

O PROJETO PEDAGÓGICO COMO RECURSO DE TREINAMENTO E  
DESENVOLVIMENTO DE RECURSOS HUMANOS NA I.E.S.

*THE PEDAGOGIC PROJECT AS TRAINING RESOURCE AND  
OF HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT IN TO I.E.S.*

Lucy Daun QUEIROZ<sup>127</sup>

---

RESUMO: O artigo faz uma tentativa no sentido de apresentar as tarefas de explicitação e implementação do Projeto Pedagógico como meio de promover treinamento e desenvolvimento de Recursos Humanos, segundo Chiavenato, bem como estratégia de Desenvolvimento Organizacional conforme descrição de Davis e Newstron, nas Instituições de Educação Superior.

---

**UNITERMOS:**

Projeto Pedagógico - Treinamento E Desenvolvimento De Recursos Humanos - Desenvolvimento Organizacional - Explicitação E Implementação De Projeto Pedagógico.

**ABSTRACT**

This article deals with the presentation of the duties of explanation and implementation of a pedagogical project as means to promote human resourdes training and development, according to Chiaventato, as well as organizational developement estrategy, in the third grade institutions, according to Davis and Newstron.

---

<sup>127</sup> Chefe do Departamento do Curso de Pedagogia e Mestranda do curso de Ciências Gerenciais e Contábeis – área de concentração : Gestão Educacional, na Universidade de Marília – Unimar – SP.

## UNITERMS

Pedagogical Project, Human Resources training and development, Organizational Development, Explanation and Implementation of a Pedagogical Project.

### **I. A EXPLICITAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO FRENTE AOS PROBLEMAS E OBJETIVOS DO TREINAMENTO PREVISTOS POR CHIAVENATO.**

As pessoas constituem o recurso dinâmico de todas as organizações e esta característica é maximizada numa Instituição de Ensino Superior, quando a missão da empresa educacional é alcançada: o processo ensino-aprendizagem direcionado à formação de profissionais. Nas organizações que têm como objetivo a apropriação do conhecimento, desenvolvimento de habilidades e competências de seus clientes, produzir o conhecimento através das pesquisas, de modo em geral pode ser observada uma aptidão natural de seus profissionais para o desenvolvimento.<sup>128</sup>

O mesmo autor relata as três ordens de problemas com os quais se preocupam a Psicologia Industrial e a Psicologia Organizacional, com referência ao treinamento:

“1. Quais são os fatores que influem sobre o desempenho do indivíduo no trabalho?

2. Quais são os fatores que influem sobre a satisfação do indivíduo com o trabalho?

3. *Que métodos e procedimentos podem ser usados, a fim de maximizar o desempenho no trabalho e a satisfação com o trabalho?*”<sup>129</sup>

Nas empresas, o treinamento e desenvolvimento de pessoal preocupam-se basicamente com a terceira ordem de problemas e,

---

<sup>128</sup> O desenvolvimento é aqui entendido como “a capacidade de aprender novas habilidades, obter novos conhecimentos e modificar atitudes”.

CHIAVENATO, I. *Recursos Humanos*. São Paulo : Atlas, 1988. p.284

<sup>129</sup> Idem. p. 285.

numa Instituição de Ensino, este problema constitui-se numa preocupação primordial, tendo em vista que do desempenho e satisfação no trabalho de Chefes de Departamento e Professores dependem o sucesso da organização na consecução de seus objetivos.

Muitas estratégias têm sido colocadas em prática com o propósito de treinar e aperfeiçoar o pessoal docente, quer nas instituições públicas, quer nas particulares. A escassez ou inadequação das avaliações das práticas usuais não nos permite aquilatar os resultados efetivos dos treinamentos com conteúdos determinados “de cima para baixo”. Em geral, os chefes ou diretores fazem as opções a respeito dos conteúdos que devem ser estudados nos programas de treinamento e os docentes são **convocados** a participar dos mesmos. A **participação** permitida, na maioria dos casos, se resume aos questionamentos e colocações durante as aulas ou sessões de treinamento. Entidades de classes e instituições públicas promovem os “simpósios” e “encontros” que, sem dúvida, oferecem grande contribuição para o estudo e aprofundamento de um tema específico, mas questiona-se o seu alcance efetivo na melhoria do desempenho do docente.

Nossa opinião é que “o fazer” do professor, a sua atividade cotidiana na sala de aula, no laboratório ou na oficina, com o objetivo de fazer com que o aluno se aproprie de conhecimentos e domine competências, não chega a ser discutido nas práticas usuais de treinamento e desenvolvimento citadas. E a frustração normalmente ocorre durante e após a realização desses cursos, que nem sempre respondem aos problemas enfrentados pelos docentes e, em decorrência disto, deixam de apresentar resultados práticos de melhoria do trabalho. Além disso, é preciso considerar que o trabalho docente deve ser encarado em seu caráter de tarefa que deve resultar de reflexão, trocas e decisões coletivas, com efetivação através do trabalho individual e coletivo em que todos seguem as mesmas diretrizes programadas.

Em decorrência desta posição, a prática do planejamento educacional demonstrou a necessidade de elaboração de Propostas Educacionais ou Projetos Pedagógicos que indicassem

a direção comum do trabalho docente do curso, com vistas a um perfil desejável ao seu egresso. Com referência aos cursos profissionalizantes, que são a maioria dos cursos superiores, a tarefa de formar profissionais deve aliar competência profissional a uma consciência crítica e ética.

A explicitação do perfil implica na reflexão do grupo de professores, profissionais e coordenadores, a respeito do **cidadão** e do **profissional** que a instituição pretende formar. Implica em posicionamento filosófico e político para com a sociedade em que o profissional irá atuar.

O perfil do cidadão (geral) requer a definição dos **valores** que se pretende ressaltar através do ensino e da ação educativa. Implica, igualmente, na reflexão a respeito do **ser humano** que a sociedade necessita para o próximo milênio. Aqui poderão ser levantadas as características e requisitos pessoais, bem como os traços de personalidade considerados desejáveis, assim como as atitudes e habilidades consideradas socialmente positivas.. Questões como a ética, as atitudes frente ao sexo, à saúde, ao meio ambiente devem ser consideradas. Quanto ao perfil do profissional que atuará no terceiro milênio, há necessidade de considerar a natureza da profissão e a velocidade do progresso da ciência, do conhecimento e da tecnologia. Mais do que simplesmente “assimilar conteúdos”, o futuro profissional terá necessidade de enfrentar constantes desafios, estar preparado e motivado para desenvolver a pesquisa e buscar continuamente novos conhecimentos e adquirir novas habilidades. Ele precisará estar preparado para lidar com uma nova clientela e com uma tecnologia hoje imperscrutável.

Explicitado o perfil, a equipe de professores, profissionais e coordenadores de cada curso precisa operacionalizar a sua Proposta Educacional, ou Projeto Pedagógico, refletindo sobre a adequação das ementas e programas de cada uma das disciplinas, tendo em vista o perfil proposto. Além da contribuição individual de cada disciplina, merecem atenção os aspectos interdisciplinares e a atuação conjunta de professores e alunos ao longo do curso, de modo a assegurar, progressivamente, a apropriação de

conhecimentos, habilidades, atitudes e competências previstos no perfil. E, finalmente, refletir sobre a avaliação do processo de ensino - processo e produto - de modo a verificar se os objetivos propostos estão sendo atingidos. Os aspectos técnicos e os aspectos políticos que envolvem a avaliação precisam ser conhecidos e refletidos para que as práticas sejam eficazes.

Toda a tarefa de explicitação do projeto Pedagógico requer, da equipe de profissionais responsáveis por um curso, estudo e reflexão, num trabalho coletivo de revisão de práticas, desenvolvimento de novas habilidades e modificação de atitudes. Traz em seu bojo a mudança com uma meta comum: a melhoria da qualidade de ensino. Tais tarefas oferecem oportunidade ímpar de “treinamento” de professores em serviço, sob uma nova perspectiva.

O conteúdo do treinamento não é imposto de cima para baixo, nem decidido *a priori* por um grupo de especialistas. Ele é reclamado pelos professores durante a realização do trabalho de explicitar e implementar a proposta educacional. As sessões de estudo surgem espontaneamente e as reuniões são solicitadas pelos docentes que as encaram como necessárias para a execução das tarefas.

Buscando fundamentação em Chiavenato<sup>130</sup>, verificamos que o processo de treinamento, proposto sob um novo enfoque, busca atingir os quatro tipos de mudanças de comportamento defendidos pelo grande mestre:

### **1. TRANSMISSÃO DE INFORMAÇÕES:**

Uma vez que os professores e profissionais necessitam de estudo de textos sobre educação, para servirem de subsídios ao trabalho de elaboração da proposta do curso, estes adquirem novos conhecimentos ou atualizam-se através da leitura, discussão e reflexão.

---

<sup>130</sup> Idem. p.288

## **2.DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES:**

A elaboração das ementas, programas - tarefa muitas vezes executadas individualmente - por exigência do Projeto Pedagógico passa a ser uma tarefa executada em grupo e com metas comuns: o perfil de cidadão e profissional que a equipe quer formar. Os docentes desenvolvem novas habilidades com relação a tais tarefas, porque a participação de cada disciplina, em um determinado momento e ao longo do curso, será pensada conjuntamente e de forma interdisciplinar com outras, para que assegurem a qualidade de ensino ministrada e a direção dimensionada no perfil.

## **3.DESENVOLVIMENTO E MODIFICAÇÃO DE ATITUDES:**

É principalmente com relação ao processo de avaliação do rendimento escolar dos alunos que tais mudanças estão previstas. Entre os problemas educacionais que precisam ser resolvidos, sem dúvida, a avaliação do processo de ensino é o que precisa ser equacionado na maioria das instituições. Há o caráter autoritário da avaliação, em que o aluno não participa do processo, não tem espaço de contestação e o percebe com medo e tensão, o que acarreta alienação e, em consequência, respostas conhecidas como: “cola”, “bajulação”, e “decoreba”, conforme comprovam diversos estudos, especialmente o de De Sordi<sup>131</sup>.

Outro aspecto que requer mudanças de atitude na avaliação é o da utilização de seus resultados: para o professor, eles podem indicar a necessidade de revisão de práticas em seu trabalho e, para o aluno, indicar a necessidade de estudos, para recuperação. As reflexões sobre a avaliação da aprendizagem devem conduzir a diversas mudanças de atitudes, entre as quais enumeramos algumas:

a) não só o “quanto” os alunos aprenderam está sendo medido, mas também, a qualidade do **processo de ensino**;

b) a apropriação do conhecimento, isto é, o “saber” e as

---

<sup>131</sup> DE SORDI, Mara Regina. *A prática de Avaliação no Ensino Superior: uma experiência na enfermagem*. São Paulo : Cortez; Campinas : Pontifícia Universidade

“competências” dominadas devem ser mais valorizadas que a “nota”;

c)os resultados da avaliação devem ser discutidos e utilizados para a melhoria do processo pelos interessados: professores e alunos;

d)os instrumentos de avaliação devem ser adequados aos conteúdos e ao tempo destinado à avaliação;

e)o processo de avaliação deve ser justo, coerente e ético.

#### **4.DESENVOLVIMENTO DE CONCEITOS:**

Todos os aspectos discutidos nos três tipos anteriores de mudanças, propostos por Chiavenato, e que se aplicam às situações educacionais, nos permitem inferir que novos conceitos e novas práticas são dominados pelos educadores num trabalho assim direcionado.

Chiavenato<sup>132</sup> trata dos objetivos a serem atingidos com o treinamento e que podem ser semelhantes aos almejados com a mudança de enfoque proposta neste trabalho:

1. preparar o pessoal para execução imediata das diversas tarefas peculiares à organização;

2. proporcionar oportunidades para o contínuo desenvolvimento pessoal, não apenas em seus cargos atuais, mas também para outras funções para as quais a pessoa pode ser considerada;

3. mudar a atitude das pessoas, com várias finalidades, entre as quais criar um clima mais satisfatório entre empregados, aumentar-lhes a motivação e torná-los mais receptivos às técnicas de supervisão e gerência.”

A descrição das tarefas desenvolvidas na explicitação do Projeto Pedagógico permite-nos acreditar que o primeiro objetivo proposto pelo autor é perseguido pela instituição educacional, em sua tarefa peculiar, porque os professores executam com os alunos as atividades previstas no projeto. Por outro lado, o ato de estudar, refletir em equipe, planejar e avaliar, leva a um

---

<sup>132</sup>CHIAVENATO, I. op. Cit. p.289

contínuo desenvolvimento do pessoal docente, demonstrando que o segundo objetivo também se coloca como alvo de um treinamento assim direcionado. As chefias e diretorias podem ser requisitadas entre os professores, quando ocorrem substituição e o treinamento pode funcionar como estágio preparatório dos mesmos para assumir funções de comando e supervisão. O terceiro objetivo proposto, isto é, garantir mudanças de atitudes e melhoria do clima entre docentes e maior receptividade às técnicas de supervisão, parece ser perseguido com maior ênfase. Isto ocorre porque, como já se registrou anteriormente, o sucesso da missão precisa ser uma aspiração compartilhada por todos e a dificuldade individual é minimizada com a concorrência do pessoal especializado, encarregado da supervisão.

## **II. EXPLICITAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO E D.O. (DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL), SEGUNDO DAVIS E NEWSTON.**

O treinamento, dentro do enfoque proposto neste trabalho, parece funcionar, embora a abordagem não tenha sido intencionalmente escolhida e planejada no início das atividades, com a estratégia de intervenção de Desenvolvimento Organizacional descrita por Davis e Newstron...<sup>133</sup> Para estabelecer a analogia das características do Desenvolvimento Organizacional e as tarefas de explicitação e implementação do Projeto Pedagógico, parte-se da experiência vivenciada na Universidade de Marília, localizada em Marília, S.P.

Uma descrição inicial do processo se faz necessária para esclarecimento do leitor. A idéia de explicitar Projetos Pedagógicos nos trinta e três cursos, reunidos em nove faculdades, constou da pauta de reunião presidida pela Pró-Reitora de Graduação, no início de agosto de 1996.

Participavam da reunião todos os diretores de faculdades, a Pró-Reitora de Assuntos Comunitários, todos os chefes de

---

<sup>133</sup> DAVIS, K. ; NEWSTRON, J. W. *Comportamento humano no trabalho*. São Paulo : Pioneira. 1996. p.64.



departamento e o Secretário geral da instituição. A decisão de elaborar projetos, dentro de um roteiro não muito ambicioso, mas únicos e que brotassem de discussões internas, mereceu aprovação unânime. Das experiências de outras instituições, nossa Universidade aproveitaria os textos produzidos referentes aos assuntos que interessassem e trouxessem luz aos problemas e temas educacionais. Nessa reunião, levantou-se, inclusive, um diagnóstico da situação em que se encontrava o ensino na Universidade, quando foram apontados os seguintes problemas:

1. A idéia de um perfil de profissional estava bastante clara para cada um dos diretores e chefes de departamento, norteava o planejamento, mas não se encontrava explicitado.

2. O planejamento era executado pelos professores, em reuniões estabelecidas no Calendário Escolar, mas o trabalho se revestia de caráter individual e não de trabalho em equipe, de modo a assegurar o relacionamento, a ordenação e a seqüência das ações educacionais em uma mesma turma, ou no decorrer do curso.

3. As questões referentes à avaliação do rendimento escolar dos alunos precisavam ser objeto de reflexão e aperfeiçoamento;

4. O corpo docente é de excelente qualidade e experiente e, na maioria dos cursos, possui titulação, mas seu trabalho não tem sido avaliado através de procedimentos sistemáticos.

Todos os problemas citados poderiam ser equacionados através do esforço coletivo de explicitação e implementação de uma proposta educacional abrangente, com a efetiva participação dos agentes educacionais da instituição.

Após esse relato de uma experiência vivenciada na Universidade de Marília, estabelece-se analogias entre os procedimentos na explicitação e implementação do projeto Pedagógico, com as características do Desenvolvimento Organizacional que, segundo Davis e Newstron, devem ser: orientação sistêmica, valores humanísticos, utilização de agentes de mudanças, solução de problemas, retorno (*feedback*), orientação casual, aprendizado experimental, intervenção em diversos níveis.

A característica de **orientação sistêmica** pôde ser demonstrada na fase de elaboração do Projeto Pedagógico, porque as ações que se desencadearam provocou interação dos diversos setores da Universidade em busca da eficácia do processo ensino-aprendizagem. Por outro lado, a elaboração do Projeto Pedagógico se baseou fundamentalmente em **valores humanísticos**, que são as convicções sobre o potencial e o desejo de crescimento dos professores e outros profissionais que atuam nos cursos, aproveitando as contribuições que eles podiam oferecer para a melhoria da qualidade dos mesmos cursos. Durante o trabalho, percebeu-se crescimento, colaboração, comunicações abertas, divisão de poder e contribuições espontâneas de material, textos, relatos e um bom relacionamento entre os professores e as chefias.

Outra característica de D.O., identificada nos processos envolvendo o Projeto Pedagógico, foi a **utilização de agentes de mudanças**. Como a opção, conforme relato anterior, foi pela utilização do pessoal interno do UNIMAR, que se pode identificar agentes de mudança que emergiram das próprias tarefas. Ao lado dos chefes de departamento, alguns professores se despontaram como catalisadores, provocando discussões que levassem à mudança nos cursos. Esse exercício do papel de facilitadores, talvez porque a liderança tenha surgido naturalmente do próprio corpo docente, não foi seguido do processo de rejeição ou resistência, mas, sim, o de confrontação construtiva. Pode-se citar o que ocorreu em diversos cursos, porém, o mais característico deu-se no de Agronomia.

A característica de **solução de problemas** pode ser identificada pelas ações desenvolvidas para garantir o trabalho de equipe dos professores do mesmo curso, em substituição ao trabalho individualizado. É preciso ressaltar que esta mudança está sendo implementada gradativamente, num grande esforço de superação de uma dificuldade encontrada em nossa instituição e, talvez, comum às demais.

Na fase de implementação do projeto Pedagógico, encontra-se em testagem um processo de avaliação do trabalho docente através

de questionários e entrevista aberta. O trabalho do professor é avaliado pelos alunos, pelo chefe de departamento e através da auto-avaliação. Os alunos avaliam o trabalho dos professores semanalmente, através de uma questão aberta, cuja resposta fornecem por escrito e, bimestralmente, através de um questionário mais completo em que se avaliam também outros profissionais e outros setores da Universidade. O **retorno** é dado aos professores semanalmente, bem como ao final do bimestre, o que lhes fornece um quadro de como são vistos pelos alunos, para encorajá-los a tomarem atitudes de autocorreção, processo identificado como uma das características de D.O. A **orientação casual**, prevista no D.O. como situacional e orientado para a contingência, aplica-se à situação de implementação do Projeto Pedagógico, dadas as características de flexibilidade de que se reveste o processo. Da mesma forma, ocorre o **aprendizado experimental** e a **intervenção em diversos níveis**, tendo em vista que as equipes de professores, chefias e profissionais aprendem novas performances de trabalho, vivenciando-as e aprendendo com a própria experiência. Além disso, a busca da eficácia do processo de ensino e da melhoria da qualidade no trabalho é um processo de aprendizagem constante, que exige a atuação dos profissionais em equipes, num processo contínuo de avaliação, retorno e aperfeiçoamento, através de relações cooperativas de trabalho e integração do pessoal com a tecnologia disponível (laboratórios, oficinas etc.), estrutura e ambiente.

## CONCLUSÃO

No início do artigo colocou-se em dúvida a eficácia das práticas tradicionais de treinamento de professores, em que se ministram “cursos” com conteúdos estabelecidos *a priori* por um grupo de especialistas. Embora não existam dados de avaliação disponíveis, é difícil acreditar que essa modalidade de treinamento assegure melhoria do trabalho docente, porque não ataca dois problemas essenciais. Primeiro, não atende às expectativas e necessidades reclamadas pelos próprios professores e, segundo, não tenta solucionar a questão referente ao caráter de trabalho individual

dos docentes para transformá-lo num trabalho de equipe. Nossa tentativa foi a de demonstrar que as tarefas de explicitação e implementação de Propostas Educacionais mais abrangentes oferecem oportunidades excelentes para o treinamento em serviço dos profissionais de ensino, na medida em que os próprios professores reclamam a necessidade de atualização em alguns temas educacionais. Tais temas passam a se constituir em “conteúdos” para o treinamento. Há uma mudança de direção, porque a necessidade do treinamento e os seus conteúdos emergem do próprio grupo de professores que são os alvos do treinamento.

A mudança citada, no entanto, conforme demonstrada, caminha na direção do equacionamento dos problemas e dos objetivos do treinamento propostos por Chiavenato<sup>6</sup> e apresenta características de Desenvolvimento Organizacional descritas por Davis e Newstron.<sup>134</sup>

## BIBLIOGRAFIA

- CHIAVENATO, Idalberto. *Recursos Humanos*. São Paulo : Atlas, 1988.
- DAVIS, Keith; NEWSTRON, Jonh W. *Comportamento Humano no Trabalho*. Trad. de Eunice Lacava Kuvasnicka. São Paulo : Pioneira, 1996.
- DE SORDI, Mara Regina. *A Prática de Avaliação no Ensino Superior: uma experiência na enfermagem*. São Paulo : Cortez; Campinas (SP): Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1995.
- RAFHAEL, Hélia Sônia. *Projeto Pedagógico: Uma Construção do Futuro. O Projeto Pedagógico do Seu Curso Está Sendo Construído Por Você? III Circuito PROGRAD. Pró-Reitoria de Graduação da UNESP*. São Paulo : UNESP, 1995.

---

<sup>6</sup> CHIAVENATO, I. op. cit. p.284-89

<sup>134</sup> DAVIS, K.; NEWSTRON, J. W. op. cit. p.63-6