Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPAD

Andressa Pacífico Franco

Da sala de aula ao mundo empresarial: compreendendo a aprendizagem vivenciada em Consultoria Júnior.

Recife, 2006

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

Considerando a natureza das informações e compromissos assumidos com suas fontes, o acesso a monografias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco é definido em três graus:

- "Grau 1": livre (sem prejuízo das referências ordinárias em citações diretas e indiretas);
- "Grau 2": com vedação a cópias, no todo ou em parte, sendo, em conseqüência, restrita a consulta em ambientes de biblioteca com saída controlada;
- "Grau 3": apenas com autorização expressa do autor, por escrito, devendo, por isso, o texto, se confiado a bibliotecas que assegurem a restrição, ser mantido em local sob chave ou custódia;

A classificação desta dissertação se encontra, abaixo, definida por seu autor.

Solicita-se aos depositários e usuários sua fiel observância, a fim de que se preservem as condições éticas e operacionais da pesquisa científica na área da administração.

Título da Dissertação: Da sala de aula ao mundo empresarial: compreendendo a aprendizagem vivenciada em Consultoria Júnior.

Nome do Autor: Andressa Pacífico Franco

Data da aprovação: 28/03/2006

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1 ■

Grau 2 ☐

Grau 3 ☐

Recife, 28/03/2006

Andressa Pacífico Franco

Assinatura do autor

Andressa Pacífico Franco

Da sala de aula ao mundo empresarial: compreendendo a aprendizagem vivenciada em Consultoria Júnior.

Orientador Marcos Gilson Gomes Feitosa, Dr.

Dissertação apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de Mestre em Administração, área de concentração em Organizações e Trabalho, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2006

Franco, Andressa Pacífico
Da sala de aula ao mundo empresarial : compreendendo a aprendizagem vivenciada em consultoria júnior / Andressa Pacífico Franco. – Recife : O Autor, 2006.
184 folhas : fig., quadros.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Administração, 2006.

Inclui bibliografia, apêndices.

1. Administração de empresas – Estudo e ensino. 2. Aprendizagem organizacional. 3. Empresas de consultoria. 4. Serviços de consultoria. I. Título.

658	CDU (1997)	UFPE
658	CDD (22.ed.)	CSA2006-016

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPAD

Da sala de aula ao mundo empresarial: compreendendo a aprendizagem vivenciada em Consultoria Júnior

Andressa Pacífico Franco

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 28 de março de 2006.

Banca examinadora:

Prof. Marcos Gilson Gomes Feitosa, Doutor,UFPE (orientador)

Profa. Maria Aparecida da Silva, Doutora,UFAL (examinadora externa)

Prof. Pedro Lincoln Carneiro Leão de Mattos, Ph.D, UFPE (examinador interno)

Dedico este trabalho à minha família que tem me acompanhado, sofrido e torcido nesta jornada acadêmica, sempre contribuindo para o meu crescimento como ser humano; e também dedico a minha saudosa vovó, D. Amara (*in memorian*) que mais do que ninguém torceu por essa conquista!

Agradecimentos

Aos meus pais, por existirem na minha vida e dividirem comigo, incondicionalmente, todos os meus sucessos e angústias; além de sempre me apoiarem e me incentivarem. Sem eles este sonho não seria possível e nada valeria a pena;

Ao Prof. Dr. Marcos Gilson Gomes Feitosa, meu orientador e amigo, por tudo o que ele representa para mim, por toda a paciência e dedicação dispensadas, além de todo o conhecimento e competência compartilhados. Esse é um agradecimento especial pelo esforço e dedicação com que levou adiante a orientação deste trabalho. Pela sua firmeza de caráter e bondade acima de tudo, muito obrigada;

Ao Prof. Dr. Pedro Lincoln Mattos, o crítico mais severo e o guia mais capaz, agradeço o apoio irrestrito em toda e qualquer situação no transcorrer do curso de mestrado, pela contribuição científica indispensável, pelo incentivo em todos os momentos, pela confiança e pela amizade;

À Prof.ª Drª. Maria Aparecida da Silva que com presteza, competência e inteligência participou com idéias e sugestões neste trabalho. Meus sinceros agradecimentos.

Aos meus irmãos Aline e Adilson que torceram por mim durante este árduo percurso, apesar da ausência em muitos momentos. Um agradecimento especial à Aline por ter digitado todas as entrevistas que fiz com os consultores juniores;

Às Empresas Juniores que participaram da pesquisa: A.C.E. Consultoria, FCAP Jr., Afirmativa Jr., Base Consultoria Júnior, SOPECE Jr., Projetos Consultoria Júnior, UNICAP Jr.; em especial aos professores: Luiz Guimarães, Florêncio Absalão, Francisco Maciel, Patrícia Andréia, Cláudia Satie, Leonardo Rodrigues por facilitarem o acesso a informações tão preciosas;

Aos consultores juniores: Taciana Barros, Cleto Miranda, Nelson Fernandes, Jaídson Albuquerque, Cesário Melo Neto, Cristian Alves, Luiz Mário Filho, Saed Cabús, Filipe Marques, Carlos Brandão, Daniel Fabrício, Fernanda Cavalcanti, Valdir Santos, Verônica Vargas, Brena Carvalho e João Henrique por terem sido tão solícitos e que, em nenhum momento, furtaram-se em parar tudo o que estavam fazendo para me ajudar a construir a pesquisa;

A Marco Quevedo, por ter me acompanhado em mais uma etapa dessa realização profissional;

Aos colegas do curso de mestrado da turma 10, pela força e incentivo em todo o tempo nesta jornada, em especial à Monique Mallon, Denise Souza, Othon Bastos, Bartolomeu Alves e Steven Smekrar, Ariadne Rigo, Nelson Souza, Yákara Vasconcelos, grandes personalidades que estiveram sempre presentes nos momentos de trabalho e descontração e que muito contribuíram para a conclusão desta pesquisa;

Ao Dalton Luiz e a Germano Souza por compartilharem comigo suas pesquisas, contribuindo para um melhor enquadramento teórico-empírico da minha dissertação;

A todos, que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho...
...Muito obrigada!

Os mestres abrem a porta, mas deves entrar por ti próprio.
(Provérbio chinês).

Ouço e esqueço,
Vejo e lembro-me;
Faço e compreendo.
(Confúcio, 551-479 a.C.).

Resumo

Esta dissertação tem o propósito de identificar e analisar o que os estudantes de graduação em Administração aprendem ao vivenciar as práticas de consultores e como eles aprendem, enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior a qual representam ou representavam. Para alcançar tal objetivo, realizou-se um estudo com treze consultores juniores - graduandos de administração de empresas - representando sete empresas de consultoria júnior na Região Metropolitana do Recife. Considerou ser possível produzir conhecimento sobre a aprendizagem vivenciada de estudantes de administração – enquanto consultores juniores – a partir da descrição, análise, interpretação e entendimento do que eles aprendem e como aprendem quando exercem a função de consultor júnior.O tratamento dos dados fora realizado dentro da abordagem qualitativa, categorizando esta dissertação como um estudo descritivo, exploratório e pesquisa de campo. Na coleta dos dados, realizaram-se entrevistas individuais não-estruturadas, cuja análise foi efetivada pela análise pragmática da linguagem. Concluiu-se que os consultores juniores aprenderam a trabalhar uma postura profissional, ter senso de compromisso e responsabilidade para com as tarefas. Também foi percebido que a aprendizagem decorrente da prática em consultoria júnior advém das relações com o cliente que englobem os primeiros contatos, a fase de diagnose, a implementação de soluções, o surgimento de resistências e conflitos no trato com o cliente, como entre os próprios consultores juniores.

Palavras-chave: aprendizagem vivencial, aprendizagem no ambiente de trabalho, prática reflexiva, Movimento Júnior, empresas de consultoria júnior.

Abstract

The purpose of this dissertation is to identify and analyze what undergraduate students of Administration learn, and how they learn, while working as consultants in Junior Consultant firms. To attain that objective, a study was realized with thirteen junior consultants, all of them students of Administration, taken from seven Junior Consultant firms associated with their own colleges in the Metropolitan region of Recife. The task was achieved based on the description, analyze, interpretation and understanding of what they learn and how they learn while working as junior consultants, from their own perspective. The research was of a qualitative nature and exploratory. In the collection of data was used non-structured interviews and the data collected was analyzed using a pragmatic analysis of language. Several conclusions were reached. And some of them were that the junior consultants learned to acquire a professional posture in the process, a personal sense of commitment and responsibility with the tasks they had to face. It was also perceived that the learning obtained by the students comes from the entire process of consulting (first contacts, diagnosis phase, dealing with conflicts and difficulties both I the relationship with the clients as well with among themselves as junior consultants.

Key words: vivential learning, learning in a workplace, reflexive practice, junior consultant firms.

Lista de Figuras

Figura 1 (1) -	Estrutura da dissertação	25
Figura 2 (2) -	Ciclo de aprendizagem vivencial	29
Figura 3 (2) -	Orientações para a prática reflexiva	41
Figura 4 (2) -	Síntese da Teoria de Ação	52
Figura 5 (3) -	Esquema analítico das fases desta pesquisa	79

Lista de quadros

Quadro 1 (2) -	Os estágios da consultoria	62
Quadro 2 (2) -	Principais diferenças entre os modelos de empresa júnior francês e brasileiro	71
Quadro 3 (3) -	Atividades para a elaboração do referencial teórico desta dissertação	80
Quadro 4 (3) -	Relação das Instituições de Ensino Superior que possuem Empresa Júnior	81
Quadro 5 (4) -	Dados sobre os respondentes	91
Quadro 6 (4) -	O que os consultores juniores aprenderam em decorrência de suas vivências em consultoria júnior	110
Quadro 7 (4) -	Como os consultores juniores têm aprendido ao longo de suas experiências	130

Lista de siglas e abreviaturas

AMCHAM -	Câmara Americana de Comércio
BRASIL Jr. -	Confederação Brasileira de Empresas Juniores
EJ -	Empresa de Consultoria Júnior
ENEJ -	Encontro Nacional de Empresas Juniores
FEJEPE -	Federação das Empresas Juniores do Estado de Pernambuco
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IES -	Instituição de Ensino Superior
MPA -	Metodologia de Pesquisa em Administração
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEBRAE -	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TGA	Teoria Geral da Administração

Sumário

1 Introdução 14
1.1 Apresentação do problema 14
1.2 Justificativa e relevância 20
1.3 Objetivos 21
1.3.1 Objetivo geral 21
1.3.2 Objetivos específicos 22
1.4 Estrutura da dissertação 22
2 Revisão de literatura 25
2.1 Teoria da Aprendizagem vivencial 25
2.2 Aprendizado no ambiente de trabalho como um processo social 30
2.2.1 Caráter social do aprendizado 31
2.3 Prática reflexiva 38
2.3.1 Reflexão sobre a ação 41
2.3.2 Reflexão na ação 42
2.3.3 Teoria de ação 47
2.3.3.1 Modelo I de teorias em uso 53
2.3.3.2 Modelo II de teorias em uso 56
2.3.4 Fatores facilitadores e dificultadores do aprendizado 58
2.4 Consultoria organizacional 59
2.4.1 Processo de intervenção 62
2.4.2 Exigências básicas da atividade e intervenção 63
2.4.3 A atividade eficaz de intervenção 65
2.4.5 O ciclo de intervenção 67
2.4.6 As empresas juniores 69
3 Método 75
3.1 Delineamento da pesquisa 75
3.1.1 Estratégia metodológica 78
3.1.2 Desenho e técnicas da pesquisa 84
3.1.3 Método de interpretação das entrevistas 84
3.1.4 A amostra 86
3.2 Limitações do estudo 87
4 Análise de dados 89
4.1 Perfil dos respondentes 90
4.2 Prática em consultoria júnior 94
4.2.1 Trabalhos de consultoria realizados 94
4.2.1.1 Motivos para se contratar uma empresa de consultoria júnior 95
4.2.2 A prática de um consultor júnior 96
4.2.2.1 Contato com o cliente 98
4.2.2.2 Diagnóstico 101
4.2.2.3 Informações válidas 103
4.2.2.4. Escolha livre 106
4.2.2.5 Comprometimento interno 107
4.2.3. Algumas atitudes e comportamentos percebidos nos consultores júnior 109
4.3 O que os consultores juniores aprenderam em decorrência de suas experiências em consultoria júnior 110
4.3.1 Sobre ser consultor júnior 112

4.3.2 Aprendizagem sobre o contexto da organização que contratou os serviços de consultoria 115
4.3.3 O que o consultor júnior aprendeu nas relações interpessoais com o cliente contratante 115
4.3.4 Aprendizagem decorrente da existência de conflitos/resistências do cliente para com a prática do consultor júnior 119
4.3.5 Aprendizagem decorrente dos projetos de consultoria realizados 124
4.3.6 Aprendizado pessoal 126
4.4 Como os consultores juniores têm aprendido ao longo de suas experiências 130
4.4.1 Aprendizado no ambiente de trabalho 130
4.4.1.1 Participação periférica legítima 131
4.4.1.2 Currículo situado em consultoria júnior 134
4.4.2 Aprendizagem por meio das estratégias adotadas para embasar a atuação e execução de tarefas em consultoria júnior 134
4.4.3 O papel do professor orientador nos projetos de intervenção 138
4.4.3.1 Relacionamento com o professor orientador 141
4.4.4 Aprendizagem decorrente das transferências de conhecimentos e experiências anteriores 142
4.4.4.1 Troca de experiências e informações entre o consultor júnior e seu grupo 142
4.4.4.2 Troca de experiências e informações com consultores juniores de outras gestões 144
4.4.5 Reflexão como ferramenta de aprendizagem 149
4.5 A prática em consultoria júnior e sua influência no desempenho pedagógico do graduando de administração/consultor júnior 152
4.5.1 Fatores facilitadores do aprendizado 152
4.5.2 Fatores dificultadores da aprendizagem 153
4.5.2.1 Medos e preocupações do consultor júnior 154
4.5.3 Percepção sobre diferenças de um estudante que atua como consultor júnior e um não consultor júnior 157
4.5.4 Desempenho pedagógico somado à experiência de se trabalhar como consultor júnior 160
4.5.5 Influências para o ingresso em consultoria júnior 162
5 Discussão de resultados e conclusões 165
5.1 Discussão dos resultados 165
5.2 Resposta à questão de pesquisa 170
5.3 Sugestões para trabalhos futuros 176
5.4 Implicações acadêmicas 177
Referências 178
APÊNDICE A – Formulário de informações básicas do consultor júnior 183
APÊNDICE B – Roteiro-guia: Entrevista consultor júnior 184

1 Introdução

Este capítulo apresenta a pesquisa. Com esse propósito, inicialmente se contextualiza o tema e se define o problema que norteia o desenvolvimento da dissertação. Os objetivos gerais e específicos são apresentados numa sub-seção posterior à justificativa. O capítulo é finalizado com a descrição da estrutura do estudo.

1.1 Apresentação do problema

Uma preocupação que tem estado sempre presente no mundo acadêmico e fora dele é a busca da harmonia na articulação entre supostas dicotomias, tais como: estrutura e ação, pensamento e ação, teoria e prática. No campo comportamental, os estudos do Argyris e Schön (1974) apontam que integrar de forma eficaz o pensamento com a ação tem sido considerado um problema que frustra muitos cientistas sociais, inquieta alguns filósofos e ilude os profissionais praticantes, porque poucos obtiveram sucesso nessa síntese. Segundo estes autores, tal integração acaba sendo vista como um dos mais instigantes assuntos a serem trabalhados hoje na academia. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 3).

Alguns problemas causam estas dificuldades de integração do pensamento e ação. Um, dentre eles, é a questão da interdisciplinaridade, dado que uma ação eficaz deve levar em conta o cruzamento de várias disciplinas, além do rigor no uso do conhecimento. Deve-se considerar que a ação eficaz requer muitos conhecimentos a muitas disciplinas. Cada ação deveria tratar com competência os assuntos de sua disciplina específica, ao mesmo tempo que deveria desenvolver, em conjunto com outras disciplinas, uma integração da ação com o pensamento. (VALENÇA, 1997). A interdisciplinaridade, por sua vez, não é uma tarefa fácil, pois “os acadêmicos raramente integram disciplinas, e poucos são educados para produzir esse tipo de conhecimento”. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 1). O resultado disso é que não se

vê muitos casos de contribuições multidisciplinares que integrem sistematicamente a síntese entre o pensamento e a ação. Valença (1997) aponta que uma das causas desta ineficácia reside no fato de que as universidades ainda fazem a separação pondo de um lado a pesquisa, e do outro a sua aplicação.

Um segundo empecilho encontrado para tal ligação, depois da questão da interdisciplinaridade, é o atual conceito de pesquisa que expõe a existência de uma "alegação demolidora de que a ação eficaz é demasiado 'prática' para ser objeto da ciência" (VALENÇA, 1997, p.23). É como se os fenômenos dignos de estudo da academia só fossem aqueles mais duradouros, e a razão para esta negligência seria o desperdício de se gastar muito tempo analisando uma ação que foi tomada em poucos minutos. Parece não haver muita consciência, por parte daqueles que esposam este raciocínio, de que a ciência começa com observação e com a busca do entendimento do real e, por conseguinte, do prático.

No mundo da Administração tem havido, no entanto, uma busca por superar de alguma forma este descompasso. Busca-se, por exemplo, diminuir a distância entre o que se ensina em sala de aula e a prática dessa teoria num ambiente organizacional. Para minimizar tal descompasso, utilizam-se várias alternativas para que o estudante se insira numa atmosfera onde ele vivencie o ambiente de trabalho ao mesmo tempo que reflita sobre o que está aprendendo em sala de aula. Dentre as possibilidades de vivência de ambiente de trabalho, o estágio curricular, a empresa júnior[1], as dinâmicas usadas em sala de aula (estudo de casos, *role playing*, por exemplo), são maneiras que ajudam o estudante a transpor a teoria aprendida em sala de aula para o universo do trabalho organizacional ou para uma simulação dele.

Dentre as maneiras citadas, e devido à crescente necessidade nas Instituições de Ensino Superior (IES) de reconhecer a importância na diminuição da distância comumente atrelada aos conceitos teoria e prática, a empresa júnior tem aparecido como uma importante

[1] Nesta dissertação, os termos empresa júnior e empresa de consultoria júnior são tratados como sinônimos, não havendo prejuízo de significado ao adotar um ou outro termo.

estratégia pedagógica para superar esta cisão entre o que se ensina na academia e o que acontece no mundo real das organizações.[2]

> A Empresa Júnior através dos projetos de consultoria e de prestação de serviços nos mais diferentes campos privativos da profissão do Administrador, fortalece a articulação do que é ensinado nas salas de aula em relação do que é praticado junto às empresas, contribuindo para o desenvolvimento de competências e de habilidades exigidas pelo mercado na arte de administrar. (TOMASI, www.udesc.br/esagjr).

Esta estratégia está em linha com a proposta das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Administração, a qual sustenta que a educação deverá estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social; por outras palavras, segundo a Resolução Nº 1 do Conselho Nacional de Educação[3], diz que a educação deve abranger "os modos de integração entre a teoria e a prática" (artigo 2º, parágrafo 1º). Logo, a denominação das normas delimitadas pelo Conselho Nacional de Educação tem a abrangência em estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, prestando serviços especializados à comunidade e estabelecendo com esta uma relação de reciprocidade, convergindo para o Estágio Curricular - Fator crítico de sucesso para o ensino de Administração (PIZZINATTO; OLETO, 2002) e a Empresa Júnior às expectativas de que, efetivamente, constitua-se em uma experiência capaz de fazer um *link* com o estudante entre a aprendizagem na sala de aula e as demandas dos problemas reais das organizações – incluindo as interações sociais e informais dentro do ambiente de trabalho.

Este entendimento está presente no pensamento de um número cada vez mais crescente de empresários juniores. Como alguns deles disseram:

> Participar de uma empresa júnior é sempre uma oportunidade única de antecipar e ampliar o conhecimento de mercado, de aprender a negociar com clientes, de obter noções de marketing, administração, custos e finanças. É uma oportunidade, inclusive, de adquirir um certo 'jogo de cintura' para

---

[2] A avaliação feita pelo Ministério da Educação-MEC atribui pontuação extra às instituições que possuem empresa júnior; contribuindo assim, para melhorar a classificação nacional da IES, bem como, para a sofisticação nos métodos de ensino. (SOUZA, 2003, p. 79).

[3] MEC – Conselho Nacional de Educação. Resolução Nº 1, de 2 de fevereiro de 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne.pdf/ces001.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2005.

> acompanhar as transformações porque passa o mercado e adequar-se a elas rapidamente. (SIMÕES; VASCONCELOS; INOUE, http://www.convest.unicamp.br/vest2003/site_revista/institucionais/empresarios.htm).

O curso de graduação em administração tem, em seu contexto, um objetivo difícil que diz respeito aos procedimentos - organizado e sistematizado - da formação do aluno, e deve estar, entre outras coisas, sensível também às exigências do mercado, ou seja, deve preparar um profissional que possua conhecimentos dos conteúdos formais ao desempenho de sua profissão em um bom nível, e que esteja, ao mesmo tempo, capacitado a estar em contínuo processo de aperfeiçoamento/reciclagem que o capacite a compreender, agir e interagir em um mundo competitivo. (PEREIRA, 2001; PERES; CARVALHO; HASHIMOTO, 2004). Por isto, o profissional em formação não deve ser só capaz de se assenhorear dos conhecimentos teóricos de sua área, mas também de habilidades e conhecimentos fruto da experiência ao vivenciar como aqueles conhecimentos teóricos se aplicam (ou não) no campo prático. Isto posto, assume um caráter crítico para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem na graduação – especificamente no Curso de Administração – o modo de integração entre a teoria e a prática.

Foi exatamente à luz desta necessidade da universidade e dos estudantes de praticarem os conhecimentos adquiridos, que surgiu o fenômeno da consultoria júnior. Na França em 1967, na ESSEC (*L'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales de Paris*), um grupo de estudantes percebeu, ao considerar relatos de egressos de seus cursos e já envolvidos no mercado de trabalho, que os conhecimentos que recebiam na sua formação eram insuficientes para uma prática profissional razoável. Isto foi o início da conscientização da necessidade de experiências práticas que complementassem a formação acadêmica. A partir desse entendimento eles se organizaram e criaram uma associação sem fins lucrativos denominada *Junior Enterprise*. O objetivo era complementar a formação teórica/acadêmica

adquirida nos estabelecimentos de Ensino Superior através de aplicações práticas provenientes do confronto com a realidade empresarial (SOUZA, 2002; SOBREIRA, 2001).

A prática se expandiu e chegou ao Brasil. Segundo Souza (2002), a primeira etapa de implantação da experiência brasileira enquanto Empresa Júnior era tida como um modelo externo – entendendo-se como uma conseqüência da difusão das facilidades de intercâmbio de informações, de experiências e interesses entre as empresas juniores européias e as universidades brasileiras, além da peculiaridade de não estar submisso a uma central decisória. Sob o âmbito do contexto brasileiro, as empresas juniores tiveram - e têm - certas particularidades, tais como:

[i] custo de manutenção com a estrutura mínima para o funcionamento;

[ii] orientação de docentes para os projetos desenvolvidos, proporcionando, dessa maneira, credibilidade à empresa;

[iii] distinção entre o mercado brasileiro com o europeu.

No entanto, mesmo com as referidas particularidades, a experiência francesa das empresas juniores foi implantada no Brasil:

> nos mesmos moldes: a forma de administração, o código de ética, o estatuto, os conceitos de projetos e tudo o mais relacionado à estrutura da organização, à estrutura de funcionamento e às relações estabelecidas entre os componentes da Empresa Júnior. (SOUZA, 2002, p.101).

O que é necessário saber-se mais é se esta oportunidade de vivenciar ainda no período de estudante experiências práticas no mercado de trabalho realmente proporciona aos estudantes um aprendizado diferenciado e significativo. As empresas de consultoria júnior dos cursos de administração têm servido como uma oportunidade prática de aplicação de parte significativa da teoria vista em sala de aula?

Muitas vezes, os projetos de consultoria servem como laboratórios para a aplicação da prática aprendida através dos métodos formais de ensino. Isto reforça a hipótese que, a partir da experiência de se trabalhar em um projeto de consultoria, de se vivenciar o

ambiente organizacional/empresarial, de se refletir subseqüentemente a experiência vivida (execução do projeto, verificação de resistências, falhas não previsíveis, além da avaliação de percepções de quem recebeu a consultoria e de quem a desempenhou[4]), isto tudo faz com que seja possível que o aprendizado do aluno seja enriquecido. Em outras palavras, é possível que esta experiência possa conferir ao estudante um diferencial em relação os graduandos que não tiveram a oportunidade de participar de uma consultoria júnior. Será que é isto mesmo que acontece?

O conceito de aprendizagem vivencial permite e embasa a afirmação de que esse tipo de processo de aprendizagem não se limita a apenas fazer para aprender. Este tipo de abordagem vivencial requer que haja, além da experiência de execução, uma reflexão sobre as práticas desenvolvidas. Ou seja, seria necessário que além da prática, houvesse reflexão sobre ela, especialmente nos projetos de intervenção desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior. É fundamental para esse processo que haja a reflexão sobre como os consultores juniores percebem suas práticas e os resultados delas na ação de consultoria, somado a avaliação para o recebimento ou não de apoio, e a criação de novas perspectivas de conhecimento e comportamento.

Conhecer e aprender são, em um primeiro momento, colocar o aprendiz em situações nas quais ele possa participar com a competência necessária na teia complexa de relações entre as pessoas e atividades. Aprendizado, neste sentido, sempre inclui uma realização prática; ou seja, implica também em descobrir o que fazer; quando fazer e como fazer, usando rotinas e artefatos específicos; e como dar, discursivamente, uma explicação razoável de como e porquê isso ou aquilo foi feito. Em razão deste fato, é necessário que os seres humanos – profissionais e praticantes – tornem-se competentes em praticar a ação

[4] Nem sempre a percepção dos que recebem a consultoria é igual ao que foi proposto e solicitado, nem tão pouco está em linha com quem a ofereceu.

embasados em tudo o que se aprendeu na teoria, refletir sobre a ação, e ao mesmo tempo analisar o que se pode aprender com a ação.

É dentro desta perspectiva que a questão de pesquisa se configura. O interesse é compreender o que e como os consultores juniores aprendem através de suas práticas em seus projetos de consultoria júnior. Portanto, a questão de pesquisa pode ser explicitada da seguinte maneira:

Que aprendizados os estudantes de graduação em Administração obtêm (e como eles aprendem) ao vivenciar as práticas de consultores enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos em empresas de consultoria júnior?

1. 2 Justificativa e relevância

Em primeiro lugar uma pesquisa como esta se justifica pela carência de estudos acadêmicos nessa área. Se a área de consultoria em geral é uma área que precisa ser mapeada e estudada, muito mais ainda é a de consultoria júnior. Pretende-se com este trabalho contribuir para o entendimento a respeito dos tipos de aprendizagem decorrente das práticas vivenciadas pelos consultores juniores nos processos de intervenção em empresas contratantes desse tipo de serviço.

Em segundo lugar, será possível estudar e aprender sobre como ocorre o processo de aprendizado em situações práticas, abordando a análise da Aprendizagem Vivencial e a Reflexão na Ação dos membros participantes deste tipo de organização.

Em terceiro lugar, considera-se que esta pesquisa pode se tornar uma utilidade sócio-pedagógica porque, em conjunto com os órgãos responsáveis pela organização dos

currículos dos cursos de graduação em administração, será possível a inclusão das atividades da empresa de consultoria júnior na grade curricular destes cursos.[5]

Em quarto lugar, os alunos tomarão, por sua vez, conhecimentos a respeito da melhor forma de otimizar a cisão entre o que se aprende na universidade e o que acontece na prática organizacional.

Em quinto lugar, os empresários juniores - também estudantes - terão disponibilizados os resultados que proporcionarão uma melhor compreensão das aprendizagens efetivadas e esclarecimentos de suas atuações como consultores, podendo propiciar ou não um melhoramento das ações facilitadoras do aprendizado em intervenções.

E por fim, pode também ser considerado oportuno para as IES, o fato de poder otimizar o seu desempenho, enquanto propiciadoras de curso de administração, que tem na prática da consultoria júnior um dos critérios de sucesso desses mesmos cursos, haja vista que é um espaço para que seus estudantes apliquem seus conhecimentos e que se ratifique como um importante instrumento de mensuração de aprendizado.

1.3 Objetivos

No intuito de responder o problema de pesquisa supracitado, torna-se necessário definir alguns objetivos de pesquisa, expostos a seguir.

1.3.1 Objetivo geral

Identificar e analisar o que os estudantes de graduação em Administração aprendem ao vivenciar as práticas de consultores e como eles aprendem, enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior a qual representam ou representavam.

---

[5] Atualmente as atividades da empresa júnior, apesar de obterem o apoio das universidades e de ter professores orientadores, está numa situação marginal – não incluída - na grade curricular dos cursos de administração.

1.3.2 Objetivos secundários

- Traçar um quadro conceitual a partir da literatura direta ou indiretamente relacionada com a temática em questão;
- Mapear as empresas de Consultoria Júnior existentes na Região Metropolitana do Recife nos Cursos de Administração para a subseqüente escolha de um grupo de consultores juniores, conformando a amostra da pesquisa;
- Identificar as consultorias realizadas pelo grupo escolhido;
- Analisar a prática dos consultores juniores em projetos de intervenção;
- Identificar a percepção dos consultores juniores a respeito do significado da experiência vivida e trabalhada num projeto de consultoria, apontando fatores facilitadores e dificultadores da aprendizagem.

1.4 Estrutura da dissertação

Este estudo está estruturado em cinco grandes capítulos, conforme figura 1(1) a seguir. No primeiro capítulo, uma introdução ao tema é dedicada à apresentação da visão do tema de pesquisa, sendo, portanto, divida em quatro seções: apresentação do problema, justificativa e relevância, objetivos (geral e específicos) e estrutura da dissertação.

No capítulo segundo, é definida a fundamentação teórica relacionada com a dimensão principal do estudo, isto é, o Modelo de Aprendizagem Vivencial, o aprendizado no ambiente de trabalho e a prática reflexiva na formação profissional; além de apresentar uma conceituação sobre os referentes assuntos: processos de intervenção em consultoria e o fenômeno da consultoria júnior.

O terceiro capítulo trata do método adotado nesta pesquisa, na qual são demonstrados os procedimentos metodológicos que foram utilizados na pesquisa. Nesta seção

são detalhados os aspectos ontológicos e epistemológicos da pesquisa, o delineamento da pesquisa, escolha da estratégia de pesquisa, definição da amostra, as limitações do estudo, bem como informações relevantes sobre a forma e instrumento de coleta de dados e sua análise.

A análise dos resultados é exposta no capítulo quarto.

No capítulo quinto são apresentadas as discussões dos resultados e as conclusões desta pesquisa abarcando subseções sobre a resposta à pergunta de pesquisa, informações sobre o cumprimento das atividades e dos objetivos propostos, sugestões para trabalhos futuros, além de discorrer sobre as principais implicações desta pesquisa à área acadêmica.

Por fim, são apresentadas as referências bibliográficas as quais respaldaram toda a composição desta pesquisa.

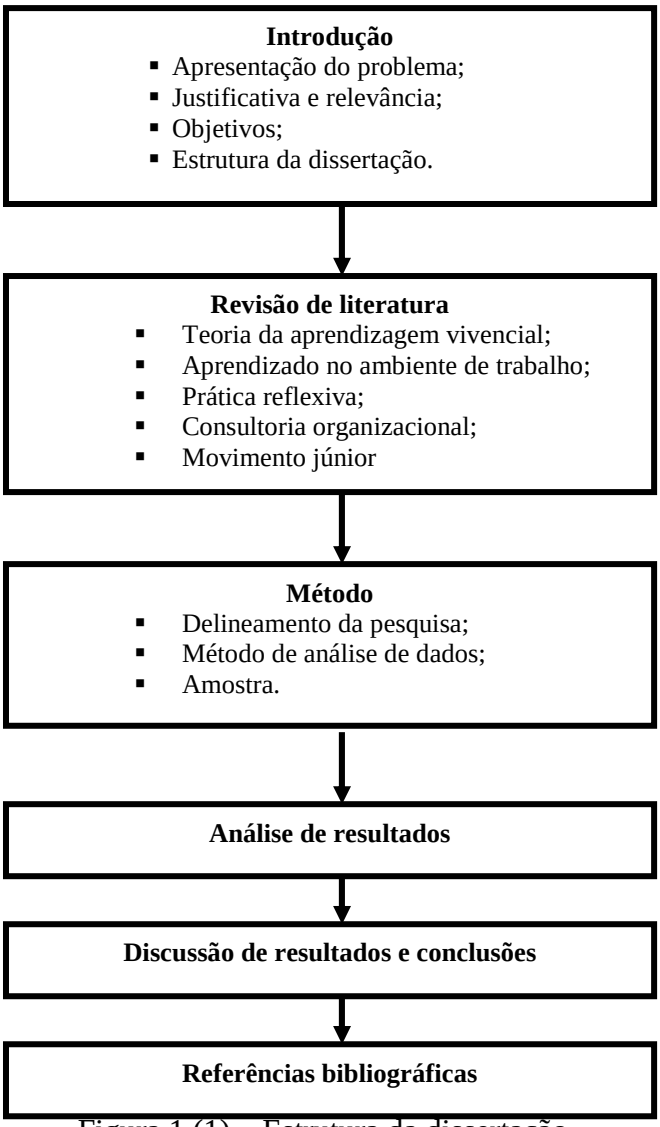

Figura 1 (1) – Estrutura da dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2005.

2 Revisão de literatura

Neste capítulo são apresentados os conceitos que constituem a base teórica necessária para as análises desta dissertação.

Desta forma, apresenta-se inicialmente a Teoria da Aprendizagem Vivencial, seguida do tema de prática reflexiva o qual engloba conceitos sobre reflexão sobre e na ação, aprendizado situado e definição do conceito de participação periférica legítima, processos de intervenção em consultoria, e o fenômeno da consultoria júnior.

2.1 Teoria da Aprendizagem Vivencial

Dentro do contexto acadêmico, especificamente no âmbito do ensino de graduação em administração de empresas, tem sido utilizada a teoria da aprendizagem vivencial cujo alicerce conforma a alguns pontos destacados por Cidral (2003, p. 39), tais como:

a) a aprendizagem é melhor concebida como um processo e não em termos dos resultados obtidos na forma de acúmulo de conhecimentos ou respostas a estímulos;
b) a aprendizagem é um processo contínuo embasado na experiência;
c) o processo de aprendizagem exige a resolução de conflitos entre modos dialeticamente opostos de adaptação ao mundo;
d) a aprendizagem é um processo holístico de adaptação ao mundo;
e) a aprendizagem envolve transações entre a pessoa e o ambiente;
f) a aprendizagem é o processo de criação de conhecimento.

O Modelo de Aprendizagem Vivencial proposto por David Kolb (1978) sustenta que a experiência é a base para a efetivação da aprendizagem. O recurso de mais alto valor na educação de adultos é a experiência do aprendiz; que, dentro de uma experiência global compartilhada em um contexto espaço-temporal do grupo e do aqui e agora, serve de ponto de partida para a aprendizagem de cada um e de todos. (MERRIAN; CAFFARELLLA, 1999; MOSCOVICI, 1997).

Cabe salientar que, dentro da ambiência da aprendizagem vivencial, as experiências não devem ser caracterizadas como cerne do processo; haja vista que, por mais que elas sejam importantes para o aprendizado, as experiências vivenciadas por si só não garantem o aprendizado. Os conhecimentos, as informações, os conceitos teóricos são parte integrante do processo de aprendizagem; sendo, portanto, tão essenciais quanto às experiências dos membros.

Dentre as abordagens sobre aprendizagem decorrente das experiências, tem-se o modelo desenvolvido por Jarvis (1987) que expande o trabalho de Kolb, e que trabalha sob a premissa de que "toda aprendizagem começa com a experiência" (JARVIS, 1987, p. 164). Há um reconhecimento desta argumentação no Modelo de Aprendizagem Vivencial no qual o aprendizado é um processo pelo qual o conhecimento é criado através da transformação da experiência. (KOLB, 1978; MERRIAM; CAFFARELLA, 1999; JARVIS, 1987). Mas o aprendizado é mais amplo do que a aquisição, ou até mesmo a criação, do conhecimento. O aprendizado envolve habilidades e atitudes. O aprendizado sempre começa com a experiência, e o processo de transformar esta experiência é um processo de aprendizado.

> A experiência presente é o ponto de partida para a aprendizagem, uma vez que é comum a todos os membros do grupo. A experiência presente é direta, pessoal, imediata, compartilhada pelos membros do grupo, podendo ser comparada, apreciada e validada, como base para conceitos e conclusões pessoais e grupais a serem elaborados. (MOSCOVICI, 1997, p. 7).

Considerando as características da aprendizagem e solução de problemas como sendo um processo único, é possível elucidar a compreensão de como o homem - a partir da sua experiência, conceitos, regras e princípios - guia seu comportamento em novas situações; além de analisar como ele modifica esses conceitos com a finalidade de aumentar sua eficiência. Assume-se, então, que o processo de aprendizagem vivencial é ativo e passivo, tanto concreto quanto abstrato. Segundo Merrian e Caffarella (1991), este modelo vivencial de aprendizagem foi construído por Kolb a partir dos trabalhos desenvolvidos por Dewey,

Piaget e Lewin, cuja ênfase está dirigida à experiência, tem em sua essência um ciclo quadrifásico que requer as seguintes habilidades, como mostra a figura 2 (2):

[i] **experiência concreta:** capacidade do indivíduo de estar aberto e se envolver em novas experiências;

[ii] **observação reflexiva:** reflexão das experiências anteriores e sua observação a partir de diversas perspectivas. Compartilhar observações individuais é uma parte importante do processo de aprendizagem. Cada membro-participante tem a oportunidade de testar suas reações e observações pessoais sobre uma determinada experiência com os demais integrantes, além de permitir que os outros também tenham a oportunidade de testarem suas reações. Quanto mais aberta é a participação de cada um dos membros, maiores são as chances dos indivíduos e o grupo inteiro poder aprender - se as pessoas forem governadas por variáveis do Modelo II da Teoria de Ação postulada por Argyris e Schön (1974).

[iii] **conceitualização abstrata:** criação de conceitos e idéias baseados na reflexão que integrem as observações efetivadas. Cada participante que teve uma experiência concreta similar gerou uma variedade de reações, sentimentos e observações; as quais foram compartilhadas e, a partir desse ponto, o grupo tende a levantar as generalizações e linhas comuns que ligam as experiências vivenciadas a outras situações semelhantes.

[iv] **experimentação ativa:** hipóteses a serem testadas em ações futuras, que, por seu turno, levarão a novas experiências, solução de problemas e tomada de decisões. Muitos participantes farão, a si mesmos, uma série de perguntas, estimuladas pelas suas experiências mais recentes, mais atuais. Essas questões podem estimulá-los a procurar novas experiências concretas, de maneira que um novo ciclo de aprendizagem se inicie e nova aprendizagem seja obtida. (KOLB, 1978).

O ciclo de aprendizagem vivencial é um processo que se repete constantemente. É, portanto, um ciclo interminável. O homem testa continuamente seus conceitos na

experiência e os modifica como resultado da sua observação da mesma experiência. (KOLB, 1978; BEMFICA; BORGES, 1999).

> Kolb desenhou essas habilidades como fases inter-relacionadas dentro de um processo cíclico, começando com a experiência concreta e depois se encaminhando para a observação reflexiva e a conceitualização abstrata para ativar a experimentação. Qualquer ação é tomada no final da fase se torna uma outra parte de experiência concreta, que por sua vez pode começar o ciclo de aprendizagem vivencial novamente. (MERRIAN, CAFFARELLA, 1999, p. 224).

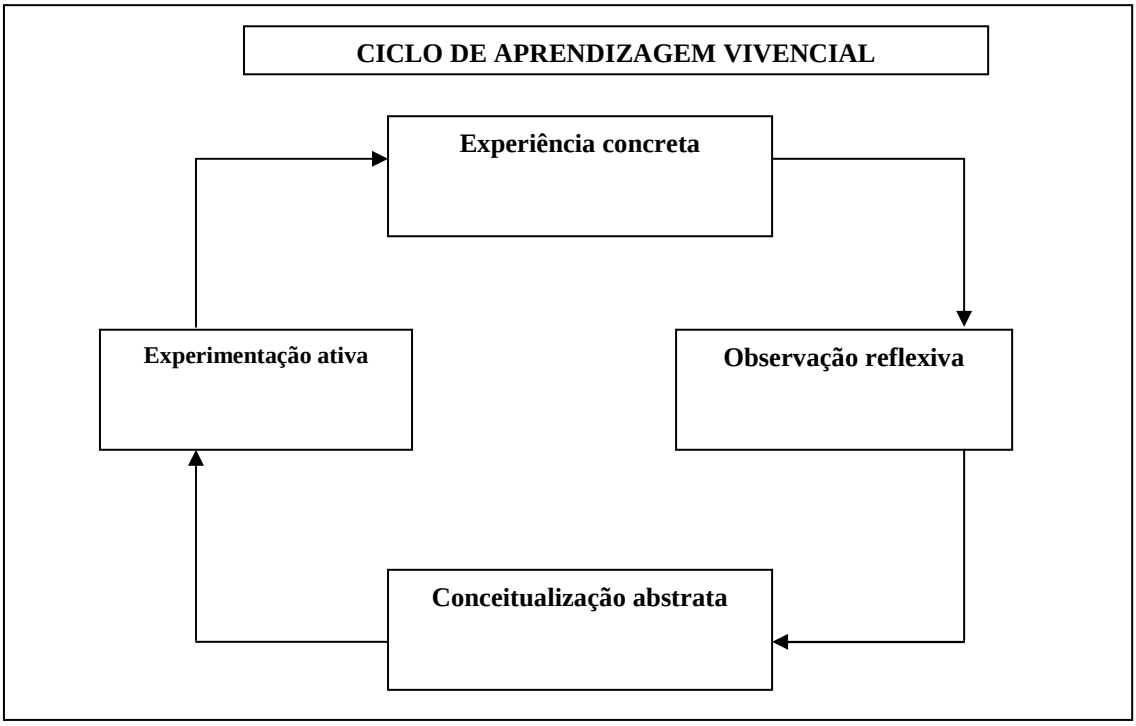

Figura 2 (2) - Ciclo de aprendizagem vivencial
Fonte: Kolb et al, 1978.

a) Experiência

Jarvis (1987) aponta que a experiência é um fenômeno complexo para se analisar. Dewey (1933, 1938, 1958 apud MERRIAN; CAFFARELLA, 1999) começou a explorar a idéia, reconhecendo claramente que há a necessidade de uma teoria da experiência. Isso pode ser considerado um exercício filosófico, mas não totalmente, visto que a experiência se relaciona a processos de viver em sociedade. A experiência envolve a relação entre pessoas e os contextos sociais, culturais e temporais. Logo, para Jarvis (1987), toda experiência acontece dentro de uma situação social.

O modelo de aprendizagem a partir da experiência sugere que a experiência em si é concreta e distinta da abstrata, enquanto que foi dito anteriormente que o mundo sócio-cultural pode ser experimentado com todos os sentidos, que o próprio pensamento pode também constituir uma experiência, e como também algumas experiências podem não resultar em aprendizado; isso implica que pode haver mais do que um caminho, uma direção da própria experiência, a que têm significado para a aprendizagem e a que não possui significado. Além do mais, a observação pode também ser um modo de efetivar a experiência.

Kolb (1978) ressalta que a direção tomada pela aprendizagem é governada pelas necessidades sentidas e pelos objetivos da pessoa. Desde que o processo de aprendizagem seja dirigido pelas necessidades e objetivos individuais, os estilos de aprendizagem se tornam altamente individuais tanto na direção quanto no processo.

b) Estilos de Aprendizagem

Sob a perspectiva da dinâmica do processo de aprendizagem vivencial, o ciclo de aprendizagem pode começar em qualquer um dos quatro pontos do modelo. Contudo, freqüentemente, o processo de aprendizagem começa com uma pessoa tomando uma ação e, conseqüentemente, percebendo os efeitos da ação (Experiência Concreta). Um segundo passo é compreender os efeitos “de forma que se a mesma ação for tomada nas mesmas circunstâncias será possível antecipar o que sucederá a ação (Observação Reflexiva)”. (CIDRAL, 2003, p. 42). A fase posterior confere ao entendimento do princípio ou teoria geral que guia tais experiências particulares (Conceituação Abstrata). Tendo sido compreendido o princípio geral que embasa a ação vivenciada, segue-se a última etapa na qual sua aplicação é uma ação numa nova circunstância dentro das possibilidades oferecidas pela generalização (Experimentação Ativa). Na realidade, se a aprendizagem aconteceu, o processo cíclico pode ser compreendido como uma espiral contínua. A ação acontece em um conjunto de circunstâncias distintas e o aprendiz se torna capaz de antecipar os possíveis efeitos da ação.

Kolb (1981) argumenta que a efetivação da aprendizagem requer o domínio de quatro habilidades diferentes (conforme Modelo da Aprendizagem Vivencial esquematizado na figura 2 (2) desta dissertação). Para tanto, foi elaborado por Kolb (1981), um inventário de estilos de aprendizagem cujo desenvolvimento foi projetado para alocar as pessoas em uma linha entre experiência concreta e conceitualização abstrata; e experimentação ativa e observação reflexiva; identificando, conseqüentemente, o estilo de aprendizagem dessas pessoas.

Em se tratando da compreensão sobre como acontece a aprendizagem vivenciada através da experiência, parte-se agora para a elucidação de como acontece a aprendizagem no ambiente de trabalho, a inserção em uma comunidade de prática, e como um iniciante se torna um membro experiente dentro dessa comunidade de prática.

2.2 Aprendizado no Ambiente de Trabalho como um processo social

O conceito de currículo situado pode ser compreendido como uma forma específica de ordem social que orienta a socialização dos novatos (principiantes) dentro do contexto de atividades de trabalho em progresso. (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 273).

A sociedade atual é dominada por uma concepção de aprendizado, educação e treinamento como um esforço de liberação da informação a partir de uma fonte de instrução (ou um professor ou um manual) para um alvo carente daquela informação (ECKERT, 1993 apud GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 273). Nesta perspectiva, o aprendizado equivale, essencialmente, à aquisição de um corpo de dados, fatos e sabedoria prática acumulada por todas as gerações precedentes. Esse conhecimento está armazenado em algum tipo de memória - geralmente livros; e o esforço principal do aprendiz é adquiri-lo e

armazená-lo no compartimento apropriado de sua mente para uso ou referência no futuro quando necessário). Até certo ponto, quando o aprendizado é visto dessa forma ele pode ser comparado, como expôs Gherardi *et al* (1998), ao ato de comer, pois o conhecimento é alimento para a mente, e o aprendiz busca o tipo correto ou necessário para ingeri-lo e consumi-lo. Apesar dessa concepção ser familiar e tradicional, é uma explicação altamente redutora, uma vez que a maior parte do *know-how* (conhecimentos, habilidades e competências), que distingue um *expert* (indivíduo experiente) de um principiante, é adquirido de forma cotidiana, ou seja, agindo e refletindo, pensando o que está fazendo e porquê está fazendo, além de interagir com os outros.

Logo, aprender é bem mais do que detectar e adquirir informações. Na vida diária, tanto quanto nas organizações de trabalho, as pessoas criam o conhecimento, negociam o significado das palavras, ações, situações e artefatos materiais. Elas todas participam e contribuem para mundo, que inclui o mundo diário assim como o ambiente de trabalho, que é social e culturalmente estruturado e constantemente reconstituído pelas atividades de todos aqueles que pertencem a ele. A atividade cognitiva e prática pode ser, por conseguinte, buscada através da rede social e cultural. O conhecimento não é o que reside na cabeça de uma pessoa ou em livros ou em bancos de dados. Saber é ser capaz de participar com a competência necessária na teia complexa de relações entre as pessoas e atividades. (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 274).

2.2.1 Caráter social do aprendizado

Para compreender as competências cognitivas e sua aquisição, é necessário explorar os contextos específicos de atividades e práticas sociais nas quais elas acontecem. De fato, somente compreendendo as circunstâncias e como os participantes constroem a situação pode validar a interpretação do processo de aprendizado. O contexto deve, portanto, ser

concebido como um produto histórico e social que é co-produzido com as atividades que ele apóia**:** agentes, objetos, atividades, e artefatos material e simbólico – elementos constituintes de um sistema heterogêneo que se envolvem com o passar do tempo.

De acordo com Gherardi *et al* (1998), a competência de um principiante consiste em aplicar regras independentes de contexto – quando é aplicado o conhecimento teórico aprendido na escola. A competência de principiantes mais avançados - que se desenvolvem junto com a experiência prática - reside em aprender a reconhecer os elementos situacionais que dependem do contexto e não são especificadas pelas regras independentes do contexto. As competências dos aprendizes especializados (*experts*) e peritos são caracterizadas pelo envolvimento, rapidez**,** fluidez e intuição. Nesse nível, as regras que governam o desempenho de uma atividade em particular podem ser esquecidas porque elas são tomadas como óbvias - elas tornam-se hábitos, parte do esquema corpóreo e da consciência.

O aprendizado social é uma realização criativa, portanto, envolve um grau de investimento pessoal; e somente pode ser alcançado através da participação ativa. (BLACKER, 1993 apud GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998. p. 870). A participação contínua é essencial para os indivíduos se assegurarem a respeito das capacidades requeridas para o trabalho. (BILLET, 2004, p. 322).

A adoção de uma perspectiva social do aprendizado busca explicar que tipo de envolvimento social fornece o contexto apropriado para o aprendizado. Ao mesmo tempo o *locus* do processo de aprendizado muda da mente do indivíduo para a estrutura de participação na qual ele acontece: o aprendizado não é mais concebido apenas como um fenômeno individual, mas como um processo que envolve a comunidade como um todo. O modo da transmissão e aquisição integra e socializa o principiante em seu contexto de uso. Logo, a unidade de análise não pode simplesmente ser uma competência isolada ou abstrata; ela deve incluir a estrutura da relação social que produz competências socializadas. Sob tal

perspectiva, visualiza-se que a atividade social objetiva descobrir o que é para ser feito, quando e como fazê-lo de acordo com rotinas específicas e usando artefatos específicos, além de prover discurso sobre o porquê isso - ou aquilo é feito, como uma pessoa deve se comportar e agir a fim de se tornar um membro competente de uma determinada comunidade de prática.

Para Gherardi, Nicolini e Odella (1998) dois conceitos são centrais a essa concepção de aprendizagem situada: comunidade de prática e participação periférica legítima.

a) Comunidade de Prática

A comunidade de prática tem sido conceituada por vários autores como uma agregação informal definida não apenas por seus membros, mas pelo modo compartilhado no qual eles fazem as coisas e interpretam eventos. Uma comunidade de prática é um conjunto de relações entre as pessoas, a atividade e o mundo com o passar do tempo e em relação a outras comunidades de prática tangenciais e que se sobrepõem**.** Ela é definida não apenas por seus membros, mas também pela maneira na qual certas coisas são feitas, e como os eventos são interpretados. (LAVE; WENGER, 1991; BROWNE; DUGUID, 1991; ECKERT, 1993; ZUCCHERMAGLIO, 1996 apud GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 277).

O conhecimento dentro de uma comunidade de prática não é retido na forma de nenhum tipo de estrutura cognitiva ou plano de ação, e sim pode ser melhor concebido como um hábito sustentado coletivamente pelos membros. (BORDIEU, 1980 apud GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 278). Em suma, o hábito é um produto da história que assegura a presença ativa da experiência passada orientando a percepção, pensamento e ação. Ele garante a exatidão das práticas e sua constância com o passar do tempo até bem com mais segurança do que regras formais e normas explícitas. Absorver e ser absorvido em um hábito inclui saber quem está envolvido, qual suas ações cotidianas, seus diálogos.

A noção de comunidade de prática é uma ferramenta conceitual poderosa para se compreender os processos sociais relacionados a execução e perpetuação de uma prática. Ela enfatiza o elo entre o surgimento de relações que são criadas em volta das atividades, e as atividades que são modeladas através das relações sociais, de forma que habilidades específicas e experiências se tornam parte da identidade individual e podem ser perpetuadas com o passar do tempo (LAVE; WENGER, 1991).

Comunidade de prática está relacionada ao entendimento do conceito de participação periférica legítima enquanto modo específico de envolvimento no qual novos membros da comunidade se socializam e aprendem, assim como a comunidade se perpetua. A participação periférica legítima se interessa pelo envolvimento progressivo do principiante na comunidade; ou melhor, enfoca a relação entre aprendizado e a situação organizacional na qual ele ocorre, e define o aprendizado como uma forma de co-participação em algumas das práticas reais do local de trabalho, ao invés da simples aquisição do conhecimento abstrato muitas vezes fora da realidade.

b) Participação Periférica Legítima

O aprendizado visto como atividade situada tem como característica central, definida por Lave e Wenger (1991, p. 29), um processo chamado participação periférica legítima. Por este conceito, volta-se atenção para o fator no qual os aprendizes inevitavelmente participam em comunidades de profissionais e que o domínio do conhecimento e habilidades requer dos novatos uma movimentação em direção à participação nas práticas sócio-culturais de uma determinada comunidade.

Destaca-se que, participação periférica legítima fornece uma forma de abordar as relações entre novatos (aprendizes) e antigos (mestres), e sobre atividades, identidades, artefatos e comunidades de conhecimento e prática. Dito por outras palavras, a participação periférica legítima é o processo pelo qual os novatos se tornam parte integrante da

comunidade de prática. O sentido do aprendizado é configurado através do processo de se tornar um participante completo em uma prática sócio-cultural.

A noção de aprendizado situado se expressa como um *link* no qual a prática social é o fenômeno principal e o aprendizado, sua característica. A participação periférica legítima é proposta como uma condicionante do engajamento na prática social que implica em aprendizado. (LAVE; WENGER, 1991, p. 35).

Lave e Wenger (1991) argumentam que não pode haver algo como um participante periférico ilegítimo; por conseguinte, a forma que a legitimidade da participação toma para si é uma característica definidora das formas do sentimento de pertencer**,** sendo um elemento constitutivo do aprendizado. Em relação ao caráter periférico, é sugerido que há maneiras múltiplas, variadas, mais ou menos engrenadas[6]; e a participação diz respeito a estar localizado no mundo e no grupo.

Explicações convencionais vêem o aprendizado como um processo pelo qual o aprendiz internaliza o conhecimento descoberto e transmitido por outros. Em contraste a essa perspectiva de aprendizagem por internalização, o aprendizado por participação em comunidades de prática concerne à pessoa agindo no mundo. Uma teoria da prática social enfatiza a dependência relacional do agente e mundo, atividade, significado, cognição, aprendizado, e saber, isto é, os pressupostos de aprender, pensar e saber são relações entre pessoas em atividade em um mundo socialmente e culturalmente estruturado - aprendizagem como dimensão da prática. (LAVE; WENGER, 1991, p. 50).

A participação é sempre baseada na negociação situada e renegociação do significado no mundo. Isso implica que compreensão e experiência interagem constantemente – na verdade, são constitutivas de forma mútua.

---

[6] Fica claro que o critério periférico diz respeito à execução de tarefas menos importantes, de menor valor. O grau de importância e complexidade para a realização de atividades decorre a partir da maturação do principiante dentro da sua comunidade de prática.

Ao afirmar o aprendizado como dimensão da prática social, percebe-se a pessoa (o membro participante) envolvida com o todo, implicando não apenas uma relação com atividades específicas, mas, tendo relações com comunidades sociais. Analisar o aprendizado como uma participação periférica legítima significa afirmar que o aprendizado não é simples e unicamente uma condição para se tornar membro, mas é em si mesmo uma forma de se envolver com os membros. (LAVE; WENGER, 1991, p. 52).

Em uma dada comunidade de prática, o processo de reprodução comunitária deve ser decifrado a fim de se compreender as formas específicas de participação periférica legítima no tempo. Dessa forma, começa-se a analisar as formas de participação em mudança e identidade das pessoas que se envolvem na participação assistida em uma comunidade de prática: pela entrada de um novato, através do ato de se tornar um membro antigo, até um ponto em que o novato passa a ser um membro antigo.

As oportunidades propiciadas para o aprendizado são, em sua grande maioria, estruturas determinadas por práticas de trabalho, em vez de relações fortemente assimétricas mestre-aprendiz. Destaca-se também que recursos estruturais para o aprendizado vêm de uma ampla gama de fontes, não se limitando a apenas atividades pedagógicas. A visão a qual remetia a aprendizagem dos novatos como sendo observação e imitação para aprender as suas especificidades, dá lugar a participação periférica no conhecimento cuja essência é dar mais que um posto de observação, e sim uma participação como uma via de aprendizado – tanto para absorver quanto para ser absorvido – da cultura de prática; ou seja, dar oportunidade aos aprendizes de fazerem a cultura de prática se torne deles. Dentro de uma comunidade de prática,

> [...] os segmentos de atividades de produção devem ser aprendidos em seqüências diferentes daquelas nas quais o processo de produção se desdobra comumente; pois, se forem periféricas, as tarefas menos intensas, menos complexas, menos vitais são aprendidas antes de se aprender os aspectos mais centrais da prática. (LAVE; WENGER, 1991, p. 96).

c) Currículo Situado

Um currículo baseado na aprendizagem consiste em oportunidades situadas para o desenvolvimento improvisado de uma nova prática (LAVE, 1989 apud LAVE; WENGER, 1991, p. 97). Define-se então que o currículo de aprendizado é um conjunto de recursos para a aprendizagem enquanto dimensão da prática social; enquanto o currículo de ensino é projetado para a instrução de novatos.

> O currículo baseado no aprendizado é essencialmente situado e característico de uma comunidade. A comunidade de prática é uma condição intrínseca para a existência de conhecimento, pois fornece o apoio interpretativo necessário ao sentido da herança comunitária. [...] e a participação em práticas culturais, onde qualquer conhecimento se faça presente, é um princípio epistemológico para o aprendizado. (LAVE; WENGER, 1991, p. 98).

Assim, ao passo que o entendimento sobre a participação periférica legítima sugere a aceitação em uma comunidade de prática, também exige entrar em um domínio de atividades e relações com uma ordem distintivamente constituída, e ela é sempre marcada por algum modelo reconhecível de ordem. (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998). A característica de entrar no novo ambiente social é o fato de que, são oferecidos, geralmente, aos indivíduos, um conjunto específico de tarefas e atividades (currículo situado) que os capacitam a participar na interação social em andamento e a aprender, enquanto eles se tornam membros competentes daquele contexto social específico. O *status* da participação periférica legítima concedida aos principiantes está diretamente associado ao currículo situado, ou seja, um conjunto de atividades que governam o processo de tornar-se um membro. Seguindo ainda a linha de raciocínio de Gherardi, Nicolini e Odella (1998), cada comunidade estabelece uma trajetória específica de atividades, ou seja, um conjunto de oportunidades situadas oferecidas aos novatos em uma ordem mais ou menos definida com a finalidade de torná-lo um membro integral.

Uma característica geral do currículo situado é sua natureza implícita. O currículo situado está interpenetrado nos hábitos e tradições gerais da comunidade, e ele é

sustentado e tacitamente transmitido de uma geração para a próxima. Então, quando os novatos tiverem adquirido legitimidade suficiente para agir como mestres, eles tenderão a fazer aqueles que os seguem moverem-se pelo mesmo caminho como eles fizeram, perpetuando o currículo com algumas inovações que tenham ocorrido nesse ínterim. O currículo situado é uma das maneiras nas quais o novo conhecimento, tanto cultural quanto material, é institucionalizado na comunidade de prática. (LAVE; WENGER, 1991).

Ademais, compreendido como acontece o aprendizado no ambiente de trabalho abarcando as definições de participação periférica legítima e comunidade de prática, faz-se necessário expor a importância da reflexão no processo de aprendizagem; principalmente, o ato de refletir as práticas/ações vivenciadas.

2.3 Prática reflexiva

A prática reflexiva permite fazer julgamentos em situações complexas – julgamentos baseados na experiência e conhecimento prévio. Tal processo pode ser aplicado em outras situações de aprendizagem - tanto situações formais quanto informais - embora a prática reflexiva seja mais associada com a prática profissional. O conhecimento se consegue através da experiência e a maneira pela qual se pratica. E, para que a experiência se torne significativa, as pessoas têm que pensar sobre ela, refletir sobre ela, e talvez, buscar a opinião dos outros sobre ela. (JARVIS, 1987).

A reflexão é uma fase essencial no processo de aprendizado. As pessoas exploram suas experiências de modo consciente para chegar a novas compreensões, ou até a um novo comportamento. Isso porque o ato da reflexão envolve <u>estar fora</u> da duração do tempo da prática executada, para que seja possível explorar a experiência. Refletir, no entanto, é um processo pessoal. As pessoas refletem de forma diferente e elas trazem seus próprios estoques do conhecimento para lançar sobre a experiência. Às vezes, essa experiência pode ser de uma

natureza superficial e precipitada enquanto que em outros momentos pode ser profunda, aguda e séria.[7]

O início da prática reflexiva utiliza informações sob as formas de experiências passadas e atuais dos indivíduos. O conhecimento tácito sobre prática, ou seja, o conhecimento que se usa todos os dias, quase sem pensar sobre ele, é uma parte importante destes dados.

Três principais proposições preparam o processo de prática reflexiva (CERVERO, 1998; OSTERMAN; KOTTCAMP, 1993; PETER, 1991; SCHÖN, 1983,1987 apud MERRIAN; CAFFARELLA, 1999):

[i] Os envolvidos na prática reflexiva estão comprometidos na definição do problema e na resolução deste como parte do processo. Na definição do problema, os problemas, na prática, são obscuros e mal definidos. Conseqüentemente, é preciso se abrir para descobrir novos problemas ou diferentes formas de olhar antigos problemas;

[ii] A prática reflexiva significa fazer julgamentos sobre que ações serão tomadas numa determinada situação;

[iii] A prática reflexiva resulta em alguma forma de ação, ainda que essa ação seja uma escolha deliberada para não mudar a prática. Sem a fase de ação, o processo de prática reflexiva é incompleto. A falta de atenção para essa fase como ponto crítico da prática reflexiva geralmente frustra praticantes que estão comprometidos com a reflexão.

Wellington e Austin (1996 apud MERRIAN; CAFFARELLA, 1999) retrataram uma forma de pensamento sobre a prática reflexiva a qual o conhecimento filtrado através dos sistemas de valores e crenças dos praticantes resulta em cinco orientações para a prática reflexiva: o imediato, o técnico, o deliberativo, o dialético e o transpessoal; conforme pode se observar na figura 3 (2).

---

[7] O que se torna crucial é que o indivíduo aprenda a negociar sentidos, propósitos e valores de forma crítica, reflexiva e racional ao invés de aceitar passivamente as realidades sociais definidas pelos outros. (MEZIROW, 1991).

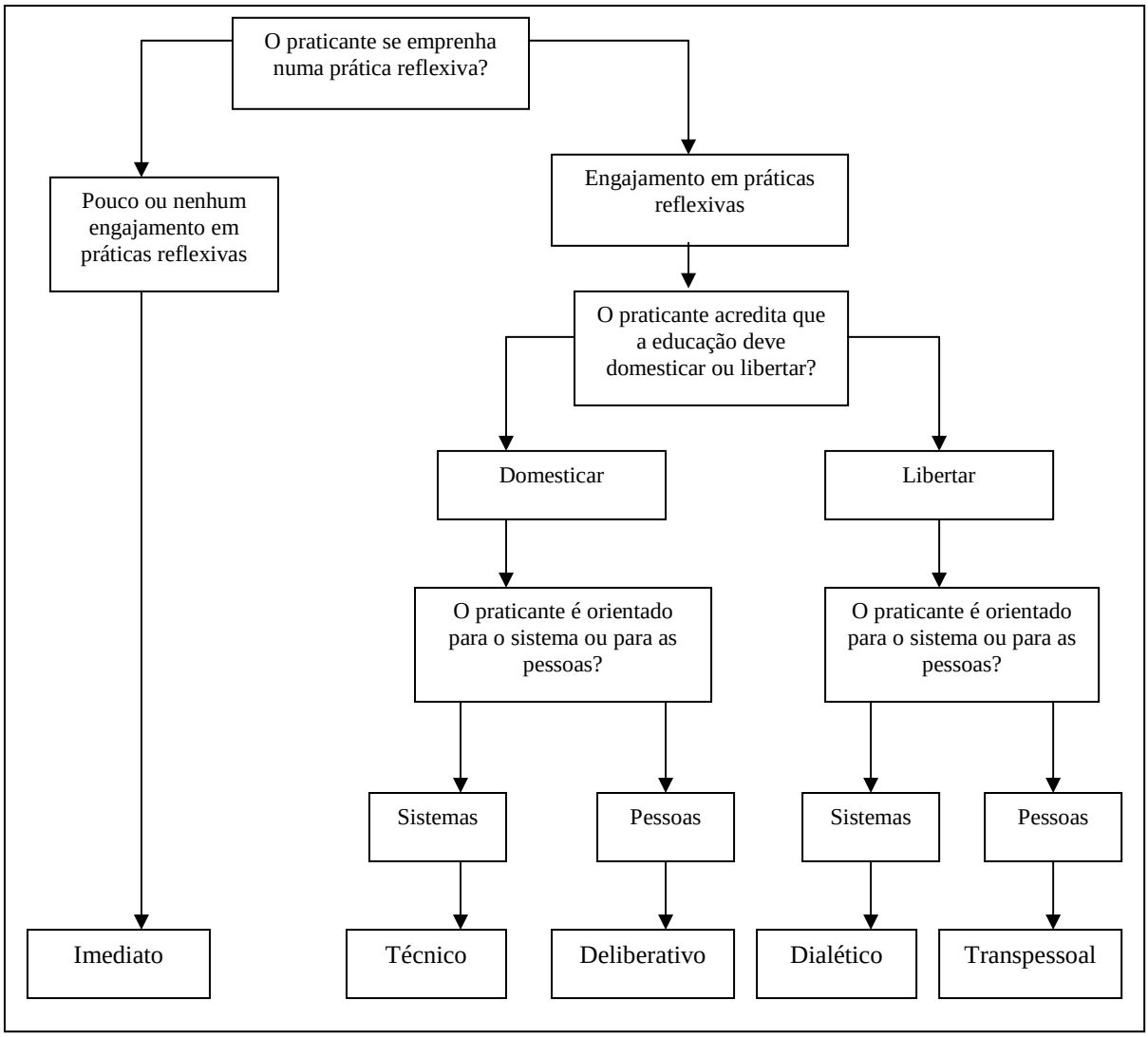

Figura 3 (2) - Orientações para a prática reflexiva
Fonte: Adaptado de Wellington e Austin, 1996 apud Merrian e Caffarella (1991).

Praticantes que usam a orientação imediatista focam basicamente na sobrevivência, raramente usam alguma forma de prática reflexiva. Aqueles que vêem a prática como uma atividade domesticável, isto é, vêem as necessidades sociais como precedentes das necessidades individuais, inclinam-se às orientações técnicas e deliberativas. O modo técnico usa a reflexão como um instrumento para dirigir a prática, (WELLINGTON; AUSTIN, 1996 apud MERRIAN; CAFFARELLA, 1999), geralmente dentro de um padrão e diretrizes pré-determinadas. A orientação deliberativa coloca ênfase na descoberta, nas designações, nas avaliações de significado pessoal dentro de uma conjuntura educacional.

Praticantes que usam a orientação dialética para a prática reflexiva rejeitam as limitações das estruturas organizacionais. Eles focam na consciência política e o ativismo. Em uma perspectiva transpessoal, praticantes centram esforços na liberação pessoal. Eles questionam os resultados da educação, o seu conteúdo de meios numa perspectiva bem pessoal.

2.3.1 Reflexão sobre a ação

De acordo com Kolb (1978), aprende-se pela experiência de fazer uma tarefa e os resultados da aprendizagem pode ser usado e construtivamente acessado. Mas não é suficiente ter experiência para aprender. Sem refletir sobre a ação, geralmente através da discussão com os outros, tem grandes chances de ser esquecido ou seu potencial de aprendizado perdido. (SIMS, 2002). Reflexão sobre a ação envolve o pensamento de uma situação depois que ela acontece. Esse modo de reflexão é apresentado por muitos estudiosos, principalmente, como um exercício analítico que proporciona novas perspectivas, mudanças no comportamento, e compromissos com a ação.

Na reflexão sobre a ação, os praticantes retornam às experiências que tiveram, reavaliam-nas e decidem como poderiam fazer diferentemente, para assim, tentar experimentar o que se decidiu fazer diferente. (SCHÖN, 1983, 2000).

2.3.2 Reflexão na ação

No tocante a atuações espontâneas e intuitivas do cotidiano, os praticantes, freqüentemente, não conseguem dizer aquilo que sabem; e quando o faz, as descrições deixam a desejar. Isso acontece pelo fato do conhecimento ser normalmente tácito, ou seja, implícito nos métodos de ação e na percepção em relação às coisas que se faz. Convém afirmar que o conhecimento está inserido na ação. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974; SCHÖN, 1983, 2000).

Da mesma forma, a vida profissional de um trabalhador depende de conhecimento prático na ação. Em práticas rotineiras, ele faz inumeráveis julgamentos de qualidade pelos quais ele não poderia explicar adequadamente os critérios, e apresenta habilidades das quais não determinaria as regras e procedimentos. Até quando faz uso consciente de teorias e técnicas baseadas em pesquisas, ainda depende de desempenhos técnicos, reconhecimentos e julgamentos tácitos. (MERRIAN; CAFFARELLA, 1999).

Por outro lado, tanto pessoas comuns quanto profissionais qualificados, freqüentemente, pensam a respeito do que estão fazendo à medida que o fazem; isto quer dizer que, os praticantes se concentram na ação e no conhecimento que está implícito nesta ação. De acordo com Schön (1983, p. 50), os praticantes podem se perguntar, por exemplo:

[i] Que características percebo quando reconheço esta coisa?

[ii] Sob quais critérios faço meu julgamento?

[iii] Que procedimentos uso para desempenhar esta técnica?

[iv] Como concebo um problema quando estou tentando resolvê-lo?

Normalmente, a reflexão sobre o conhecimento na ação acontece na medida em que o praticante tenta extrair um sentido de uma determinada situação, além de refletir sobre os conhecimentos que estavam implícitos na sua ação. Conhecimentos esses que o praticante traz à tona, critica, reestrutura e implementa em ações futuras. É este o processo de reflexão na ação na qual os praticantes resolvem tão bem situações de incerteza, instabilidade, singularidade e conflito de valores. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974; SCHÖN, 1983, 2000; MERRIAN; CAFFARELLA, 1999).

a) Conhecimento na ação

Deixando de lado o modo de pensar sobre a prática inteligente como uma aplicação do conhecimento para decisões instrumentais; não há nada a se estranhar na noção de que existe uma espécie de conhecimento inerente à ação inteligente. É bom senso admitir

que existe um *know-how*, e, não é exagerado dizer que este *know-how* está inserido na ação – que o *know-how* de um equilibrista, por exemplo, baseia-se e é revelado pela maneira que ele anda na corda, ou que o *know-how* de um consultor - seja ele profissional ou júnior – baseia-se na maneira pela qual ele fomentas as relações interpessoais com o cliente, que ações devem ser tomadas em todas as fases do processo de intervenção. Schön (1983) afirma não há bom senso em afirmar que o *know-how* consiste em um conjunto de regras e planos que se guarda na mente antes da ação. Às vezes, apesar de planejar antes de agir, não é falso que muitas vezes, dentro de uma perspectiva de comportamento espontâneo ou em práticas especializadas, revela-se um tipo de conhecimento que não se origina de uma operação intelectual prévia.

O elemento surpresa é crucial para que aconteça reflexão na ação. Quando o desempenho intuitivo e espontâneo não resulta em nada mais do que aquilo que se espera, então, a tendência é de não pensar sobre. Contudo, quando o desempenho intuitivo leva a surpresas - sejam elas: agradáveis, promissoras ou indesejadas – prontamente os praticantes podem responder com a reflexão na ação. Em tal processo, a reflexão tende a enfocar interativamente as rupturas na ação, a ação em si e o conhecimento intuitivo implícito à ação. (SCHÖN, 2002).

b) Refletir na prática

Por hora, ao tratar a idéia de reflexão na ação para as práticas profissionais, é necessário considerar o que concerne ao conceito de prática. Pode-se considerar a palavra prática sob algumas referências. A primeira delas diz respeito a prática como sendo os tipos de coisas que determinados praticantes fazem, lidam; ou melhor, em um primeiro sentido, a prática se refere ao desempenho de uma série de situações profissionais. No segundo momento, prática diz respeito à preparação para a performance. O critério de repetição de ações também está incluso dentro do conceito de prática. Conforme o referido, percebe-se que

um praticante profissional é um especialista que encontra certos tipos de situações repetidas vezes.

Todos estes termos denotam unidades que constituem uma prática, denotam tipos de exemplos de uma mesma categoria. Segundo Schön (1983, p.60)[8]:

> À medida que um praticante experimenta muitas variações de um número pequeno de casos, ele é capaz praticar a sua prática. Ele desenvolve um repertório de expectativas, imagens e técnicas. Ele aprende o que procurar e como reagir diante do que ele encontra. Enquanto a sua prática é estável, de modo que lhe traga sempre o mesmo tipo de casos, ele se tornará, cada vez menos, sujeito a surpresas. Seu conhecimento na ação tende a se tornar conhecimento tácito, espontâneo e automático, pelo qual ele e seus clientes se beneficiam. (SCHÖN, 1983, p. 60, tradução nossa).

Por outro lado, o elemento repetição nas práticas, ou seja, a especialização profissional, pode ter efeitos negativos. Isso se deve ao alto grau de especialização de um praticante que pode levá-lo a uma limitação de perspectivas. Quando uma prática se torna mais repetitiva e rotineira, e, à medida que o conhecimento na prática se transforma em tácito e espontâneo, o praticante pode perder importantes oportunidades de pensar sobre o que está fazendo (SCHÖN, 1983). A reflexão do profissional pode servir como corretivo para este aprendizado denominado por Schön (1983, 2000) aprendizado demasiado. Através da reflexão, ele pode trazer à tona e criticar os conhecimentos tácitos que desenvolveu a partir das experiências repetitivas da prática especializada, e pode dar novos sentidos a situações de incerteza e raridade que ele se permita experimentar. O aprendizado reflexivo envolve avaliação e reavaliação das suposições, e se torna transformativo sempre que se descobre que as suposições ou premissas são distorcidas ou inválidas. O aprendizado transformativo resulta em esquemas novos ou transformados ou, quando a reflexão focaliza nas premissas, em perspectivas de sentido transformados. À medida que a educação adulta se esforça para

[8] As a practitioner experiences many variations of a small number of types of cases, he is able to “practice” his practice. He develops a repertoire of expectations, images, and techniques. He learns what to look for an how to respond to what he finds. As long as his practice is stable, in the sense that it brings him the same types of cases, he becomes less and less subject to surprise. His knowing-in-practice tends to become increasingly tacit, spontaneous, and automatic, thereby conferring upon him and his clients the benefits of specialization. (SCHÖN, 1983, p. 60).

estimular o aprendizado reflexivo, sua meta se torna ou de confirmação ou transformação das maneiras de se interpretar a experiência. (MEZIROW, 1991).

Note que os praticantes refletem sobre seu conhecimento em prática. Eles pensam sobre um projeto que empreenderam no passado, numa situação que eles viveram, e exploram os conhecimentos de que lançaram mão no caso. Eles podem fazê-lo numa hora de especulação ociosa, ou num esforço deliberado de se prepararem para futuros casos. Mas eles também podem refletir sobre a prática enquanto estão no meio dela. Neste momento, refletem na ação, mas o significado destes termos precisa ser entendido em termos da complexidade do conhecimento na prática. (SCHÖN, 2002).

A reflexão na ação do praticante pode não ser muito rápida. Está relacionada com a ação presente. A ação presente pode se estender por minutos, horas, dias, ou até semanas ou meses, dependendo do ritmo da atividade e dos limites situacionais que caracterizam a prática. Quando um praticante reflete durante e sobre a sua prática, os objetos possíveis de sua reflexão podem ser tão variados quanto os tipos de fenômenos diante dele e os sistemas de conhecimento na prática que ele implementa. Ele pode refletir sobre as regras e avaliações tácitas que subjazem a um julgamento, ou nas estratégias e teorias implícitas aos modos de comportamento. Ele pode refletir sobre a percepção que teve para uma determinada situação que o levou a tomar um determinado curso de ação, sobre a maneira que concebeu um problema que estava tentando resolver, no papel que construiu para si mesmo dentro de um contexto institucional maior. (SCHÖN, 1983).

Os praticantes têm na reflexão na ação um ponto central em situações de prática únicas, problemáticas e/ou divergentes. Quando o conhecimento na ação não resolve (ou não responde) o fenômeno em questão, o praticante pode trazer à tona ou criticar seu entendimento inicial deste fenômeno, construindo, dessa forma, uma nova descrição e testando essa nova descrição em uma experiência naquele mesmo instante. Às vezes, pode-se

chegar a uma nova teoria sobre o fenômeno, articulando-a com a percepção. Quando o praticante não consegue progredir numa situação problemática, e conseqüentemente consegue converter o problema em algo controlável, esse mesmo praticante pode construir uma nova maneira de conceber o problema, uma nova estrutura. (MEZIROW, 1991).

Quando alguém reflete na ação, torna-se um pesquisador no contexto prático. (SCHÖN, 1983). Esta pessoa não depende de categorias de uma técnica ou teoria estabelecida, mas constrói uma teoria para um caso particular. Seu questionamento não se limita a uma deliberação sobre os meios que depende de convenções prévias sobre os fins. Os fins e os meios não são separados, mas são definidos interativamente quando a situação problemática é estruturada. O pensar e o fazer não são separados do raciocínio que leva a uma decisão que será, mais tarde, convertida em ação. Por ser a experiência um tipo de ação, a implementação se constrói com a investigação. Assim, a reflexão na ação pode ocorrer até em situações de incerteza e singularidade. Apesar da reflexão na ação ser um processo extraordinário, não é um evento raro. Na verdade, para alguns praticantes reflexivos, é o centro de sua prática. (SCHÖN, 1983, 2002; MEZIRROW, 1991).

Muitos profissionais, fechados a uma visão de si mesmos como especialistas técnicos, não encontram uma ocasião para reflexão no mundo prático. Para eles, a incerteza é uma ameaça, admiti-la é um sinal de fraqueza. Outros praticantes mais propensos a se adaptarem a uma reflexão na ação, mesmo com toda dificuldade de não saber explicar o que eles sabem fazer, não conseguem justificar a qualidade e o rigor dela. Por causa disso, o estudo da reflexão na ação é extremamente importante; e, para tanto, o próximo passo circunscreve a essência da Teoria da Ação a fim de que se compreenda como se comportam/agem as pessoas em seus modelos de teoria em uso.

2.3.3 Teoria de ação

Argyris e Schön (1974) desenvolveram um modelo de teorias de ação (considerando o modelo enquanto representação da realidade) cuja essência é determinar o comportamento de alguns praticantes profissionais. Isto quer dizer que as teorias de ação informam às pessoas a respeito das estratégias que elas deveriam lançar mão para realizar os objetivos pretendidos, ou seja, se elas querem que aconteça algo, então devem agir de tal forma.

Neste sentido, é necessário compreender que, teorias são teorias em qualquer âmbito, não dependendo, dessa forma, de sua gênese; sejam elas: teorias práticas, de senso comum, acadêmicas ou científicas. Uma teoria não é necessariamente aceita, boa ou verdadeira; é apenas um conjunto de proposições inter-relacionadas que têm o mesmo referente - o sujeito da teoria. Em virtude de sua abrangência, segundo Argyris e Schön (1974, p. 5), as teorias são veículos para:

[i] explanação: na qual explicam eventos através de um conjunto de proposições nos quais esses eventos podem ser inferidos;

[ii] predição: são proposições nos quais inferem sobre eventos futuros que podem acontecer ou serem efetivados; e

[iii] controle: cujos núcleos descrevem condições sob quais os eventos de certos tipos que podem ser de fato manifestados.

O conceito de teoria da ação permite voltar atenção para os comandos internalizados de cada indivíduo, os quais determinam os seus padrões comportamentais, que por sua vez dão mais coerência a seus comportamentos e estratégias. Tais comandos constituem o núcleo das teorias pelas quais as pessoas agem. Assim colocada, a teoria de ação de um indivíduo, uma vez conhecida, permite explicar e /ou predizer seus comportamentos – sendo, portanto, a chave para o entendimento da ação humana. (ARGYRIS; SCHÖN, 1995;

ARGYRIS, 1996). A teoria da ação pode ser definida segundo tal esquematização: uma situação S, e uma particular conseqüência C tende a uma situação X.

Teorias de ação são governadas por um conjunto de valores que proporciona uma estrutura para as estratégias de ação escolhidas. Assim, seres humanos são considerados seres artificiosos, pois criam, armazenam, e recuperam seus planos que os aconselham como agir, caso forem realizar as suas intenções, e agir consistentemente com suas variáveis governantes. (ARGYRIS, 1995, 1996).

A teoria de ação é composta por quatro elementos inter-relacionados:

[i] **as variáveis governantes**, ou seja, os valores e normas permanentemente buscados pelo indivíduo em suas interações; elas constituem-se em critérios para aferir a consecução dos objetivos a que o indivíduo se propõe nas suas interações; governam, por assim dizer, o comportamento da pessoa;

[ii] **os pressupostos** que o indivíduo tem sobre si mesmo, sobre os outros, sobre o ambiente em geral e sobre as circunstâncias;

[iii] **as estratégias comportamentais** pelas quais o indivíduo busca atender as variáveis governantes, com base nos seus pressupostos;

[iv] **as conseqüências** da forma pela qual se comporta, ou seja, os resultados obtidos com a utilização das suas estratégias comportamentais.

Argyris e Schön (1978) postulam que ao atribuir teoria de ação aos seres humanos, toda ação deliberada – intencional - é embasada cognitivamente, refletindo-se em normas, estratégias e pressupostos ou visões do mundo que pretendem ter validade geral (ver figura 4 (2)).

<u>a) Prática</u>

Mais uma vez, retoma-se a questão da prática, pois dominar seu conceito é necessário para compreender o conceito de Teoria de Ação. Argyris e Schön (1974, p. 6)

definem prática como “uma série de ações assumidas por um agente para servir a outros, nesse caso, denominados de clientes”. Na seqüência de ações, cada ação repete alguns aspectos das outras ações da seqüência, mas, de algum modo, é única. (VALENÇA, 1997).

Uma teoria de prática - as teorias de prática são menores do que uma teoria de ação (VALENÇA, 1997, p. 25) - consiste num conjunto de teorias de ação inter-relacionadas que conformam a ação - em situações de prática, e que estão embasadas em comandos internalizados nos quais resultarão em conseqüências pretendidas ou esperadas. As teorias de prática estão submetidas a uma teoria de ação, são menores do que uma teoria de ação. São sub-universos desta. As teorias de ação são mais abrangentes e têm por objetivo a eficácia, enquanto as teorias de prática revelam tipos de ações a serem praticadas.

b) Teoria em Uso e Teoria Esposada

Há dois tipos de teorias de ação: teoria em uso e a teoria esposada. Teoria em uso é a teoria que efetivamente administra a ação humana, e pode ser conformada aos mapas que, de fato, informam as ações das pessoas. A teoria esposada, diz respeito ao que as pessoas proclamam/discursam sobre suas crenças, atitudes e valores. Entenda-se a teoria esposada como os mapas que as pessoas têm nas suas cabeças, cujo cerne faz referência a suas convicções, valores e atitudes; ou seja, qualquer significado que elas acreditam que formam as suas ações através do discurso. Valença (1997, p. 67) define, com sutileza, a teoria esposada como sendo àquela teoria a qual “o agente promete fidelidade dizendo que se comportará de tal e tal maneira sob certas circunstâncias”.

Argyris e Schön (1974) argumentam que não se pode aprender sobre a teoria em uso de uma pessoa apenas lhe perguntando sobre ela. Para se construir uma teoria em uso, é necessário fazê-la através de observações do comportamento. Construir teorias em uso é, comparativamente, como elaborar hipóteses científicas. Valença (1997, p. 68) argumenta da seguinte forma:

> [...] Temos que entender a teoria em uso do agente, como entendemos as teses da ciência, a partir de hipóteses básicas, que venham a ser confirmadas ou não. Portanto, o padrão comportamental do agente revela características que virão a ser testadas posteriormente em forma de uma articulação lógica, capaz de constituir uma teoria em forma de teses, em que existe, de certo modo, uma defesa básica de congruência e consistência das proposições daquela teoria.

Teorias em uso incluem o conhecimento sobre o comportamento de objetos físicos, o fazer e usar artefatos, o mercado, as organizações e todo qualquer domínio da atividade humana. Elas correspondem ao quadro completo das suposições ou comandos internalizados existentes sobre o comportamento humano; ou melhor, é a psicologia do cotidiano. Quando se sabe o que fazer numa determinada situação a fim de alcançar certo objetivo, ficará explícita a teoria utilizada em tal situação.

Teoria em uso pode ou não ser compatível com a teoria esposada, da mesma forma que o indivíduo pode estar ou não consciente dessa incompatibilidade (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 7). Elas podem ser expressas segundo o seguinte esquema: em uma situação S, se pretende a conseqüência C, e aí faz-se A, oferecendo os comandos internalizados (*assumptions*) $a_1 ... a_n$.

Argyris e Schön (1974; 1995) defendem que por mais que possam ser diferentes em seus pressupostos, todas as teorias em uso incluem pressupostos sobre a própria pessoa, os outros, a situação, as conexões entre as ações, a conseqüência, e a própria situação.

A distinção entre a teoria em uso e a esposada pode ser interpretada levando em consideração a distinção entre convicções, valores e atitudes de um lado, e de outro, o comportamento dos atores. O provérbio <u>faça o que digo, mas não faça o que eu faço</u> expõe com propriedade a incongruência que, às vezes, afeta os conceitos de teoria em uso e a teoria esposada. É, portanto, importante identificar o que os consultores juniores discursam e acreditam sobre suas práticas, para assim confrontar suas crenças com a sua real prática, enquanto no processo de intervenção em consultoria.Cada pessoa tem muitas teorias em uso para cada tipo de situação.

Vale salientar também que, quando uma pessoa tenta construir a sua própria teoria em uso, ela tem por evidência seu próprio comportamento, as aproximações do seu conhecimento tácito e a sua habilidade para construir na imaginação/cenários ou situações sobre o que ela estaria fazendo em várias circunstâncias.

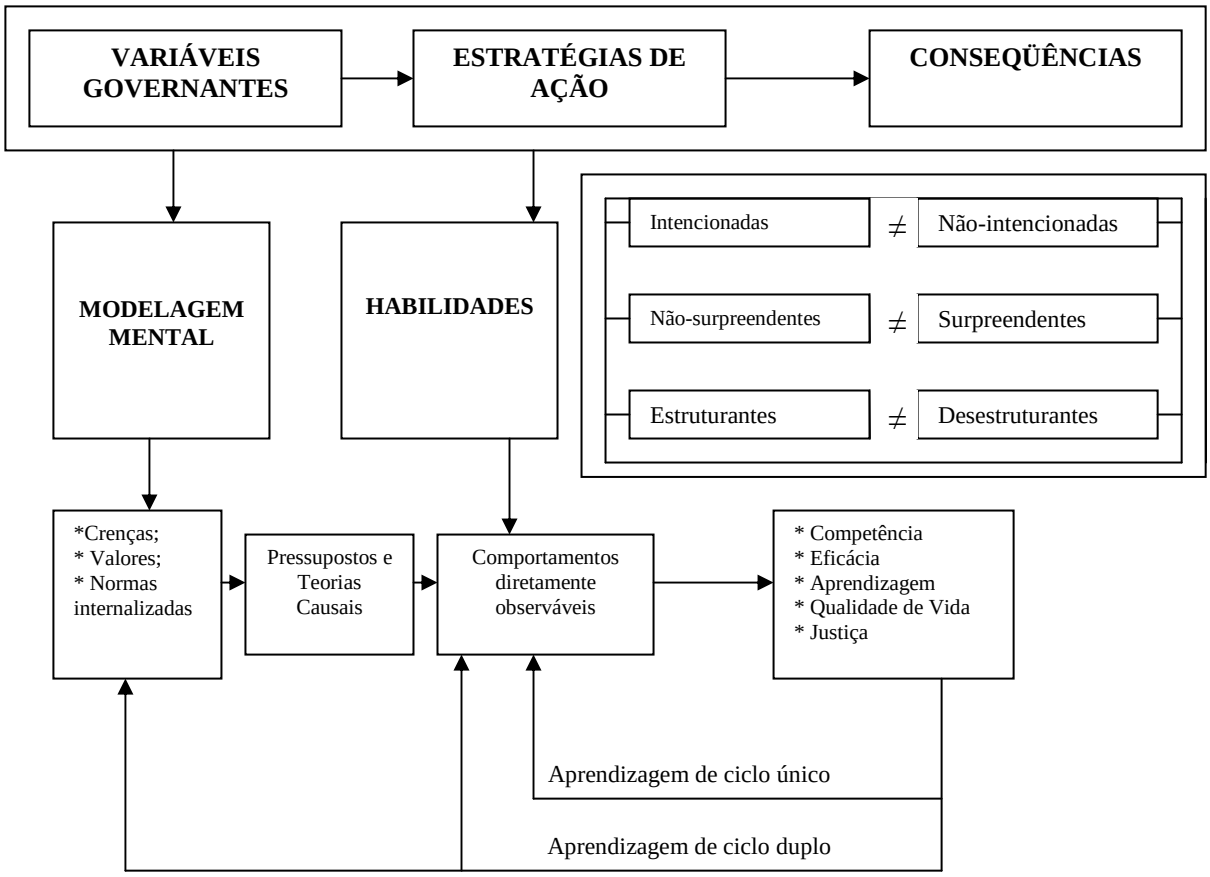

Figura 4 (2) - Síntese da Teoria de Ação
Fonte: VALENÇA, 1997.

c) Conhecimento Tácito

Conhecimento tácito é o que se mostra quando se reconhece, por exemplo, uma face no meio de milhares sem ser hábil a dizer como fez isso; ou quando se demonstra uma habilidade pela qual não se consegue estabelecer uma explicação do programa, ou quando não se consegue pôr em palavras uma descoberta (POLANYI, 1967 apud ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 9). Mas, a partir do momento que formulamos nossas teorias em uso, faz-se explícito o que estava no tácito ou que se conhece tacitamente. Quando as teorias em uso são formuladas, torna possível o confronto do conhecimento tácito e o explícito, “da mesma

forma que um cientista pode testar suas hipóteses explícitas em confronto com as aproximações".

Argyris e Schön (1974) postulam que o conceito proposto por Polanyi (1967 apud ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 9) oferece uma perspectiva útil para os problemas de existência, inferência e de aprendizagem, na medida em que eles são aplicados às teorias em uso. Uma vez conhecidas as teorias em uso de forma tácita, elas são consideradas existentes, mesmo que não se possa declará-las a contento.

A partir do momento que se aprende a praticar teoria esposada (teoria proclamada), o processo é revertido. Ao invés de inferir uma teoria explícita a partir do que se conhece tacitamente, há uma internalização do que é explícito, ou melhor, torna-se tácita uma teoria explícita.

2.3.3.1 Modelo I de teorias em uso

O Modelo I de Teorias em Uso, também conhecido como Modelo de Controle Unilateral, caracteriza-se pela baixo nível de confiança nas relações interpessoais, baixo comprometimento e aprendizagem limitada.

a) Variáveis governantes

As variáveis governantes são consideradas como sendo os objetivos nos quais as pessoas se empenham para alcançar e satisfazer. Argyris e Schön (1974, p. 66-7) identificaram quatro deles:

- **Definir objetivos e tentar realizá-los**: as pessoas raramente tentam desenvolver com os outros uma definição de propósitos mútuos; nem se vêem abertos a serem influenciados a alterar suas percepções da tarefa;
- **Maximizar ganhos e minimizar perdas:** as pessoas sentem que, uma vez decidido seus objetivos, mudá-los denotaria um sinal de fraqueza;

- **Minimizar a geração ou expressão de sentimentos negativos:** as pessoas são quase unânimes no julgamento sobre a expressão de sentimentos negativos como sinônimo de inaptidão, incompetência e falta de diplomacia;
- **Ser racional:** Ser objetivo, intelectual, suprimir sentimentos e não ser emocional. São palavras-chave deste item.

b) Ações estratégicas

As estratégias de ação incluem defender uma posição enquanto que, ao mesmo tempo, controle unilateralmente os outros e proteja, também unilateralmente, o fato de ser vulnerável. Logo, todas as estratégias são projetadas para satisfazer as quatro variáveis governantes anteriormente descritas. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 67-72).

- **Desenhar e gerenciar o ambiente unilateralmente:** os indivíduos tendem a planejar suas ações secretamente; e a persuadir os outros a concordarem com suas definições sobre a situação. Caso tais indivíduos fossem organizacionalmente poderosos, usariam o seu poder para prevenir que os outros redesenhassem a situação;
- **Possuir e controlar a tarefa:** Chamar para si a responsabilidade da tarefa, ser o guardião da definição e execução da tarefa;
- **Proteger-se unilateralmente:** As pessoas tendem a falar em abstrações, sem referenciar diretamente aos eventos observados. O efeito, intencional ou não, é forçar os demais a adivinharem o seu significado. Estar cego aos impactos nos outros e na incongruência entre retórica e comportamento;
- **Proteger unilateralmente os outros:** Recusar valores e informações importantes, dizer mentiras, suprimir sentimentos e oferecer falsa simpatia

são exemplos de estratégias. O emissor assume que a outra pessoa precisa ser protegida e que essa estratégia deve ser secreta.

c) Conseqüências para o mundo comportamental

Ao passo que a pessoa se comporte de acordo com quaisquer estratégias de ação, a tendência é agir de forma unilateral em relação aos outros e, conseqüentemente, proteger a si próprio. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974). Caso as pessoas resolvam resistir ao controle do agente, e dessa forma, tentar influenciar o mesmo, quatro conseqüências podem ser preditas, tais como:

[i] os agentes ficarão defensivos;

[ii] as relações interpessoais e de grupo se tornarão mais defensivas do que facilitadores. A dinâmica de grupo ficará mais rígida e a problemática do perde-e-ganha se sobrepõe à atmosfera de colaboração;

[iii] A capacidade de defesa em indivíduos, relações interpessoais e comportamento grupal darão origem a normas que suportam tal comportamento; tais como: obediência, rivalidade e desconfiança serão geradas mais propriamente antes da individualidade/originalidade, interesses e confiança.

[iv] Haverá um pouco de liberdade para explorar e pesquisar para novas informações e novas alternativas, o que é compreensível levando as três primeiras conseqüências.

Logo, a conseqüência direta para a aprendizagem vivencial é a dificuldade em refletir sobre as ações e compartilhar tais reflexões com os demais participantes do grupo.

Antes de compreender m Modelo II, é necessário ter em mente os componentes do Modelo I, uma vez que se propõe em estar livre das disfunções do primeiro modelo. De acordo com Argyris e Schön (1974), há demandas para um modelo de teorias em uso capaz de

reduzir as conseqüências negativas do Modelo I e promover o crescimento, a aprendizagem e a eficácia.

2.3.3.2 Modelo II de teorias em uso

A característica mais significativa do Modelo II é a sua propensão a não ser *self-sealing* (auto-oclusivo). Tem a tendência de permitir progressivamente o teste mais eficaz dos pressupostos, como também mais aprendizagem sobre eficácia da pessoa. E é isso que se pode ver o quanto as variáveis do Modelo II tendem a se diferenciar das relacionadas ao Modelo I, haja vista que o primeiro modelo consiste num comportamento baseado em competição, no qual o sujeito está num jogo onde alguém perde e outro alguém ganha, ser diplomático e racional; tendo como resultado processos auto-oclusivos (*self-sealing*). Tal característica de se auto-encapsular não favorece a aprendizagem, pois dificulta a congruência, a consistência e a eficácia das teorias em uso, além de obstruir a prática reflexiva do praticante.

a) Variáveis governantes do Modelo II de Teorias em Uso

Assim como foi citado anteriormente, as variáveis governantes do Modelo II podem ser compreendidas revendo as variáveis do Modelo I (competitividade, ganhar/perder, ser racional e diplomático – resultando em processos *self-sealing).* Diante destas características, processos de *self-sealing* são o que de mais significativo há (mais significativo na comparação em relação aos dois modelos de teorias em uso), pois o Modelo II tem como cerne a habilidade de não ser auto-oclusiva; sua tendência é permitir progressivamente mais testes eficazes e mais aprendizagem sobre a eficácia sobre tais testes. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 86).

Maximizar informação válida: significa que o agente oferece aos outros dados diretamente observáveis e relatos corretos, de modo que as pessoas possam fazer atribuições válidas sobre o agente. Isto também significa a criação de condições que levem os

outros a oferecerem dados diretamente observáveis e relatos corretos que permitam à pessoa fazer atribuição válida sobre eles;

Maximizar a escolha informada e livre: A escolha será informada se for baseada em informação relevante. A liberdade de escolha depende de se alcançar condições mínimas de sucesso psicológico, em oposição à frustração. Os desafios ambientais sobre a pessoa devem ser suficientes para exigir mais do que um comportamento rotineiro, mas não devem exceder as suas capacidades, a ponto dela (a pessoa) experimentar principalmente a frustração. A liberdade de escolha também depende da habilidade da pessoa em direcionar as suas atividades a zonas de experiências livres de mecanismos de defesa fora do seu controle;

Maximizar o comprometimento interno com as decisões tomadas: O comprometimento interno significa que a pessoa sente que é responsável por suas escolhas. Nessa situação, a pessoa está comprometida com uma ação, porque é intrinsecamente satisfatória, diferentemente como ocorreria no Modelo I, cujo comprometimento partiria em decorrência de uma recompensa ou punição. Tais variáveis podem ser entendidas a partir de sua interconexão, tal como se apresenta: a informação válida é essencial para a escolha informada. A liberdade de escolha depende da habilidade da pessoa para selecionar objetivos que desafiem suas capacidades dentro de uma faixa tolerável, e isto depende novamente da informação válida. Uma pessoa tem mais probabilidade de se sentir internamente comprometida com a decisão, se esta for tomada livremente. As pessoas que se sentem responsáveis por suas decisões tenderão a monitorá-las para ver se elas estão sendo implementadas de forma eficaz; tenderão também a buscar *feedback* para corrigir os erros e para detectar as conseqüências não-intencionais; desta maneira, portanto, tenderão a obter informação válida. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 89).

b) Estratégias de ação do modelo II de teorias em uso

Para que os participantes experimentem a escolha livre e o comprometimento interno com a situação, o controle não deve estar centrado na unilateralidade, e sim ser partilhado. Se uma pessoa quer ajudar, buscando informações com outras pessoas, tais pessoas devem estar e se sentir livres para decidir se querem dar tal ajuda.As situações devem ser geradas de modo a proporcionar, a todos os participantes o sucesso psicológico. Vale destacar que o agente ajuda os outros a se ajudarem e a definir os seus objetivos, o passo a passo de como alcançá-los e a relação desses objetivos com seus principais desejos e necessidades. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 89). Para compreender melhor o Modelo II, segue a noção das estratégias de ação deste modelo:

Tornar a proteção de si mesmo ou do conjunto do outro uma operação conjunta: as pessoas são interdependentes em cada encontro/situação;

Falar em categorias observáveis: discutir categorias diretamente observáveis e usar informação válida permitindo que as pessoas confrontem as inconsistências existentes nas suas teorias em uso e as incongruências entre as teorias em uso e as teorias esposadas. Essa estratégia predispõe a investigação e aprendizagem.

c) Conseqüências para o mundo comportamental e aprendizagem

A percepção do comportamento das pessoas, de acordo com as variáveis governantes e as estratégias de ação do Modelo II, concerne à identificação de que elas são muito pouco defensivas e abertas para a aprendizagem, são facilitadoras e colaboradoras, mantêm firmemente suas teorias praticadas - porque estão internamente comprometidas com elas -, e estão igualmente comprometidas com a confrontação e o teste de suas teorias - comprometimento com a reflexão das suas ações. (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 91).

2.3.4 Fatores facilitadores e dificultadores do aprendizado

Para Moraes *et al* (2000), em seus estudos em uma organização hospitalar do Rio Grande do Sul, os fatores que facilitaram a aprendizagem dos sujeitos eram relativos aos sujeitos ou à organização. Observou-se que diversos aspectos contribuem substantivamente para aprendizagem dos gerentes estudados. Para fins desta dissertação, estender-se-á as dimensões dos fatores facilitadores do aprendizado para a análise dos aprendizados vivenciados dos consultores juniores.

As dimensões organizacionais classificadas são: ampliação da área de ação; autonomia, credibilidade e pressão vivenciadas no ambiente de trabalho; cultura organizacional, ambiente de mudança e crescimento da organização. Já os fatores relativos aos sujeitos são: “ser humilde; pró-ativo; ter interesse, apoio da família e vontade própria; trabalhar em equipe; adotar modelos; manter-se atualizado e identificar-se com a cultura da organização”. (MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p. 12).

O consultor enfrenta dificuldades no processo de aprendizagem principalmente se existem barreiras que bloqueiam o seu aprendizado. As defesas pessoas estão relacionadas com as maneiras pelas quais as pessoas concebem seus próprios comportamentos e também os comportamentos assumidos pelos outros; ou seja, a defensividade dos consultores gira em torno, principalmente, das falhas no processo de intervenção: O que há ou houve de errado foi culpa dos outros! (ARGYRIS,1991).

Compreendida a elucidação de como as pessoas se comportam/agem seus modelos de teoria de ação, também conhecendo os principais fatores facilitadores e dificultadores do aprendizado, parte-se então para conhecer o processo de intervenção e posteriormente o Movimento Júnior em Consultoria Organizacional.

2.4 Consultoria organizacional

Consultoria Organizacional ou simplesmente Consultoria, é facilmente compreendida como uma prestação de serviços profissionais, cujo exercício cabe a um determinado profissional, no caso, o consultor. Oliveira (1996) apud César (2002, p. 18) sustenta que a consultoria empresarial é: "O processo interativo de um agente de mudanças externo à empresa, o qual assume a responsabilidade de auxiliar os executivos e profissionais da referida empresa nas tomadas de decisões, não tendo, o controle direto da situação". Sob esta perspectiva, essa arte de influenciar, de dar conselhos acontece, na maioria das vezes, quando as pessoas desejam ou temem algum tipo de mudança, procuram conselhos de uma forma ou de outra. O Instituto de Consultores de Organização (apud KUBR, 1986), do Reino Unido, define consultoria organizacional como:

> O serviço prestado por uma pessoa ou grupo de pessoas independentes e qualificadas para a identificação e investigação de problemas que digam respeito à política, organização, procedimentos e métodos, de forma a recomendarem a ação adequada e proporcionarem auxílio na implementação dessas recomendações. (KUBR, 1986, p. 3).

No tratamento desta questão, a consultoria é uma relação voluntária entre um profissional de auxílio (consultor) e um sistema que necessita de auxílio (cliente), através do qual, aquele trabalha numa forma de fazer com que este compreenda o problema e tentar proporcionar suporte na solução do mesmo. Vale destacar a questão da temporalidade existente nesse tipo de relação consultor-cliente[9].

Para o conhecimento da operacionalidade da consultoria organizacional, é necessário conhecer alguns aspectos particulares que são:

[i] **Consultoria é um serviço independente:** Caracteriza-se pela imparcialidade do consultor. Tal imparcialidade significa que o consultor não possui qualquer

[9] Documento adquirido na Biblioteca Temática do Empreendedor – SEBRAE. Disponível em: <http://www.bte.com.br>. Acesso em: 24 abr. 2004.

autoridade direta para tomar decisões sobre as mudanças e suas implementações. O consultor é um agente de mudança que tem o objetivo de garantir o envolvimento do sistema-cliente fazendo com que o êxito do processo de intervenção resultado de um esforço mútuo entre todos os atores – tanto os consultores quanto o cliente;

[ii] **Consultoria como serviço de aconselhamento:** Nesse caso, os consultores não são chamados para dirigir organizações ou tomar decisões delicadas. São conselheiros e, cabe ao cliente se responsabilizar pela aceitação ou não dos conselhos. (KUBR, 1986). Como uma importante habilidade do consultor, visualiza-se a questão de não se limitar a dar o conselho certo. É necessário dar o conselho certo, de forma adequada e no tempo adequado;

[iii] **Consultoria provê conhecimento profissional e habilidades relevantes para problemas organizacionais na prática:** Um consultor organizacional, no estrito sentido de sua definição, é um indivíduo que acumulou considerável conhecimento sobre variadas situações e problemas organizacionais, tendo, portanto, adquirido habilidades necessárias à resolução de problemas. (KUBR, 1986).

O raciocínio em questão parece corroborar a necessidade que as empresas têm ao contratar consultores. Tal necessidade circunscreve à modernização organizacional, resolução de um problema estrutural ou até mesmo a deliberação de algum aspecto societário. O papel que o consultor exerce facilita o “atendimento e para a implementação de novos procedimentos internos, requisitos prioritários para o retorno dos caminhos das estratégias da organização”. (CÉSAR, 2002, p. 20). Ademais, cumpre assinalar que o trabalho de consultoria é priorizado em função das necessidades e expectativas do cliente, mesmo que em vários momentos tenha se seguido os caminhos, abordagens e metodologias apontados pelo consultor.

Em um processo de consultoria há algumas etapas de ação a serem consideradas, tais como: o estabelecimento do contato inicial com o sistema-cliente e a definição do

relacionamento, a investigação ou levantamento de informações, a identificação ou constatação de causas (causas e diagnóstico), o estudo de alternativas viáveis, a proposição de soluções/implantação destas e, em alguns casos o acompanhamento e assessoramento na implementação das medidas recomendadas para solucionar os problemas existentes na organização. (BLOCK, 1991; SCHEIN, 1972). O quadro 1 (2) mostra o modelo de análise sobre os estágios da consultoria elaborado pela Fundação Dom Cabral (2001).

1. Contato inicial com a organização do cliente;
2. Definição da relação, contrato formal e contrato psicológico;
3. Seleção de um ambiente e de um método de trabalho;
4. Reunião de informações e diagnóstico;
5. Intervenção;
6. Retração do envolvimento;
7. Conclusão.

Quadro 1 (2) – Os estágios da consultoria
Fonte: Fundação Dom Cabral, 2001 apud CÉSAR, 2002.

2.4.1 Processo de intervenção

Argyris (1970, p. 3) argumenta que intervir "é entrar num sistema de relações em andamento, aproximar-se de pessoas, grupos ou objetos com o propósito de ajudá-los". A partir dessa definição, é permitido pensar no pressuposto que está dento dessa conceituação, o qual diz respeito que o sistema existe independentemente do agente que intervém. É defendido que há inúmeras razões pelas quais alguém pode desejar intervir. Sob tal perspectiva, essas razões "podem ir desde a ajuda para que os clientes tomem suas próprias decisões sobre o tipo de ajuda que precisam, até coagir os clientes a fazerem o que o interveniente quer que eles façam". (ARGYRIS, 1970, p.3).

O sistema-cliente é valorizado como uma unidade auto-responsável e em andamento, que tem a obrigação de manter o controle do seu próprio destino. E, a partir desta visão, um interveniente:

> ajuda um sistema a se tornar mais eficaz na solução de problemas, na tomada de decisão, e na implementação da decisão de modo tal que um sistema

> possa continuar a ser cada vez mais eficaz nestas atividades e ter necessidade decrescente do interveniente. (ARGYRIS, 1970, p. 4).

O pressuposto fundamental deste modelo é que um sistema é melhor na medida em que é capaz de resolver os seus problemas e executar as suas decisões de uma tal maneira que continua com o controle de seu comportamento e do seu destino. Isto significa que os critérios para competência e eficácia do sistema estão relacionados à sua capacidade de resolver problemas, de tomar decisões e de implementar ações.

2.4.2 Exigências básicas da atividade e intervenção[10]

Alguns processos necessários devem ser atendidos numa atividade de intervenção; entre alguns desses processos, destaca-se: a informação válida, a escolha livre e o comprometimento interno. A informação válida se destaca uma vez que, com sua ausência, fica bastante difícil para o cliente aprender e para o interveniente ajudar.

A geração de informação válida não encerra as exigências necessárias para uma intervenção. Segue uma segunda condição – tão necessária quanto a primeira - a escolha livre e informada.

Finalmente, o terceiro processo básico para uma intervenção é o comprometimento interno. O conjunto dos processos básicos permite identificá-los como sendo tarefas primárias de intervenção. (ARGYRIS, 1970, p. 4-5).

a) Informação válida e útil

Informação válida (fundamento de uma intervenção eficaz) é “aquela que descreve os fatores, acrescidos de suas inter-relações, que geram o problema para o sistema-cliente”. (ARGYRIS, 1970, p. 5). São válidas as informações quando:

[i] Diferentes diagnósticos indicam a mesma situação;

[10] Nota-se que as exigências básicas para o processo de intervenção são as variáveis governantes do Modelo II das Teorias em uso proposto por Argyris e Schön (1974).

[ii] Previsões geradas pelo diagnóstico são subseqüentemente confirmadas;

[iii] Alterações sistemáticas dos fatores e previsões sobre os efeitos referentes ao sistema como um todo pode ser feito.

Os testes da informação válida implicam na eficácia da atividade de intervenção. Os diagnósticos elaborados pelo interveniente devem estar empenhados em representar todo o sistema-cliente; além de atentar para a importância da informação que os clientes podem usar para controlar o seu destino, indicando, dessa forma, que a informação não somente deve ser válida, mas também útil. (ARGYRIS, 1970; JARRET, 2004).

b) Escolha livre

Para conseguir alcançar a escolha livre, o cliente deve ter um mapa cognitivo do que ele deseja fazer. As organizações parecem trabalhar melhor quando as pessoas têm a oportunidade de influenciar em decisões que causem um impacto direto sobre seu trabalho. É postulado por Argyris (1970) que a escolha livre tem na condição voluntária e na proatividade suas principais implicações. Conforme consta no estudo de Argyris (1970), a escolha livre situa o *locus* da tomada de decisão no sistema-cliente; ou seja, o cliente é responsável pelas suas ações e destinos, uma vez que é mantida a autonomia.

c) Comprometimento interno

O comprometimento interno “significa que o curso de ação ou a escolha tenha sido internalizado por cada membro de modo tal que ele experimente um alto grau de pertença e tenha um sentimento de responsabilidade sobre a escolha e as suas implicações”. (ARGYRIS, 1970, p. 7). Isso significa afirmar que o comprometimento interno acontece quando a pessoa alcançou um grau no qual ela está influindo na escolha seja porque atende as suas necessidades, ou seja, tal compromisso se dá quando cada componente do sistema cliente

internaliza a ação escolhida, sentindo responsabilidade acerca da escolha e suas implicações. Há compromisso interno quando as pessoas:

[i] Têm sua ação apoiada em escolha que preenche suas próprias necessidades e necessidades do sistema;

[ii] Estão agindo primariamente sob a influência de suas próprias forças e não forças induzidas;

[iii] Sentem um grau mínimo de dependência do outro para sua ação;

[iv] Sentem suas ações baseadas em informações válidas e úteis e podem reexaminá-las caso novas informações surjam.

Em suma, qualquer indivíduo que esteja comprometido internamente age basicamente sob a influência de suas próprias forças e não de forças induzidas - logo porque o grau de dependência é mínimo em relação aos outros sobre a sua ação.

2.4.3 A Atividade eficaz de intervenção

Um modelo eficaz de intervenção deve possuir uma definição precisa sobre as discrepâncias prováveis entre o sistema-cliente e o interveniente quanto aos valores e estratégias de ambos. Isso, assumindo que o interveniente aspira a criar as condições para gerar a informação válida, escolha livre e comprometimento interno.

As relações entre o cliente e o interveniente têm como premissa principal a tendência em direção a uma discrepância subjacente entre o comportamento e os valores do interveniente e os do cliente, da mesma maneira que entre o critério que cada um usa para julgar a eficácia. (ARGYRIS; SCHÖN, 1970; VALENÇA, 1997). A força com que essas discrepâncias e desafios assumem tendem a ser menor nas atividades de rotina e programadas entre o interveniente e o sistema-cliente; contudo, assume um valor elevado quando as

atividades forem inovadoras e fora da rotina - atividades estas mais relevantes para mudança. As condições enfrentadas pelo interveniente podem ser conformadas como:

[i] **Discrepância entre a visão do interveniente e a do cliente sobre as causas dos problemas e as concepções de sistemas eficazes:** O interveniente tem concepções que tendem a ser diferentes daquelas defendidas pelo cliente quanto a relações eficazes. Pode-se visualizar tal assertiva, quando um interveniente tende a enfatizar a importância de ser aberto, de assumir e experimentar idéias e sentimentos dentro de um ambiente cujas normas giram em torno da individualidade, desconfiança e supressão de emoções.

[ii] Discrepância entre a visão do interveniente e do cliente sobre as implementações eficazes de mudança: Ordenar a mudança, mesmo que a ordem seja correta e o interveniente seja capaz de mostrar uma solução testada para o cliente segui-la, tende a colocar o cliente numa situação de fracasso psicológico. Isto é assim porque essa decisão, por mais pertinente que seja, coloca o interveniente como decisor unilateral, aquele que está definindo os objetivos e os passos para os objetivos; quem está estabelecendo o nível de aspiração e ativando as necessidades dentro do sistema-cliente. Sob tais condições, mesmo que o programa de mudança seja bom, os clientes não podem ter suas relações interpessoais positivas e suas habilidades administrativas confirmadas e desenvolvidas. Eles não se sentirão essenciais, porque é a habilidade do interveniente e a sabedoria dele que é responsável pelo sucesso: eles não serão capazes de desenvolver um senso de confiança em si mesmos, no seu grupo e nas suas atividades de resolução de problemas. (ARGYRIS; SCHÖN, 1970).

[iii] Discrepância entre os ideais e o comportamento do interveniente: A terceira maior discrepância que o interveniente pode experimentar estando no interior do sistema-cliente é a discrepância entre o seu nível de aspiração e o seu desempenho efetivo. Quando há visões discrepantes entre o interveniente e o cliente sobre a maneira apropriada de

diagnosticar um problema, de confrontar o conflito e de lidar com diferenças, então, aquele está diante de desafios de complexidade mais substantiva. Outro ponto crucial, a posição da aspiração ideal do interveniente, quando comparada com aquilo que ele sabe que é um nível ideal de competência atingível (por ele mesmo e pelos outros – sejam eles profissionais ou juniores) pode modificar o impacto sobre a sua eficácia. Para Argyris e Schön (1970), poucas coisas podem ser tão desgastantes para o interveniente como aspirar a níveis muito além da sua competência.

2.4.5 O ciclo de intervenção

Segundo Argyris e Schön (1970), o estágio inicial e mais complicado do ciclo primário é a obtenção da informação válida e útil. Coletar diagnósticos dos clientes se torna uma tarefa difícil, haja vista que os clientes, na sua grande maioria, não têm uma visão clara de seu problema. Na verdade, se eles não estão certos do problema, não podem sentir uma forte necessidade de convidar o interveniente para dentro do seu sistema. A alta administração, que normalmente convida o interveniente, pode não estar ciente de muitos fatos importantes que não foram repassados numa forma que conforma a informações válidas e úteis.

Também, há o fato de que as organizações são compostas de seres humanos, cujo comportamento e atitudes são influenciados pelas posições que eles ocupam e os papéis com que atuam nos grupos e intergrupos aos quais pertencem, além dos seus próprios fatores de personalidade. Assim, cada indivíduo pode ver um problema de forma diferente dependendo da sua posição, do seu papel, dos seus fatores pessoais. (SCHEIN, 1972).

Há várias condições importantes e necessárias para a escolha livre, informada e responsável. A primeira delas é que o cliente (indivíduo ou grupo) investigue o mais amplamente possível as alternativas de ação. Segundo, na medida em que cada curso de ação seja examinado, a escolha deve ser influenciada só apenas pelo que pareça ótimo em termos

de temas substantivos, mas também pelos custos envolvidos - em termos de pessoas, de tempo, de comprometimento. (ARGYRIS; SCHÖN, 1970).

Pode haver ocasiões nas quais o interveniente descobre ser útil contribuir com a informação sobre o que os clientes devam fazer. Esta postura mais diretiva pode ser especialmente útil em qualquer decisão na qual não estão envolvidos nem o grau de auto-aceitação do indivíduo nem a eficácia das subunidades organizacionais. Há várias condições sob as quais isto ocorre. Ocorre uma delas quando a informação é rotineira e programada; a segunda quando a informação necessitada pelo cliente está relacionada a aspectos técnicos da atividade de intervenção. Não há sentido em coagir os clientes a tentarem resolver problemas que eles não são capazes de resolver, sem desenvolver novas competências intelectuais e não diretamente relacionadas à competência do sistema. Por exemplo, o interveniente pode oferecer um aconselhamento concreto sobre a estrutura de diagnóstico dos grupos; a composição e a seqüência de perguntas nos questionários e entrevistas, o número de pessoas em grupos de treinamento, os tipos de atividades de mudança disponíveis para os clientes. (ARGYRIS; SCHÖN, 1970; BLOCK, 1991; KUBR, 1986).

O pressuposto implícito, portanto, é que o sistema-cliente, com ajuda de um interveniente eficaz, deve ser capaz de diagnosticar e resolver os seus próprios problemas interpessoais e técnicos, se tem competência para assim o fazer.

Para que haja comprometimento interno, é preciso dividir as ações exigidas para implementar a decisão em partes “válidas e orgânicas” (ARGYRIS, SCHÖN, 1970, p. 137) e designá-las para as pessoas. Essas tarefas não devem ser designadas de forma unilateral, porque isso significaria que o comprometimento seria externo. Uma vez que os curso de ação estiverem divididos em partes orgânicas, é de responsabilidade das pessoas ou dos grupos selecionar as partes para as quais elas possam contribuir com o máximo de recursos e que possam alcançar de forma mais eficaz a sua implementação. É importante para o cliente

definir um processo de monitoração pelo qual possam avaliar continuamente com que eficácia estão implementando as decisões.

Em linha, após considerações sobre conceituação da consultoria e processos de intervenção, será detalhado, no próximo item, o contexto do Movimento Júnior e caracterização de seu ambiente.

2.5 As empresas juniores

O fenômeno de consultoria júnior surgiu na França no ano de 1967 em Paris, na ESSEC (*L'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales de Paris*) cujos estudantes se conscientizaram da necessidade de experiências práticas que complementassem a formação acadêmica. A partir desse pressuposto criaram uma associação sem fins lucrativos denominada *Junior Enterprise*, com o objetivo de complementar a formação teórico-acadêmica adquirida nos estabelecimentos de ensino superior através de aplicações práticas provenientes do confronto com a realidade empresarial. (SOUZA, 2002; SOBREIRA, 2001). A partir do processo de internacionalização, em 1986, as empresas juniores passaram a se expandir pelo mundo, abarcando países como Espanha, Bélgica, Itália, Inglaterra, Suíça, Holanda, Hungria e outros países. (SOUZA, 2002, p. 99). Ao passo da existência de mais de 100 empresas juniores em diferentes áreas de atuação profissional, em 1990 houve a criação da Confederação Européia de Empresas Juniores, a JADE[11] (*Junior Association for Development in Europe*).

O conceito de empresa júnior foi trazido ao Brasil pela Câmara de Comércio França-Brasil, que em 1987, com a iniciativa do Sr. João Carlos Chaves, diretor da Câmara de Comércio franco-brasileira no período. Houve uma publicação de um anúncio num jornal convocando jovens interessados em implantar uma empresa júnior. (SOBREIRA, 2001). Daí

[11] A JADE é a Federação Européia de Empresas Juniores. Sua sede é em Bruxelas, Bélgica. A JADE representa cerca de 30.000 empresários juniores de 250 empresas juniores espalhadas pela Europa. (FEJESP, 2002).

então, houve o surgimento das três primeiras empresas juniores do país: EJ-FGV, Júnior FAAP e Júnior Poli Estudos, no Estado de São Paulo. Em 1990, essas três empresas juniores e alguns recém-formados da Júnior Mackenzie, GEPEA, Júnior 3E e Mauá Júnior fundaram a FEJESP, primeira federação de empresas juniores das Américas. Poucos anos depois foram criadas a FEJESBA (Bahia) e a FEJESC (Santa Catarina). (FEJESP, 2002).

A Empresa Júnior é composta e administrada pelos alunos de graduação. É uma empresa com caráter de uma empresa real, tendo, portanto, Diretoria Executiva, Conselho de Administração e estatuto próprio, sendo que os diretores e conselheiros são eleitos por todos os membros efetivos. Os objetivos gerais de uma Empresa Júnior são:

[i] promover o desenvolvimento técnico e acadêmico de seus associados;

[ii] promover o desenvolvimento econômico e social da comunidade, através de suas atividades;

[iii] fomentar o espírito empreendedor de seus associados;

[iv] promover o contato dos alunos com o mercado de trabalho;

[v] promover o desenvolvimento pessoal e profissional de seus associados.

As atividades de consultoria devem ser supervisionadas por docentes das IES, conformando, no entanto, em uma caracterização de um laboratório de aprendizagem, isto é, as empresas de consultoria júnior são empresas geridas por “estudantes de graduação que buscam desenvolver a autonomia e a habilidade no trabalho a ser desenvolvido”. (TOLFO; SCHMITZ, 2005, p. 28). Em virtude dos aspectos acima citados, a atuação de estudantes em consultoria júnior se torna um diferencial, haja vista que parte significativa dos estágios em grandes empresas focaliza a atuação do estagiário em atividades mais restritas, instrumentais

ao extremo, dificultando o desenvolvimento de uma inserção profissional em uma perspectiva mais sistêmica[12]. (TOLFO; SCHMITZ, 2005; MATOS, 1997).

Conforme a já referida estrutura da empresa júnior dentro do contexto brasileiro, segue um quadro 2 (2) no qual expõe as principais diferenças entre os modelos da empresa júnior à experiência francesa e à brasileira.

Principais diferenças	**Modelo Francês**	**Modelo Brasileiro**
Legislação	Na França há uma legislação própria para as empresas juniores.	As empresas juniores brasileiras não são reconhecidas como tal.
Estágios	As empresas convencionais francesas ofereciam programas de estágio para candidatos prestes a se tornarem profissionais na empresa. Não havia espaço para estágios que objetivassem apenas experiência profissional, sem compromisso de contratação. Os estudantes franceses tinham muita dificuldade em encontrar estágios.	As empresas brasileiras oferecem estágios para acadêmicos que freqüentam os primeiros anos da universidade. São estágios sem vínculo empregatício e geralmente sem remuneração.
Instituições de ensino	As instituições de ensino superior francesas não acolheram as empresas juniores em sua estrutura física. Os estudantes tinham de procurar por espaço físico e arcar com todos os custos.	As empresas juniores puderam contar com o apoio da instituição de ensino no fornecimento de espaço físico e na cobertura de custos, como: água, luz, telefone e equipamentos. Receberam orientação de professores, os quais deram sustentação e credibilidade ao movimento.
Estrutura Acadêmica (Orientação dos docentes)	Sentia-se necessidade de aproximação entre o acadêmico e os professores, visto que estes eram muito requisitados no mercado e, portanto, dedicavam-se pouco à universidade. Em virtude disso, as empresas juniores francesas não podiam contar com docentes exclusivos para orientação. Esta carência era suprida por serem os estudantes maiores de 21 anos, e possuírem, então, uma razoável maturidade e educação básica satisfatória. Os serviços dos estudantes franceses foram limitados em razão da falta de orientação dos professores.	Na experiência brasileira, a facilidade na obtenção de orientação por parte do docente permitiu que as empresas juniores pudessem oferecer um leque amplo de oportunidades, que permitisse ao estudante encontrar formas de desenvolver seu espírito crítico e conhecer a realidade do mercado, inovando, inclusive, na busca de novas metodologias e proposições de soluções. Os docentes encorajaram e motivaram a empresa júnior a atuar em diversas áreas dentro de seu campo de trabalho. O acadêmico pôde contribuir na melhoria do ensino, por detectar claramente lacunas que havia no ensino universitário.

Quadro 2 (2) - Principais diferenças entre os modelos de empresa júnior francês e brasileiro

(continua)

[12] A Revista Pequenas Empresas & Grandes Negócios publicou em outubro de 2005 uma pesquisa elaborada pelo Instituto Empreender Endeavor juntamente com 61 empresas juniores do Brasil ligadas ao curso de administração de empresas. A pesquisa traz as áreas em que cada empresa júnior atua, quanto cada uma delas cobra e quanto tempo levam para fazer o trabalho.

Principais Clientes	Por serem as juniores muito antigas, as mesmas adquiriram reconhecimento no mercado e conquistaram grandes empresas como clientes. O mercado de trabalho francês exigia dos futuros profissionais experiência com empresas de grande porte.	Os grandes clientes são, desde sua implantação, micro e pequenas empresas, em função da necessidade de organização e aplicação de técnicas científicas, pouco encontradas nas referidas empresas.

Quadro 2 (2) - Principais diferenças entre os modelos de empresa júnior francês e brasileiro (conclusão)

Fonte: FEJESC (1999) apud SOUZA (2003).

a) Caracterização da organização e seu ambiente

"Empresa Júnior é uma associação civil sem fins lucrativos, constituída exclusivamente por alunos de graduação de estabelecimentos de ensino superior, que presta serviços e desenvolve projetos para empresas, entidades e sociedade em geral, nas suas áreas de atuação, sob a supervisão de professores e profissionais especializados".(BRASIL JÚNIOR, http://uaua.ufba.br/brasiljr).

As empresas juniores possuem seus próprios estatutos sociais e se configuram como uma pessoa jurídica independente da instituição de ensino a qual está vinculada, "cabendo a sua responsabilidade legal aos alunos que a compõem a diretoria executiva e/ou a presidência da empresa" (SOUZA, 2002, p. 100). Sob tal perspectiva, salienta-se que a empresa júnior tem natureza de uma empresa real, com Diretoria Executiva, Conselho de Administração, Orientadores, estatuto (como acima citado) e regimentos próprios, com uma gestão autônoma em relação à Instituição de Ensino Superior. Para ser um membro de uma Empresa Júnior é necessário que o interessado esteja devidamente matriculado na instituição de ensino a qual pertence a empresa Júnior.

A empresa júnior tem como principais finalidades à promoção de atividades de caráter instrutivo e científico de acordo com os preceitos de estudo, pesquisa e extensão universitária da instituição de ensino. A principal atividade desenvolvida pelas empresas juniores, para atingir tais finalidades, dá-se sob a forma de projetos de consultoria orientados

por docentes. Desse modo, passa a valorizar estudantes e docentes da instituição onde se insere no mercado de trabalho e no âmbito acadêmico, intensificando os intercâmbios sociedade-sociedade, empresa-universidade e universidade-universidade. (MATOS, 1997).

Matos (1997) argumenta que a empresa júnior pode ser entendida simplesmente como uma estrutura colocada à disposição dos estudantes de uma determinada instituição de ensino, na qual podem ser elaborados e implementados projetos e estudos que proporcionem aos estudantes um maior e intenso contato com a realidade social e de mercado. Entenda-se essa associação como um laboratório onde é possível a efetivação de experiências que permitam o desenvolvimento do aprendizado e do intercâmbio entre a universidade e a sociedade devidamente orientados e apoiados pela instituição de ensino.

Dito por outras palavras, as empresas juniores constituem um processo que capacita universitários através do desenvolvimento de projetos para clientes do mercado e do gerenciamento de questões pertinentes a uma empresa de natureza real proporcionando uma contribuição diferenciada e oferecendo melhor preparação para o universitário enfrentar as necessidades do mercado. E como objetivos principais das empresas juniores têm-se:

[i] Proporcionar ao estudante aplicação prática de conhecimentos teóricos, relativos à área de formação profissional específica, facilitando o ingresso de seus membros efetivos no mercado de trabalho e mantendo-o em permanente contato com o mesmo;

[ii] Desenvolver o espírito crítico, analítico e empreendedor do acadêmico, tornando o universitário um profissional competitivo;

[iii] Adquirir experiência administrativa, aprendendo a tomar decisões. Intensificar as relações entre Empresa/Instituição de Ensino/Sociedade;

[iv] Contribuir com a sociedade, através do desenvolvimento de estudos e projetos que venham a proporcionar ao micro, pequeno e médio empresário especialmente, algo de qualidade e de total acessibilidade.

Nas últimas décadas, as empresas juniores estão cada vez mais numerosas e importantes no mundo todo. E conseqüentemente, “têm se destacado como um espaço capaz de [...] subsidiar a formação de alunos de diferentes cursos de graduação, visto que favorecem a transição da vida acadêmica para a atuação profissional”. (PERES; CARVALHO; HASHIMOTO, 2004, p. 14).

Tendo então delimitado uma revisão de literatura acerca da temática consultoria organizacional e Movimento Júnior, parte-se subseqüentemente na seção seguinte, para a apresentação da metodologia da pesquisa a qual envolve o detalhamento do delineamento da pesquisa, ressaltando a escolha da estratégia de pesquisa adotada, o desenho e técnicas utilizadas, como também como as entrevistas foram analisadas.

3 Método

Este capítulo expõe os procedimentos metodológicos que foram utilizados na dissertação. Apresenta o delineamento da pesquisa, as estratégias de pesquisa, além de detalhar a composição da amostra para a pesquisa, as limitações do estudo, a coleta de dados e, por último, a forma de tratamento das informações.

Faz-se mister a explicitação dos aspectos ontológicos e epistemológicos desta pesquisa. Tal medida elucida o tipo de esforço intelectual orientador para o planejamento e execução da pesquisa, além de justificar as razões que guiaram os seguintes procedimentos metodológicos. Esta pesquisa se fundamenta no paradigma humanista de investigação científica, no qual a intervenção e a descrição do fenômeno ocorre a partir da visão de mundo dos atores sociais envolvidos. (MERRIAN, 1998).

Assim, considera-se ser possível produzir conhecimento sobre a aprendizagem vivenciada de estudantes de administração - enquanto consultores juniores - a partir da descrição, análise, interpretação e entendimento do que eles aprendem e como aprendem quando exercem a função de consultor júnior. Com base na caracterização dos fundamentos ontológicos e epistemológicos da pesquisa, é possível delinear a metodologia empregada.

3.1 Delineamento da pesquisa

A abordagem de pesquisa utilizada para esta dissertação é de natureza qualitativa. Tal tipo de pesquisa vem se tornando uma estratégia cada vez mais freqüente no campo das ciências sociais, haja vista a sua flexibilidade durante a investigação e a importância que o pesquisador toma na definição do caminho/rumo que a pesquisa tomará.[13] Ao contrário do que concerne à pesquisa quantitativa, cuja essência visa à obtenção das relações entre

[13] O que se nota é que a pesquisa quantitativa segue padrões mais ou menos rígidos no desenvolvimento de uma seqüência de fases e atividades realizadas pelo pesquisador na elaboração de seu trabalho. (TRIVIÑOS, 1990).

fenômenos, a pesquisa qualitativa não se detém a análises estatísticas das informações coletadas. Nesta perspectiva, não se deposita na abordagem qualitativa um caráter apenas especulativo sem valor para a ciência.

> Sem dúvida alguma, muitas pesquisas de natureza qualitativa não precisam apoiar-se na informação estatística. Isto não significa que sejam especulativas. Elas têm um tipo de objetividade e de validade conceitual, como logo determinaremos, que contribuem decisivamente para o desenvolvimento do pensamento científico. (TRIVIÑOS, 1990, p. 118).

Triviños (1990) esclarece alguns pontos elementares da pesquisa qualitativa:

[i] Não rigidez na seqüência de etapas na elaboração da pesquisa. Algumas etapas podem acontecer de forma concomitante, pois:

> [...] Por exemplo: a coleta e a análise de dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas busca de dados. [...] O pesquisador não inicia seu trabalho orientado por hipóteses levantadas *a priori* [...]. (TRIVIÑOS, 1990, p.131).

[ii] Necessidade na busca de fundamentação teórica. A revisão bibliográfica não fica fechada. Ao passo que haja outros questionamentos durante o desenvolvimento da pesquisa, haverá, conseqüentemente, a necessidade de explorar outras bases teóricas para satisfazer tais questionamentos.

[iii] Na pesquisa qualitativa há pouco empenho na delimitação das variáveis. Elas são apensas descritas. Na pesquisa qualitativa não há a preocupação nas medições e verificações empíricas das hipóteses. Na pesquisa quantitativa há a premissa de medir e verificar empiricamente as hipóteses.

[iv] Delimitação da população da amostra. A pesquisa qualitativa pode usar recursos aleatórios para delimitar a amostragem, contudo tal quantificação da amostragem não se denomina como preocupação central. A intencionalidade da definição da amostra não se caracteriza pela não representatividade, pelo contrário, há uma procura do pesquisador pelos elementos considerados essenciais para aquilo que se propôs investigar.

Conforme argumento de Triviños (1990, p. 133):

> [...] o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico. Este, repetimos, deve ter uma estrutura coerente, consistente, originalidade e nível de objetivação capazes de merecer a aprovação dos cientistas num processo intersubjetivo de apreciação.

Trata-se, portanto, de um estudo descritivo que se caracteriza como um determinado tipo de pesquisa o qual "descreve o comportamento dos fenômenos. É utilizada para identificar e obter informações sobre as características de um determinado problema ou questão" (COLLIS; HUSSEY, 2005, p. 24). É também considerado exploratório, uma vez que há poucos estudos direcionados ao campo da consultoria júnior.

Enquanto aos meios para efetivar a investigação, esta dissertação se enquadra na categoria de pesquisa de campo. Tal tipo de pesquisa procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Apresenta, portanto, maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa. De acordo com Gil (1999, p. 64) "no estudo de campo, estuda-se um único grupo ou comunidade de em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes". Por isso, a pesquisa de campo para esta dissertação, propiciará o detalhamento das questões pertinentes ao tipo de aprendizagem e de que maneira os estudantes de administração aprendem enquanto exercem funções de consultores juniores.

Em função da natureza dedutiva – esta dissertação parte de uma estrutura conceitual e teórica desenvolvida, para assim ser testada pela observação empírica. (COLLIS; HUSSEY, 2005).

3.1.1 Estratégia metodológica

A estratégia metodológica desta pesquisa conforma ao delineamento do curso de ação para especificar as fases a serem executadas para subseqüentemente satisfazer o objetivo geral e os específicos propostos na introdução desta dissertação.

Considerando a dissertação com um todo, as fases de elaboração são compostas por quatro etapas denominadas (as fases do planejamento desta pesquisa se encontra esquematizada na figura 5 (3)):

[i] **Fase 1:** Revisão bibliográfica;

[ii] **Fase 2:** Identificação das potenciais unidades de análise e delimitação do campo empírico;

[iii] **Fase 3:** Coleta de dados;

[iv] **Fase 4:** Análise dos resultados obtidos.

QUESTÃO DE PESQUISA

Quais as aprendizagens que os estudantes de graduação em Administração obtêm (e como eles aprendem) ao vivenciar as práticas de consultores enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos em empresas de consultoria júnior?

OBJETIVO GERAL

Identificar e analisar o que os estudantes de graduação em Administração aprendem e como aprendem ao vivenciar as práticas de consultores, enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior a qual representam.

FASE 1

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

*Conceituar aprendizagem vivencial, prática reflexiva;
*Analisar modelos de aprendizagem que têm na experiência sua base de abordagem;
*Traçar um enquadramento teórico sobre definição de consultoria e o movimento júnior nas IES.

FASE 2

IDENTIFICAÇÃO DAS POTENCIAIS UNIDADES DE ANÁLISE E DELIMITAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO

*Mapear as empresas de Consultoria Júnior existentes na cidade de Recife nos Cursos de Administração para a subseqüente escolha de um grupo de consultores juniores, conformando a amostra da pesquisa;
* Identificar as consultorias realizadas pelo grupo escolhido.

FASE 3

COLETA DE DADOS

*Aplicar entrevistas com a finalidade de analisar a prática dos consultores juniores em projetos de intervenção;
* Identificar o que os consultores juniores aprenderam ao longo de suas atividades nos projetos de consultoria;
* Identificar como os estudantes de administração aprenderam ao longo de suas experiências como consultores juniores;
*Identificar a percepção dos consultores juniores a respeito do significado da experiência vivida e trabalhada em um projeto de consultoria.

FASE 4

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

*Tabular as informações coletadas através da técnica de análise pragmática da linguagem.

Figura 5 (3) - Esquema analítico das fases desta pesquisa
Fonte: Elaborado pela autora, 2005.

a) Fase 1: Revisão bibliográfica

Para o objetivo específico de elaborar um quadro conceitual a partir da literatura direta ou indiretamente relacionada com a temática da dissertação foi necessária a investigação de fontes para:

- Conceituar aprendizagem vivencial e a prática reflexiva;
- Analisar modelos de aprendizagem que têm na experiência sua base de abordagem para que pudesse dar um embasamento mais sedimentado a respeito do assunto;
- Traçar um enquadramento teórico sobre definição de consultoria e o movimento júnior nas IES.

Em primeira instância, foi elaborado um projeto de pesquisa que proporcionou grande material para o encaminhamento desta dissertação. Contudo, grande parte do referencial teórico foi desdobrado no decorrer da pesquisa, de acordo com as necessidades percebidas pela pesquisadora. Na ambiência da pesquisa bibliográfica, foram estabelecidas algumas atividades (ver quadro 3 (3)) que viabilizaram a elaboração do capítulo de revisão de literatura que, por sua vez, caracterizou-se como um dos grandes pilares desta pesquisa.

- Definição de temas para a pesquisa bibliográfica;
- Elaboração de um cronograma de leituras;
- Identificação e exploração do material para o referencial teórico;
- Reunião e compilação do material bibliográfico;
- Resumo das leituras efetivadas;
- Interpretação do material estudado e resumido;
- Trabalhar os conceitos de aprendizagem vivencial, prática reflexiva;
- Definição de consultoria organizacional e caracterização do movimento júnior.

Quadro 3 (3) - Atividades para a elaboração do referencial teórico desta dissertação
Fonte: Elaborado pela autora da dissertação, 2005.

b) Fase 2: Identificação das potenciais unidades de análise e delimitação do campo empírico

O primeiro passo para a identificação das unidades de análise para este estudo foi elaborar uma relação de IES no Estado de Pernambuco que possuem curso de administração.

Através da ferramenta de correio eletrônico, foi realizada uma pré-filtragem dessas instituições para identificar a existência ou não de empresas juniores, descartando, dessa forma, as universidades/faculdades que possuem curso de administração e inexistência de empresa júnior. Ao receber informações sobre a existência das empresas de consultoria júnior, a pesquisadora entrou em contato com os seus representantes-membros para verificar a operacionalização e realização de trabalhos/projetos de consultoria destas empresas. No quadro 4 (3), encontram-se descriminadas as IES e respectivas empresas de consultoria júnior que têm, em seus quadros funcionais, alunos de graduação em administração de empresas nos quais trabalharam efetivamente em projetos de consultoria no período de 2004 a 2005.

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	EMPRESA JÚNIOR
Faculdades Integradas Barros Melo- AESO	Base Consultoria Jr.
Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP	UNICAP Jr.
Faculdade de Ciências Humanas de Pernambuco – SOPECE	SOPECE Jr.
Faculdade de Filosofia do Recife- FAFIRE	Projetos Consultoria Jr.
Faculdade Integrada do Recife – FIR	Afirmativa Jr.
Universidade de Pernambuco - UPE	FCAP Jr.
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	ACE Jr.

Quadro 4 (3) - Relação das Instituições de Ensino Superior que possuem Empresa Júnior
Fonte: Dados da pesquisa, 2005.

A participação das empresas de consultoria júnior proveio da concordância dessas em permitir que seus consultores tivessem tempo para as entrevistas individuais. Não houve concessão, por parte da pesquisadora, para o conhecimento prévio do roteiro de entrevista para evitar vieses nas respostas/processos de *self-sealing*.

Ratifica-se, nesta dissertação, que a amostra pesquisada trata de uma delimitação de um campo empírico substantivo[14], pois as unidades estudadas valem por si, ou seja, a pesquisadora as considera representativas para o que se propôs a pesquisar.

[14] Não se considerou trabalhar nesta dissertação, uma delimitação de campo empírico representativo do universo.

c) Fase 3: Coleta de dados

Dentro do enfoque qualitativo podem ser usados vários tipos de entrevistas – estruturada, semi-estruturada e a não-estruturada. No caso desta pesquisa, adotou-se como método de pesquisa a entrevista não-estruturada, uma vez que este tipo de entrevista permite que o entrevistado se decida pela forma de construção da sua resposta. (LAVILLE; DIONE, 1999; MATTOS, 2004; BODGAN; BIKLEN, 1994). Dentro de uma forma especial de diálogo, partiu-se então de questionamentos básicos, apoiados sob a égide da Aprendizagem Vivencial, Reflexão na Ação e processos de intervenção em consultoria os quais surgiram à medida do direcionamento tomado pelas respostas do entrevistado.

Através da aplicação de entrevistas não-estruturadas, obedeceu-se ao critério de amostragem não-probabilística intencional.[15] As entrevistas foram aplicadas com os consultores juniores – graduandos em administração de empresas - que exercem ou que exerceram suas funções em empresas de consultoria júnior das IES que estejam lotados na Região Metropolitana do Recife.

As entrevistas não-estruturadas foram realizadas na sede das empresas juniores e tiveram duração média de uma hora. Nesses casos, as entrevistas foram espontâneas e assumiram caráter de um diálogo, uma conversação específica para conhecer dos consultores juniores o que eles realmente aprenderam e como se deu esse processo de aprendizado.

A pauta de entrevistas constou da identificação da data, nome do entrevistado, sua função na empresa júnior, e sua experiência em trabalhos de intervenção, os principais trabalhos realizados em empresa júnior e seu endereço eletrônico para eventuais contatos (ver Apêndice A, p. 183). Vieram na seqüência vinte e cinco perguntas que visaram obter informações sobre o que eles aprenderam e de que forma aprenderam enquanto exerciam a função de consultor júnior na empresa de consultoria júnior que representam.

[15] Amostragem não-probabilística intencional é utilizada quando uma amostra é escolhida propositadamente em virtude de possuir características consideradas relevantes para a observação do fenômeno.

O plano da entrevista foi elaborado de acordo com o referencial teórico desenvolvido no capítulo dois desta dissertação. Para identificar, descrever e analisar as formas de aprendizagem dos consultores juniores, o plano da entrevista continha apenas perguntas orientadoras; pois, para Gaskell (2002) a entrevista não-estruturada deve ser construída conformando o seu plano com perguntas-guia. O roteiro-guia está exposto no Apêndice B (p. 184) desta dissertação.

Logo, a adoção da entrevista não-estruturada foi o principal instrumento de coleta de dados para esta pesquisa, pois, partiu-se da premissa de que é uma ferramenta abrangente e que, conseqüentemente, permite uma compreensão do comportamento, intenções e percepções dos consultores juniores com um bom nível de aprofundamento, sendo, portanto, considerado satisfatório para esta pesquisa.

d) Análise de Resultados obtidos

Conforme o delineamento desta pesquisa, a análise dos dados será realizada de forma qualitativa, cuja principal característica é fornecer "descrições ricas e bem fundamentadas, além de explicações sobre processos em contextos identificáveis". (VIEIRA; ZOUAIN, 2004, p. 13). É nesta etapa que os dados coletados são separados e analisados para que possam ser utilizados para responder à pergunta de pesquisa proposta. Os dados coletados receberam um tratamento predominantemente qualitativo.

A análise das informações coletadas nas entrevistas efetivadas se deu através da análise pragmática da linguagem. (MATTOS, 2005).

3.1.2 Desenho e técnicas da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida dentro de três fases subseqüentes, tais são:

[i] **Primeira fase**: centrou-se esforços para os preparativos para a coleta de dados, os contatos preliminares com as empresas juniores e seus respectivos consultores juniores. Elaborou-se o plano de entrevista (a entrevista piloto);

[ii] **Segunda fase:** foi realizada a coleta de dados através de entrevistas individuais[16], de aprofundamento e observação do ambiente da empresa júnior. A técnica utilizada fora a entrevista não-estruturada;

[iii] **Terceira fase:** a análise de dados propriamente dita. A técnica utilizada para analisar os dados coletados foi o meio do método da análise pragmática da linguagem. (MATTOS, 2005).

3.1.3 Método de interpretação das entrevistas

Com base na assunção dos pressupostos ontológicos e epistemológicos desta pesquisa, procurou-se não trabalhar com a análise de conteúdo (BARDIN, 1979). A análise de conteúdo tem em sue núcleo a classificação de categorias após a fragmentação do conteúdo proferido pelos pesquisados. Para Demo (1995), a análise de conteúdo não se refere, em primeira instância, ao conteúdo de um discurso, entendido como discurso redigido formalmente. Análise de conteúdo se refere a conteúdos da prática, deixando-se em plano secundário a roupagem formal da elaboração discursiva. Assim, não importa tanto se a linguagem é gramaticalmente correta, se a expressão é confusa, se há contradição mais ou menos flagrante em termos de lógica. A atenção está voltada para as catalogações formais, que aparecem sob a forma de fichas que sistematizam falas, mas, sobretudo para o caráter de depoimento dos participantes, naquilo que têm de compromisso político, obtendo-se um dado dialogal, discutido, curtido.

[16] Todos os treze entrevistados nesta pesquisa permitiram a gravação dos diálogos e todas as gravações foram transcritas completamente, sem perda de nenhuma passagem audível das conversações.

Logo, em consonância aos pressupostos desta dissertação, optou-se trabalhar com a análise pragmática da linguagem, pois teve o intuito de captar fielmente as percepções dos entrevistados sobre as experiências específicas de atuação como consultor júnior.

Segue-se as recomendações do modelo de análise pragmática da conversação regimentada por Mattos (2005), que são:

[i] Fase Um: recuperação do momento da entrevista. É a fase na qual os diálogos são transcritos após uma cuidadosa escuta; registrando anotações pertinentes, memória para que "os significados possam emergir de alguns momentos especiais, e que ficarão no aguardo da análise". (MATTOS, 2005, p. 10).

[ii] Fase Dois: fase essencial cuja realização é feita em duas demãos e uma revisão delas. A primeira demão busca observar como foi desenvolvido o contexto pragmático do diálogo; ou seja, responder a seguinte pergunta: "o que aconteceu ali entre aquelas duas (ou mais) pessoas; ou o que foi acontecendo ao longo da entrevista? Como o assunto foi se desenvolvendo? Onde aparece terem ocorrido 'pontos altos' e momentos de 'ausência'. Que respostas 'transbordaram' para outras [...]". (MATTOS, 2005, p. 11). Na segunda demão acontece a leitura e a escuta do texto, ambas ações ocorrem concomitantemente para verificar a relação da pergunta-resposta. É nesta etapa que se procura atender a três questionamentos, a seguir:

- "o significado nuclear da resposta. 'O que, então, ele (ela) teria respondido e que fatos de linguagem (expressões orais ou não) poderiam deixar isso evidente?'";
- "os significados incidentes – que não surgiram na linda direta da resposta à pergunta – mas relevantes para os objetivos da pesquisa. 'Que mais posso colher de importante ou revelador nessa resposta?'".

- "as suposições implícitas a respeito do contexto (organizacional, técnico, cultural, econômico, estratégico, etc.) relevante ao tópico". É sugerido que se faça anotações à parte sobre os fatos de linguagem, inclusive citações textuais, para embasar a posterior redação da análise.

[iii] Fase Três: validação. Etapa na qual o pesquisador submete ao entrevistado o significado nuclear da resposta. O entrevistado estabelece uma apreciação da resposta que é submetida– preferencialmente - sob a forma de paráfrase, como: "Eu entendi que o senhor/senhora respondeu 'assim' [...] estou certo?". (p. 11). É a fase dos esclarecimentos, confirmações ou correções a serem efetivadas.

[iv] Fase Quatro: montagem da consolidação de dados. Consiste "na transcrição dos dados colhidos, pelo menos os da análise dos significados nucleares das respostas, acima para uma matriz de dupla entrada: em uma, os entrevistados, possivelmente aproximados por características de estratificação, em outra, as perguntas". (p. 12).

[v] Fase Cinco: análise de conjuntos. "Momento mais importante para a produção de resultados da análise, visualizando os fatos de evidência relativos a cada entrevistado, no conjunto das suas respostas, quando se identificarão 'respostas retardadas' ou 'antecipadas', e visualizando os fatos de evidência relativos a cada uma das perguntas'".

3.1.4 A amostra

Na pesquisa social são utilizados diversos tipos de amostragem, que podem ser classificados em dois grandes grupos: amostragem probabilística e não-probabilística. (GIL, 1999; VERGARA, 1997; RICHARDSON, 1999). Nesta pesquisa foi adotada a forma não probabilística de forma intencional. Esta pesquisa assumiu que a generalização, no sentido estatístico, não é o objetivo da pesquisa qualitativa. (MERRIAN, 1998; TRIVIÑOS, 1990).

A amostra desta pesquisa foi composta por representantes de sete empresas de consultoria júnior, a seguir: ACE Consultoria Júnior, FCAP Jr., UNICAP Jr., Base Consultoria Júnior, SOPECE Jr., Projetos Consultoria Júnior- FAFIRE; Afirmativa Jr.

As empresas de consultoria júnior selecionadas tinham que, obrigatoriamente, ter:

- membros que cursassem a graduação do curso de administração de empresas;
- uma operacionalização relevante em projetos de consultoria;
- finalizado algum(uns) projetos de consultoria na área de gestão, para que se pudesse extrair informações sobre a aprendizagem;
- consultores juniores cujo trabalho como consultor tivesse sido realizado no período que vai do segundo semestre de 2004 até o segundo semestre de 2005.

3.2 Limitações do estudo

Uma primeira limitação da pesquisa gira em torno da problemática que algumas consultorias, ao expor práticas internas, podem ter a tendência a se mostrar defensivas, principalmente, se tal exposição envolver questionamentos à moral de suas ações.

Em outra instância, sendo então uma pesquisa com abordagem qualitativa, a análise dos resultados poderá apresentar um teor de subjetividade devido à intensa interdependência entre o sujeito e o objeto; dito por outras palavras, o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significado. (CHIZZOTTI, 1998).

No âmbito do campo amostral, a pesquisa exigiu - dos entrevistados - significativa experiência/vivência em trabalhos de consultoria júnior. No entanto, como a rotatividade dos consultores juniores nas empresas juniores é relativamente alta, tornou-se um dificultador,

pois grande parte dos empresários juniores alocados nas mais recentes gestões de suas respectivas empresas ainda não tiveram contato com projetos, ou quando sim, estavam em um nível inicial dos projetos.

Esclarecendo as limitações desta dissertação, finalmente, o próximo capítulo pretende explicitar os resultados obtidos na pesquisa, cujos tópicos procuram atender aos objetivos específicos propostos anteriormente.

4 Análise dos resultados

O objetivo geral desta pesquisa é identificar e analisar o que os estudantes de graduação em administração aprendem ao vivenciar as práticas de consultores e como eles aprendem, enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior a qual representam ou representavam.

Dentro do delineamento metodológico desta pesquisa, a fase 4 - que abrange a análise e discussão dos resultados – atendeu os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a prática dos consultores juniores em projetos de intervenção;
- Identificar o que os consultores juniores aprenderam ao longo de suas atividades nos projetos de consultoria, verificando as repercussões da prática de consultoria na aprendizagem desses estudantes;
- Identificar como os estudantes de administração aprenderam ao longo de suas experiências como consultores juniores;
- Identificar a percepção dos consultores juniores a respeito do significado da experiência vivida e trabalhada num projeto de consultoria, apontando fatores facilitadores e dificultadores da aprendizagem.

Desta forma, os resultados estão dispostos nas seguintes sub-seções: o perfil dos respondentes, a prática dos consultores juniores, o que os consultores juniores aprenderam em decorrência de suas experiências em consultoria júnior, como os consultores juniores têm aprendido ao longo de suas experiências como consultor júnior, e a prática em consultoria júnior e sua influência no desempenho pedagógico do graduando de administração que atua como consultor júnior.

4.1 Perfil dos respondentes

Os sujeitos que formam a amostra desta pesquisa são alunos de administração que são ou foram consultores juniores. Alguns dos que estão ainda atuando como consultor júnior, alcançaram cargos de diretoria na empresa júnior. Os estudantes que foram consultores juniores exerceram a função em até o segundo semestre de 2004, e estão ainda cursando administração. Apenas um entrevistado se graduou Bacharel em Administração de Empresas no primeiro semestre de 2005.

O quadro 5 (4) apresenta alguns dados que caracterizam os consultores juniores pesquisados. Nota-se que há dois representantes do sexo feminino e onze representantes do sexo masculino. Desses elementos estudados, todos os sujeitos cursam a graduação em administração, alguns ainda estão sob o currículo no qual são permitidas as habilitações na área de administração.

Para preservar a confidencialidade e ética dos respondentes, a pesquisadora desta pesquisa optou pelo uso da classificação através do uso de caracteres do alfabeto greco-romano para identificar os pesquisados.

As informações coletadas e analisadas apontaram que a decisão de se trabalhar como consultor júnior surge pela necessidade de agregar valor à formação profissional, seja por causa da insatisfação com os estágios curriculares da área, seja por causa do desejo de abrir uma empresa no futuro, de conseguir ter uma competitividade em relação aos que não tiveram a oportunidade de gerir uma empresa e ajudar outras empresas a solucionarem seus problemas.

CONSULTOR JÚNIOR	IDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO	TRABALHOS DESENVOLVIDOS.
Consultor júnior a	22	12 MESES	REESTRUTURAÇÃO, PLANOS DE NEGÓCIOS, PESQUISA DE MARKETING.
Consultor júnior b	26	4 MESES	REESTRUTURAÇÃO INTERNA, DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA *TRAINEE PLUS* E PESQUISA DE MERCADO
Consultor júnior c	23	4 MESES	PLANO DE NEGÓCIOS PARA UM SINDICATO
Consultor júnior d	28	2 MESES	PLANO DE NEGÓCIOS PARA UM SINDICATO
Consultor júnior e	20	22 MESES	PLANO DE NEGÓCIOS, ESTRUTURAÇÃO CONTÁBIL-FINANCEIRA, REESTRUTURAÇÃO ORGANIZACIONAL, PROCESSO DE SELEÇÃO, SISTEMAS DE RECOMPENSAS, SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE MEMBROS, SISTEMAS E PROGRAMAS DE GESTÃO DA QUALIDADE, GESTÃO DE PROJETOS, GESTÃO DO CONHECIMENTO, PLANEJAMNETO E GESTÃO ESTRATÉGICA.
Consultor júnior f	19	2 MESES	PLANO DE NEGÓCIO E PESQUISA DE MERCADO
Consultor júnior g	21	24 MESES	PLANO DE MERCADO, PESQUISA DE MERCADO, REESTRUTURAÇÃO DA GESTÃO, OPERAÇÕES E LOGÍSTICA
Consultor júnior h	22	24 MESES	PLANO DE MERCADO, PESQUISA DE MERCADO, REESTRUTURAÇÃO DA GESTÃO, OPERAÇÕES E LOGÍSTICA
Consultor júnior i	20	8 MESES	PESQUISA DE MERCADO, ORGANIZAÇÕES E MÉTODOS, SISTEMAS DE INFORMAÇÃO; LOGÍSTICA E OPERAÇÕES.
Consultor júnior j	24	3 MESES	PESQUISA DE MERCADO E DESENVOLVIMENTO DE PLANO PARA PROSPECÇÃO DE CLIENTES, OPERAÇÕES E LOGÍSTICA
Consultor júnior k	24	12 MESES	LEGALIZAÇÃO DA EMPRESA JÚNIOR, PLANOS DE NEGÓCIO, PROJETO DE VIABILIZAÇÃO DE UMA COOPERATIVA
Consultor júnior l	21	12 MESES	LEGALIZAÇÃO DA EMPRESA JÚNIOR, PLANOS DE NEGÓCIOS, PROJETO DE VIABILIZAÇÃO DE UMA COOPERATIVA
Consultor júnior m	24	12 MESES	REESTRUTURAÇÃO NA GESTÃO DE EMPRESA; PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO, GESTÃO DE PESSOAS.

Quadro 5 (4) - Dados sobre os respondentes
Fonte: Dados coletados, 2005.

A consultora júnior a, ingressou na empresa júnior há um ano. Exerceu primeiramente atividades dentro da área da Diretoria de Marketing da empresa júnior. Há quatro meses desempenha atividade de Diretora-Presidente da referida empresa júnior. Desenvolveu trabalhos cujo principal objetivo foi o de reestruturar empresas, abrangendo desde o espaço físico, problemas de custo e seu levantamento, organograma, estoque, organizações e métodos; além de um planejamento de marketing.

Já o consultor júnior b é responsável pelo setor de recursos humanos na empresa júnior a qual representa, e é nessa área que ele está trabalhando em um projeto para a gestão interna da empresa júnior a qual tem como cerne o projeto de recrutamento e seleção de *trainees* para a empresa.

O consultor c está na empresa júnior há quatro meses e exerce um cargo de diretoria na área de finanças. Teve intenso contato com projetos não finalizados da antiga gestão da empresa júnior e retomados pela a gestão atual a qual faz parte. Está terminando um plano de negócios para um sindicato.

Já o consultor júnior d vê na empresa júnior a chance de lhe embasar na configuração e gestão de uma empresa quando conseguir a sua graduação no curso de administração. Está exercendo a prática de consultor há dois meses e finaliza um plano de negócios para um sindicato.

O consultor júnior e está inserido dentro do contexto da consultoria júnior há vinte e dois meses. Atualmente é o vice-diretor presidente da empresa júnior que representa. Durante esse período trabalhou e está trabalhando em projetos cuja natureza é de: plano de negócios, estruturação contábil e financeira, reestruturação organizacional, processo de seleção, sistemas de recompensas, sistemas de avaliação de membros, sistemas e programas de gestão da qualidade, gestão de projetos, gestão do conhecimento, planejamento e gestão estratégica. Também atua de forma persistente para otimizar a gestão do conhecimento da própria empresa júnior, possibilitando uma melhoria na transmissão das informações entre os membros participantes do grupo.

Dentro das informações coletadas ficou sabido que o consultor júnior f ingressou no fenômeno da consultoria júnior a partir do momento que elaborou um projeto para a disciplina de MPA (Metodologia de Pesquisa em Administração), cujo assunto abarcava o

fenômeno da Consultoria Júnior. Faz dois meses que está na empresa júnior trabalhando como consultor de marketing.

O consultor júnior g é um ex-consultor júnior que teve sua gestão encerrada no segundo semestre de 2004. Passou dois anos na empresa júnior na qual exerceu cargos de pré-consultor, consultor em marketing e diretor de marketing. Atualmente, em parceria com outros graduandos, tem participado da gestão de uma empresa de consultoria em marketing cuja incubação está sendo gerida pela IES a qual estuda.

O consultor h, também é um ex-consultor júnior que exerceu atividades na empresa de consultoria júnior, como também foi presidente da Federação Pernambucana de Empresas Juniores no ano de 2004. Passou dois anos envolvidos nos projetos de consultoria da sua empresa júnior, como também atividades representativas da referida federação. Desenvolveu projetos de marketing para pequenas e médias empresas, dentre elas: uma empresa que fabrica chapéus e bonés e também uma rede de empresas na área de gastronomia.

O consultor júnior i explicou que desenvolve projetos que enfoquem principalmente a área de operações e logística. Está há oito meses na empresa júnior, sendo, no entanto, um dos primeiros integrantes desta que, por sua vez, é uma empresa júnior com um ano de atuação.

O consultor júnior j desenvolveu um projeto numa clínica popular. O projeto de consultoria começou na etapa do levantamento de informações pertinentes ao funcionamento da referida empresa, depois passou para uma fase de prospecção de clientes, haja vista que o problema girava em torno da divulgação. O ingresso na empresa júnior aconteceu devido a um convite feito pelo professor-coordenador da empresa júnior da faculdade, como segue:

> [...] Fui chamado. Eu aceitei por que tive a certeza que iria confrontar os conhecimentos teóricos de administração e suas áreas aqui na empresa júnior. Teria a chance de aprender como se faz e como se efetiva um projeto, que teria oportunidade para conversar com empresários, executivos e daí

> trocar informações, [...]. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005, grifo nosso).

O consultor júnior k faz o curso de graduação em Administração com ênfase em Comércio Exterior e está na empresa júnior há um ano e, nessa nova gestão de 2006 vai assumir o cargo de Diretor-Presidente da empresa júnior. Trabalhou em projetos dentre os quais houve plano de negócio e um projeto de viabilização de uma cooperativa, além de ter participado ativamente na legalização da empresa júnior.

O consultor júnior l, também exerce a função de consultora há um ano. Na gestão de 2006 ficará como Membro do Conselho Administrativo da empresa júnior. Como primeiro trabalho na empresa júnior, teve na legalização desta sua principal atividade. Também desenvolveu planos de negócios para diversas empresas, e está engajada em um projeto de viabilização de uma cooperativa. Este último é um projeto de médio a longo prazo.

O consultor júnior m teve suas atividades como consultor júnior encerradas no segundo semestre de 2004, como também teve sua formatura de graduação no primeiro semestre de 2005. Para ele, a experiência de ter trabalhado em uma empresa júnior foi de extrema valia. Hoje, com os conhecimentos advindos da prática de vivenciar ambientes organizacionais, ele hoje tem uma empresa especializada em produtos artesanais de madeira.

4.2 Prática em consultoria júnior

Esta sub-seção se propõe a explicitar as ações tomadas pro um consultor júnior em suas vivências nos projetos.

4.2.1 Trabalhos de consultoria realizados

Os estudantes de administração que exercem a função de consultores juniores têm trabalhado em projetos de consultoria que abarcam projetos para pequenas e médias

empresas[17], e não muito raro, prestam consultoria para grandes empresas em parceria com o SEBRAE (Serviço Brasileiro de apoio à Micro e Pequena Empresa) e AMCHAM (Câmara Americana de Comércio). É comum também prestar consultoria a projetos fomentados pela instituição de Ensino Superior que comporta a empresa júnior. Os projetos de consultoria realizados perpassam a:

[i] trabalhos de reestruturação de empresas;

[ii] planos de negócios;

[iii] pesquisa de marketing;

[iv] projetos para reestruturação interna da empresa júnior;

[v] projetos de operações e logística;

[vi] planejamento estratégico para empresas;

[vii] projetos de viabilização de empresas do terceiro setor;

[viii] gestão de pessoas.

4.2.1.1 Motivos para se contratar uma empresa de consultoria júnior

As empresas que costumam contratar uma empresa de consultoria júnior são empresas de pequeno e médio porte. De acordo com informações coletadas, são empresas de vários setores da economia. Os respondentes, em unanimidade, apontaram o valor do custo dos serviços de intervenção da consultoria júnior como o principal atrativo para a contratação. Como se comprova no seguinte depoimento: "A gente [empresa de consultoria júnior] é procurado mais por eles [empresas contratantes], pela questão de baixo custo nos serviços". (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

[17] De acordo com a Lei nº 9.841, considera-se microempresa, "a pessoa jurídica e a firma mercantil individual que tiver receita bruta anual igual ou inferior a R$ 244.000,00 (duzentos e quarenta e quatro mil reais)"; Empresa de Pequeno Porte, "a pessoa jurídica e a firma mercantil individual que, não enquadrada como microempresa, tiver receita bruta anual superior a R$ 244.000,00 (duzentos e quarenta e quatro mil reais) e igual ou inferior a R$ 1.200.000,00 (um milhão e duzentos mil reais)".

> [...] o primeiro ponto é esse: é bem mais barato contratar uma empresa júnior do que uma consultoria profissional, mesmo que seja um consultor autônomo. Segundo ponto, toda equipe da empresa júnior, que está envolvida no projeto de consultoria, trabalha em conjunto; temos ainda todo corpo de professores que são também profissionais qualificados na sua área de competência. Essas são as grandes vantagens que nós temos em relação às consultorias profissionais. [...] estamos sempre nos esforçando para dar o melhor, temos o compromisso para executar os projetos. Assim a gente [consultores juniores] ganha credibilidade junto a empresas de pequeno e médio porte. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

Os consultores juniores revelaram que, no cenário atual, muitas pessoas engajam na área do empreendedorismo; contudo, por não possuírem muita noção sobre como administrar seus negócios, esses empreendedores enxergam na consultoria uma forma para ajudá-los a como resolver os seus problemas. Ficou claro que as pequenas e médias empresas, o público mais freqüente para as empresas juniores, procuram um consultor ou uma atividade de consultoria (no caso, devido a limitações financeiras destas, uma atividade de consultoria júnior) como uma tábua de salvação; partindo da premissa que esse consultor vai chegar e, subseqüentemente, vai gerar toda uma série de ações revitalizadoras na empresa contratante.

> [...] A gente vê no Brasil o *boom* empreendedorismo. Todo mundo quer e abre suas empresas, seus negócios. Daí, muita gente entra no negócio sem ter uma base, sem ter um curso, não conhece, portanto, muita coisa nessa área de gestão. Então, como não tem muito conhecimento na área, acontece alguma coisa e daí sente a necessidade de ter alguém para resolver os seus problemas das empresas. Eles [donos das empresas] procuram pessoas com conhecimento e experiências em gestão para que possa ajudá-los [donos das empresas]. O consultor júnior sempre dá uma oxigenada na empresa que contratou os sues serviços. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

4.2.2 A prática de um consultor júnior

Todos os entrevistados revelaram que não há um padrão pré-determinado nas ações de um consultor júnior. A justificativa se deve a questão de que, cada organização, cada problema, cada contexto, é uma situação diferente. A prática de um consultor júnior pode ser percebida através de um passo a passo padrão (mínimo) de ações no qual, de acordo com a empresa e o caso a ser trabalhado, é permitida a adaptação e potenciais mudanças nessas práticas.

Contudo, um padrão mínimo pode ser desenhado a partir do contato com o cliente e o respectivo desenho do problema deste. Uma visita à empresa é efetivada para que se conheça de perto toda a situação do cliente, como é a sua estrutura. Prepara-se uma proposta de projeto, o qual é levado ao cliente para a sua aprovação ou reprovação. Aprovada a proposta, faz-se necessário recrutar pessoal para se trabalhar nos projetos. Ou se distribui tarefas com os consultores juniores fixos da empresa júnior, ou é preciso recrutar consultores juniores temporários para a execução do projeto. Como se pode ver no discurso da consultora júnior a:

> [...] Nós [empresa júnior] temos uma área de projetos onde o pessoal entra em contato direto com o cliente para procurar saber o que ele está precisando. A gente [empresa júnior] faz a visita, e após a visita, o pessoal de projetos faz o planejamento do projeto todo. Quando a gente [empresa júnior] está com o material elaborado, levamos ao cliente. Se o cliente aceitar, o contrato é assinado; e a partir daí a empresa júnior faz um recrutamento para captar outras pessoas [alunos de administração] que serão necessárias para o projeto. [...] Mesmo tendo seleção de estudantes não membros da empresa júnior, sempre tem alguém da empresa júnior na condução do projeto – no caso o coordenador. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

As práticas padrões de um consultor são descritas como: contactar ou ser contactado pelo potencial cliente, em seguida visitas técnicas são feitas na empresa solicitante do contato para uma futura contratação de serviços. Depois, tudo o que for detalhado nessas primeiras reuniões (problemas, dificuldades), será levado aos professores orientadores pelos consultores juniores, dando seqüência a réplicas, tréplicas e um acordo final.

> [...] Primeiro, o cliente entra em contato com a empresa júnior. O contato se dá por *e-mail*, telefone. Aconteceu um caso na qual a empresa nos contratou porque ele foi aluno daqui [da faculdade que comporta a empresa júnior]. Depois, o pessoal a área de projetos, marca uma visita e vai à empresa e faz uma entrevista com o cliente para detectar exatamente quais são os problemas. Depois de detectados os problemas, são trazidos para a empresa júnior e a gente faz, normalmente um *brainstorming* para ter uma noção de como a gente pode resolver esses problemas. Depois disso, o pessoal da área de projetos monta o projeto escrito e faz a apresentação do projeto; leva para o cliente e daí, o cliente diz que aceita ou não. Se ele aceitar, a empresa júnior prepara o contrato – com nota fiscal, tudo certo, como uma empresa normal.- Contrato assinado, dá-se início à execução do projeto. A gente tem toda uma assessoria de professores. Todo projeto desse tem que ser assessorado pelos professores. Têm que contar com a assinatura deles, mas

> assim, a assessoria dos professores é mais uma espécie e seguridade/credibilidade que a gente tem. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005).

Há também diferenças na gestão de cada empresa júnior no que diz respeito a sua própria gestão e ao desenvolvimento de projetos. Há empresas juniores cujos consultores são alocados por projetos e o quadro fixo diz respeito aos diretores e gerentes da empresa júnior; em outras empresa juniores, o consultor, além de trabalhar nos projetos de consultoria, tem que trabalhar na administração interna da empresa júnior, conforme expõe o consultor júnior f:

> [...] Em geral, as empresas juniores que eu conheço [...] algumas dão mais liberdade para o consultor, como também há aquelas que só tem a diretoria como membros efetivos. No nosso caso, a gente tem membros constantes e efetivos de consultores. [...] O que eu posso te dizer da prática do consultor, é que, logo depois que ele é promovido de *trainee* a consultor, ele vai ficar responsável pelo seu núcleo na empresa júnior, vai responder por esse núcleo e tem o projeto de consultoria. [...] basicamente é isso. Ele [o consultor júnior] cuida do seu núcleo e participa do projeto. O consultor júnior já foi capacitado no começo, na fase de treinamento, então quando o projeto chega aqui, a gente vê se aquela pessoa tem tempo disponível, está capacitada, quer participar do projeto de consultoria, então ela é indicada para fazer parte da equipe do projeto. A pessoa então pode ser a gerente do projeto, pode ser um membro da equipe [isso depende do tipo do projeto]; dependendo do projeto vai exercer uma determinada atividade, e além da atividade, vai ter que trabalhar também no seu núcleo. Ou seja, aqui na nossa empresa júnior, o consultor júnior exerce função interna e externa. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

4.2.2.1 Contato com o cliente

O consultor júnior f explicou que o contato do cliente ocorreu de forma bem informal, em um nível de conversa. Nessa conversa, buscou-se, por parte do consultor, identificar qual era o problema da empresa contratante. Primeiro, foi preciso escutar o discurso do cliente sobre o que ele acha/achava ou percebe/percebia o seu problema; depois foram efetivadas visitas à empresa para tentar apurar mais as informações a fim de verificar congruências, e possíveis incongruências, no que foi dito primeiramente na conversa. A fala do consultor júnior f mostra bem essa situação.

> [...] Foi algo superficial, foi uma conversa. A gente procura saber dele [o cliente] qual é o problema que ele está tendo; depois a gente [consultor júnior] faz uma visita na empresa, visita na fábrica para tentar ver qual é o real problema. Acontece muitas vezes, o cliente diz: Olha, o meu problema é fazer um plano de marketing, e quando a gente [consultor júnior] chega lá e vê que a empresa está precisando de uma reestruturação geral, por causa das falhas verificadas em vários campos. Então, a gente [consultor júnior] faz a primeira visita, toma a idéia que ele têm do problema e, a partir daí, a gente vê se aquilo que o cliente é uma coisa tomada como certa. É preciso verificar; é preciso ver se o que ele falou é realmente um problema, ou se não é. Também a gente [consultor júnior] atenta para coisas que podem até parecer desnecessárias, tais como: a mesa do dono da empresa, como as mesas estão organizadas. Assim dá para ter uma idéia de como funciona a empresa. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

A questão do discurso sobre o problema da empresa numa primeira reunião é geralmente delicada, pois, o consultor júnior percebe que, nem sempre à primeira vista, o problema é tal como se discursou a princípio. Primeiro o quadro com o problema é feito com as informações obtidas a partir do cliente. No entanto uma espécie de atitude de suspeita positiva (que se estabelece fruto da determinação de entender bem o problema apresentado) é necessária. Com o seguimento do trabalho, visitas, outras entrevistas, etc., a configuração pessoal do consultor vai se estabelecendo, e finalmente sua perspectiva é confrontada com a oferecida pelo cliente contratante. Como se percebe na fala do consultor júnior j.

> [...] Tem dois lados a se verificar nessa história. O consultor júnior, nesse primeiro contato quer mostrar competência para o contratante; e o cliente vai querer nessa reunião, nesse primeiro contato, vai querer ter informações sobre como ele poderá resolver o problema dele. Ele [cliente] vai dizer o que ele quer, o que está acontecendo na empresa, o que fez com que ele solicitasse os serviços de intervenção. E a partir daí, o consultor vai desenhando o problema do cliente, e depois com as visitas à empresa, entrevistas com as pessoas-chave da empresa, é que a gente [consultor júnior] corrobora ou não o problema. Caso seja incongruente com o problema dito inicialmente, a gente [consultor júnior] reapresenta o problema redesenhado ao contratante; mostrar o problema como é na realidade. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

Os contatos geridos nessa relação empresa-cliente e consultoria júnior acontecem através de dois canais principais: o setor de prospecção, na qual a empresa júnior entra em contato com os potenciais clientes através da exposição de *stands* em feiras, congressos,

fóruns[18]; e outro no qual os clientes procuram a empresa de consultoria júnior porque já conhecem a empresa, ou tem um contato com alguém, ou conhece alguém que é ou foi consultor júnior. Segundo o consultor júnior a, o "boca a boca é um dos principais canais de marketing aqui. [...] O que mais acontece é o cliente mandar *e-mail*, telefone e depois a gente atende e vai lá visitar". (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

Da mesma forma, o depoimento do consultor júnior m sobre tal questão está em linha com o supradito: "[...] Todas as empresas que contrataram os nossos serviços tinham, no seu corpo de funcionários, pessoas da faculdade e até mesmo da empresa júnior". (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005).

Por sua vez, o consultor júnior e destacou que, em sua gestão na empresa júnior, o que geralmente acontece é que, na grande maioria, as empresas que contratam ou contrataram os serviços de consultoria conhecem algum membro participante de uma empresa de consultoria júnior. Um outro ponto destacado é que, na parte de prospecção de potenciais clientes, é utilizada a estratégia proativa de participar de eventos na área de gestão, área de empreendedorismo, oferecendo assim aos potenciais clientes uma oportunidade de serem conhecidos. Como se visualiza a seguir.

> [...] Desde que cheguei aqui [...], o que acontece sempre é o seguinte: sempre tem alguém que está com problema e conhece alguém que é empresário júnior. Os primeiros projetos que a gente conseguiu foram de pessoas que conheciam empresários juniores daqui, ou gente que já foi empresário júnior. Propaganda boca a boca, entende? [...] a gente [consultores juniores] conseguiu projetos participando do evento do SEBRAE, da parceria com o SEBRAE; depois a gente teve direito de participar da Feira do Empreendedor; então muito surge da parceira da Federação das Empresas Juniores. E agora, depois que a gente participou da Feira do Empreendedor, a gente se abriu mais para o mercado, as pessoas começam a ligar para cá. [...] Está sendo assim atualmente. (Consultor júnior e, entrevista em 22/12/2005, grifos nossos).

[18] Eventos científicos na área de administração e empreendedorismo em geral.

4.2.2.2 Diagnóstico

Para todos os respondentes, a fase da coleta de dados não é nada fácil, pois exige do consultor júnior um discernimento muito grande para classificar as informações que, na sua grande maioria, vêm viciadas. O primeiro passo para começar a coletar os dados é o desenho, um esboço do projeto a partir das informações primárias sobre o problema em questão. Após essa primeira delimitação do problema, é necessário ir ao encontro de um professor orientador do projeto para que se possa ter direcionamentos para uma boa execução.

> [...] A primeira coisa que a gente [consultores juniores] faz é pegar o esboço do projeto, que é um relatório primário que o cliente elabora sobre o que ele realmente quer da empresa júnior. A partir desse primeiro relatório, a gente [consultores juniores] escreve o projeto baseado naquilo que o cliente escreveu de forma primária. Levamos o projeto escrito para ser aprovado. Se o cliente aprovar a equipe de consultores juniores do projeto vai elaborar um planejamento estratégico para o projeto. Nem sempre dá para fazer um planejamento estratégico de cada projeto, até agora a gente só conseguiu fazer em um projeto. Mas a nossa idéia é sempre elaborar um planejamento estratégico para cada projeto. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

Para o consultor júnior g, em sua experiência em trabalhar como consultor, a grande maioria das empresas que procuravam os serviços de consultoria júnior estava preocupada com o nível de vendas e participação no mercado. A demanda pelos projetos de consultoria girava em torno de como otimizar as vendas, porém, o trabalho desenvolvido pelos consultores juniores envolvia mostrar ao cliente as relações que ele não havia percebido e que eram cruciais para que o objetivo que ele buscava fosse alcançado. Isto os respondentes perceberam como crucial no aprendizado deles e fundamental para o sucesso do trabalho. No caso em questão, era necessário mostrar ao cliente que há uma rede de áreas que devem ser analisadas e trabalhadas a contento para que o índice de vendas torne a aumentar.

> [...] Veja bem, na grande maioria das empresas que procuraram a nossa empresa júnior, elas tinham problemas com vendas. Os donos das empresas nos procuraram para saber como aumentar as vendas, como divulgar melhor a empresa. Mas, a gente [consultores juniores] sempre achava outros problemas: não adiantava colocar no mercado um determinado tipo de divulgação para vender mais os seus produtos [da empresa contratante], se o consultor não desenvolve um *layout* de produção dos produtos a serem divulgados que venha atingir a demanda. Então, a gente [consultores

> juniores] sempre buscava mostrar esse lado: tal coisa depende dessa outra coisa, muitas vezes os clientes contratantes não aceitavam, muitos diziam que não eram bem isso que eles queriam, então a gente trabalhava de uma forma negociadora, e seguíamos o plano acordado entre as partes. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

Os consultores juniores entrevistados reconheceram a importância de não se limitarem na busca de informações sobre a empresa. É preciso obter um quadro geral da situação, é preciso buscar outras perspectivas além daquela oferecida pelos com os gestores ou empresários. Reconheceu-se que as informações advindas dos funcionários da empresa têm muita validade no que tange à consecução de informações para traçar abordagens para a negociação da possível solução do problema. Como o consultor júnior j expressa:

> [...] É primordial entrar em contato com os funcionários. São eles quem, realmente, conhece a empresa em si, porque o dono, infelizmente, tende a ter uma visão muito de cima, superficial, mas são os funcionários que conhecem intimamente todas as rotinas de trabalho. Algumas vezes os donos das empresas, que são as pessoas que contratam a consultoria júnior, geralmente acertam em cheio o problema. Mas, na maioria das vezes, eles [clientes] têm uma vaga noção do que seja realmente o seu problema, não é? E quando eles acertam, os problemas que afligem a estrutura da empresa deles são muito operacionais, instrumentais, certo? (Consultoria júnior j, entrevista em 31/10/2005, grifo nosso).

A incongruência entre o discurso e a realidade do problema de uma empresa foi um ponto lembrado pelos consultores juniores que viram nesse fato uma forma de investigar mais a fundo o que realmente se passa numa estrutura empresarial, o que se acredita e o que se pratica. Os consultores juniores perceberam a necessidade de distinguir entre o problema apresentado e as razões oferecidas para sua existência, e a configuração real do problema existente. Enfim, entender toda a representação da estrutura do sistema-cliente e seus fatores condicionantes para o problema, assim como se segue:

> [...] Geralmente quando os clientes dizem qual é o problema sempre tem mais um problema por trás que a gente tem que investigar, sempre temos que perguntar alguma coisa mais. Por exemplo, mesmo num projeto que a gente [consultor júnior] não chegou a concluir, alguns clientes chegam e falam... mas não expõe a raiz, o foco do problema. Na grande maioria das vezes, os clientes apenas expõem as conseqüências do problema e não a causa principal. A gente [consultor júnior] pode até não descobrir isso de cara, mas

> com o decorrer do contato com o cliente, a gente vai moldando o problema, quer dizer, identificando a causa do problema com o tempo decorrido do projeto, falando com o dono da empresa, dialogando com os nossos professores [professores orientadores], dialogando com nossos colegas [também consultores juniores]. No diagnóstico, nem sempre, porque devido à falta de conhecimentos necessários, a gente [consultores juniores] fica um pouco limitado a diagnosticar o problema a partir do que o cliente disse. É preciso o percurso das informações do cliente, visitas nossas à empresa, o retorno aos nossos professores, novamente a volta à empresa. A gente [consultores juniores] sempre tenta descobrir, sempre questionando, perguntando, não é? Entende? (Consultor júnior c, entrevista 25/10/2005, grifos nossos).

a) Participação do cliente contratante na fase do diagnóstico

Os respondentes afirmaram que suas experiências em projetos de consultoria, na sua grande maioria, as empresas sempre participavam ativamente de todo o processo de intervenção. Porque o cliente é quem vai dar informações sobre a empresa dele, portanto a relação cliente e consultor júnior é intensa, é um trabalho de construção, assim como disse o consultor júnior h: “Bom ele [cliente] é importante. Mas é como eu estou te dizendo, ele é importante porque ele vai relatar para a gente a empresa dele. É ele que administra a empresa dele”. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005).

4.2.2.3 Informações válidas

Mesmo sem ter qualquer conhecimento das teorias de ação e do trabalho de Chris Argyris, os consultores juniores falaram da importância de produzir informação válida e útil para o bom andamento do trabalho. O processo de não só obter informação, mas validá-la através da obtenção de outras informações através de outras pessoas que possam confirmar, ampliar perspectivas ou negar a primeira informação obtida eles viram como fundamental. Isto ajuda em processos de intervenção proporcionando segurança a um bom planejamento da consultoria. Existe também, como se percebe no relato do consultor abaixo, um certo uso da intuição:

> [...] Isso é intuitivo da seguinte forma: o que a gente [consultor júnior] tem que fazer numa situação dessas hein? Simples. É só checar se o que ele [cliente] está vivendo e dizendo bate com a realidade da empresa. Se não bate, ele [cliente] está errado. Porque o físico [realidade] é mais forte do que as palavras. Se o diretor diz que é um homem que se sacrifica totalmente pela empresa, daí a gente vê os funcionários dele reclamando que foi cortado o vale refeição e o mesmo diretor acabou de trocar de carro faz uns meses, comprou um importado [...] daí, está vendo a incongruência? Isso acontece muito. Seria melhor ele afirmar que o negócio dele é o seguinte: olha, eu me esforço pela empresa, ganho 30 mil por mês e meu funcionário com maior teto será de 800 reais. Mas geralmente não é, ele sempre afirma que é sempre bondoso, correto. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

A questão sobre as incongruências entre o discurso e a prática é um tema muito instigante e foi percebido por alguns consultores juniores que mostraram que tal desencontro é freqüente e que tudo o que se é dito nas reuniões deve ser avaliado, e apenas confirmado após visitas, conversas com o cliente e os seus funcionários, estimulando uma relação mútua e intensa entre ambos os envolvidos no projeto de consultoria.

Sobre a detecção das informações a fim de classificá-las como importantes e válidas para a intervenção em consultoria, foi relatada pelos consultores juniores que existe uma condicionante para conseguir otimizar o acesso a informações preciosas e úteis para o projeto de intervenção. Tal condicionante é a confiança do cliente para com o consultor júnior e com o projeto de consultoria.

> [...] A variável desconfiança é inerente. Até você [consultor júnior] conseguir ultrapassar aquela zona cinzenta [zona de desconfiança], ele [cliente] vai contar a história dele, seus heróis, seus feitos, tudo vai ser na ótica dele [do cliente], seja ele o gestor ou o diretor – sei lá [...] qualquer cargo que ele esteja ocupando. Se você conseguir ultrapassar essa zona cinzenta, o cliente já passa a ter conhecimentos sobre você, conhecer o seu histórico. A partir daí, informações mais pertinentes afloram.[...]. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005).

Os respondentes indicaram a preocupação de procurar sempre averiguar as informações dadas pelo cliente. Nem sempre isso é possível, e tem-se de lidar com o que é possível obter na situação. Um deles disse:

> [...] Algumas informações que o cliente passa para a gente [consultores juniores] em termos de funcionamento de sua empresa, [...] sempre se busca verificar. Como te falei, a gente [consultores juniores] ouve tudo o que o

> cliente tem a dizer sobre a empresa. Daí, a gente [consultores juniores] vê se procede realmente. Como se faz isso? Observando as coisas, vê como é a gestão do dono, se os funcionários aprovam ou não. Daí, gente [consultores juniores] pode ter uma visão um pouco mais precisa da realidade da empresa contratante. Mas, pode acontecer – e já aconteceu- de ter que confiar na palavra do cliente, porque não pudemos verificar no local se as informações procediam [...]. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Para os consultores juniores, é preciso prestar atenção para pequenos detalhes da empresa, que, em princípio, podem não ter relevância alguma para o processo de intervenção em si, mas que é algo de extrema importância, pois proporciona uma visão mais global e mais acurada da situação, verificando as incongruências entre o discurso e a prática. Como dois deles disseram:

> [...] há coisas que são essenciais para conhecer, a gente [consultores juniores] olha a empresa e olha a sala do diretor, já sabe o estilo dele [...] se a empresa é um caos e a mesa dele é muito arrumada a gente sabe que ele [o diretor] é um centralizador, tudo é com ele; se a empresa está arrumadinha e a sala dele é um caos [...]. A gente [consultores juniores] olha a secretária, [...] olha o estilo das pessoas, [...] olha o clima, o que está escrito nas paredes, qual o carro do diretor em relação aos demais funcionários, onde ele estaciona o carro. É difícil quando a gente entra na empresa, na primeira vista oitenta por cento gente já pega; na entrevista com ele a gente pega o estilo dele. Ele começa a falar de sua trajetória de vida pessoal e profissional, que é um homem de sucesso, que começou do nada, que começou aquilo sozinho, porque eles não querem ficar atrás. [...] Não quer ficar por baixo. Mas tem-se que ter muito cuidado com o que ele diz, porque muito do que ele [cliente] fala não se aproveita. (consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

> [...] Havia muito esse problema, eles [clientes] nos mostravam um cenário para a gente[consultores juniores] que na verdade não batia muito com a realidade. Por exemplo: numa empresa na qual prestamos serviços de consultoria, o cliente nos passou um cenário e a gente [consultores juniores] partiu da premissa em trabalhar contra a tudo o que ele e falou, não é assumir que o cliente está completamente equivocado, mas ir ao campo mesmo e verificar se o que ele falou condiz com a realidade percebida. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

4.2.2.4. Escolha livre

Para conseguir alcançar a escolha livre, o cliente deve saber o que eles querem fazer. A escolha livre proporciona ao cliente a chance de poder tomar decisões e de ser responsável por elas.

Segundo relatos dos respondentes, o consultor – seja ele um profissional ou júnior – tem uma capacidade muito desenvolvida quando o assunto é sua influência perante as pessoas que com que se trabalha. E que cabe também ao consultor, independente de sua categoria, esclarecer qual é a sua abordagem metodológica, além de expor variados cursos de ações, ou outras linhas que podem ser trabalhadas no projeto de consultoria. Foi apontado pelos consultores juniores que nenhum cliente é obrigado a seguir estritamente cada linha, cada abordagem proposta. Nas conversas, nas reuniões do processo de intervenção as estratégias eram expostas e esclarecidas, porém todo o processo era compartilhado, ou seja, deve ser negociado com o cliente. Todas as decisões tomadas devem ser negociadas, o cliente tem que ser responsável pelas suas ações. O que se pode ver na fala do consultor júnior f.

> [...] Tudo o que a gente concluiu, o cliente já entendia do que estava acontecendo; pois ele acompanhava tudo, do início ao fim. Ele foi livre sim para aceitar ou não o que a gente propôs como solução para o problema dele. Ele nos contratou sim, mas ele [cliente] tinha total liberdade em escolher ficar no *status quo* ou se acolhia a sugestão.[...]. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Um outro ponto abordado foi a não preferência de se utilizar metodologias de consultoria pré-determinadas, já prontas; isto é, a utilização de projetos de consultoria de sucesso em empresas estrangeiras para serem aplicadas em empresas inseridas dentro de um contexto diferente, conforme o depoimento do consultor júnior k.

> [...] não é muito bom a gente [consultores juniores] chegar com receitas prontas. [...] aqueles pacotes que vêm com o processo todo pronto, sem dar chance à pessoa [cliente] de dizer, por exemplo, que não está se sentido bem em fazer isso. Nessas circunstâncias, o consultor estabelece as suas regras, sem dar a chance do cliente de discutir, de saber outras coisas. Dessa forma, o consultor inibe o cliente de trabalhar em conjunto, de trocar, negociar. [...] (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

Como se verifica, tal afirmação insere o critério do respeito mútuo entre todos os envolvidos, a fim de que o processo de intervenção resulte em bons desempenhos. A relação de respeito deve acontecer entre todos os envolvidos na consultoria, principalmente entre o consultor júnior e o cliente contratante – este último independente do cargo que ocupa; assim como se pode conhecer através do discurso do consultor júnior a.

> O consultor júnior tem que ter a prudência em respeitar o cliente. [...] a gente [consultor júnior] tem que respeitar, [...] tem que aprender a respeitar os obstáculos que podem advir e não chegar na empresa como o dono absoluto da verdade, tanto porque estamos aprendendo ainda. Não somos profissionais com anos de mercado, certo? Quando o consultor júnior, ou até mesmo um profissional, acredito eu, assume essa postura, o resultado de todo processo é muito ruim, porque o cliente cria uma expectativa muito grande, e muitas vezes pode acontecer de uma variável ou outra não ser cumprida. E além do mais, a gente [consultores juniores] mexe com pessoas e nem sempre a gente consegue fazer coisas exatamente como queríamos. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005, grifos nossos).

4.2.2.5 Comprometimento interno

O comprometimento interno diz respeito a internalização de uma escolha ou curso de ação pelos membros envolvidos no sistema-cliente. Para os consultores juniores participantes desta pesquisa, a avaliação do comprometimento interno se dá ao longo do tempo, não é algo que acontece instantaneamente, haja vista que a consultoria em si é, intensamente, uma relação de confiança. E confiança é uma característica na relação interpessoal que é fomentada com o convívio e transparências nas ações. As falas dos consultores juniores ilustram a situação.

> [...] Ao longo do tempo se faz isso, se faz essa avaliação do compromisso. A gente [consultores juniores] não pode pegar assim [...] o cara [cliente] comprou a idéia de primeira. O cliente pode pensar o seguinte: um [consultor júnior] cara de fora entrou aqui e dá pitaco na minha empresa. Eu só vou acreditar nele à medida que ele está dando certo; no momento que ele falar uma coisa e não der certo, eu [cliente] começo a relutar. Será que é verdade, será que não é? Um consultor que não apresenta resultado está perdido.(Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

> [...] no tocante ao comprometimento, eles [clientes] têm se mostrado muito engajados nas sugestões resultantes do projeto de consultoria; isso significa que eles dão apoio, se comprometem em implantar as estratégias definidas, especificamente quando o cliente percebe que o trabalho é sério – isso em

> qualquer área, seja ela de marketing, produção, vendas. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Em alguns casos, porém, a avaliação do comprometimento interno acontecia logo a apresentação das propostas sugeridas, como se vê.

> [...] a nossa atuação na consultoria de uma determinada empresa foi o de estudar, analisar as ações tomadas pelo cliente, as ações atuais a serem tomadas pelo cliente [...]. Nós [consultores juniores] fomos contratados para fazer, para elaborar um plano de marketing de uma empresa de chapéus – é a segunda maior produtora de chapéus do nordeste. Aí vem o cliente e diz para a gente [consultores juniores] que tem a maior tecnologia na produção e não sei porque não estou vendendo como deveria. [...] a gente [consultores juniores] começou a ver as estratégias utilizadas pela empresa [...]. Para reverter o quadro, a gente [consultores juniores] desenvolveu várias técnicas e tecnologias [...]. Esse projeto não foi para frente, porque a esposa do dono da empresa ficou meio com o pé atrás, ficou com medo que não desse certo o projeto. A gente [consultores juniores] fez um trabalho completo, levantou dados para a empresa, diagnosticou todo o problema [...]. Eu te digo que eu venho percebendo isso um pouco, pois muitos clientes, por mais que saibam que a consultoria vem desempenhado um papel importante na revitalização e orientação das empresas, muitos deles [clientes] criam barreiras para o sucesso de uma consultoria. [...]. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Um outro fator de análise decorre do comprometimento interno do corpo de funcionários da empresa contratante para com o processo de consultoria, que, em sua grande maioria, pelo menos no início do projeto de consultoria, tem a tendência de fornecer informações aos consultores juniores por meio de coação por parte dos empresários, ou por quaisquer meios que possam proporcionar uma obrigação a participar do processo de intervenção, segundo se visualiza na fala do consultor júnior j: “[...] No começo do projeto, eu tive a sensação que os funcionários da empresa contratante estavam se sentindo obrigados a darem informações respondendo a algumas perguntas”. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

4.2.3. Algumas atitudes e comportamentos percebidos nos consultores juniores

Foram verificadas algumas variáveis governantes nas atitudes comportamentais dos pesquisados. São elas:

a) Minimizar a geração ou expressão de sentimentos negativos: alguns respondentes afirmaram que, na transação de um projeto de consultoria, uma reunião, ou qualquer contato com o cliente ou um cliente em potencial, o consultor júnior deve cuidar para que suas atitudes não gerem no contratante a percepção que ele (consultor júnior) não pode ser útil. O consultor não pode mostrar que não sabe, e por outro lado, que devido talvez à insegurança, tema ser questionado, ser avaliado. Tem de mostrar uma postura aberta, confiante, e de aprendiz. Como se vê:

> [...] eu estava ali conversando com uma pessoa que tem uma experiência de mercado, que tem um patrimônio e eu não podia demonstrar o medo que eu sentia de não saber responder a quaisquer questionamentos que pudesse acontecer. O consultor tem que ser um pouco ator não é verdade? (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

b) Ser racional e preciso, atento ao que se diz: Para não falar "besteiras" é preciso aprender a ser objetivo, e a ter estudado o assunto de forma a ver as relações do que está sendo dito e percebido e falar com relativa propriedade de forma que o cliente perceba não só a seriedade, mas a pertinência do que foi dito. Como disse um dos consultores entrevistados:

> [...] Eu não posso falar besteira, principalmente se for o meu cliente. O cliente está me contratando para eu arranjar soluções e se eu falar besteiras...não posso fugir do óbvio. Para conseguir não passar por essa situação, eu estudo bastante, sempre procuro ver as informações, conversar com gente que já trabalha na área para eu não fazer besteira numa reunião e não me visualizar numa situação na qual eu não saiba do assunto, ou saiba apenas a metade desse assunto. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005).

4.3 O que os consultores juniores aprenderam em decorrência de suas experiências em consultoria júnior

Esta seção procura responder ao objetivo específico da pesquisa de identificar o que os consultores juniores aprenderam ao longo de suas atividades nos projetos de consultoria, verificando as repercussões da prática desses estudantes de administração na sua aprendizagem, esquematizadas no quadro 6 (4).

Sobre ser consultor júnior	▪ Determinação e motivação para alcançar bom desempenho em sala de aula; ▪ Pôr em prática o que se aprende em sala de aula; ▪ Desenvolver projetos de consultoria externos e internos; ▪ Ser responsável nas intervenções.
Sobre o contexto da organização que contratou os serviços de consultoria	▪ Empresas contratam porque têm problemas de controle; ▪ As empresas não têm uma visão clara de supervisão.
Nas relações interpessoais com o cliente contratante	▪ Senso de compromisso profissional; ▪ Responsabilidade para com as tarefas; ▪ Conhecimentos construídos na evolução dos contatos, tarefas e ações; ▪ Implicações e aplicações do conteúdo ensinado em sala de aula e em outras situações não pedagógicas; ▪ Confiança nas ações efetivadas; ▪ Habilidade de elaborar melhor pensamentos; ▪ Competências de negociação e comunicação.
Na existência de conflitos/resistências com o cliente	▪ Desenvolvimento de estratégias minimizadoras de conflitos/resistências; ▪ Fomentar a confiança com os gestores e funcionários da empresa cliente; ▪ Gestão de conflitos e improviso.
Nos projetos de consultoria realizados	▪ Conhecimentos mais apurados em: administração de produção; marketing; finanças e contabilidade; estatística e metodologia de pesquisa científica.
Aprendizado pessoal	▪ Compreender melhor as relações interpessoais; ▪ Senso crítico a respeito dos fenômenos a área de gestão; ▪ Melhor apresentação pessoal (aparência mais profissional); ▪ Trabalho em equipe; ▪ Delegar tarefas; ▪ Compartilhar informações; ▪ Estimular e trabalhar o senso de iniciativa; ▪ Senso de liderança.

Quadro 6 (4) - O que os consultores juniores aprenderam em decorrência de suas vivências em consultoria júnior

Fonte: Dados coletados, 2005.

As entrevistas revelaram que a aprendizagem decorrente da prática em consultoria júnior é proveniente das relações com o cliente, seja nos seus primeiros contatos, diagnóstico, implementação de soluções, também no que diz respeito aos encontros com resistências e conflitos tanto nas empresas contratantes e até nas relações interpessoais com os demais consultores juniores.

Foram descritas aprendizagens decorrentes da elaboração do projeto de consultoria, no contato com o professor orientador, com as trocas de experiências e, principalmente nas áreas temáticas de cada projeto de consultoria desenvolvido, ou seja, uma otimização da aprendizagem nas disciplinas que mais são solicitadas nos projetos desenvolvidos pelas empresas juniores.

Identificou-se também que os consultores juniores pesquisados aprenderam sobre o que é ser consultor júnior e estabelecer análises comparativas sobre a atuação e formação com os consultores profissionais.

4.3.1 Sobre ser consultor júnior

A partir da análise dos dados, pôde-se notar que os consultores juniores apontaram que a experiência de trabalho em consultoria os ajudou na determinação e motivação para conseguir ter o melhor desempenho em sala de aula, para agregar novas informações à sua formação acadêmica e praticar todo o conhecimento que estão adquirindo em sala de aula com vistas a desenvolver ainda mais seus conhecimentos. Foi ainda indicado como essencial ter um contato mais direto com a atmosfera empresarial, seu futuro ambiente de trabalho. A razão, apontada por eles, é que o principal propósito da consultoria, no caso específico da consultoria júnior, é colocar em prática o que se aprende em sala de aula, se envolver concretamente em situações reais (não casos teóricos sem risco) do mundo que eles encontrarão e para o qual estão se preparando. Como alguns deles disseram:

> [...] Bom, o foco da consultoria é colocar em prática o que a gente [consultores juniores] aprende na sala de aula; e aqui, a gente [consultores juniores] está efetivando isso, ou seja, estamos trabalhando, desenvolvendo projetos tanto projetos externos com empresa como também projetos de consultoria interna. Eu vejo a empresa júnior como a minha grande oportunidade de aliar os dois conceitos [teoria e prática], pois eu estou tendo a chance de ter experiências em áreas de gestão empresarial. Porque é o que mais acontece lá fora, na grande maioria dos estágios oferecidos, você [estudante de graduação] não teria condições de passar por momentos de tomar decisão, de planejar [...]. (Consultor júnior d, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

> [...] Eu consigo aliar a teoria e a prática, porque, se você for ver [....] eu sou da área de recursos humanos e estou desenvolvendo um projeto de recrutamento e seleção de *trainees* para a nossa empresa. E isso está sendo tão rico para mim [...] eu quero sair daqui tendo essa experiência porque eu quero entrar no mercado com essa diferenciação: serei um administrador de empresas com real experiência na área que quero e estou me especializando. Eu estou estudando a teoria, todas as matérias que me embasem na área de recursos humanos e estou aplicando isso na nossa empresa júnior. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

> [...] muitas empresas estão buscando [...] as empresas juniores, porque geralmente muito do que se discute na universidade que leva um certo tempo para chegar ao mercado; e a empresa júnior é uma alternativa que pode acelerar, um meio facilitador, um caminho mais rápido de trazer um *link* forte da universidade com o mercado. [...]. (Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005).

Tal afirmação de parte dos respondentes corrobora com a essência do Movimento Júnior que tem na empresa de consultoria júnior a possibilidade de agregar valor à formação acadêmica do graduando. Os entrevistados afirmaram que o principal atrativo que os fizeram abraçar a causa da empresa júnior foi a proposição de ligar os conhecimentos teóricos e técnicos com a prática organizacional, como se vê:

> [...] A idéia que a gente [consultores juniores] teve quando entrou na empresa júnior foi o de levar o que [...] se aprende em sala de aula e levar isso para o campo prático, o campo de consultorias empresariais que abarca as áreas de gestão da qualidade, normatização dos custos, marketing, fazer estudos logísticos; enfim, tudo o que envolva a parte técnica, não é? (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

> [...] uma empresa júnior é um laboratório empresarial, não é? Lá é assim porque você aprende toda a teoria que o professor trabalha em sala de aula, os textos de administração que você [estudante] tem que ler muito, na prática com a empresa júnior a gente [estudantes] tem a oportunidade de ter o palpável, o que acontece no dia a dia de uma empresa. E isso é congruente com a filosofia da faculdade que estudamos, que é agregar a teoria e a

> prática empresarial; a faculdade quer estimular esse contato com o ambiente organizacional, por isso, é que há um extremo apoio às nossas ações como consultores. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Os entrevistados também apontaram que todo material que é lido, que é trabalhado nos projetos, todo o material técnico que embasa a atividade do consultor é muito útil, mas que, em algumas situações, os pesquisados perceberam em algum momento do andamento do projeto, que muitas obras ou fontes publicadas não cabem à realidade das empresas que eles prestam a consultoria. Tal detecção proporciona também um aprimoramento do senso crítico do aluno que passa a não aceitar passivamente todo material publicado na área da administração como certo e devido para a área da administração.

> [...] É lógico que acontece muita coisa que o livro, por exemplo, não traz, mas até nesses casos que eu não consigo associar o que eu li à prática, me traz algum tipo de aprendizado. Pois eu percebo e começo a ter um pensamento crítico do que funciona ou não funciona, porque não funciona, porque funciona em alguns casos, porque não funciona em alguns casos. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Também se verificou que, através das informações coletadas, para um consultor júnior é necessário que haja um melhoramento na capacidade de ouvir os demais colegas, de ouvir o cliente, ser humilde, ser honesto, fomentar a rede de relacionamentos, buscar informações para suprir o *déficit* que tem no tocante a conhecimentos e experiências em consultoria, além de superar as expectativas tanto dos clientes quanto dos próprios membros da empresa júnior. Para ilustrar, a fala do consultor júnior trata pontualmente essa questão:

> [...] Primeiramente eu aprendi a me portar como uma profissional, a falar corretamente. Antes me via muito no coloquial. Até em sala de aula eu vejo melhoras, me porto diferente, estou cada vez mais me moldando. Quando vou visitar uma empresa, eu levo uma ficha com um *set-list* – que antes eu não fazia – fazia tudo na doideira. Eu levava, no máximo, uma agenda. Como profissional, eu aprendi a fazer *release*. Eu só tinha a teoria, não sabia como fazia as coisas. E aprendi agora. Aprendi a fazer *portfólio*, uma apresentação – antes era tudo muito amador. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

Entre as principais diferenças entre um consultor júnior e um consultor profissional apontadas pelos entrevistados concernem, principalmente, ao quesito do apoio da

IES e os professores orientadores dos projetos de consultoria desenvolvidos, como também a reduzida carga de experiências e trabalhos desenvolvidos na área da consultoria.

> [...] A questão é que a gente [consultores juniores] ainda está em sala de aula aprendendo, pagando [cursando] disciplinas obrigatórias para a formação de um administrador. O júnior ainda não está totalmente apto para assinar um laudo. Mas há uma responsabilidade maior porque estamos dentro de uma instituição, temos professores orientadores [...] isso nos faz ter grande responsabilidade ao desenvolver projetos de consultoria. Tem a imagem da faculdade, o nome do professor que está envolvido no projeto. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

> [...] Ser consultor é ter muitos conhecimentos, é uma atividade não muito fácil. É preciso ter conhecimentos, traquejo nas relações humanas, poder de barganha. O consultor júnior em sua essência está aprendendo. Eu sempre falo, e os professores daqui [IES] também defendem que aqui [empresa júnior] é um laboratório empresarial. Aqui na empresa júnior, a gente tem consultores juniores ainda sem experiências de mercado, mas para suprir esse *déficit* existem profissionais que embasam e respaldam as atividades dos consultares juniores, não é? Certo? (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005).

A questão de ter como base toda uma estrutura da IES, traz para o empresário júnior a noção de segurança para que se possa efetivar um trabalho de consultoria, como afirmou um entrevistado.

> [...] A nossa grande vantagem é que temos todo um aparato por trás de nossas ações: sempre temos professores que ajudam em tudo o que for possível para que o projeto de consultoria seja um sucesso. Temos como ponto favorável o nome da instituição que apóia a empresa júnior. Isso é o grande diferencial. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005).

É permitido verificar, em decorrência do que foi relatado nas entrevistas, que ser um consultor é ser alguém responsável, fundamentalmente, para proporcionar intervenções nas organizações contratantes, além de desenvolver intervenções de forma compensadora e positiva, ou seja, que gerem alternativas positivas. Porque as empresas contratantes dos serviços de uma consultoria júnior, no caso empresas de pequeno e médio porte, procuram um consultor, uma atividade de consultoria, como algo que vai salvá-las, uma vez que, parte-se da premissa que o consultor júnior vai chegar e vai gerar toda uma série de ações revitalizadoras na empresa contratante.

4.3.2 Aprendizagem sobre o contexto da organização que contratou os serviços de consultoria

Os consultores juniores entrevistados apontaram, em todas as suas respostas, que as empresas contratantes enfrentam essencialmente problemas de controle. Essa falta de controle, quer seja de fluxo de caixa, quer seja de ter uma visão realista de onde está a empresa, pode levá-los a fechar o negócio. Nisto, o aprendizado dos consultores juniores foi duplo: por um lado perceber que a muitas empresas lhes faltam esta visão clara de supervisão de onde ela está realmente, e de perceber, como alunos, a importância de ter esta perspectiva do todo para poder saber exatamente onde atuar e, no caso deles como consultores, onde apontar a necessidade de mudança. Como exemplo ilustrador, a fala dos seguintes consultores juniores.

> [...] Numa determinada empresa, pode acontecer de um projeto de consultoria ter como objetivo básico: organizar todas as contas do empresário, e também organizar para que ele possa saber onde encaixar as suas despesas e receitas. E depois disso, apresentar um fluxo de caixa, porque hoje o cliente parece não saber como é que vai ser a sua situação dele no mês que vem [...] ele não tem idéia do que vai ter que pagar, o que vai receber, não guarda notas [...] então a gente [consultores juniores] ofereceu instrumentos de controle para ele [cliente], para isso [...] precisou criar o plano de contas, fizemos toda uma verificação de dados dos últimos meses para encaixar tudo direitinho. (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005, grifo nosso).

> [...] As empresas que trabalham com empresa júnior, pelo que eu vivi e que sei de outros contatos, é que a demanda dessas empresas de pequeno e médio porte está no sentido de garantir a sua sobrevivência, dificilmente é um problema só de produção, só de marketing, só de recursos humanos; normalmente a contingência do cliente é: Olha, eu estou preocupado porque eu estou quebrando. Ele só vê aquilo, não vê o todo. Não é isso que acontece? É sim. É isso sim! (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

4.3.3 O que o consultor júnior aprendeu nas relações interpessoais com o cliente contratante

Um outro domínio da aprendizagem em consultoria júnior diz respeito ao que resultou da experiência de ter vivenciado relações com o cliente contratante dos serviços de

consultoria. Provavelmente em virtude de estarem vivendo situações reais, de terem de se posicionar diante de clientes com problemas reais, os consultores juniores sentem desenvolver-se neles um senso de compromisso profissional e responsabilidade para com suas tarefas. Isto se manifesta depois também nas tarefas que eles exercem internamente. Um deles comenta:

> [...] A relação que tive com cliente foi de vivenciar o compromisso, da responsabilidade. Aprendi que não devemos nos fechar nos nossos problemas, nos fechar para o mundo, fechar a sua empresa para as coisas que acontecem, a gente tem de encarar o problema. Aprendi que quando se está numa situação onde a desconfiança impera, eu não posso desenvolver o meu trabalho como consultor [...]. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Também se verificou que a experiência na relação com a empresa contratante, o aprendizado era posto à prova e assim, concomitantemente, os conhecimentos iam se construindo à medida que o consultor júnior ia desenvolvendo tarefas e ações dentro da empresa que contratou seus serviços. Um efeito secundário, mas não menos importante, foi que devido às necessidades do trabalho com o cliente e o ter de estudar ser uma condição necessária para realizar um bom trabalho, o efeito disto era duplo como estudantes: por um lado viam as implicações e aplicações do conteúdo ensinado em sala de aula e lido nos livros, e por outro se colocavam à frente dos outros alunos. Um deles aponta este fato com clareza:

> [...] Ao entrar em contato com o ambiente de outras empresas, tendo contato com diversas áreas da administração, com vários problemas, ia conseqüentemente construindo o meu aprendizado. Os professores, por sua vez, sempre contribuindo, sempre ajudando, colocando-nos em contato com toda a teoria já publicada em um determinado assunto [...] é interessante o que acontecia na sala de aula, porque quando o professor passava um tema para ser estudado em um ou dois capítulos de um livro, a gente [consultores juniores] já tinha lido o livro todo. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Os respondentes relataram que, em decorrência de seus contatos com clientes, com as suas atuações como consultores nas empresas contratantes, a capacidade de argumentar em sala de aula e em outras situações não pedagógicas ficaram visíveis. A

necessidade de, no trabalho de consultoria, terem de aprender a entender um problema, analisá-lo, e aprender a expressar sua perspectiva sobre o que perceberam os educou a expressarem não só raciocínio, mas a realidade das experiências de trabalho. Tal fato resulta da confiança assimilada no decorrer de todo o processo do projeto de consultoria.

> [...] O que me deixava feliz, é quando estava no terceiro período – para muitos, a noção de graduando do terceiro período é de ser um estudante ainda muito iniciante, desconhecedor das maravilhas do curso, mas eu por ter tido trabalhado na empresa júnior, de ter elaborado e participado de projetos de consultoria, eu tinha propriedade de argumentar experiências em sala de aula, de elaborar melhor meus pensamentos, dá umas dicas para meus colegas de sala que ainda não tiveram contato com a vida prática da administração. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Mas o aprendizado foi além da habilidade de elaborar melhor os pensamentos, de saber comunicar uma idéia e contribuir com o entendimento da classe ao contar uma experiência. Tudo isso pode ser feito numa perspectiva polêmica. Os consultores juniores aprenderam também sobre as competências de negociação e comunicação advindas das relações com o cliente. Eles perceberam que articular idéias e negociá-las vai além de só saber expressá-las, mas inclui também aprender a ouvir a perspectiva do outro, até que se chegue a um denominador comum. Os consultores juniores perceberam que no processo intervenção em consultoria negociação é fundamental, pois sabiam, que o cliente teria de perceber a propriedade de sua proposta de modo a autorizá-la, escolhendo assim livremente, com base nas informações dadas e caminhos sugeridos, o que ele percebeu como melhor solução para seu problema ou situação. Como um deles disse:

> [...] O que eu mais aprendi foi a questão da negociação. Articulação de idéias e negociação delas, porque na federação quando estava lá eu negociava muito. O que eu fiquei de mais concreto mesmo foi a questão de negociação. Eu aprendi, ou melhor, eu desenvolvi isso na empresa júnior e federação. Mas tenho colegas que desenvolveram muito a questão da comunicação, antes da empresa júnior eles eram muito tímidos, mas depois ficaram bons na comunicação. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005, grifos nossos).

Para conseguir ter conteúdo nas argumentações e negociações de propostas e idéias, os consultores juniores pesquisados apontaram que foi necessária muita leitura de

livros e materiais que pudessem respaldá-los nas conversas com dirigentes e empresários de empresas que estão no mercado há um determinado tempo. A leitura de livros, por si só, não foi suficiente para esses alunos de graduação em administração. Percebendo as limitações de ficar apenas lendo livros de administração, eles verificaram ser de extrema importância a disciplina e a habilidade de escutar os outros, principalmente, escutar as pessoas mais experientes na área a ser desenvolvida um projeto de consultoria.

> [...] Uma coisa que eu também desenvolvi foi escutar. Só quando eu tinha bagagem e poder de barganha para negociar, daí eu falava, argumentava e negociava. Para isso, eu lia muito, escutava gente mais experiente. Não sei se você está percebendo isso, todo empresário júnior tem um certo grau de proatividade e a busca intensa de informações porque você não vai querer chegar numa reunião e não saber de nada sobre o assunto a ser discutido. Por exemplo, eu marquei uma reunião com uma empresa de logística, então eu passei o dia lendo sobre logística para chegar lá na reunião, saber e falar com propriedade sobre o assunto. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

De certa forma, a partir do momento que um estudante passa a escutar mais, a ler muito sobre determinados assuntos, e quando ele discute, argumenta e negocia em igualdade de conhecimentos com um empresário, com um gestor ou dirigente de uma empresa, esse estudante vai cada vez mais garantindo mais confiança em sua atuação e conseqüentemente, essa confiança em si mesmo possibilita ao consultor júnior a geração de informações válidas e úteis, escolha livre dos cursos de ação a serem tomados e o seu comprometimento interno tanto com o projeto de consultoria a ser desenvolvido quanto com o seu próprio aprendizado.

> [...] Com a experiência em trabalhar na empresa júnior eu aprendi a ter mais confiança em mim, porque o pessoal lá fora [no mercado de trabalho] vai exigir experiências de você assim que você se formar aqui. Esse aprendizado que a gente [consultores juniores] é muito pessoal também, além de ser uma aprendizagem profissional. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

4.3.4 Aprendizagem decorrente da existência de conflitos/resistências do cliente para com a prática do consultor júnior

A existência de resistências e conflitos decorre, principalmente, quando o ambiente organizacional tem um nível baixo nos quesitos de: abertura, confiança, e assunção do risco. O corpo de trabalho de uma empresa (funcionários), que se enquadra nas características supracitadas, tendem a ter receio da mudança; eles podem, muito provavelmente, esconder suas defesas para com o projeto de intervenção fomentado pela empresa de consultoria júnior e a empresa contratante.

As forças de resistência e, conseqüentemente, os conflitos aumentam à medida que o impacto interpessoal com a presença de um consultor gere desconfiança e possíveis delações de impontualidades das tarefas desempenhadas pelos funcionários da empresa contratante dos serviços da consultoria por parte do consultor júnior.

> [...] até o consultor conseguir ultrapassar a zona de receio, porque essa faixa/zona de receio tem variáveis interessantes, como: o receio do dono é saber quem é o consultor, o que o consultor vai fazer com as informações que vai obter; enquanto que, a força de trabalho, o receio é: de perder o emprego, é descobrir algumas impontualidade. Nesses casos, a resistência ao nosso trabalho é fato.[...]. (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005, grifo nosso).

Alguns respondentes afirmaram que, grande parte das resistências e conflitos que vivenciaram, uma boa parcela dos clientes contratantes - incluindo o seu corpo de trabalho – criaram barreiras à atividade do consultor júnior, nem tanto por acreditar que eles pudessem delatar impontualidades desempenho, mas sim, pelo fato desses consultores juniores serem ainda estudantes de graduação, e que, por essa razão, seriam pessoas que não têm muitas experiências na área de gestão administrativa e suas variações. Tal afirmação está em linha com o depoimento do consultor júnior i.

> [...] Em parte, a resistência que ocorreu foi porque o cliente nos via como estudantes antes de nos virem como consultores. Quem eu achava que quem teria mais resistências à consultoria seriam os donos das empresas, mas

> foram, principalmente os funcionários. (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005, grifo nosso).

Para minimizar o desconforto de se trabalhar com consultores juniores extremamente inexperientes, algumas empresas juniores adotaram uma estratégia no processo administrativo - o recrutamento e seleção, para formação de consultores juniores, na qual apenas estudantes que tivessem cursado as disciplinas básicas do curso de administração poderiam ingressar na empresa júnior e desenvolver, conseqüentemente, projetos de consultoria.

> [...] Adotamos uma prática de somente aceitar estudantes do segundo ano em diante para atuar como consultor júnior. Isso se justifica pelo fato de que [...] esses alunos, a partir do segundo ano, já terem tido contato com disciplinas básicas e elementares. Ficando bem menos difícil atuar como consultor júnior. (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005).

Dentro da ambiência das empresas contratantes, os consultores juniores usaram estratégias para minimizar a geração de resistências, em outras palavras, havia a alegação de que o consultor júnior teria a finalidade, no projeto a ser desenvolvido, de otimizar o trabalho do funcionário.

> [...] a gente [consultores juniores] não teve ou passou por nenhum momento que citasse algum conflito ou resistência, desde com o dono da empresa contratante até aos seus funcionários. Mas para isso, teve-se todo um cuidado para garantir que a nossa atuação lá fosse apenas para encontrar soluções para melhorar o trabalho deles [dos funcionários da empresa contratante]. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005, grifo nosso).

Em decorrência desses conflitos e resistências, a aprendizagem que resulta dessa relação com o cliente é a de desenvolver um diferencial competitivo na formação do profissional, pois situações novas, pessoas diferentes faz com que se estimule, no estudante, o senso para gerenciar esses conflitos, o senso de gerenciar improvisos. Enfim, ter todo um contato com o ambiente organizacional, em todas as suas nuances, não se limitando apenas a informações teóricas em sala de aula.

> [...] Em outros aspectos, todo dia a gente aprende, mesmo com as dificuldades que aparecem, às vezes um cliente está agressivo; daí surge a questão: Como a gente deve agir? Isso acaba sendo um diferencial para a gente [consultores juniores] quando chegar a hora de ingressar no mercado.

> E na sala de aula, a gente [consultores juniores] jamais teria essa noção, essa prática, essa vivência. Na sala de aula, o que [...] mais vê são aquelas conversas bonitas [modelos administrativos bem estruturados dos livros de Teoria Geral da Administração], mas na realidade, a gente [estudantes e futuros profissionais de administração] tem que adaptar, tem que trabalhar a questão da flexibilidade total de tudo o que se vê na universidade. Não dá para seguir teorias [metodologias e abordagens] engessadas, fixas. (Consultor júnior c, entrevista 25/10/2005, grifo nosso).

Alguns respondentes afirmaram não ter vivenciado nenhum tipo de resistência ou conflito de quaisquer espécies, enquanto atuavam, e também quando estão atuando como consultores juniores. Eles alegaram que essa boa aceitação se deve a fatores como: a presença do professor orientador, cuja participação conferia aos trabalhos realizados credibilidade; o nome da instituição que está por trás da empresa de consultoria júnior e total consciência por parte do contratante que o projeto de consultoria estava sendo desempenhado por estudantes ainda na fase de formação acadêmica e profissional.

> [...] Não, não havia, não vivi nenhum conflito ou resistência, certo? A gente não estava só não é? Havia sempre um professor orientador por trás assessorando a consultoria, todas as etapas o professor estava presente. A professora de psicologia sempre nos acompanhava, o professor de gestão da informação também. O professor de gestão da qualidade sempre estava conosco [consultores juniores]. (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005).

> [...] foi uma cláusula que existia quando o cliente nos contratou. Um projeto nosso tinha que ter a existência [presença] de um determinando professor. A partir daí, a gente [consultores juniores] percebeu que a questão de resistência ao nosso trabalho não existiu. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005).

> [...] No caso dos projetos até agora desenvolvidos, não foi percebido e nem vivenciado conflitos ou resistências, haja vista que os clientes são as pessoas quem procurou a empresa júnior, por isso, percebemos os nossos clientes abertos ao nosso trabalho, com direito a ter autonomia para decidir se o projeto ia para frente ou não. Mas não foi percebido resistências ou desconfiança nos nossos serviços. A empresa que contrata uma empresa júnior já tem uma noção que está utilizando a mão-de-obra de estudantes e que esses estudantes estão respaldados pelos professores e pela faculdade. Fatores esses que orientam e que embasam todo o projeto consultoria. (Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

Percebeu-se, no entanto, que a maior resistência encontrada, quando acontece, gira em torno dos próprios funcionários da empresa, e não com o dono da empresa. A justificativa para esse enquadramento se deve, muitas vezes, ao fato pelo qual os funcionários da empresa contratante não acreditam no trabalho desenvolvidos por estudantes – estabelecendo aí barreiras de aprendizado; como também, por esses mesmos funcionários acreditarem que, a partir da atuação de um consultor júnior possa modificar o seu trabalho, aumentando carga horária e, conseqüentemente, sem aumentar os seus rendimentos.

> [...] a maior resistência que encontramos são com os funcionários da empresa, e não com os donos dela. Porque eles [funcionários], às vezes, [...] nos vêem entrando na empresa para fazer entrevistas e tudo mais e diz: um bando de meninos, de universitário que vai começar a me dizer o que fazer, e muitas vezes, por pirraça, por acreditar que aquilo não vai dar certo, ele [funcionário] não faz. A partir do momento que alguém se mete no trabalho deles, e chega para o chefe deles para dizer que os funcionários estão fazendo algo errado, tá (*sic*) entendendo? (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005).

> [...] Porque é aquela velha questão, um funcionário pode dizer em relação à atuação da consultoria: Eu faço algo para a empresa, será que aquilo é bom pra mim? Porque se não for, esses consultores vão dizer que eu vou trabalhar mais e ganhar a mesma coisa? (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

a) Conflitos nas relações interpessoais entre os próprios consultores juniores: são conflitos que acontecem no ambiente de trabalho dos consultores juniores. A causa que pode justificar, segundo relatos dos respondentes, pode ser caracterizada pelo fato de que algumas pessoas na empresa júnior serem mais adiantadas – no período da graduação como também em relação às experiências na prática como consultor júnior - que os demais membros; ou seja, com mais vivência no ambiente da consultoria júnior, por mais que todos na empresa júnior sejam estudantes, pode haver pessoas com uma rede de contato maior, experiência mais intensa. Para minimizar esses conflitos, todos os entrevistaram direcionaram a uma compreensão de que a direção de suas empresas juniores se esforça para fomentar reuniões

gerais para que haja discussão dos fatos, dos desencontros; e é lá onde surgem sugestões para que se possa melhorar o desempenho total de todos os consultores juniores.

Foram identificados conflitos no tocante à: comunicação interna, motivação para execução dos projetos de consultoria e hierarquia existente no quadro administração da empresa de consultoria júnior.

a.1) **Conflitos de comunicação interna**

Trabalhar em equipe é algo que exige, antes de qualquer coisa, a eficácia na comunicação, que, por sua vez, exige contato constante das partes interessadas. E, com o fato de um grupo de consultores juniores apenas se encontrar nas reuniões, de não ter regulares encontros na sede da empresa júnior faz com que as informações não fluam com a eficácia exigida para um bom desempenho das tarefas. Assim como falou a consultora júnior a.

> [...] Um outro ponto importante é a comunicação interna. A gente estuda aqui, mas é difícil; a gente pode passar dois a três dias sem ver o outro profissional da nossa empresa júnior. A gente estuda pela manhã, e à tarde estamos aqui até as dezesseis horas, e de quinze às dezenove horas tem outra pessoa, mas acontece de um profissional não vir, então <u>o andamento de alguma coisa fica parada pela falta de comunicação.</u> (Consultora júnior a, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

a.2) **Conflitos decorrentes da nenhuma ou pouca motivação para executar os projetos de consultoria**

A empresa de consultoria júnior tem como princípio básico ser uma instituição sem fins lucrativos. Os seus membros, consultores juniores - independente dos cargos que ocupam -, não recebem nenhuma bonificação, muito menos salário. O consultor júnior f apontou que a condicionante supradita é a questão central a qual, muitas vezes, faz com que o consultor júnior se desmotive, mesmo que o consultor júnior reconheça a empresa júnior como uma real oportunidade para otimizar a sua aprendizagem e sua formação profissional. O consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, expõe que “para trabalhar numa empresa júnior é preciso muita motivação, porque, o fator dinheiro não está atrelado aí. Então, para

trabalhar e se dedicar aos projetos é preciso muita vontade de aprender". O consultor júnior f corroborou tal assertiva.

> [...] Bom, posso te falar de conflitos dentro dos projetos da nossa empresa júnior [...], falta de interesse de algum membro - não em todos os momentos - mas em alguns momentos onde o consultor percebe que poderia se dar mais, ora quando algo os desestimulam temporariamente. Esse desestímulo, em grande parte se deve ao fato de que o consultor júnior não receber salário e por isso ele não se acha preso, ou responsável por quaisquer que sejam as atividades desenvolvidas. [...] Às vezes isso atrapalha um pouquinho, pode deixar alguém chateado com o grupo. Digo-te que tal fato não chegou a atrapalhar o curso do projeto que desenvolvemos. Mas pode acontecer. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

a.3) **Conflitos internos no tocante à hierarquia existente no quadro administrativo da empresa de consultoria júnior**

O consultor d argumentou que, quando se está em uma empresa de consultoria júnior, com um quadro administrativo formado apenas por estudantes de graduação, é difícil aceitar ser liderado por alguém que está em igualdade com os demais no que diz respeito à formação acadêmica. Para ele, a empresa de consultoria júnior é um lugar na vivência de conflitos e sua conseqüente gestão para minimizá-los faz dessa ambiência uma fonte de aprendizado.

> [...] o relacionamento com as pessoas aqui [empresa júnior], [...] talvez nunca vá encontrar, em vida, um lugar tão difícil de se relacionar com as pessoas como que é aqui [na empresa júnior]. Porque quando você está numa consultoria júnior, você tem pessoas num mesmo nível, na mesma faculdade, tá [sic] entendendo? Muitas delas com um ou dois períodos de diferença – que não quer dizer nada – mesmo assim tem que ser hierarquia. Aí, a partir do momento que o seu superior – que é seu colega de faculdade, começa a fazer coisas que não lhe agradam, daí você começa a questionar a autoridade dele. Até porque todas as pessoas que trabalham aqui na empresa júnior, por estarem se formando numa faculdade de administração, tem um perfil de líder, de gestor. E ser liderado às vezes é muito difícil. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

4.3.5 Aprendizagem decorrente dos projetos de consultoria realizados

Os consultores juniores pesquisados conferiram à elaboração do projeto de consultoria aprendizagem de assuntos na área de administração, como: conhecimentos mais

apurados em disciplinas de administração de produção, na área de marketing – mas especificamente no que tange ao plano de negócios, pesquisa de marketing, pesquisa de satisfação; a área de finanças na qual os pesquisados desenvolveram e trabalharam em cima de projetos de fluxo de caixa, contabilidade gerencial, análises sobre viabilidade econômica das empresas contratantes. A disciplina de estatística foi a que mais agregou valor ao trabalho dos consultores juniores, pois, através das ferramentas que tal disciplina proporciona, os trabalhos fomentados pelos consultores juniores tiveram dados estatísticos para confirmar, justificar ou sugestionar outros cursos de ação a serem adotados e implementados ou não pelas empresas contratantes.

Alguns dos entrevistados apontaram a disciplina de metodologia de pesquisa como sendo fundamental ao desenvolvimento e escrita do projeto de consultoria, além de possibilitar meios para que se fizesse uma exposição dos argumentos da consultoria de forma coesa, objetiva e racional, segundo afirmou o consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005, "a disciplina de metodologia científica ajudou, e muito, na formatação do projeto, na apresentação das informações ao cliente e ao nosso professor orientador também".

> [...] Cada projeto de consultoria é um mundo diferente que você (consultor-júnior) mergulha. Acrescentou muito porque, por exemplo, a elaboração de um plano de negócios era algo que antes de entrar na empresa júnior eu não sabia para quê servia. Na parte de produção, a parte da engenharia de produção não me acrescentou muita coisa. Mas, na área financeira, há coisas que ainda não está disponível na minha grade curricular no curso, e eu já tive que parar e aprender como desenvolver esses setores da área de finanças e que ainda não foi dado em sala de aula, como legislações, análises de habilidades, análises de viabilidade econômica. (Consultor júnior e, entrevista em 22/12/2005, grifo nosso).

> Um plano de negócios vai estudar, analisar uma empresa como um todo, cada detalhe é estudado, cada ângulo é observado e analisado. Acho que o plano foi o que me ajudou bastante a ter uma visão mais realista de como o negócio funciona, mostra como é uma empresa de verdade. Trabalhei muito com pesquisa de mercado que foi algo muito bom para mim, e quando estava pagando [cursando] a cadeira [disciplina] de estatística ficou muito mais fácil. Agreguei as aulas de estatística à pesquisa de mercado. Foi uma experiência muito boa, pois, em paralelo, eu apliquei a teoria na prática - que era essa pesquisa que tínhamos de desenvolver. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

> [...] Estou aprendendo coisas que ainda não tive a oportunidade de ver em sala de aula, como por exemplo: administração de materiais. Eu ainda não paguei essa disciplina, mas como eu estou trabalhando em projetos que envolvem esse tema, eu te digo que estou craque nisso! Já sei como funciona. (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005, grifo nosso).

4.3.6 Aprendizado pessoal

A temática questionada sobre o aprendizado pessoal de cada um dos consultores juniores pesquisados, permitiu notar que a experiência ao vivenciar práticas profissionais em ambientes organizacionais agregou aos graduandos de administração, capacidades melhoradas em: compreender melhor as relações interpessoais, ter um melhor senso crítico a respeito dos fenômenos da área de gestão.

O consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005, relatou que todo dia, apesar de todas as dificuldades inerentes à atividade consultoria e da latente falta de completos conhecimentos técnicos, como também a escassa experiência em trabalhos de consultoria, faz com que, cada situação, cada projeto de consultoria, seja uma aprendizagem nova, haja vista que a cada dia algo novo acontece.

> [...] eu costumo dizer que eu estou aprendendo um pouco de tudo. Eu estou tendo contato com pessoas, converso muito com os donos de empresas que são pessoas que devem ter todo o respeito pelo fato de estar no mercado com o seu patrimônio, por mais que tenham problemas estruturais nas suas empresas. (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005).

> [...] A aprendizagem é enorme, na verdade maravilhosa. Todo dia, mesmo com as dificuldades que aparecem. [...] Eu não sei se todo mundo encara desse jeito, mas eu vejo cada dificuldade vivida como uma oportunidade de crescer, de aprender alguma coisa nova, porque quando eu cheguei nessa empresa júnior, eu desconhecia totalmente como é uma vida empresarial, a prática, porque até momento de entrar aqui [na empresa júnior], eu só conhecia esse mundo empresarial nas disciplinas ou exemplos que eram dados em sala de aula. A gente sabe que, aprender em sala de aula, o professor sempre falando, de alguma forma escrevendo no quadro como acontece tal e tal processo de gestão, é bem diferente do que acontece na prática, no dia-a-dia de uma empresa, e na empresa júnior também, que tem na sua essência a atividade de estudar, intervir na realidade de outra empresa. Quer algo mais rico do que isso? (Consultor júnior c, entrevista 25/10/2005, grifo nosso).

Com base nas informações, a aprendizagem que os consultores juniores tiveram, e estão tendo, na empresa júnior concerne o melhoramento na apresentação e contato com os clientes, o saber como se relacionar com os funcionários da empresa contratante para que se possa ter o máximo de aproveitamento no projeto de consultoria; além de trabalhar a questão da disciplina em trabalhar em equipe com o pessoal da empresa júnior. Delegar tarefas, ouvir, compartilhar informações também se enquadram como sendo aprendizagens pessoais fomentadas com a vivência em trabalhos de consultoria. Como se ilustra com a fala do consultor júnior d.

> [...] a gente [consultores juniores] tem que saber como se relacionar com clientes – diretamente e indiretamente como se relacionar com pessoas em geral; a gente começa a fomentar a questão do trabalho em equipe - na sala de aula; em tese, a gente pensa que é algo muito fantástico, maravilhoso e fácil de se fazer, mas na prática, trabalhar em equipe não é nada fácil. A gente [consultores juniores] precisa gerenciar conflitos entre os próprios consultores, é preciso desenvolver a liderança – trabalhar bem isso, é preciso planejar de forma coerente, é preciso trabalhar as nossas deficiências. Nada melhor que uma empresa júnior para saber como é difícil, como é que deve ser feito; e vários outros aspectos de relacionar com o cliente, saber atrair o cliente, não jogar a culpa dos fracassos no cliente. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

Um ponto também levantado nas questões efetivadas aos consultores juniores foi a necessidade de se disciplinar no quesito iniciativa (KUNKEL, 2002), e na conseqüente segurança na atuação como consultor júnior. Alguns consultores juniores apontaram que muitas vezes tiveram que tomar iniciativa para irem sozinhos a visitas aos clientes, conversar com esses clientes, negociar estratégias e tomar decisões, caso houvesse necessidade, como por exemplo, tomar decisões numa reunião com o cliente, sem sequer ter sentado com o restante do grupo para verificar os cursos de ação a serem tomados. Tal assunção do risco, por parte do consultor júnior, agregou melhorias ao desempenho pessoal e profissional, desenvolvendo habilidades e competências.

> [...] Mesmo estando há pouco tempo lá, eu percebi que a gente tem que ter iniciativa. Eu aprendi e desenvolvi o meu senso de iniciativa, porque na empresa júnior, em muitos momentos você tem que fazer uma visita para um cliente acontece de algumas pessoas da equipe do projeto não poderem ir, e você se vê na situação de ir sozinho, conversar com o cliente, talvez até resolver sozinho algum problema imprevisto, tomar algumas decisões. [...] é aí que se estimula a segurança – pelo menos em mim - de conversar com qualquer pessoa, seja ele empreendedor ou consultor profissional. Foi com isso que desenvolvi uma habilidade de não ter receio de nada, ter segurança, aprendi um pouco - preciso crescer e amadurecer mais! No que diz respeito ao relacionamento com as pessoas [...] já dei o primeiro passo com a empresa júnior. Já me considero uma pessoa mais confiante para colocar as minhas opiniões com meus colegas e com pessoas que não conheço. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

De acordo com as informações coletadas, a partir do momento que os estudantes de administração ingressaram na empresa júnior, para atuarem como consultores juniores, passaram a ser, mais intensamente, cobrados tanto pelos professores das disciplinas nos períodos correspondentes aos que estavam cursando os consultores juniores, como também, dos colegas de turma desses consultores; pois, ambos (professores e demais colegas de turma) partiam da premissa de que o consultor júnior, a partir do momento que está atuando na prática empresarial, está conhecendo de fato o que acontece no mundo das organizações podendo contribuir de forma muito mais intensa nas aulas e seminários. Acrescentam-se ainda, melhorias no vocabulário dos graduandos que atuam como consultores, na forma de como se expressar e se apresentar de forma profissional; associado a isso também se desenvolveu o senso crítico em relação aos fatos, e casos de gestão e estratégia.

> [...] Quando eu ingressei na empresa júnior passei a ser mais cobrado tanto pelos meus colegas consultores, pelos meus colegas de turma, pelos professores. Uma outra coisa é que aprendi a ser mais crítico com o que acontece comigo na parte pessoal e profissional. Eu sinto que eu ajo e falo com mais propriedade sobre assuntos com que costumo trabalhar. Aumentei o meu vocabulário devido ao fato de ler muito para aumentar os meus conhecimentos e trabalhar como consultor. Hoje eu falo bem; tenho uma postura melhor da que tinha antes; me desenvolvi bastante como profissional - e olha que ainda nem saí da faculdade! Até o meu jeito de vestir, que para muitos não quer dizer nada, em mim mudou e para melhor. Também te digo que um consultor júnior consegue ter um olhar crítico, e eu tenho esse olhar. Eu sei apontar, com firmeza, quais pontos estão fracos, o que precisa melhorar, o que está bom. Eu já tinha trabalhado em outras empresas - nos estágios oferecidos - mas te confesso que foi na empresa júnior que dei um *upgrade* na minha trajetória e isso resultou só em melhorias na minha vida,

> além do *stress* que é normal. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005, grifos nossos).
>
> [...] Nas empresas que prestamos consultoria eu vivi casos empresariais de verdade. Eu lia muito em TGA [Teoria Geral da Administração] como as coisas aconteciam, porém, além de ler, eu vivi isso, eu vi como uma empresa funciona, relações dos funcionários com o dono, lideranças, a gestão da qualidade de uma empresa, a sua cultura, suas rotinas, enfim tive uma visão completa de um mundo organizacional. Quando a gente parte para a realidade é outra coisa e muitas vezes nem é tudo aquilo ou, às vezes, é até mais do que a gente lê nos livros de administração. (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005).

A habilidade de escutar, ser tolerável com as pessoas, ter paciência, saber falar na hora certa, saber argumentar de forma coerente foi revelada por todos os consultores juniores pesquisados. O conhecimento que decorre dessas habilidades é valorizado pelos respondentes pelo fato de que agrega valor não só a formação profissional, mas sim, na vida pessoal.

> [...] A oratória também foi muito trabalhada haja vista que todos os consultores juniores têm que saber como falar de forma correta, mostrar profissionalismo. Olha, tem coisas que você não aprende em sala de aula; são coisas que você só aprende trabalhando, estando inserido num mercado de trabalho seja em empresas profissionais ou juniores.(Consultor júnior k, entrevista em 07/112005, grifo nosso).
>
> [...] O principal aprendizado foi a questão com clientes. Tive contato com um contínuo de clientes que ia do bom e do péssimo [escala de humor]. A principal lição do movimento júnior foi a gestão de pessoas. Você começa a pensar o porquê uma pessoa que tem os mesmos objetivos que você e, mesmo assim, as ações podem ser diferentes. Aprendi a gerenciar expectativas, motivar pessoas. [...] (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).
>
> [...] Para mim, o principal foi a postura de profissional, como cobrar ações, comprometimento, como lidar com as pessoas. Escutar tanto o cliente como os colegas da empresa júnior. Também posso dizer que aprendi muito com o contato com o cliente [...]. Negociar com pessoas com experiências no mercado, me fez crescer bastante. Trabalhei minha insegurança. A cada dia melhoro mais e mais, entende? Tenho muito a aprender ainda, mas estou já na estrada, não estou tão inexperiente assim. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

Ainda se identificou, como proposição para o aprendizado pessoal dos consultores juniores, o fomento do senso da liderança; pois na atuação dentro da empresa júnior é

necessário que os consultores juniores formem equipes de trabalhos para os projetos, gerenciem motivações e desmotivações de alguns membros.

> [...] Eu acredito que a liderança foi um fator muito importante, sabe? Eu achava que a liderança não seria assim tão importante, mas como eu quero e vou ser um profissional de marketing bem sucedido, é preciso que a liderança seja posta a prova em algum momento. E achava que não tinha essa competência, mas na empresa júnior, eu consegui formar uma equipe e a liderança foi um dos pontos mais significativos nessa empreitada. A liderança foi para mim de extrema importância. (Consultor júnior g, entrevista 26/10/2005, grifos nossos).

4.4 Como os consultores juniores têm aprendido ao longo de suas experiências

Esta seção procura responder ao objetivo específico desta dissertação que é identificar como os estudantes de administração aprenderam ao longo de suas experiências como consultores juniores. O quadro 7 (4) mostra graficamente como ocorreram os aprendizados.

Participação periférica legítima	▪ Não muito bem estruturada na empresa júnior; ▪ Eleições determinam cargos e atividades a serem desempenhadas.
Currículo situado	▪ Tarefas a serem efetuadas na própria empresa júnior; ▪ Projetos desenvolvidos pela equipe de consultores juniores.
Estratégias adotadas para embasar a atuação e execução de tarefas	▪ Experiências e conhecimento teórico-empírico anteriores; ▪ Interação com professores, profissionais de administração; ▪ Pesquisa bibliográfica.
Transferência de experiências e informações	▪ Fator preocupante nas gestões das empresas juniores; ▪ Valorização da comunicação horizontal.
Reflexão	▪ Reflexão em uma dimensão individual e grupal; ▪ Reflexão geralmente efetivada após ação;

Quadro 7 (4) – Como os consultores juniores têm aprendido ao longo de suas experiências
Fonte: Dados coletados, 2005.

4.4.1 Aprendizado no ambiente de trabalho

Conforme estudos desenvolvidos por Gherardi, Nicolini, Odella (1998), aprender é bem mais do que detectar e adquirir informações. No cotidiano das empresas juniores, os seus membros criam conhecimento, negociam significados da experiência vivida em projetos

de consultoria. Eles participam do ambiente do trabalho de uma empresa de consultoria. O aprendizado decorrente de práticas no ambiente de trabalho é, em sua essência, uma realização criativa, envolvendo um determinado grau de investimento pessoal e só pode ser alcançado através da participação ativa. (BLACKER, 1993). Para a concepção da aprendizagem situada, faz-se necessária a abordagem de conceitos da participação periférica legítima e o currículo situado.

4.4.1.1 Participação periférica legítima

A participação periférica legítima fornece uma forma de abordar as relações entre novatos e antigos no ambiente do grupo de profissionais a que pertencem - no caso, o grupo dos consultores juniores da empresa júnior que representam. A partir dos dados coletados, percebeu-se que alguns respondentes tiveram, em suas empresas juniores correspondentes, de forma não muito bem estruturada, a participação periférica legítima, ou seja: ao entrar no grupo de consultores juniores, os novatos passam a desempenhar, no começo de suas atividades, apenas atividades menos complexas como, por exemplo, atividades internas na empresa júnior – atividades de escritório - para que se pudesse conhecer mais profundamente as operações da empresa, como também poder ter acesso aos projetos de consultoria já realizados e informações pertinentes à função de consultoria júnior. Como se pode visualizar no seguinte relato do consultor júnior b, que relatou ter começado, na empresa júnior, com atividades bem simples como o cadastramento de currículos dos professores para potencias orientações para projetos de consultoria, além de atualizar os dados da empresa júnior e seus membros. Só assim, depois de um determinado período, é que se passou a trabalhar mais intimamente com os projetos de consultoria. Outro depoimento ilustra tal afirmação.

> [...] Para toda e qualquer pessoa que entrar nessa empresa júnior é preciso que se centre e desempenhe as atividades internas. Comigo foi assim. As minhas atividades iniciais foram bestinhas – mas não menos importante. Como sou da área de Marketing, meu papel foi de tornar mais claro

> informações que tínhamos sobre os dados dos alunos, dos professores, dos clientes [...] porque como te falei [...] há muita falha em termos do tratamento dessas informações. Depois, a gente incorpora mais [...] desenvoltura e garante alocação nos projetos. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Uma condicionante foi observada, através de alguns depoimentos, que a participação periférica legítima não se interliga ao desempenho de um iniciante em tarefas primárias até sua evolução a tarefas mais complexas. Esse delineamento de atividades a serem desenvolvidas parte da proposição de eleições para implementação da gestão da empresa júnior. São nessas eleições que os cargos, e, conseqüentemente as atividades a serem desempenhadas, são desenhadas.

> [...] Quando eu entrei, fiquei como consultor no Núcleo de Criação e Estratégia; e lá, eu visava chegar ao cargo de Diretor de Marketing. Eu sempre falava para mim mesmo: eu vou chegar a ser diretor de marketing. E na empresa júnior, como as gestões são formadas através de eleições, eu dei o meu melhor e trabalhei com o máximo de competência para conseguir o cargo de diretor da empresa júnior. E finalmente eu consegui o cargo de diretor na empresa júnior, e eu tive a oportunidade de enxergar tudo de uma forma diferente, todas as etapas de todos os projetos, proporcionar melhorias, novas idéias. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

> [...] Eu já entrei como Diretor-Presidente, houve uma eleição para essa escolha. Eu comecei pelo mais complexo, porque eu tive que reabrir a empresa júnior: tive que ir na Junta Comercial para poder reorganizar a empresa. Restabelecida a empresa, a gente começou a operacionalização. (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005).

Quando um iniciante na prática de quaisquer profissões entra em um grupo e já começa por exercer atividades complexas, atividades que um membro mais experiente também executa, pode acarretar a um consultor júnior inexperiente, a sensação de estar perdido no ambiente, de se sentir incapaz, de não saber fazer as tarefas de forma correta. Como se pode observar:

> [...] No meu caso, eu entrei aqui muito sem saber de nada, sem ter noção de como as coisas aqui funcionavam na empresa júnior. Sempre escutando mais do que falando. Depois, quando houve a necessidade de uma participação maior da minha parte, eu entrei; isso porque eu passei um tempo escutando muito, só assim, tive condições de trabalhar efetivamente. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

> [...] o que mais me chocava era a situação de me ver como uma pessoa que estava ali, prestando a consultoria, para melhorar os procedimentos de uma empresa, ajudar as pessoas a melhor desempenhar os seus trabalhos, e ao mesmo tempo, me via ainda um pouco precisando de mais base para ser um consultor. (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005, grifo nosso).

Contudo, mesmo apesar desse choque em trabalhar, logo no início, com atividades complexas na área da consultoria, alguns respondentes se mostraram muito satisfeitos com essa condição vivenciada por eles. Pelos seus relatos, foi possível verificar que esse choque inicial, muitas vezes, era tido como uma oportunidade de aprendizagem, haja vista que o consultor júnior ia buscar informações para suprir essa deficiência de experiências e conhecimentos prévios, minimizando, dessa forma, o desconforto de se sentir incapaz de realizar as tarefas.

> [...] Já comecei participando do projeto de cara. E isso foi bom viu? Porque eu não estava sozinho, eu não me sentia sozinho. Por mais que eu tivesse entrado sem saber como se escreve algo interessante para um projeto, eu sempre tive apoio do professor que me guiava de uma forma que esse choque inicial de começar logo trabalhando com o projeto, não ficasse perdido. Havia muita troca de informações. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005, grifo nosso).

> [...] No meu caso, quando eu entrei na empresa júnior, me falaram assim: olha, vamos trabalhar; é assim, e assim e assim [...]. Só que teve uma coisa boa nisso aí, apesar do choque de chegar e fazer projetos sem ter nunca visto um projeto antes, a grande vantagem foi o de ter entrado com grande entusiasmo. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

Como visto, a participação periférica legítima na empresa de consultoria júnior é um processo não linear e não constante a todos os membros pesquisados. A não regularidade de se fomentar a participação periférica legítima nas empresas juniores se deve ao fato de que a rotatividade é alta nesse tipo de organização; e além do que, para a formação de cargos e funções a serem desempenhadas é feita através de eleições. Em virtude de tal característica, um novato, ao ser eleito, pode cumprir, dependendo de seu cargo, funções de um consultor, como também, pode assumir cargos de diretoria com atividades ainda mais complexas.

4.4.1.2 Currículo situado em consultoria júnior

Como grande característica, o currículo situado é conformado pelos hábitos, práticas e tradições da comunidade de prática. É sustentado e transmitido de uma geração para outra, no caso específico estudado nesta dissertação, a transmissão ocorre através de gestão antiga à gestão atual da empresa júnior.

O currículo situado em consultoria júnior pode ser compreendido como: tarefas a serem efetuadas em atividades internas, ou seja, o consultor júnior toma conta da empresa júnior, há a existência de metas, há o planejamento dentro da empresa júnior; e também, tem os projetos de consultoria desenvolvidos por uma equipe de consultores juniores. O consultor júnior f, em sua entrevista em 27/10/2005, afirma que a convivência interna com as tarefas a serem desempenhadas, a assunção da postura de ser um tomador de decisão, além da atuação como consultor são as principais vertentes a serem trabalhadas com o consultor júnior. Tais proposições são repassadas como práticas inerentes à atividade de um consultor júnior de uma gestão para a outra.

4.4.2 Aprendizagem por meio das estratégias adotadas para embasar a atuação e execução de tarefas em consultoria júnior

Os respondentes revelaram que utilizaram várias maneiras para agregar mais informações aos seus conhecimentos, a fim de proporcionar um melhor desempenho nas suas atividades como consultores juniores.

Os respondentes relataram que as suas experiências anteriores à atuação em empresa júnior e os conhecimentos teórico-empírico prévios decorrentes principalmente da formação acadêmica ainda em andamento[19] teve grande peso no que diz respeito ao embasamento desses em suas funções como consultores juniores.

[19] Exceto para um pesquisado que no período em que foi entrevistado já tinha conseguido o grau de Bacharel em Administração de Empresas em 2005.1.

> [...] a primeira coisa que me embasou, enquanto consultor, aqui foi a minha experiência anterior com a área comercial. Isso me garantiu mais segurança na hora de me portar como um verdadeiro profissional aqui dentro [da empresa júnior], uma vez que eu trabalhei, tive contato com pessoas. Essas experiências como profissional da área comercial me embasou, como também todo o material que eu tive contato até agora na faculdade, das disciplinas, dos livros que li, dos livros que estou lendo – especificamente na área de recursos humanos, tudo isso me embasa como consultor júnior. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005).

Conforme dados coletados, três categorias foram observadas:

- A interação do consultor júnior com professores fora do circuito da orientação dos projetos de consultoria;
- A interação do consultor júnior com profissionais de administração, sejam executivos ou consultores profissionais;
- Busca por fontes bibliográficas.

a) <u>A interação do consultor júnior com professores fora do circuito da orientação dos projetos de consultoria:</u> A interação dos consultores juniores com professores das disciplinas do curso de administração de suas IES acontecia para a busca de informações para o projeto de consultoria a ser desenvolvido, além da solução de dúvidas pontuais. Alguns respondentes apontaram que, a grande dificuldade para encontrar um professor disponível para possibilitar um guia que possibilitasse um correto encaminhamento do projeto de consultoria se deve ao fato de que, em algumas IES, não existe uma política que valorize a atividade desempenhada pelos estudantes em uma empresa de consultoria júnior. Como se exemplifica no relato do consultor f.

> [...] <u>A conversa que temos com professores, que não tem participação direta na orientação dos projetos de consultoria, é mais sobre pequenas dúvidas. Nada, além disso</u>. Há muito descrédito por parte dos professores daqui [IES] com o nosso trabalho; quer seja mesmo se envolveu com a empresa júnior, ou ele está envolvido com outros projetos pessoais de consultoria. É difícil encontrar um professor com alma caridosa para abraçar a idéia; por isso que temos total apreço com os professores orientadores. (Consultor júnior f, entrevista 27/10/2005, grifo nosso).

Nas situações na qual era preciso ir além das orientações pontuais dos professores orientadores dos projetos de consultoria, ou seja, buscar informações de professores que não estavam diretamente ligados à orientação dos projetos de consultoria, os questionamentos que partiam dos consultores juniores giravam em torno sobre qual a melhor maneira para explorar literatura pertinente às áreas de interesse dos projetos desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior.

> [...] Eu buscava nos professores indicações de bibliografia para os projetos. Eu, a cada projeto de consultoria, pensava que, realmente, precisava ler material para desenvolver a área temática dos projetos; mas eu tinha toda uma biblioteca. Surgia então a questão: Por onde começar? A partir desse questionamento é que aparecia a necessidade de buscar indicações dos professores. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Mesma experiência teve o consultor júnior m, o qual buscou o suporte de alguns professores extras para dar continuidade aos projetos de consultoria júnior, mesmo tendo um professor orientador responsável pelos projetos. Em outros depoimentos, ratifica-se o acima dito:

> [...] Consultei professores de diversas áreas na parte de direito, inclusive professores de disciplinas que ainda não via mais, mas tínhamos que buscar informações. Buscamos muitas informações e indicações na área de direito tributário, direito comercial - mexemos muito nessa área. Procuramos muitos professores de contábeis para nos ajudar na parte de contabilidade dos projetos de consultoria e da própria empresa júnior. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

> [...] se o consultor se restringir apenas aos professores orientadores [...] não funciona tão bem. Eu, principalmente, como quero buscar tudo o que posso para me ajudar num bom desempenho na consultoria, eu também busco os professores da instituição onde estudo para que eu possa ter uma visão mais completa possível de como poderei trabalhar de forma coerente com a função de consultor. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

b) A interação do consultor júnior com profissionais de administração, sejam com executivos ou consultores profissionais: Os respondentes apontaram que havia também a busca de informações, dicas e relatos de experiências junto a pessoas-chave que pudessem ajudar a melhorar o desempenho deles. Essas pessoas-chave eram pessoas circunscritas na ambiência

de trabalho ou que tiveram alguma experiência na área da administração ou consultores organizacionais profissionais. Corroborando a afirmação acima dita:

> [...] Sempre busquei conversar com pessoas [...] na minha turma de graduação, há duas pessoas que trabalham com consultoria. Eu tenho contato com pessoas que trabalham com a área administrativa e suas variações, desde recursos humanos até produção. Procuro sempre manter contato com o pessoal que já passou pela empresa júnior e que hoje estão no mercado atuando como profissionais e também atuando como consultores profissionais. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Os respondentes afirmaram terem buscado em ex-membros participantes da empresa júnior no qual participam ou participaram para conseguir dicas de operação de projetos de consultoria. Houve também envolvimento e intensa interação com consultores juniores de outras empresas juniores para que a troca de experiências, conhecimentos e informações fosse melhor maximizada.

> [...] Busquei muito ter informações de ex-empresários juniores da empresa júnior na qual participei. Comecei a me envolver com o pessoal da FEJEPE [Federação Pernambucana de Empresas Juniores]. Comecei a me integrar mais com o pessoal de outras empresas juniores para saber o que eles faziam, como era o sistema do funcionamento. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

c) Busca por fontes bibliográficas: Os consultores juniores, por ter uma particularidade que os coloca numa situação onde tudo o que acontece é novo, assumindo o fato de que eles não têm muitas experiências e conhecimentos sedimentados na área da consultoria organizacional, então, o que resta é busca informações com pessoas que possam realmente passar informações e transmiti-las de forma a agregar valor ao desempenho do consultor júnior; como também notou-se a busca incessante por literatura na área da administração, e suas várias temáticas, para que a atuação do consultor júnior em seus respectivos projetos de consultoria sejam melhor embasados pela teoria que rege à administração de empresas e a consultoria organizacional.

Todos os consultores juniores pesquisados utilizam e estudam através de fontes bibliográficas impressas como: revistas na área de gestão, revistas acadêmicas, jornais

comerciais e específicos na área de mercados, livros de metodologia científica e de trabalhos técnicos.

> Eu pego tudo o que tenho direito e tenho condições de ter. Leio revistas da área de gestão, jornais comerciais, a Gazeta Mercantil, também dou uma estudada bem intensa em revistas acadêmicas. Livros necessários à formação do administrador, livros que ajudam no desenrolar dos projetos de consultoria. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005).

Os respondentes também afirmaram que os livros lidos são apenas referências para a atuação em consultoria, pois é preciso ter um olhar crítico sobre as teorias estruturadas nos livros e trabalhá-las de uma maneira adaptativa à realidade das empresas contratantes dos serviços da empresa de consultoria júnior.

> É através desses livros que estou desenvolvendo o projeto de reestruturação interna no tocante ao recrutamento e seleção daqui [empresa júnior]. Livros de gestão de pessoas, comportamento organizacional. Estou lendo esses livros, estou vendo o que se prega na teoria, e estou aplicando aqui, vendo o que cabe, o que não cabe [...] sempre com o pensamento crítico de ler e não assumir tudo como uma verdade absoluta. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

4.4.3 O papel do professor orientador nos projetos de intervenção

A percepção dos respondentes acerca do papel do professor orientador nos projetos de consultoria desenvolvidos mostrou que não foram convergentes em seus depoimentos. Alguns consultores juniores pesquisados revelaram que a atuação do professor orientador deixou a desejar no tocante a atividade recorrente à atuação de um professor da IES que pudesse ajudar os estudantes/consultores a melhor desempenhar suas práticas. Essa situação se justifica pelo fato de que, esses mesmos professores, sempre buscavam subterfúgios para não abraçar a idéia da empresa júnior, muitas vezes pelo condicionamento auferido à empresa júnior pela IES, não reconhecendo aquela como uma atividade de extensão.

> [...] Era muito difícil, mas tem melhorado. A gente [consultores juniores] quando pegava os projetos, íamos a procura de professores especializados nas áreas pertinentes ao tema do projeto, mas muito deles nos davam uma desculpa que não podiam, que estavam muito ocupados com pesquisas, com

> muitas provas. Eu acho que essa dificuldade, pelo menos na universidade se deve ao fato de a empresa júnior não ser reconhecida como atividade de extensão; por isso, é mais vantajoso para o professor se engajar em pesquisas. Se valoriza muito pesquisas, e isso é excelente, mas a empresa júnior também é importante. (Consultor júnior e, entrevista em 22/12/2005).

Um ponto nuclear que surgiu nas entrevistas dos consultores juniores que não tiveram uma percepção positiva da atuação professor orientador nos projetos de consultoria, foi a negligência deste no que diz respeito à importância do monitoramento contínuo, na capacidade de dar *feedbacks* de forma coerente e que, por sua vez, proporcionasse acréscimo de aprendizagem à formação dos estudantes de graduação em administração que atua como consultor júnior. O seguinte relato exemplifica a situação vivenciada pelos consultores juniores.

> [...] a atuação do professor deixou um pouco a desejar. Não houve um monitoramento contínuo. Era muito grande o esforço dos estudantes para fazer as coisas. O professor existiu, quando foi solicitado, apenas em ações pontuais como orientações para correções no projeto. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005).

Situação diferente aconteceu com outros consultores juniores, os quais obtiveram total apoio tanto das IES, como também dos professores lotados nessas respectivas instituições. Os respondentes, que se enquadram nessa categoria, apontaram que a presença do professor orientador nos projetos de consultoria desenvolvidos é essencial para que haja segurança nos trabalhos fomentados, para que o monitoramento seja contínuo e, conseqüentemente, os *feedbacks* sejam melhor aproveitados. Conforme se percebe no seguinte relato do consultor júnior:

> [...] Ele [o professor orientador] é a base, o nosso alicerce. É a certeza. A gente desenvolve trabalhos, mas ele que proporciona segurança para as nossas ações, nosso crescimento na formação profissional. Ele [o professor orientador] é presente em todas as etapas do projeto de consultoria; e nós [consultores juniores] temos o compromisso de fazer um relatório semanal das ações tomadas para o nosso professor orientador. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

O consultor júnior g revelou reconhecer a situação pela qual passam os consultores juniores que não encontram tanto apoio dos professores orientadores e nas IES que fazem parte. Ele aponta que essa é uma questão problemática, e se deveria procurar estratégias para solucionar, ou pelo menos, minimizar o desconforto decorrente desta situação. Também relata que a presença do professor orientador em sua gestão não fora ideal, porém, confere uma avaliação positiva deste, uma vez que se percebia uma ligação mais sedimentada na comunicação entre a empresa júnior e a IES. Como se vê:

> [...] Em algumas empresas juniores, a questão do professor orientador pode ser um grande problema, porque muitos ainda não abraçam essa iniciativa, que eles são muito ausente, que não se interessam mesmo. E esse desinteresse pode acontecer por vários motivos. Aqui, na nossa empresa júnior, o professor orientador era um facilitador. Na minha gestão, o professor não foi tão presente na elaboração do projeto, mas uma grande vantagem para nós consultores era que o professor assumia uma postura de mediador, de facilitador entre a IES e a gente [consultores juniores]. Era uma postura que se resume a querer caminhar junto com a empresa júnior. Nós fazemos parte da empresa júnior da faculdade e o professor era o ela que unia essas duas pontas, duas empresas. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, grifos nossos).

Já o consultor júnior h discorreu sobre uma situação ocasionada na sua fase na empresa júnior que foi a disputa acirrada de alguns professores, da faculdade na qual estuda, para trabalharem como orientadores dos projetos de consultoria. Ele alegou que tal acontecimento pode ter sido gerado nos professores pela oportunidade que teriam em orientar trabalhos de consultoria e, simultaneamente, a possibilidade de poder entrar no mercado da consultoria, mesmo que de forma indireta.

> [...] Aqui na nossa empresa júnior, eu acredito que seja um caso raro, mas a gente vê professor brigando para ser orientador da gente. Na nossa empresa júnior, a gente tem uma estrutura que muitas empresas juniores daqui de Pernambuco não tem ou teve. Em alguns lugares, os empresários juniores pelejam para ter um professor orientador nos projetos de consultoria, na nossa empresa júnior, os professores é que brigavam para entrar aqui e nos orientar. Acredito que alguns queriam se promover através da empresa júnior. [...] Chegamos a uma situação de ter dez professores orientadores aqui, um competindo com o outro para seguir com o projeto. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005).

O consultor júnior b vai ao caminho inverso dos depoimentos supratranscritos, pois ele anseia que atuação dos professores orientadores dos projetos de consultoria seja, cada vez mais, menos intensa, mais pontual; haja vista que, para ele, a partir do momento que o professor tem pequenas atuações nos projetos, os consultores juniores irão se sentir mais responsáveis, e, subseqüentemente, sentir-se-ão mais profissionais.

> [...] Todo projeto desenvolvido pela nossa empresa júnior tem participação direta do professor orientador. A gente pretende que, cada vez mais, a cada projeto a ser desenvolvido, o professor tenha uma participação menos direta possível. Temos a pretensão de nos tornarmos mais independentes, sei lá, acho que se assumirmos essa postura, vai ficar em nós a sensação de estarmos fazendo um serviço bem feito, que crescemos enquanto profissional. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Como se pôde perceber, os consultores juniores pesquisados apontaram a três direcionamentos a respeito da percepção da atuação do professor orientador nos projetos de consultoria desenvolvidos: o primeiro direcionamento é uma percepção não muito favorável à atuação do professor orientador que é resultante da não valorização do trabalho da empresa júnior por parte do docente; uma outra situação está centrada na boa percepção na qual os consultores juniores tiveram - e têm - uma imagem positiva no âmbito da atuação do professor; e uma terceira que concerne à pretensão dos consultores juniores de um dia poder não contar tanto com um orientador, conformando, dessa forma, numa decisão operacional.

4.4.3.1 Relacionamento com o professor orientador

De acordo com os dados coletados, incluindo nessa sub-seção as informações dos consultores juniores incluídos na categoria dos que não tiveram uma boa percepção dos professores orientadores, verificou-se que o relacionamento entre consultor júnior e professor orientador era tranqüilo, e que sempre existia o fator de autonomia para a execução das atividades, e um bom nível de preocupação do professor orientador com o desempenho dos

trabalhos. Para os consultores juniores, o professor orientador é mais um facilitador, uma pessoa capaz de reservar espaços e liberdade para que todos os membros da equipe pudessem se sentir livres para expor suas opiniões, suas dúvidas, seus medos; para exemplificar, seguem os relatos que corroboram a afirmação acima dita.

> [...] A relação era muito boa. Muito boa mesmo. Foi ele [professor orientador dos projetos de consultoria] que nos incentivou a retomar a empresa júnior da faculdade. Todos os professores da faculdade se disponibilizaram para, de uma forma ou de outra, ajudar no que fosse possível nas atividades desempenhadas por nós estudantes e consultores juniores. (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

> [...] Na verdade, o relacionamento é tranqüilo. Eles se preocupam com o nosso desenvolvimento, e isso é um gerador de estímulos para que cada um aqui na empresa júnior se dê por completo nas tarefas que a gente desempenha. É possível a troca de informações, a gente mostra tudo o que está sentindo, pensando [...]. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

> [...] Eu particularmente aprovo a atuação dos nossos professores orientadores, porque eles possibilitam que a toda a equipe de consultores juniores exponham suas idéias, seus medos, eles nos dão autonomia para que a gente possa desenvolver os projetos. Eles nos orientam de forma a proporcionar trocas de informações. Não é nada imposto. Eles colocam sugestões e a gente conversa entre o grupo, entre o grupo e o professor. É um exercício muito bom.(Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

4.4.4 Aprendizagem decorrente das transferências de conhecimentos e experiências anteriores

Nesta seção são relatadas informações a respeito dos consultores juniores no que tange como acontece a troca de experiências e informações com os membros da própria empresa júnior, com outros integrantes que não fazem mais parte da empresa júnior – de gestões passadas; além de relatar a aprendizagem subseqüente a esse compartilhamento.

4.4.4.1 Troca de experiências e informações entre o consultor júnior e seu grupo

O estabelecimento de uma política que possibilite a troca de informações e experiências entre os consultores juniores é algo que se percebeu como preocupante, pois,

segundo relatos, essa política é algo muito difícil de se estabelecer devido, principalmente, ao fator da alta rotatividade dos consultores juniores na gestão de uma empresa júnior.

> [...] Isso é um pouco falho na empresa júnior, porque há muita informação perdida; e a gente [consultores juniores] não tem uma política formal para trocar experiências. E isso deveria acontecer. Devido à alta rotatividade, o máximo que podemos fazer é ter contato com integrantes da última gestão. A gente tem conversas informais com alguns membros da última gestão e só. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

Contudo, esforços para minimizar esse fato estão sendo geridos pela gestão atual das empresas juniores, cuja preocupação se centra na melhor forma de gerenciar as informações para o grupo e para os novatos na atuação como consultor júnior.

> [...] a gente [integrantes da empresa júnior] tem idéia de que, daqui para frente, precisamos desenvolver essa questão. Isso é uma questão muito complicada, não é nada fácil colocar essa transmissão de informações e conhecimentos em prática. A rotatividade é o grande problema, porque as pessoas que aqui estão, depois de algum pouco tempo sai e sem deixar contatos e informações; mas eu como sou muito curioso, eu busquei informações, assumi uma postura de conhecer tudo o que era importante conhecer. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

> [...] A gente [consultores juniores] está criando uma política de produção de produtos, ou seja, manuais de execução de projetos, ou seja: o plano de marketing vai ter um manual de como fazer um, o que não se deve negligenciar. Essa idéia foi trazida após de conversas com outros empresários juniores do Brasil inteiro, de empresas juniores do sul e sudeste, empresas essas que têm um destaque econômico. Isso aconteceu no ENEJ [Congresso Nacional de Empresas Juniores]. Conversamos com o pessoal da PUC – SP; FGV, Esag Jr. Foi bom que tivemos a oportunidade de trocar informações com pessoas do nosso grupo, a partir dos sucessos que eles têm, aproveitar esses sucessos e adaptar à nossa realidade. E está dando certo. Nossa participação no congresso foi uma experiência única. Mas nunca assumimos a postura que nós não conseguimos porque a gente (consultor) está num ambiente desfavorável: se eles [empresários da região sudeste do país] podem, a gente também pode! (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005).

Foi relatada também a questão da valorização da comunicação horizontal dentro do ambiente da empresa júnior. Com essa atitude, os respondentes apontaram para uma gestão na qual o surgimento de possíveis dúvidas é sanado com a exposição dessas e conseqüente esforço para resolver as questões pendentes. A troca de informações acontecia mais

freqüentemente na fase de elaboração do projeto de consultoria; e, mesmo que, dentro da empresa júnior, cada consultor júnior tivesse a sua especialidade, todos os consultores juniores (membros da equipe) deveriam saber/conhecer o que os demais estão/estavam fazendo, com que estão trabalhando; ou seja, está se trabalhando para fomentar a visão holística do consultor júnior perante os projetos de consultoria, abarcando todas as condicionantes do projeto e quem está o desenvolvendo.

> [...] A gente aqui na empresa júnior prima pela comunicação horizontal, a gente evita que um clima de competitividade aflore aqui. Isso não seria bom. A gente que está aqui há mais tempo não coloca isso como algo que nos diferencie aqui dentro da empresa júnior. Quando há dúvidas, a gente tenta tirar todas. A tomada de decisão é feita em conjunto. [...] a equipe da empresa júnior é uma equipe, e tudo tem que ter conhecimento de todos os membros participantes. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005).

> [...] Acontecia mais a troca de informações na elaboração do projeto. Por exemplo: na elaboração de um projeto com um plano de negócios; você trabalha com a parte de gestão, com a parte de produção, de marketing, financeira. Então com essa variação de áreas, a gente trocava sim informações. Dentro da empresa júnior, mesmo cada indivíduo tendo sua especialidade, todos da equipe sabia o que o outro estava fazendo, como estava fazendo. Sempre trabalhei para que o grupo de consultores juniores tivessem uma visão holística de todo o funcionamento tanto dos projetos de consultoria como do funcionamento tanto dos projetos de consultoria como do funcionamento da própria empresa júnior. Todo o grupo sempre trabalha com a perspectiva de fazer com que a empresa júnior seja o alicerce para a entrada no mercado de trabalho. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

4.4.4.2 Troca de experiências e informações com consultores juniores de outras gestões

Tal dimensão foi apontada como uma das maiores dificuldades e um dos pontos mais discutidos nas reuniões gerais das empresas juniores pesquisadas. Os respondentes apontaram a rotatividade dos consultores juniores como, mais uma vez, a principal dificultadora para uma melhor administração das informações pertinentes ao funcionamento de uma empresa júnior e à atuação de um consultor júnior, pois, dentro de uma gestão informações e conhecimentos são desenvolvidos, e depois de um determinado período de

tempo, tais conhecimentos, informações e experiências de projetos de consultoria não são repassados para os novos ingressantes na prática da consultoria. Alguns respondentes afirmaram que a busca por informações, que pudessem melhor embasá-los em suas atuações como consultores juniores iam das observações das ações de consultores juniores atuando, como também através de conversas com pessoas mais experientes.

> [...] Isso é um problema. É muito discutido na empresa júnior entende? Porque, à vezes, um profissional que está lá [na empresa júnior] há um ou dois anos, forma um conhecimento um conhecimento estratégico e técnico acerca da empresa júnior, dos clientes, da operação da empresa; e muitas vezes, esse profissional está perto de sair e não repassa esse conhecimento que obteve aos novos consultores juniores. O pessoal que entrou agora na empresa júnior recebeu todo um apoio no que diz respeito a informações pertinentes ao desenvolvimento do serviço, mas devido a alguns problemas existentes, como por exemplo: eu saí para formar a minha empresa, fiquei meio sem tempo, teve um problema de capacitação, disponibilidade de tempo, no final da minha gestão. [...] Quando eu entrei na empresa júnior, eu encontrei uma enorme dificuldade em encontrar alguém para me dar informações. Eu tive que buscar, eu assumi uma posição temporária de observador, mas tive que correr atrás de informações. Eu não me satisfiz só com a observação dos outros ao trabalhar, eu busquei saber como funcionava o fluxo de caixa até o atendimento aos clientes. Isso é importante para todo novo consultor. Não espera que tudo venha fácil para você. O consultor tem que correr atrás, assumir os riscos, não ficar passivo. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

O consultor júnior b relatou que sua entrada à empresa júnior fora bem peculiar, pois toda a gestão da empresa júnior saiu, exceto a diretora-presidente – e , com atividades paradas, ela foi a responsável por passar todas as informações e experiências para os novatos. A diretora-presidente da empresa júnior ficou responsável por dar palestras e reuniões a fim de minimizar a falta de informações dos novos entrantes na empresa júnior.

> [...] Quando a gente entrou, todos da gestão anterior saíram, exceto a nossa atual diretora-presidente. Essa empresa júnior então passou por um período em atividades zero – até a nova gestão ingressar. Efetivado o ingresso da nova gestão, a remanescente nos passou informações, deu algumas dicas, enfim, foi ela a única pessoa responsável pela transmissão de experiências e conhecimentos anteriores, de trabalhos anteriores. Se não fosse ela, a gente [consultores juniores] teria uma dificuldade bem maior, pois a gente ia fazer os primeiros projetos da nossa gestão meio às escuras. A única representante que ficou da última gestão nos deu palestras, conversou muito com a gente [nova gestão da empresa júnior]. E foi a partir dessa iniciativa a gente pôs o

> barco para frente. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Mesmo percebendo tal dificuldade, a maioria dos consultores juniores pesquisados apontou que é difícil implementar e manter uma política para trocas de experiências e conhecimentos, mas o consultor júnior não deve se limitar e se acomodar em virtude dessa proposição. Para os respondentes, o consultor júnior deve ir atrás das informações que ele precisa e deseja. Informações essas que devem conformar informações sobre o que é a empresa júnior, sobre o funcionamento da empresa júnior, como são os projetos de consultoria e como fazer esses projetos.

> [...] Houve sim, mas <u>não basta você esperar para conseguir informações e experiências dos mais experientes. Você deve buscar essas informações.</u> Daí, a diretora de projetos, quando eu cheguei, me apresentou no computador todas as pastas da empresa júnior; dizendo o que a empresa já tinha feito, o que estava em andamento, o que pertencia a cada área dentro da empresa júnior. <u>E a partir dessa primeira apresentação, eu tomei iniciativa de buscar informações sobre os processos, de forma mais apurada, eu corri atrás mesmo.</u> [...] então, a diretora-presidente me passou uma visão geral da empresa, um pouco do histórico da empresa, e como eu poderia obter informações. [...] eu fui buscando informações, agregando minha bagagem por conta própria, eu sempre fui muito afoito, [...] <u>eu só queria mesmo é aumentar meus conhecimentos sobre o funcionamento da empresa, e como trabalhar de forma coerente com a minha formação.</u> [...] os mais experientes sempre davam toques, dicas porque quando você [empresário júnior iniciante] entra numa empresa júnior, [...] está muito verde e quer mostrar logo serviço; por isso que é importante alguém mais vivido chegar e dizer o que funciona, como funciona, a postura que se deve ter. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005, grifos nossos).

a) <u>A presença de um ex-consultor júnior no quadro atual da empresa júnior</u>

A estratégia de utilizar um ou mais ex-integrantes da empresa júnior em cargos de conselheiros tem sido de grande ajuda para os consultores juniores iniciantes, pois informações a respeito das experiências passadas são mais facilmente assimiladas, e o contato entre consultores mais experientes com os menos experientes fica mais intenso. Para os entrevistados que já participaram e terminaram sua atuação como consultores juniores, há um compromisso de estar ainda presente dentro do ambiente da empresa júnior para possibilitar o fluxo de informações e experiências de forma mais participativa, que não haja apenas

transmissão de informações, e sim, uma troca em mão-dupla de conhecimentos e experiências. Assim como se pode ver na fala do consultor júnior h.

> [...] eu procuro sempre estar em contato com eles para passar tudo o que eu aprendi na minha gestão. Eu fiz treinamento com eles [novos consultores juniores] sobre os projetos de consultoria, sobre as informações mais pertinentes à atuação deles como consultores juniores; expliquei como funcionava a empresa júnior; e até hoje eles entram em contato comigo para saber como eles devem fazer tal e tal coisa – eu sempre me mostro disponível; eu faço questão deles me chamarem para trocar idéias e informações. Não quero perder o contato. E isso é bom para mim também, porque aprendo com eles. A gente faz treinamentos com o pessoal, na realidade, são ciclos de treinamentos – palestras e mini-cursos: como realizar projetos; ou os projetos de consultoria desenvolvidos. Cada diretor da empresa júnior é responsável de fazer esses treinamentos com o pessoal que está chegando na sua área específica. (Consultor júnior h, entrevista em 27/10/2005).

> [...] Existe na empresa júnior uma função, ou melhor, um cargo que alguns componentes da gestão passada mais recente ocupam que é o cargo de conselheiros. Porque [...] os cargos aqui na empresa júnior, as pessoas ficam um ano; depois elas saem para que outras pessoas possam entrar. Então, os membros antigos ficam em um cargo de conselheiros para qualquer dúvida que possa surgir. Quando a gente [consultores juniores] vai realizar um projeto, e você vê que ainda está muito verde, está muito perdido [...] daí a gente busca o professor, e aos conselheiros. (Consultor júnior f, entrevista 27/10/2005).

Como foi possível perceber, os respondentes apontaram para uma certa deficiência no que concerne à dimensão de trocas de experiências e informações anteriores por parte dos membros participantes de uma gestão anterior para com os membros da gestão atual. Foi argumentado pelos consultores juniores que a gestão do conhecimento na empresa júnior não é muito bem estruturada. Isso significa dizer que quando um consultor júnior ingressa numa empresa júnior, a tendência é de ficar extremamente perdido no início, sem saber ao certo o que fazer. As informações que se conseguiam eram ocasionadas através de conversas informais, em discussões com outras pessoas.

> [...] Quando a nova gestão entrou na empresa júnior, todo mundo ficou muito perdido literalmente. Para mim foi muito difícil, e esse ano a gente ainda não trabalhou de forma como queríamos. A gente não teve informações da gestão passada. Mas atualmente a gente tenta mostrar aos

> novatos tudo o que eles precisam saber, haja vista tem projetos nossos que a gente não terminam esse ano, e ano que vem entraram novos consultores. É preciso que eles conheçam o projeto para levar até o fim de forma com sucesso. A gente tenta mostrar, a gente fez três ou quatro reuniões para que os novatos saibam o que deve ser feito, para poder possibilitar a continuidade dos projetos. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005).

> A gente passa informações nas reuniões que a gente faz. A gente [atuais consultores juniores] está fazendo um trabalho de repasse de informações para esse processo de transição de gestões da empresa júnior, sabe? As reuniões acontecem na nossa sede. A gente sempre disponibiliza contatos através de ferramentas eletrônicas. A gente arquiva tudo o que pode: nossos projetos, as propostas. Isso é importante porque o consultor júnior novato quando entra numa empresa júnior fica meio perdido sem saber como é que se escreve um projeto de consultoria. Cada projeto de consultoria é um projeto novo, nenhum é igual ao outro, mas é preciso ter uma noção do que é um projeto de verdade. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005).

> [...] Eu sempre aprendo alguma coisa com os outros colegas. Com a gestão passada só tivemos três reuniões que foram palestras. Porém, o contato com eles [consultores juniores da gestão passada] quase inexiste; se nós tivéssemos mais contato, teríamos muito mais informações e isso seria um aumento na nossa bagagem, porque o que os outros aprenderam quando é compartilhada e uma excelente maneira de os novatos aprenderem também! Deveria haver um conselheiro na nossa empresa júnior [conselheiro é um membro da antiga gestão que atua de forma indireta nos projetos]; ele deveria dar dicas, experiências anteriores. (Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005).

b) <u>O professor orientador como responsável pela transferência de informações para o grupo de consultores juniores</u>

Quando a empresa de consultoria júnior está no seu primeiro ano de operacionalização, as informações e conhecimentos a serem transmitidos ficam a cargo do professor coordenador. Os consultores juniores que representam a empresa júnior enquadrada nesse caso, afirmaram que o professor ficou responsável por transferir informações elementares do funcionamento da empresa júnior, bem como as regras de operações. Conforme se pode ilustrar com o depoimento do consultor júnior j.

> [...] nosso coordenador, que é o professor orientador, passou informações básicas de funcionamento, regras de operação, enfim ele foi a nossa base. Como a nossa empresa júnior é nova, e somos da primeira gestão, coube ao nosso coordenador essa tarefa. Mas tem consultores que estão com um pouco de tempo a mais do que eu, e sempre que é necessário, a gente procura esses consultores juniores mais experientes para pedir informações, daí, na conversa é que surge ilustrações das experiências anteriores. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

4.4.5 Reflexão como ferramenta de aprendizagem

A análise dos dados dos respondentes permitiu visualizar que todos os pesquisados praticaram a reflexão para se tornarem mais hábeis e críticos nas empresas juniores que representam ou representaram, e mais especificamente, nos projetos de consultoria desenvolvidos. A prática reflexiva esteve presente na dimensão individual e em grupo; e mais freqüente dentro de uma condicionante temporal, a reflexão ocorria depois da ação tomada (reflexão sobre a ação).

O consultor júnior f revelou que a reflexão para ele é como uma auto-análise que é feita, geralmente, quando o mesmo chega em casa depois de um dia inteiro de trabalhos. Os questionamentos são sobre as ações tomadas, os acertos e erros, sobre as habilidades requeridas pelo cargo, e também pensar em melhorias para ações tomadas que não deram o resultado esperado.

> [...] é uma auto-análise das atividades realizadas. Depois que você realiza algo, você para e se questiona. Isso me dá um respaldo se eu fiz corretamente todas as etapas; [...] se deu algo de errado, eu busco entender o porquê de ter dado errado; o que devia fazer[...] fico imaginando como seria uma situação se eu tivesse tomado outra decisão, outra estratégia. Todo dia quando volto para casa, depois de um dia trabalhando na empresa júnior, eu fico pensando se eu dei o melhor de mim, o que é dar o melhor de mim [...] essas coisas. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Foi notado que a prática de reflexão como ferramenta de aprendizagem é utilizada pelo consultor júnior, mesmo que não se tenha a completa noção que a reflexão sirva para otimizar o aprendizado vivencial dele nos projetos de consultoria e na experiência de trabalhar como um consultor júnior.

> [...] Eu sempre que faço alguma coisa, tem alguma decisão, dou um *feedback*, depois eu fico maquinando na mente a ação tomada e fico pensando [...] e me questiono também sobre: será que eu fiz a coisa certa? Se não, porque eu não fiz o certo? Eu deveria ter tomado essa iniciativa e não a outra [...] é bem engraçado. Eu sempre faço isso, sem ter a noção completa que esses pensamentos podem me ajudar a crescer e melhorar a execução de futuras ações como um consultor. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

Foi percebido o esforço de praticar a reflexão em grupo. Refletir em conjunto pode ajudar a melhorar comportamentos, proporcionar novas perspectivas e maximização do compromisso com a ação de consultoria júnior; além de conferir ao grupo de consultores juniores o senso de uma comunidade de prática em consultoria júnior.

> [...] como também há um esforço do nosso grupo, de consultores juniores, em refletir as nossas ações conjuntas. Sempre que podemos, nós nos sentamos e começamos a discutir quais pontos a gente [consultores juniores] não têm se saído bem. Isso mostra que há uma preocupação do grupo em fazer o trabalho bem feito, porque eu quero ser reconhecido lá fora [no mercado de trabalho]. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

O consultor júnior d afirmou que o fruto de suas reflexões é anotado para futuros acessos das informações refletidas que possam ajudá-lo em trabalhos futuros, seja na empresa júnior como em quaisquer outras organizações.

> [...] Penso depois o que eu fiz de certo, de errado [...] fico pensando o que deveria ter feito, se poderia ter feito algo de forma melhor, não é? Anoto tudo o que faço, e anoto tudo sobre as minhas reflexões, para que eu possa utilizar em trabalhos posteriores. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

Há também relatos de consultores juniores que refletiam na ação. Pelas ações de reflexão durante a ação, muitas vezes, tornava o trabalho de quem o fazia, um pouco mais demorado. Como se ilustra no depoimento do consultor júnior g.

> [...] eu sempre colocava no papel o que eu queira, aonde eu queria chegar. Eu formulo. Já recebi muitas críticas por isso, me chamavam de demorado. Eu pensava em tudo no projeto, desde a cadeia de suprimentos – do fornecedor até o cliente – então eu passava por todas as seções, via o que poderia acontecer, via alternativas de ação para o projeto. Eu analisava cada oportunidade, cada ameaça, cada ponto forte e cada ponto fraco e trabalhava em cima disso para extrair o melhor desempenho nos nossos projetos de consultoria. E para fazer isso levava algum tempo, por isso que o pessoal [demais colegas consultores juniores] reclamava. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

Os dados analisados indicam que a prática reflexiva é feita em paralelo aos projetos de consultoria realizados, mas precisamente quando o projeto está prestes a ser

finalizado, ou já finalizado. A reflexão individual e, principalmente, a reflexão grupal procura respostas aos questionamentos sobre o planejamento do projeto de consultoria em todas as suas variáveis. O compartilhamento das informações sobre os projetos de consultoria e como otimizar o percurso desses projetos possibilita ao grupo de consultores juniores: conhecimento completo das ações de todos os componentes da empresa júnior; ajuda na otimização dos acertos e minimização dos erros cometidos. O consultor júnior b, em seu depoimento, exemplifica a situação.

> [...] Vou ser sincero [...] é pouco provável que o projeto siga à risca o planejamento, principalmente o cronograma. A gente [consultores juniores] sempre senta e define o nosso planejamento, mas quando [...] vê, chega perto do dia de uma atividade e [...] percebe que não dá mais para alcançar o objetivo [...] chega a hora para refletir. [...] o planejamento é debatido com os outros membros do grupo. Isso é importante, faz com que todos da empresa júnior tenha conhecimento do trabalho do outro, nos faz interdependentes, nos dá a essência de grupo. Nessas sessões, a gente diz o que pensa – lógico que isso acontece com argumentos embasados: diz que está certo, o que poderia melhorar, o que está muito bom. Eu aprendo muito com isso, vejo quais são as minhas próprias deficiências, meus pontos fortes, ajudo os outros colegas a pensarem numa outra perspectiva. O que passou, a gente discute o que poderia ter sido feito melhor. O que passou, nos resta aplicar em novas situações. O que não fez correto, nos resta ver o que errou e não repetir mais. Vê que coisa maravilhosa! É um crescimento como pessoa e como profissional também! (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005).

Como se vê, os respondentes utilizaram a prática reflexiva como meio de rever seus conhecimentos e ações, aprimorar informações prévias, e, conseqüentemente, incrementar a sua aprendizagem. Quando exercitada individualmente, a prática reflexiva acontece em períodos de ociosidade, ou melhor, ao chegar em casa, ao acordar, em momentos de pensamentos ao longo do dia que não esteja sendo preenchido por atividades na consultoria ou em atividades pedagógicas. Por fim, os consultores juniores pesquisados apontaram que a reflexão é uma excelente ferramenta de aprendizagem, principalmente quando se trabalha em cima dos erros cometidos, crises e conflitos, situações de sucesso e habilidades e competências a serem mais bem trabalhadas.

4.5 A prática em consultoria júnior e sua influência no desempenho pedagógico do graduando de administração/consultor júnior

Nesta seção, o núcleo de investigação é identificar a percepção dos consultores juniores a respeito do significado da experiência vivida e trabalhada em um projeto de consultoria, apontando os fatores facilitadores e dificultadores da sua aprendizagem na formação profissional em sala de aula e na experiência da consultoria júnior.

4.5.1 Fatores facilitadores do aprendizado

Os fatores facilitadores do processo de aprendizagem apontados pelos respondentes foram os relacionamentos com os colegas (também consultores juniores), com o(s) professor(es) orientador(es) dos projetos de consultoria – mesmo quando se afirmou ser difícil encontrar um professor orientador em algumas IES -, com ex-consultores juniores, também apontaram que a cultura organizacional da IES tem grande influência, principalmente, se há apoio desta para a operacionalização da empresa júnior representante. De acordo com o consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005, "o grande facilitador da minha aprendizagem foi a presença constante de um ex-consultor júnior que, sempre que pode e é solicitado, nos dá treinamento, aulas de oratória para que possamos melhorar cada vez mais". (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

O consultor júnior k apontou que o grande ponto facilitador para fomentar a aprendizagem é a presença do professor orientador, além da imagem da instituição no mercado; não esquecendo que a faculdade dá amplo apoio para os consultores juniores operacionalizarem suas atividades e seus projetos de consultoria, pois:

> sempre temos professores que ajudam em tudo o que for possível para que o projeto de consultoria seja um sucesso. Temos como ponto favorável o nome da instituição que apóia a empresa júnior. Isso é o grande diferencial. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005).

Já o consultor júnior g revelou que a própria experiência de trabalhar numa empresa júnior é um grande facilitador para aprendizagem, pois as rotinas de uma empresa de consultoria júnior são muito semelhantes às rotinas de uma empresa de consultoria profissional, haja vista que vai existir o direto contato com problemas, dificuldades, comunicação horizontal e vertical, e gerenciamento de conflitos; logo, a experiência de se trabalhar como consultor júnior é uma excelente oportunidade de agregar conhecimentos para a formação profissional do futuro administrador de empresas e/ou consultor profissional.

> [...] O cotidiano de uma empresa júnior não difere muito o de uma empresa normal: a gente [consultores juniores] sempre estava em contato com problemas, dificuldades, comunicação entre pares; tinha que se administrar a relação interpessoal que era, por sinal, muito complicada. Quando se fala em empresa júnior, se fala em um conjunto de pessoas que querem aprender e que não tem nenhum retorno financeiro ao se dedicar à atividade. É muito complicado administrar essas pessoas, porque cada uma tem uma visão diferente. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

4.5.2 Fatores dificultadores da aprendizagem

Para detectar os fatores dificultadores da aprendizagem dos consultores juniores, as entrevistas analisadas permitiram a constatação de que o principal fator dificultador para a aprendizagem dos consultores é a não continuidade dos programas e políticas desenvolvidos dentro da empresa júnior, conseqüência da alta rotatividade dos consultores juniores e uma certa dificuldade em repassar informações, experiências e conhecimentos anteriores para a gestão nova.

Todos os respondentes revelaram que a não existência de uma estruturação dentro da empresa de consultoria júnior que garanta uma troca de informações pertinentes à atuação na área, limita o estudante, que atua como consultor júnior, no tocante a questões básicas que ele poderia ter para executar bem suas tarefas sem tantos sofrimentos para efetivá-las.

O consultor f ilustrou em seu depoimento que há muita informação perdida porque não existe uma política de gerir as informações e conhecimentos na empresa de

consultoria júnior. Uma alternativa para superar tal dificuldade, é procurar ex-consultores juniores que tenham disponibilidade, e que se mostrem disponíveis, para poder conversar sobre experiências anteriores, e dar dicas de atuação e operacionalização nos projetos de consultoria; como se pode ler:

> [...] a gente [a empresa júnior] não tem uma política formal para trocar experiências. E isso deveria acontecer, devido à alta rotatividade, o máximo que podemos fazer é ter contato com integrantes da última gestão [...] mas não há algo formal, uma política para passar as informações. E isso não é bom viu? A gente [consultores juniores] tem, no máximo, conversas informais com alguns membros da última gestão e só. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

4.5.2.1 Medos e preocupações do consultor júnior

Os respondentes revelaram os seus principais medos[20] - ou preocupações quando eles se vêem agindo, atuando como consultores juniores advêm da insegurança de não possuir um *background* sedimentado na área de administração e suas vertentes pelo fato de ainda estarem na condição de estudantes de graduação em administração, e, subseqüentemente, não possuírem conhecimentos teóricos e técnicos prévios quando trabalhavam nos projetos. A falta de experiências anteriores era a grande causadora da insegurança dos consultores juniores. Os seguintes depoimentos confirmam a afirmação acima citada.

> [...] A insegurança em desempenhar bem a função, uma atividade, porque se você é estudante [...] às vezes desempenha uma atividade que você [estudantes de graduação] nem tinha conhecimento que existia e, mesmo assim, tem que realizar a atividade bem, fazer uma boa consultoria na empresa que pagou para ter um serviço perfeito, sem atropelos. Isso me preocupa muito, eu sou um estudante que executa ações de um profissional que em tese já conhece tudo na área. Mas, na realidade, eu estou ainda tendo aulas no curso de administração, ainda não vi tudo o que é para ser visto nas disciplinas, mas eu, quando desempenho tarefas como consultor júnior, tenho que buscar, tenho que saber das coisas para fazer um bom trabalho. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

> [...] Medo para mim é a insegurança. Medo de o projeto não decolar. <u>Sempre bate um medo na gente [consultores juniores] porque cada situação de projeto de consultoria é uma situação desconhecida, e você quer fazer, precisa fazer e você não tem conhecimentos e experiências suficiente que garanta o mais alto desempenho, daí você fica com medo de não dar certo</u>;

[20] Alguns respondentes afirmaram não ter medos no que diz respeito à atuação como consultores juniores, e sim, algumas preocupações concernentes à prática em consultoria júnior.

> [...] a tendência é ter insegurança na hora de desenvolver o projeto de consultoria [...]. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Contudo, tal insegurança é superada no decorrer da elaboração do projeto e do encaminhamento deste na relação intensa com a empresa contratante, pois os estudantes, nessa fase, têm o apoio e orientação dos professores alocados na função cuja responsabilidade é de guiá-los na melhor forma de se trabalhar nos projetos de consultoria, nas reflexões grupais e individuais na e sobre a ação efetuada; isto é, "essa insegurança se supera no decorrer do projeto, com o auxílio dos professores, com as nossas reflexões grupais, e até o que a gente reflete individualmente". (Consultor júnior b, entrevista em 27/10/2005).

Dentro desta dimensão, a insegurança relatada pelos consultores juniores é, principalmente, em não deixar evidente para o cliente que contratou seus serviços a sensação de que o consultor júnior é uma pessoa incapaz de resolver o problema daquela empresa. Tal preocupação pode ser visualizada no relato do consultor júnior j:

> [...] Não saber responder as questões a serem feitas na consultoria. Tenho muito medo em não corresponder as expectativas do cliente, porque o consultor tem que ter conhecimentos para resolver o problema do cliente; e é por esse único fato que justifica o contrato de uma consultoria. [...] tenho medo de parecer incompetente perante o cliente, porque ele espera de mim - consultor, mesmo que júnior - um conhecimento adicional que ele não tem. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

> [...] Tenho muito medo de fazer uma besteira – porque afinal de contas estamos começando, estamos estudando, em sala de aula ainda. Tenho medo de fazer aquela besteira, tomar uma decisão que me prejudique enquanto profissional e prejudicar o cliente. Enfim, tenho medo de fazer algo que prejudique o grupo como um todo. Essa é minha grande preocupação: a minha insegurança. Muitas vezes, me vejo numa situação de insegurança, pois cada projeto é uma situação nova, tem demandas novas que muitas vezes ainda não tive a oportunidade de ver em sala de aula, então eu tenho uma desvantagem. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005).

Uma preocupação que aflige muitos consultores juniores é a idéia sobre uma possível não sedimentação do fenômeno do movimento júnior - alocados nas IES - no mercado regional. É uma preocupação que tem, como núcleo, a incerteza de que tal movimento não seja um esforço vão e que comprometa a percepção de credibilidade à

formação e à experiência de graduandos de administração que utilizaram a empresa júnior como a grande possibilidade de crescer e agregar significados à sua formação profissional, como se confirma o depoimento a seguir:

> [...] Tenho medo que toda essa iniciativa de consultoria júnior não vingue. Tenho medo que tudo isso acabe, não se sustente nas suas próprias pernas. Porque eu vou colocar essa etapa de trabalho como consultor júnior no meu currículo e não quero que essa condição de ter sido um consultor júnior dessa empresa júnior me prejudique em nada, principalmente no meu ingresso ao mercado de trabalho profissional. Por isso é que quero muito que isso aqui [a empresa júnior] dê certo em todos os projetos. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005, grifo nosso).

Também foram identificadas informações a respeito do não cumprimento do cronograma de trabalho nos projetos de consultoria desenvolvidos pelos consultores juniores. Esse atraso, muitas vezes, é decorrente do percurso que o projeto leva para ser efetivado. O percurso deve passar pela elaboração de uma proposta por consultores juniores, depois devem passar pelo crivo do professor orientador responsável pelo projeto, retornar aos consultores juniores, para assim seguir para o cliente aprovar ou não. Todavia, durante a execução do projeto de consultoria, ocorrem atividades pedagógicas paralelas, como seminários e provas, que faz com que os alunos de graduação que atuam como consultores interrompam temporariamente suas atividades como consultores para realizar as tarefas pedagógicas obrigatórias para a sua formação. Pelo relato do consultor júnior d, percebe-se que o cronograma é uma latente preocupação: “Ah, uma outra coisa é não conseguir terminar no prazo o cronograma do projeto”. (Consultor júnior d, entrevista em 25/10/2005).

> [...] Eu acho que meu maior medo é não cumprir com os prazos, porque a gente [consultores juniores] está lidando com o tempo do cliente, com o dinheiro dele; então, entregar o projeto no prazo era a minha maior preocupação. Outra coisa era deixar que o pessoal da empresa júnior ficava um pouco parado nos projetos por causa das provas. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

> [...] A preocupação maior era com o andamento, pois um projeto de consultoria começa, mas é muito difícil mensurar se esse mesmo projeto vai terminar. A gente [consultores juniores] tem um planejamento, tem um cronograma. Em consultoria se trabalha muito com pessoas, e é difícil prever como as pessoas, tanto os contratantes quanto os contratados, vão agir no

> percurso da consultoria. Pode haver desmotivação, desistências; enfim, é difícil prever. Há atividades que a gente [consultores juniores] desempenha aqui na faculdade, fazemos provas, temos que estudar [...] daí, e os projetos têm que parar também? (Consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005).

Ademais, as maiores preocupações ou medos dos consultores juniores são: o medo de errar nas ações como consultor, de fazer algo que prejudique a empresa contratante, como a eles próprios. Para corroborar a afirmação:

> [...] Tenho medo de errar. Porque quando a gente [consultores juniores] chega na empresa, o cliente dá a responsabilidade de ajudar e corrigir as falhas, ou melhor, ajudar o cliente a encontrar alternativas ou a melhor forma de melhorar o seu desempenho. Se eu - consultor júnior - chego na empresa e pioro a situação dela por motivos relacionado a os meus erros, nossa! Eu nem sei o que pensar. Para mim seria o meu fracasso. Tenho medo em falhar nos relacionamentos com as pessoas, entendeu? (Consultor júnior i, entrevista em 04/11/2005).

> [...] acho que é não dar conta do recado. De não ter disponibilidade; de firmar o compromisso e não cumpri-lo na realidade. Isso seria o meu grande fracasso. É não ter tempo de mostrar o que eu posso oferecer a nossa empresa júnior; e também de não alcançar sucesso com o meu trabalho nos projetos a serem desenvolvidos. Porque é um trabalho de equipe e meu medo é não ter oportunidade de mostrar o meu potencial.(Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005).

4.5.3 Percepção sobre diferenças de um estudante que atua como consultor júnior e um não consultor júnior

Segundo os depoimentos coletados, os respondentes afirmaram que há sim algumas diferenças latentes em um aluno de graduação que teve, ou está tendo, a experiência de trabalhar como consultor júnior, daquele estudante que ainda não teve nenhuma oportunidade de atuar no mercado de trabalho, como também daqueles estudantes que já estão inseridos no mercado, porém, em funções que não valorizam a formação deste.

Foi relatado que os alunos de graduação que atuam, ou atuaram, em empresa júnior são mais motivados, tem tendência para serem mais responsáveis, agregam um novo jeito, uma maneira mais profissional de se portar, tem um linguajar mais elaborado – pelo fato das muitas leituras e conversas com clientes -, são mais cobrados pelos professores em

participações em sala de aula – porque os professores, e até colegas de turma, partem da premissa que o consultor júnior, por estar vivenciando uma prática organizacional, pode agregar mais informações ao que está sendo dado em sala de aula. Como podemos ver nos seguintes relatos:

> [...] Há diferenças sim, principalmente, se for comparado um consultor júnior com um estudante que só está na sala de aula ou que tem um estágio de auxiliar administrativo, que é aquela coisa bem de escritório, não é? Atender telefone, passar *fax*, etc. Os colegas de sala e professores cobram mais de você, porque esperam que sua experiência como consultor júnior traga algum diferencial nas aulas. Um aluno que participa de uma empresa júnior tende a ser mais responsável-não que os outros não sejam! (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005).

> [...] Um estudante que exerce a função de consultor júnior tem maneiras diferentes de se portar, tais como: a maneira de falar, de argumentar, de intervir, de defender as suas opiniões. Esse estudante é mais profissional, porque já está tendo ou teve contato intenso com o mundo organizacional. Essa comparação é com um estudante que ainda não teve nenhum contato com a atividade prática da administração. Porém, nota-se essas diferenças de postura de um estudante, que é consultor júnior, daquele que desempenha atividades operacionais nos estágios ao qual estão alocados ou os que só estão em sala de aula. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

> Com certeza há diferenças. Um consultor júnior tem uma garra incomparável, uma motivação, uma determinação totalmente diferente de quem não teve a oportunidade. O estudante que é consultor júnior traça seus objetivos de forma muito coesa, ele [consultor júnior] é mais rápido, busca informações. Você toma, por exemplo, um aluno que está na sala de aula que tem nessa aula a única certeza de sua formação profissional, que vai aprender o suficiente, que depois vai fazer uma prova no final do semestre e acha que tudo isso vai formar de verdade um profissional. O consultor júnior busca um diferencial, busca na prática a teoria. Porque estamos dentro das ciências sociais aplicadas. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

O consultor júnior m, entrevista em 07/11/2005, expôs que as pessoas que participaram da empresa júnior em sua gestão tiveram mais facilidades de arrumar um emprego ou um outro estágio em empresas renomadas na área da administração de empresas.

A motivação é um critério de diferenciação entre os consultores juniores e os demais estudantes de graduação que não participam, ou participaram, de uma empresa júnior. Os consultores juniores pesquisados apontaram que os graduandos atuantes em consultoria

júnior são mais motivados, mais determinados, são mais cobrados em sala de aula pelos professores e demais colegas; conforme se pode ler no relado do seguinte consultor júnior:

> [...] Eu acho que tem diferenças sim, e não é pouca não. Primeiro é o fator motivacional. Quem faz parte de uma empresa de consultoria júnior, o pessoal lhe cobra mais, tanto sos seus próprios colegas de turma quanto os professores das disciplinas que pagamos. [...]. Esse trabalho aqui não é remunerado, está na essência da empresa júnior em ser não remunerado, ninguém aqui recebe salário. Mas eu te digo que não é remunerado em parte, pois a remuneração vem em forma de ter *up* no currículo, garantir experiências de vida e profissionais para um estudante, isso é a verdadeira remuneração existente numa empresa júnior para com os seus membros-participantes. Trabalhar numa consultoria ajuda a desenvolver o seu lado psicológico e o teórico também. [...]. (Consultor júnior b, entrevista em 26/10/2005, grifo nosso).

Alguns consultores juniores revelaram que a diferença entre esses dois tipos de estudantes de administração se centra na questão do empreendedorismo, uma vez que o consultor júnior, a partir do momento que reabre uma empresa, acaba assimilando conhecimentos que não é ensinado na IES - mesmo sendo esse assunto sobre o empreendedorismo muito divulgado nos ambientes acadêmicos. Eles alegaram que trabalhar numa empresa de consultoria júnior é excelente para o seu amadurecimento profissional, uma vez que vão ter grandes possibilidades de ter uma visão bem mais realista do mercado de trabalho. Tendo uma visão bem mais realista do mercado de trabalho, o consultor júnior assume uma postura de criticar as teorias aprendidas em sala de aula e verificar quais destas se aplicam ou não à realidade das empresas da região.

> [...] A noção de empreendedorismo muito grande que um consultor júnior possui. Trabalhar em projetos. A gente para trabalhar em projetos, é preciso buscar muitas informações, ir a frente do ritmo das disciplinas que damos em sala de aula. Academicamente, trabalhar numa empresa júnior é muito bom porque, com as experiências de trabalhar, de estar inserido em situações empresariais, traz para nós estudantes a verdadeira noção do que se aplica e o que não se aplica no binômio teoria e prática. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005, grifo nosso).

Conseqüentemente, os consultores juniores também agregaram informações e conhecimentos para fomentar e sedimentar uma rede de relacionamentos (*networking)* com

pessoas importantes que possam ajudá-los de uma forma bem mais atraente, e coerente com sua formação, a inserção no mercado de trabalho, quando esses se formarem.

> [...] A grande diferença é que o estudante que participa de uma empresa júnior tem conhecimento do mercado; [...] conhece como funciona. Se você se forma e já sai daqui com esse conhecimento, você tem uma vantagem muito a frente daquela pessoa que, no máximo, fez um estágio muito operacional. Se você coloca no seu currículo a sua passagem como consultor júnior, os contratantes já lhe olham com outros olhos. A única coisa que a gente quer aqui de fato é a aprendizagem, é a experiência, é a vivência de mercado. Essas são três condições que se você - estudante formado - não tiver, logo, logo você cai no esquecimento. Exceto se você tiver um sobrenome, alguém na família que facilite a sua vida na entrada no mercado. (Consultor júnior k, entrevista em 07/11/2005).

4.5.4 Desempenho pedagógico somado à experiência de se trabalhar como consultor júnior

Os respondentes revelaram que os seus desempenhos pedagógicos, a partir do momento que se começou a desenvolver projetos de consultoria e trabalhar em atividades internas da empresa júnior, muitas mudanças foram possibilitadas, principalmente no lado acadêmico. A primeira mudança de comportamento observada pelos consultores juniores foi o amadurecimento de idéias, opiniões e argumentos para tratar assuntos da área de administração, como, por exemplo, ter uma visão mais realista de como acontece a gestão de pessoas, conflitos, normas, rotinas, finanças, produção, vendas. Uma segunda mudança foi a melhor percepção de como está o mercado e suas opções de oferta de cargos e áreas. Quando um consultor júnior conhece bem o que está disponível no mercado, ele centra esforços para estar na área que se acredita poder trabalhar de uma melhor forma.

> [...] Mudou absurdamente o meu lado empreendedor, porque quando eu entrei na EJ estava muito imatura, inexperiente. Eu, a partir da experiência de trabalhar em empresa júnior, comecei a ter uma visão mais concreta sobre a gestão, pessoas, conflitos, finanças [...] eu comecei a enxergar melhor o mercado. Eu comecei a me inserir da melhor forma no mercado, eu já sei onde quero trabalhar, onde não quero de jeito nenhum. Me deixou um pouco determinada, quer dizer, sou uma pessoa totalmente determinada. Agora tenho certeza que sou capaz de conseguir fazer qualquer trabalho na área de gestão. (Consultor júnior a, entrevista em 26/10/2005).

O consultor júnior f acrescentou que o poder de argumentação e colocação de opiniões em sala de aula foi bem trabalhada, pois todos os consultores juniores da empresa júnior são estimulados a dar opiniões, a defender seus argumentos, de forma que, tais estímulos extrapolam os limites da empresa júnior e entra na sala de aula; para ilustrar a afirmação, segue o relato do consultor júnior f.

> [...] Primeiro lugar, [...] eu estou planejando o meu tempo, eu tenho que estudar disciplinas que ainda não estão na minha grade, mas que não importantes para o projeto a ser efetivado. Eu fiquei muito estimulado a participar das aulas. Agora eu começo a ter argumentações em sala de aula, eu vejo que me destaco. Aqui na empresa júnior somos sempre estimulados a dar nossas opiniões, a defender as minhas argumentações. Na sala, sinto que a gente [consultor júnior] começa a se cobrado de forma diferente e não podemos ter uma postura de um estudante que está aí jogando nos corredores. (Consultor júnior f, entrevista em 27/10/2005, grifo nosso).

Situação semelhante foi revelado pelo consultor júnior g, cujo desempenho pedagógico foi amplamente melhorado com a oratória trabalhada na empresa de consultoria júnior, decorrente dos contatos e negociações com o cliente. Ele revelou que a partir do momento que começou a trabalhar em consultoria, sua forma de se expressar foi se tornando, a cada dia, mais direta e mais objetiva.

> [...] Com certeza, principalmente na oratória. Eu era uma pessoa que, no início da faculdade, não tinha uma boa comunicação, não tinha uma boa forma de expressão. Eu sempre fiquei à frente nos seminários pedidos pelos professores das disciplinas, mas eu não era assim [...] tão direto, tão objetivo, que realmente soubesse se expressar. E quando eu comecei a apresentar estratégias – isso já na empresa júnior - números, perspectivas de mercado para os clientes. Então eu fui ficando mais desenrolado nisso, e a partir daí, eu sempre ia conversar com clientes, discutia os problemas, via uma percepção do cliente. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

> [...] A experiência que estou tendo na empresa júnior tem valor. Outro ponto que acho de suma importância é a confirmação daquilo que estou aprendendo na faculdade. Estou mais atencioso com os fatos. A minha participação em sala de aula tem sido com intervenções mais pertinentes que antes quando não estava na empresa júnior, pois eu estou tendo conhecimento das causas. (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

> [...] A gente tem que manter sempre no nível bom a ótimo nosso desempenho aqui na faculdade, pois, para ser consultor júnior aqui nessa faculdade, é preciso que a gente tenha boas notas. Isso significa que a gente [consultores juniores] não pode ser reprovado em nenhuma disciplina. Quem for reprovado não pode exercer a função de consultor júnior. E confesso que

> a gente [consultores juniores] sai muito bem nos seminários das disciplinas. (Consultor júnior l, entrevista em 07/11/2005).

4.5.5 Influências para o ingresso em consultoria júnior

Os respondentes afirmaram, em seus relatos, que o Movimento Júnior tem se fortalecido cada vez mais. Eles partiram da premissa de que o fenômeno júnior só tem vantagens tanto para os estudantes - que querem agregar experiências práticas à teoria que estão vendo em sala de aula no curso de graduação - , como as empresas contratantes[21] que vão ter, em suas estruturas e ações, conhecimento acadêmico de gestão que pode ajudar a solucionar os seus problemas administrativos. Para ilustrar o que foi dito, segue o depoimento de um consultor júnior.

> [...] Eu acho que o MEJ [Movimento das Empresas Juniores] a cada dia ganha mais força, se fortalece mais e mais. O movimento [MEJ] só tem vantagens, tanto para a sociedade em si, quanto para os alunos [...] muitas empresas estão buscando muito as empresas juniores porque, geralmente, muito do que se discute na universidade que leva um certo tempo para chegar ao mercado; e a empresa júnior é uma alternativa que pode acelerar, um meio facilitador, um caminho mais rápido de trazer um *link* forte da universidade com o mercado. (Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005).

As principais influências responsáveis pelo ingresso do graduando em administração de empresas na ambiência da empresa de consultoria júnior foram: a necessidade de adicionar ao conhecimento que estava sendo trabalhado em sala de aula com a prática real de um ambiente de trabalho, aprender como se elabora e desenvolve projetos na área de gestão e estruturação de empresas, e a não aceitação de ter que fazer um estágio curricular na área de administração cujas atividades fossem basicamente operacionais. Os objetivos dos consultores juniores, ao ingressar numa empresa júnior, foram o de aprender, aplicar conhecimentos, aproveitar todas as oportunidades que a empresa júnior pudesse proporcionar, como também ter a oportunidade de conversar com empresários e executivos,

[21] Micro e pequenas empresas.

como também ter um contato direto com problemas administrativos reais. Como se percebe nos seguintes diálogos:

> [...] Eu queria agregar todo o conhecimento que estava e estou tendo na sala de aula com um ambiente de trabalho de uma empresa de verdade, e como a maioria dos estágios em administração são muito duvidosos [operacionais demais] eu vi na empresa júnior essa grande oportunidade; pois além de desenvolver projetos de consultoria na área de gestão, como também eu poderia vivenciar o cotidiano de uma empresa. Uma outra questão é que eu queria ter experiência de trabalho e na empresa júnior estou tendo [...]. (Consultor júnior c, entrevista em 25/10/2005).

> [...] Eu não conhecia a empresa júnior [...] ficava pensando o que seria. Foi quando eu conheci o João[22] e ele me explicou o que era uma empresa júnior, como funcionava, como era a operacionalização. Como eu sou um cara curioso, abracei a idéia da empresa júnior, abracei porque eu quis me capacitar, aproveitar as oportunidades que podem acontecer no ambiente da empresa júnior. [...] Meu objetivo era aprender, de aplicar conhecimentos, e estar na empresa júnior foi essencial. (Consultor júnior g, entrevista em 26/10/2005).

> [...] tive a certeza que iria confrontar os conhecimentos teóricos de administração e suas áreas; que eu aqui na empresa júnior teria a chance de aprender como se faz e como se efetiva um projeto, que teria oportunidade para conversar com empresários, executivos e daí trocar informações, quer dizer, agregar informações à minha formação acadêmica. Que ia viver intensamente um ambiente empresarial, que iria conhecer e trabalhar com problemas concretos na área de gestão. [...] não quero, definitivamente, desperdiçar meu tempo de formação acadêmico-profissional com tarefas de atender telefone, passar *e-mail*, tirar xerox. Não quero isso não, definitivamente! (Consultor júnior j, entrevista em 31/10/2005).

Conforme os diálogos acima transcritos, os consultores juniores preferiram trabalhar numa empresa júnior a ter um estágio curricular em um outro tipo empresa, órgãos governamentais ou organizações do terceiro setor, em detrimento da constatação destes sobre a ilusão organizacional do estágio como sinônimo de utilização de mão-de-obra barata. (CRUZ; BARRETO; ALMEIDA, 2002). Nesta perspectiva, tal desilusão acontece em virtude das dificuldades econômicas que acometem o mercado da região. Dificuldades essas incentivadoras para o direcionamento de uma estratégia de redução de custos vinculados à mão-de-obra. Corrompendo, dessa maneira, a verdadeira finalidade de um estágio a qual nem sempre é vislumbrada pelas organizações contratantes; logo, acarreta o não desenvolvimento

[22] O nome foi trocado para respeitar o critério da confidencialidade adotado nesta pesquisa.

de atividades relevantes ao aprendizado e desenvolvimento do estudante. Neste sentido, o graduando é colocado para realizar atividades que os funcionários efetivos não gostam, sub-utilizando suas capacidades e provocando falta de motivação. Por essa condição, a empresa júnior, para os respondentes, é o que melhor se aproxima a uma real e proveitosa maneira de se preparar como profissional.

Tendo em vista toda a análise dos dados obtidos nas entrevistas não-estruturadas com os treze consultores juniores, parte-se então para a discussão e conclusão desta pesquisa.

5 Discussão de resultados e conclusões

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar o que os estudantes de graduação em Administração aprendem ao vivenciar as práticas de consultores e como eles aprendem, enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos pela empresa de consultores júnior a qual representam.

Para alcançar esse objetivo, inicialmente a dissertação resgatou as principais abordagens teóricas na área de aprendizagem vivencial, aprendizagem no ambiente de trabalho, reflexão como ferramenta de aprendizagem, assim como elementos de áreas correlatas na área da teoria da ação. Após a análise bibliográfica e da subseqüente análise das entrevistas não-estruturadas com consultores juniores foi possível delinear as conclusões desta pesquisa.

Ao final das atividades, considerou-se que as questões derivadas do problema enfocado fora respondida.

5.1 Discussão dos resultados

Nesta seção são discutidas as análises das informações coletadas à luz das teorias arregimentadas na revisão de literatura efetivadas para esta dissertação, para que se possibilite a resposta aos objetivos propostos.

1) <u>Identificar o que os consultores juniores aprenderam ao longo de suas atividades nos projetos de consultoria, verificando as repercussões da prática de consultoria dos estudantes na sua aprendizagem.</u>

Os resultados da pesquisa indicaram que os consultores juniores aprenderam que atividade em consultoria júnior pode sim ser uma excelente alternativa, dentro da ambiência acadêmica, para um melhor aproveitamento e otimização da formação profissional do

graduando em administração, porque se desenvolve, principalmente, tarefas na área da administração, e em paralelo, acontecem também as aulas teóricas dessa referida área.

Levando em consideração as experiências advindas da prática em executar trabalhos de consultoria, os consultores juniores confirmaram a proposição de que conseguiram desenvolver suas habilidades em melhor escutar o que as outras pessoas têm a dizer a respeito de informações do próprio trabalho a ser desenvolvido, como também informações para melhorar a própria atuação na prática como consultor. Aprenderam também a argumentar com propriedade e a negociar nos relacionamentos travados com os clientes e com os demais colegas partícipes da empresa de consultoria júnior.

Notou-se que os consultores juniores se mostraram determinados em seus objetivos, cujo eixo se centrava na completa e melhor formação profissional; além de estarem motivados em conseguir ter o melhor desempenho em sala de aula, para que assim fosse possível ter uma melhor atuação como consultor júnior. Tal fato se assemelha a uma via de mão-dupla, pois, o bom desempenho na atuação como consultor júnior garantia também uma melhor colocação em sala de aula, um excelente desenvolvimento na capacidade de argumentar, de participar mais efetivamente e com propriedade em intervenções nas aulas teóricas e seminários.

Verificou-se também que os consultores juniores apontaram, como premissa relevante, para ter eficácia nos projetos de consultoria, a transparência nas relações interpessoais desenvolvidas no processo de intervenção nas empresas solicitantes deste serviço; ou seja, para eles, é necessário que o consultor júnior seja honesto, humilde nas relações fomentadas com a empresa-cliente. Contudo, em alguns momentos, ficou latente algumas variáveis governantes do Modelo I que vão ao encontro de um comportamento do Modelo II (ARGYRIS; SCHÖN, 1974; 1995; VALENÇA, 1997), como por exemplo: minimizar a geração ou expressão de sentimentos negativos e de ser racional; uma vez que os

consultores juniores, pela reconhecida falta de experiências práticas na área administrativa e de gestão, somado aos poucos conhecimentos teóricos – ainda em desenvolvimento na academia – faz com esses estudantes-consultores não mostrem, principalmente em situações com o cliente, suas limitações para com o caso (a ser) desenvolvido.

No tocante às relações interpessoais desenvolvidas com o cliente contratante, os consultores juniores aprenderam a se portar de uma maneira mais profissional, uma vez que foi estimulado neles o senso de compromisso profissional, somado a responsabilidade inerente nas tarefas que lhe forem confiadas para serem efetivadas. E é nesse delineamento eu se visualiza variáveis do Modelo I de Argyris e Schön (1974).

Um outro ponto a destacar é que, à medida que o relacionamento com o cliente ia se desenvolvendo, os consultores juniores puderam pôr os seus conhecimentos prévios e teóricos da área da administração em prática, contribuindo, dessa forma, para a construção mais sedimentada de conhecimentos teóricos e práticos para a formação de um profissional da área da administração.

Detectou-se também que todos os respondentes apontaram a leitura de fontes bibliográficas pertinentes ao desenvolvimento dos projetos de consultoria como sendo primordiais à otimização nas habilidades da argumentação e negociação, além de suprir com informações possibilitando-os a terem um olhar crítico tanto nas teorias que estão tendo que estudar em sala de aula, como também, nas abordagens a serem trabalhadas em cada projeto, em cada empresa, e em cada situação.

2) Identificar como os estudantes e administração aprenderam ao longo de suas experiências como consultores juniores.

Os resultados da pesquisa indicaram que os consultores juniores aprenderam por meio das orientações com os professores orientadores dos projetos de consultoria, como

também, com soluções de dúvidas pontuais com professores fora do circuito formal de orientação desses projetos; além da busca por material bibliográfico para embasar o direcionamento e a escrita do projeto.

A importância delegada a trocas de experiências anteriores e informações pertinentes à atuação de um consultor júnior foi detectada nos depoimentos dos consultores juniores. Tal assertiva se liga ao estágio da conceitualização abstrata (KOLB, 1978), na qual as experiências de cada membro são compartilhadas entre todos os participantes, para que assim seja permitido ao grupo levantar generalizações e linhas comuns que ligam experiências vivenciadas a outras situações semelhantes; como também ajudar os consultores juniores iniciantes a terem informações sobre as melhores maneiras para atuar como consultor júnior. A troca de informações acontecia mais comumente na fase de elaboração dos projetos de consultoria, como em alguns momentos, na fase de transição de uma gestão para outra.

No domínio da reflexão, a literatura pesquisada postula que a prática reflexiva permite fazer julgamentos em situações complexas cujo embasamento transpassa a experiência concreta e o conhecimento prévio. Schön (2002) expôs que o processo de reflexão pode ser aplicado em situações formais e informais de aprendizado, embora a prática reflexiva seja mais associada com a prática profissional. Para que a experiência em se trabalhar com consultoria júnior seja significativa para os graduandos de administração, que exercem a função de consultores juniores, é preciso que eles pensem sobre a atividade que desenvolvem, busquem opinião dos outros sobre a atividade que executam e que discutam suas impressões.

Sabe-se que a reflexão é um processo pessoal e cada pessoa tem um jeito diferente de efetivar o processo reflexivo. É, portanto, uma fase essencial no processo de aprendizado; e isso foi verificado nas informações coletadas junto aos consultores juniores, os quais afirmaram reconhecer a importância de refletir as ações durante e, principalmente, depois de

tomadas e efetivadas as ações como consultores juniores nos trabalhos de consultoria desenvolvidos.

Ficou sabido que os envolvidos na prática reflexiva estão comprometidos na definição do problema e na resolução deste como parte do processo. Na definição do problema, observou-se que os consultores juniores sempre se referiam aos problemas como problemas obscuros e mal definidos; e conseqüentemente, era preciso que o consultor júnior se abrisse para descobrir problemas subjacentes ou diferentes formas de olhar os antigos problemas. Como também foi verificado, o ato de refletir, efetivado pelos consultores juniores, significou fazer julgamentos sobre que ações iriam ou irão ser tomadas numa determinada situação de projeto de consultoria, tal como expôs Schön (1983, 2002) em suas pesquisas sobre a temática.

Ademais, corrobora-se que todos os respondentes recorreram à reflexão como um caminho para visualizar os seus conhecimentos e revê-los, além de incrementar a sua aprendizagem; conformando, dessa forma, uma etapa imprescindível para o modelo de aprendizagem vivencial.

3) Identificar a percepção dos consultores juniores a respeito do significado da experiência vivida e trabalhada em um projeto de consultoria, apontando fatores facilitadores e dificultadores da aprendizagem.

Os principais fatores facilitadores do processo de aprendizagem relatados pelos consultores juniores pesquisados foram: os relacionamentos fomentados com os colegas que são consultores juniores, a harmonia em se trabalhar com os professores orientadores dos projetos de consultoria desenvolvidos para as empresas, desde que houvesse facilidade em encontrar professores dispostos a trabalharem nos projetos.

Foi possível verificar dentre os fatores que dificultaram a aprendizagem dos consultores juniores foram, principalmente: em algumas situações dentro da atmosfera de algumas empresas de consultoria júnior, a baixa integração dos professores no andamento das atividades que, mesmo estando presentes na orientação de projetos de consultoria, quase não há um acompanhamento intensivo de todo o trabalho na gestão da empresa, dificultando, dessa forma, a geração de maiores discussões (debates) tanto na própria empresa júnior, quanto em sala de aula; e um outro dificultador diz respeito à alta-rotatividade dos consultores juniores nas gestões das EJs (empresas de consultoria júnior) que pode ocasionar a existência de poucos consultores juniores mais experientes, obstruindo de alguma forma o repasse de informações e troca de experiências relevantes à atividade.

5.2 Resposta à questão de pesquisa

A questão de pesquisa desta dissertação solicitava resposta para compreender:

"Quais as aprendizagens que os estudantes de graduação em Administração obtêm (e como eles aprendem) ao vivenciar as práticas de consultores enquanto trabalham em projetos de intervenção desenvolvidos em empresas de consultoria júnior?"

Pode-se concluir que:

1. Os consultores juniores pesquisados aprenderam na relação com o cliente contratante

Nesta pesquisa, os resultados apontaram que os consultores juniores aprenderam a assimilar e aguçar ainda mais uma postura mais profissional, a ter o senso de compromisso e responsabilidade para com as tarefas a serem desempenhadas. Acrescenta-se que o aperfeiçoamento dos conhecimentos teóricos na área da administração de empresas ia se construindo à medida que o relacionamento com o cliente contratante avançava e alcançava estágios avançados que exigiam dos consultores juniores uma dedicação para estudar tais

assuntos mais complexos, conversar com pessoas mais experientes, buscar orientações pertinentes ao desenvolvimento do projeto de consultoria.

Um outro fator que indica aprendizagem dentro da ambiência da consultoria organizacional é o fato de que os consultores juniores - em seus relacionamentos e contratos com as empresas solicitantes da consultoria – amadurecem no tocante à detecção dos problemas; pois, por mais que esses consultores juniores não tenham tanta experiência profissional na área e, somado à situação na qual eles ainda estão em sala de aula, eles conseguiram visualizar, em muitas situações, que os problemas discursados pelos gestores das empresas contratantes são, em sua grande maioria, conseqüências de um problema, e não a causa do problema. Os consultores juniores identificaram que o cliente, muitas vezes, não tem a menor direção ou idéia do que está acontecendo na sua empresa[23]. Essa condicionante traz uma conseqüência de alto valor para a formação de um profissional, pois, a partir disso, é que se começa a desenvolver no graduando uma visão mais crítica e incisiva do que deve ser trabalhado ou descartado numa situação de intervenção.

Também se destaca que, de acordo com os depoimentos analisados, foi percebida uma certa incongruência no discurso dos consultores juniores, pois eles afirmaram ser extremamente necessária a honestidade para com o cliente, porém, em algumas situações verificadas nos depoimentos, os consultores juniores afirmaram com veemência que era preciso que o consultor júnior não mostrasse sentimentos negativos para o cliente, como: insegurança, medo de não saber realizar a contento uma atividade, um projeto, ou qualquer atividade inerente à atividade de intervenção.

[23] Na empresa contratante.

2. Os consultores juniores aprenderam em suas relações com outros consultores juniores

Ao se relacionar intensamente com outros consultores juniores – seja da mesma empresa júnior ou de outras empresas juniores – os pesquisados indicaram que a competência de saber ouvir as pessoas foi o que de mais relevante foi aprendido nessa relação. Por que, então, tal competência foi tão desenvolvida? Bem, segundo relatos, o saber escutar foi desenvolvido pelo fato de que os consultores juniores procuraram sempre trabalhar em equipe e, por conseguinte, saber o que as demais pessoas estavam fazendo, ou, em uma outra situação, saber em qual fase do projeto os demais consultores juniores estavam desenvolvendo. Era preciso que todos no grupo soubessem o que os demais estavam fazendo, desenvolvendo, ou mesmo, ter a ciência do que cada membro do grupo pensava sobre determinado assunto. Era preciso escutar todas as opiniões para possibilitar um subseqüente compartilhamento destas. Ao passo que a escuta era bem trabalhada na empresa júnior, em seguida outra proposição se destacava: o treinamento subjetivo para interpretação crítica dos fatos, idéias e opiniões do grupo por parte do consultor júnior.

3. Os consultores juniores aprenderam com o desenvolvimento de projetos de consultoria

O desenvolvimento de projetos de consultoria agregou aos consultores juniores conhecimentos teóricos e técnicos que compreendem as áreas de administração e marketing, materiais e produção, disciplinas de finanças e contabilidade. A disciplina de estatística serviu para embasar e aferir maior credibilidade nos planos de negócios e planos de marketing desenvolvidos pela empresa de consultoria júnior.

As abordagens de gestão de qualidade e gestão de pessoas foram extremamente utilizadas e estudadas pelos consultores juniores ao desenvolverem seus trabalhos. A disciplina de Metodologia de Pesquisa, por sua vez, foi utilizada para uma melhor e mais profissional apresentação oral e escrita do projeto desenvolvido para a consultoria.

Ainda dentro do domínio sobre o desenvolvimento dos projetos de consultoria, vale destacar a importância que o professor orientador desempenha nas atividades em consultoria júnior. É importante lembrar – trata-se, portanto de uma questão a ser pontuada - que o processo de consultoria, para quem está começando, precisa de alguém (que haja alguém), ou algum modelo de abordagem(ens)/metodologias para que o novato se espelhe; e desempenhe práticas, sempre recebendo continuamente *feedbacks* sobre a sua atuação. Na consultoria júnior, deveria haver algum profissional (professor, consultor profissional) acompanhando continuamente as ações do aprendiz em consultoria – o consultor júnior – extrapolando, por sua vez, as pontuais orientações no projeto, passando a ter um contato mais intenso com o contato com o cliente, ou seja, nos contatos iniciais, na fase do diagnóstico, nas visitas técnicas e entrevistas, nas ações a serem sugestionadas e implementadas, e na monitoração das ações implantadas. Estratégias que podem evitar, de alguma forma, que o consultor júnior, na pior das hipóteses, possa colocar o cliente em uma situação de risco (situação essa que é de difícil recuperação para o contratante).

4. Os consultores juniores aprenderam por meio de enfrentamento de crises

A vivência de situações difíceis, crises ou conflitos desencadeou, para os respondentes, um marcante aprendizado, enquanto consultores juniores. As crises vivenciadas foram geradas a partir do medo cujo cerne partia da premissa na qual o consultor júnior ia modificar a forma de se trabalhar, mudar as rotinas, que também haveria delações das impontualidades de serviços e funcionários, ou mesmo conflitos decorrentes da desconfiança[24] em cima dos consultores juniores, talvez por assumir que esses consultores juniores não saberiam como proceder no processo de consultoria, pelo fato de que eles são, antes de qualquer condicionante, apenas estudantes de graduação.

[24] De qualquer parte da empresa contratante, seja o corpo de funcionários como os gestores desta.

Em virtude dessas proposições, o principal aprendizado que o consultor júnior agregou nesse enfrentamento de situações conflituosas e difíceis foi como lidar com pessoas. Lidar com gente. Esse é o grande segredo da consultoria na visão dos consultores juniores. Para gerenciar bons relacionamentos é preciso que haja jogo de cintura, saber lidar com os conflitos, negociar, saber ceder, saber enfrentar; enfim, negociar no sentido amplo da palavra. De acordo com os resultados, percebe-se que tem que haver um jogo de intuição, um jogo rápido, tem que usar a inteligência, a percepção; e todo esse aprendizado, segundo os pesquisados, não se aprende em sala de aula, na teoria; mas sim, fazendo, trabalhando, vivenciando.

5. Os consultores juniores aprenderam refletindo sobre suas ações

Os consultores juniores pesquisados refletiram individualmente e em grupo, e mais freqüentemente, depois das suas ações; logo, a prática reflexiva dos consultores juniores pode ser denominada como reflexão sobre a ação.

Os questionamentos que surgiam nas reflexões tinham como núcleo os julgamentos sobre atuações, como também, verificar as situações e compará-las com situações anteriores para assim averiguar as semelhanças e diferenças entre elas. Se algo não tivesse sido bem elaborado, ou bem planejado, ou bem executado, havia sempre questionamentos para buscar o porquê do mau encaminhamento das fases do projeto.

6. A participação periférica legítima não funciona perfeitamente dentro da estrutura da empresa júnior

A participação periférica legítima é um processo não linear e não constante a todos os membros pesquisados. A não regularidade de se fomentar a participação periférica legítima nas empresas de consultoria júnior se deve ao fato de que a rotatividade é alta nesse

tipo de organização, e além do que, para a formação de cargos e funções, a serem desempenhados, é feita através de eleições. Em virtude de tal característica, um novato, ao ser eleito, pode cumprir - dependendo de seu cargo - funções de um consultor, como também pode assumir cargos de diretoria ainda mais complexas, sem ter passado, necessariamente por um período de crescimento periférico, de atividades menos complexas para as mais complexas.

Logo, a trajetória de um consultor júnior novato não cumpre, muitas vezes, a execução de tarefas menos complexas para um grau mais elaborado de atividades, visto que a execução de atividades é conferida a partir das eleições e desenhos de cargos previamente delimitados.

7. Os consultores juniores aprenderam sobre qual a real função do consultor em suas atividades de intervenção

Os respondentes apontaram que, a partir das experiências vividas na consultoria júnior, houve um melhor discernimento sobre o que é ser um consultor, o que ele deve fazer, suas práticas. Ficou sabido que o entendimento dos consultores juniores sobre a atividade de consultor é que ser um consultor é ser um profissional que entra numa empresa que está em operação, em suas rotinas, sua cultura – tal proposição se assemelha ao que o Argyris e Schön (1970) denominara como sistema em andamento. Esse profissional, o consultor, deve procurar ajudar a empresa contratante a ser eficaz e minimizar seus problemas, sem, no entanto, reduzir a sua autonomia (do cliente contratante). É, portanto, um processo de aprendizagem porque o consultor júnior aprende com o cliente, como também o cliente aprende com as intervenções dos consultores; principalmente se, no processo de intervenção, há uma monitoração dupla das ações tomadas pelos atores na empresa contratante.

Os consultores juniores pesquisados têm a noção de que um consultor não deve ser visto como a pessoa que vai fazer o que a empresa contratante deveria fazer, ou simplesmente ser um prestador de serviços. Eles sabem que o consultor, seja ele um profissional ou júnior, deve ser um agente de aprendizagem.

8. Há aprendizagem resultante da vivência em consultoria júnior

Os resultados indicaram que a aprendizagem decorrente da prática em consultoria júnior advém das relações com o cliente que englobem os primeiros contatos, a fase de diagnose, a implementação de soluções, o surgimento de resistências e conflitos no trato com o cliente, além dos conflitos entre os próprios consultores juniores.

Acrescenta-se ainda as aprendizagens resultantes da elaboração do projeto de consultoria, no contato com o professor orientador, com as trocas de experiências e, principalmente nas áreas temáticas de cada projeto de consultoria desenvolvido, ou seja, uma otimização da aprendizagem nas disciplinas que mais são solicitadas nos projetos desenvolvidos pelas empresas juniores.

5.3 Sugestões para trabalhos futuros

Tomando como referência esta pesquisa, outros trabalhos poderão ser realizados, enfatizando o campo empírico das empresas de consultoria júnior, e as conseqüências da aprendizagem para os alunos, além dos benefícios que pode acarretar às IES.

Destaca-se como oportuno os seguintes temas:

[i] A identificação e análise das aprendizagens dos graduandos de administração, enquanto vivenciam práticas de consultoria júnior, utilizando outros métodos de coleta de dados como, por exemplo, o grupo focal e observação participante nos ambientes

da sala de aula, como também nas atividades exercidas tanto na empresa júnior quanto nas empresas contratantes da consultoria;

[ii] A elaboração e avaliação de um modelo de aprendizagem vivencial em consultoria júnior;

[iii] Elaboração de estudos investigativos para compreender a aprendizagem de consultores juniores de vários cursos de graduação.

5.4 Implicações acadêmicas

As principais implicações acadêmicas deste estudo são:

[i] a contribuição realizada ao desenvolvimento da teoria da aprendizagem de pessoas baseada na experiência concreta, principalmente, pela vinculação da experiência prática com a teoria em estudo;

[ii] o desenvolvimento de um enquadramento teórico para estudos na área de educação e consultoria organizacional, principalmente, em consultoria júnior;

[iii] a importância da vinculação de conceitos sobre a temática de aprendizagem e o campo da consultoria júnior.

Referências

ARGYRIS, C. **Intervention, Theory and Method:** a behavioral science view. Reading, MA: Addison-Wesley. 1970.

_____. Teaching smart people how to learn. **Havard Business Review**, v. 69, n. 3, p. 99-109, May/Jun. 1991

_____. Action Science and organizational learning. **Journal od Managerial Psychology**, v.10, n. 6, p. 20-26. 1995

_____. Actionabel knowledge: Desing causality in the service of consequential theory. **The Journal od Applied Behavioral Science**., v. 32, n. 4, p. 390-406, Dec. 1996.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Theory in practice:** increasing professional effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.

_____. **Organizational learning:** a theory of action perspective. Massachusetts: Addison-Westley, 1978.

BARDIN**,** Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002. 225 p.

BEMFICA, J. do C.; BORGES, M. E. N. Aprendizagem organizacional e informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 28, n. 3, 1999. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ci/v28n3/v28n3a1.pdf>. Acesso em: 23 mar 2004.

BERENDS, H.; BOERSMA, K.; WEGGEMAN, M. The struturation of organizational learning. **Human Relations**, v. 56, n. 9, p. 1035-1056, sep. 2003

BILLET, S. Workplace participatory practices: conceptualizing workplace as learning environments. **Journal of Workplace Environment**, v. 16, n. 6, p. 312-324. 2004.

BITENCOURT, C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional – a experiência de três empresas australianas. **Revista de Administração Mackenzie,** São Paulo, ano 3, n.1, p. 135-157. 2002.

BODGAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma orientação à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994. p. 115-145.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. Resolução n.1, de 2 de fevereiro de 2004. **Ministério da Educação.** Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne.pdf/ces001.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2005.

BRASIL. **Lei n° 9841 de outubro de 1999**. Institui o Estatuto da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte, dispondo sobre o tratamento jurídico diferenciado, simplificado e

favorecido previsto nos arts. 170 e 179 da Constituição Federal.. Disponível em < http://www.planalto.gov.br> Acesso em 02 jan. 2005.

BRASIL JÚNIOR. Portal da Confederação Brasileira de Empresas Juniores. Disponível em:<http://uaua.ufba.br/brasiljr>. Acesso em: 02 dez. 2004.

CÉSAR, M. B. **Avaliação dos serviços de consultoria realizados pelo SEBRAE-GO nas empresas de micro e de pequeno porte, na cidade de Goiânia, no ano de 2000.** Abril, 2002. 118 f.. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CIDRAL, A. **Metodologia de aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências para o gerenciamento de projetos de implementação de sistemas de informação.** 2003. 218 f..Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 77-85.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação.** 2. ed. Tradução de Lucia Simonini. Porto Alegre: Bookman, 2005. 320 p.

CONLON, T. J. A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. **Journal of European Industrial Training**, v.28, n. 2-4. 2004.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS JUNIORES. **Conceito Nacional de Empresa Júnior.** In: Encontro Nacional de Empresas Juniores, 12., 2003, Salvador. Disponível em:<http://uaua.ufba.br/brasiljr/midiateca/arquivos/Conceito%20Nacional%20de%20Empresa%20Junior.doc>. Acesso em: 02 jan. 2006.

CRUZ, Fernanda da; BARRETO, Vânia Araújo; ALMEIDA, Mário de Souza. Estágio em Administração: pode-se alcançar bons resultados?. **ANGRAD - Associação Nacional de Cursos de Graduação em Administração**, São Paulo, v. 3, n. 2, p.36-41, abr.-jun. 2002.

DEMO, P. **Metodologia científica nas ciências sociais.** 3. ed. ver. ampl. São Paulo: Atlas, 1995. p. 241-247.

ESAG JR. Depoimentos. Disponível em: <www.udesc.br/esagjr>. Acesso em: 16 jan. 2005.

FEJESP. Disponível:<http://www.fejesp.org.br>. Acesso em: 16 jan. 2005.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Orgs. Martin W. Bauer e George Gaskell. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**, v. 29, n. 3, p. 273-297. 1998.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. p. 64-67.

GRAVE, P. S. *et al*. Modelo de Formação de Administradores em Questão: Possibilidade única ou alternativa escolhida? **Revista ANGRAD - Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração**, v. 3, n. 65-80, 2002.

JARRET, M. Turning into the emotional drama of change: extending the consultant´s bandwidth. **Journal of Change Management**, v. 4, n. 3, p. 247-258, Sept. 2004.

JARVIS, P. Meaningful and meaningless experience: toward an analysis of learning from life. **Adult education Quartely**, v. 37, n. 3, p. 164-172, Spring, 1987.

KOLB, David. A. Experiential learning theory and the learning style inventory: a reply to Freedman and Stumpf. **Academy of Management Review**, v. 6, n. 2, p. 289-96, Apr. 1981.

KOLB, D. A.; RUBIN, I. M.; McINTYRE, J. M. **Psicologia Organizacional:** uma abordagem vivencial. Tradução de Edi Gonçalves de Oliveira. São Paulo: Atlas, 1978. p. 34-46.

KUBR, M. **Consultoria:** um guia para a profissão. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1986. p. 3-15/ 209-218.

KUNKEL, Scott W. Consultant Learning: A Model for Student Directed Learning in Management Education. **Journal of Management Education**, v. 26, n. 2, p. 121-138. apri.. 2002.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. p. 27-58/ 91-101.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editoria Artes Médicas, 1999. p. 214-223.

MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. Informal and incidental learning. In: MERRIAN, Sharan B. (Org.). **The New update on adult learning theory**: New directions for adult and continuing Education. Jossey-Bass, 2001. p. 25-34. Disponível em: <http://www.fsu.edu/relps/ae/download/ade5083/Marsick_Watkins.pdf >. Acesso em: 08 mar. 2005.

MATOS, F. de. **A empresa júnior no Brasil e no mundo**: o conceito, o funcionamento, a história e as tendências do movimento empresa júnior. São Paulo: Editora Martin Claret, 1997. 200p.

MATTOS, Pedro Lincoln C. L. A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. **Revista Brasileira de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 4, p. 823-847, 2005.

MERRIAN, S. B. **Qualitative research and case study aplications in educations**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998. p. 270

MERRIAN, S.; CAFFARELLA, R. **Learning in adulthood:** a comprehensive guide. 2nd. edition. San Francisco: Jossey-Bass, 1991. p. 221-247/283-285.

MEZIROW, J. Making meaning: the dynamics of learning. In: _____. **Transformative dimensions of adult learning.** San Francisco: Jossey-Bass, 1991. p. 1-7/10-15.

MORAES, L. V. dos S. de.; SILVA, M. A.; CUNHA, C. J. C. A. A Dinâmica a aprendizagem gerencial em um hospital. **RAE-eletrônica**, v. 3, n. 2, p. 1-20, jul-dez. 2004. Disponível em: www.era.com.br/eletronica. Acesso em: 15 abr. 2006.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal:** treinamento em grupo . 7. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jose Olimpio, 1997. 276 p.

PEREIRA, F. I. Ensino de Graduação em Administração: entraves, desafios e perspectivas. **Revista ANGRAD - Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração,** v. 2, n. 2, p. 3-13, abr-dez. 2001.

PERES, R. S.; CARVALHO, A. M. R. de.; HASHIMOTO, F. Empresa Júnior: integrando teorias e práticas em Psicologia. **Revista Psicologia: organizações e trabalho,** v. 4, n. 2, p. 11-30, jul.-dez. 2004.

PIZZANATTO, Nadia Kassouf; OLETO, Míria Miranda de Freitas. Fatores críticos de sucesso (FCS) no ensino de graduação em administração. **Revista ANGRAD _ Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração**, v. 3, n. 1, p. 40-49, jan.-mar. 2002.

REARDON, R. F. Informal learning after organizational change. **Journal of Workplace Learning**, v. 16, n. 7/8, p. 385-395, mês. 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999. p. 334.

SCHEIN, Edgar. **Consultoria de procedimentos**: seu papel no desenvolvimento organizacional. Sao Paulo: E. Blucher, 1972. 155p.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Arte Médicas Sul, 2002. p. 15-29/85-99/123-137/189-223.

_____. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. USA: Basic Books, 1983. p. 49-69.

SIMS, Ronald R. Debriefing Experiential Learning Exercises in Ethics Education. **Teaching Business Ethics,** v. 6. n. 2, p. 179-197, may. 2002.

SOBREIRA, G. R. **O teletrabalho nas empresas juniores de consultoria da Universidade Federal do Paraná**. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2001. p.57-58.

SOUZA, G. C. Empresa Júnior: uma ferramenta facilitadora do processo de aprendizagem através da aplicação imediata de conceitos e teorias à realidade empresarial no ensino de administração no Brasil. **Revista ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração,** v. 3, n. 4, p. 98-111, out-dez. 2002.

SOUZA, G. J. **Estágio de complementação educacional e o mercado de trabalho: o caso da Trade Júnior.** 2003. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2003. 117p.

SOUZA, Maria José Carvalho de; KRAUS, Pedro Guilherme. A criação da empresa júnior: o caso da Universidade de Blumenau. **ANGRAD – Associação Nacional de Cursos de Graduação em Administração**. Artigos. Disponível em: www.angrad.or.br. Acesso em: 02 jan. 2006.

STEIL, Andrea Valéria. **Um modelo de aprendizagem organizacional** b**aseado na ampliação de competências desenvolvidas em programas de capacitação.** 2002. 218 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

TERRA, L. **Consultoria! O que é e como usar?** Disponível em: http://www.bte.com.br. Acesso em: 24 abr. 2004.

TOLFO, Suzana da Rosa; SCHMITZ, Suzana. A formação de consultores em uma empresa júnior. **Revista ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração,** v. 6, n. 2, p. 25-41, abr-jun. 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENÇA, A. C. **Eficácia Profissional:** obra em homenagem aos 23 anos da publicação de "Theory in Practice" de Chris Argyris e Donald Schön. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997. 274p.

VERGARA, S. Metodologia de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1997. p. 44-50.

_____. _____. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1998. 90p.

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. F.; ZOUAIN, D. M. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Administração.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 13-28.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. p. 105-130.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
Av. dos Economistas, s/n – Cidade Universitária.
Recife-PE CEP.: 50.670-901
Fones: 81- 21268880

FORMULÁRIO DE INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CONSULTOR JÚNIOR

1. Entrevistado: _____Data:__/__/____

2. Idade: _____

3. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

4. Endereço eletrônico:_____

5. Nome da empresa júnior :_____

6. Cargo que ocupa/ocupou na EJ: _____

7. Período que exerce/exerceu a função: _____

8. Trabalhos realizados: _____

_____

9. Principais clientes: _____

_____

APÊNDICE B

ROTEIRO-GUIA: ENTREVISTA CONSULTOR JÚNIOR

1- Na sua opinião, porque as empresas procuram uma empresa de consultoria júnior?
2- Descreva o que acontece na primeira reunião com o cliente.
3- Como o problema do sistema-cliente é/foi identificado?
4- Uma vez coletados os dados, quais os passos que vocês deram para realizar o diagnóstico? De que forma o cliente participou na fase do diagnóstico?
5- Qual critério um consultor usa para classificar informações dadas como importantes ao projeto de intervenção?
6- De que maneira o cliente exerceu autonomia para escolher livremente as soluções propostas?
7- Escolhida a sugestão proposta, como você identificou se havia comprometimento com a implementação da decisão?
8- Como os funcionários da empresa contratante expressavam seus pontos de vista? Foi sentido que os funcionários davam informações para agradar os consultores juniores? De que maneira?
9- Como você descreve a aprendizagem que teve no que diz respeito à relação com o cliente?
10- Que aprendizagem resultou das relações entre os próprios consultores juniores ao trabalharem juntos?
11- Descreva alguns dos principais conflitos vivenciados por você, enquanto consultor, num projeto de intervenção.
12- Para você, quais as causas que levaram a tais conflitos? Alguma ação foi tomada para minimizar os conflitos? Quais?
13- O que você aprendeu ao lidar com conflitos e resistências na empresa que contratou seus serviços de consultor?
14- Trabalhando como consultor, o que você pode dizer a respeito do seu aprendizado pessoal? Quais competências foram desenvolvidas?
15- Como acontece a troca de informações e experiências entre você e seu grupo? E como os consultores juniores mais experientes transmitiam conhecimentos e experiências anteriores para os iniciantes?
16- Como você costuma refletir sobre as suas ações como consultor júnior? Como a reflexão das ações efetuadas no processo de intervenção acontece no seu grupo?
17- Geralmente, quais são os principais passos para a elaboração de um projeto de consultoria? O que você aprendeu no tocante à elaboração de um projeto de consultoria?
18- Que fontes você buscou para embasar o seu desempenho na função como consultor?
19- Que papel exerce o professor orientador a respeito do conteúdo a ser trabalho no projeto de intervenção? E no desenvolvimento do projeto de intervenção, como se dá a participação do professor orientador?
20- Descreva os seus medos enquanto você se percebe na função de consultor júnior?
21- Como a experiência em trabalhar em consultoria ajuda ou ajudou no que diz respeito a sua participação em sala de aula?
22- No seu ponto de vista, quais são as principais diferenças existentes entre um estudante que participa de uma empresa júnior daquele que não participa de uma empresa júnior?
23- Quais foram as influências que o levou a decidir ingressar numa empresa de consultoria júnior?
24- Descreva as tarefas/funções que você desempenhou como consultor no início de suas atividades na sua empresa júnior?
25- No mais, as empresas contratantes ficaram satisfeitas com a prestação dos seus serviços de consultoria?

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo