



---

# A GESTÃO FLEXÍVEL COMO FATOR DE SUCESSO EM PROJETOS EDUCACIONAIS

Dácio G. Moura\*  
Eduardo F. Barbosa  
Alexandre F. Barbosa

## Resumo

Este artigo discute o conceito de *gestão flexível de projetos* e os aspectos que justificam a adoção desse conceito na gestão de projetos nas áreas social e educacional. Considerando que projetos nessas áreas diferem de projetos em outras áreas tanto em função dos processos que empregam quanto dos resultados que buscam alcançar, o artigo procura destacar as vantagens de uma abordagem flexível na gestão de projetos, em comparação com os modelos tradicionais de gestão. Definimos a flexibilidade na gestão de projetos como sendo não somente a capacidade de enfrentar e adaptar-se a mudanças que afetam o projeto, mas também a capacidade de interpretar e realizar um plano que, pela natureza dos objetos envolvidos, só se completa na execução.

**Palavras-chave:** Gestão de Projetos; Projetos Educacionais; Projetos Sociais; Gestão Flexível de Projetos.

## 1. INTRODUÇÃO

Atividades humanas realizadas sob a forma de projetos têm aumentado acentuadamente nos últimos tempos. Este texto trata, em especial, dos projetos realizados nos campos educacional e social. Esses projetos podem ser classificados, conforme nossa proposta – Moura e Barbosa (2008)<sup>1</sup>, nos seguintes tipos: *projetos de intervenção, de pesquisa, de desenvolvimento (ou de produto), de ensino e de aprendizagem* (também conhecidos como *projetos de trabalho*)<sup>2</sup>.

Independentemente da classificação mencionada<sup>3</sup>, os projetos devem ser pensados segundo suas dimensões fundamentais: o *planejamento* e a *execução*. Os problemas comumente encontrados no desenvolvimento de projetos precisam ser considerados tendo-se em conta as dimensões a que se referem.

Muitos dos problemas encontrados na realização de projetos relacionam-se com os vários tipos de riscos inerentes a essa atividade. No documento mencionado (Moura; Barbosa, 2008)<sup>4</sup>, distinguimos três tipos de riscos que podem gerar problemas: *risco de concepção*, ou seja, na definição dos objetivos e dos resultados esperados; *risco de planejamento*, ou seja, na definição e na programação das ações, atividades e tarefas a serem realizadas, alocação de recursos físicos e humanos, definição de prazos, etc.; e *risco de execução*, ou gestão, do projeto, referindo-se à instância da sua implementação. Uma função importante dos especialistas em projetos é estabelecer a relação entre os problemas encontrados no desenvolvimento de um projeto e o tipo de risco a que correspondem.

De um modo geral, os problemas encontrados na realização de projetos educacionais e sociais, sobretudo em projetos do tipo *intervenção*, se relacionam à falta de um planejamento claro e rigoroso que deveria se expressar num *plano de projeto* bem elaborado que pudesse ser uma base segura para o processo de sua execução. Consideramos que a elaboração de um bom *plano de projeto* pode evitar ou minimizar muitos dos problemas que são comuns na realização de projetos.

No documento referido inicialmente apresentamos um modelo de *plano de projeto*, denominado *Modelo Skopos de Plano de Projeto*. Este modelo consiste em organizar o *Plano de Projeto*

---

\* Doutor em Educação pela USP. Professor Associado do Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET-MG. E-mail: Dacio@tecnologiadeprojetos.com.br

\*\* Doutor em Ciência da Computação pela UFMG. Professor Associado da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: Eduardo@tecnologiadeprojetos.com.br

\*\*\* Doutor em Administração de Empresas pela FGV. Gerente do Centro de Estudos sobre o uso das TICs do Núcleo de Coord. e Informação do Ponto BR. E-mail: barbosa.afb@gmail.com

em três componentes principais: *Escopo, Plano de Ação e Plano de Controle e Avaliação*. O *Escopo* é tomado como referência e ponto de partida para desenvolver os demais componentes do Plano de Projeto. No *Escopo* são definidos claramente os componentes fundamentais do projeto: *situação geradora, justificativa, objetivos geral e específico, resultados esperados e abrangência*. O *Escopo* é considerado como a *alma do projeto* porque expressa sua essência e identidade, sendo especialmente adequado para projetos nas áreas educacional e social.

Muitos autores de textos de administração de projetos consideram que: “*o processo de planejamento é a tarefa mais importante, porque tudo deve ser previsto desde o início*” (MAXIMIANO, 1997)<sup>5</sup>. Neste artigo optamos por focalizar especialmente problemas relacionados à dimensão da execução (gestão) do projeto, considerando a grande necessidade que temos observado nesse aspecto.

Na literatura sobre administração de projetos tem-se assinalado a importância da *gestão flexível*. Temos observado que é comum ocorrer argumentos em prol de uma gestão dita flexível, democrática, liberal, sem que se tenha feito previamente um plano de projeto rigoroso e cuidadoso. Entendemos que, nesse caso, o que ocorre é a combinação de um planejamento e uma gestão ambos negligenciados. Consideramos que a proposta de *gestão flexível* tem maior sentido e validade quando está apoiada num plano de projeto elaborado com o máximo de rigor e cuidado possíveis. Assim, a visão de *gestão flexível* que procuramos desenvolver neste artigo está condicionada à existência de um plano de projeto coerente e bem estruturado.

Uma gestão não-flexível caracteriza-se pelo foco quase que exclusivamente no fator *planejamento*, eludindo fatores novos, internos ou externos ao projeto. Essa gestão é rotineira e resistente a mudanças, sendo mais afeita ao *modus vivendi* do que ao *modus operandi*, com tendência para favorecer estilos gerenciais mais autocráticos do que democráticos.

## Dois extremos no estilo de gestão

Podemos identificar duas visões extremas que costumam ocorrer nas organizações que procuram implementar atividades de projetos. Num extremo está a crença no método, no planejamento acima de tudo, no estabelecimento de regras e padrões que submetem as pessoas, impondo a direção e o ritmo das atividades. Essa posição, a nosso ver, está relacionada com a visão

positivista do mundo e da ciência, acreditando-se que o método pode evitar as subjetividades e as limitações das pessoas.

No extremo oposto está a crença de que tudo se resume nas pessoas, na vontade e na capacidade de se fazer as coisas. Essa posição, a nosso ver, está relacionada com uma visão crítica e anarquista do mundo e da ciência, acreditando-se que os desejos e as competências pessoais, sozinhos, são capazes de conduzir as realizações. Nessa visão, é comum supor-se que um empreendimento na área educacional ou social, como um projeto, pode se realizar tendo-se apenas um objetivo, recursos físicos e uma equipe.

Nenhum desses dois extremos é conveniente. Um planejamento rígido pode se quebrar, e uma equipe “livre” de planos pode se perder. As consequências das duas posições tornam-se desastrosas nos empreendimentos e projetos de abrangência social, como é o caso de projetos educacionais, conduzidos pelo setor público envolvendo grandes quantidades de recursos.

Felizmente, observa-se atualmente uma pressão cada vez maior por parte da sociedade para a realização de investimentos econômica e socialmente responsáveis, tornando imprescindíveis as análises de risco e de custo-benefício de projetos. Diante desse panorama, o planejamento emerge como uma necessidade iniludível.

O planejamento flexível, que favorece a gestão flexível, tem em vista o exercício da coerência, da clareza, da racionalidade, da compatibilização do fazer máximo com o

investimento mínimo. O planejamento flexível e inteligente, longe de impedir o envolvimento das qualidades pessoais, as promove e potencializa.

Projetos podem ser realizados em ambientes organizados e transformados em ambientes de aprendizagem coletiva, contínua e prazerosa. O planejamento flexível é a base para uma gestão também flexível. Ambas as instâncias são complementares.

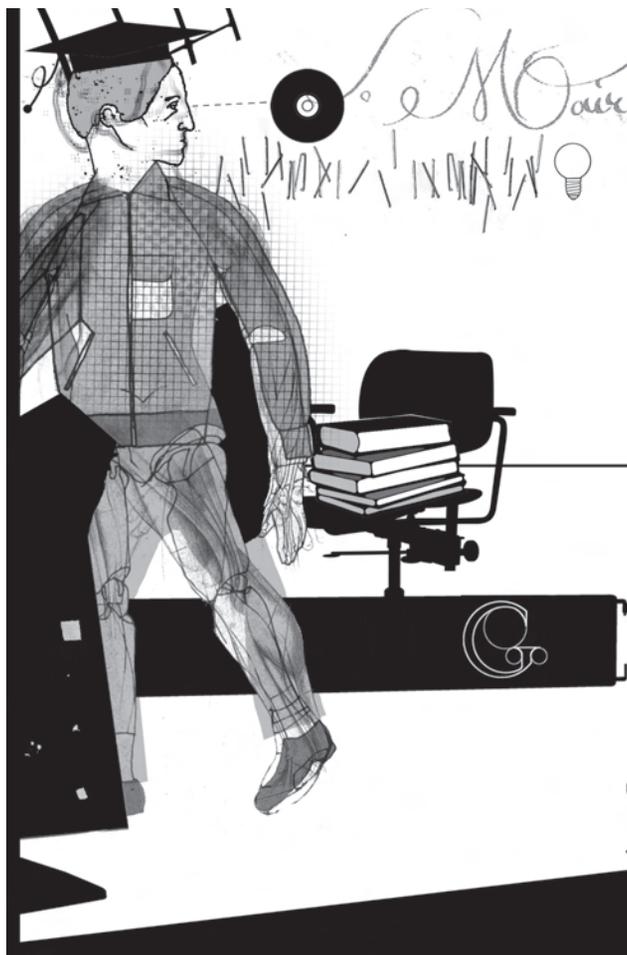
## 2. MODELO DE GESTÃO, FLEXIBILIDADE E DESEMPENHO DE PROJETOS

Um projeto não pode ir muito longe sem um bom plano. Contudo, um bom plano, por si só, não é garantia de sucesso em um projeto. A necessidade de dotar os gerentes, coordenadores e equipes de projetos de recursos para contornar problemas e atender a demandas específicas da fase de execução vem do fato de que todo projeto tem fatores intrínsecos de *risco e incerteza*, além de *limitação*

de recursos para alcançar seus objetivos específicos. Além disso, todo projeto tem por finalidade produzir algum tipo de mudança no contexto onde é executado. Assim, dentro do rigor conceitual não podemos chamar de “projeto” uma atividade rotineira, operacional, repetitiva, que não envolve riscos ou incertezas.

Apesar das tendências de implantação de uma cultura de projetos no meio educacional, o panorama atual apresenta muitas demandas de novos conceitos no campo da gestão de projetos, a começar por bons planejamentos, práticas de gestão e controle bem estabelecidas, além do tão difícil desafio da avaliação de resultados de projetos nessa área.

Projetos educacionais diferem de projetos em outras áreas por um fator fundamental: os projetos construtivos convencionais, do tipo “desenvolvimento de produto”, visam à produção de algo concreto, tangível, que pode ser visto, medido e avaliado com facilidade. Em tais projetos, é relativamente fácil visualizar os processos que deverão ser desenvolvidos para se chegar aos resultados pretendidos. Entretanto, o mesmo não ocorre com projetos educacionais em que, na maioria das vezes, estamos lidando com processos que geram resultados na maioria das vezes intangíveis e que não podem ser observados diretamente, ou cuja “medida” depende de instrumentos de avaliação mais sofisticados e complexos, pois lidamos com dimensões do tipo: *aprendizagem, conhecimento, habilidade, nível de satisfação, desempenho intelectual, valores éticos, morais, etc.*



Há, portanto, maior *risco, incerteza e complexidade* nos projetos educacionais, pois, além de *processos produtivos* muito mais sofisticados, os resultados são fortemente dependentes de fatores inerentes à natureza e aos comportamentos humanos. Muitos produtos intermediários em projetos educacionais podem ser de fácil mensuração e avaliação dada a sua natureza concreta e objetiva, como: *material didático produzido, cursos ministrados, pesquisas concluídas, atividades realizadas, etc.* Entretanto, a realização de metas tangíveis não significa que os resultados esperados (a maioria deles intangível) tenham sido efetivamente alcançados (Moura; Barbosa, 2008)<sup>6</sup>.

## **Demandas para gestão flexível em projetos educacionais**

Em função dos fatores assinalados, o modelo de gestão de projetos educacionais passa a ser muito dependente do contexto organizacional em que eles são desenvolvidos. Apresentamos a seguir alguns pontos que justificam uma reflexão mais profunda quanto aos modelos de gestão para projetos educacionais, à necessidade de gestão flexível e seus impactos nas habilidades dos gerentes e equipes de projeto.

Os coordenadores de projetos, por exemplo, devem gerenciar variações introduzidas por *eventos imprevistos*<sup>7</sup>. Mesmo em projetos de pequeno porte e pouco complexos<sup>8</sup>, imprevistos são inevitáveis durante sua execução. Tanto o contexto externo (social, político, tecnológico, econômico, etc.) como o interno (estrutura e funcionamento da organização, políticas institucionais, etc.) podem sofrer mudanças ao longo do projeto, afetando diretamente seu desenvolvimento. Também as partes interessadas podem mudar suas expectativas quanto aos resultados esperados do projeto. Nessas condições, pode ser necessário fazer revisões no planejamento inicial do projeto ou até mesmo no seu escopo, que é o componente fundamental, afetando recursos, tempo e o desempenho do projeto (BAKER, S.; BAKER, K. E. 1998)<sup>9</sup>.

Os gerentes de projetos geralmente adotam *posturas reativas* diante de uma torrente de problemas que surgem e fogem ao seu controle imediato, respondendo às dificuldades quase sempre depois que elas ocorrem. Contudo, uma *postura proativa* ajuda a prevenir problemas e encontrar maneiras de solucioná-los antes que apareçam (FRAME; DAVIDSON, 1995)<sup>10</sup>.

A *flexibilidade* é outro ponto que representa uma qualidade valiosa para o gerente de projetos. Situações de confusão e desordem durante a fase de execução podem induzir gerentes a adotarem uma posição de rigidez estrutural e operacional. O resultado de posturas desse tipo pode ser uma burocracia desestimulante e opressora. Por que a flexibilidade é necessária? Porque projetos são cheios de surpresas, e sistemas de gestão muito rígidos não conseguem responder de forma adequada a eventos imprevistos. Essa situação é especialmente frequente em projetos que lidam com resultados intangíveis e que, por sua própria natureza, são difíceis de serem planejados com detalhes e resistem a um sistema de controle muito rígido e fechado (FRAME; DAVIDSON, 1995)<sup>11</sup>.

Cada projeto é único. Portanto, não temos chance de aplicar

o processo desenvolvido para um projeto mais de uma vez, o que demanda uma flexibilidade ainda maior para gerenciar imprevistos ao longo do projeto e minimizar riscos de insucesso (TYLEE-BIRDSALL, 2008)<sup>12</sup>.

Os benefícios decorrentes da redução de riscos obtidos com a flexibilidade nos métodos de gestão de um projeto devem ter prioridade sobre a padronização da gestão. A padronização é benéfica quando projetos são muito similares, porém a flexibilidade torna-se necessária quando há diferenças significativas entre projetos. Se os resultados buscados são similares em projetos diferentes, a padronização de processos leva maior eficiência. Porém, se os resultados buscados são diferentes, a padronização de processos pode reduzir a eficiência do projeto. O desafio para os gerentes é conciliar a melhor relação de compromisso entre *riscos, flexibilidade, padronização, efetividade e eficiência* para delinear o método de gestão mais adequado (CANALE, 2008)<sup>13</sup>.

As práticas de gestão de projetos, em geral, não distinguem entre as características de diferentes projetos, ou seja, um mesmo modelo de gestão é aplicado indistintamente a projetos de diferentes tipos. Pesquisas recentes mostram que projetos com forte característica inovadora requerem abordagens gerenciais diferentes. Projetos envolvendo mais inovações requerem processos de gestão mais abertos (KENNY, 2002)<sup>14</sup>. Para Shenhar e Dvir (1996)<sup>15</sup>, quanto mais complexo for o projeto, mais elevados são os níveis de comunicação por meio de múltiplos canais e as equipes de projetos têm um percentual maior de pessoal da área acadêmica. Além disso, nesses projetos as equipes operam em estilos de gestão mais flexível, com elevada expectativa de mudanças propostas pelo projeto. O estilo de gestão é progressivamente mais flexível à medida que a complexidade do projeto aumenta.

No contexto dos projetos desenvolvidos no meio acadêmico observa-se que a introdução de metodologias tradicionais de gestão cria conflitos culturais e de procedimentos. Bates (2000) (Apud Kenny, 2002)<sup>16</sup> observa que as equipes no meio acadêmico tendem a ser autodirigidas com elos fracos que as mantêm juntas

em torno de objetivo comum. De acordo com Bates (2000)<sup>17</sup>, a principal vantagem dos processos de gestão de projetos nas instituições educacionais é a eficiente alocação e uso de recursos que, em geral, são escassos. Há, ainda, uma tensão entre a abordagem clássica de gestão de projetos e a maneira tradicional com que o pessoal das universidades trabalha. Numa tentativa de resolver esse problema, Bates defende uma abordagem mais flexível na gestão de projetos no meio acadêmico.

Os aspectos culturais de independência nos trabalhos acadêmicos tornam problemática a prática da gestão tradicional para o desenvolvimento de projetos educacionais na academia. Phelps, Ledgerwood e Bartlett (2000)<sup>18</sup> propuseram o conceito de “Organização de Aprendizagem”<sup>19</sup> descrito por Senge (1990)<sup>20</sup> como o ambiente organizacional mais favorável para o desenvolvimento de projetos educacionais. A abordagem de gestão de projetos defendida por Bates (2000)<sup>21</sup> e Phelps, Ledgerwood e Bartlett (2000)<sup>22</sup> considera as organizações educacionais como *pós-fordistas*, nas quais as equipes são autogerenciadas e estabelecem vínculos por meio de objetivos comuns. Essa abordagem é consistente com a análise de Shenhar e Dvir (1996)<sup>23</sup> para projetos com alto nível de inovação, nos quais podemos associar maior inovação a complexidade e riscos também maiores (Kenny, 2002)<sup>24</sup>.

Shenhar e Dvir (1996)<sup>25</sup> identificaram o nível de incerteza envolvido em um projeto como um dos fatores mais importantes para determinar o estilo de gestão que deve ser adotado no projeto. De Wit e Myer (1999)<sup>26</sup> mostram as relações entre a natureza da mudança desejada e o nível de incerteza associado aos projetos nas organizações. Um projeto que se propõe a uma mudança radical e estratégica e num prazo muito curto terá um alto grau de incerteza (alto risco). Já um projeto que se propõe apenas a uma mudança incremental e a ser alcançada em médio ou longo prazo terá baixo nível de incerteza (baixo risco). Kenny (2002)<sup>27</sup> resume as características dos projetos e sua relação com a natureza das mudanças desejadas nas diferentes atividades organizacionais:

Tipo de mudança	Características dos projetos
<i>Categoria 1</i> Mudança ou inovação radical e abrangente	Projetos estratégicos com nível alto ou muito alto de incerteza e com impacto organizacional abrangente.
<i>Categoria 2</i> Mudança ou inovação radical localizada	Projetos com nível alto ou muito alto de incerteza, mas com baixo impacto organizacional.
<i>Categoria 3</i> Mudança incremental ampla ou melhoria contínua	Projetos com baixo nível de incerteza, mas com impacto organizacional abrangente.
<i>Categoria 4</i> Mudança incremental localizada ou melhoria contínua	Projetos com baixo nível de incerteza e baixo impacto organizacional.

Mudança/Natureza da mudança	Magnitude		Progresso da mudança		Grau de incerteza
	Escopo	Amplitude	Velocidade	Prazo	
Radical/Estratégica	Amplio	Alta	Rápida/ urgente	Imediato	Muito alto
Radical/Concreta	Estreito	Alta	Rápida/ urgente	Imediato	Alto
Incremental/Estratégica	Amplio	Baixa	Regular	Gradual	Médio
Incremental/Concreta	Estreito	Baixa	Regular	Gradual	Baixo

Kenny (2002)<sup>28</sup> observa que os projetos que envolvem alto nível de incerteza ou mudanças radicais precisam ser estruturados e gerenciados de forma diferente dos projetos pouco inovadores. Por tal razão, os planos de projetos devem permitir flexibilidade para possibilitar mudanças de direção, exploração de novas ideias e incorporação de novos desenvolvimentos. *Abordagens rígidas de gestão de projetos tendem a ser ineficazes no meio acadêmico e educacional.* Os processos de gestão que são efetivos nesses casos são baseados em uma cultura de aprendizagem e desenvolvimento interativo, nos quais as equipes de projetos atuam de forma mais autônoma.

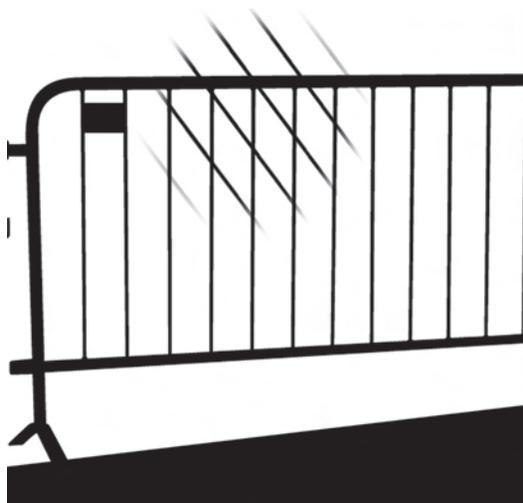
Diante dos aspectos discutidos anteriormente, podemos concluir que a *amplitude das mudanças* desejadas, o *nível de incerteza* quanto aos resultados, associados aos projetos nas áreas educacional e social, bem como a sua *complexidade*, requerem sistemas de gestão com grande flexibilidade e capacidade de adaptação, não só em função dos *riscos intrínsecos* associados aos projetos, mas também em função das características do ambiente de projetos, dos processos envolvidos e da natureza dos resultados esperados.

### 3. NOVOS REFERENCIAIS PARA A GESTÃO DE PROJETOS

Nesta seção focalizamos alguns referenciais que assinalam a importância do fator humano, ou seja, do comportamento humano e de suas interações no ambiente de desenvolvimento de projetos. Projetos educacionais e sociais, por sua natureza e seus objetivos, são fortemente influenciados pelo fator humano.

Podemos encontrar orientações relativas ao fator humano nos campos da psicologia, sociologia, epistemologia. Áreas como *administração de recursos humanos, organizações de aprendizagem, inteligências múltiplas*, dentre outras, têm muito a contribuir para a formação de competências relativas ao fator humano no desenvolvimento de projetos sociais e educacionais. Algumas teorias destacam-se na definição de conceitos fundamentais para a compreensão do fator humano, e podem ser aplicadas no contexto do desenvolvimento de projetos.

As teorias de Jean Piaget, por exemplo, relativas aos processos de formação do conhecimento, com a descrição dos comportamentos típicos que ocorrem nos processos de mudança conceitual (comportamentos denominados *alfa, beta e gama*)<sup>29</sup> (Piaget, 1977)<sup>30</sup>, contribuem para a compreensão dos fatores de sucesso e de insucesso na condução de experiências inovadoras como projetos educacionais. Fernandes (2008)<sup>31</sup> utilizou o referencial



de Jean Piaget para estudar o comportamento de membros de comunidade escolar na experiência de implementação de projetos educacionais inovadores. A autora apresenta estudo de caso realizado em seis escolas públicas estaduais procurando estabelecer relações entre processos de aprendizagem e mudanças organizacionais, numa visão construtivista. A pesquisa mostrou que resultados positivos alcançados na implementação de projetos de inovação educacional são conseqüências da capacidade de um dado grupo de pessoas em aprender diante das situações vivenciadas.

Outra base teórica que consideramos muito importante vem dos estudos sobre *transdisciplinaridade e pensamento complexo*, cujas potencialidades, a nosso ver, podem contribuir para o enriquecimento da gestão flexível de projetos nos campos social e educacional.

Um trabalho que nos pareceu interessante por relacionar fortemente essa base teórica com as questões de planejamento e gestão foi apresentado por Borgatti Neto (2008), intitulado *"Perspectivas da complexidade aplicadas à gestão de empresas"*.<sup>32</sup> Borgatti Neto (2008)<sup>33</sup> refere-se a propostas atuais que têm em vista a construção de um modelo de gestão não-linear com base em ideias da complexidade apoiadas em Edgar Morin, Humberto Maturana, Francisco Varela, entre outros. No modelo de gestão não-linear a abordagem de sistemas complexos possibilita uma maior compreensão da dinâmica de grupos de trabalho. Entendemos que essa proposta pode se aplicar especialmente em equipes de desenvolvimento de projeto.

As ideias de ordem e desordem que perpassam as concepções relativas a projetos são tratadas numa perspectiva mais abrangente. Para Morin, apud Borgatti Neto (2008)<sup>34</sup>, a complexidade não se reduz à incerteza em todas as coisas, *é a incerteza no seio de sistemas ricamente organizados*. A complexidade estaria ligada a uma certa mistura de ordem e desordem que se aplica, a nosso ver, ao conceito de gestão flexível. As ideias da complexidade somam-se a concepções sobre sistemas abertos, teoria geral de sistemas, cibernética organizacional e sistemas viáveis.

O trabalho de Fernandes (2008)<sup>35</sup> utiliza as ideias relativas ao Modelo de Sistemas Viáveis, de Stafford Beer, para analisar os

*Abordagens rígidas de gestão de projetos tendem a ser ineficazes no meio acadêmico e educacional*

resultados de projetos educacionais implementados em escolas da rede pública de Minas Gerais. Numa perspectiva de gestão, Stafford Beer (1993), *apud* Fernandes (2008)<sup>36</sup>, afirma que gerenciar é uma atividade reguladora e, portanto, responsável por tornar as organizações eficientes. Uma organização, assim como um projeto, para ser eficiente tem que ser *viável*. Segundo Fernandes (2008), “...para que seja viável, deverá possuir mecanismos que lhe permitam, com relativa facilidade, adaptar-se às mudanças ambientais.”<sup>37</sup>.

Assim, considerando que projetos são empreendimentos que se desenvolvem em ambientes complexos e em constante mutação, entendemos que as ideias mencionadas podem contribuir para a construção de um modelo de gestão flexível para projetos educacionais e sociais, visando a garantir sua viabilidade.



*gerenciar é uma atividade reguladora  
e, portanto, responsável por tornar  
as organizações eficientes.*

#### 4 CONCLUSÃO

O planejamento e a gestão de projetos nas áreas educacional e social, pela natureza dos objetos e processos com os quais trabalham, requerem uma abordagem diferenciada.

A proposta de *gestão flexível* não implica ausência de um plano de projeto coerente e bem estruturado, uma vez que quanto mais bem elaborado for o plano de projeto mais fácil será incorporar as mudanças necessárias à sua execução.

A gestão flexível se caracteriza, em parte, pela capacidade de se ajustar prontamente a diferentes condições e situações, criando alternativas adequadas para eventualidades ao longo do projeto. Implica enfrentar com equilíbrio situações contrastantes ou opostas, lidando com a incerteza e a imprevisibilidade. A gestão flexível depende da capacidade de aprendizagem durante a execução do projeto e da incorporação de conhecimentos para realizar adaptações.

Como vimos, o plano de projeto e os processos de sua implementação nas áreas educacional e social, diferentemente de projetos nas áreas construtivas e empresariais, dependem fortemente do fator humano. Nesse sentido, o conceito de *flexibilidade* na gestão de projetos precisa ter em conta essa diferença. Para Calabrese (2009), “*flexibilidade é a capacidade de enfrentar e de adaptar-se a quaisquer mudanças que afetem o projeto, tentando atender tanto aos interesses do projeto como dos stakeholders.*”<sup>38</sup>. Neste artigo, entendemos *flexibilidade* na gestão de projetos educacionais e sociais como sendo não somente a capacidade de enfrentar e adaptar-se a mudanças que afetam o projeto, mas também a capacidade de interpretar e realizar um plano que, pela natureza dos objetos

envolvidos, só se completa durante sua execução. Isso significa que uma gestão flexível deve ser capaz de identificar e administrar fatores intrínsecos que influenciam o desenvolvimento do projeto e só se manifestam na fase de execução. Ou seja, ainda que não ocorram mudanças no contexto em que se desenvolve o projeto (fatores extrínsecos), ainda há necessidade de gestão flexível, em função da natureza dos elementos com os quais o projeto trabalha.

#### NOTAS:

<sup>1</sup> MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. **Trabalhando com projetos**: planejamento e gestão de projetos educacionais. 4 ed. Petrópolis (RJ):Vozes, 2008.

<sup>2</sup> *Tipologia de projetos educacionais*: (1) **Projetos de Intervenção**: têm por finalidade intervir em determinado contexto de um sistema educacional, introduzindo modificações na estrutura ou na dinâmica do sistema, afetando seu desempenho em função de problemas que resolve ou de necessidades que atende. (2) **Projetos de Pesquisa**: visam à obtenção de conhecimentos sobre determinado problema, questão ou assunto, com garantia de verificação experimental. (3) **Projetos de Desenvolvimento** (ou **Produto**): têm por finalidade a produção ou o desenvolvimento e a implantação de novas atividades, serviços ou “produtos”. (4) **Projetos de Ensino**: são projetos direcionados para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e dos elementos de conteúdos relativos a uma área de conhecimento, conduzidos por docentes ou especialistas educacionais. (5) **Projetos de Aprendizagem** (ou **de Trabalho**): são projetos desenvolvidos por alunos, sob orientação docente, visando à aprendizagem de conceitos e desenvolvimento de competências específicas por meio da Metodologia (ou pedagogia) de Projetos. Os cinco tipos de projetos não são excludentes e podem ocorrer de forma articulada. (Ver também: [www.tecnologiadeprojetos.com.br](http://www.tecnologiadeprojetos.com.br))

<sup>3</sup> **Id. ibid.**

<sup>4</sup> MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. (2008) **op. cit.**

<sup>5</sup> MAXIMIANO, A. C. A. **Administração de projetos**: transformando idéias em resultados. São Paulo: Atlas, 1997. p. 168.

<sup>6</sup> MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. (2008) **op. cit.**

<sup>7</sup> No contexto deste trabalho entendemos *imprevistos* em dois sentidos: primeiro, como ocorrência inesperada de um evento cuja causa existia na fase de planejamento, mas não foi identificada naquele momento; segundo, como ocorrência inesperada de um evento cuja causa surgiu durante a execução do projeto.

<sup>8</sup> Ver classificação de projetos quanto ao *porte, complexidade e incerteza* em MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. (2008) **op. cit.**, p. 32-34.

<sup>9</sup> BAKER, S.; BAKER, K. E. **Project management**. New York: Alpha books, 1998. p. 34.

<sup>10</sup> FRAME, J. DAVIDSON. **Managing projects in organizations**. San Francisco(USA): Jossey-Bass Publishers, 1995.

<sup>11</sup> **Id. ibid.**, p. 231- 232 .

<sup>12</sup> TYLEE-BIRDSALL, A. **Flexible project management**. Disponível em: < <http://www.projects-smart.co.uk>> Acesso em: 2/08/2008.

<sup>13</sup> CANALE, RIC. **Adopting a flexible approach do project management methodology do reduce risk of failure**. Disponível em: < <http://www.ascilite.org.au/conferences/wollongong98/asc98-pdf/canale.pdf>> Acesso em: 2/8/2008.

<sup>14</sup> KENNY, John. Managing innovation in educational institutions. **Australian Journal of Educational Technology**, n. 18, v. 3, p. 359-376, 2002. (Também

Disponível em: <<http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet18/kenny.html>> Acesso em: 2/08/2008

- <sup>15</sup> SHENAR, A. J.; DVIR, D. Toward a typological theory of project management. **Research Policy**, n. 25, v. 14, p. 607–632, 1996. **Apud**. KENNY (2002) **op. cit.**
- <sup>16</sup> BATES, A.W. Managing technological change: strategies for College and University Leaders. San Francisco (USA): Jossey-Bass, 2000. **Apud**. KENNY (2002) **op. cit.**
- <sup>17</sup> **Id. ibid.**
- <sup>18</sup> PHELPS, R.; LEDGERWOOD, T.; BARTLETT, L. Managing the transition to online teaching: the role of project management methodology in the learning organization. In: *MOVING ONLINE: A CONFERENCE TO EXPLORE THE CHALLENGES OF WORKPLACES, COLLEGES AND UNIVERSITIES*, 18-19 August, Gold Coast, School of Social and Workplace Development, Southern Cross University, Lismore, p. 203-216, 2000.
- <sup>19</sup> A expressão “Organização de aprendizagem” ou “Organização que aprende” é uma metáfora, ao aplicar o conceito de aprendizagem para as organizações como se elas fossem pessoas e, portanto, dotadas de capacidade de aprendizagem. Na realidade, uma organização aprende porque as pessoas que fazem parte dela aprendem.
- <sup>20</sup> SENGE, PETER M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. Ed. Best Seller, São Paulo, 1990.
- <sup>21</sup> BATES, A.W. (2000) **op. cit.**
- <sup>22</sup> PHELPS, R.; LEDGERWOOD, T.; BARTLETT, L. (2000) **op. cit.**
- <sup>23</sup> SHENHAR, A.J.; DVIR, D. (1996) **op. cit.**
- <sup>24</sup> KENNY, John (2002) **op. cit.**
- <sup>25</sup> SHENHAR, A. J.; DVIR, D. (1996) **op. cit.**
- <sup>26</sup> DE WIT, B.; MEYER, R. **Strategy synthesis: resolving strategy paradoxes to create competitive advantage**. London: International Thomson Business Press, 1999.
- <sup>27</sup> KENNY, J. **A research-based model for managing strategic educational change and innovation projects**. 2002. Disponível em: <<http://surveys.canterbury.ac.nz/herdsa03/pdfsref/Y1102.pdf>> Acesso em: 2-08-2008. p. 10.
- <sup>28</sup> **Id. ibid.**, p. 11-12.
- <sup>29</sup> Na teoria de Piaget para o equilíbrio de sistemas cognitivos há três tipos de comportamento diante de uma *perturbação* recebida pelo sistema, denominados *alfa*, *beta* e *gama*. No comportamento *alfa*, prevalece a tentativa de neutralizar a *perturbação*, considerando-a sem importância, deformando-a para não reconhecê-la ou simplesmente rejeitando-a. No comportamento *beta*, busca-se integrar a *perturbação* ao sistema, com uma reorganização da estrutura anterior. O sistema inicia uma modificação em direção a um novo ponto de equilíbrio. O comportamento *gama* corresponde à antecipação das variações possíveis, eliminando a *perturbação* como distúrbio, inserindo-a no sistema que se re-equilibra com a absorção das alterações.
- <sup>30</sup> PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas**. Trad. Álvaro de Figueiredo. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.
- <sup>31</sup> FERNANDES, Cláudia Rodrigues. **A escola como organização que aprende: ambiente propício para o desenvolvimento de projetos de inovação educacional**. Belo Horizonte, MG, 2008. Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- <sup>32</sup> BORGATTI NETO, Ricardo. **Perspectivas da complexidade aplicadas à gestão de empresas**. São Paulo (SP), 2008. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2008.
- <sup>33</sup> **Id. ibid.**

<sup>34</sup> MORIN. **Apud** BORGATTI NETO, Ricardo. (2008) **op. cit.**

<sup>35</sup> FERNANDES, Cláudia Rodrigues (2008) **op. cit.**

<sup>36</sup> STAFFORD BEER (1993) **Apud** FERNANDES, Cláudia Rodrigues. (2008) **op. cit.**

<sup>37</sup> FERNANDES, Cláudia Rodrigues (2008) **op. cit.**

<sup>38</sup> CALABRESE, A. Flexibilidade: uma ferramenta e uma atitude para o sucesso do projeto. **Revista Mundo Project Management**, v. 4, n. 24, dez./jan., 2009.

## ABSTRACT

**Dácio G. Moura; Eduardo F. Barbosa; Alexandre F. Barbosa.** *Flexible management as a factor of success in educational projects*

*This article discusses the concept of project flexible management and aspects that justify the adoption of this concept in project management in social and educational areas. Taking into account that projects in this area differ from projects in other areas, both in terms of processes employed and results they seek to achieve, the article emphasizes the advantages of a flexible approach to project management in comparison to traditional management models. We define flexibility in project management not only as the capacity to address and adapt to project changes, but also the ability to interpret and carry out a plan, which by the nature of the involved elements, is only completed in the execution.*

**Keywords:** *Project management; Educational projects; Social projects; Flexible project management.*

## RESUMEN

**Dácio G. Moura; Eduardo F. Barbosa; Alexandre F. Barbosa.** *La gestión flexible como factor de éxito en los proyectos educacionales.*

*Este artículo discute el concepto de gestión flexible de proyectos y los aspectos que justifican la adopción de dicho concepto en la gestión de proyectos en las áreas social y educacional. Considerando que los proyectos en dichas áreas difieren de los proyectos en otras áreas, tanto en función de los procesos que emplean como a los resultados que quieren lograr, el artículo trata de destacar las ventajas de un abordaje flexible en la gestión de proyectos, en comparación con los modelos tradicionales de gestión. Definimos la flexibilidad en la gestión de proyectos no sólo como la capacidad de enfrentar y adaptarse a los cambios que afectan el proyecto sino también a la capacidad de interpretar y llevar a cabo un plan que, por la naturaleza de los proyectos comprendidos, sólo se completa durante su ejecución.*

**Palabras clave:** *Gestión de Proyectos; Proyectos Educativos; Proyectos Sociales; Gestión Flexible de Proyectos.*