Categoria 2		Categoria 3		Categoria 4	
	F. Absoluta	F. Relativa						
Capacidade de se reconhecer como Administrador	4	50%	3	38%	3	38%	3	38%

Fonte: respostas dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Relativa.) foi estabelecida em relação ao número de egressos entrevistados em cada categoria, ou seja, 8.

A competência política não consta nos propósitos de formação da Apoio Consultoria. Nota-se que essa foi apontada nas quatro categorias, apresentando maior nível de incidência na categoria 1, com 50%.

Em outros estudos (OLIVEIRA, 2005; BONFIGLIO, 2006; LAUTENSCHLAGER, 2009) que abordam sobre a formação de competências, a partir das experiências em empresas juniores, não foi mencionado formação de tal competência pelos graduandos.

O presente trabalho conseguiu identificar um conjunto de competências constituídas pelos entrevistados no espaço de aprendizado da Empresa Júnior do curso de Administração da UFU: metacompetências e transcompetências; competências cognitivas; funcionais; comportamentais; éticas e políticas. Essas competências podem ser observadas,

resumidamente, na Tabela 7, na qual são apresentadas a frequência absoluta e relativa das mesmas em relação ao número total de egressos entrevistados.

Tabela 7: Competências constituídas pelos egressos da Apoio Consultoria

Metacompetências e Transcompetências	F. Absoluta	F. Relativa
Habilidades em comunicação	18	56%
Criatividade/ inovação	4	13%
Capacidade de resolução de problemas	2	6%
Autodesenvolvimento	4	13%
Agilidade	1	3%
Visão crítica-analítica	6	19%
Reflexão (autoconhecimento)	3	9%
Competências Cognitivas		
Conhecimentos técnicos em ADM	15	47%
Conhecimentos técnicos em consultoria	14	44%
Conhecimentos técnicos em informática	6	19%
Conhecimento do mercado/ do ambiente de micro e pequenas empresas	2	6%
Capacidade de transpor e mobilizar os conhecimentos	16	50%
Competências Funcionais		
Capacidade para empreender	4	13%
Habilidade de liderança	17	53%
Capacidade de conduzir reuniões	1	3%
Capacidade de gestão de conflitos	5	16%
Capacidade de tomar decisões	4	13%
Habilidade de administração de tempo	2	6%
Capacidade de organização	9	28%
Habilidade de realizar planejamento	7	22%
Habilidade de atendimento e negociação	12	38%
Capacidade de estabelecer prioridades	1	3%
Capacidade de lidar com imprevistos	2	6%
Competências Comportamentais		
Capacidade de trabalhar em equipe	14	44%
Relacionamento interpessoal	14	44%
Coragem	2	6%
Sinceridade	1	3%
Senso de cooperação	1	3%
Comprometimento	3	9%
Responsabilidade	9	28%
Foco em resultado	8	25%
Disciplina	2	6%
Pró-atividade/ iniciativa	13	41%
Habilidade de escutar	2	6%
Paciência	6	19%
Pontualidade	1	3%
Controle emocional (ansiedade)	1	3%
Flexibilidade	4	13%
Autoconfiança/ autoestima	6	19%
Determinação	4	13%
Competências Éticas		
Atitude de respeitar as hierarquias	2	6%
Senso de responsabilidade com os recém-chegados	1	3%
Reconhecimento dos limites das próprias competências	4	13%
Senso de responsabilidade com os clientes	1	3%
Competências Políticas		
Capacidade de se reconhecer como Administrador	13	41%

Fonte: respostas dos egressos entrevistados

Nota: a frequência relativa (F. Relativa.) foi estabelecida em relação ao número total de egressos entrevistado (32)

Destaca-se, na metacompetência, *a habilidade de comunicação*, e, na competência funcional, *a habilidade de liderança*, cuja constituição foi indicada por mais da metade dos egressos entrevistados, 56% e 53%, respectivamente. Nas competências cognitivas, destacam-se *a capacidade de mobilizar e transpor conhecimento*, que foi abordada por 50% dos pesquisados, *os conhecimentos técnicos em Administração e em consultoria*, com 47% e 44%, respectivamente.

Outro ponto interessante apontado na pesquisa diz respeito às competências cognitivas. Verificou-se que o aprendizado de conhecimentos intelectuais não se restringe às salas de aulas, visto que o espaço de trabalho da Empresa Júnior também colabora nesse processo. O fato que pode justificar esses números é o ingresso dos alunos na Apoio Consultoria nos primeiros anos de faculdade. Dentre os pesquisados, 59% afirmaram ter ingressado na Apoio Consultoria entre o primeiro e segundo ano de faculdade, período em que algumas matérias importantes para a realização dos projetos ainda não foram ministradas em sala de aula, como marketing, recursos humanos e finanças. Assim, os alunos buscam tais conhecimentos antes de serem abordados no ambiente acadêmico. Na mesma perspectiva, Bonfiglio (2006) identificou, em seu estudo, que 53% dos alunos pesquisados se encontravam no primeiro e no segundo ano de faculdade.

Quanto às competências funcionais, excetuando-se a habilidade de liderança, a capacidade de organização, a habilidade de realizar planejamento e habilidade de atendimento/ negociação foram as mais abordadas pelos egressos como constituídas na EJ da FAGEN/ UFU, com 28%, 22% e 38%, respectivamente.

Sobre as competências comportamentais, a capacidade de trabalhar em equipe, o relacionamento pessoal e a pró-atividade/ iniciativa se destacaram, representando em termos percentuais, 44%, 44%, 41%, respectivamente.

Em relação às competências éticas, essas apresentaram baixa incidência. O elemento com maior número de ocorrência nessa categoria foi a capacidade de reconhecimento dos limites das próprias competências, com 13%. Cheetham e Chivers (1996, 1998) enfatizam sobre a importância da constituição das competências éticas no desenvolvimento profissional dos indivíduos. De acordo com as diretrizes específicas do curso de Administração, os egressos desse curso devem ter consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional (BRASIL, 2005).

Na mesma direção, a competência política também teve baixo nível de incidência. A capacidade de se reconhecer como Administrador foi o único elemento apontado pelos entrevistados. Esse elemento identificado não contempla toda a amplitude de poder presente

na perspectiva de Paiva e Melo (2008). A categoria 1 apresentou maior nível de incidência dessa competência, com 50%. Embora essa porcentagem seja baixa, de acordo com os dados levantados no questionário de identificação, 72% dos egressos atuam na sua área de formação, ou seja, Administração.

Xavier Filho *et al* (2011) ressaltam que a Empresa Júnior é um espaço no qual os graduandos têm a oportunidade de se aproximarem de seu contexto real de atuação. Esse aspecto consolida a proposta das EJs, que é o de promover um aprendizado articulado com os ensinamentos adquiridos em sala de aula e desenvolver competências condizentes com a formação profissional dos estudantes (BRASIL JÚNIOR, 2011).

Dentre as seis dimensões de competências identificadas nesta dissertação, a competência comportamental apresentou maior número de ocorrência, com 91; em seguida, as funcionais, com 64; as cognitivas, com 53; as metacompetências/ transcompetências, com 38; as políticas, com 14; e as éticas, com 8.

Quanto à correspondência entre as competências adquiridas pelos egressos e aquelas constantes na proposta de formação de graduandos na Apoio Consultoria, observa-se que essas estão em consonância, como pode ser observado no Apêndice 1, 2, 3 e 4. O mesmo ocorre em relação às competências mínimas estabelecidas pelas diretrizes do curso de Administração. Entretanto, outras competências, como a política, foram constituídas no espaço de aprendizado dessa EJ, como foi abordado no trabalho.

Sobre as quatro categorias analisadas, verificou-se que os pesquisados da Categoria 1 apontaram a aquisição de 42 competências; da Categoria 2, 32; da Categoria 3, 39; e da Categoria 4, 23. Já a dimensão de competência que teve maior incidência, em termos quantitativos, nas categorias 1, 2 e 3, foram as competências comportamentais, com 32, 21 e 28 ocorrências, respectivamente. Na categoria 4, as competências funcionais, com 13.

Foi observado, durante as entrevistas, que os egressos da Apoio Consultoria, há mais de 10 anos, quando questionados sobre as competências que eles haviam constituído no espaço da EJ, ressaltaram aquelas mais marcantes e que, de certa forma, foram as mais mobilizadas no exercício de suas atividades, ao longo desses anos.

No primeiro grupo, os egressos de até 2 anos, os pesquisados abordaram as competências que foram constituídas, de forma geral, a partir das atividades desempenhadas pelos mesmos, o que explica o número de 42 competências apontadas.

No segundo e terceiro grupo, alguns entrevistados abordaram as mais marcantes, outros relataram com mais detalhes suas vivências e aprendizados, o que, também, justifica o número alto de competências levantadas. A despeito dessas diferenças entre as quatro

categorias, notou-se, pelos relatos dos entrevistados, que as experiências na Empresa Júnior de Administração da UFU foram relevantes e marcaram tanto a vida profissional quanto pessoal dos egressos.

Nas próximas seções, buscou-se compreender como o espaço de aprendizado da Apoio Consultoria, com suas possibilidades e limitações, colaborou na constituição dessas competências pelos seus integrantes, bem como analisar como essas contribuíram na carreira profissional dos egressos.

6.2.6 Como o espaço de aprendizado da Apoio Consultoria contribui para o processo de formação de competências de seus egressos

O espaço de aprendizado da Apoio Consultoria, com suas possibilidades e limitações, contribuiu para a formação de competências em seus egressos. Nota-se que algumas características dessa EJ foram imprescindíveis nesse processo, quais sejam: (1) promove atividades, como os projetos internos e externos; (2) possui estrutura mais descentralizada; (3) possui um ambiente flexível, que dá liberdade e autonomia aos estudantes; (4) tem apoio da Coordenação do curso; (5) tem flexibilidade de horário; (6) funciona sob a orientação de professores; (7) estimula a busca do conhecimento; (8) aproxima o aluno da sociedade e do mercado de trabalho; (9) não exige experiência profissional; (10) trabalha com o sistema de alocações; (11) acompanha o aprendizado e a construção de competências dos alunos; (12) estimula o trabalho em equipe e (13) tem um ambiente com características de empresas profissionais.

O Gráfico 13 traz de forma resumida as possibilidades apontadas durante as entrevistas por egresso da EJ da FAGEN/UFU. Nessa questão, alguns pesquisados apontaram mais de uma possibilidade, o que justifica a soma da quantidade de alunos (eixo y) ultrapassar o número 32, ou seja, o número de entrevistados.

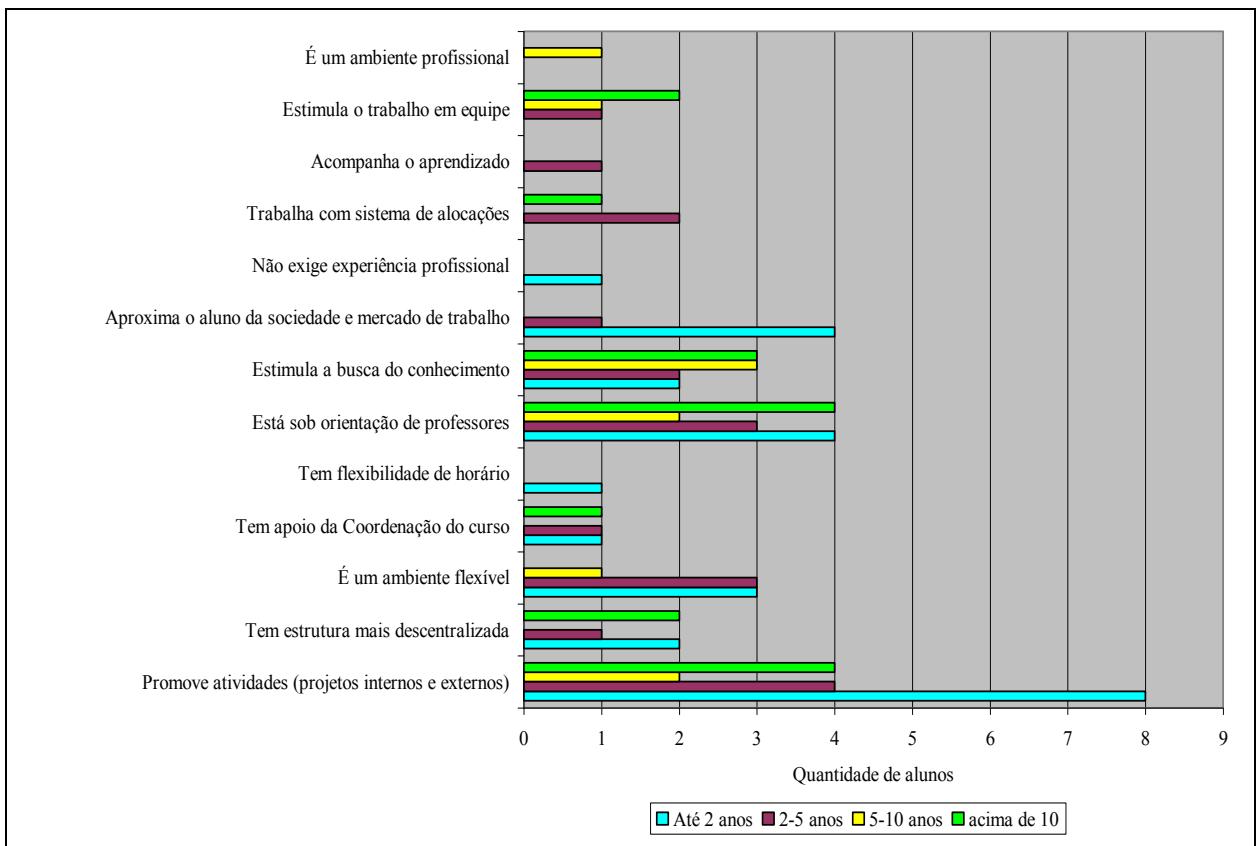


GRÁFICO 13: Possibilidades do espaço de aprendizado da Apoio Consultoria

Fonte: Respostas dos entrevistados

No estudo de Lautenschlager (2009) também foi levantado alguns aspectos positivos da EJ, como: (1) a liberdade de atuação; (2) incentivo à busca do conhecimento; (3) oportunidade de aprender com o erro; (4) aprender novas técnicas; (5) reconhecimento pessoal; (6) atividades similares à atuação no mercado; (7) realização pessoal; (8) contato com outras EJs e seus membros; e (9) abordagem de conteúdos não abordados na universidade. Os pontos 1, 2 e 6 vão encontro dos resultados apontados na presente pesquisa.

Verifica-se, também, no Gráfico 13, que a maioria das possibilidades foi apontada por entrevistados das categorias 1 e 2, egressos até cinco anos. A não exigência de experiência profissional para ingressar na EJ, a oferta de atividades, o estímulo da busca do conhecimento, a orientação dos professores, a aproximação com a sociedade e o mercado de trabalho, o ambiente flexível e a estrutura descentralizada dessa associação, o acompanhamento do aprendizado, o trabalho em equipe e o sistema de alocações, são condizentes com as necessidades desses pesquisados, como a busca de novos conhecimentos e experiências para ingressar no mercado de trabalho.

Outros pontos levantados por ex-empresários juniores da categoria 4, egressos há mais de 10 anos, como o apoio da coordenação, o trabalho em equipe e o estímulo da busca do conhecimento, pode estar relacionado com a fase introdutória/ de desenvolvimento do conceito de EJ e o início das atividades da Apoio Consultoria.

Nota-se também que a aproximação com a sociedade e com o mercado de trabalho, já não é mais um valor para os egressos das categorias 3 e 4. Acredita-se que isso possa ser justificado no fato deles já estarem alocados no mercado de trabalho há mais tempo.

A seguir, segue a análise de cada um dos pontos apresentados no Gráfico 13.

A realização de atividades de gestão e de consultoria aproximou os ex-empresários juniores das rotinas vivenciadas pelo profissional Administrador em seu ambiente de trabalho. Além de adquirirem conhecimentos, habilidades e atitudes importantes na área de Administração, os ex-membros puderam contextualizar esses CHAs.

O ambiente de trabalho dessa EJ, conforme depoimento a seguir, possui características de empresas profissionais. Os ex-empresários juniores tinham responsabilidades, compromissos e atividades que deveriam ser cumpridos em prazos estabelecidos. O funcionamento e o crescimento da associação dependiam dos mesmos, pois esses eram os responsáveis pela gestão e desenvolvimento da Associação, o que foi fundamental na preparação e ingresso deles no mercado de trabalho.

Então, a Apoio, assim, o que eu acho que ela é um ambiente profissional e que te dá oportunidades pra você se desenvolver e chegar preparado no mercado (E18 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Em outro relato, pesquisado afirmou que a EJ da FAGEN/ UFU permitiu que seus consultores aprendessem e assumissem compromissos que, dificilmente, no mercado de trabalho seriam vivenciadas pelos mesmos enquanto estudantes ou mesmo depois de formados, nos primeiros anos de formação. Essa constatação corrobora com a visão de Matos (1997) e Picchiai (2008) quando afirmam que, diferentemente das outras atividades de extensão universitária, os empresários juniores têm liberdade na elaboração e execução dos projetos.

[a empresa júnior] é uma experiência como profissional que você só teria como um analista pleno e sênior, depois de cinco e seis anos de carreira. E na Empresa Júnior pode fazer isso enquanto está cursando a faculdade. Eu acho isso um ponto muito positivo! (E19 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

A estrutura daquela EJ também contribuiu para a formação dos egressos, pois, devido à estrutura mais descentralizada, os mesmos tinham autonomia e liberdade de atuação. Os alunos geriam a organização, tomavam as decisões e tinham espaço para propor melhorias e mudanças nos processos.

Ali dentro da Apoio, sempre foi muito forte, e era muito relevante, que todo mundo tinha voz. Não era questão de ser coordenador ou da hierarquia, todo mundo tinha o mesmo poder de decisão [...] Você pode propor melhorias dentro da empresa, que hoje, não estando mais dentro da empresa, eu vejo o quanto que isso é diferente [...] você é o responsável, você deve tomar providências, é uma escola. Acho que a Apoio, ponto forte ali, é que é uma escola do mercado [...] você aprender, realmente, a ser um administrador, que dentro do curso é muito difícil (E25 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

De acordo com Zarifian (2008), é importante e valorosa a reunião de competências humanas em torno de projetos descentralizados, uma vez que possibilita a construção de novas formas de produzir, configurando um ambiente de flexibilidade.

Como Dutra (2004) ressalta, o ambiente que possui um processo decisório descentralizado contribui para o surgimento de profissionais mais comprometidos com os objetivos e estratégias organizacionais.

Embora essa liberdade de atuação tenha sido importante para a formação dos egressos da Apoio Consultoria, eles também reconheceram que o apoio da coordenação do curso e a orientação dos professores foram importantes nesse processo. O suporte da coordenação do curso de Administração da UFU/ FAGEN, era necessário nos aspectos como obtenção do espaço, ajuda financeira, divulgação e indicação de clientes para a EJ.

[...] E é claro, o apoio da FAGEN. Sem o Apoio da FAGEN, nada acontecia! Então, assim, a gente sempre precisou deles, sempre foi muito útil ter a FAGEN como um guarda-costas da Empresa Júnior. Seja a questão de divulgação, seja do espaço físico, seja apoio quando fazia os projetos, indicação pra cliente e tudo (E9 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Na pesquisa de Bonfiglio (2006), 87% dos entrevistados afirmaram que não têm apoio adequado da Instituição de Ensino Superior, o que impacta no apoio recebido em relação à infraestrutura, materiais para a realização dos projetos e o não reconhecimento da participação na EJ como uma atividade acadêmica complementar ao curso.

A orientação dos professores era necessária na realização dos projetos, principalmente, os externos. Os estudantes não tinham todos os conhecimentos e experiências que dessem suporte e embasamento para a execução das atividades. Assim, os professores colaboravam nos projetos de consultoria e processos de gestão da organização.

Olha! A gente tinha orientação, né! Quando a gente não tinha o conhecimento específico, a gente tinha o apoio dos professores da FAGEN. Não só aqueles que estavam orientando, mas, às vezes, um apoio informação que a gente buscava. A gente sempre buscou um respaldo para os projetos dentro da FAGEN, com os professores [...] Então, você tem um contato mais íntimo com o conhecimento também (E7 – Egresso da Apoio entre 2 a 5 anos).

Peres, Carvalho e Hashimoto (2004) enfatizam que a orientação/ supervisão dos professores é importante porque estimula no aluno a capacidade de agir, refletir e propor soluções inovadoras, em contraposição à postura esquematizada baseada em experiências prévias.

Matos (1997) menciona que uma das peculiaridades das EJs brasileiras, se comparadas com as francesas, é que seu espaço de aprendizado conta com a participação de professores. Assim, essas associações conseguem oferecer uma diversidade maior de serviços, além de não terem que trabalhar com metodologias prontas. Isso permite aos graduandos a oportunidade de desenvolvimento do espírito crítico, postura ativa, aquisição de novos conhecimentos, capacidade de estar sempre inovando e propor novas metodologias e soluções.

À medida que os alunos iam adquirindo experiências e conhecimentos, a dependência em relação aos professores diminuía, mas, devido à rotatividade de membros e a entrada freqüente de novos integrantes, o contato constante com os docentes era primordial. A cada projeto de consultoria que surgia, sempre havia um professor líder na condução e orientação das atividades.

O espaço de aprendizado da EJ da FAGEN/ UFU também estimulava a busca de novos conhecimentos e o trabalho em grupo, por meio da interação entre os estudantes e a troca de vivências para a realização dos projetos internos e externos, como pode ser observado nos depoimentos a seguir:

[...] Eu ia através de, dentro de livros, dentro da teoria a gente procurava. E a Apoio nos ajudava a desenvolver até nisso [...] Nisso eu não tinha dificuldades. Eu buscava com os professores, eu buscava em livros, com pessoas, com os próprios alunos,

com veteranos, com pessoas que já sabiam, já tinham trabalhado na Apoio e podiam me explicar e era isso (E8 - EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

[...] Todo mundo, às vezes, compartilhava ideias de projetos distintos. Então, talvez uma dificuldade minha em um projeto já tinha sido vivenciado por um outro colega em um outro projeto. Então, à medida que isso era compartilhado, ajudava a resolver algumas questões (E11 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

De acordo com Batista *et al* (2010), 53,6% dos empresários juniores pesquisados relataram que a fonte de conhecimento que mais contribui para a realização do trabalho deles nas EJs é a troca de experiências com colegas.

Outro aspecto positivo do ambiente de trabalho da Apoio Consultoria, conforme entrevistados, era o sistema de alocação dos consultores, que possibilitava o rodízio dos alunos entre as diferentes atividades internas ou externas. Assim, os mesmos puderam adquirir conhecimentos e experiências nas diversas áreas da Administração, além do desenvolvimento de uma visão ampla e global de um negócio.

Eles tinham critérios, tinha uma lista que nós fazíamos na época, que pegava aqueles que já estavam fazendo, via disponibilidade, olhava aqueles que já tinha feito projetos, que estavam fazendo, os que nunca fizeram pra dar prioridades pra aqueles que ainda não tinham feito, porque a intenção da Apoio, o objetivo da Apoio, naquela época, era a de iniciar as pessoas no mercado, de trazer trabalhos práticos pra vida do estudante de Administração (E7 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Quanto maior for a diversidade das situações vivenciadas pelo indivíduo, melhor será a aprendizagem, pois a desestabilização de esquemas cognitivos adquiridos, contribui para a aprendizagem do novo (ZARIFIAN, 2008).

Além disso, o sistema de rodízio entre as diferentes áreas, conforme o entrevistado relata, contribuiu para o direcionamento da carreira profissional.

Então, se eu queria mudar de área, ter outra experiência, isso era muito aberto. Acho que esta é uma das coisas que mais contribui. Até para quem está meio perdido: “Não sei que área eu vou trabalhar, não sei o quê eu gosto”. Porque, quando está realizando estágio, não dá para fazer isto. Entra na Apoio e passa pelas quatro [áreas] se quiser saber (E2 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Apesar da existência desse critério, os pesquisados enfatizaram que o processo de aprendizado dos estudantes dependia do interesse e da iniciativa dos mesmos. As alocações ocorriam entre os estudantes que se candidatassem para os cargos e projetos que surgiam. Desaulniers (1997) aborda que a competência se configura no espírito de iniciativa do indivíduo.

[...] tem certas coisas que é você mesmo que tem que se esforçar. Ir além das suas barreiras, sabe! [...] Então eu acho que isso depende muito da pessoa. Se o aluno quiser entrar na Apoio, ficar ali dentro naquela área, ele ficava. Se ele não quisesse desenvolver aquela outra, algo seu por dificuldade sua, ele não desenvolvia. Então, era também um lugar que dava muita oportunidade, mas dependia se a pessoa queria [...] (E8 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Para acompanhar a formação dos empresários juniores na EJ, faz-se a avaliação de competências. Os egressos entrevistados apontaram que eles eram avaliados pelos colegas de seu grupo de projetos internos e seus coordenadores, e, por meio de reuniões, eles recebiam *feedbacks*. Essa é uma iniciativa valorizada, uma vez que permite o aprimoramento dos CHAs nesse espaço, como pode ser observado no seguinte depoimento.

[...] Todo mundo estava lá para aprender, então, era superimportante ter este tipo de feedback [...] Cada pessoa avaliava seus pares. O líder se autoavaliava também [...] E no final, tinha aquela conversa, aquela troca. Cada um dava o feedback [...] Eu acho que foi importante, porque foi uma das primeiras experiências que eu tive recebendo a opinião de uma pessoa [...] foi uma experiência nova de você ouvir elogios e críticas [...] (E3 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Esse era um recurso com algumas limitações, uma vez que as avaliações por parte dos colegas poderiam ser influenciadas pela amizade e convívio entre os membros, porém, conforme um dos entrevistados, sem esse recurso, o processo de aprendizagem seria mais difícil.

Olha, eu acho que é um recurso e ele é muito favorável, pelo menos pra tentar pra chamar as pessoas pra autoavaliação e pra avaliação fraterna, vamos colocar assim, dos colegas que estão ali trabalhando. Sem esse recurso, acho que fica ainda mais difícil. Com o recurso, é difícil perceber, tem as limitações, às vezes, você não quer falar, tem os melindres, que, às vezes você acha que fala e a pessoa vai saber que foi você que falou. Então vai ficar ofendido e você não fala, mas é um primeiro recurso e acho que ele é necessário pra puxar o grupo pra uma auto-análise. E precisa se autoanalizar, senão não cresce (E7 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Cheetham e Chivers (1998) reconheceram, explicitamente, a reflexão, por meio da autopercepção ou por *feedback* de outros indivíduos, como uma metacompetência que permite às pessoas analisarem, modificarem e desenvolverem outras competências.

Além do objetivo de contribuir para o processo de formação dos graduandos do curso de Administração, a Apoio Consultoria tem, ainda, o intuito de aproximar os alunos da sociedade e da realidade do mercado profissional. Alguns dos propósitos das Empresas Juniores, em geral, são: intensificar o relacionamento empresa-escola e facilitar o ingresso de futuros profissionais no mercado, colocando-os em contato direto com o mercado de trabalho (BRASIL JÚNIOR, 2011). A Empresa Júnior de Administração da UFU, conforme a fala de um dos pesquisados, consistia em um elo entre a universidade e o mercado.

Então, a Apoio foi muito importante porque era o elo que eu tinha com o mercado. Muito embora a gente não fazia muito projetos externos [...] isso me dava competências de negociar, de conversar, de ter que ser pontual em alguns momentos [...] Internamente, eu também desenvolvi bastante, tive que desenvolver uma paciência incrível por conta de uma pessoa que, enfim, tinha um problema pessoal comigo e acabava criando rixas. Mas, enfim, eu acredito que a Apoio agregou bastante para mim nesse sentido (E14 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Os entrevistados apontaram as possibilidades que o espaço de aprendizado da Apoio oferecem de modo a contribuir para formação profissional dos estudantes membros da EJ, mas, também, elencaram um conjunto de limitações existentes nesse ambiente, como: (1) alta rotatividade; (2) oscilação na demanda de projetos externos; (3) limitações de recursos; (4) imaturidade dos alunos; (5) dependência dos professores; (6) falta de treinamentos; e (7) falta de divulgação da EJ.

O Gráfico 14 traz de forma resumida as limitações levantadas pelos egressos dessa EJ, durante as entrevistas. Alguns pesquisados apontaram mais de uma limitação, o que justifica a soma da quantidade de alunos (eixo y) ultrapassar o número 32, ou seja, o número de entrevistados.

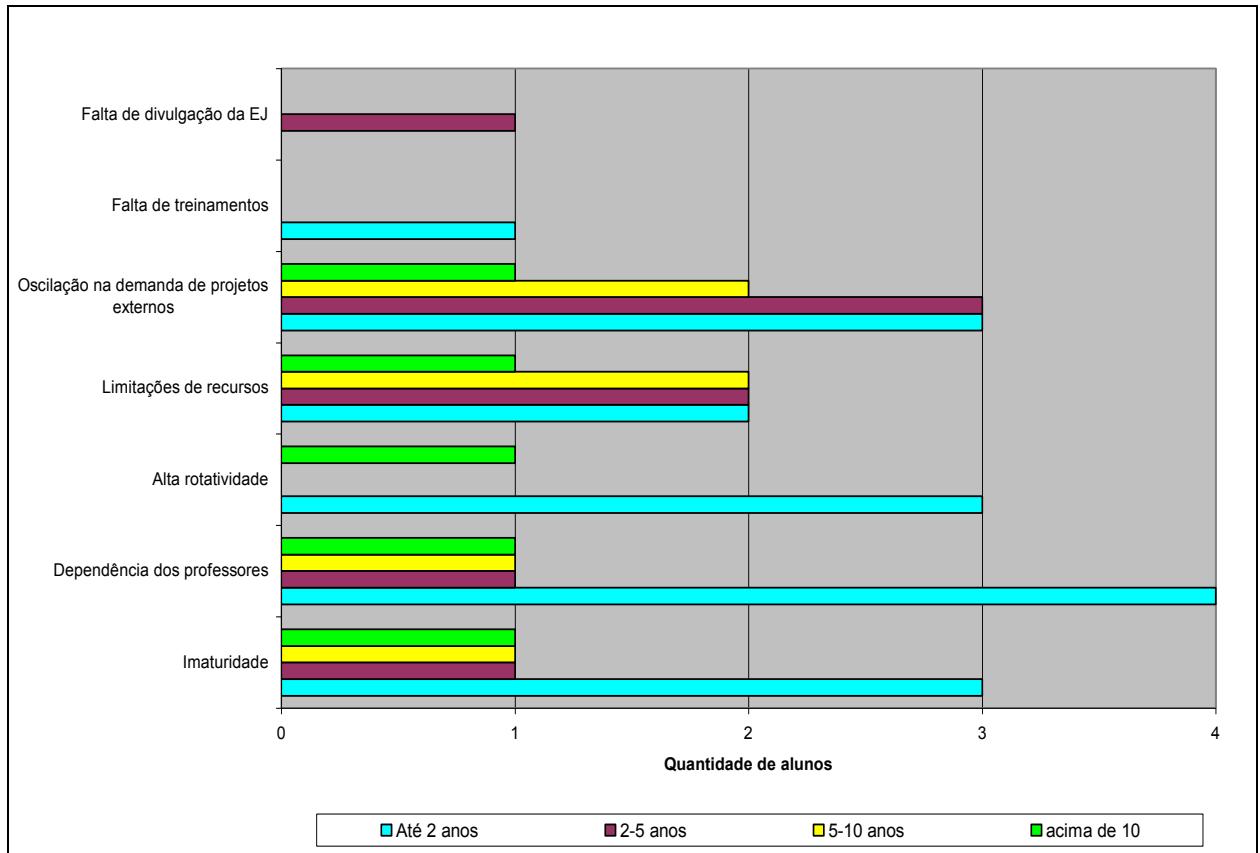


GRÁFICO 14: Limitações do espaço de aprendizado da Apoio Consultoria

Fonte: Respostas dos entrevistados

Alguns pontos negativos, também apontados em outros estudos, como alta rotatividade, falta de experiência, de divulgação (OLIVEIRA, 2005), falta de recursos (OLIVEIRA, 2005; LAUTENSCHLAGER, 2009) vão ao encontro das limitações mencionadas por ex-integrantes da Apoio Consultoria.

Observa-se, ainda, no Gráfico 14, que as limitações foram mais apontadas por pesquisados das categorias 1 e 2. À medida que o tempo passa, parece haver uma tendência do esquecimento desses aspectos.

A seguir, segue a análise de cada um dos pontos apresentados no Gráfico 14.

A alta rotatividade de estudantes na Apoio Consultoria causava impacto no processo de acúmulo de conhecimentos e experiências da EJ. Em alguns períodos, vários consultores saiam ao mesmo tempo, o que acarretava em mudanças tanto no planejamento quanto na programação das atividades internas e externas. Como resultado dessas mudanças, muitos projetos fugiam das metas planejadas, além de ocorrerem muitos atrasos na entrega dos mesmos.

[...] esse é um dos problemas da Apoio, a rotatividade lá é muito grande. Sai gente, entra gente muito rapidamente [...] na época, não tínhamos um programa tão eficaz pra segurar as pessoas [...] foi bem difícil, bem complicado, eu saí, a gente ainda tava desenvolvendo relatório, ou seja, projeto que era de cinco meses, que foi aprovado com cinco meses, acabou se estendendo aí por oito, nove meses (E27 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

A imaturidade dos estudantes foi outro ponto negativo abordado por entrevistados. A falta de conhecimento e de experiência dos alunos que ingressavam na EJ, principalmente, nos primeiros períodos do curso, dificultava o processo de continuidade de uma gestão, por exemplo. Além disso, também prejudicava o funcionamento e crescimento da organização.

Mas, algumas coisas que limitam, falando agora do negativo, é, talvez, a gente entra muito novo na Empresa Júnior, muito cru, a maioria das pessoas é a primeira experiência que tem de trabalhar com algumas coisas, então, isso traz alguns prejudiciais. Mas, ali na Empresa Júnior, é um espaço de ter isso mesmo. Isso acaba prejudicando, faz com que a Empresa Júnior não tinha o mesmo desenvolvimento de uma empresa séria [...] (E26 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

A alta rotatividade, bem como a imaturidade dos consultores, conforme relatos dos pesquisados, comprometia a manutenção de uma cultura de integração entre os membros, o que, por um lado, prejudicava a interação e crescimento da associação, mas, por outro lado, permitia que novos conhecimentos e experiências fossem integrados aos processos e rotinas da EJ.

[...] E ponto fraco é que, muitas das vezes, as pessoas, ali dentro, são todos jovens, todo mundo aprendendo, não conseguem lidar com algumas situações e outra, gera intriga [...] Eu acho que, assim, a imaturidade, às vezes, é de todo mundo (E25 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

[...] Então, quando se entra muitas pessoas pra mesma equipe, é óbvio que não se tem mais uma cultura pra ser mantida [...] Então, essa rotatividade grande, ela é, ao mesmo tempo, boa porque gera pras pessoas que estão indo e voltando, o conhecimento ali [...] Ao mesmo tempo, ela também gera uma perda de certas características que seriam boas pra empresa. Pode surgir, no meio destas que estão chegando, as características inovadoras que ajuda a empresa, e pode, também, ter ali, um processo negativo (E7 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Os entrevistados também relataram que havia uma oscilação quanto à concentração dos projetos externos, pois, em alguns períodos, havia poucos projetos a serem executados e, em outros, o número deles se elevava. Essa oscilação desmotivava os estudantes a ficarem mais tempo na Apoio Consultoria e, também, limitava a aquisição de novos conhecimentos e experiências. Além disso, eles apontaram que havia a necessidade de promover uma maior diversificação de projetos. A motivação, de acordo com Cheetham e Chivers (1998), exerce um papel importante no processo de manifestação das competências.

E eu creio que as limitações também sejam por falta de projetos externos. Eu creio se eu tivesse feito mais projetos externo, talvez eu tinha agregado mais aquilo que eu estava fazendo. Talvez não perdesse tanta motivação, pois, naquela época, a desmotivação era geral por conta da falta de projetos externos (E14 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

A dificuldade de alavancar atividades de consultoria estava relacionada, também, à ausência de políticas internas de captação ativa de clientes. Um dos entrevistados relatou que, na Apoio Consultoria, não havia a cultura de captação de clientes, visto que o processo era passivo.

[...] O cliente sempre procurava a empresa. Não tinha captação de clientes ou busca ativa de clientes, eu achava isso errado [...] Acho que a Empresa Júnior tem um potencial pra desenvolver mais, às vezes, um pouco mais agressivo na busca de clientes e, às vezes, desenvolvimento de projetos (E29 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Pesquisado afirmou, ainda, que a estrutura da EJ era limitada, tanto em questão de espaço, que era pequeno se comparado com a quantidade de estudantes, quanto em relação aos recursos.

O ponto negativo que a gente tinha lá [...] a gente tinha uma limitação de recursos, [...] a gente trabalhava com computadores da pré-história [...] Então, a universidade ajudou um pouco e a própria Apoio, com o esforço dela, a gente tinha um caixa pra isso, investir em equipamentos. Essa era uma limitação que a gente tinha, equipamentos e espaço [...] A gente só tinha uma sala lá. Era bem limitado (E16 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Ex-integrante da EJ da FAGEN/ UFU também mencionou a falta de treinamento como uma limitação dessa associação. Entretanto, em vários depoimentos, entrevistados apontaram que eram disponibilizados treinamentos nessa associação:

Eu acredito assim, na minha época eu acredito que a empresa mudou e melhorou bastante, mas o principal que, o principal problema era a falta de treinamento, porque quando a nossa equipe entrou não tivemos aquele período de *trainee* que a gente deveria ter, passar pelas unidades conhecendo tudo, aprendendo tudo e a gente já entrou na unidade com a mão na massa [...] (E31 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

E, por último, outro aspecto levantado pelos ex-empresários juniores entrevistados, é a dependência dos mesmos em relação aos professores. Por ser uma associação gerida e conduzida, exclusivamente, por estudantes, e que, na maior parte das vezes, não têm ainda domínio e experiência em Administração, aumenta a necessidade de apoio e direcionamento dos docentes.

[...] E professor é uma outra limitação, que a gente não pode fazer nada sem ele. Se ele não tá disposto ou se ele não tem tempo, a gente fica limitado a desenvolver nosso trabalho (E25 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Observou-se, pelos relatos de vários egressos, como pode ser analisado no Gráfico 13, que havia apoio e orientação dos professores nos momentos que demandavam a participação dos mesmos.

Como foi abordado neste tópico, o espaço de aprendizado da Apoio Consultoria possui possibilidades e limitações que, de certa forma, contribuíram para o processo de construção de competências de seus egressos.

6.2.7 Contribuições da Apoio Consultoria, a partir da formação de competências, no desenvolvimento da carreira profissional de seus egressos

As experiências vivenciadas pelos ex-empresários juniores, no ambiente de aprendizado da Apoio Consultoria, possibilitaram a construção de competências que, por sua vez, trouxeram importantes contribuições para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos.

Por meio dos depoimentos, foram identificadas as seguintes contribuições: (1) aquisição de conhecimentos e habilidades; (2) autoconfiança; (3) autonomia; (4) capacidade de empreender; (5) capacidade de entregar resultados; (6) conhecimentos em consultoria; (7) crescimento pessoal; (8) determinação; (9) disciplina; (10) escolha da área de atuação; (11) espírito de liderança; (12) facilidade em aprender; (13) habilidade de comunicação; (14) habilidades de gestão; (15) maturidade; (16) *network*; (17) paciência; (18) planejamento; (19) preparação para ingressar no mercado de trabalho; (20) primeira experiência profissional; (21) pró-atividade; (22) profissionalismo; (23) relacionamento interpessoal; (24) responsabilidade; (25) saber lidar com situações de crise e conflitos; (26) saber trabalhar em grupo; (27) valorização profissional; (28) visão crítica e analítica; e (29) visão global.

Os Gráficos 15 e 16 apresentam os resultados encontrados e, também, a distribuição dos mesmos conforme as categorias: Categoria 1, egressos da Apoio até 2 anos; Categoria 2, de 2 a 5 anos; Categoria 3, de 5 a 10 anos; e na Categoria 4, acima de 10 anos. Nessa questão, alguns pesquisados apontaram mais de uma contribuição, o que justifica a soma da quantidade de alunos (eixo y) ultrapassar o número 32, ou seja, o número de entrevistados.

Dentre os pontos abordados pelos ex-membros da EJ de Administração da UFU, o 19º item, preparação para ingressar no mercado de trabalho, foi mencionado em todas as quatro categorias. Na primeira, esse aspecto foi apontado por todos entrevistados (oito); na segunda, por cinco; na terceira, por quatro; e, por último, na quarta, por um entrevistado.

Algumas contribuições levantadas na presente pesquisa vão ao encontro de outros estudos, como o desenvolvimento do espírito de liderança, o desenvolvimento pessoal, a construção de novos conhecimentos (DAL PIVA *et al*, 2006), ingresso no mercado de trabalho e o desenvolvimento de características empreendedoras (DAL PIVA *et al*, 2006; MASSENSINI *et al* 2008).

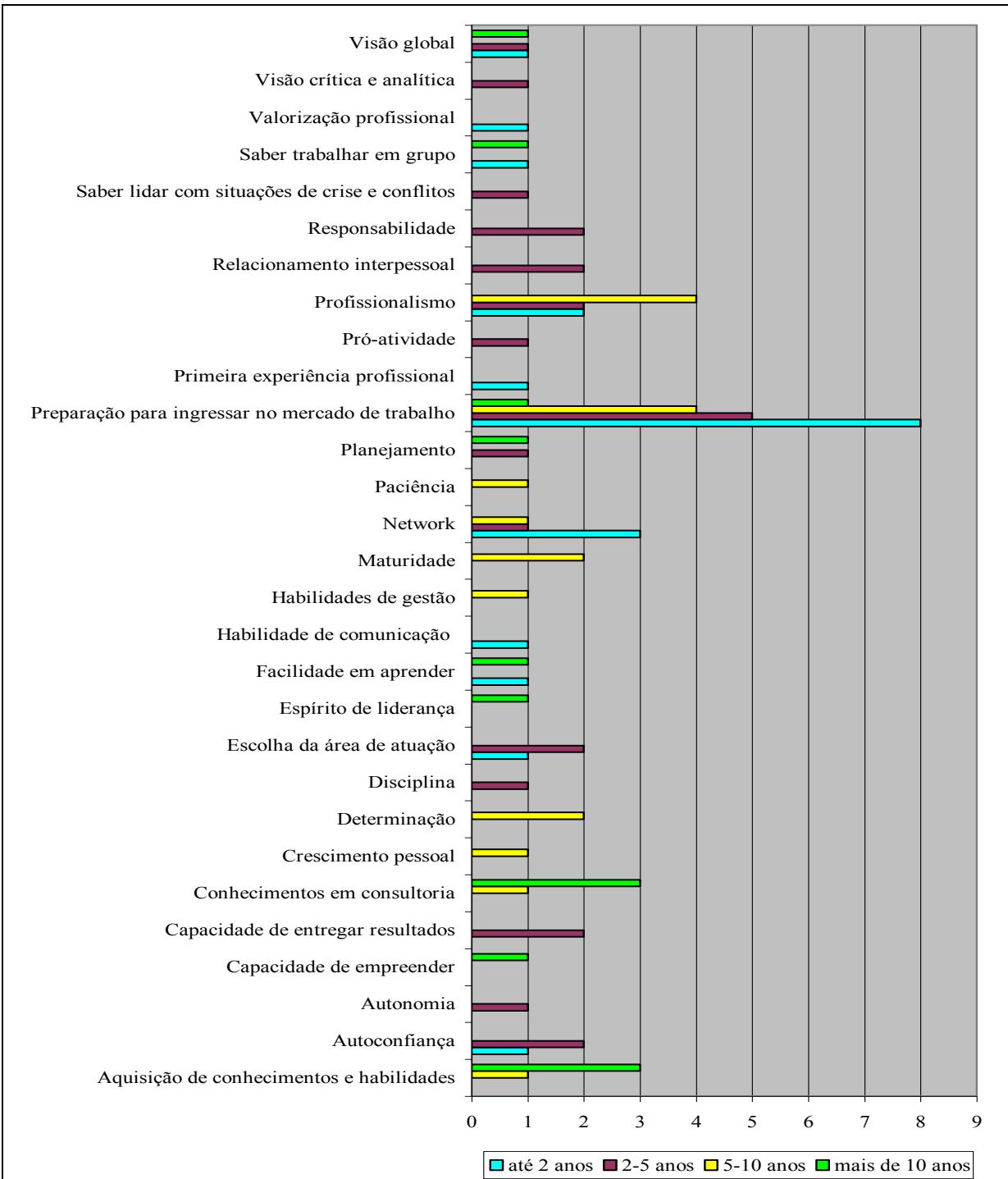


GRÁFICO 15: Contribuições da Apoio Consultoria no desenvolvimento da carreira profissional dos entrevistados

Fonte: Respostas dos entrevistados

Pesquisados afirmaram que a Apoio Consultoria foi importante no sentido de prepará-los para o ingresso no mercado de trabalho. Essa associação, ao aproximar os estudantes das atividades desenvolvidas na área de Administração, como a gestão da própria

organização e os projetos de consultoria, possibilitou aos mesmos obter conhecimento da realidade do mercado de trabalho.

[...] pelos conhecimentos que você adquire, por tudo que você aprende durante a Empresa Júnior, te torna muito mais preparado. Nem só no papel, mas você chega na empresa, você consegue captar rápido, você aprende rápido as coisas [...] Hoje em dia, eles querem uma pessoa que chegue preparada, sabendo como é que é uma dinâmica de empresa. Isso ajuda demais. Notáveis as diferenças, você pode comparar ex-junior com uma pessoa que tá ali estagiando sem nenhuma experiência [...] (E25 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Por apresentarem estrutura e características de uma empresa convencional, contendo estratos hierárquicos, responsabilidades, tarefas, avaliação dos membros, serviço de venda, concepção, execução e manutenção de projetos, as EJs propiciam aos estudantes a oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional (CARRIERI e PIMENTEL, 2005).

Já o desenvolvimento de *network*, a postura profissional e visão global, apareceram em três categorias. Como na Apoio Consultoria os estudantes devem se relacionar com várias pessoas, como estudantes de outros períodos, membros de outras EJs, professores, coordenador de curso, outros funcionários da UFU e, também, com os próprios clientes, eles conseguiram aumentar suas redes de contatos.

[...] rede de contatos também é muito grande na Apoio, por exemplo, eu não conhecia, eu conhecia somente o pessoal do período que eu tava, que era o sexto, e nada mais. E depois da Apoio, eu conheço gente até quase dos primeiros períodos até o último, gente que já formou. E a gente criou até um laço de amizade [...] conheci meus professores também, até professores que eu achava, assim, que eu tinha meio que uma rixinha, tipo aqueles não iam muito com a minha cara e eu não ia muito com a cara deles, acabou que essas barreiras acabaram, né, vieram, caíram, porque, realmente, a gente tinha que trabalhar junto (E27 – EGRESSO DA APOIO ATÉ 2 ANOS)

A postura profissional está relacionada com a forma de se comportar no ambiente de trabalho e desempenhar os compromissos e responsabilidades assumidas, bem como entregar os resultados esperados pela empresa. Esses são aspectos que, na visão de alguns pesquisados, contribuíram para o ingresso e para a atuação dos egressos no ambiente de trabalho profissional em que se encontram.

[...] a postura profissional que a gente tem que ter na Apoio Consultoria, ou que a gente se permite, ou que a gente se exige ter na Apoio Consultoria, é uma postura profissional que eu tenho hoje em empresa, de ter a responsabilidade, de fazer o que eu tenho para fazer [...] encarar as dificuldades, buscar ajuda quando é preciso, mas entregar o resultado, que é o mais importante (E14 – EGRESO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

A Apoio Consultoria colaborou, ainda, na constituição de uma visão global por parte de seus egressos. Entrevistados afirmaram que isso tem contribuído no sentido de eles estarem sempre buscando conhecer o todo, de ter uma visão global da empresa, dos negócios e dos processos.

[...] E também acredito que, na Apoio, você trabalha desde a concepção da ideia, o planejamento e a realização e avaliação de como foi o projeto. Você trabalha todos os passos. Às vezes, nos estágios, você só trabalha na parte de realização da tarefa, você não trabalha na concepção e nem no planejamento. Então, eu acredito que, na Empresa Júnior, o mercado enxerga isso, que o aluno que participar da EJ, ele é um pouco mais completo. Porque ele tem uma visão, assim, um pouco mais global, mais ampla do negócio. Eu acho que, no início da carreira, isso faz muita diferença (E29 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

As contribuições aquisição de conhecimentos e habilidades, conhecimentos em consultoria, escolha da área de atuação, facilidade de aprender, planejamento e habilidade de trabalhar em grupo foram mencionadas por dois grupos.

A aquisição de conhecimentos e habilidades nas áreas da Administração possibilitou alguns ex-empresários juniores entrevistados a exercerem atividades pertinentes à profissão de formação.

Com certeza. Enquanto eu estava na Apoio, eu trabalhei em outros lugares que eu não tenho dúvida que foi por causa, de coisas, de conhecimentos da Apoio que eu tive condição de fazer o que eu fazia [...] Foi isso que me formou, foi isso que mês fez a administradora que eu sou hoje [...] (E26 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Além disso, um dos pesquisados afirmou que, a partir dos conhecimentos de Administração adquiridos na Apoio Consultoria e, também, dentro de sala de aula, conseguiu

aprovação em um concurso público, sem ter que se esforçar e se dedicar anos em cursos preparatórios.

Eu passei em trigésimo quarto, de cem mil! Eu quase não estudei. Eu estudei um pouquinho, três meses! Você sabe como é concursa, estudo pra várias coisas ao mesmo tempo. Está sempre estudando. Então, assim, se eu consegui passar do jeito que eu passei, nesse concurso, foi por causa da faculdade! Foi por causa do que eu aprendi na UFU, do que eu aprendi na Apoio, né. Isso me ajudou demais (E22 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Os projetos externos também permitiram que egressos adquirissem habilidades em consultoria, contribuindo para a formação e preparação profissional dos mesmos.

A consultora que sou hoje nasceu daquela experiência. De você saber chegar no cliente, saber identificar na entrevista qual é o problema dele, saber montar uma proposta bem estruturada, um preço adequado, com os itens corretos, com cronograma adequado, saber apresentar a proposta, saber vender o seu projeto, saber realizar, saber implantar e saber mostrar o resultado. Foi a base de tudo. Se eu não tivesse feito esse tanto de propostas, não adiantaria eu falar. Nossa! Agora eu virei consultora pro mercado (E6 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

A vivência em várias atividades e áreas da Administração dentro da Apoio, colaborou para que ex-membros conhecessem os diversos caminhos que o profissional de Administração pode percorrer para o desenvolvimento de sua carreira profissional. Um dos entrevistados afirmou que esse fato o ajudou na tomada de decisão por qual área ele atuaria após a conclusão do curso superior.

[...] primeiro me ajudou a entender que eu tinha uma certa preferência pela área acadêmica, é que foi a segunda decisão que eu tive que tomar [...] e uma das coisas que me levou, foi essa experiência que eu tive com a Apoio, que me ajudou a entender minha predileção pelas áreas, pela área é de finanças e pelo o que eu gostava de fazer que era ensinar, né [...] depois, dentro da área acadêmica me ajudou a entender melhor os aspectos metodológicos que a gente já fazia na consultoria (E10 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Na Apoio Consultoria, os membros são responsáveis pela gestão da organização e, também, pela realização dos projetos de consultoria prestados aos micro e pequenos

empresários. Mesmo tendo o apoio de professores, os estudantes sempre buscam conhecimentos para a execução de suas responsabilidades. Conforme relato de um dos pesquisados, a busca do conhecimento e a facilidade em aprender coisas novas, foram habilidades constituídas no espaço de aprendizado dessa associação.

Contribui, contribui sim [...] a diversidade, as habilidades, os conhecimentos que você desenvolve. Esse lado de você ter que aprender as coisas para empregar no trabalho. É diferente, às vezes, desses trabalhos mais comuns, que você vai lá e as pessoas te explicam “Faz assim, assim e assim”. Beleza, aqui tem coisas que você não sabe e tem que aprender, isso é importante pra caramba. Quanto mais você vai progredindo na carreira, mais você vai se deparando com coisas que você não conhece e que você tem que aprender, né! Então, isso é bastante, eu considero que foi bastante importante para a minha carreira (E4 – Egresso da Apoio há mais de 10 anos).

Na Empresa Júnior, a parte de planejamento era exigida dos alunos, pois eles deveriam lidar com várias atividades ao mesmo tempo e deveriam cumprir os prazos para a entrega dos trabalhos. Assim, essa habilidade desenvolvida no contexto de trabalho da Apoio tem ajudado na parte de elaboração do planejamento e execução de suas atividades, como aponta um dos egressos entrevistados.

[...] Na questão de planejamento, até por questões do cenário hoje, não dá mais, mesmo sendo uma pequena empresa. É mais difícil. Como eu te disse, a pequena empresa está muito mais voltada pras questões de rotinas operacionais, vendendo o almoço pra comprar a janta, mas você precisa tirar um tempo pra planejar. Então, no meu caso, que sou responsável pela área administrativa da empresa, mas tem face com a área comercial, então, eu tenho que encontrar esse tempo pra poder planejar. Então, eu preciso me organizar pra conseguir esse tempo (E23 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Outra habilidade desenvolvida na Apoio Consultoria, a de trabalhar em equipe, colaborou para o saber lidar com outras pessoas, saber respeitar as diferenças entre os colegas de trabalho e, também, saber lidar com as pessoas nos momentos de crise e risco.

Contribuiu. Contribuiu. Contribui bastante, principalmente, na questão de relacionamento interpessoal, comportamento em situações de crise, de conflitos, esse tipo de coisa (E9 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 a 5 ANOS).

[...] Do ponto de vista de trabalho em grupo, eu acho que ficou muito mais fácil. Você entender as diferenças existentes em cada grupo, as pessoas são diferentes. Aquele negócio que os problemas ficam dentro de casa e que não entram pra dentro da empresa, né. Isso a gente sabe que não existe. A pessoa é única e tem uma série de variáveis que interfere nisso (E23 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

Já as atitudes de autoconfiança, de autonomia, de determinação, de disciplina, do espírito de liderança, da paciência e as habilidades de empreender, de entregar resultados, de realizar apresentações e de gestão também foram mencionadas, pelos pesquisados, como aprendizado constituído na Apoio Consultoria que contribuíram para a vida profissional dos mesmos, ao longo desses anos.

Entrevistados afirmaram que a autoconfiança os ajudou a ingressar no mercado de trabalho, sendo um ponto que os diferenciaram de outros candidatos nos processos seletivos dos quais participaram. Como ressalta um ex-empresário júnior:

Então, logo que saí da Apoio, eu já entrei como membro da ESEC e logo fui escolhida como Presidente do comitê local. Isto, com certeza, pelas coisas que eu aprendi na Apoio [...] Depois eu fiz um intercâmbio pela ESEC, mas eu fui fazer em empresas. Fiz intercâmbio na Nigéria, depois na Eslováquia e acho que fazia, fez mais diferença pela autoconfiança. Em uma entrevista em consegui mostrar, talvez coisas que eu até tinha, mas não sabia que eu tinha e não conseguia mostrar que eu tinha. Depois da Empresa Júnior, ajudou bastante (E2 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

A competência disciplina também foi outro aspecto que contribuiu na formação profissional de ex-membros da EJ. A disciplina para alcançar os objetivos traçados, como pode ser observada no depoimento a seguir.

Então, uma coisa, assim, que foi bom, assim, que adquiri na Apoio, foi a questão da disciplina também [...] Assim que eu formei, eu pedi demissão para estudar para concurso e eu comecei, assim, eu estudava sozinha, assim, eu fazia cursinho e no resto do dia eu estudava sozinha. Então, era aquela coisa assim, eu vivi um pouco o que eu vivi na Apoio. Eu não tinha chefe me cobrando, não tinha nada disso, mas eu tinha que me disciplinar, eu que tinha que me controlar, me coordenar. Então, eu acho que nesse ponto foi bem importante, assim (E13 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

O espírito de liderança, uma competência desenvolvida pelos egressos por meio das atividades da Apoio Consultoria, contribuiu para a aprovação de um dos entrevistados em um processo seletivo, tendo possibilitado ao mesmo destacar-se frente a outros profissionais com os quais atua.

[...] Participei de um processo seletivo no meu último ano de faculdade numa multinacional. Trabalhei numa multinacional e o processo seletivo foi bastante rigoroso [...] E os três últimos [candidatos] foram alunos da UFU. Era eu e mais dois colegas que passaram pela Apoio, só que eu tinha a questão da liderança, tinha coordenado projetos. Talvez este tenha sido o diferencial (E1 – EGRESSO DA APOIO HÁ MAIS DE 10 ANOS).

A determinação de buscar os objetivos traçados é outra atitude mobilizada no contexto de trabalho da EJ da FAGEN/ UFU que colaborou para o crescimento profissional dos egressos, conforme o depoimento de um dos ex-membros dessa organização. Por meio das situações enfrentadas no dia a dia da EJ, o entrevistado percebeu que seria responsável pelo seu próprio desenvolvimento.

[...] Eu acho que o principal, eu acho que lá, ficou muito claro para mim que eu teria que correr atrás das coisas que eu queria, e que, assim, se eu não fizesse nada, não iria acontecer nada. Então, eu acho que isso foi principal. A gente tem que ser determinado, que aí você consegue as suas coisas, porque lá, se você não fizesse nada, não acontecia nada [...] Então, foi o principal, a questão da pró-atividade, de ser dinâmico e batalhar pelas coisas que eu quisesse (E3 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

As características do ambiente de aprendizado da Apoio, no qual os graduandos têm autonomia e responsabilidade para a execução de suas atividades e entregar resultados esperados, segundo a fala de um ex-integrante dessa EJ, colaboraram para que ele desenvolvesse tais competências.

[...] Eu acho que isso contribuiu muito [...] No Grupo Algar, a gente tem muito esse conceito de trabalho em equipe, empresa-rede, essa questão de autonomia com responsabilidade. Então, aqui eu não bato ponto. Eu tenho autonomia com responsabilidade. Eu posso chegar às nove e sair às quatro da tarde, mas eu tenho que estar com o meu trabalho pronto, entregue [...] Então, ter passado pela Empresa Júnior, ter passado por essa experiência, me ajudou demais. Assim, que eu tenho que correr atrás, que eu tenho que fazer. Não só no meu horário, a minha atividade

eu faço, as minhas responsabilidades, eu tenho. Então, isso me ajudou (E19 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Esse mesmo entrevistado (E19) disse, ainda, que a capacidade de ter uma visão crítica e analítica dos processos internos da empresa também tem colaborado nas atividades do cargo que atualmente ocupa.

[...] essa visão crítica e analítica, que eu te falei. também, quando você tá na empresa é muito mais fácil você entender os processos, principalmente, na área que estou hoje, que agora eu estou na área de gestão por processo, tipo controladoria. Essa questão de você ter tido experiência em mais áreas, e ter essa análise crítica de ver: Ah! Se eu fizer tal coisa aqui, mais na frente vai dar errado, por isso, por isso e por isso! Então em ajudou demais, a Apoio. E é alguma coisa que eu trago e fica até hoje. Nessa área, eu sou apaixonada no que eu faço. Eu estou fazendo uma pós em projetos. Eu quero me especializar nisso e que não deixa de ser um trabalho em consultoria. O gestor de processos, gestor de projetos é um consultor (E19 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 2 A 5 ANOS).

Os conhecimentos e as habilidades de empreender foram competências contextualizadas no ambiente de trabalho da Apoio Consultoria e, posteriormente, vivenciadas no mercado, como pode ser observado na seguinte fala.

[...] Assim, de todos os projetos que eu fiz lá, eu pude aplicar quando eu vim abrir a minha empresa. Eu fiz o plano de negócio dela. Eu tinha feito lá um plano de negócio de uma empresa também. A parte de pesquisas eu utilizei aqui também, porque eu já tinha um conhecimento. Então, pra mim, particularmente, foi um grande auxílio na hora de eu abrir o meu próprio negócio. O que eu tinha feito lá, com auxílio de professores, eu fiz sozinha para a minha própria empresa (E21 – EGRESSO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Outra entrevistada abordou que a Apoio Consultoria proporcionou a sabedoria e a prática de gestão. A vivência nos projetos dentro dessa EJ tem ajudado a mesma no gerenciamento de seu próprio negócio, que é de família, e, ainda, a ter paciência para mudar os processos que ela acredita serem necessários para transformar sua empresa em uma organização mais profissional. A capacidade de gerenciamento e a paciência foram competências constituídas na Apoio Consultoria.

Olha! A Apoio foi a primeira oportunidade de gerir uma empresa, e hoje eu estou gerindo a minha. Então, foi a primeira escola que eu tive [...] Então, assim, a minha empresa é familiar e eu estou tentando colocar ela profissional [...] Aí você chega e quer fazer algo diferente, aí tem a resistência. Isso é alguma coisa assim, que você não dá conta de fazer de uma hora pra outra [...] Então, você vai aprendendo a ter calma, a ter paciência [...] eu aprendi isso dentro da Apoio e a Apoio me ajudou desde os dias de hoje, que eu to no mercado de trabalho, trabalhando (E8 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

A habilidade de comunicação, bem como a capacidade de atendimento ao cliente, a habilidade de se expor e de saber se comunicar, desenvolvidas por meios dos projetos internos e externos, também tem ajudado um ex-integrante da Apoio na sua carreira profissional, conforme o depoimento do entrevistado, exposto a seguir.

[...] O que ajuda bastante é criar esta desenvoltura que, se, às vezes, eu não tivesse passado por lá, eu não teria. Essa desenvoltura para falar com cliente, para fazer apresentação, para várias coisas que no meu dia a dia, eu não fazia isso antes. Então, eu acho que isso ajudou (E3 – EGRESO DA APOIO ENTRE 5 A 10 ANOS).

Outro egresso pesquisado mencionou que a EJ da FAGEN/ UFU foi importante para seu ingresso no mercado de trabalho. Conforme o depoimento desse entrevistado, essa EJ tem colaborado no sentido de dar uma maior valorização aos alunos e ex-alunos que passaram por essa experiência, por terem adquirido habilidades que outros estudantes que passaram por um estágio, não desenvolveram.

Eu acho que ajuda bastante, principalmente assim, no início da carreira. Eu acho que o aluno que fez Empresa Júnior é um pouco mais valorizado no mercado de trabalho, até porque as oportunidades de estágio, normalmente, são mais operacionais. E na Apoio, por você é o próprio dono da empresa durante aquele período, você e sua equipe, você desenvolve habilidades gerenciais, coisa que você não desenvolveria num estágio comum (E29 – EGRESO DA APOIO ATÉ 2 ANOS).

Observa-se, pelos relatos, que a Apoio Consultoria é um ambiente de aprendizado que contribuiu tanto no processo de constituição de competências quanto no desenvolvimento da carreira profissional de seus egressos, ao longo desses anos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação surgiu no contexto do Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Administração (Pró-Administração) e da linha “Organização e Mudança” do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

A questão que orientou este estudo foi delineada ao ser constatado a necessidade de formação de competências em graduandos do curso superior em Administração e o crescimento acentuado do número de Empresas Juniores no país. Compreender como essas organizações vêm se configurando junto à realidade das Instituições de Ensino Superior brasileiras e como essas têm contribuído para a formação profissional de seus integrantes, são algumas das inquietações que levaram a formulação da seguinte pergunta de pesquisa: *Quais foram as competências desenvolvidas pelos egressos da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia, Apoio Consultoria, durante essa experiência, e como essas contribuíram para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos?*

O presente estudo teve o principal objetivo de *identificar e analisar as competências desenvolvidas pelos egressos da Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Apoio Consultoria, e compreender como essas contribuíram para o desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos.*

Estima-se, também, que esta dissertação promova contribuições para o processo de ensino e aprendizado dos estudantes de graduação do curso de Administração da UFU, por meio de reflexões que poderão emergir a partir dos resultados identificados na mesma.

A Apoio Consultoria é um espaço no qual os estudantes têm a oportunidade de mobilizar e contextualizar um conjunto de CHAs, a partir do enfrentamento de situações (projetos internos e externos) que transcendem os limites de uma disciplina vivenciada em sala de aula. Assim, evidencia-se a possibilidade de manifestações de competências, bem como a incorporação de elementos do saber fazer e do saber ser no processo de formação dos graduandos em Administração da UFU. Além disso, essa EJ tem o objetivo de promover o aprendizado e o desenvolvimento do estudante de acordo com a profissão de formação do mesmo.

Diversos autores (DESAULNIERS, 1997; DUTRA, HIPÓLITO e SILVA, 2000; FLEURY e FLEURY, 2001; LE BOTERF, 2003; DELUIZ, 2003; SANT'ANNA, MORAES e KILIMNK, 2005; ZARIFIAN, 2008; GODOY e ANTONELLO, 2009), afirmam que a competência está relacionada com a capacidade/ sabedoria de mobilizar um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes em determinado contexto de trabalho.

Por meio dos depoimentos de ex-consultores, foi possível identificar seis dimensões de competências individuais constituídas pelos egressos da EJ da FAGEN/UFU: as metacompetências e transcompetências; cognitivas; funcionais; comportamentais; éticas e políticas.

Dentre essas seis dimensões, a competência comportamental apresentou maior número de ocorrência (91); em seguida, as funcionais, com 64; as cognitivas com 53; as metacompetências/transcompetências, com 38; as políticas, com 14; e as éticas, com 8.

Verificou-se que a competência cognitiva está entre as três competências com maior nível de incidência. Assim, observa-se que o aprendizado de conhecimentos intelectuais não se restringe às salas de aulas. O espaço de aprendizado da Empresa Júnior também colabora nesse processo, não se limitando à aplicação do conhecimento adquirido no ambiente acadêmico em situações práticas.

Quanto ao número de elementos identificados em cada uma das seis dimensões, houve a predominância nas competências técnico-funcionais e comportamentais, o que está em consonância com o objetivo da Apoio Consultoria, que é o de complementar a formação acadêmica e preparar os alunos do curso de Administração para o mercado de trabalho.

Em relação às competências-chaves (metacompetências e transcompetências), os entrevistados apontaram a constituição dos seguintes elementos: habilidade de comunicação, criatividade/ inovação, capacidade de resolução de problemas, autodesenvolvimento, agilidade, visão crítico-analítica e reflexão (autoconhecimento). A habilidade de comunicação foi a que apresentou maior incidência, com 56%.

Sobre as competências cognitivas, foram mencionadas a aquisição de conhecimentos técnicos em Administração, em consultoria, em informática, conhecimentos do mercado de micro e pequenas empresas e a capacidade de transpor e mobilizar os conhecimentos. Esse último foi a competência com maior incidência, com 50%. Destacam-se, também, os conhecimentos técnicos e habilidades em Administração e em consultoria, com 47% e 44%, respectivamente.

Quanto às competências funcionais, foram mencionadas as capacidades de empreender, de conduzir reuniões, de gestão de conflitos, de tomar decisões, de organização, de estabelecer prioridades, de lidar com imprevistos e as habilidades de liderança, de administração de tempo, de realizar planejamento e de atendimento/ negociação. A habilidade de liderança foi a competência de maior incidência, com 53%. Dos 32 pesquisados, 75% afirmaram ter assumido cargos formais de liderança.

Em relação às competências comportamentais, egressos entrevistados ressaltaram a capacidade de trabalhar em equipe, relacionamento interpessoal, coragem, sinceridade, senso de cooperação, comprometimento, responsabilidade, foco em resultado, disciplina, pró-atividade/ iniciativa, habilidade de escutar, paciência, pontualidade, controle da ansiedade, flexibilidade,

autoconfiança/ autoestima e determinação. A capacidade de trabalhar em equipe e relacionamento pessoal foram as mais apontadas, com 44% cada uma delas.

A capacidade de ter foco em resultados, mencionada por 25% dos entrevistados, sugere-se, está relacionada ao que Dutra (2004) aponta como a capacidade de entrega. Segundo esse autor, o indivíduo não é avaliado pelo domínio de suas capacidades (conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes), mas, sim, ao que eles conseguem produzir e entregar às organizações. Dessa forma, evidencia-se que as competências constituídas na Apoio Consultoria ultrapassam a aquisição de CHAs e a mobilização dessas competências.

Nas competências éticas, foram abordadas a atitude de respeitar as hierarquias, senso de responsabilidade com os recém-chegados, reconhecimento dos limites das próprias competências e senso de responsabilidade com os clientes. O reconhecimento dos limites das próprias competências foi o elemento mais abordado, com 13%. A dimensão ética, assim como a política, apresentou baixo nível de incidência, o que evidencia a fragilidade do ensino voltado para essas dimensões. Nas diretrizes específicas do curso de Administração, os egressos desse curso devem desenvolver a consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional, além de desencadear a vontade política, no entanto, nota-se que essas competências pouco têm sido constituídas pelos graduandos/ empresários juniores.

Sobre a competência política, foi identificada a aquisição, por parte dos pesquisados, da capacidade de se reconhecerem como Administradores. Embora menos da metade dos egressos tenha apontado tal dimensão (41%), 72% afirmaram atuar na área de formação. O elemento apontado nessa categoria não contempla toda a amplitude de poder presente na perspectiva de Paiva e Melo (2008).

Quanto à correspondência entre as competências adquiridas pelos egressos e a proposta de formação de graduandos na Empresa Júnior (Apoio Consultoria), observa-se que essas estão em consonância, como pode ser observado no Apêndice 1, 2, 3 e 4. O mesmo ocorre em relação às competências mínimas estabelecidas pelas diretrizes do curso de Administração. Entretanto, outras competências, como a política, foram constituídas nesse espaço, como abordado neste trabalho.

Ex-integrantes da Apoio Consultoria afirmaram que a constituição de tais competências, abordadas anteriormente, tem contribuído ou contribuiu no desenvolvimento da carreira profissional dos mesmos, ao longo desses anos, quais sejam: (1) aquisição de conhecimentos e habilidades; (2) autoconfiança; (3) autonomia; (4) capacidade de empreender; (5) capacidade de entregar resultados; (6) conhecimentos em consultoria; (7) crescimento pessoal; (8) determinação; (9) disciplina; (10) escolha da área de atuação; (11) espírito de liderança; (12) facilidade em aprender; (13) habilidade de comunicação; (14) habilidades de gestão; (15) maturidade; (16) network; (17) paciência; (18)

planejamento; (19) preparação para ingressar no mercado de trabalho; (20) primeira experiência profissional; (21) pró-atividade; (22) profissionalismo; (23) relacionamento interpessoal; (24) responsabilidade; (25) saber lidar com situações de crise e conflitos; (26) saber trabalhar em grupo; (27) valorização profissional; (28) visão crítica e analítica; e (29) visão global. A preparação para o mercado de trabalho e o profissionalismo foram as contribuições mais apontadas, representando 56% e 25% dos egressos entrevistados, respectivamente.

Através da análise de dados, pôde-se constatar que a Apoio Consultoria, EJ pesquisada, diante de suas possibilidades e limitações, abordadas no estudo, tem colaborado para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes de seus membros, elementos imprescindíveis para a manifestação de competências.

De uma forma unânime, ou seja, 100% dos entrevistados afirmaram que a EJ da FAGEN/UFU é um espaço com muitas possibilidades e que promove a construção de competências. Esses ex-membros afirmaram que a oportunidade de participar dos projetos dessa associação foi relevante e marcou a vida profissional dos mesmos.

Sobre as limitações do espaço de aprendizado da Apoio Consultoria, abordadas pelos pesquisados, e as fragilidades identificadas no processo de ensino/ aprendizado dessa EJ, por meio deste estudo, sugere-se que as mesmas sejam avaliadas pelo colegiado do curso e gestores dessa organização, com o intuito de promover melhorias no processo de formação dos acadêmicos e, assim, alcançar o máximo de aproveitamento do potencial de aprendizado dos mesmos.

Além disso, espera-se que as fragilidades apontadas (baixa construção de competências éticas e políticas entre ex-empresários juniores da EJ da FAGEN/ UFU) provoquem reflexões sobre as implicações do não desenvolvimento de tais competências entre graduandos e, também, sobre o papel e as ações efetivas dos diferentes atores sociais (Estado, IES e EJs) no processo de formação desses futuros profissionais e, principalmente, cidadãos (sujeitos éticos e políticos) na sociedade.

Em termos de limitações da pesquisa realizada, algumas devem ser consideradas. A primeira está relacionada à fidedignidade dos fatos relatados pelos egressos da Apoio Consultoria. As considerações do pesquisador foram realizadas a partir de depoimentos dos mesmos. A segunda diz respeito à informalidade dos documentos. Devido à alta rotatividade de estudantes na EJ, observou-se que nem todos os arquivos e processos da EJ apresentam uma organização formal. Uma terceira limitação refere-se aos resultados relatados nesta dissertação e pertinentes às vivências de um grupo específico de sujeitos, não podendo, assim, serem transpostos a outros contextos.

O presente estudo aponta, a título de sugestão, para o desenvolvimento de outros estudos na área, uma vez que muitas universidades públicas e privadas possuem EJs, o que torna interessante

conhecer como essas associações estão se desenvolvendo entre os diferentes espaços de ensino/aprendizagem no país.

REFERÊNCIAS

APOIO CONSULTORIA. Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). **Portfólio Apoio Consultoria**. Uberlândia, 2011.

BALASSIANO, Moisés; VENTURA, Elvira Cruvinel Ferreira; FONTES FILHO, Joaquim Rubens. Carreiras e Cidades: existiria um melhor lugar para se fazer carreiras? In: **Revista de Administração Contemporânea**, v.8, p. 99-116, 2004.

BARALDI, Ivete Maria; GAERTNER, Rosinéte. História Oral e Educação Matemática: alguns princípios e procedimentos do entrelaçamento. In: IV Encontro Regional Sul de História Oral – **Anais...** Santa Catarina, 2007.

BATISTA, Mariana Klein; BITENCOURT, Betina Magalhães; SILVA, Francielle Molon; RUAS, Roberto Lima. Empresa Júnior: onde a moeda de troca é o conhecimento. In: ENCONTRO DA ANPAD, 34, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

BAUER, Martins W. Análise de Conteúdo Clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. G. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, Quantidade e Interesses do Conhecimento. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. G. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BONFIGLIO, Regiane. A Importância da Empresa Júnior na Formação do Profissional de Geografia. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Geociências do Centro de Ciências Exatas**. Londrina, 2006.

BOYATZIS, R. E. **The competent manager**. New York: Wiley, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. PARECER Nº CES nº 776/97, aprovado em 03/12/1997. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design**. Brasília, DF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. PARECER CES/ CNE nº 0146/2002, aprovado em 03/04/2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design.** Brasília, DF, 2002.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. CES/CNE 0134/2003, aprovado em 4/6/2003. **Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração.** Brasília, DF, 2003.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES nº 227/2005, aprovado em 07 de julho de 2005. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado.** Brasília, DF, 2005.

_____. Ministério da Educação. LEI Nº 11.788, aprovada em 25 de setembro de 2008. **Estágio de estudantes.** Brasília, DF, 2008.

BRASIL JÚNIOR. Confederação Brasileira de Empresas Juniores. **Relatório Nacional Censo e Identidade 2010.** São Paulo, 2010.

_____. Confederação Brasileira de Empresas Juniores. **Conceito Nacional de Empresa Júnior.** São Paulo, 2011.

CARRIERI, A. P.; PIMENTEL, Thiago Duarte. Significações Culturais: um estudo de caso da UFMG Consultoria Júnior. In: **Revista de Administração Mackenzie**, vol. 6, n. 3, p. 137-166, 2005.

CHEETHAM, G; CHIVER, G. Towards a holistic model of professional competence. In: **Journal of European Industrial Training**, p.20-30, 1996.

_____. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. In: **Journal of European Industrial Training**, p. 267-276, 1998.

CRESTANI, Leandro de Araújo. Da História Oral Nasce a Memória. In: II Simpósio Nacional em História Trabalho, Cultura e Poder: O Ofício do Historiador. **Anais...**Paraná, 2010.

DAL PIVA, Alaxendro Rodrigo; PILATTI, Luiz Alberto; FERRAZA, Daiane Cristina; SILVA, Elisangela. Empresa Júnior: um laboratório de aprendizagem como diferencial para a formação acadêmica. In: XIII SIMPEP. **Anais...** Bauru, SP, 2006.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e da educação: implicações para o currículo. In: **Boletim Técnico do Senac**. São Paulo, v. 27, n. 3., set/dez, 2003.

DESAULNIERS, Julieta. Formação, competência e cidadania. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, n.60, 1997.

DUTRA, J. S. **Competências**: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna. São Paulo: Atlas, 2004.

_____ ; HIPOLITO, J. M; SILVA, C. M. Gestão de Pessoas por Competências: o Caso de uma Empresa do Setor de Telecomunicações. In: **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, v. 4, n. 1, p. 161-176, 2000.

FEJEMG. Federação das Empresas Juniores do Estado de Minas Gerais. **Manual de Constituição e Administração de Empresas Juniores**. 2007.

FERNANDES, Bruno Henrique Rocha; FLEURY, Maria Tereza Fleury. Modelos de Gestão por Competências: evolução e teste de um sistema. In: **ANÁLISE**, Porto Alegre v. 18, n. 2, p. 103-122, 2007.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. Construindo o Conceito de Competência. In: **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, Edição Especial, p. 183-196, 2001.

FLICK, Uwe. Entrevista episódica. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. G. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; RICAS, Janete; TURATO, Egberto Ribeiro. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. In: **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, p. 17-27, Jan, 2008.

FRANCISO, Thiago Henrique Almino; OTANI, Nilo; HELOU FILHO, Esperidião Amin; MELO, Pedro Antônio. O desenvolvimento de competências pela prática do estágio curricular obrigatório do curso de Administração da FACIERC. In: **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, 3,p. 113-132, 2010.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. In: **Paidéia**, p. 139 -152, 2004.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e de grupos. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. G. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt; ANTONELLO, Claudia Simone. Competências individuais adquiridas durante os anos de graduação de alunos do Curso de Administração de Empresas. In: **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 23, p. 134-156, jan/abr 2009.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. G. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LAUTENSCHLAGER, Flaviana Barcelini. Percepção dos Graduandos sobre o Desenvolvimento de Competências em uma Empresa Júnior de Psicologia. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia**. Florianópolis, 2009.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo as Competências dos Profissionais**. Bookman, 2003.

LEWINSKI, Sandra Moreira; *et al.* Contribuição da Empresa Júnior para desenvolvimento das competências necessárias a formação de Engenheiros de Produção. In: XVI Simpósio de Engenharia de Produção (SIMPEP). **Anais...**Bauru/ SP, 2009.

LOUZADA, Roberto. As Implicações da Noção de Competência para o Ensino de Administração. In: IV Simpósio de Gestão e Estratégia em Negócios Seropédica. **Anais...**RJ, Brasil, set/2006.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de Marketing:** uma Orientação Aplicada. 3^a. Edição. Bookman: Porto Alegre, 2001.

MASSANSINI, Ariana Ramos; DO CARMO, Daiane Santos, SILVA, Cristina Santos; MARQUES, Ieso Costa. Empresa Júnior da UniEvangélica: uma experiência promissora na consultoria de empresas e formação de acadêmicos de Administração. In: **Revista Administração-Ação**, v.5, 2008.

MATIAS, José Luiz; GONZALES, Wânia Regina Coutinho. As Diretrizes Curriculares Nacionais e a Avaliação do Modelo de Competências por Docente do Ensino Superior de Administração. In: **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 16, n. 170 31, jan./jun. 2005.

MATOS, Franco. A **Empresa Júnior no Brasil e no Mundo**. Martin Claret, 1997.

MCCLELLAND, D. G. Testing for competence rather than for "intelligence". In: **American Psychologist**, p. 1-14, 1973.

MCLAGAN, P. Competencies: the next generation. In: **Training & Development**, p. 40-47, 1997.

MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; MUYLDER, Cristiana Fernandes; RIBEIRO, Clara Márcia. O Empreendedorismo e o Papel das Incubadoras para as Empresas Graduadas de Base Tecnológica da Região Metropolitana de Belo Horizonte. In: XVIII ENANGRAD. **Anais...**Cuiabá, 2007.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? In: **Caderno de Saúde Pública**. V.9, n.3, p.239-262, jul/set, 1993.

MIRABILE, Richard. J. Everything you wanted to know about competency modeling. In: **Training & Development**, v. 51, i. 8, p. 53-58, Ago, 1997.

MURARI; Juliana de Melo Franco; HELAL, Diogo Henrique. O Estágio e a Formação de Competências Profissionais em Estudantes de Administração. In: ENCONTRO DA ANPAD, 34, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...**Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

NUNES, Simone Costa; Ensino em Administração: análise à luz da abordagem das competências. In: **Revista de Ciências da Administração**, v.12, n.28, p.198-223, set/ dez 2010.

_____ ; BARBOSA, Allan Cláudius Queiroz. A Inserção das Competências no Curso de Graduação em Administração: Um Estudo em Universidades Brasileiras. In: ENCONTRO DA ANPAD, 27, 2003, Atibaia/ SP. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2003.

_____ ; FERRAZ, Dalini Marcolino. A Reforma do Ensino no Brasil e a Inserção da Noção de Competências: Um Estudo Empírico em Instituições de Educação Superior. In: ENCONTRO DA ANPAD, 29, 2005, Brasília/ DF. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2005.

_____ ; PENA, Roberto Patrus. A Pedagogia das Competências em um curso de Administração: o desafio de passar do projeto pedagógico à prática docente. In: **Revista Brasileira de Gestão de Negócios (RBGN)**, set/ 2011.

OLIVEIRA, Edson Marques . Empreendedorismo social e Empresa Júnior no Brasil: o emergir de novas estratégias para formação profissional. In: II SEMINÁRIO DE GESTÃO DE NEGÓCIOS, 2005, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UNIFAE. v. 1. p. 1-2, 2005.

PAIVA, Kely César Martins; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. Competências, Gestão de Competências e Profissões: Perspectivas de Pesquisas. In: **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 339-368, 2008.

PARRY, S. B. The quest for competencies. In: **Training & Development**, p. 48-54, July 1996.

PEREIRA, Maria Cecília Pereira; BRITO, Mozar José; BRITO, Valéria da Glória Pereira; AMÂNCIO, Cristhiane Oliveira da Graça. Construção e Reconstrução do Currículo no Ensino em Administração: Um estudo caso. In: ENCONTRO DA ANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2004.

PERES, Rodrigo Sanches; CARVALHO, Ana Maria Rodrigues; HASHIMOTO, Francisco. Empresa Júnior: integrando teorias e práticas em Psicologia. In: **POT**, v.4, n.2, p.11-30, 2004.

PICCHIAI, Djair. Empresa Júnior: um exemplo de pequena empresa. In: **Revista Administração em Diálogo**, n. 11, v. 2, p. 35-52, 2008.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SANBERG, Jorgen. Understanding Human Competence at Work: An Interpretative Approach. In: **Academy of Management Journal**, vol. 43, n. 1, p. 9-25, 2000.

SANT'ANNA, Anderson de Souza; MORAES, Lúcio Flávio Renault; KILIMNIK, Zélia Miranda. Competências Individuais, Modernidade Organizacional e Satisfação no Trabalho: um estudo de diagnóstico comparativo. In: **RAE-eletrônica**, v. 4, n. 1, Art. 1, jan./jul, 2005.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. 5.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SIQUEIRA, Elisabete Stadiotto; SPERS, Valéria Rueda Elias. As diretrizes curriculares e os desafios para os cursos de administração: um estudo de caso no processo de reformulação curricular no curso de administração da UNIMEP. In: XIII ENCONTRO ANUAL DA ANGRAD. **Anais**...Rio de Janeiro: 2002

SOUZA, Carla Patrícia da Silva; LIMA, Lucas Loureiro de Barros; MARQUES, Adriana Alvarenga. Fatores Condicionantes da Motivação de Colaboradores Voluntários: Estudo de Caso de uma Empresa Júnior da Universidade Federal de Alagoas. In: ENCONTRO DA ANPAD, 32, 2008, Rio de Janeiro. **Anais**...Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

XAVIER FILHO, Jose Lindenberg Julião; SANTOS, Sandra Maria dos; CHAGAS, Rogério dos Santos; FERREIRA, Jesuína Maria Pereira. Empresa Júnior como prática pedagógica em cursos de Administração. In: VII Congresso Nacional de Excelência em Gestão. **Anais**...Rio de Janeiro, agosto/ 2011.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência**: Por uma nova lógica. São Paulo. Atlas, 2008.

APÊNDICE 1: Competências Essenciais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	
Comprometimento	Cumprir os compromissos na empresa;
	Desenvolver as atividades no prazo determinado;
	Cuidar do patrimônio da empresa e evitar desperdícios;
	Auxiliar os membros, compartilhando informações, conhecimentos e experiências.
Ética e Descrição	Agir com ética e respeito nas relações com a empresa e os clientes;
	Não divulgar informações sigilosas referentes à empresa e aos projetos executados;
	Capacidade de procurar pessoas ideais para comentar sobre atitudes inadequadas de outros membros
Inovação e Criatividade	Buscar novas formas de solução para os problemas;
	Desenvolver meios originais e coerentes de realizar ações.
Motivação	Motivar-se independente da situação e de terceiros;
	Reagir às adversidades com persistência;
	Criar situações que motive os membros.
Pró-atividade	Iniciativa de ação e busca se capacitar para desenvolver novas atividades;
	Propor melhorias baseadas em ideias coerentes.
Comunicação	Expressar ideias de uma forma clara e objetiva;
	Boa argumentação;
	Ouvir com atenção posicionando-se sempre que necessário;
	Demonstrar receptividade ao <i>feedback</i> ;
	Usar tom adequado e prestativo nas relações com colegas e clientes;
Flexibilidade	Não ter rigidez nas ideias próprias;
	Aceitar opiniões de terceiros e as analisar;
	Ser receptivo a mudanças propostas.
Habilidades Técnicas	Conhecimento de métodos de gerenciamento de projetos;
	Apresenta noções básicas do PMBOOK;
	Conhecimentos básicos do pacote Office;
	Compreensão do passo a passo dos projetos realizados pela Apoio;
	Sabedoria para aplicar o passo a passo em diferentes projetos.
Organização e Planejamento	Planejar e compreender os objetivos de suas ações antes de executá-las;
	Saber identificar e administrar urgências e prioridades;
	Organizar e controlar o andamento de suas atividades;
	Certificar-se que os meios utilizados atingirão os resultados esperados.
Visão Sistêmica	Manter-se informado do desenvolvimento dos processos da empresa;
	Não se limitar às atividades da sua equipe, demonstrando interesse pela empresa como um todo.

Fonte: adaptado do Relatório de Avaliação de Competência

APÊNDICE 2: Competências Gerenciais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS	
Determinação	Reagir positivamente às adversidades, motivando a equipe; Canalizar esforços para alcançar o que planeja.
Liderança	Informar a equipe sobre assuntos pertinentes à área/empresa; Delegar responsabilidades, estimulando a pró-atividade, inovação e participação da equipe; Fornecer feedback de forma madura e responsável; Desenvolvimento de um estilo que favorece o desempenho e o clima/ambiente de trabalho; Relacionar-se de forma saudável com a equipe.
Planejamento	Identificar e administrar urgências e prioridades; Planejar as ações com antecedência, determinando prazos e responsabilidade.
Visão	Planejar ações futuras com base em cenários prováveis; Projetar resultados no tempo e agir no presente para atingi-los; Ter visão estratégica e mobilizar a equipe rumo a essa visão.
Capacidade de Resolução de Conflitos	Senso crítico e identificar problemas com clareza; Analizar situações e buscar uma resolução ganha-ganha.
Monitoramento de Resultados	Acompanhar e auxiliar a equipe no desenvolvimento das ações; Identificar desvios em relação ao planejado e agir no sentido de corrigi-los; Promover o cumprimento e a finalização das ações da equipe.

Fonte: adaptado do Relatório de Avaliação de Competência

APÊNDICE 3: Competências Funcionais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores ao participarem de Projetos Internos

UNIDADE	ÁREA	COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS (PROJETOS INTERNOS)
USC	Recursos Humanos, Administrativo e Finanças	Compreender fluxos de caixa, demonstrativos e relatórios financeiros;
		Saber analisar e identificar se as propostas estão condizentes com os orçamentos;
		Conhecer as questões legais pertinentes ao funcionamento da empresa;
		Conhecer as regras vigentes para o estágio supervisionado;
		Aplicar as políticas de RH e incentivar seu cumprimento pela empresa;
		Acompanhar a situação dos atuais membros da empresa que participam do estágio supervisionado;
		Lidar de forma responsável com dados financeiros evitando o retrabalho;
		Monitorar e conscientizar a empresa quanto à melhor utilização e economia dos recursos;
		Identificar necessidades de treinamento;
		Desenvolver programas de treinamento para atender as necessidades da empresa;
UEN	Marketing e Comercial	Buscar embasamento teórico para realização das atividades da unidade.
		Ouvir e identificar as necessidades do cliente e buscar satisfazê-las;
		Preparar-se para as reuniões e seus possíveis resultados;
		Sabedoria em apresentar a proposta ressaltando a importância da parceria entre o cliente e a Apoio;
		Realizar feedback (pós-venda) com clientes reprovados;
		Acompanhar o fluxo de propostas;
		Conhecimento do conteúdo e implicações dos contratos de serviço;
		Conhecimento teórico para realização das atividades da unidade;
		Ser pontual na empresa e em reuniões;
UDP	Projetos	Compreender as demandas do mercado;
		Conhecimento da Avaliação de Competências;
		Conhecimento de sistema de alocação de membros e administração de projetos
		Capacidade de atender as necessidades dos clientes;
		Capacidade de auxiliar os consultores no desenvolvimento do projeto, controlando a execução, o cronograma e as possíveis mudanças na proposta do projeto;
		Capacidade de avaliar os projetos em andamento;
Capacidade de acompanhar o andamento dos projetos através do Diário de Bordo e reuniões com os consultores, avaliando a necessidade de substituir membros e orientadores;		

Fonte: adaptado do Relatório de Avaliação de Competência

APÊNDICE 4: Competências Funcionais que a Apoio Consultoria busca desenvolver nos Empresários Juniores ao participarem de Projetos Externos

ÁREAS	ATIVIDADE	COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS (PROJETOS EXTERNOS)
FINANÇAS	ANÁLISE FINANCEIRA	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de avaliar a rentabilidade empresarial; · Capacidade de avaliar e interpretar a situação econômica-financeira de uma empresa; · Capacidade de analisar o balanço patrimonial, demonstração de resultados líquidos e demonstração dos fluxos de caixa; · Capacidade de calcular os principais índices (índice de estrutura patrimonial, índices de solvência e rentabilidade); · Capacidade de fazer a análise vertical e horizontal, através do cálculo dos indicadores da situação financeira; · Capacidade de interpretar os dados, analisá-los e compará-los com os anos anteriores; · Capacidade de propor sugestões e identificar pontos fortes, fracos e oportunidades;
		<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de realizar planos financeiros de longo prazo; · Capacidade de realizar planos financeiros de curto prazo; · Capacidade de realizar planejamento de caixa, de resultados; · Capacidade de propor ações corretivas; · Capacidade de adotar uma postura proativa em relação aos eventos.
		<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de levantar informações; · Capacidade de identificar oportunidades (de mercado, localização, custos, tecnologia, entre outros); · Capacidade de avaliar as vantagens e desvantagens, custos e benefícios de se utilizar recursos; · Capacidade de relacionar os investimentos necessários para a implantação do novo processo; · Capacidade de determinar os custos envolvidos no processo; · Capacidade de pesquisar o percentual de impostos e taxas; · Capacidade de estimar o faturamento, calcular a margem de contribuição e o seu índice; · Capacidade de determinar o ponto de equilíbrio do negócio, calcular o lucro esperado para o faturamento estimado, calcular a necessidade de capital de giro; · Estimar o prazo de retorno do investimento (payback) e o impacto da taxa de retorno do negócio em função da implementação do projeto; · Capacidade de identificar fontes de financiamento para o projeto.

Fonte: adaptado do Portfólio de Serviços

CONTINUAÇÃO APÊNDICE 4:

ÁREAS	ATIVIDADE	COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS (PROJETOS EXTERNOS)
PROCESSOS	ANÁLISE E OTIMIZAÇÃO DE PROCESSOS	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de estabelecer o problema a ser estudado (objeto de estudo); · Capacidade de analisar a situação anterior da empresa (nos aspectos técnicos, econômicos e humanos); · Capacidade de avaliar o estudo, calculando o custo provável e compará-lo com os possíveis resultados; · Capacidade de execução o estudo, utilizando entrevistas, questionários ou a observação pessoal para coleta de dados específicos; · Capacidade de identificar a solução, ou as soluções; · Capacidade de discutir as soluções, obter as opiniões dos interessados em sua realização; · Capacidade de finalizar o projeto, justificando a solução escolhida.
		<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de fazer análise da estrutura organizacional; · Capacidade de identificar, estudar o problema e propor soluções; · Capacidade de desenvolver plano de mudanças ou implantação da estrutura organizacional.
RECURSOS HUMANOS	RECRUTAMENTO E SELEÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de planejar, organizar e conduzir o processo de recrutamento; · Capacidade de analisar os candidatos, identificar competências, conhecimento, habilidades e atitudes requeridas pelo cargo.
MARKETING		<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de acompanhamento pós-admissão e conclusão do processo.
MARKETING DE RELACIONAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de identificar o cliente mais rentável para a empresa; · Capacidade de criar banco de dados e registrar o histórico de cada cliente; · Capacidade de agrupar os clientes; · Capacidade de identificar as necessidades dos clientes; · Capacidade de verificar o custo de oportunidade de incluir novos itens no mix de produtos; · Capacidade de reavaliar e redefinir, se necessário, o portfólio de produtos; · Capacidade de avaliar a motivação e capacitação dos funcionários; · Capacidade de avaliar se os funcionários estão atendendo o cliente de forma correta; · Capacidade de mostrar aos funcionários a importância do bom relacionamento com os clientes. 	
	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de fazer uma análise da situação da empresa através das variáveis (ambientais, culturais, sociais, demográficas, econômicas, jurídicas, políticas, psicológicas e tecnológicas); · Capacidade de desenvolver análise SWOT (forças e fraquezas/ ameaças e oportunidades); · Capacidade de analisar e desenvolver portfólio de serviços ou produtos; · Capacidade de formular objetivos e estratégias para alcançá-los 	

Fonte: adaptado do Portfólio de Serviços

CONTINUAÇÃO APÊNDICE 4:

ÁREAS	ATIVIDADE	COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS (PROJETOS EXTERNOS)
MARKETING	ANÁLISE DE CUSTO E PRECIFICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de identificar os diversos custos; · Capacidade de realizar levantamentos de dados sobre as empresas concorrentes do setor; · Capacidade de selecionar um método de determinação de preço; · Capacidade de selecionar preço final.
	PLANO DE MARKETING	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de fazer um diagnóstico global (análise do mercado, da concorrência e da empresa); · Capacidade de desenvolver análise SWOT (forças e fraquezas/ ameaças e oportunidades); · Capacidade de estabelecer objetivos de marketing; · Capacidade de estabelecer uma estratégia de marketing; · Capacidade de formular o mix de marketing (4Ps); · Capacidade de desenvolver orçamentos; · Capacidade de controlar os resultados; · Capacidade de atualizar o plano quando for necessário.
	PESQUISA DE CLIMA	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de mobilizar os instrumentos necessários para a coleta de dados; · Capacidade de identificar e definir os indicadores a serem abordados na pesquisa; · Capacidade de elaborar e aplicar questionários; · Capacidade de compilar as informações e identificar os acertos e os erros da gestão;
ANÁLISE GLOBAL	DIAGNÓSTICO	<ul style="list-style-type: none"> · Capacidade de especificar os desvios significativos de desempenho; · Capacidade de analisar e interpretar as condições externas e internas que podem estar favorecendo tais desvios; · Capacidade de determinar as possíveis e mais prováveis ações administrativas que estão levando a organização ao desempenho de forma adequada ou não.
	PROGRAMA 5S	<ul style="list-style-type: none"> · Senso de utilização (reduzir a necessidade de espaço físico, de estoque, dentre outras) · Senso de ordenação (espaço organizado); · Senso de limpeza do espaço de trabalho; · Senso de normalização; · Senso de autodisciplina (manutenção e revisão dos padrões).

Fonte: adaptado do Portfólio de Serviços

APÊNDICE 5: Questionário de Identificação

1. Sexo: () Feminino () Masculino

2. Estado civil: () solteiro(a) () casado(a)

3. Faixa Etária:

- () entre 20 a 25 anos;
- () de 26 a 30 anos;
- () de 31 a 40 anos;
- () acima de 40 anos;

4. Nível de escolaridade:

- () graduação;
- () especialização incompleto;
- () especialização completo;
- () mestrado incompleto;
- () mestrado completo;
- () doutorado incompleto;
- () doutorado completo;

5. Atua na área da Administração?

- () Sim;
- () Não;

6. Qual o seu atual cargo? -----

7. Em que ano do curso você se encontrava quando ingressou na Apoio Consultoria?

- () primeiro ano;
- () segundo ano;
- () terceiro ano;
- () quarto ano;
- () quinto ano;

8. Você saiu da Apoio Consultoria:

- () há, no máximo, dois anos;
- () entre dois a cinco anos;
- () entre cinco a dez anos;
- () acima de dez anos;

9. Período de permanência na Apoio Consultoria:

- () até 6 meses;
- () entre 7 a 12 meses;
- () entre 13 a 18 meses;
- () entre 19 a 24 meses;
- () mais de 24 meses;

APÊNDICE 6: Roteiro de Entrevista

1. Comente sobre as atividades que você desempenhou nos projetos internos da EJ (gestão da mesma).
2. Você chegou a assumir outras responsabilidades internas (mudar de função e/ ou departamento) no período que esteve na Apoio?
3. Quais competências você adquiriu ao realizar essas atividades?
4. Você chegou a exercer algum cargo de liderança?
5. Se sim, como ocorreu esse processo? Seus colegas o indicaram ou você se interessou de imediato? Quais competências você desenvolveu nesse cargo de liderança?
6. Quantos projetos externos (consultoria) você realizou na Apoio? Comente sobre os mesmos.
7. Quais competências você adquiriu ao realizar esses projetos?
8. Como o espaço de aprendizado da Apoio Consultoria contribui no processo de construção dessas competências (tanto nos projetos internos quanto os externos)? Quais foram as possibilidades e limitações desse espaço?
9. A sua participação nos projetos da Apoio Consultoria o ajudou a ingressar no mercado de trabalho?
10. Como as competências adquiridas na Apoio Consultoria contribuíram para o desenvolvimento de sua carreira profissional?

ANEXO 1: Planilha para Avaliação de Competências Essenciais

Escala de pontuação:	
1- Não sei avaliar *	
1 - NÃO demonstra esta competência no dia a dia	2 - ÀS VEZES demonstra esta competência no dia a dia
3 - DEMONSTRA esta competência no dia a dia	4 - É uma REFERÊNCIA para o avaliador, neste aspecto
Competências Essenciais	Pontuação
on	
<u>Comunicação</u>	
Expressa suas ideias clara e objetivamente	
Possui boa argumentação	
Ouve com atenção as ideias propostas pelos colegas, clientes e orientadores	
Posiciona-se sempre que necessário	
Demonstra receptividade ao feedback	
<u>Comprometimento</u>	
Cumpre seus compromissos na empresa com pontualidade, incluindo horários de permanência e reuniões	
Desenvolve todas as atividades de sua responsabilidade no prazo determinado	
Cuida do patrimônio da empresa e evita desperdícios	
Interessa-se e participa dos processos internos da empresa	
<u>Pró-atividade</u>	
Busca capacitar-se para desenvolver novas atividades	
Desenvolve atitudes preventivas e capazes de impedir adversidades	
Visualiza oportunidades e resultados	
Motiva-se independente da situação e de terceiros	
Propõe melhorias baseadas em ideias coerentes	
<u>Trabalho em equipe</u>	
Auxilia os membros, compartilhando informações, conhecimentos e experiências	
Compartilha e comemora metas atingidas e resultados alcançados	
É prestativo nas relações com colegas e coordenadores	
Demonstra comprometimento com os resultados da equipe	
Contribui para um ambiente favorável de trabalho	
Procura alinhar-se aos esforços da equipe	
<u>Flexibilidade</u>	
Analisa as ideias propostas a fim de verificar as melhores opções	
ACEITA opiniões de terceiros	
Lida de forma positiva com imprevistos e mudanças	
Reage às adversidades com persistência	
Apresenta flexibilidade das suas opiniões a favor da equipe	
É receptivo a mudanças propostas	
<u>Visão sistêmica (visão geral da empresa)</u>	
Conhece os serviços que a empresa oferece	
Demonstra interesse pela empresa como um todo	

CONTINUAÇÃO ANEXO 1:

Mantém-se informado sobre o desenvolvimento dos processos da empresa	
<u>Inovação e Criatividade</u>	
Busca novas formas de solução para os problemas	
Usa ideias criativas no aperfeiçoamento de seus processos	
Desenvolve meios originais e criativos em situações inesperadas	
<u>Ética e Discricão</u>	
Age com ética e respeito nas relações com a empresa e os clientes	
Mantém sigilo referente às informações da empresa e aos projetos executados	
Age com honestidade, companheirismo e respeito diante de qualquer situação	
<u>Organização e Planejamento</u>	
Planeja e comprehende os objetivos de suas ações antes de executá-las	
Sabe identificar e administrar urgências e prioridades	
Faz planejamento detalhado de cada passo do que deve ser feito e toma as providências para alcançar os resultados esperados	
Organiza e controla o andamento de suas atividades	
<u>Relacionamento interpessoal</u>	
Cria situações para motivar a equipe	
Relaciona-se de forma positiva com diferentes tipos de pessoas	
Tem consideração e respeito por seus colegas	
<u>Habilidades técnicas</u>	
Conhece métodos de gerenciamento de projetos e consegue adaptá-los para a Apoio	
Apresenta noções básicas do PMBOOK	
Possui conhecimentos básicos do pacote Office	
Compreende o passo a passo dos projetos realizados pela Apoio	
Sabe aplicar o passo a passo em diferentes projetos	

ANEXO 2: Planilha para Avaliação de Competências Gerenciais

Escala de pontuação:	
1- Não sei avaliar *	
1 - NÃO demonstra esta competência no dia a dia	2 - ÀS VEZES demonstra esta competência no dia a dia
3 - DEMONSTRA esta competência no dia a dia	4 - É uma REFERÊNCIA para o avaliador, neste aspecto
Competências Gerenciais	Pontuação
<u>Liderança</u>	
Informa a equipe sobre assuntos pertinentes à área/empresa	
Delega responsabilidade, estimulando a pró-atividade, inovação e participação da equipe	
Fornece feedback de forma madura e responsável	
Tem um estilo que favorece o desempenho e o clima/ambiente de trabalho	
Possui relacionamento saudável com a equipe	
<u>Planejamento</u>	
Identifica e administra urgências e prioridades	
Planeja as ações com antecedência, determinando prazos e responsabilidade	
<u>Visão</u>	
Planeja ações futuras com base em cenários prováveis	
Projeta resultados no tempo e age no presente para atingí-los	
Possui visão estratégica e mobiliza a equipe rumo a essa visão	
<u>Determinação</u>	
Reage positivamente às adversidades motivando a equipe	
Canaliza esforços para alcançar o que planeja	
<u>Capacidade de resolução de conflitos</u>	
Possui senso crítico e identifica problemas com clareza	
Analisa situações e busca uma resolução ganha-ganha	
<u>Monitoramento de resultados</u>	
Acompanha e auxilia a equipe no desenvolvimento das ações	
Identifica desvios em relação ao planejado e age no sentido de corrigi-los	
Promove o cumprimento e a finalização das ações da equipe	
COMENTÁRIOS	
**Identifique pontos fortes e a melhorar do avaliado, sugerindo oportunidades de desenvolvimento	

ANEXO 3: Planilha para Avaliação das Competências Funcionais da Unidade USC

Escala de pontuação: 1- Não sei avaliar *	
1 - NÃO demonstra esta competência no dia a dia 2 - ÀS VEZES demonstra esta competência no dia a dia 3 - DEMONSTRA esta competência no dia a dia 4 - É uma REFERÊNCIA para o avaliador, neste aspecto	
Competências Funcionais – USC	Pontuação
Compreende fluxos de caixa, demonstrativos e relatórios financeiros	
Sabe analisar e identificar se as propostas estão condizentes com os orçamentos	
Conhece as questões legais pertinentes ao funcionamento da empresa	
Conhece as regras vigentes para o estágio supervisionado	
Aplica as políticas de RH e incentiva seu cumprimento pela empresa	
Acompanha a situação dos atuais membros da empresa que participam do estágio supervisionado	
Lida de forma responsável com dados financeiros evitando o retrabalho	
Monitora e conscientiza a empresa da melhor utilização e economia dos recursos	
Identifica necessidades de treinamento	
Desenvolve programas de treinamento para atender as necessidades da empresa	
Busca embasamento teórico para realização das atividades da unidade	
* Lembramos que essa numeração deve ser usada na menor quantidade possível. Ela só será utilizada para essa Avaliação em especial, devido ao pouco tempo de empresa de algumas pessoas. Avaliar as competências do restante da empresa é uma competência que todos devem desenvolver constantemente. É necessário que desenvolvamos essa competência gerencial. Isso é EJ!!!!	

ANEXO 4: Planilha para Avaliação de Competências Funcionais da Unidade UDP

Escala de pontuação: 1- Não sei avaliar *	
1 - NÃO demonstra esta competência no dia a dia 2 - ÀS VEZES demonstra esta competência no dia a dia 3 - DEMONSTRA esta competência no dia a dia 4 - É uma REFERÊNCIA para o avaliador, neste aspecto	
Competências Funcionais – UDP	Pontuação
Analisa a Avaliação de Competências dos consultores como critério para alocação em projetos internos e externos, se adequando à política de alocação de consultor	
Comunica-se com a empresa, mantendo os consultores do projeto e os demais membros da empresa informados sobre alocação e andamento os projetos	
Solicita e acompanha o repasse das expectativas do cliente e atividades constantes na proposta do projeto ao responsável de UEN	
Auxilia os consultores no desenvolvimento do projeto, controlando a execução, o cronograma e as possíveis mudanças na proposta do projeto	
Avalia os projetos em andamento, considerando os já realizados pela empresa, a fim de garantir a qualidade dos mesmos e a continuidade do conhecimento	
Acompanha o andamento dos projetos através do Diário de Bordo e reuniões com os consultores, avaliando a necessidade de substituir membros da equipe de projetos e orientadores, durante a execução dos mesmos	
* Lembramos que essa numeração deve ser usada na menor quantidade possível. Ela só será utilizada para essa Avaliação em especial, devido ao pouco tempo de empresa de algumas pessoas. Avaliar as competências do restante da empresa é uma competência que todos devem desenvolver constantemente. É necessário que desenvolvamos essa competência gerencial. Isso é EJ!!!!	

ANEXO 5: Planilha para Avaliação de Competências Funcionais da Unidade UEN

Escala de pontuação: 1- Não sei avaliar *	
2 - NÃO demonstra esta competência no dia a dia 3 - ÀS VEZES demonstra esta competência no dia a dia 4 - DEMONSTRA esta competência no dia a dia 5 - É uma REFERÊNCIA para o avaliador, neste aspecto	
Competências Funcionais - UEN	Pontuação
Ouve e identifica as necessidades do cliente e busca satisfazê-las	
Prepara-se para as reuniões e seus possíveis resultados	
Sabe apresentar a proposta ressaltando a importância da parceria entre o cliente e a Apoio	
Realiza feedback (pós-venda) com clientes reprovados	
Acompanha o fluxo de propostas negociadas	
Verifica razões de reprovação de propostas negociadas e analisa possíveis alternativas para aprovação	
Demonstra conhecimento do conteúdo e das implicações dos contratos de serviço	
Busca embasamento teórico para realização das atividades da unidade	
Realiza com dedicação atividades sob sua responsabilidade nos eventos da empresa	
Demonstra preocupação com gastos nas atividades da unidade	
É pontual na empresa e em reuniões com clientes	
Busca compreender as demandas do mercado e auxilia a Apoio a adaptar-se às mesmas	
Procura atualizar as informações e canais de divulgação da empresa	

ANEXO 6: Planilha de Avaliação de Competências no processo de seleção (dinâmica de grupo)

Dinâmica Principal - dia 20/04/2010 - Manhã - Grupo 2									
Participantes									
Competências									
Pró-Atividade									
Propõem novas ideias e soluções coerentes									
Antecipa problemas durante o desenvolver do projeto									
Flexibilidade									
Procura ouvir e respeitar novas e diferentes opiniões									
Esforços alinhados com os da equipe									
Sabe aceitar decisões do grupo (consenso)									
Comunicação									
Soube usar o tempo para se pronunciar									
Falou de forma clara e objetiva									
Fala corretamente									
Criatividade									
Novas ideias e interpretações coerentes									
Ideias inusitadas									
Liderança									
Dividi as tarefas de forma equilibrada									
Condus a equipe e o processo									
Busca a opnião e integração da equipe									
Foco em resultado									
Preocupação com a satisfação do cliente									
Não gasta energia para brigas									
Concentra-se no processo de criar resultados e não sobre resultados									
Procura cumprir prazos sem comprometer a qualidade									
Pontuação:	(-1) - apresentou competência contrária	0 - NÃO apresentou a competência	1 - POUCO apresentou a competência	2 - APRESENTOU a competência	3 - DESTACOU na competência				