

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

THALES PONCIANO PINHEIRO DIAS

**A Formação do Administrador e o papel da Empresa Júnior: Caso
FGV/EAESP**

SÃO PAULO
2016

THALES PONCIANO PINHEIRO DIAS

**A Formação do Administrador e o papel da Empresa Júnior: Caso
FGV/EAESP**

Dissertação apresentada à Escola
de Administração de Empresas de
São Paulo da Fundação Getúlio
Vargas, como requisito parcial
para obtenção de título de Mestre
em Administração de Empresas.

Campo do conhecimento:
Estudos Organizacionais

Orientadora:

Profa. Dra. Maria Ester de Freitas

SÃO PAULO
2016

Dias, Thales Ponciano Pinheiro.

A formação do administrador e o papel da empresa júnior / Thales Ponciano Pinheiro Dias. - 2016.

89 f.

Orientador: Maria Ester de Freitas

Dissertação (mestrado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

1. Administradores. 2. Jovens. 3. Aprendizagem. 4. Desempenho. 5. Concorrência. I. Freitas, Maria Ester de. II. Dissertação (mestrado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. Título.

CDU 658.012.2

THALES PONCIANO PINHEIRO DIAS

**A Formação do Administrador e o papel da Empresa Júnior: Caso
FGV/EAESP**

Dissertação apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Administração de Empresas.

Campo do conhecimento:
Estudos Organizacionais

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria Ester de Freitas
(Orientadora)
FGV-EAESP

Profa. Dra. Maria José Tonelli
FGV-EAESP

Prof. Dr. Edson Sadao Iizuka
Centro Universitário da FEI

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, não como praxe, mas de alguém realmente grato por sua bondade e amparo em inúmeras situações, em especial nesses últimos dois anos.

Agradeço a minha família, meu pai Ponciano, minha mãe Helia, meu irmão Ericko e meu avô Avelino. Todos eles fizeram-se presentes por meio de manifestações de amor e carinho. Obrigado pelo apoio emocional, espiritual e financeiro nessa etapa. Agradeço a Deus por tê-los comigo.

À minha noiva Quézia Amorim e meus sogros Célio e Helenice. “Amô”, muito obrigado por ser intercessora durante todo o processo, pela paciência, incentivo e carinho que você teve por mim nesses dois anos. Aos meus sogros, obrigado pelo apoio incondicional.

À minha orientadora, professora Dra Maria Ester de Freitas, pela paciência e dedicação que teve durante todo o processo de desenvolvimento deste trabalho. Muitas lições foram apreendidas nessa relação. Obrigado por tudo.

Aos membros da banca, Profa. Dra. Maria José Tonelli e Prof. Dr. Edson Sadao Iizuka, por se disponibilizarem a avaliar e agregar com suas contribuições para o enriquecimento desse trabalho.

A um querido amigo, professor Edgar Reyes. Sempre disponível para me aconselhar e escutar meus desabafos sobre dificuldades que surgiam.

Aos meus amigos e companheiros de república: Mateus, Rodolfo, Fernando, Juliano, Alexandre, Júnior e Jannsen. Que experiência enriquecedora foi conviver com vocês. Não posso esquecer da Dona Rosa que organizava nossas “bagunças”.

As minhas amigas de mestrado: Rosa, Carol, Ana e Amanda. Foi muito bom compartilhar essa experiência com vocês.

Agradeço a FGV, pela estrutura disponível para dar suporte aos alunos, seja em aspectos físicos ou por profissionais extremamente capacitados. Em especial os professores da linha de Estudos Organizacionais.

Agradeço a CNPq pelo suporte financeiro para realização do mestrado.

Por fim, aos membros e ex-membros júniores da EJ-FGV. Obrigado a todos pela disponibilidade para a realização das entrevistas.

EPÍGRAFE

“Pois o Senhor é quem dá sabedoria; de sua boca procedem o conhecimento e o discernimento.”

(Provérbios 2:6)

RESUMO

Empresas inseridas em um contexto competitivo e dinâmico buscam, por meio de diversas formas e estratégias, sobressair sobre as demais. Diferente de como era compreendido, o ambiente de trabalho considera que o empregado não se limita mais a receber e executar instruções. Hoje, esse profissional é valorizado pelas suas competências e, mais ainda, pela forma como ele as mobiliza. Nesse contexto, o presente estudo buscou analisar a percepção dos alunos da FGV-EAESP sobre como a formação diferenciada, por meio da atuação em empresa júnior, contribui no desenvolvimento de competências profissionais do formando em administração de empresas. Foi utilizado como aporte teórico a literatura sobre aprendizagem e competências. Metodologicamente, a pesquisa possui uma abordagem qualitativa e interpretativista. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas, de forma semiestruturadas, com trinta e um respondentes, composto por alunos e egressos da Instituição de Ensino. Para a análise dos dados coletados, foi utilizado a técnica de análise de conteúdo, gerando catorze categorias intermediárias e cinco categorias finais. Como resultados, foram identificados, objetivamente, como se dá aprendizagem e desenvolvimento de competências profissionais dentro do contexto de aprendizagem proporcionado pela EJ, bem como quais delas são relevantes para atuação no mercado de trabalho.

Palavras – Chave : Aprendizagem; Competências; Entidades estudantis.

ABSTRACT

Companies entered into a competitive and dynamic context seek, through various forms and strategies, stand out over the others. Unlike as it was understood, the working environment considers that the employee does not merely to receive and execute instructions. Today, this professional is valued for their skills and, even more, the way he mobilizes them. In this context, this study aimed to analyze the students' perception of FGV-EAESP about how differentiated formation, through the work of junior company, contributes to the development of professional skills of majoring in business administration. It was used as the theoretical literature on learning and competency. Methodologically, the research has a qualitative and interpretative approach. Data collection was performed through interviews, semi-structured way, with thirty-one respondents, composed of students and graduates of the education institution. For data analysis, we used the content analysis technique, generating fourteen intermediate categories and final five categories. As a result, they identified, objectively, how is learning and developing professional competencies within the context of learning provided by EJ and which ones are relevant to performance in the labor market.

Key - words: Learning; Competency; Student organizations.

LISTA DE ABREVIATURAS

EJ – Empresa Júnior

FGV – Fundação Getúlio Vargas

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa

MEC – Ministério da Educação

MEJ – Movimento Empresa Júnior

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estratégias de Aprendizagem	22
Quadro 2 - Competências Centrais e seus aspectos	27
Quadro 3 - Perfil dos Entrevistados.....	34
Quadro 4 - Síntese de objetivos proposta pela pesquisa e metodologia utilizada	35
Quadro 5 - Agrupamento de categorias intermediárias para as finais	37

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de competências profissionais.....	28
Figura 2 - Organograma da EJ-FGV.....	30

Sumário

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 Aprendizagem	19
2.1.1 Contexto	19
2.1.2 Aprendizagem na formação do administrador.....	20
2.2 Competências.....	23
3 - METODOLOGIA.....	29
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	36
4.1 Motivações para ingresso na EJ	37
4.1.1 Contato com a prática profissional.....	38
4.1.2 Desenvolvimento pessoal	40
4.1.3 Prestígio da EJ.....	42
4.1.4 Disponibilidade de tempo	44
4.2 Dedicção	46
4.2.1 Tempo dedicação à EJ	46
4.2.2 Desempenho escolar	49
4.2.3 Relação FGV x EJ	52
4.3 Aspectos de Aprendizagem	54
4.3.1 Treinamento	55
4.3.2 Como aprender	57
4.4 Aspectos sobre competências	61
4.4.1 Competências desenvolvidas	62
4.4.2 Mobilização das competências.....	67
4.5 Percepções da experiência	68
4.5.1 Críticas à EJ.....	68
4.5.2 Crítica à FGV	71
4.5.3 Avaliação da experiência EJ.....	73
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICE 1- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	89

1 INTRODUÇÃO

Não é novidade que as empresas inseridas em um contexto competitivo e dinâmico buscam, por meio de diversas formas e estratégias, sobressair sobre as demais. Essa busca pela competitividade para fazer face a globalização, somados as mudanças estruturais nos sistemas de produção, resultam em modificações continuadas no mercado de trabalho.

Diferente de como era compreendido antes, o ambiente de trabalho atual considera que o empregado não se limita mais a receber e executar instruções. Hoje, esse profissional é valorizado pelas suas competências e, mais ainda, pela forma como ele as mobiliza (HÅLAND; TJORA, 2006).

Fleury e Fleury (2001) destacam que o recrutamento de novos profissionais é considerado alternativa estratégica na geração de vantagem competitiva. Pode-se dizer que essas organizações lhes exigem um perfil proativo, que gerenciem seu “portfólio” de competências e habilidades de forma também competitiva, semelhante à forma de atuação da organização em que estão inseridos, ou seja, com capacidade de enfrentar o inédito e a mudança contínua (VASCONCELOS, 2007; FONTENELLE, 2008).

Em virtude da necessidade dessas organizações por profissionais mais engajados no desenvolvimento de suas próprias carreiras, esse estudo tem a premissa de que os estudantes, considerados aqui como futuros administradores, procuram ainda em sua formação algo diferenciado, buscando anteciparem-se a experiência prática sobre situações que irão encontrar em seu futuro profissional (RAELIN; COGHLAN 2006). Nesse aspecto, Vazquez et al. (2012) afirmam que existem discussões recorrentes, relativos a formação dos brasileiros, quanto ao predomínio de recursos pedagógicos direcionados à transmissão de conhecimento em detrimento de oportunidades para vivenciar experiências de forma prática.

Como alternativa, as instituições de ensino oferecem meios pelos quais o aluno possa alcançar essa experiência desejada. Entre elas, existem as entidades estudantis, cuja a proposta é a de fomentar suas competências e

proporcionar as experiências profissionais desejadas, por meio de um processo de aprendizagem diferenciado. Nesse contexto, esse estudo busca compreender a contribuição efetiva que uma entidade apresenta, mais especificamente a empresa júnior, na formação de jovens administradores. Vejamos porque julgamos esta questão importante.

Utilizando-se dos conceitos de “Sociedade Industrial” e “Sociedade Pós-industrial”, De Masi (2002) realizou um estudo sobre a transição histórica no mercado de trabalho. Na primeira fase, a sociedade vivenciou e assimilou as mudanças advindas da revolução industrial, que possuía características de divisão social e racionalização progressiva do trabalho. Enfatiza-se aqui que, por conta da tendência na fragmentação do trabalho, a busca pelo desenvolvimento pessoal da carreira era algo irrelevante para os trabalhadores. Naquele período, o grande destaque deu-se pela ruptura com a vida no campo, impactando na forma do “como” viver, mais especificamente os aspectos familiares e trabalhistas.

Na transição para a Sociedade Pós-Industrial, têm-se uma relação inversamente proporcional quanto a produção e produtores, ou seja, existe um aumento nos índices de produção ao mesmo tempo que a quantidade necessária de profissionais é reduzida (HÅLAND; TJORA, 2006). De Masi (2002) afirma que essa segunda fase se tornou ainda mais desigual sobre a riqueza e condição de vida pois, mesmo com a melhoria desses aspectos, esses benefícios não são para todos.

Essa transição, conceituada como nova economia, resultou na substituição de uma ordem focada em planejamento à uma outra, cuja ênfase é a flexibilidade, impactando diretamente nas relações de trabalho.

A noção de flexibilidade, imposta pelo mercado altamente competitivo, forçou as organizações a assumirem uma condição “sem fronteiras”. Essas organizações atuam em mercados abertos de trabalho onde, segundo Saxenian (1996), é proporcionado um ambiente de troca de aprendizagem, qualificação e tecnologia entre elas e o indivíduo, uma vez que ela pressiona os trabalhadores a planejarem suas carreiras de forma proativa, ou seja, eles

não desfrutam mais da segurança e da estabilidade promovidas pelas fronteiras organizacionais. Veloso et al. (2011) relatam que, mesmo com todas essas condições impostas ao trabalhador, a mudança na forma como o indivíduo desenvolve sua carreira também é proveniente de uma autoconsciência sobre suas necessidades pessoais, de forma independente das organizações.

Avançando para um contexto brasileiro, Dutra (2002) afirma que, com o crescimento econômico a partir dos anos 1970, é intensificada a busca por indivíduos com formação e especialização diferenciadas, mas, apenas nos anos 1990, com a abertura da economia, é observada uma necessidade legítima quanto a gestão de carreiras. Assim, a competição por um espaço no mercado de trabalho tende a crescer, exigindo uma maior acumulação de conhecimentos e competências dos indivíduos (LE BOTERF, 2003).

A busca pela formação superior, como meio de garantir espaço no mercado de trabalho vem crescendo de forma significativa. Segundo dados do último censo do INEP (2015), entre os anos de 2010 e 2013, houve um crescimento de 12,8% nas matrículas em cursos de graduação, na modalidade presencial. Isso representa um aumento aproximado em um milhão de ingressantes. Dos 2.742.950 ingressantes apenas em 2013, 1.133.115 (41,31%) encontram-se na área geral de conhecimento em Ciências Sociais, Negócios e Direito.

Martins e Oliveira (2014) argumentam que diante desse cenário, existe uma escassez de ofertas de empregos existentes. A competição é estabelecida de forma desigual pois, segundo as autoras, o desemprego atinge a todos, no entanto, de forma mais intensa aos jovens por não possuírem experiência profissional.

Essa situação se replica no mercado de trabalho voltado para os administradores. Com um aumento de ofertas de cursos em administração, existe a preocupação de que muitos deles possuam qualidade questionável. Bertero (2006) versa sobre essa questão onde a falta de experiência associada

a uma má formação terminam por agravar ainda mais a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

Ainda quanto a formação em administração, o aluno que optou seguir esse caminho passará pela exposição a diversas cargas teóricas no decorrer de quatro anos. Esse aluno chegará ao mercado de trabalho e terá as competências, que foram adquiridas e desenvolvidas no curso, levadas “a prova”. Conforme relata Raelin e Coghlan (2006), no entanto, nem sempre, devido a diversos fatores, o que foi aprendido na teoria é aplicado na prática e, conforme ele busca moldar-se e adaptar-se a esse novo cenário, a forma como isso é feito pode não ser a mais apropriada por não possuir as mesmas condições encontradas dentro do ambiente designado para sua formação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Administração, documento que orienta os conteúdos que deverão ser oferecidos pelos cursos de administração, recomenda que as Instituições de Ensino superior promovam oportunidades para que os alunos apliquem de forma prática os conhecimentos adquiridos, com intuito de desenvolver suas competências e habilidades durante a formação. Entre essas oportunidades, encontram-se as entidades estudantis que tem como proposta oferecer experiências de atuação, por meio de simulações de situações que ocorrem no cotidiano de um profissional atuante no mercado.

Para esse estudo, foi definido como objeto de análise a entidade Empresa Júnior (EJ) da FGV-EAESP. As motivações para essa decisão estão relacionadas a sua finalidade, acessibilidade e histórico que possui - a primeira EJ, não apenas do Brasil, mas da América Latina. Quanto à finalidade, a atuação em consultorias proporciona contato com a prática profissional, bem como o confronto dela com a teoria lecionada em sala de aula. A relação entre esses pontos promove situações únicas como antecipação do conteúdo apreendido e debates em sala de aula, fomentadas por situações vivenciadas na prática. Raelin e Coghlan (2006) também argumentam sobre o desenvolvimento de um senso crítico mais elevado para as diversas facetas da vida profissional.

Por competências, dentro das tendências de estudos encontradas na literatura, têm-se: Competências Coletivas e/ou Grupais; Competências Organizacionais; Conceito de Competência e; Competências Individuais (DUTRA, 2004). Para esse estudo, a última vertente citada será utilizada como fio condutor para análise da formação e desenvolvimento de competências (Le BOTERF, 2003; BITENCOURT, 2001; DUTRA, 2004).

Dessa forma, diante das dificuldades circunstanciais que surgiram quanto a inserção do profissional ao mercado de trabalho, em especial aos jovens administradores, esse estudo buscou compreender como se deu a experiência de atuação na EJ, na percepção dos alunos. No mais, Batista et al (2010) afirmam que existem poucos estudos que abordam as contribuições para formação profissional advindas da experiência EJ.

A questão de pesquisa que será investigada é:

Como a atuação na Empresa Júnior FGV- EAESP contribui na formação do administrador, na percepção dos alunos membros?

Os objetivos que este estudo pretende alcançar são: a efetiva contribuição da EJ na formação do administrador, buscando-se identificar as motivações dos participantes, analisando-se a dedicação desses.

Também buscou-se identificar e analisar como se dá a aprendizagem e quais as competências são desenvolvidas, assim como as percepções resultantes da atuação na EJ.

Esta dissertação está estruturada em três capítulos que seguem esta introdução: a) O referencial teórico concentrado nas questões relacionadas à formação e aprendizagem, bem como sobre as competências; b) Questões de natureza metodológica, que explicitam o tipo de pesquisa, os procedimentos de construção do *corpus* de pesquisa e coleta de dados, bem como a técnica de análise dos resultados; c) Apresentação e análise dos dados, a partir de categorias de conteúdos geradas posteriormente ao tratamento dos dados. Segue-se a conclusão, referências e o roteiro de entrevista utilizado para a coleta de dados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Aprendizagem

2.1.1 Contexto

Conforme explicitado, no dado momento onde tem-se o surgimento da sociedade pós-industrial (ou a era do conhecimento), as organizações buscaram fomentar as capacidades cognitivas de seus empregados, objetivando obter um maior retorno financeiro por meio da criação e socialização do conhecimento. (DRUCKER, 1988; NONAKA, 1994; PALETTA, 2011).

Um aspecto importante desse período deu-se pela transformação de um ambiente estável em outro, cuja a particularidade principal é instabilidade. Antonello (2005) afirma que a forma de gestão praticada era pautada em um ambiente estável, no qual podiam-se fazer previsões e planejar tomadas de decisões sem correr muitos riscos.

Contudo, neste momento histórico observou-se que a noção de equilíbrio que existia transformou-se em algo volátil, exigindo que as organizações buscassem uma direção que também considerasse a mudança contínua. Antonello (2005) reforça que para as organizações manterem-se viáveis em um ambiente de incertezas crescentes, era necessário que elas fossem capazes de mudar a si próprias.

Nos anos 1980, os estudos sobre aprendizagem, em especial aqueles voltados para as organizações, começam a ser fomentados e direcionados inicialmente a análise dos processos de transformação de organizações internacionais inseridas em um ambiente mutável. Antonello (2005) e Vasconcelos (2007) avaliam que o tema de aprendizagem se destaca aqui por possuir aspectos dinâmicos e integradores.

Crossan (1999), realizando uma análise quanto aos estudos em desenvolvimento sobre aprendizagem, ressaltou a importância da distinção dos

diferentes níveis de análise, o indivíduo, o grupo e a organização. Antonello (2005) e Vasconcelos (2007) corroboram com o autor onde ressaltam que esses diferentes níveis interagem de forma integrada.

Inúmeras perspectivas surgiram no desenvolvimento do tema aprendizagem (WOOLFOLK HOY et al, 2013). Antonello (2005), por meio do levantamento na literatura, agrupou as diferentes vertentes em seis “ênfases”, sendo elas Melhorias, Cultura, Sistema/Processos, Inovação e Aprendizagem individual. Enfatiza-se que todas elas estão diretamente relacionadas a mudança (fator preponderante exigido no contexto novo em que as organizações se encontram). Ainda aqui chama atenção que todas as ênfases estão, de alguma forma, ligadas umas as outras devido ao compartilhamento de conceitos e constructos similares.

Para este trabalho, ressalta-se que o nível de análise a ser utilizado será a do indivíduo, visto que buscar-se-á a percepção do mesmo quanto as contribuições promovidas pelas entidades estudantis em sua formação como administrador.

2.1.2 Aprendizagem na formação do administrador

Um aluno do curso de administração, no decorrer de quatro anos, passa por uma série de disciplinas em sua formação, com diferentes cargas teóricas desenvolvidas, com o objetivo de instrumentalizá-lo para atuação no mercado de trabalho. Raelin e Coghlan (2006) relatam que esses conhecimentos acumulados, eminentemente teóricos, podem não corresponder com a realidade encontrada no mercado de trabalho.

Os autores relatam que caso não haja um contato prático com o mercado de trabalho durante a formação, a experiência de aprendizagem para inserir-se na nova realidade será mais dolorosa. Algumas consequências podem surgir, como a tendência de o profissional instruir-se de forma “fechada”, reforçando a ideia de que a aprendizagem ocorre somente de forma individualista, em vez de coletiva, dentro das organizações.

No entanto, quando é desenvolvida a aprendizagem por experiência ainda durante a formação, os resultados e impactos são positivos devido as condições do ambiente serem diferentes, propícias ao desenvolvimento de novos conhecimentos orientados ao compartilhamento.

No Brasil, o MEC define diretrizes sobre como deve ser a formação superior. Existem critérios específicos sobre a obrigatoriedade de proporcionar uma experiência prática do cotidiano profissional. Como alternativa, pode-se encontrar as atividades desenvolvidas em entidades estudantis, mais especificamente para esse estudo, as atividades da EJ.

Quanto ao processo de aprendizagem propriamente dito por meio de situações práticas, Vazquez et al. (2012) afirmam que ele é dinâmico, influenciado por contextos políticos e sociais, onde os indivíduos reorganizam e vinculam diferentes conteúdos e experiências no intuito de significar suas ações práticas. Os autores destacam elementos teóricos para explicar o processo de aprendizagem, sendo eles: Situações ou contextos de aprendizagem e estratégias de aprendizagem.

A literatura classifica as situações de aprendizagem em formais e informais. As formais referem-se a contextos de ensino onde o conteúdo específico a ser transferido é previamente planejado, estruturado e possui como objetivo, por meio de atividades, aumentar o nível de profissionalismo dos alunos (McGUIRE; GUBBINS, 2010; VAZQUEZ et al. 2012). A avaliação desse conhecimento profissional obtido é realizada por meio da comparação, desse conhecimento com as metas previamente estabelecidas. Aqui são utilizados instrumentos de avaliação para verificar os resultados obtidos. Como exemplo, pode-se citar treinamentos estabelecidos pelas organizações ou o próprio método de ensino expositivo utilizado nas Instituições de Ensino Superior (BRANDÃO et al. 2012).

Para as situações informais de aprendizagem, Vazquez et al. (2012) afirmam que o aluno consegue absorver mais conhecimentos do que apenas o planejado pela situação formal. Sendo assim, o contexto informal de aprendizagem pode ocorrer por meio de interações diárias entre colegas e

estruturas de trabalho. De Vries e Lukosch (2009) enfatizam que a aprendizagem informal se dá pela ação cooperativa de um grupo, enquanto a formal, na maioria dos casos, se dá por meio de uma ênfase na transmissão de conhecimento de forma individualista. No entanto, os autores ressaltam que o primeiro caso possui um caráter genérico, de difícil avaliação sobre o que foi realmente aprendido, logo, a responsabilidade de buscar um novo conhecimento fica sobre o indivíduo.

Dessa forma, ressalta-se que existem obstáculos para uma maior valorização da aprendizagem dentro de um contexto informal, que de forma sucinta, possui um maior grau de dificuldade na transmissão e avaliação de conhecimentos tácitos. Sendo assim, a forma sistematizada proposta pelo contexto formal possui um maior grau de aceitação (RUBIN; DIERDORFF, 2009).

Quanto as estratégias de aprendizagem informal, é possível distinguir seis práticas diferentes (HOLMAN et al. 2001; BRANDÃO et al. 2012). Segue o Quadro 1 com as estratégias e descrições:

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	DESCRIÇÃO
Reprodução	Repetição mental da informação, sem reflexão do seu significado.
Reflexão intrínseca	Formulação de estruturas mentais que inter-relacionam os elementos componentes do trabalho.
Reflexão extrínseca	Formulação de estruturas mentais que ligam o trabalho a outros aspectos das empresa.
Procura de auxílio interpessoal	Obter ajuda de outra pessoa.
Busca de auxílio em materiais escritos	Pesquisar em documentos, manuais, livros, base de dados e outras fontes não sociais.
Aplicação prática	Experimentação, tentando realizar ações de forma prática.

Quadro 1 - Estratégias de Aprendizagem

Fonte: Elaborado pelo autor

Os autores destacam que as três primeiras estratégias (Reprodução; Reflexão intrínseca e Reflexão extrínseca) apresentam um caráter cognitivo, enquanto as três restantes (Procura de auxílio interpessoal, Busca de auxílio em materiais escritos e Aplicação prática) referem-se ao comportamento do indivíduo. Por fim, ressaltam que o uso delas está diretamente relacionado com a efetividade do processo de aprendizagem de competências.

Para esse trabalho, será analisado o contexto formal e informal de aprendizagem e quais estratégias de aprendizagem o aluno utiliza para desenvolver sua *expertise* profissional na EJ.

2.2 Competências

Por competências, o tema teve o início de suas discussões com o trabalho seminal de McClelland em 1973. O autor o desenvolveu em cima de críticas sobre um sistema de seleção de alunos para admissão em universidades norte americanas. Em suas conclusões, McClelland levanta uma série de recomendações sobre utilizar-se as competências como parâmetro de maior confiabilidade. Essa vertente, classificada na literatura como americana, expandiu-se por meio de autores como Boyatzis (1982), Parry (1996), Mclagan (1997) e Mirabile (1997).

Ainda sobre a vertente americana, ressalta-se que ela é pautada na ideia de que a competência é a associação de conhecimentos, habilidades e atitudes, ou pela sigla CHA, que um indivíduo necessita ter para possuir um desempenho superior na execução de atividades relacionadas ao trabalho.

Em um segundo momento, uma vertente originada na Europa, trouxe uma abordagem diferente ao tema de competências. Dutra (2004) relata que os franceses Le Boterf (2003) e Zarifian (1996, 2001), observando as modificações que surgiram no mercado, em especial sobre como as organizações estavam se comportando em um ambiente de instabilidade e

mudança contínua, desenvolveram o conceito de competências com ênfase no indivíduo.

Diferente da abordagem americana, que tratava as competências como uma descrição dos pré-requisitos necessários para a execução de um cargo em um organograma qualquer, a europeia teve seu foco no indivíduo. Aqui as competências estão associadas a ideia de agregação de valor, ou seja, a capacidade de a pessoa mobilizar recursos para resolução de problemas profissionais em contextos ou situações cada vez mais complexos e mutáveis (DIAS et al, 2008; VALADÃO et al. 2014).

Dutra (2004), de forma sucinta, relata sobre outros dois momentos ou fases seguintes em que a literatura sobre competência foi trabalhada. Com as complexidades que surgiram na gestão das organizações, advindas de mudanças no contexto de negócios no qual as organizações estão imersas, a primeira fase deu-se com a integração do conceito da gestão de pessoas com os objetivos estratégicos da empresa. O último momento, também imerso nesse contexto, desenvolveu-se a partir da vertente francesa, onde tem-se a apropriação das pessoas aos conceitos de competência.

Como visto, os conceitos em si de competência, assim como o de aprendizagem, foram orientados e desenvolvidos em diferentes vertentes e unidades de análise (HÅLAND; TJORA, 2006). Em um levantamento realizado quanto a produção brasileira sobre o tema, delimitado aos periódicos das Revista de Administração da USP (Rausp), Revista de Administração de Empresas (RAE-FGV), Organizações e Sociedade (O&S), Revista de Administração Contemporânea (RAC) e nos anais do Encontro Nacional da Associação dos Cursos de Pós-Graduação em Administração (Enanpad), identificaram-se quatro subtemas que seguiam as tendências da abordagem de competências (DIAS et al, 2008).

Entre eles tem-se as competências individuais e/ou profissionais, competências coletivas e/ou grupais, competência organizacional e conceito de competência. Para esse estudo, o foco será sobre o conceito de competências individuais e/ou profissionais, que utiliza-se da vertente europeia.

Sobre o desenvolvimento do conceito de competências, Le Boterf (2003) afirma que o mesmo permanecerá sempre em desenvolvimento por conta das mudanças constantes no contexto organizacional. Dentre muitos autores que contribuem no desenvolvimento e expansão do tema competências, têm-se Fleury e Fleury (2001, Pág. 30). Os autores definem competências como “Um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimento, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

A definição mencionada acima consegue unir as duas vertentes apresentadas, americana e europeia, segundo Paiva e Melo (2008). As autoras afirmam que, além de evidenciar a presença do conjunto de qualificações exigidas pela organização, tem-se a necessidade da ação prática dessas qualificações no contexto em que o indivíduo está inserido. Dessa forma, termina por ampliar a abrangência do conceito nas diversas vertentes de estudo existentes. Ainda corroborando com esse ponto observado pelas autoras, Dutra (2004) declara que as competências individuais devem estar alinhadas com as competências essenciais da empresa pois, o que for exigido de um funcionário, necessariamente deverá estar tangenciado com o objetivo da organização.

Zarifian (2001) ressalta um outro fator importante para o desenvolvimento dos estudos sobre competências. Segundo ele, é necessário compreender em que contexto esses elementos estão inseridos e interagindo, logo, não existe a possibilidade de pré-determinar quais competências serão necessárias para o desenvolvimento das atividades em um cargo qualquer. Valadão et al. (2014), enfatizam que é necessário vincular o conceito de competência ao indivíduo, que deverá mobilizar-se para realizar as entregas exigidas pela empresa, e não ao cargo em si, divergindo aqui da vertente americana.

Dias et al (2008) levantam uma problemática sobre o desenvolvimento dessas competências quando inseridas nesse contexto mutável. A mesma se refere aos sistemas de formação, onde os certificados e diplomas superiores de um indivíduo não são suficientes para comprovar sua capacidade de mobilizar os seus saberes, mais uma vez, dentro desse ambiente inconstante.

Ruas (2003) afirma que, além de se estudar o desenvolvimento das capacidades do indivíduo, é importante analisar como ocorre a mobilização das competências de forma contextualizada.

Um modelo de análise, que objetiva entender sobre como se dá essas interações dinâmicas de competências citadas anteriormente, foi proposto por Cheetham e Chivers (1996; 1998). O modelo busca analisar a formação da competência profissional utilizando-se das perspectivas individual, coletiva e social. Paiva e Melo (2008) ressaltam que são considerados os aspectos processuais e dinâmicos, atentando aos macroresultados – da atividade profissional; microresultados – de atividades específicas; e resultados parciais – de uma atividade específica.

O centro do modelo proposto por Cheetham e Chivers (1996; 1998) é composto por quatro competências Centrais, sendo eles: Cognitiva; Funcional; Comportamental/Pessoal e Ética. Paiva e Melo (2008), utilizando-se desse modelo proposto, incluíram uma nova competência central, a Política, por considerar as relações de poder inerentes a qualquer tipo de estrutura organizacional.

Dessa forma, segue o Quadro 2 onde estão expostos os aspectos relativos a cada uma dessas competências centrais.

COMPETÊNCIAS CENTRAIS	ASPECTOS
Cognitiva	Competência cognitiva – competência técnica / teórica / especialista (conhecimento formal base de profissão); Conhecimento tácito / prático (dificuldade de articular ou passar, sempre articulado com a performance de funções particulares); Conhecimento procedural (rotinas básicas – como, o quê, quem e etc.); Conhecimento contextual (organização, setor, geografia, base de clientes etc.) e; Aplicação de conhecimento (habilidade de síntese, transferência e conceitualização).
Funcional	Específica da ocupação (conjunto de funções específicas da profissão); Processual, organizacional e administrativa

	(planejamento, monitoramento, implementação, delegação, liderança, evolução, administração do próprio tempo e etc.); Mental (capacidade de ler/escrever, de operar com números, de diagnosticar, habilidades em tecnologia de informação e etc.) e; Física (coordenação, destreza manual, habilidade de digitação etc.)
Comportamental/ Pessoal	Social/vocacional (autoconfiança, persistência, controle emocional e de estresse, habilidades de escuta e interpessoais, empatia, foco em tarefa e etc.) e; Intraprofissional (coletividade, conformidade com normas de comportamento profissional e etc.)
Ética	Pessoais (aderências à lei ou aos códigos morais ou religiosos, sensibilidade para necessidades e valores de terceiros e etc.) e; Profissional (adoção de atitudes apropriadas, adesão a códigos profissionais de conduta, autorregulação, sensibilidade ambiental, foco em clientes, julgamento ético, reconhecimento dos limites da própria competência, dever em manter-se atualizado e em ajudar no desenvolvimento de neófitos na profissão, julgamento sobre colegas e etc.)
Política	Pessoal (percepção acerca dos jogos políticos inerentes às organizações, daqueles relacionados às pessoas individualmente e dos derivados dos interesses particulares do profissional); Profissional (adoção de comportamentos apropriados à manutenção do profissionalismo); Organizacionais (ações voltadas para o domínio ou fluência nas fontes estruturais ou normativas de poder na organização onde desenvolve suas atividades) e; Social (ações voltadas para o domínio ou fluência nas fontes pessoais, reacionais e afetivas de poder).

Quadro 2- Competências Centrais e seus aspectos

Fonte: Adaptado de Paiva e Melo (2008)

Paiva e Melo (2008) relatam que sobre essas competências Centrais, estariam os conjuntos de meta-competências. Elas podem ser solução de problemas, gestão de conflitos, comunicação, negociação, criatividade, agilidade mental, aprendizagem, autodesenvolvimento e outros.

Cheetham e Chivers (1996; 1998) afirmam que a implicação de todas essas interações leva a um resultado, ou a competência profissional, que pode ser observada nas perspectivas do eu (ou auto percepção) e de terceiros,

ambos por mecanismos de *feedback*. Paiva e Melo (2008) afirmam que esse resultado, seja ele em níveis macro, micro e parciais, levam o profissional à reflexão sobre e durante a ação. Logo, surgem as meta-competências que levam a regulação das competências Centrais.

Ressalta-se também o contexto e o ambiente de trabalho em que o indivíduo está inserido. Os autores Cheetham e Chivers (1996; 1998) conceituam o contexto de trabalho como uma conjuntura singular em que um profissional atua enquanto o ambiente de trabalho pode ser conceituado como os fatores, sejamq físicos, culturais e sociais que o profissional está imerso no trabalho.

Para melhor compreensão do modelo de competência profissional mencionado anteriormente, a Figura 1 apresenta todos os seus componentes e como se dá o fluxo de informações.

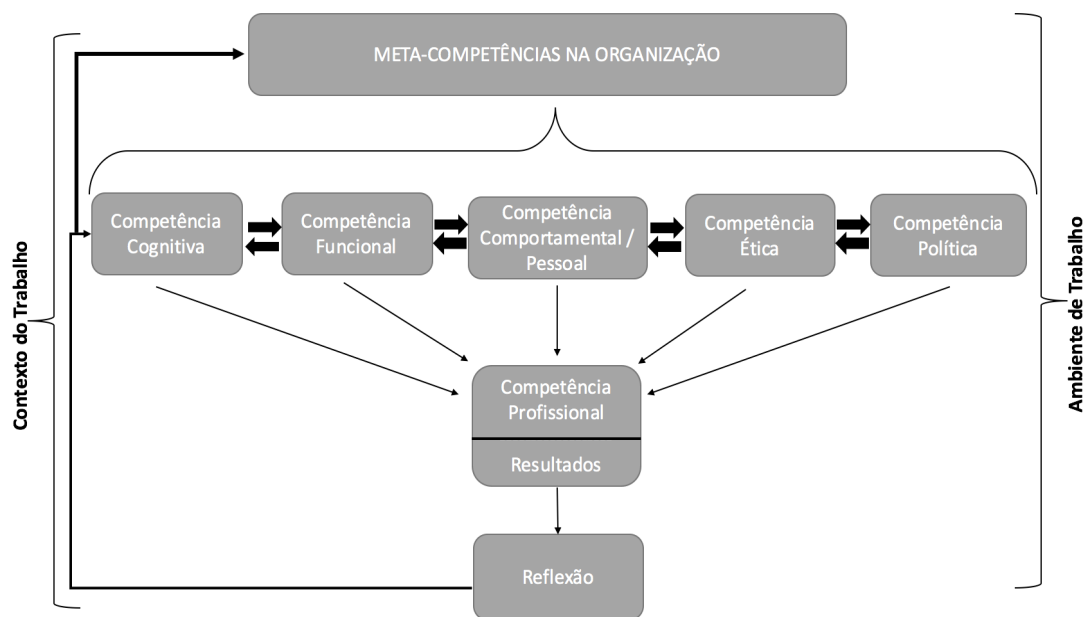


Figura 1 - Modelo de competências profissionais

Fonte: Adaptado de Paiva e Melo (2008)

Para este trabalho, será utilizado como referência de competência o conceito proposto por Fleury e Fleury (2001), bem como o modelo adaptado de competências profissionais proposto por Paiva e Melo (2008) para identificação e análise das competências desenvolvidas pelos membros da EJ.

3 - METODOLOGIA

Visando responder a nossa questão de pesquisa “Como a atuação na Empresa Júnior FGV – EAESP contribui na formação do administrador, na percepção dos alunos membros?”, empreendemos um estudo empírico.

Esse trabalho caracteriza-se como uma pesquisa do tipo descritiva. A abordagem utilizada para desenvolvê-lo é de natureza qualitativa. A escolha da abordagem e tipo de pesquisa é justificada pelo objetivo proposto do estudo, na qual é analisar a percepção dos consultores júniores a cerca das contribuições da EJ.

A pesquisa descritiva tem como objetivo desenvolver o estudo de forma isenta quanto a análise, registro e observações, ou seja, sem a interferência do pesquisador. (BARROS; LEHFELD, 2007).

A abordagem qualitativa permite que o pesquisador interaja diretamente com o objeto de estudo, permitindo que presencie a realidade e, dessa forma, trazer uma maior veracidade ao estudo proposto. Essa abordagem também permite a obtenção de dados com um grau maior de riqueza, autenticidade e profundidade acerca da situação estudada (DENZIN; LINCOLN, 2016).

A EJ é definida como uma associação sem fins lucrativos, composta e gerida, de forma exclusiva, por graduandos segundo a Brasil Júnior, confederação brasileira que regulamenta o Movimento Empresa Júnior no País. Ela tem como finalidade:

Promover o desenvolvimento técnico e acadêmico de seus associados, através de suas atividades, fomentar o espírito empreendedor de seus associados, promover o contato dos alunos com o mercado de trabalho e o desenvolvimento pessoal e profissional de seus associados (BRASIL JÚNIOR, 2007).

O movimento EJ teve seu início na L'École Supérieure des Sciences Economiques et Commerciale - ESSEC, localizada na França, em 1967. Isso ocorreu em virtude da necessidade que os alunos tinham por obter um contato

prévio com as ferramentas que utilizariam no mercado de trabalho onde iriam atuar.

No Brasil, o conceito de EJ chegou 1987, por meio da Câmara de Comércio Franco-Brasileira (BRASIL JÚNIOR, 2008) e em 1989 foi fundada a primeira empresa pela FGV-EAESP. Não somente no Brasil, ela também foi pioneira no fortalecimento do movimento na América Latina. Atualmente existem mais de 427 EJs no Brasil, mobilizando mais de cinco mil alunos associados a entidade (BRASIL JÚNIOR, 2014).

Atualmente a EJ-FGV possui aproximadamente sessenta membros ativos no desenvolvimento de projetos de consultorias nas áreas de estratégia, marketing, finanças e operações em empresas de pequeno e médio porte. O organograma da organização está disposto na Figura 2.

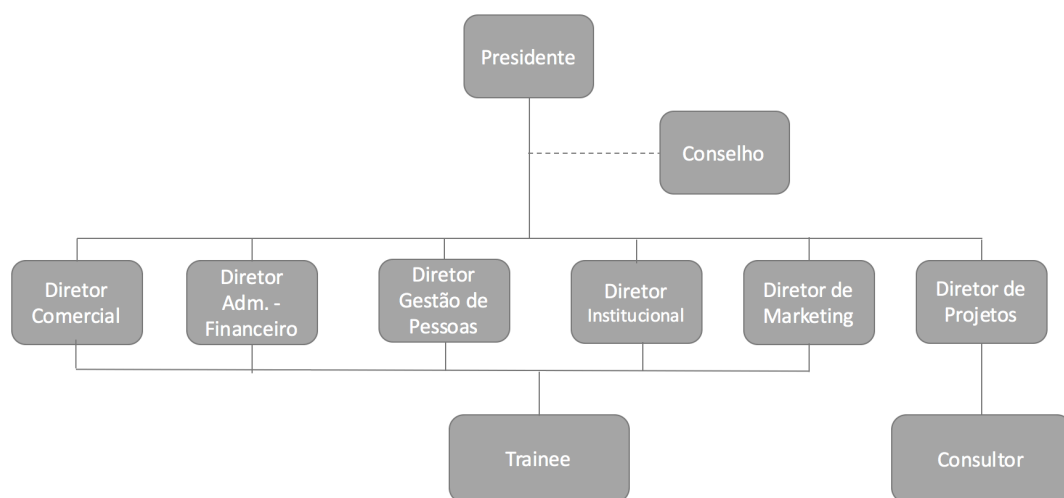


Figura 2 - Organograma da EJ-FGV

Fonte: Elaborado pelo autor.

A carreira dentro da EJ-FGV tem duração média de dois anos e isso ocorre por meio de duas situações. A primeira está relacionada à possibilidade de realização de um intercâmbio internacional, enquanto a segunda se refere à obrigatoriedade de realização de atividades extraclasse, como o estágio

obrigatório. Em ambas as situações, a distância ou a falta de tempo findam no desligamento da EJ.

Continuando sobre a carreira na EJ, quando aprovado no processo seletivo, o aluno à inicia como *Trainee*. Esse novo membro inicia suas atividades desenvolvendo um projeto de treinamento que tem como objetivo leva-lo a conhecer a empresa. Posteriormente ele passará por duas rotações nas unidades organizacionais da EJ, com duração média de três meses cada, até chegar ao *status* de Consultor. Ressalta-se que os *trainees* atuam apenas em projetos internos da EJ, ou seja, nas áreas comercial, financeira, gestão de pessoas, institucional e marketing. Os consultores atuam exclusivamente na área de projetos da organização.

Como é possível observar no organograma da EJ, todos os respectivos diretores das áreas meio e fim da organização, onde os *trainees* e consultores atuam, respondem diretamente a presidente. Juntos, tomam decisões a organização como um todo tais como o desenvolvimento do planejamento estratégico e definição de metas a serem alcançadas por cada unidade.

Para alcançar o cargo de diretoria ou presidência, é necessário possuir status de consultor e submeter-se a uma eleição interna. A vigência desses cargos tem duração de um ano. Existe também um Conselho, composto por três ex-membros, eleitos pela diretoria, que desenvolvem atividades de suporte e aconselhamento à gestão.

Para coleta de dados, foram realizadas entrevistas e pesquisas documentais. Sobre os dados primários, foram feitas 31 entrevistas individuais, entre os meses de agosto e outubro de 2015, com duração média de 30 minutos cada. Ainda sobre as entrevistas individuais, Silva e Fossá (2013) afirmam que elas permitem compreender uma maior diversidade de impressões e percepções que o grupo possui quanto ao referencial proposto pelo estudo.

O estudo objetivou entrevistar somente membros que estavam ativos na EJ, no entanto, observou-se a necessidade de entrevistar grupos de pessoas que já haviam passado pela experiência.

Logo, do total de 31 entrevistados, é possível os dividir em três grupos pertencentes em momentos diferentes de atuações. O primeiro é composto por 13 alunos ativos na EJ; o segundo é composto por 11 pessoas, egressas da EJ, mas que ainda são alunos da FGV; e o terceiro é de 7 egressos da EJ e FGV, atuantes no mercado de trabalho. Ressalta-se também que a escolha dos entrevistados foi realizada por meio da técnica “bola de neve”, onde um membro indicava outro e assim sucessivamente.

Ainda sobre os dados primários, foi utilizado um roteiro semiestruturado (APÊNDICE 1), desenvolvido para suprir as necessidades propostas pelos objetivos desse estudo. O mesmo foi adaptado, no momento da entrevista, as necessidades impostas de cada grupo. Rosch (1999) recomenda a utilização do roteiro semiestruturado pois permite oferecer uma maior percepção quanto a perspectiva do entrevistado, logo, facilitando a análise dos dados em fases posteriores.

O Quadro 3 contém informações referentes ao perfil dos entrevistados: Idade, Sexo, Cargo na EJ, Semestre Letivo na FGV e Tempo de atuação na EJ.

Entrevistado	Idade (anos)	Sexo	Último cargo dentro da EJ	Semestre Letivo na FGV	Tempo de atuação na EJ (semestres)
E01	19	M	Diretor	4	4
E02	18	F	Consultor	3	3
E03	20	F	Consultor	4	3
E04	19	M	Consultor	4	2
E05	19	F	Consultor	2	2
E06	18	M	Trainee	1	1

E07	18	F	Trainee	2	1
E08	19	M	Consultor	3	2
E09	20	F	Consultor	4	3
E10	19	F	Consultor	4	3
E11	20	M	Diretor	5	5
E12	19	M	Consultor	4	4
E13	21	F	Consultor	5	5
E14	22	M	Consultor	7	4
E15	20	F	Consultor	7	4
E16	22	M	Consultor	Formado	2
E17	21	F	Consultor	7	4
E18	22	M	Consultor	7	4
E19	21	M	Diretor	7	5
E20	24	M	Diretor	Formado	5
E21	21	M	Diretor	7	4
E22	20	F	Diretor	6	5
E23	20	M	Consultor	5	5
E24	24	F	Consultor	Formado	3
E25	22	M	Conselheiro	8	3
E26	24	M	Diretor	Formado	4

E27	22	M	Diretor	6	5
E28	25	M	Diretor	4	4
E29	21	M	Diretor	8	5
E30	25	M	Diretor	Formado	2
E31	19	F	Diretor	4	4

Quadro 3 - Perfil dos Entrevistados

Fonte: elaborado pelo autor

A média de idade dos entrevistados é de 21 anos; em relação ao seu gênero, 19 respondentes foram homens e 12 mulheres; os respondentes que já passaram pela EJ possuem tempo médio de atuação de 4 semestres e no total tem-se 3 semestres médios de atuação.

Os dados foram submetidos a técnica de análise de conteúdo, a qual deve-se seguir uma série de etapas para que os dados coletados tenham algum significado (CRESWELL, 2007; FLICK, 2009; SILVA; FOSSÁ, 2013). O modelo de análise utilizado por esse estudo é o sugerido por Bardin (2010), que propõe um processo de análise composto em três etapas: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material e 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A Pré-análise constitui a fase na qual todos os dados coletados, brutos, são organizados sistematicamente, alinhados com o referencial teórico levantado pelo estudo. Isso é necessário pois permite que o pesquisador conduza sucessivas análises. Nessa etapa, as entrevistas foram transcritas, importadas e organizadas com o suporte do *software* ATLAS.ti ver1.0.41.

A Exploração do material baseia-se na codificação dos dados organizados na etapa anterior. As entrevistas transcritas foram recortadas em parágrafos e tornaram-se unidades de registro. Essas unidades recebem tratamento para uma primeira codificação por meio de palavras-chaves, ou seja, originaram as categorias iniciais. Em um segundo momento, essas

categorias iniciais foram agrupadas em categorias intermediárias e, por fim, ajuntadas para compor as categorias finais. Esse agrupamento em categorias, realizada de forma temática, possibilita a realização das inferências que ocorrem na etapa seguinte.

A terceira etapa, Tratamento dos resultados, inferências e interpretação, refere-se sobre a capitação dos conteúdos manifestos e latentes contidos no o material coletado.

Segue o Quadro 4 contendo a síntese dos objetivos propostos pela pesquisa e a metodologia utilizada para desenvolve-los.

Componente	Descrição
Questão de pesquisa	Como a atuação na Empresa Júnior FGV- EAESP contribui na formação do administrador, na percepção dos alunos membros?
Objetivo geral	Investigar como a atuação na Empresa Júnior FGV - EAESP contribui na formação do administrador, na percepção dos alunos membros.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> i) Identificar as motivações que levam o aluno a ingressar na EJ; ii) Identificar as motivações que levam o aluno a ingressar na EJ; iii) Identificar e analisar como se dá a aprendizagem na EJ; iv) Identificar e analisar as competências desenvolvidas an EJ; v) Identificar quais as percepções resultantes da atuação na EJ.
Visão paradigmática	Interpretativista
Natureza da pesquisa	Qualitativa
Coleta de dados	Entrevista com utilização de roteiro semiestruturado
Análise dos dados	Análise de conteúdo
Software utilizado	ATLAS.ti ver1.0.41

Quadro 4 - Síntese de objetivos proposta pela pesquisa e metodologia utilizada

Fonte: Elaborado pelo autor.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo aborda os resultados encontrados provenientes das entrevistas realizadas com os membros e egressos da EJ, mediante a metodologia proposta para esse estudo. Seguindo os procedimentos de Bardin (2010) para a análise categorial foram elencadas 109 categorias iniciais no decorrer das primeiras leituras das transcrições. Em um momento posterior, após análises mais aprofundadas, essas categorias foram agrupadas em 14 categorias intermediárias que, posteriormente, foram aglutinadas em 5 categorias finais. Ressalta-se que essas finais consideram o agrupamento da percepção de todos os respondentes sobre determinado aspecto, enquanto as intermediárias são compostas por pontos que surgiram das falas de parte do total de respondentes.

Visto que inúmeras categorias iniciais foram geradas, em alguns casos mostrando-se irrelevantes com o aprofundamento das análises, optou-se por apresentar apenas as intermediárias e finais. Como resultado, tem-se como **categorias intermediárias**: Contato profissional; Desenvolvimento pessoal; Prestígio; Disponibilidade de tempo; Tempo de dedicação à EJ; Desempenho escolar; Relação EJ x FGV; Treinamento; Como aprender; Competências desenvolvidas; Mobilização das competências; Críticas à EJ; Críticas à FGV; e Avaliação da experiência EJ. Como **categorias finais** tem-se: Motivação para ingresso; Dedicação; Aspectos de aprendizagem; Aspectos sobre competências e Percepções da experiência. Para melhor visualização, as categorias citadas estão elencadas no Quadro 5.

Categorias Intermediárias	Categorias Finais
1. Contato com a prática profissional	1. Motivações para ingresso na EJ
2. Desenvolvimento pessoal	

3. Prestígio da EJ	
4. Disponibilidade de tempo	
5. Tempo de dedicação à EJ	2. Dedicação
6. Desempenho escolar	
7. Relação EJ x FGV	
8. Treinamento	
9. Como aprender	3. Aspectos de aprendizagem
10. Competências desenvolvidas	4. Aspectos sobre competências
11. Mobilização das competências	
12. Críticas à EJ	5. Percepções da experiência
13. Críticas à FGV	
14. Avaliação da experiência EJ	

Quadro 5 - Agrupamento de categorias intermediárias para as finais

Fonte: elaborado pelo autor.

Nos próximos itens, titulados pelas categorias finais, são apresentadas as descrições das mesmas, seguida das análises das categorias intermediárias que as compõem.

4.1 Motivações para ingresso na EJ

Esta categoria aborda sobre as razões e circunstâncias que levam os alunos a adentrarem a EJ. Os alunos que ingressam em um curso superior,

não somente em administração, geram expectativas sobre o futuro profissional que os aguarda. No caso da FGV, esses novos alunos são abordados por membros da EJ com a promessa de que, caso ingressem na organização, terão contato antecipado com a realidade prática que um administrador vivencia. Sendo assim, aspectos relativos a disponibilidade de tempo, desenvolvimento pessoal e o prestígio da instituição também foram temas abordados pelos respondentes.

4.1.1 Contato com a prática profissional

A ansiedade por viver uma experiência profissional, logo no início da formação, foi revelada como motivação por inúmeros respondentes. Eles afirmaram que a valorização pela vida prática sobressai-se sobre o desenvolvimento das atividades que a instituição de ensino se propõe a realizar.

O entrevistado E07, quando indagado sobre qual seria sua prioridade, entre EJ ou FGV, respondeu que tem percepção da importância das atividades desenvolvidas na sala de aula, mas que o contato com a prática profissional o atrai mais, conforme:

... eu sei a importância das aulas, é que eu sinto que eu ponho as coisas na prática, sabe, eu gosto dessa parte de por a mão na massa (entrevistado E07).

Outro ponto elencado pelos entrevistados relaciona-se com a carga horária das aulas demandadas pela Escola nos primeiros semestres. Os respondentes relatam que ela é alta e, associada a ansiedade por possuir uma atividade prática, os impossibilita de suprir essa necessidade por meio do estágio. Logo, surge como alternativa as entidades estudantis presentes dentro da FGV.

Acho que o fato da gente não poder estagiar e o fato de eu querer buscar alguma coisa fora de aula, em um mês, [...] eu falei, que legal, vou prestar. (entrevistado E18).

Eu entrei no meu segundo semestre de GV, no primeiro semestre eu não prestei porque eu não conhecia ainda a faculdade, eu estava com uma questão de querer entender um pouco mais em termos da dinâmica do curso, pra ver se eu conseguiria dar conta de tudo, passando o primeiro semestre eu resolvi entrar. A principal motivação inicial é a questão profissional mesmo né, o curso demanda que você tenha a carga... passe o dia inteiro e não estagie logo nos primeiros semestres, então a única maneira de você ter algum tipo de contato profissional e tentar se diferenciar profissionalmente é se engajando em alguma entidade. A principal motivação é essa mesmo pra grande parte das pessoas, ter algum tipo de contato profissional (entrevistado E20).

Dentro das entidades disponíveis para o aluno se engajar, a EJ-FGV foi escolhida pelos respondentes por proporcionar uma experiência profissional maior, no que tange os aspectos atrelados as demandas exigidas do profissional, e também por realizar atividades compatíveis com as desenvolvidas por um administrador no mercado de trabalho.

Pra mim... Eu não sei como são as outras, mas pra mim parecia vendo assim, entrando na faculdade, que EJ oferecia uma experiência maior profissional do que as outras entidades (entrevistado E21).

Eu sempre tive interesse por, eu sempre achei interessante consultoria, porque você tem uma oportunidade de entrar em contato com empresas reais, então você sai do teórico, de simulações que você vê em sala de aula, algum trabalho, que por mais que você conheça é mais uma parte analítica, ou seja, dificilmente você entra mesmo na empresa, e na empresa Junior você tem contato direto com a realidade na empresa real que tem problemas, e a vantagem da EJ que adere empresas bem importantes assim, né? Então tipo, a Samsung, a TAM, empresas que nunca na minha cabeça estariam lá pedindo projetos pra estudantes, que estão no primeiro, segundo, terceiro período (entrevistado E26).

O senso de desafio quanto a desenvolver projetos de consultorias para diversas empresas, algumas delas de renome como Samsung e TAM, conforme relatado por E26, instigou o aluno E29 a escolher a EJ.

Eu acho que varias coisas cara, um conjunto de coisas, tem uma responsabilidade que ninguém nunca te colocou na mão, então assim, ninguém nunca ninguém te colocou tanta responsabilidade quanto você tem talvez, quando você está dentro da EJ, eu acho que isso é uma coisa que faz as pessoas se sentirem desafiadas, e é uma coisa que elas gostam, as amizades com certeza é uma coisa que motiva, eu acho que o espaço em si dentro da faculdade, você ter um espaço que você sempre vai nas horas e tal, a atmosfera dentro da EJ é uma coisa que motiva, e essa questão de você conseguir ver o curso mais na prática também, então esse desafio, esse crescimento, essas amizades, um pouquinho disso assim (entrevistado E29).

Como visto, os alunos acreditam que a EJ é a saída para uma antecipação da experiência profissional. Maioria dos respondentes afirmaram que optaram por prestar o processo seletivo da EJ, em detrimento das demais entidades, por essa motivação, no entanto, alguns pontos devem ser ressaltados. O primeiro refere-se à divergência sobre priorizar o “colocar em prática” conhecimentos que eles ainda irão adquirir. O outro ponto refere-se a alta carga horária de aulas demandadas pela FGV, na percepção dos respondentes, que termina por os prejudicar a alcançar um estágio. Enfatiza-se aqui que as cargas horárias do curso são regulamentadas pelo MEC, bem como quando se dá o início do estágio.

4.1.2 Desenvolvimento pessoal

Alguns alunos motivaram-se a ingressar na EJ com a finalidade de desenvolver suas carreiras. Em um primeiro momento, o ponto determinante para escolha da entidade foi a compatibilidade do seu perfil com o proposto pela EJ.

Então eu acabei não tentando nenhuma no primeiro, e aí no segundo semestre eu resolvi tentar, eu já tinha visto as apresentações das entidades e tal, e também me identifiquei mais pelos valores e tal, tipo aqui me pareceu ter mais a ver comigo, que foi a empresa júnior (entrevistado E09).

Além da identificação com a proposta da EJ, desenvolver seus membros de forma continuada por meio de desenvolvimento de projetos de consultoria, a entrevistada E15 argumenta que o perfil dos membros da entidade era reconhecido como algo provido de características positivas. Aspectos como a forma de argumentar e se portar em sala de aula chamavam a atenção e, dessa forma, ela buscou tornar-se similar a eles.

... bom desde que eu entrei na faculdade, eu sou de Fortaleza, não sou acostumada com essas coisas de ter um monte de entidade assim na faculdade, [...] aí na apresentação apareceu a EJ, eu [...] gostei dentre todas as outras, para mim a que parecia mais em termos de perfil e uma coisa que falavam bastante [...] era que as pessoas da empresa Junior eram muito boas, todo mundo que era da EJ era visto como pessoas muito boas e eu falei “nossa isso parece ser bom eu quero ser boa também, se isso é bom eu também quero ser boa assim” (entrevistada E15).

Outro ponto relevante refere-se ao enriquecimento do currículo profissional. A busca para adentrar a entidade foi movida pelo diferencial que ela promoveria em um momento futuro, conforme relata o entrevistado E08. Contudo, outros entrevistados declararam que a motivação inicial era essa, mas que, com o passar do tempo, reconheceram que a experiência promovia algo superior em termos de desenvolvimento profissional.

A entrar na empresa Junior? Ah, no começo era de ter diferenciais e alimentar mais o currículo, eu gostava da área de consultoria também, mas meu maior fator foi, é que poderia ser bom para mim pensando num diferencial. E08

Não, eu achei que poderia contribuir muito pra minha formação, pro meu currículo também. Porque geralmente quando a pessoa fala, “ah eu sou da empresa júnior”, a pessoa se interessa um pouco mais, no começo eu acho que foi mais pelo o currículo, depois que eu comecei a me engajar mais, dentro da empresa tudo. Eu vi o quanto eu conseguiria me desenvolver, dependia muito mais de mim [...]. Então quanto mais eu fico engajada, mais coisa eu aprendo e mais eu me desenvolvo. E02

Diferente dos posicionamentos relatados acima, alguns entrevistados objetivavam o desenvolvimento profissional como prioridade, conforme relata o entrevistado E19:

Eu prestei EJ, RH Júnior e Incubadora. As três porque... eu cheguei com uma outra cabeça na GV. Quando eu vim para cá, a minha família tem uma empresa e está tudo concentrado na mão do meu pai, é bem familiar [...] aí eu prestei as três. Mas, na verdade, eu só entrei na EJ. Eu dou graças a Deus hoje que eu acabei só passando na EJ, porque talvez eu não escolhesse EJ, e eu tenho certeza que é a empresa que tinha mais a minha cara, que eu mais curtia o pessoal. Mas foi mais por isso. Eu tinha meio que anseio de aprender no começo (entrevistado E19).

Os respondentes, em vários casos, afirmavam que a “EJ é para você, o que você é para EJ”. Eles relatam que um membro pode entrar e sair da mesma forma que entrou, ou seja, sem se desenvolver ou adquirir novos conhecimentos, caso não aproveite as oportunidades e estruturas disponíveis dentro da organização. Sendo assim, o seu grau de esforço e empenho está diretamente relacionado aos benefícios que irá adquirir.

4.1.3 Prestígio da EJ

O reconhecimento e indicação de pessoas próximas foram relatados como motivações na escolha da EJ-FGV por inúmeros entrevistados. A organização torna-se atraente por possuir um prestígio reconhecido, em especial, dos amigos e pais, conforme relatado pelos entrevistados.

Antes de entrar no curso eu já tinha alguns conhecidos, alguns amigos que cursavam GV, muitos deles já faziam EJ, já faziam empresa júnior aqui, trabalhavam aqui. E eu busquei saber sobre entidades que eu entrei, eu fui nas feiras, nas organizações da EJ, e o que mais me chamou foi a EJ. Além de conversas com eles, falando o que eu gostava, me indicaram que viesse pra cá e conhecendo pelas feiras, conversando e tal, cheguei a conclusão que era aqui mesmo (entrevistado E04).

Então, logo que eu entrei na GV eu não prestei, então no primeiro semestre, porque eu não sabia como ia ser a GV, enfim, só que uns amigos meus passaram e começaram a falar super bem, e aí eu resolvi prestar (entrevistado E17).

Antes de eu entrar na GV fui na casa de uma amiga da minha mãe, e o filho dela estudava na GV, e ela ficou falando "nossa o meu filho está fazendo coisas maravilhosas dentro da faculdade, já está visitando clientes de verdade, ficando o dia inteiro nas empresas", e tudo mais. Eu falei "meu o cara é muito novo, eu quero fazer isso também". E aí eu entrei na GV (entrevistado E10).

... quando eu cheguei eu estava meio perdido assim, não sabia muito bem, só que aí o meu padrasto, o meu pai sempre fala, aproveita todas as oportunidades e a gente já viu uns amigos aqui na GV e eles fala, é melhor entidade da GV é a Empresa Junior. Aí eu falei, ah bom eu vou prestar (entrevistado E12).

O meu pai me falava bastante antes de eu entrar na GV, porque ele trabalhava em banco também, que tinha uma unidade da GV que era muito boa, às vezes aparecia notícias dessa entidade, relevante, aí falava dessa empresa júnior (entrevistado E21).

Em um caso específico, o prestígio da EJ não foi apenas determinante na escolha da entidade, mas também auxiliou na definição da instituição na qual a entrevistada escolhera para realizar sua formação em administração:

Assim na verdade eu fiz outro curso de faculdade, antes eu fiz um de arquitetura, enfim resolvi fazer administração, comecei a buscar faculdades, e uma coisa que a GV já me chamou a atenção foi ter essa quantidade de entidades. Assim eu era de outro Estado e não tinha contato com outras pessoas que estudaram aqui, mas eu dei aquela pesquisada, a empresa júnior me chamou bastante atenção, já conhecia o conceito da empresa júnior, mas daí que eu fui ver que a daqui era realmente muito antiga e fui descobrir que foi a primeira do Brasil, mas antes de eu entrar na GV, isso já começou a me interessar (entrevistado E03).

Além do reconhecimento por parte de pessoas próximas, os respondentes relataram que a postura diferente, observada por eles, na forma

de agir e atuar de colegas que já participavam da gestão da EJ, influenciaram na escolha da mesma. Tal posicionamento é comprovado nos relatos a seguir:

No meu 1º semestre [...], eu entrei em vários times de esporte e conheci muitas pessoas e algumas delas que fariam parte da EJ e eu achava aquelas pessoas muito boas, eu achava puta essa pessoa é muito boa e ela está lá dentro, nossa que legal eu também quero fazer parte disso então eu acho que isso também influenciou a minha decisão (entrevistado E15).

Quando eu entrei parecia a melhor entidade, que tinha mais tempo onde tinha as melhores pessoas, eu tinha alguns amigos que já tinham entrado no primeiro semestre e eu também já conhecia algumas pessoas um pouco mais velhos que eram da minha escola que eram excepcionais, que também estavam lá, tudo isso contribui para que eu só quisesse a empresa Junior (entrevistado E18).

Eu já conhecia, eu tinha vários amigos que eram da EJ, e achava o trabalho que eles faziam lá interessante, todo mundo falava bem, quando iniciava um projeto eu via as pessoas pesquisando pra fazer o projeto, então eu achei que podia me agregar um pouco pra quando eu fosse procurar estágio já ter algum contato com o mercado (entrevistado E16).

Por fim, observou-se que o prestígio da entidade, reconhecida por fontes confiáveis dos respondentes, como família e amigos, é um aspecto preponderante na motivação em participar da EJ. Esse prestígio também está associado a imagem que seus membros transmitem aos demais alunos da FGV. Ainda sobre essa questão, os respondentes ressaltaram que essa imagem era associada a uma conotação de “pessoa arrogante”, mas que foi trabalhada e transformada pelas diretorias nos últimos anos.

4.1.4 Disponibilidade de tempo

Nesta categoria é retratada a disponibilidade de tempo ocioso que, segundo os entrevistados, possuíam no início do curso. Diferente do que foi levantado por alguns alunos sobre a alta demanda de aulas da FGV,

conforme citado na categoria “contato com a prática profissional”, alguns respondentes informaram que participar somente das atividades escolares era insuficiente, pois, mesmo após cumprirem com todas as exigências impostas como aulas, trabalhos e estudos extraclasse, ainda assim restava tempo disponível para o desenvolvimento de outras atividades complementares. Sendo assim, essa questão tornou-se motivação conforme os relatos de E01, E04, E13 e E14:

Eu decidi porque estava sentindo que só a GV era muito pouco. Eu estava muito tranquilo, voltava muito cedo pra casa e não estava me envolvendo de verdade com a faculdade (entrevistado E01).

No começo do GV eu posso falar que meu curso era uma várzea. Eu cheguei aqui no GV com uma expectativa, e vi que seria um pouco mais fácil do que eu pensei que ia ser eu larguei. Eu falei: "2 horas por dia eu estou tranquilo". No cursinho eu estudava 7 horas por dia. Na hora que comecei a estudar 1 hora por dia eu achei que ia ser tranquilo (entrevistado E04).

Tem muita gente que é contra você entrar no primeiro semestre, e então, falam ah não, deixa pra entrar no segundo, espera um pouco pra você sentir primeiro como que é. Só que nos primeiros dias já deu pra ver, que eu achava que ia ser tranquilo, se eu não entrasse numa entidade, eu acabar sei lá, entrando em casa, ou ia ser sei lá, um tempo não produtivo assim, aí eu falei, “eu vou prestar e vamos ver o que vai acontecer sabe” (entrevistado E13).

Quando eu entrei eu já conhecia a empresa Junior, e aí eu só pensavam em entrar nela, mesmo mais, porque sei lá, foi meio que quando eu entrei, eu sentia vontade de não só ficar nas aulas, e sentia que tipo, eu tinha que me esforçar além assim do normal [...], eu entrei no segundo semestre na Empresa Junior, mas desde o primeiro eu queria, e eu vi que eu tinha muito tempo livre, e esse tempo era pra ser usado na faculdade, fora da aula, então era isso que eu queria fazer, fazer valer a pena (entrevistado E14).

O entrevistado E20, egresso, trouxe um contraponto sobre essa questão. No decorrer da entrevista, foi comentado sobre a “tranquilidade” mencionada por outros em conciliar as atividades de classe e que, dentro dessa condição, seria importante buscar preencher essa lacuna com outras atividades, por exemplo, atuando em entidades estudantis. Como resposta, foi

mentado que essa situação só ocorria em períodos específicos, mas que, mesmo assim, era recomendável realizar algo complementar durante a graduação.

Se é muito tranquilo eu não sei, pelo menos eu acho que... Eu não sei como é que está... Os cursos foram reformulados, mas pelo menos os meus primeiros semestres foram bem puxados em termo de matéria, mas mesmo assim a gente dava um jeito de conseguir encaixar a EJ no meio aí. Mas assim, é que conforme vai... Você vai pegando o jeito, algumas matérias são mais tranquilas, você de fato às vezes fica ocioso, então é interessante você fazer algo mais (entrevistado E20).

Pelas respostas obtidas de alguns membros, em especial os que ainda são ativos na EJ, é possível observar que a prioridade dos respondentes é a entidade, logo, buscam enaltecer qualquer aspecto relacionado a mesma. Por outro lado, qualquer outra atividade proposta pela FGV, na área de ensino, não é priorizada, logo, buscam desqualificá-la de alguma forma.

4.2 Dedicção

Esta categoria aborda sobre a relação entre tempo despendido para realização das atividades e o impacto que possui no desempenho escolar do aluno. Também contem análises sobre as razões do aluno priorizar a EJ sobre a FGV.

4.2.1 Tempo dedicação à EJ

O tempo retratado nesta categoria refere-se a horas por dia. Os consultores júniores responderam que o tempo despendido para execução das atividades da EJ é variável. Por não existir uma exigência mínima ou máxima imposta pela empresa, a média de tempo despendido é proporcional ao

cronograma de desenvolvimento dos projetos nos quais os membros estão alocados. Segue os relatos dos entrevistados E14, E16, E17, E21 e E28 sobre esse ponto.

Em média 4 horas assim, quando não tinha projeto era muito menos assim. Mas quando eu estava trabalhando bastante era 4 assim (entrevistado E14).

É na EJ não tem uma carga horária muito fixa, você não tem horário de trabalho, mas eu ficava bastante tempo lá, que eu fiz um projeto que eu ficava bastante tempo na empresa, alias eu fiz dois projetos na mesma empresa, e os dois eu precisava ficar muito tempo lá, que era de mapeamento de processo e tal, então eu acho que eu ficava em media umas 3 ou 4 horas por dia, na EJ (entrevistado E16).

Então, eu acho que eu era uma pessoa bem engajada lá dentro, então a minha carga horária... Pensando mais quando eu fazia projetos, eu devia me dedicar sei lá, umas 3 horas por dia, 4 horas por dia, isso lá mesmo, fora tinha mais alguma coisa (entrevistado E17).

Mas em média assim tudo deve ter sido uma dedicação de umas 15 horas na semana, umas 3 horas por dia (entrevistado E21).

Ah tinha mais ou menos, deixa eu pensar umas 3 a 4 horas por dia eu diria. (entrevistado E28).

Em alguns relatos, a carga horária diária despendida fica em torno de 6h à 10h. Esse aumento significativo de tempo ocorre no inicio do semestre, mais especificamente no desenvolvimento do processo seletivo para ingresso de novos membros. Visto que a demanda é alta e o processo é composto pela execução de diversas etapas (provas de raciocínio lógico, dinâmicas de grupo e entrevistas) em um curto período de tempo, esses pontos juntos resultam em uma exigência maior sobre os membros internos conforme os relatos a seguir:

Assim quando a gente está alocada em projeto, só aumenta substancialmente assim, meio que no mínimo 6 horas por dia como projeto. Agora antes na área de votação aí é sei lá, duas horas diárias, normalmente, se for fazer um processo seletivo aumenta mais do que projeto, aí vira uma carga mais pesada, na maioria dos dias vai ser umas 7 por aí, horas por dia (entrevistado E03).

Quando tem trabalho a gente fica até as 10h, mas eu não acho a carga horária puxada, mas varia muito, depende muito do quanto, o trabalho que você está fazendo aqui. Então tem outras coisas mais puxadas, na época de processo seletivo que é que eu estava foram duas semanas e meia muito cheias. Então assim no dia fazer as 4 entrevistas, uma dinâmica, por exemplo, demora 5 horas, mais 5 horas pra consolidar. Então tipo dois dias inteiros, mas eu quis fazer e gostei muito (entrevistado E07).

Para conciliar a carga horária despendida entre EJ e as aulas da FGV, os entrevistados E02 e E26 relatam que fragmentam esse tempo em dois momentos. O primeiro ocorre no intervalo das aulas para o almoço, e o segundo logo após o encerramento das aulas no período vespertino. Por fim, também existe a ocorrência de alunos continuarem ativos no desenvolvimento de projetos de consultoria durante o recesso escolar.

Então como a gente está em projeto agora, eu e uma equipe de mais dois, somos 3 na equipe, a gente geralmente fica aqui em torno de 6, 7 horas por dia, que a gente pega o horário do almoço de 11h as 15h, trabalha e depois a aula. Então quando dá a gente fica em torno de 17h as 19h por dia aqui trabalhando. Quando não está em época de projetos, assim que eu não esteja locada em um projeto, geralmente eu fico uma, duas horas aqui (entrevistado E02).

... eu acho que tipo assim, pra aparecer todo dia, e tal, até principalmente na época que eu era diretor, era importante, mas eu acho que dá pra colocar umas três a quatro horas, mas era bem fragmentado, assim, você pegava o intervalo de uma aula de manhã, aí depois pegava um período da tarde, e aí a gente acabava aproveitando mais o período da noite, que não tinha mais restrição depois que acabava a última aula de tarde (entrevistado E26).

Olha depende muito, no projeto eu ficava umas 8 horas aqui, nas férias (entrevistado E10).

Esta categoria está relacionada a categoria abordada anteriormente, “Disponibilidade de tempo”. Os entrevistados enfatizam sua prioridade à EJ, por meio da carga horária despendida na realização das atividades da empresa. Essa relação FGV x EJ será abordada mais a frente no texto.

4.2.2 Desempenho escolar

Observando a carga horária diária investida no desenvolvimento das atividades da EJ, que varia entre 2h a 10h conforme já mencionado, os alunos afirmaram, em sua grande maioria, que esse ritmo não causava problemas sobre o desempenho escolar.

Um dos diretores entrevistados informou que a EJ não controla ou acompanha o desempenho escolar de seus membros, e que é raro algum deles possuir dependências (DEP) nas disciplinas. O mesmo ainda complementou que a EJ o proporcionou um melhor aproveitamento nesse aspecto.

... é muito raro alguém da EJ pegar DEP. [...] Eu, por exemplo, peguei dependência de sociologia, porque eu era muito base, era um cara muito preguiçoso. A EJ inclusive me ajudou a ir melhor na GV, melhorou muito minha média depois que eu entrei na EJ, não faz sentido nenhum falar que atrapalha o desempenho, mas é um mito que está aí (entrevistado E01).

Uma aluna que possuía um bom desempenho escolar relatou sobre sua experiência após adentrar a EJ. No primeiro semestre, ela informou que tinha seu nome no quadro de honra da escola, ou seja, ela estava entre os alunos com maior Coeficiente de Rendimento durante o período. Após iniciar as atividades na EJ, no segundo semestre, ela continuou com seu nome no quadro de honra, no entanto, no semestre seguinte, seu desempenho caiu. Contudo, ela conclui que essa queda não está relacionada as atividades da empresa.

Então, eu fui quadro de honra no primeiro semestre quando eu não estava na EJ, e no segundo semestre quando eu já estava aqui dentro, enfim eu não vou dizer que atrapalha, é porque antes tipo no terceiro semestre, que agora que saiu eu não fui quadro de honra, mas eu tinha uma média boa, tipo eu acho que não atrapalha, tipo eu só mudei de foco, tipo antes eu literalmente estudava, tipo só, e só tinha isso pra fazer, e hoje eu me considero, mesmo que a minha média tenha caído um pouco é boa (entrevistada E10).

Outros relatos corroboram com o posicionamento do diretor E01 e da consultora E10, onde afirmam que a EJ proporciona um melhor rendimento em sala de aula:

Alias a minha nota no primeiro semestre foi ótimo, assim então eu não vejo problema. Alias aqui dá a impressão que tem muita gente que acaba virando quadro de honra. Então eu não sei se é isso, acho que não, mas também não atrapalha sabe, porque tem muita gente que acha quer como a gente dedica tempo pra cá, a gente não tem tempo pra estudar, mas não é isso que acontece. Aqui a gente aprende muito... (entrevistado E07).

O semestre que eu entrei a minha nota subiu em relação ao primeiro, dá tempo de conciliar sim (entrevistado E05).

Dois motivos foram levantados pelos entrevistados sobre o porque da melhora no desempenho em sala de aula. O primeiro refere-se à antecipação de conhecimentos expostos nas disciplinas. Para atender as demandas exigidas no desenvolvimento dos projetos de consultoria, muitos relataram que é necessário que o aluno busque antecipar informações relativas ao conteúdo de disciplinas que ainda serão lecionadas. Essa condição proporciona uma maior produtividade segundo os entrevistados a seguir:

De modo geral as pessoas costumam ter aqui um grande desempenho, dentro de sala de aula, eu acho sim que ajuda, por exemplo, as duas outras pessoas que estão no projeto comigo, a matéria que a gente mais usou foi gestão de operações. Eu já tinha tido a matéria, eles não, eles estudaram as coisas pra gente fazer o projeto antes da matéria (entrevistado E03).

É, tipo assim, na aula, quando o professor estava introduzindo, eu já sabia responder o que ele perguntava, era bem tranquilo (entrevistado E13).

... por exemplo, tipo o pessoal que chega lá na pesquisa de mercado já nem precisa estudar tanto quanto precisaria porque já tem uma bagagem, então acaba tendo esses outros benefícios de economia de tempo também, então por exemplo, teve uma disciplina que eu fiz que foi de BSC, que eu quase não estudava [...]eu tinha estudado tudo lá época do processo de visão [...], então se fosse um aluno normal teria praticamente chegado no zero e eu praticamente nem estudava direito porque só fazia os trabalhos, e tal, porque eu já tinha muito na época que eu precisava, então meio que tem esses ganhos de produtividade também (entrevistado E26).

O segundo motivo refere-se aos estudos realizados em grupo. Os membros da EJ, por conviverem juntos dentro e fora de sala de aula, terminam por se auxiliarem no desenvolvimento de trabalhos e na preparação para as avaliações escolares, de acordo com os relatos de E18 e E19:

Acho que até melhorei, é muito a questão de você estar com as pessoas que realmente correm atrás, então, quando era véspera de prova ou semana de prova, eles também vão estudar, e você também não vai querer ficar atrás, a gente estuda junto, ou se a gente está na empresa Junior e a gente é da mesma sala, a gente vai parar para estudar, tem prova, tem resumo, passa o resumo, a gente divide todo resumo, é mais ou menos nessa lógica (entrevistado E18).

Eu comecei a fazer os trabalhos da GV muito melhor. Tanto é que o meu grupo era um grupo que tinha eu e mais um menino da Empresa Júnior. E mais um da Júnior Pública. E eu sinto que a gente rendia absurdamente nos trabalhos. Conseguia fazer em muito menos tempo e tirar muito mais nota. Entendeu? Então, isso me ajudou demais. Em algumas matérias específicas acabou me ajudando. Tipo, mercadologia, eu praticamente não prestei atenção na aula porque toda bibliografia era o que eu tinha lido para o meu projeto há 6 meses atrás (entrevistado E19).

Para os grupos de respondentes que estão na EJ e parte dos que não estão mais na entidade, mas ainda estão na FGV, foi enfatizado que o desempenho escolar melhorou ou manteve-se igual após adentrar a EJ.

Criticas sobre um eventual comprometimento no desempenho surgiram por respondentes que já possuíam um maior tempo de desligamento da entidade.

4.2.3 Relação FGV x EJ

Observado o tempo despendido para a realização das atividades na EJ e o seu impacto no desempenho escolar, esta categoria busca apresentar a percepção dos alunos sobre qual organização, entre FGV e EJ, é priorizada e as motivações que os levam a optar por essa escolha.

Mesmo conscientes de suas obrigações para com a escola, os alunos foram questionados sobre qual das organizações é priorizada. De forma quase unânime, a escolha foi a EJ. Segue abaixo alguns relatos observados:

EJ total, nossa eu nunca fui aluna GV sempre fui mil vezes EJ, nossa eu matava aula para fazer coisas da EJ não estava nem aí porque lá eu percebi muito mais que eu estava aprendendo sabe (entrevistado E22).

... quando eu estava na EJ a prioridade era EJ muito mais que a GV, sem discussão sem duvida alguma (entrevistado E23)

Eu acho que com certeza a EJ está na frente do Handebol com certeza, mas assim o Handebol vem logo atrás assim e a GV está bem lá em baixo. Então se estiver formando tranquilo assim não tem problema (entrevistado E12).

Tinham momentos que eu queria estar mais na EJ do que na GV, se eu pudesse não ir pra GV e ficasse mais na EJ eu preferiria, e eu acho que o que eu aprendi na EJ, é muito maior do que eu aprendi na GV assim, em questões práticas, que vão agregar no meu futuro... (entrevistado E13).

... é aquela coisa quando você consegue ver um benefício maior, em alguma coisa, que eu via por exemplo, na EJ eu me dedicava ao máximo aquilo, porque eu sentia que o meu retorno daquele investimento de tempo, seria maior na EJ do que na GV, mas eu não deixava a GV de lado assim (entrevistado E29).

Sobre as motivações para essa escolha, alguns entrevistados argumentaram possuir uma sensação de aprendizagem maior proveniente do cotidiano da EJ quando comparado a metodologia de ensino proposta pela FGV. As entrevistadas E09 e E17 traduzem em suas falas parte do porque disso acontecer, a obrigatoriedade de cursar certas disciplinas e a forma como algumas delas são desenvolvidas, em aspectos metodológicos, terminam por desmotivá-las:

Eu acho que me desenvolvo muito mais na EJ do que na própria GV, até porque assim aqui eu faço o que eu gosto, eu estou aqui porque eu quero, eu estou aqui porque eu gosto do que eu faço aqui, e na GV tem muita matéria que é obrigada, tem muita matéria que eu não gosto, só estou fazendo porque eu sou obrigada a fazer, e isso te desmotiva muito. Você não quer fazer o trabalho direito, deixa pra fazer de ultima hora. Então assim, se eu pudesse escolher sem afetar lá no futuro eu escolheria a EJ, mas não existe EJ sem GV (entrevistada E09)

Na GV não, eu me sinto um pouco limitada. Você vai fazer isso desse jeito com esse modelo, e é isso, esse é o seu trabalho, só replica. Então eu acho que é por isso que às vezes eu fico meio... não decepcionada, mas eu via mais valor ao que eu estava fazendo na EJ, eu me sentia crescendo mais na EJ do que na GV (entrevistado E17).

Outro ponto levantado está conexo com a execução prática dos conhecimentos aprendidos. Citado na categoria de motivações para ingresso na EJ, a prática manifestou-se aqui novamente, nas falas dos entrevistados E02 e E23:

Realmente aqui a gente lida com a pratica então você fica preferindo muito mais, fazer as coisas daqui do que da GV (entrevistado E02).

Meu eu falo eu brinco eu aprendi mais coisas na EJ do que na própria GV, por exemplo, vou dar um exemplo básico eu passei por rotação de comercial e aí você faz análise swot lá aqueles forças, fraquezas isso aí eu estava no meu 1º semestre e eu ter na faculdade no 3º semestre que era estratégica, então é assim muita coisa você aprende antes (entrevistado E23).

Um ex-diretor da EJ acredita que o cansaço, causado pela rotina do dia a dia, somado as motivações citadas acima, justifica a escolha dos entrevistados pela empresa júnior.

Ah eu acho que muita gente troca, a prioridade é EJ. Eu vejo assim, muita gente às vezes abre mão de matéria na GV, não porque ela precisa fazer mais coisas, mas porque ela fica *cansada* assim às vezes, está fazendo muita coisa na EJ, a pessoa fica cansada e fala “Não, eu vou deixar isso pra cá, vou deixar isso pra lá” (entrevistado 021).

De forma quase unânime, os respondentes afirmaram que, caso existisse essa possibilidade, eles não “entrariam” na sala de aula durante o tempo em que atuam ou estavam atuando na EJ.

4.3 Aspectos de Aprendizagem

A terceira categoria final analisa aspectos da preparação do aluno para atuar no desenvolvimento de atividades de consultoria empresarial para empresas de pequeno e grande porte, nas áreas de estratégia, marketing, finanças e operações, bem como busca examinar suas percepções sobre como se dá aprendizagem.

4.3.1 Treinamento

Após ser aprovado no processo seletivo, o novo membro é submetido a uma série de treinamentos que objetivam sensibilizá-lo sobre o “que” e “como” lidar com as dinâmicas internas da EJ. Ressalta-se que eles também são oferecidos de forma pontual durante o decorrer de toda carreira do aluno dentro da EJ.

Em um primeiro momento, os membros são submetidos a palestras oferecidas pela gestão com o intuito de os conscientizar sobre as diferentes áreas existentes internas da organização e quais são suas finalidades. Ainda nessa primeira fase, é oferecido treinamento sobre gestão do tempo em forma de palestras, por meio dos parceiros externos.

... quando você entra, eles fazem uns treinamentos internos mesmo, para você entender o que a empresa faz pelo menos. Entender a diferença entre área institucional e área de marketing, o que cada um realmente faz. Então, na primeira semana você passa só vendo isso, só vendo treinamento interno... (entrevistado E19).

... não falta oportunidade de treinamento, logo que a gente entra, a gente teve um treinamento com gestão de tempo, se não estou enganado, com a Incorp, parceira da EJ, e esse treinamento foi bem legal, é um pouco motivacional, um pouco de gestão de tempo, foi bem interessante (entrevistado E04).

Eram palestras, duravam sei lá, uma, duas horas [...]. Essas são legais, que é mais em gestão de tempo, de falar um pouco de carreira mesmo, de como o EJ faz diferença (entrevistado E17).

Terminado essa fase inicial, os membros, com auxílio de mentores, são alocados em grupos de até três pessoas para desenvolver o projeto de treinamento. Os entrevistados E09 e E06 relataram como é o seu funcionamento.

... a gente logo quando entra, a gente faz um primeiro projeto, que é um projeto pra própria empresa, é um projeto de treinamento que a gente chama de Projeto de Treinamento, e a gente faz uma equipe, os trainees são locados nas equipes [...], e aí a gente tem um padrinho ou uma madrinha que são consultores que vão auxiliar a gente a fazer esse projeto, e desde essa fase, depois a gente passa por duas rotações. Então a gente roda nas áreas internas da empresa, não fazendo projeto, não atuando na consultoria em si, mas enfim na área interna (entrevistada E09).

... o Projeto de Treinamento é literalmente um projeto que você será treinado, você é consultor da EJ dentro de uma determinada área e lá eles vão mostrar um problema e vão trazer uma solução, talvez algum diagnóstico (entrevistado E06).

O Projeto de Treinamento tem duração média de um mês e, logo após, o *trainee* passa por duas rotações internas, conforme mencionado acima pela consultora E09. Com duração de dois meses e meio em cada uma, os *trainees* acompanham a rotina dos consultores nas diversas áreas internas, auxiliando-os na execução de suas atividades. Essa vivência próxima objetiva ensiná-los a como se portar no atendimento ao cliente, quais metodologias são utilizadas para desenvolver um projeto e onde buscar o conhecimento necessário para o seu desenvolvimento.

No decorrer da carreira do membro, outros treinamentos não obrigatórios são oferecidos por membros internos e parceiros externos, como a Bain Company, MBA Empresarial, Mandala e Incorp. Entre eles, foram citados treinamentos de *Valuation*, *Visual Basic for Applications* (VBA), *Coaching*, *Personas*, comunicação e outros:

Eles oferecem auxílio durante os projetos, a gente pode pedir ajuda para os consultores durante o projeto se tivermos alguma dificuldade. Além disso, nós estamos com curso de *valuation*, a gente quer inserir projetos de *valuation* no nosso portfólio (entrevistado E01).

... a gente oferece um curso de VBA pra muitos membros, sempre a gente traz cursos diferentes, sempre conseguimos parcerias com muitas empresas, curso de comunicação, curso de liderança, de criatividade, a gente tem parceria com a MBA Empresarial, que é uma consultoria de RH, então eles oferecem *coaching* pra todos os diretores, auxiliam a gente no processo seletivo (entrevistado E01).

Então, assim, eles dão o treinamento, mas assim não só para os trainees, mais pra gestão como um todo. Então assim tem treinamento de liderança e *coaching*, então eles “olha vai ter um treinamento de *coaching*”, quem quiser ir vai, legal (entrevistado E02).

... tem um treino pra desenvolver consultoria, que é um treinamento semanal estruturado pelos próprios membros da EJ. Tem a opção de treinamento em VBA caso você queira aprender outras, locação e tudo mais, muitas vezes tem os treinamentos que a própria empresa ganha, parceiras, teve uma vez que teve treinamento da Bain que é o plano de desenvolvimento de consultoria. Tiveram outros treinamentos, dados pela Mandala, parceira também, sobre montagem de *personas* em pesquisas quantitativas e qualitativas (entrevistado E04).

Então a gente fez nossos parceiros que é a Incorp empresarial, Bain, e a gente teve uma semana do consultor que foi uma semana que consultores da EJ fizeram palestras pra falar um pouco do projeto deles, de metodologia que eles entraram, que eles usaram o projeto. Então eu fui um dia nesse projeto da semana do consultor, e já participei de treinamentos da MBA também. Pra fazer o processo seletivo à gente tem a parceria deles e eu recebi treinamento de tipo como avaliar em uma entrevista (entrevistado E07).

Maioria dos respondentes enfatizaram que o projeto de treinamento marcou mais em suas experiências dentro da EJ do que o desenvolvimento de projetos de consultoria. Segundo os relatos, a imaturidade no início do curso, associada as responsabilidades que assumem na realização do primeiro projeto, tornam-se as razões para essa experiência ser única. Os treinamentos externos foram mencionados conforme os relatos acima, no entanto, poucos enfatizaram um efetivo benefício advindo deles.

4.3.2 Como aprender

Com toda a estrutura disponível para suporte ao ingressante da EJ, essa categoria busca analisar como os alunos buscam o conhecimento necessário para o desenvolvimento de suas atividades.

Como a demanda de projetos solicitados estão relacionados a diversas áreas da administração nas quais o aluno ainda não obteve o conhecimento em sala de aula, essa situação exige que ele o adquira de forma antecipada. Segue alguns relatos em que essa circunstância ocorre e como os entrevistados reagiram:

... tem consultor que pega projeto e esta no 3º semestre ainda, não teve gestão de operações, não sabe mapear processos, e o cara tem que ir atrás pra aprender mexer no *Visio*, tudo por conta própria. Então isso é um dos nossos valores, que prezamos muito, por não saber uma coisa e ficar ok com isso, então todo mundo aqui gosta muito de aprender coisa nova e vai atrás disso. Eu acho que esse negócio de ser autodidata... (entrevistado E01)

Foi desafiador. Durante o treinamento é noites e noites de viradas, fim do projeto de treinamento é muito corrido, virei 3 ou 4 noites atrás de conteúdo, a gente aprendeu, eu e meu parceiro de projeto não tivemos curso de VBA que a EJ oferece, a gente teve que ir atrás de aplicar planilha. A gente teve que aprender por conta própria, virando a noite estudando, e isso só agregou pra mim, desde o começo eu fui muito desafiado, eu acho que essa é a parte que mais colabora pra desenvolvimento (entrevistado E01).

... no meu projeto a gente está usando VBA e ninguém do grupo sabia usar o VBA. Então a gente colocou 4 pessoas para fazer o projeto que tinha que saber usar o VBA e ninguém sabia, mas por contrapartida raramente, pouquíssimas coisas que tipo, eu estava procurando um código que seja na internet, a maioria das coisas foram as próprias pessoas do EJ que passaram pra gente. Então ao mesmo tempo que essa coisa de você se virar, você normalmente encontra 90% do que você precisa aqui dentro mesmo, só conversando com pessoas que já fizeram os projetos, conversando com consultores mais velhos, essa troca de conhecimento. Então você tem que ter iniciativa de ir atrás, falar com as pessoas certas (entrevistada E03).

Então por exemplo, no meu próprio projeto de treinamento eu tive que fazer uma previsão, uma parte do projeto era para fazer uma previsão de demanda que é uma matéria que a gente vai ver em logística no 5º semestre e eu estava no 2º, então eu fui atrás pegava livro, assistia vídeo no *youtube*, aí eles iam lá fazendo na planilha, eu ia fazendo na planilha junto, e conversando com o diretor. Ele que tinha sugerido o projeto interno, então ele tinha bastante conhecimento sobre a matéria. Então conversando com ele mas aí você vai atrás das fontes de conhecimento aí que você tem (entrevistado E15).

Durantes as entrevistas foram observadas diversas estratégias relativas a qual caminho utilizar na busca de novos conhecimentos. O entrevistado E01 revela que o aluno deve buscá-lo de forma autodidata, logo, o mesmo deve esforçar-se na busca do material necessário e na assimilação do mesmo, de forma particular. As entrevistadas E03 e E15 levantam pontos diferentes. Segundo elas, os projetos que surgem, em sua maioria, possuem escopo similar a outros que já foram desenvolvidos, sendo assim, os alunos consultam membros veteranos no intuito de replicar as metodologias e ferramentas utilizadas.

Outra forma citada é realizar consultas a professores da FGV. Segue abaixo a experiência relatada pela entrevistada E02:

Então todo projeto a gente conversa com o professor, sobre a matéria que vai precisar. Então assim a gente precisava fazer mapeamento dos processos da empresa, depois de feito o mapeamento a gente foi conversar com o professor pra saber “então professor esse jeito está certo, está validade essa fala?” E ele falou não está correto, vocês têm que fazer desse jeito, desse jeito, desse, desse. Então tem professores dentro da GV que auxiliam a gente, não são todos, nem todos (entrevistada E02).

Sobre a disponibilidade de orientação por parte do professor da escola, a EJ executa, por meio de sua área institucional, um trâmite onde verifica qual necessidade que seu membro possui e qual professor específico da área tem disponibilidade para atendê-lo. Dessa forma a EJ proporciona o primeiro contato entre as duas partes e que, posteriormente, deve ser continuado pelo membro solicitante. A entrevistada E03 comenta sobre o funcionamento desse trâmite:

Sim, quando você começa um projeto já tem que pedir pra institucional que matéria de professor vocês querem usar no projeto de vocês, e vocês vão entrar em contato com professores dessa matéria, e claro que depende um pouco da disponibilidade dos professores, não é tão simples, mas assim, eu nunca ouvir falar de um projeto que não tenha participado ao menos uma vez com uma professora, a gente deve ter conversado com umas três. [...] então é uma coisa muito importante isso, o apoio dos professores (entrevistada E03).

Todos esses modos de alcançar o conhecimento necessário também podem ocorrer de forma combinada. Segue alguns relatos abaixo:

... pra mim praticamente tudo era novo. Então assim, primeiro que o pessoal da EJ ajuda bastante, porque aqui você trabalha com gente de todos os semestres. Então qualquer dúvida eles te ajudam muito, mas também assim, por exemplo, no meu projeto de treinamento eu tive que usar regressão linear que é uma matéria que pega a parte de estatística, que eu vou tentar agora, e assim, peguei o livro, tentei e aprendi (entrevistado E07).

Então a gente vinha aqui, pegava livros, lia, entendia, conversava muito com professor, então por exemplo, uma das coisas que eu fiz foi mudar o estudo de satisfação do cliente lá que tem, depois que os projetos acabam, as propostas. Então eu peguei aqui na biblioteca, peguei um livro, entendi o que eu posso fazer. Fui conversar com o professor e aí ele trás meio que a experiência dele e eu acabo montando. Pra mim o aprendizado sempre veio daí (entrevistado E17).

Por exemplo, eu estou fazendo o projeto de estruturação interna e pra isso eu precisava do meu terceiro semestre. E eu comecei o terceiro semestre agora. Então assim eu tinha que correr atrás do assunto, eu tinha que pegar um livro sentar e estudar, mesmo que eu não tenha visto. Então assim eu vou aprendendo, há sempre ir além, sempre procurar. Por exemplo, a gente está precisando fazer indicador, a gente não tem custo em VBA, eu não sei VBA, mas então tem gente aqui dentro que já fez curso em VBA porque a EJ paga pra algumas pessoas curso de VBA. Então eles vêm e sentam com a gente e falam, “ah então eu vou ensinar um pouco” e daí você vai aprendendo, você vai olhando na internet código, essas coisas (entrevistado E02).

Em alguns casos, quando os membros não conseguem encontrar o conhecimento necessário para a resolução do problema, por nenhuma das formas citadas acima, a EJ termina por buscar auxílio com suas parceiras externas. O entrevistado E25 comenta sobre essa ocorrência:

... em casos extremos, a gente tem a parceria lá com a Bain Company, para falar com os consultores da Bain agenda um horário e vem um consultor para ajudar a solucionar o problema, principalmente, quando você está num projeto e você não tem a quem recorrer, já tentou buscar os professores da GV, não conseguiu, ninguém da EJ é capaz de te ajudar (entrevistado E25).

Diante de todas essas possibilidades para aprendizagem, é possível observar que existe uma cultura de compartilhamento e facilitação para difusão do conhecimento a todos os membros. No entanto, alguns entrevistados alertam sobre a necessidade de o aluno querer aprender, ter iniciativa para tal, pois, caso contrário, ele ainda pode seguir realizando as atividades, mas sem aproveitar os benefícios de desenvolvimento oferecidos pela EJ.

Obvio que você vai ter todo o auxílio da EJ e dos membros, mas tem que correr atrás, é uma das coisas que é bem valorizada. (entrevistada E05).

Isso tudo depende de você. Se você não quiser se desenvolver não se desenvolve, você sai do mesmo jeito que você entrou, porque ninguém vai ficar te empurrando. Cada um tem que entrar, tem que saber. Vão te auxiliar, vão te orientar sobre o que você tem que fazer, mas você tem que procurar se desenvolver (entrevistada E02).

Do total de respondentes, a forma mais citada para alcançar o conhecimento necessário para o desenvolvimento de algum projeto de consultoria, foi a consulta a colegas que já realizaram projetos semelhantes.

4.4 Aspectos sobre competências

Essa categoria aborda questões sobre quais competências centrais são percebidas e desenvolvidas pelos entrevistados, por meio das atividades

desenvolvidas nas entidades. Entre elas se tem as competências Cognitiva, Funcional, Comportamental/Pessoal, Ética e Política.

Em um segundo momento, são evidenciadas situações em que essas competências são mobilizadas.

4.4.1 Competências desenvolvidas

Quando questionados sobre quais competências são ou foram desenvolvidas durante o desenvolvimento das atividades na EJ, as competências centrais de Cognição, Funcionais e Comportamentais/Pessoal ganharam destaque.

Sobre as competências Cognitivas, aspectos sobre conhecimento contextual e conhecimentos técnicos tornaram-se relevantes, conforme os relatos a seguir:

Então assim, passar pela área comercial me ajudou muito nisso, de melhorar assim a análise crítica, tipo agora se eu tenho que ir em uma reunião e eu vejo a necessidade de um cliente, já consigo interpretar muito bem, eu vejo o que a gente tem que fazer sabe, tipo eu desenvolvi muito isso (entrevistado E07).

Principalmente de metodologia específica de consultoria que talvez eu não aprendesse no GV muito conhecimento em Power Point tem muito treinamento, tem curso VBA e acaba aprendendo. Tem muito integrável em projeto de Excel, então você também acaba fazendo algumas coisas diferentes e acho que também essa parte de responsabilidade, principalmente organização (entrevistado E08).

Elaborar um Power point, elaborar uma apresentação, você tem um certo tempo, e como a maioria dos meus projetos foram mercadológicos, então acho que eu fiquei muito ligada a isso, sabe? (entrevistado E13).

No entanto, os respondentes levantaram um contraponto relativo a importância das competências comportamentais sobre as competências cognitivas. Vários relatos, com ênfase maior por parte de membros que já passaram pela entidade, afirmam que essas competências cognitivas adquiridas dentro da EJ tendem a se tornar irrelevantes no decorrer do tempo.

Acho que talvez seja o lance da EJ, desenvolvendo minha parte técnica, mas meu lado de pessoas, relacionar, talvez pese mais. Com a GV posso chegar nessa parte técnica, com a EJ é mais comunicação e tal, poder ser um profissional completo (entrevistado E08).

... algumas competências técnicas, também consultoria, [...] pacote Office, esse tipo de coisas eu aprendi bastante, sei como fazer um bom slide sei como montar uma apresentação, formatar planilha tudo isso eu aprendi na EJ, mas eu acho que talvez as principais (...) são comunicação eu acho, liderança, no papel que eu estou hoje eu tive que aprender na marra como liderar uma equipe e hoje eu acho que eu me dou muito bem com isso (entrevistado E11).

... acho que quem você conversa, que está lá agora, vai te falar Power point porque situava na época, mas acho que pra minha vida hoje, Power point você aprende no trabalho, você aprende no estágio, não é tão relevante, eu acho que o mais relevante é essa questão da iniciativa mesmo, de você é obrigado a se virar, sabe? (entrevistado E24).

Eu acho que... deixa eu pensar. Bom tem... Técnico é muito difícil falar porque quando a gente sai da faculdade, a gente é bombardeado por outros conhecimentos, então você vê que às vezes você acha que na GV você acha que sabe muito, mas quando você vai pro mercado você vê que você precisa aprender muito mais. A diferença eu acho que estava na formação do perfil do profissional. (entrevistado E20).

Dentro das competências Funcionais, a liderança foi o único item citado pela maioria dos respondentes, seguem abaixo alguns relatos:

... as primeiras foram só atividades de pessoas, eu tentei evoluir a minha liderança, assim eu tinha que cobrar as pessoas, fazer uma planilha de acompanhamento com os novos *trainees*. Então era mais essas coisas, não era um projeto mesmo assim (entrevistado E02).

Essa coisa de liderança, eu falo, eu era completamente passivo, e agora eu entendo o quanto a minha opinião vale. Muitas vezes eu deixei de dar ideias e agregar algumas coisas, nem sempre tudo que eu vou falar vá agregar no trabalho, mas manifestar sempre é bom (entrevistado E04).

... eu desenvolvi muito a parte de liderança, sem duvida alguma, a não pensar só em mim, mas tipo como eu desenvolvo o meu membro (entrevistado E22).

Gestão de liderança, gestão do tempo, nossa, muito essa parte de pessoas de querer desenvolver o outro, isso para mim foi muito evidente o quanto isso despertou em mim (entrevistado E15).

Eu aprendi muito competência de liderança, porque eu queria mesmo ajudar o pessoal que ia fazer, era o primeiro projeto deles, então eu buscava muito perguntar aonde eles queriam se desenvolver, alocar tarefa certinho (entrevistado E19).

Na segunda rotação já foi onde eu me desenvolvi muito e desde comunicação, liderança, essas competências que é difícil você desenvolver na GV, eu consegui me desenvolver muito (entrevistado E05).

A competência central que possui maior destaque pelos respondentes é a Comportamental/Pessoal. Como mencionado anteriormente, elas se destacam sobre as demais por serem atreladas a experiência única que cada membro vivenciou no desenvolvimento das atividades na entidade. Aspectos relativos a autoconfiança, comunicação e habilidades interpessoais foram evidenciados, conforme os relatos a seguir.

Eu entrei muito cru aqui, eu vou olhando, pegando flash do check-in e check-out, quando eu estou saindo, é um absurdo como eu me desenvolvi. Eu entrei um cara bem tímido, com dificuldades pra falar em público, eu tinha um bom relacionamento interpessoal, mas talvez não marketing, um marketing pessoal bom, não tinha uma postura

muito profissional [...] porque até como diretor eu tenho que falar na frente de todo mundo (entrevistado E01).

Comunicação, eu não sabia me expressar tão bem em público e acabei desenvolvendo bastante (entrevistado E05).

... a EJ auxilia na parte de lidar com pessoas, trabalho em equipe, te dá autonomia... São competências que não são técnicas, mas que são competências importantes para o futuro, independente do ramo em que estou. Então autonomia, trabalho em equipe, gestão de pessoas, tudo isso é importante independente de onde eu vou trabalhar. Muita gente acaba saindo da EJ e encarando assim também (entrevistado E08).

A questão do relacionamento, trabalho em equipe, da comunicação, eu acho que todas são competências que [...] me deixaram muito mais preparada para o mercado, de me tornar um concorrente mais forte (entrevistado E09).

Eu não tenho uma comunicação perfeita hoje, mas eu melhorei muito, eu tinha um bloqueio assim, eu não conseguia me expressar, me impor e acabei criando isso dentro da EJ, me ajudou muito. Toda uma questão de timidez que foi diminuindo e minha comunicação melhorou muito (entrevistado E10).

... comunicação para mim, talvez, foi uma das que mais eu me desenvolvi, porque na minha área tem que falar muito com cliente, [...], eu aprendi a apresentar muito bem em público principalmente... eu gosto de apresentar (entrevistado E11).

Primeira coisa eu acho que fez muita diferença pra mim, foi falar em público e me expressar bem em público, por que às vezes eu nem estava nervoso falando em público, mas eu não conseguia me expressar, era muito prolixo (entrevistado E12).

Ainda sobre o destaque que se tem das competências Comportamentais/Pessoais sobre as Cognitivas, segue os relatos de dois ex-membros da EJ, E19 e E16, onde evidenciam a razão disso acontecer. Ressalta-se que eles mencionam as competências Comportamentais/Pessoais como *soft*.

Eu acho que competência *soft* é o que você mais desenvolve. Competência técnica, a faculdade vai te dar, se você quiser. Se você estudar, a faculdade vai te dar. E competência técnica também, se você quiser, a Empresa Júnior vai te dar. Se você quiser ser um bom consultor, você vai ter que ler bastante sobre o projeto, você vai ter que ir atrás de bibliografia, você vai ter que procurar professor, gente que te ajude, falar com gente experiente do mercado. Você vai aprender coisa técnica. Mas coisa *soft*, mesmo que você não queira aprender, eu acho que você aprende lá dentro. Então, tanto em parte de oratória, de confiança para fazer qualquer discurso, para tomar qualquer decisão, aprender a negociar, aprender a transmitir confiança para um cliente (entrevistado E19).

Olha o maior aprendizado que eu tive no EJ foi habilidades mais *soft*, habilidades de gestão de pessoas, de lidar com grupos, de lidar com clientes e tal. Aprendizado técnico mesmo, nada, bem pouco. Inclusive muito pelo contrário, eu acho que até atrapalhou os meus estudos na faculdade, estar fazendo parte do EJ, então acho que assim, o grande proveito foi em como lidar com pessoas, do que em qualquer coisa propriamente técnica (entrevistado E16).

Sobre as demais competências Ética e Política, foi possível identificar apenas dois relatos que se enquadram em cada uma delas. A primeira refere-se ao relato do entrevistado E29, onde observa-se um senso de limite de suas competências, resultado de sua idade, e um senso de responsabilidade para desenvolver outros membros na execução das atividades da EJ. Na dimensão política, E08 relata sobre o ambiente competitivo que se forma durante o período eleitoral de novos diretores.

Com 19 anos eu estava respondendo por uma área da empresa, com trainees que eram mais velhos do que eu, etc., e você tem que trabalhar isso, desenvolvê-los e tal, você desenvolve muito, organização também, então, eu acho que é um composto de coisas que se eu fosse trazer tudo pra uma coisa mais geral, eu acho que trabalha muito maturidade, então assim, você amadurece enquanto profissional, enquanto pessoa, da sua visão de desenvolvimento, da sua visão do que é uma boa entrega (entrevistado E29).

Quando a gente esta na equipe não. É todo mundo ajudando o outro, mas por exemplo agora com concorrer a diretoria você tem um clima de competição, tipo um querendo fazer mais coisa que o outro ou passar uma imagem melhor que o outro e acho que é normal (entrevistado E08).

4.4.2 Mobilização das competências

Foi questionado aos entrevistados exemplos sobre onde eles percebem que as competências desenvolvidas são mobilizadas. Segue relatos sobre como competências Cognitivas (conhecimento formal da profissão e melhora de performance em sala de aula) foram aplicadas.

Eu sinto que eu consigo conciliar mais as minhas atividades, meus relatórios feitos são mais bem elaborados. Quando tem uma apresentação eu me saio melhor. Em relação a assunto assim, por exemplo, no terceiro semestre tem muita coisa relacionado à gestão de operações [...] Quando a gente vai à aula, a gente fala “ah eu me lembro disso”, então tem muita coisa assim que a gente vê. Então a gente consegue ver umas coisas sim, que a gente faz aqui e aparece na aula, dá pra acompanhar (entrevistado E02).

De modo geral as pessoas costumam ter aqui um grande desempenho, dentro de sala de aula, eu acho sim que ajuda, por exemplo, as duas outras pessoas que estão no projeto comigo, a matéria que a gente mais usou foi gestão de operações. Eu já tinha tido a matéria, eles não, eles estudaram as coisas pra gente fazer o projeto antes da matéria. Então muita coisa que a gente vê aqui na EJ, essa ferramenta de consultoria, que são de matérias como estratégia de controladoria de operações. Então a gente já tem um contato prático com isso antes mesmo de a gente ver em sala de aula. Então claro que isso facilita o entendimento (entrevistado E03).

Aplicações das competências Funcionais e Comportamental/Pessoal também foram citadas. Seguem exemplos de como a liderança é trabalhada dentro do contexto organizacional da EJ e FGV, bem como aspectos sociais, como foco e controle, auxiliam no desenvolvimento das atividades.

A gente acredita que o líder surge na oportunidade, não é que o cara simplesmente nasce ou não nasce líder, mas tipo, ao longo do tempo ele pode desenvolver um líder, basta dar oportunidade para ele. E é isso que a gente tenta fazer na EJ, então se você quer liderar alguma coisa, você vai conseguir, que seja um projeto, um simples diretor e passa liderar o semestre inteiro, então você encontra isso na

Empresa Júnior, e coisa que você não encontra na GV, muitas vezes você faz grupo de trabalho com os seus amigos, que você pensa que está liderando, mas na verdade você não está (entrevistado E14).

Sim, eu acho que tem o aprendizado muito bom de saber equilibrar vários pratos sabe, saber capacidade de priorização, capacidade de entrega, capacidade de foco, capacidade de resolução de problema, eu acho que é muito legal que você acaba tendo contato com muitas coisas [...]. Tinha mais gente me cobrando, era muito mais fácil mandar bem na GV, porque você entendia mais as coisas, você conseguia se contextualizar melhor (entrevistado E28).

De modo geral, os relatos mencionados acima representam os exemplos de mobilização de competências evidenciados por quase todos os respondentes.

4.5 Percepções da experiência

A última categoria aborda aspectos sobre a avaliação dos alunos relativos a experiência de atuar na EJ. A análise das percepções relativas a FGV e recomendações da experiência a outros alunos também foram tópicos comentados pelos entrevistados.

4.5.1 Críticas à EJ

Poucas críticas foram observadas por membros e ex-membros sobre o atuar na EJ. Parte delas são percebidas por alunos que ainda atuam na empresa, no entanto, observou-se que as críticas se intensificam no momento que eles reavaliam sua experiência pós-EJ.

A alta carga horária dedicada para realização das atividades foi citada por respondentes pertencentes aos três momentos diferentes: Aluno e membro

EJ (entrevistados E05 e E12); Aluno e ex-membro EJ (entrevistado E22) e Egresso (entrevistado E16). Segue abaixo os comentários relativos a esse ponto:

Você acaba abrindo mão de algumas coisas, por exemplo, essa área institucional tem bastante viagem porque tem bastante meio externo e outras empresas Junior, a gente já teve uma viagem, essa semana eu vou ter outra viagem e minha mãe as vezes não gosta muito, mas ela não para tanto em casa, amigos de colégio acabam sempre falando que você não tem tempo e as vezes você acaba se estressando porque você quer fazer o negócio de trabalho e acaba se estressando. Mas eu não consigo me imaginar fora (entrevistado E05).

Então assim se eu tivesse de Diretor eu não poderia viajar aos finais de semana que eu quero, eu ia ter que, a EJ tinha que ser a minha prioridade e eu não ia poder faltar em planejamento da, planejamento estratégico que sempre acontece nas férias, não poderia participar do programa de, deveria participar do programa de diretoria também que, mais 5 dias aí, 6 dias de planejamento estratégico. Então realmente é um tempo a mais que eu não estava disposto a doar assim na EJ (entrevistado E12).

... a EJ me influenciou muito nisso, peguei algumas DPs tipo duas, eu também peguei porque eu estava aplicando por intercambio, tipo a EJ sobrecarrega muito e a gente fica muito míope no momento que está lá dentro sabe (entrevistado E22).

Mas isso é engraçado, porque quando eu estava no EJ eu amava EJ, adorava, ficava lá o tempo todo, mas quando passa um pouco o tempo, [...] eu vou começar a trabalhar como analista em janeiro numa consultoria também, e quando você começa a refletir um pouco, você não fica mais com essa percepção de EJ é só lindo e maravilhoso, e você começa a pensar um pouco no que você poderia ter aproveitado o teu tempo, ao invés disso (entrevistado E16).

Outra crítica levantada referiu-se a improdutividade do trabalho e, associado a isso, foi comentado que existe uma superficialidade na qualidade dos projetos desenvolvidos. Isso pode ser resultante pelo fato de os alunos buscarem apenas replicar projetos semelhantes que foram desenvolvidos anteriormente.

Olha, eu acho que a grande crítica, é esse tempo que você deixa de investir na sua formação, né? Mas outra crítica, eu acho bem importante é a improdutividade do trabalho na EJ. O trabalho lá, é muito improdutivo (entrevistado E16).

É uma coisa que eu falo às vezes eu acho que a gente meio que brinca de casinha sabe eu acho que vai muito da energia das pessoas de quererem e de ir atrás realmente, mas eu acho que tem um esquema de fazer projeto lá que está meio perpetuado assim, que eu acho que as pessoas tem que se mover mais que você faz uma pesquisa, putz o projeto mercadológico nas principais fases você fazer uma puta pesquisa e aí você precisa de perfil assim, assim, assim, mas você não consegue atingir essas pessoas, talvez tem um problema estrutural aí da gente consegui atingir o público mais aí a gente faz umas pesquisas meio bocas assim e aí tira aquelas conclusões meio senso comum sabe das coisas tipo não vai atrás, não explora realmente a fundo, você não vê a galera sabe realmente trabalhando para ir atrás de soluções diferentes para as coisas, e aí no final para mim, parece que a galera está brincando de casinha assim sabe, ah tipo vamos fazer uma pesquisa aí faz umas pesquisa assim meia boca e aí vai pega as soluções (entrevistado E15).

A última crítica relevante referiu-se à acomodação que o aluno possa vir adquirir pelo fato de possuir o *status* de consultor júnior. O egresso E20 comentou sobre:

Do meu ponto de vista, usando a minha experiência eu acho que o que pode prejudicar é quando a pessoa acha que pelo fato dela ter feito EJ ela já tem algo garantido, já é extremamente diferenciada. Achar que pelo fato EJ ser a primeira empresa Júnior do Brasil, a que mais fatura e tudo mais, achar que o simples fato de ter trabalhado lá já te garante alguma coisa. Tem muito a ver com o perfil do Geveniano em geral (entrevistado E20).

Como mencionado, poucas críticas surgiram por parte dos respondentes quando indagados sobre o tema. Das que surgiram, o tempo de dedicação despendido foi o mais citado, corroborando com a alta carga horária mencionada pelos respondentes abordada na categoria “Tempo de dedicação à EJ”.

4.5.2 Crítica à FGV

A percepção dos entrevistados sobre a instituição FGV possui perspectivas negativas e positivas. Iniciando pelas negativas, dois pontos foram levantados, o primeiro refere-se à recomendação de alguns professores aos alunos ingressantes quanto a não se submeter a uma entidade logo no início, argumentando que o mesmo poderá não acompanhar o ritmo das aulas. Os entrevistados E04, E14 e E26 relatam suas insatisfações sobre esse posicionamento:

Eu fico bravo com isso, eu acho que se eu tivesse entrado no primeiro semestre teria aproveitado muito mais, é aquela coisa, eu não vejo mais GV sem EJ (entrevistado E04).

Eu acho um erro violento, porque o cara ele não vai, a gente está trocando na verdade o nosso tempo de lazer, e não o nosso tempo de estudo basicamente, porque a gente vai estudar na véspera de qualquer jeito, entendeu? É um negócio que todo mundo já se conformou, e lá pelo menos você está gastando bem o seu tempo, em vez de ficar moscando, você fica na Empresa Junior (entrevistado E14).

... mas eu acho que é um problema da faculdade assim, tipo, você pega algumas universidades dos Estados Unidos e elas valorizam muito mais esse tempo, essas atividades extra curriculares, e tem muito pouco menos aula formal assim, que você tem que ficar na sala e tal, e a GV ela tem uma carga horária muito intensa e acaba limitando um pouco, não só a empresa Junior, mas outros cursos, ou enfim, outras atividades que possa fazer, e você sai muito mais preparado pro mercado de trabalho quando você tem já desde o primeiro semestre uma experiência muito real, do que é ser administrador, do que é ser gestor, então não tem como isso prejudicar não, acho que só tem a acrescentar e até facilitar você a conseguir estágio, enfim, os próximos passos (entrevistado E26).

O segundo ponto crítico é levantado pelo conselheiro E25. Ele corrobora com o ponto mencionado acima e segue adiante com críticas sobre os critérios de avaliação adotados pela escola. Apesar da FGV oferecer inúmeras opções de atividades extraclasse, como programas de iniciação científica, monitorias,

entidades e outras, o entrevistado afirma que esse todo citado não é reconhecido pela escola no ato de pleitear algum benefício, sendo assim, apenas a nota é utilizada como indicador de avaliação.

Os professores não recomendam, mas fundamentalmente, qual que é o critério para você fazer a tua programação, fazer com direito, com economia, ou quer fazer intercâmbio, ou quer fazer uma eletiva, qual que é o critério? Nota, você fez PIBIC, não importa, você fez monitoria, não importa, você fez EJ, não importa, você foi presidente do DA, não importante, você fazer cinco faculdades, não importa. Um dos diferenciais da GV são as entidades, essas pesquisas que os alunos fazem, as monitorias que precisam de monitor e cadê o reconhecimento disso, tudo bem, a GV propicia um espaço, ajuda a entidade na medida do possível, mas ela não reconhece o aluno por isso. Por exemplo, eu não vou ganhar nenhum reconhecimento por ter feito EJ, já o cara que mandou uma nota boa, ele vai ter reconhecimento por isso (entrevistado E25).

A perspectiva positiva citada refere-se a estrutura da escola e as diversas possibilidades de atuação que ela proporciona. O conselheiro E25 menciona, em sua fala acima, algumas dessas atividades e os entrevistados E25 e E29 fazem uma avaliação sobre esse diferencial:

... um diferencial da GV e acho que é fundamental na formação do administrador é a quantidade de entidades que tem, acho que isso que põe a GV na frente do Insper ainda (entrevistado E25).

... então hoje eu sou extremamente grato a GV, estou terminando agora o curso, adorei assim, me encontrei mesmo, dentro da administração, e acho que a GV foi uma puta faculdade, mas não só por causa das aulas, as aulas eram boas, tinham aulas e aulas, na verdade tinha aulas que a qualidade não eram tão boas, mas enfim, ... mas a experiência como um todo, o ambiente como um todo, ter proporcionado tantas entidades que eu pudesse escolher, e tantos grupos de pesquisa, iniciativas, intercâmbios, que eu acabei nem fazendo, mas se eu quisesse tinham várias escolas que eu poderia ir, entendeu? Então assim, a GV é uma super faculdade (entrevistado E29).

Apesar de existirem críticas positivas e negativas, um consenso geral dos respondentes é que a Empresa Júnior só existe por causa da FGV e de

sua disponibilidade de recursos para ampara-la. No entanto, como observado acima, os alunos sentem um sentimento de não valorização das atividades desenvolvidas na entidade.

4.5.3 Avaliação da experiência EJ

Essa última categoria aborda as percepções dos respondentes, relativos a como a EJ contribui ou contribuiu no alcance do próximo degrau profissional. De forma unânime, todos os respondentes afirmaram que recomendariam a outros a submeter-se a empresa, por oferecer uma experiência enriquecedora, seja relativo ao currículo, ou no “como” lidar em situações do cotidiano profissional.

Tranquilamente, eu indico, assim tem pessoas que vem falar comigo mesmo não sabendo que eu fiz EJ (entrevistado E23).

Que depende muito do perfil da pessoa, EJ não é um negócio fácil de levar também, é bem pesado, eu acho que desenvolve muito, é muito legal, eu recomendaria de uma maneira geral, mas obvio que assim, a pessoa tem que estar disposta a trabalhar bastante, às vezes, se a pessoa não está não faz sentido, procurar outra entidade um pouco mais tranquila (entrevistada E24).

Indicaria com certeza (entrevistada E26).

... recomendaria tranquilamente como eu já recomendei para pessoas que entraram pessoas mais novas que eu acabei conhecendo eu tipo super recomendo (entrevistado E28).

Recomendo, sem dúvida nenhuma, com essa ressalva de que ele não pode deixar a EJ passar por cima de outras coisas da faculdade, de deixar que ele faça amigos na sala de aula, porque ele só vai andar com o pessoal da EJ (entrevistado E30).

Os respondentes que ainda atuam na empresa acreditam que ela proporciona espaço para aprendizagem, onde se tem liberdade para errar, desenvolver senso crítico e competências para atuar no mercado. Outro ponto relevante refere-se a rede de relacionamentos construídas.

Recomendo também muito pelo networking, eu acho que acaba contando bastante (entrevistada E05).

Hoje sou um cara que... Eu pensava: quando tiver dentro de uma empresa não vou saber o que fazer. O que eu tenho de diferente? O que eu sei fazer? Hoje eu sei que tem uma série de coisas que eu aprendi por causa da EJ que eu poderia usar no futuro. Então, toda a competência, acaba que todos os dias estou desenvolvendo uma. Nessa linha mesmo (entrevistado E08).

Então primeiro eu acho que assim, o processo seletivo daqui a gente conhece como parceiros, com MBA, e com a ajuda da Bain também, enfim e eu acho que só o processo seletivo já é bastante profissional. Então isso já vai me preparar, já vai ter me preparado pra um processo seletivo na hora que eu for procurar um estágio (entrevistada E09).

Se eu realmente quiser área de consultoria eu não sei nem como citar, de tanto que o EJ me ajudou, de ter feito projeto, de ter entrado em contato com esse tipo de mercado, e aprender a lidar com o cliente (...). Você já se prepara pra como lidar com o cliente, saber que não é tão fácil quanto parece, não é tão fácil quanto dentro da GV você fazer um trabalho [...]. Em diversas situações, em diversos ângulos, você sai muito mais preparado para o mercado de trabalho (entrevistada E09).

É uma empresa séria, e tudo mais, mas ao mesmo tempo não é uma cópia de uma consultoria sênior, tem o seu lado sei lá mais júnior, e eu acho que é importante tipo passar por essas coisas, aprender aqui, porque lá no mercado de trabalho assim, eu vou ter que lidar com algum percurso no meio do caminho, eu vou ter que lidar com alguma frustração que eu não estava esperando, eu vou ter que tirar o melhor disso, e eu acho que a URJ me ensinou muito disso (entrevistada E10).

Outras contribuições foram percebidas por egressos da EJ, que estão realizando intercâmbio ou estágio obrigatório. Segundo eles, a bagagem de conhecimento adquirida, em situações corriqueiras do dia a dia, proporciona

acesso a outras oportunidades de trabalho. Os entrevistados E15, E17 e E29 relatam que, quando se submeteram a processos seletivos de estágio, as experiências vividas ofereceram argumentos para expor na fase de entrevistas e dinâmicas de grupos.

O pessoal considera muito em termos de currículo assim, não necessariamente a empresa junior, ela quer saber o que você fez lá dentro pelo menos foi assim comigo nas entrevistas, não vale nada ter o carimbo assim, tipo tem que mostrar o que você fez o resultado é muito valioso é um diferencial bom (entrevistado E15).

Eu acho que ajuda no processo, porque você tem uma história pra contar, então tudo aquilo mil exemplos que ele te pede, me fala quando você foi líder... Então você acaba tendo história pra contar e mostrar que você sabe do que você está fazendo e porque você quer estar ali, então isso eu acho que ajuda muito. E depois lá dentro, você já sabe meio como é o ambiente da empresa, como você tem que se portar, como que são as coisas, então eu acho que é uma experiência assim super válida, que ajuda realmente bastante (entrevistado E17).

Eu acho que sim, direta, e indiretamente, diretamente por meio do desenvolvimento que eu tive nessa experiência, e putz, extremamente grande assim, e diretamente muito pelas histórias hoje o processo seletivo das empresas ele é um processo seletivo baseado em competências, e a principal forma de entrevista pra você chegar nessas competências, é uma entrevista situacional, então muitas vezes eles perguntam, a você teve alguma experiência que você desenvolveu liderança, aí eu vou falar, tive tal experiência, daí eles vão falar, fala um pouquinho mais sobre isso, etc. (entrevistado E29).

Oportunidades de trabalho e acesso a intercâmbios também foram relatados:

Não, não trabalho assim tem um professor de análise estratégica mesmo e eu acabei sendo um dos melhores alunos da sala que era a matéria, na verdade foram duas matérias foi as 5 forças de Porter [...] e a SWOT, e aí foram coisas que eu já tinha tido e aí acabou chegando na aula acabava discutindo bastante com o professor. Nos

últimos dias de aulas, ele falou que tinha uma consultoria e fazia planejamento estratégico e eu já tinha participado de um planejamento estratégico da EJ. Ai ele falou que quem tivesse intenção de participar de um como auxiliar vem falar comigo. No final da aula fui conversar com ele [...], ele falou “mas você!?” , ele quis [...] fazer uma entrevista comigo assim, saber se você vai ser dedicado e tal. Ele perguntou “você sabe fazer PowerPoint?” e eu [...] “eu sei pelo uso que eu fiz na EJ”, ele disse “você fez EJ? então é “você!”. Entendeu? Ele não quis saber mais nada sobre mim [...] Eu já fiz 3 trabalhos com ele e já viajei para Curitiba com ele no meio das provas, fiz planejamento estratégico. E23

EJ é que por mais que eu tenha todas essas criticas a EJ me ajudou demais, por exemplo, intercambio eu acho que assim, a EJ me ajudou a conquistar o intercambio e sem o intercambio, eu não conseguiria o estagio onde eu estou. Eu acho que a EJ vai ser sempre para pessoa o que a pessoa é para EJ sabe, então eu acho que assim eu me dediquei muito me dediquei muito e eu tive meu retorno E22

A rede de relacionamento também foi citada. Os entrevistados afirmaram que os egressos da EJ costumam recrutar pessoas que passaram pela mesma experiência:

... olhando para trás, para empresa Junior, não me arrependo nenhum pouco, faria de novo, talvez até teria mais vontade de entrar no primeiro semestre, mas as pessoas que eu conheci lá, o *network* que eu tive lá dentro, porque onde estou hoje trabalhando graças a dois amigos meus que eu fiz na empresa Junior, então, se for pensar desse jeito, eu acho que foi mais ou menos nessa linha (entrevistado E18).

Essa semana um ex-membro do EJ entrou em contato comigo perguntando se eu tinha interesse por uma vaga, então assim, abre muito, muitas portas. Talvez lá enquanto eu era diretor eu tenha perdido... Não tenha entrado antes no mercado, mas agora eu tenho mais portas abertas, sabe? Quando eu estiver procurando emprego (entrevistado E27).

Um último aspecto foi levantado por esse grupo intermediário. O entrevistado E25 argumenta que a EJ proporciona um senso de autoconhecimento ao aluno, relativo ao que buscar profissionalmente. Segue o

seu relato e o da entrevistada E09, ainda membro da EJ, confirmando sua percepção.

Eu acho que o pessoal da EJ é mais bem decidido, não estou dizendo todos, mas eu vejo que as pessoas da EJ sabem mais o que elas querem no mercado de trabalho, que é aquele ponto que eu falei, de você se descobrir, de você se conhecer e a partir daí você se posicionar no mercado. Estou vendo muitos amigos meus que não fizeram entidade nenhuma, completamente, perdidos, eles fizeram um estágio que eles não gostaram, eles vão se formar, o mercado está em crise, não estão contratando analistas e eles estão prestando um monte de coisa sem saber qual que é a prioridade dele, está prestando para empresa a, b, c, qual a prioridade, falam, não sei o que eu quero, têm muitos que, inclusive, estão fazendo o TCC, ou seja, matando todas as matérias, deixando o TCC de lado para poder continuar estagiando, continuar com vínculo com a faculdade, para poder estagiar, porque é mais fácil de conseguir emprego como estágio do que como analista (entrevistado E25)

... eu entrei sem saber o que era, eu me identifiquei com os valores e tal, mas foram os valores mesmo, não foi pela missão da empresa, pela visão, realmente pela visão passada eu não entendia, enfim agora não vou poder falar sobre isso, mas eu nem sabia direito o que era consultoria. Fazendo aquela comparação com o médico que se resolve problema, diagnosticar, que resolve problemas da empresa, mas até então era legal, eu não resolvia problema dos outros, e aí depois que eu entrei que eu entendi o que era, eu gostei muito de consultoria. Então eu acho que isso é um ponto muito válido, realmente eu me interessei em consultoria, e hoje se eu parar e pensar, o que eu vou fazer, o que eu quero trabalhar, [...] a única coisa que me passa pela cabeça é consultoria, que é uma coisa que eu sei que eu gosto (entrevistada E09).

Por fim, os egressos da FGV argumentaram que as competências interpessoais adquiridas foram o que marcou da experiência:

Acho que também ganha muito em termos de maturidade, equilíbrio emocional, que tem conflito tanto com o cliente, como com as pessoas da nossa equipe, então você acaba ganhando também maturidade de vida, assim, e uma experiência muito intensa, e em muito pouco tempo, acho que realmente, se todo mundo pudesse fazer, seria tipo, não tem como prejudicar não (entrevistado E26).

... acho que o que eu levo ali é sim a parte soft, é a parte de apresentar projetos, acho que a EJ tem um papel fundamental no seu... te ajuda numa entrevista, no seu primeiro próximo nível que seria um estágio, acho que ajuda muito, porque você tem uma história a mais para contar e o cara vai te diferenciar (entrevistado E30).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação possuiu como objetivo geral investigar como a atuação na Empresa Júnior da FGV contribui na formação do administrador, na percepção dos consultores júniores. Para alcançar esse objetivo, utilizou-se o aporte teórico de estudos sobre aprendizagem e competência profissionais. No aspecto empírico, foram entrevistados trinta e uma pessoas, composto por alunos que ainda atuam na EJ, alunos egressos da EJ e egressos da FGV. Como técnica de análise dos dados coletados, foi utilizado a técnica de análise de conteúdo, que gerou quatorze categorias intermediárias e cinco categorias finais.

Foram definidos cinco objetivos específicos para compreender a percepção dos alunos em diversos aspectos relativos a experiência de atuar na EJ.

O primeiro objetivo possuía como finalidade: i) Identificar as motivações que levam o aluno a ingressar na EJ. Para atendê-lo, foram criadas as categorias: Contato com a prática profissional; Desenvolvimento pessoal; Prestígio da EJ e Disponibilidade de tempo. A ansiedade por ter um contato prático com a profissão escolhida foi umas das motivações elencadas pelos respondentes. Ainda na percepção deles, a alta carga horária de aulas demandadas pela escola impossibilita a busca de estágio no início do curso, sendo assim, a EJ surge como alternativa de primeiro contato profissional. Como mencionado na análise dos dados, a proposta do estágio é diferente da percepção que os respondentes apresentam sobre o tema, em especial dos alunos que estão no início do curso. O objetivo é permitir ao aluno, no período final do curso, experienciar como se dá, em um contexto real de trabalho, a relação entre a prática e toda a carga de teorias e conhecimentos acumulados no decorrer de sua formação.

Buscando um desenvolvimento pessoal, alguns alunos encontraram afinidades com a proposta de trabalhar na área, por meio da consultoria júnior oferecida pela entidade, logo, a escolheram para incorporar diferenciais em

seus currículos profissionais. No entanto, em vários relatos, a experiência foi mais enriquecedora do que a expectativa inicial. O prestígio e reconhecimento da EJ por fontes confiáveis dos respondentes, como amigos e familiares, também a torna atrativa. Houve um caso onde o histórico, associado ao prestígio da EJ, foi determinante para a escolha da instituição de ensino onde o respondente realizaria sua formação.

A disponibilidade de tempo também foi elencada como motivação para adentrar a EJ. Em busca de um melhor aproveitamento do tempo fora de sala de aula, alguns alunos buscaram preencher esse período ocioso atuando na empresa. Vale ressaltar uma contradição nas respostas, os alunos questionam a alta carga de aula demandadas pela FGV, ao mesmo tempo em que encontram disponibilidade de tempo em seu dia a dia.

O segundo objetivo específico buscou: ii) Analisar como é a dedicação dos alunos a EJ e FGV. Três categorias emergiram: Tempo de dedicação à EJ, Desempenho escolar e Relação EJ x FGV. O tempo dispendido, em horas, para o desenvolvimento das atividades da empresa é variável. Na fase em que não se está alocado em um projeto, os alunos relataram uma dedicação média de 3h diárias. Os momentos de pico ocorrem quando se está alocado em um projeto ou quando a EJ realiza o processo seletivo para novos membros. Por atrair muitos interessados, os consultores júniores são mobilizados para atender as diversas etapas do processo, resultando em uma dedicação média de 8h diárias.

Mesmo com a alta carga diária movida a EJ, grande parte dos respondentes relataram que não compromete seu desempenho escolar e, em alguns casos, foi citado uma melhora no desempenho em sala de aula. Isso é resultado da antecipação dos conteúdos que são apresentados em aula para a realização dos projetos de consultoria. Outro motivo relaciona-se aos estudos em grupos.

Quando questionados sobre o alto tempo dedicado a EJ e sua relação com o desempenho escolar na FGV, os alunos relataram que possuem conhecimento de seu compromisso com a escola, mas priorizam as atividades

da EJ. Percepções relativas as motivações de ingresso como contato profissional antecipado e desenvolvimento pessoal foram elencadas como parte do porque priorizar a EJ. A percepção de aprendizagem e execução prática dos conteúdos aprendidos em sala de aula também foram mencionados.

O terceiro objetivo específico foi: iii) identificar e analisar como se dá a aprendizagem na EJ. Duas categorias surgiram para atender esse objetivo: Treinamento e Como aprender. Durante a carreira do membro, é disponibilizado a ele diversos cursos para seu desenvolvimento. No início da carreira, o *trainee* é submetido a uma palestra sobre gestão de tempo e a um projeto de treinamento com intuito de o familiarizar com as práticas adotadas pela EJ. Outros treinamentos pontuais são oferecidos por membros da EJ ou parceiros externos. Aqui, foi possível observar que existe uma mudança de opinião dos respondentes com o passar do tempo. Os alunos próximos de concluir a formação e os que já estão no mercado argumentaram que o contexto de aprendizagem formal apresentado na EJ, por meio de cursos oferecidos por membros e parceiros externos, é irrelevante para a carreira. No entanto, quando esse contexto formal é associado ao informal, no desenvolvimento do Projeto de Treinamento por exemplo, a experiência de aprendizagem torna-se enriquecedora e marcante para a carreira.

Diversas estratégias foram levantadas na busca de uma compreensão sobre como se dá a aprendizagem. Foram mencionados a busca do conhecimento por meio da reflexão intrínseca e consulta a base de dados de projetos semelhantes. A EJ também disponibiliza um canal de acesso a professores ou, em casos atípicos, solicita o suporte de seus parceiros externos para a resolução de problemas. Ressalta-se que o aprendizado por meio da prática, combinado com a busca de auxílio de outros membros veteranos, foi a estratégia mais evidenciada pelos respondentes.

Para o objetivo específico, iv) Identificar e analisar as competências desenvolvidas na EJ, surgiram as categorias Competências desenvolvidas e Mobilização das competências para atendê-los. Utilizando-se as Competências Centrais como base existente no modelo de competência profissional, os

respondentes enfatizaram que o grande diferencial profissional alcançado está associado as competências Comportamental/profissional, ou seja, aspectos relativos a como lidar com o trabalho em grupo, autoconfiança e controle são desenvolvidas de forma única, logo, não teriam a possibilidade de desenvolvê-las dentro da rotina de sala de aula.

Sobre a mobilização das competências, a maioria dos respondentes relatou situações sobre como essas competências desenvolvidas proporcionam um desempenho superior em sala de aula, seja por meio de antecipação do conteúdo a ser ensinado pela FGV ou no lidar com um grupo de trabalho para realização de trabalhos acadêmicos.

Por fim, o quinto objetivo específico buscou: v) Identificar quais as percepções resultantes da atuação na EJ. Três categorias de análise foram criadas para suprir esse objetivo: Críticas à EJ, Críticas à FGV e Avaliação da experiência EJ. Poucas críticas foram mencionadas pelos membros da EJ. Entre elas tem-se a alta carga de trabalho exigida para o desenvolvimento das atividades da EJ, baixa produtividade na elaboração dos projetos e uma percepção de acomodação de alguns membros pelo fato de ser membro da EJ.

Críticas positivas e negativas foram atribuídas a FGV. A positiva refere-se a estrutura que ela proporciona para o desenvolvimento da formação profissional do administrador, em especial o oferecimento de diversas entidades para o aluno se engajar. No entanto, uma crítica foi levantada sobre esse ponto, nela questiona-se como a FGV realiza a avaliação dessas atividades complementares. Segundo o respondente, não importa quantas atividades extraclasse o aluno desenvolva, o único critério utilizado pela escola na hora de prover um benefício é o conceito ou nota no currículo escolar.

Por fim, na avaliação da experiência, todos os respondentes recomendariam a EJ a um ingressante do curso de administração. O lidar com situações do cotidiano do profissional, a possibilidade de aprender com os erros e a rede de relacionamento, com membros e egressos da EJ, foram pontos citados pelos entrevistados.

Durante a realização das entrevistas e na fase de análise dos dados, observou-se que a cultura organizacional é fortemente enraizada em seus membros. De modo geral, a expectativa que um ingressante na EJ tem sobre a experiência, é a realidade relatada por um membro com mais tempo de atuação. E essa mesma percepção da experiência é semelhante a que um egresso possui.

Dentro das diversas contribuições relatadas pelos respondentes, três tornaram-se evidentes quanto a um maior impacto na vida profissional de um administrador. A primeira refere-se a rede de relacionamentos formada durante a atuação na EJ. Os contatos formados com membros e egressos EJ, empresas parceiras e solicitante do serviço de consultoria, proporcionam facilidades de acesso a novas oportunidades profissionais.

A segunda refere-se as competências desenvolvidas. Egressos responderam que as competências Cognitivas também podem ser desenvolvidas em sala de aula, contudo, ao adentrar o mercado de trabalho, é exigido que muitas outras sejam aprendidas. Sendo assim, as competências Comportamental/pessoal foram de grande valia para o desenvolvimento de suas atividades profissionais. Como exemplo, foi citado que possuir experiência no lidar com colegas de trabalho e na resolução de problemas são competências que apenas a EJ os proporcionou durante a formação.

O terceiro ponto refere-se a aprendizagem. A EJ proporciona a experiência ao aluno sobre como e onde buscar os conhecimentos necessários para o desenvolvimento de suas competências para a resolução de algum problema ou situação específica.

Como limitações, tem-se a falta de generalização dos achados da pesquisa, isso ocorre devido a EJ pertencer a uma instituição de ensino com configuração única. Outro fator limitante refere-se a estratégia de coleta de dados utilizada. Observou-se um enaltecimento a EJ durante a realização das entrevistas, logo, possibilitando a existência de vieses na qualidade dos dados.

Como recomendação para pesquisas futuras, sugere-se replicação do estudo em outras entidades estudantis pertencentes a FGV, bem como realizar

um estudo comparativo entre elas ou até mesmo entre a EJ-FGV e outras Empresas Júniores. Sugere-se também a utilização da etnografia como estratégia de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Claudia Simone. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: Ruas, R.; Antonello, C. S.; Boff, L, H. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. 1977. **Lisboa (Portugal): Edições**, v. 70, 2010.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. Fundamentos de metodologia científica. **São Paulo**, v. 2, 2007.

BATISTA, Mariana Kleinl; BITENCOURT, Betina Magalhães; SILVA, Francielle Molon; RUAS, Roberto Lima. Empresa Júnior: onde a moeda de troca é o conhecimento. **Anais.**, Rio de Janeiro, 2010.

BERTERO, Carlos Osmar. **Ensino e pesquisa em administração**. 2006.

BITENCOURT, Claudia Cristina. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional – a experiência de três empresas australianas, Enanpad, 25., **Anais...**, Campinas, 2001.

BOYATZIS, Richard E. **The competent manager: A model for effective performance**. John Wiley & Sons, 1982.

BRANDÃO, Hugo Pena; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; PUENTES-PALACIO, Katia; LAROS, Jacob Arie (2012). Relationships Between learning, context and competency: a multilevel study. **Brazilian Administration Review**, 9(1), 1-22.

BRASIL JUNIOR. Conceito nacional de Empresa Júnior. Disponível em: <<http://brasiljunior.org.br/arquivos>>. Acessado em 25 dez. 2015

BRASIL JUNIOR. Censo & identidade 2014. Disponível em: <<http://brasiljunior.org.br/arquivos>>. Acessado em 25 dez. 2015

BRASIL JUNIOR. DNA Júnior Brasil. Disponível em: <<http://brasiljunior.org.br/arquivos>>. Acessado em 25 dez. 2015

CHEETHAM, Graham; CHIVERS, Geoff. Towards a holistic model of professional competence. **Journal of European industrial training**, v. 20, n. 5, 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. **Journal of European Industrial Training**, v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998.

CRESWELL, John W. et al. Qualitative research designs selection and implementation. **The counseling psychologist**, v. 35, n. 2, p. 236-264, 2007.

CROSSAN, Mary M.; LANE, Henry W.; WHITE, Roderick E. An organizational learning framework: From intuition to institution. **Academy of management review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999.

DE MASI, D. **A sociedade pós-industrial**. São Paulo: Senac, 2002.

DE VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia; MACARENHAS, André Ofenhejm. **Organizações em aprendizagem**. Thomson, 2007.

De Vries, Pieter; Lukosch, Heide. Supporting informal learning at the workplace. **International Journal of Advanced Corporate Learning**, 2009.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. In: **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Artmed, 2006.

DIAS Jr, Claudelino Martins; MOREI, Bruno César Mello; STOSICK, Eduardo Zarur; PEREIRA, Ariane Rodrigues. Desenvolvimento de Competências do Administrador: um estudo em ambiente simulado. **Revista de Ciências da Administração**, v. 16, n. 38, p. 172-182, 2014.

DRUCKER, Peter Ferdinand et al. **The coming of the new organization**. 1988.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. Atlas, 2002.

DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. Atlas, 2004.

FLEURY, Afonso Carlos Corrêa; FLEURY, Maria Tereza Leme. Desenvolver competências e gerir conhecimentos em diferentes arranjos empresariais – O caso da indústria brasileira de plástica. In: Fleury, M.; Oliveira Jr, M. **Gestão estratégica do conhecimento – Integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Artmed, 2009.

FONTENELLE, Isleide Arruda. Pós-modernidade: trabalho e consumo. **São Paulo: Cengage Learning**, 2008.

HÅLAND, Erna; TJORA, Aksel. Between asset and process: Developing competence by implementing a learning management system. **Human relations**, v. 59, n. 7, p. 993-1016, 2006.

Holman, David; Epitropaki, Olga; Fernie, Sue. Understanding learning strategies in the workplace: a factor analytic investigation. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, 2001.

INEP. Resumo técnico: Censo da educação superior 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf>. Acessado em 25 dez. 2015.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Artmed, 2003.

MARTINS, Volkmer Bibiana; OLIVEIRA, Sidinei Rocha. Expansão e diversificação do ensino superior, impactos no mercado de trabalho e inserção profissional no Brasil. **Anais ...**, Minas Gerais: Anpad, 2014

MCCLELLAND, David C. Testing for competence rather than for" intelligence." **American psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1, 1973.

MCGUIRE, David.; GUBBINS, Claire. (2010). The slow death of formal learning: a polemic. **Human Resource Development Review**, 9(3), 249-265.

MCLAGAN, Patricia A. Competencies: The Next Generation. **Training and development**, v. 51, n. 5, p. 40-47, 1997.

MIRABILE, Richard J. Everything You Wanted to Know about Competency Modeling. **Training and development**, v. 51, n. 8, p. 73-77, 1997.

NONAKA, Ikujiro et al. Organizational knowledge creation theory: a first comprehensive test. **International Business Review**, v. 3, n. 4, p. 337-351, 1994.

PAIVA, Kely César Martins de; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. **Competências, Gestão de Competências e Profissões**: Perspectivas de Pesquisas. 2008.

PALETTA, Angelo. Managing Student Learning Schools as Multipliers of Intangible Resources. **Educational Management Administration & Leadership**, v. 39, n. 6, p. 733-750, 2011.

PARRY, Scott B. The Quest for Competencies. **Training**, v. 33, n. 7, p. 48, 1996.

RAELIN, Joseph A.; COGHLAN, David. Developing managers as learners and researchers: Using action learning and action research. **Journal of Management Education**, v. 30, n. 5, p. 670-689, 2006.

ROSCH, Eleanor. Principles of categorization. **Concepts: core readings**, p. 189-206, 1999.

RUAS, Roberto Lima. Mestrado modalidade profissional: em busca da identidade. **RAE-Revista de Administração de Empresas. São Paulo. Vol. 43, n. 2 (abr./jun. 2003), p. 55-63**, 2003.

RUBIN, Robert. S.; DIERDORFF, Erich. C. How relevant is the MBA? Assessing the alignment of required curricula and required managerial competences. **Academy of Management Learning and Education**, 8(2), 208-224, 2009.

SAXENIAN, AnnaLee. **Regional advantage**. Harvard University Press, 1996.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de Conteúdo: Exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 16, n. 1, 2015.

VALADÃO Jr, Valdir Machado; DE ALMEIDA, Rafaela Campos; DE OLIVEIRA MEDEIROS, Cintia Rodrigues. Empresa júnior: Espaço para construção de competências. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 4, p. 665-695, 2014.

VAZQUEZ, Ana Claudia Souza; SILVA, Francielle Molon; NATIVIDADE, Jean Carlos Natividade; RUAS, Roberto Lima. Aprendizagem em Situações Práticas: A Formação profissional na experiência de alunos em empresas juniores no Brasil. Enanpad, 36., **Anais...**, Rio de Janeiro, 2012.

VELOSO, Elza Fátima Rosa; SILVA, RC da; DUTRA, Joel Souza. Gerações e carreira: A relação entre as percepções sobre carreiras inteligentes e sobre crescimento profissional nas organizações. **Anais ...**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.

WOOLFOLK HOY, Anita; DAVIS, Heather A.; ANDERMAN, Eric M. Theories of Learning and Teaching in TIP. **Theory Into Practice**, v. 52, n. sup1, p. 9-21, 2013.

ZARIFIAN, Philippe. A gestão da e pela competência. **Centro Internacional para Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia**, Rio de Janeiro, 1996.

_____. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE 1- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Instrumento de Coleta de Dados

Nome/Sexo:

Idade:

Entidade estudantil que participou:

- 1- Qual foi a carga horária semanal de dedicação entidade estudantil?
- 2- Por que decidiu participar desta entidade?
- 3- Houve algum tipo de treinamento? Quantos dias? Dado por quem? Qual o foco?
- 4- Detalhe sua participação nos projetos e nas atividades desenvolvidas e quais as mais marcantes.
- 5- Que habilidades você identifica que adquiriu com a participação nos projetos da entidade estudantil? Como esse conhecimento foi adquirido?
- 6- Quais a relação que você faz entre as aprendizagens ocorridas na entidade estudantil e no seu desempenho no mercado de trabalho.
- 7- Você identifica lacunas entre o que é desenvolvido pela entidade estudantil e o que é necessário para execução dos projetos?
- 8- Como avalia a mobilização das suas competências atuais, em relação à sua entrada na entidade estudantil?
- 9 – Caso você tivesse oportunidade, gostaria de participar de outras? Participar mais? Por quê?
- 10- Qual a importância que você acredita que esta participação tem na avaliação de seu currículo pelo mercado de trabalho?