

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADRIANA RIVOIRE MENELLI DE OLIVEIRA

**A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR -
CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA**

Porto Alegre

2008

ADRIANA RIVOIRE MENELLI DE OLIVEIRA

**A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR -
CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof^ª Dr. Marta Luz Sisson de Castro

Porto Alegre

2008

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Oliveira, Adriana Rivoire Menelli de.

A trajetória e a mudança na educação superior – Centro Universitário Metodista
[manuscrito] / por Adriana Rivoire Menelli de Oliveira. Porto Alegre, 2008.
250 f.

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Faculdade de
Educação, Porto Alegre, 2008.

"Orientação: Prof^ª Dr. Marta Luz Sisson de Castro "

1. Educação 2. Ensino Superior 3. Metodismo 4. Gestão Universitária 5. Instituto Porto
Alegre-IPA 6. Mudança Organizacional I. Castro, Marta Luz Sisson de. II. Título.

CDD 378.04
378.122

CDU 378.1
378.113

Bibliotecária Responsável
Marialva M. Weber CRB 10/995

ADRIANA RIVOIRE MENELLI DE OLIVEIRA

A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR –

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em 4 de agosto de 2008.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr. Marta Luz Sisson de Castro

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera

Prof. Dr. Almeri Paulo Finger

Prof^a Dr. Marília Costa Morosini

Prof. Dr. Edgar Zanini Timm

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir acreditar e ter fé em Cristo, o Senhor da Vida.

Ao meu filho Matheus, minha filha Giovanna e ao meu marido Plínio, pela tolerância dos dias e das noites ausentes, pelo amor e carinho recebidos nesse tempo...

Aos meus pais por me darem a oportunidade de viver, ser cristã e feliz; ao meu irmão querido e irmã querida por me ensinarem a compartilhar e a perceber a família maravilhosa que somos.

À minha amada Igreja Metodista que tem me acompanhado e acolhido como pessoa e irmã de fé.

À Jussara Lobato Fernandez, amiga para sempre.

Ao Colégio Metodista Americano por “Educar-me e Ensinar-me a Viver” e por tantos anos vividos como aluna, docente e diretora.

À Rede Metodista de Educação do Sul por ter aberto caminhos para a realização desta Tese e me proporcionar continuar a acreditar que a educação é um dos caminhos para a construção de uma sociedade mais humana e justa.

Aos meus queridos amigos e amigas, colegas de Reitoria e de Direção Geral, colaboradores que permitiram a realização das entrevistas da pesquisa e tantas pessoas que têm acompanhado a minha trajetória como educadora nas instituições metodistas de educação.

À Prof^ª Dr. Marta Luz Sisson de Castro, querida orientadora que me acompanhou, orientou e me desafiou a conquistar mais uma etapa em minha trajetória de formação acadêmica.

Aos professores, Dr. Marília Costa Morosini, Dr. Almeri Paulo Finger, Dr. Juan José Mouriño Mosquera e Dr. Edgar Zanini Timm por aceitarem gentilmente ao meu convite para participar da Banca Examinadora e por acompanharem a realização desta Tese.

À Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, responsável pela minha trajetória de formação acadêmica na Graduação, da Faculdade de Letras e Artes, e na Pós-Graduação *Stricto Sensu*, da Faculdade de Educação, nos Programas de Mestrado em Educação e Doutorado em Educação.

Aos momentos de persistência, coragem e fé que me permitiram enfrentar os desafios e as dificuldades como pesquisadora, educadora e gestora, a partir da condição feminina, em um mundo marcado por diretrizes e olhares masculinos.

**“... o que o Eterno planeja dura para sempre, e
as suas decisões permanecem eternamente.”
Salmos 33.11**

RESUMO

A Tese intitulada **A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA** trata da mudança na educação superior, a partir de um Estudo de Caso de duas Faculdades Isoladas, na cidade de Porto Alegre, que passaram por grandes transformações, até chegar à condição de Centro Universitário, no período compreendido entre 2002 e 2007. O objetivo da Tese foi compreender a trajetória e o processo de mudança, a caminhada histórica, a transformação de Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC em Centro Universitário, bem como o impacto na comunidade interna e na comunidade externa. Os objetivos específicos centraram-se em indicar as implicações e responsabilidades acadêmicas e administrativas da mudança na expansão da educação superior e analisar as conquistas acadêmicas como espaço de excelência no ensino, na pesquisa e na extensão e sua inserção social na comunidade. O estudo analisou 10 entrevistas com pessoas envolvidas no processo, diversos documentos institucionais, além de observações do cotidiano e dados levantados com a comunidade interna. Cinco categorias emergiram da análise de dados, que foram definidas como: Processo de Mudança, Participação e Envolvimento da Comunidade, Sustentabilidade, Identidade e Projeto Pedagógico Institucional e Novos Desafios. A partir da análise realizada, foi possível compreender as repercussões da rápida expansão acadêmica no contexto da rede metodista de educação, identificar os caminhos percorridos para a superação das dificuldades econômico-financeiras acumuladas durante o processo e destacar indicativos a serem considerados na instalação de um processo de mudança quando desencadeado em uma organização. Considerando que o desencadear de um processo de mudança não garante a longevidade institucional e que a mudança é um longo processo que deve ser impulsionado de forma global, numa perspectiva sistêmica, seus efeitos apenas serão percebidos em longo prazo, a todo o momento e em todos os níveis da organização. Assim, quanto mais os integrantes atuarem e planejarem estratégias de forma coletiva e convergente, mais garantias a organização terá na concretização e efetivação de seus objetivos. Por fim a Tese conclui sobre fatores que contribuiram para a trajetória e a mudança na educação superior do IPA, dizendo que se tornar uma instituição pró-ativa e bem-sucedida está diretamente associado à capacidade de se adaptar e mudar, conforme a evolução da sociedade e dos desafios a serem enfrentados. A condução de uma instituição depende, diretamente, dos objetivos e da forma como as mudanças são propostas e desencadeadas em sua estrutura e organização. Depende, também, da postura e da atuação responsável dos gestores e das lideranças que estarão à

frente do desafio, neste caso, à frente do Centro Universitário Metodista do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista.

Palavras-chave: Educação. Metodismo. Gestão Universitária. IPA. IMEC. Centro Universitário. Mudança Organizacional.

ABSTRACT

The Thesis entitled **THE TRAJECTORY AND CHANGE IN HIGHER EDUCATION – METHODIST UNIVERSITY CENTER** is a study about the change in higher education which was compound of a Case Study on two isolated colleges in Porto Alegre city that went through important transformations until reaching their University Center condition during the period which lasted from to 2002 up to 2007. The Thesis aimed at comprehending the trajectory and the changing process, the historical path, IPA and IMEC Isolated Colleges transformation into University Center, and the impact upon the internal and external communities as well. The specific objectives were focused in indicating the implications and also the academic and administrative responsibilities regarding the expansion in higher education, and analyzing the academic conquests as a place for primacy at education, research, and extension areas and their impact on social insertion in the community. The study analyzed 10 interviews with people who were involved in the process, diverse institutional documents and also the day-by-day observations, and data collected from the internal community. So five categories have arisen which were defined as Changing Process, Community Participation and Involvement, Sustainability, Identity and Institutional Pedagogic Project and New Challenges. From the analysis, it was possible to understand the repercussion on the sudden academic expansion in the Methodist Network of Education context, to identify the achieved steps towards the overcoming of the economic-financial restrictions accumulated during the process and point out the indicatives to be considered in the installation of a process change when it is launched into an organization. Taking into account that the change process development itself does not assure the institutional longevity, and that the change as a long-lasting process must be upgraded into a global level and into a systematic perspective, its effects will be just perceived in a long-term, every moment, in all the levels of the institution. Thus, the more the agents act and plan the strategies in a collective and convergent way, the more guarantees the organization will have in order to achieve and accomplish its goals. Finally, the Thesis concludes about the contributing factors to the trajectory and change at IPA higher education, declaring that to become a pro-active and successful institution is directly linked to the capacity for adapting and changing regarding to the society's evolution and the challenges to be faced. The leading of an institution directly depends on the goals and how changes are proposed and developed in its framework and management. It also depends on the posture and responsible acting of its

managers and leaders who will be in charge of the challenge, in this case, in charge of Methodist University Center of the Methodist Church's Porto Alegre Institute.

Key-words: Education. Methodism. University Management. IPA. IMEC. University Center. Organizational Change.

RESUMO

La Tesis intitulada **A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA** trata del cambio en la educación superior, a partir de un Estudio de Caso de dos Facultades Aisladas, en la ciudad de Porto Alegre, que pasaron por grandes transformaciones, hasta llegar a la condición de Centro Universitario, en el período comprendido entre 2002 y 2007. El objetivo de la Tesis fue comprender la trayectoria y el proceso de cambio, la caminata histórica, la transformación de Facultades Aisladas de IPA y de IMEC en Centro Universitario, bien como el impacto en la comunidad interna y externa. Los objetivos específicos se centraron en indicar las implicaciones y responsabilidades académicas y administrativas del cambio en la expansión de la educación superior y analizar las conquistas académicas como espacio de excelencia en la enseñanza, en la pesquisa y en la extensión y su inserción social en la comunidad. El estudio contó con el análisis de 10 entrevistas, con personas involucradas en el proceso, diversos documentos institucionales y de observaciones del cotidiano y datos levantados con la comunidad interna. Cinco categorías surgieron de la análisis de datos, que fueron definidas como: Proceso de Cambio, Participación y Envolvimiento de la Comunidad, Sustentabilidad, Identidad y Proyecto Pedagógico Institucional y Nuevos Retos. A partir del análisis realizado, fue posible comprender las repercusiones de la rápida expansión académica en el contexto de la red metodista de educación, identificar los caminos recorridos para la superación de las dificultades económico-financieras acumuladas durante el proceso y poner de relieve indicativos a ser considerados en la instalación de un proceso de cambio cuando desencadenado en una organización. Considerando que el desencadenar de un proceso de cambio no garantiza la longevidad institucional y que el cambio es un largo proceso que debe ser impulsado de forma global, en una perspectiva sistémica, sus efectos sólo serán percibidos a largo plazo, a todo el momento, y en todos los niveles de la organización. Así, cuanto más los integrantes actúen y planeen estrategias de forma colectivas y convergente, más garantías la organización tendrá en la concretización y efectuación de sus objetivos. Por fin, la Tesis concluye sobre los factores que contribuyeron para la trayectoria y el cambio en la educación superior de IPA, diciendo que tornarse una institución pro-activa y bien sucedida está directamente asociado a la capacidad de adaptarse e cambiar, conforme la evolución de la sociedad y de los desafíos y sus enfrentamientos. La conducción de una institución depende, directamente, de los objetivos e de la forma como los cambios son propuestos y desencadenados en su estructura y organización. Depende también de la postura y da

actuación responsable de los gestores y de las lideranzas que están frente al desafío, en este caso, frente al Centro Universitario Metodista del Instituto Porto Alegre de la Iglesia Metodista.

Palavras-chave: Educación. Metodismo. Gestión Universitaria. IPA. IMEC. Centro Universitario. Cambio Organizacional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 A PESQUISA	24
1.1 CENÁRIO ATUAL	24
1.2 CONJUNTURA HISTÓRICA	27
1.3 PESQUISA	31
1.4 DEFINIÇÃO DA PESQUISA	33
1.5 METODOLOGIA	34
2 METODOLOGIA, RELIGIÃO E EDUCAÇÃO	39
2.1 MOVIMENTO METODISTA	42
2.2 WESLEY E A EDUCAÇÃO	43
2.3 EDUCAÇÃO METODISTA NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA	50
2.4 METODISMO NO BRASIL	52
2.5 EDUCAÇÃO METODISTA NO SUL DO BRASIL	59
3 INÍCIO DE UMA TRAJETÓRIA CONJUNTA – INSTITUTO PORTO ALEGRE DA IGREJA METODISTA – IPA E INSTITUTO METODISTA DE EDUCAÇÃO E CULTURA – IMEC.....	62
3.1 MANTENEDORA.....	65
3.2 FORMAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA	66
3.3 CENTRO UNIVERSITÁRIO – MOMENTOS INICIAIS	71
3.4 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E ORGANIZAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA	77
3.5 DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS E LOCALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA	80
4 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – O MOVIMENTO DAS UNIVERSIDADES	82
4.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA E PRIVADA NO BRASIL	84
4.2 CENTRO UNIVESITÁRIO – NOVA CONDIÇÃO PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	86
4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E O FUTURO DA EDUCAÇÃO	88
4.4 MODELO DE GESTÃO POSSÍVEL PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – A GOVERNANÇA CORPORATIVA	91

4.5 CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA E O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	94
4.6 AVANÇANDO NO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – DADOS RECENTES	96
5 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	98
5.1 CASO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA	106
6 FUNDAMENTOS TEÓRICOS – O PROCESSO DE MUDANÇA NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	110
6.1 ORGANIZAÇÃO APRENDENTE	113
6.2 CULTURA E PARTICIPAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES	116
6.3 MUDANÇA COM VISTAS À SUSTENTABILIDADE DA ORGANIZAÇÃO	119
6.4 VISÃO SUSTENTÁVEL	127
6.5 VISÃO ESTRATÉGICA	127
6.6 GESTÃO ESTRATÉGICA POR RESULTADOS	133
7 RESPOSTA DA MUDANÇA	140
8 COMPREENDENDO A MUDANÇA	149
8.1 CATEGORIA 1 – PROCESSO DE MUDANÇA	150
8.1.1 Subcategoria: Marco Histórico da Mudança	152
8.1.2 Subcategoria: Novo Paradigma	157
8.1.3 Subcategoria: Expansão e Crescimento Sustentável	159
8.1.4 Subcategoria: Cultura da Mudança	161
8.1.5 Considerações Finais da Categoria Processo de Mudança	161
8.2 CATEGORIA 2 – PARTICIPAÇÃO E ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE	163
8.2.1 Subcategoria: Satisfação e Produtividade	164
8.2.2 Subcategoria: Participação e Coletividade	165
8.2.3 Subcategoria: Crescimento Pessoal e Profissional	167
8.2.4 Considerações Finais da Categoria Participação e Envolvimento da Comunidade	169
8.3 CATEGORIA 3 – SUSTENTABILIDADE	170
8.3.1 Subcategoria: Sustentabilidade	170
8.3.2 Subcategoria: Crescimento Institucional	174
8.3.3 Subcategoria: Ação Estratégica	176
8.3.4 Considerações Finais da Categoria Sustentabilidade	181
8.4 CATEGORIA 4 – IDENTIDADE E PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL ...	182

8.4.1 Subcategoria: Missão Institucional	183
8.4.2 Subcategoria: Inclusão e Responsabilidade Social	187
8.4.3 Considerações Finais da Categoria	188
8.5 CATEGORIA 5 – NOVOS DESAFIOS	189
8.5.1 Considerações Finais da Categoria Novos Desafios	192
9 NOVO MOMENTO	195
9.1 MUDANÇA NA EQUIPE DIRETIVA E EXECUTIVA E NO CONSELHO DIRETOR	197
9.2 AUDITORIA - A TRANSPARÊNCIA DOS DADOS ADMINISTRATIVOS E FINANCEIROS	198
9.3 CHOQUE DE GESTÃO FINANCEIRA	201
9.4 PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE.....	203
10 REVENDO OS RESULTADOS	207
11 CONSIDERAÇÕES FINAIS	217
REFERÊNCIAS.....	221
ANEXO A – ENTREVISTA	231
ANEXO B – PLANEJAMENTO E IMPLANTAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA – 2005 A 2010	232
ANEXO C – CRONOGRAMA DE INÍCIO DOS CURSOS	234
ANEXO D – CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA	237
ANEXO E – DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO NA IGREJA METODISTA	240

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - John Wesley <i>Frontispício</i>	41
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Expansão do ensino superior no Brasil.....	84
Gráfico 2 - Crescimento do número de ingressos nas IES privadas.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Investimentos em capacitações por mês – 2005/2	73
Quadro 2 - Investimentos em capacitações por mês – previsão 2008/1	74
Quadro 3 - Quadro quantitativo de pessoal - 2005	78
Quadro 4 - Quadro quantitativo de docentes 2002/2 a 2007/2	79
Quadro 5 - Distribuição do número de bolsas carência e outras	142
Quadro 6 - Comparativo do acervo de livros	143
Quadro 7 - Número de matrículas 2007/2	144
Quadro 8 - Referencial das categorias	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Previsão dos cursos de graduação – PDI 2008 – 2012.....	147
Tabela 2 - Previsão dos cursos de graduação – PDI 2008 – 2012 (continuação).....	148
Tabela 3 - Avaliação de cursos de graduação.....	212
Tabela 4 - Conceitos do ENADE de 2004.....	213
Tabela 5 - Conceitos do ENADE de 2005.....	213
Tabela 6 - Conceitos do ENADE de 2006.....	213

LISTA DE SIGLAS

ACM - Associação Cristã de Moços
AIDS - Acquired Immune Deficiency Syndrome
AIM - Associação da Igreja Metodista
CAE - Central de Atendimento ao Estudante
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD - Conselho Diretor
CECUNE - Centro Ecumênico de Cultura Negra
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CESUPA - Centro de Ensino Superior de Porto Alegre
CIPES - Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COESU - Comitê Executivo Superior
COGEAM - Coordenação Geral de Ação Missionária
COGEIME – Instituto Metodista de Serviços Educacionais
CONSAD - Conselho de Administração
CONSUNI - Conselho Universitário
CTRB - Conselho de Cooperação Técnica
DEIM - Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista
DOU - Diário Oficial da União
EAD - Ensino a Distância
ECTS - Protocolo de Bologna
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ESEF - Escola Superior de Educação Física
EUA - Estados Unidos da América
FAMES - Faculdade Metodista de Santa Maria
FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
GATS - Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços
GT - Grupo de Trabalho
IBGC – Instituto Brasileiro de Governança Corporativa
IES - Instituição de Ensino Superior

IM - Igreja Metodista
IMB - Instituto Metodista Bennett
IMEC - Instituto Metodista de Educação e Cultura
IMES – Instituto Metodista de Educação do Sul
IMS - Instituto Metodista de São Paulo
IPA - Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista
IU - Instituto União de Uruguaiana da Igreja Metodista
LOAS - Lei Orgânica de Assistência Social
MCT - Ministério de Ciência e Tecnologia
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
OMC - Organização Mundial do Comércio
ONG - Organização não Governamental
PDF - Plano Diretor Físico
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC-G - Programa de Estudantes Universitários
PPP - Projeto Político Pedagógico
PPI - Projeto Pedagógico Institucional
PRF - Plano de Recuperação Financeira
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RE - Região Eclesiástica
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RMES - Rede Metodista de Educação do Sul
SESU - Secretaria de Educação Superior
SMU - Southern Methodist University
SUSEPE - Superintendência dos Serviços Penitenciários
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
ULBRA - Universidade Luterana do Brasil
UNB - Universidade de Brasília
UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos

1 INTRODUÇÃO

As instituições privadas de educação superior no Brasil vêm passando por grandes desafios acadêmicos, organizacionais e administrativos que as impulsionam a buscar modelos de gestão seguros, austeros e sustentáveis economicamente.

Mudanças educacionais promovidas pelo Ministério de Educação vêm repercutindo na expansão e gestão universitária, pois as atuais exigências acadêmicas e organizacionais demonstram evolução nas políticas educacionais governamentais, mas, por outro lado, revelam a realidade crítica das dificuldades e dos problemas da educação no Brasil.

As políticas que o governo federal vem adotando, traduzidas em possibilidades para o desenvolvimento das instituições de educação superior, direcionam-se à abertura do capital privado no mercado de capitais, à expansão do número de alunos ingressantes na graduação e à acolhida de grupos estrangeiros para compor os ativos da educação superior brasileira que exigem ações inovadoras e ágeis das instituições já consagradas e integrantes do sistema educacional brasileiro.

O caso do Centro Universitário Metodista, do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista, não é isolado e passa pela história do desenvolvimento e da expansão na educação superior do Sul do Brasil em meio às adversidades e dificuldades econômico-financeiras vividas no início do novo século.

A Tese intitulada **A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA** trata da mudança e da transformação ocorrida em duas instituições metodistas de educação superior que se integraram em um Centro Universitário, na cidade de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul. Hoje, a conquista da autonomia universitária possibilitou ao Centro Universitário percorrer caminhos acadêmicos e administrativos antes apenas sonhados, mas que em um futuro próximo poderão ser concretizados por meio da formação da primeira Universidade Metodista do Sul do Brasil.

Para a realização desse trabalho de Tese, utilizei-me de Estudo de Caso que me possibilitou acompanhar, observar e participar do processo de mudança ocorrido, entre 2002 e 2007, no Centro Universitário Metodista.

A forma como desenvolvi a Tese facilitou as condições para a realização de um estudo próximo aos participantes que acompanharam e vivenciaram o processo de transformação das Faculdades Isoladas, do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista - IPA e do Instituto

Metodista de Educação e Cultura – IMEC em Centro Universitário; da condição de um número de 728 alunos em 2002, para o patamar de 10.000, em 2007; do aumento de sete cursos de graduação, para mais de 33; da abertura de mais de 18 cursos de pós-graduação *lato sensu*; do lançamento do primeiro programa de *stricto sensu* de mestrado profissional e da projeção para mais dois programas de mestrado acadêmicos em 2008.

Como parte do corpo funcional e colaborativo da instituição metodista e, também, doutoranda-pesquisadora do Programa de Doutorado em Educação, pela Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, a realização dessa pesquisa, no espaço interno das instituições educacionais metodistas, foi-me possível e autorizada, em primeiro lugar, por estar e já fazer parte do quadro funcional da instituição há muitos anos, por conhecer a história e vivenciar os momentos que antecederam o desencadear do processo de mudança; em segundo, por entender que a pesquisa e o estudo de caso viriam a contribuir para o crescimento e para o desenvolvimento da educação superior metodista no país e, por fim, por ter recebido aprovação para a realização do estudo pelos dirigentes da instituição metodista da época, pois estes entenderam ser de interesse institucional a análise e o registro da experiência vivida durante o processo de mudança e de transformação das instituições educacionais metodistas de educação superior, na capital, em Centro Universitário Metodista.

Além disso, o estudo preliminar a elaboração da Tese permitiu-me observar e identificar as causas que levaram às mudanças na gestão e na organização das instituições educacionais metodistas, bem como a analisar as decisões e os rumos adotados pelos dirigentes, depois de transcorridos cinco anos do início do processo de transformação.

Nesse contexto, foram considerados os dados históricos do Metodismo, suas origens, crescimento e desenvolvimento nas terras estadunidenses e sua chegada ao Brasil, bem como sua reafirmação como movimento metodista educacional e evangelizador, iniciado por John Wesley, na Inglaterra do século XVIII, que repercutiu na história do país e em diversos outros países até os dias de hoje.

Depois de percorrido esse caminho histórico, discorri sobre a transformação das instituições educacionais metodistas de educação superior do Sul em Centro Universitário, sobre os problemas políticos, administrativos e econômico-financeiros ao longo dos tempos, sobre a situação da atual rede metodista de educação, sobre as estratégias utilizadas para a expansão de cursos de graduação e de pós-graduação, sobre os caminhos sustentáveis que as organizações e instituições educacionais têm buscado para sua permanência e solidez no sistema educacional brasileiro e em outros países e, por fim, sobre as repercussões da

mudança, suas causas e conseqüências na trajetória da transformação do Centro Universitário Metodista¹.

Para um melhor entendimento do momento vivido, procurei remontar à trajetória histórica da educação superior no Brasil, suas políticas e ações governamentais de âmbito local, regional e nacional. O estudo investigativo permitiu-me maior proximidade dos acontecimentos na educação do Sul. Logo após, pontuei a situação das instituições educacionais de educação superior – IES, no enfrentamento dos desafios postos no cenário econômico e educacional brasileiro; aprofundi os estudos sobre as diversas experiências de gestão acadêmica e administrativa das IES e que foram consideradas nas análises dos dados e na conclusão. Por fim, acompanhei as medidas administrativo-financeiras saneadoras desencadeadas em 2007, com vistas a um modelo de gestão seguro e sustentável para a educação superior metodista.

A elaboração da Tese ocorreu no período de grandes mudanças na estrutura interna das instituições metodistas educacionais do Sul e na estrutura de governo da Igreja Metodista no Brasil. Nesse tempo, a Igreja Metodista acompanhou dois Concílios Gerais² que definiram os rumos para a educação secular metodista e o modelo de gestão para as Instituições Metodistas de Educação - IMEs no país.

Com as ações de mudança instauradas na educação, grandes transformações repercutiram no cotidiano do Centro Universitário Metodista e nos órgãos responsáveis pelo acompanhamento, pelo controle e pelo governo das instituições metodistas de educação no Brasil, como o Conselho Diretor das Instituições Metodistas de Educação – CD³, o COGEIME⁴, da COGEAM⁵, a Assembléia Geral das Instituições Metodistas de Educação e o Colégio Episcopal da Igreja Metodista no Brasil.

O estudo que realizei sobre as instituições metodistas de educação superior do Sul do Brasil, possibilitou-me, portanto, testemunhar as mudanças ocorridas nas instâncias acadêmicas e administrativas do Centro Universitário Metodista, por meio de entrevistas com ex-alunos, funcionários, docentes e dirigentes; da análise documental da instituição, de observações em reuniões de colegiados acadêmicos e administrativos, da elaboração de

¹ O Centro Universitário Metodista em algumas citações desta Tese também é identificado como Metodista do Sul.

² Reunião dos delegados, representantes das Regiões Eclesiásticas da Igreja Metodista, que ocorre a cada cinco anos, para definição da vida e da missão da Igreja Metodista no Brasil.

³ Conselho que supervisiona, controla e acompanha as Instituições Metodistas de Educação no Brasil.

⁴ Instituto Metodista de Serviços Educacionais da Rede Metodista de Educação, atual COGEIME.

⁵ Coordenação Geral de Ação Missionária da Igreja Metodista, órgão máximo de decisões da vida da Igreja Metodista no interregno dos Concílios Gerais.

planejamentos e da definição de diretrizes e de políticas institucionais. Esses contatos levaram-me a considerar fatos e dados para a análise e para a compreensão do processo de mudança e de transformação na educação superior do Sul, em especial, o Centro Universitário Metodista, uma das maiores e mais numerosas unidades acadêmicas, em número de docentes, discentes e cursos de graduação e de pós-graduação, do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista – IPA. Nessa etapa, utilizei-me da Análise de Conteúdo como técnica para obtenção de novos conhecimentos, o que ampliou o entendimento do processo ocorrido na educação superior. Os depoimentos dos participantes foram fundamentais para a definição das categorias constituídas, assim como para a análise documental e para as observações e participações da pesquisadora que complementaram o estudo para esta Tese.

A partir dos dados levantados e da análise realizada, procurei entender as repercussões da rápida expansão acadêmica no contexto da rede metodista de educação. Por fim, identifiquei os caminhos percorridos para a superação das dificuldades econômico-financeiras acumuladas durante o processo. Além disso, procurei levantar, nas considerações finais, indicativos a serem considerados na instalação de um processo de mudança quando desencadeado em uma organização, nesse caso, uma instituição metodista de educação superior, o Centro Universitário Metodista.

Considerando que as Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC se transformaram em Centro Universitário Metodista, refiro-me a elas, ao longo da Tese, como uma só instituição, após o ano de 2002, quando se tornam unidades de educação da Rede Metodista de Educação do Sul.

1 A PESQUISA

1.1 CENÁRIO ATUAL

A Igreja Metodista, preocupada com o seu futuro, presencia, após mais de um século de missão no Brasil, uma crise jamais vista em toda a sua história, desencadeada por dívidas financeiras vultosas, comprometimento de patrimônio e instabilidade de gestão das suas instituições de educação superior.

A frágil situação financeira das instituições metodistas assemelha-se, atualmente, às dificuldades enfrentadas pelas instituições de educação superior privadas, especialmente, as de caráter confessional as quais, nos últimos anos, enfrentam a competitividade pela oferta de vagas e a instabilidade econômico-financeira na gestão entre as Instituições de Educação Superior – IES.

Com a necessidade de profissionalização na área da gestão, as instituições administram seu patrimônio sem o devido cuidado e sem o conhecimento que tais organizações necessitariam deter para se sustentarem. As dificuldades que as induzem à falência, ou mesmo à insolvência, relacionam-se ao amadorismo dos gestores, à falta de pessoal qualificado, à falta de conhecimento frente ao novo e à falta de preparo de dirigentes para desenvolver e gerir um projeto educacional arrojado, inovador e que faça a diferença na sociedade.

Remontando à história, percebe-se que, ao final do século passado e início do século XXI, centenas de escolas de educação básica brasileiras expandiram-se para o caminho da Universidade, dos Centros Universitários e das Faculdades Isoladas, pois a educação superior foi a alternativa para a sobrevivência e para a manutenção de muitas delas. Nesse cenário de crescimento, tais instituições mudam sua condição, antes limitada, para uma mais ampla, a da educação superior.

Trilhando caminhos com vistas à estabilidade econômica e ao fortalecimento da identidade metodista, as instituições que optam pelo caminho da educação superior enfrentam desafios inesperados, promovidos pela concorrência de outras universidades e, por fim, pelas exigências do Ministério da Educação quanto à indissociabilidade e à qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Diante desse panorama, que inclui também as instituições educacionais metodistas, proposições da Igreja Metodista são encaminhadas no 17º Concílio Geral⁶ e definem o modelo de organização para as instituições de educação. As decisões do Concílio resultam, assim, na passagem das instituições metodistas de educação superior para a administração da área geral da Igreja, isto é, passam a ser administradas e acompanhadas por membros e órgãos da Igreja Metodista de representação nacional. Cria-se, desta forma, a Rede Metodista de Educação que passa a ser articulada e orientada pelo Instituto Metodista de Serviços Educacionais – COGEIME⁷, pela Assembléia Geral e pela Coordenação Geral de Ação Missionária – COGEAM⁸.

Após esse momento, que marca a mudança no governo das instituições educacionais metodistas, ocorre o 18º Concílio Geral, em julho de 2006, no município de Aracruz, no Estado do Espírito Santo e a matéria sobre a organização das Instituições Metodistas de Educação retorna ao plenário conciliar para debate. No aprofundamento dos debates, a Assembléia do Concílio define-se pela alteração da estrutura do Sistema de Governo da Rede Metodista de Educação do Brasil. Com a decisão de reorganização da educação nacional, o COGEIME assume-se como organização prestadora de serviços que, em nome da estrutura de autoridade da igreja e por delegação da sua Assembléia Geral, articula, com a participação ativa de representantes das Direções Gerais e de Presidentes de Conselhos Diretores, os processos estratégicos, operacionais de prestação de serviços e de controles essenciais para a gestão das Instituições Metodistas de Educação. O COGEIME fica, a partir dessa decisão, subordinado ao Concílio Geral e, no seu interregno, à Assembléia Geral e a COGEAM.

Além dessas funções, e de acordo com o Estatuto do COGEIME e das atas do 18º Concílio Geral de 2006, esse órgão da igreja, de representação nacional, assume também as competências de acompanhamento e de supervisão das Instituições Metodistas de Educação, a pesquisa e a produção pedagógica, a assessoria administrativa, financeira e contábil, o apoio à capacitação de quadros de pessoal para as Instituições Metodistas de Educação e para a igreja, a prestação de assessoria jurídica e jurídico-educacional, o planejamento estratégico de novas

⁶ Reunião com todas as representações da Igreja Metodista no Brasil, realizado em 2001, na cidade de Maringá, no Paraná.

⁷ O COGEIME surge em 22 de abril de 1967, designado Conselho Geral das Instituições Metodistas de Ensino, depois para Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação e hoje, Instituto Metodista de Serviços Educacionais. Trata-se de uma associação com fins não econômicos (sem fins lucrativos), inspirada na fidelidade ao Evangelho de Jesus Cristo e na tradição educacional da Igreja Metodista, que em quatro décadas de existência se desenvolveu, consolidou, alcançou a sua maturidade e celebra, no século XXI, sua história de integração da educação metodista no Brasil.

⁸ Conforme extrato de ata do Concílio Geral da Quinta Sessão Plenária, de 14 de julho de 2006, Aracruz/ES.

iniciativas educacionais e de ocupação geográfica, dentre outras, mais específicas da Assembléia Geral.

Com essa decisão, a igreja objetivou maior unidade às ações entre as instituições educacionais e seus órgãos representativos, pois o modelo proposto pelas IMEs⁹, já não se apresenta preparado para enfrentar os desafios da realidade brasileira e tem se mostrado incapaz de responder às exigências das grandes e sólidas instituições educacionais do país.

As IMEs têm obtido prejuízos financeiros significativos ao longo dos tempos, e tais prejuízos têm comprometido a estabilidade econômico-financeira da Associação da Igreja Metodista – AIM. Pelo menos, três das grandes instituições metodistas de educação superior, nos dois últimos anos, adquiriram um déficit orçamentário e dívidas financeiras e tributárias que comprometem seu patrimônio e as colocam em situação falimentar. Com essa situação, os órgãos gerais da igreja têm consolidado seu entendimento, de que o cenário educacional metodista não tem sido favorável para a sua expansão e para a consolidação da missão, mesmo que no ano de 2005 as instituições educacionais tenham alcançado, aproximadamente, 60.000 alunos matriculados, gerando um faturamento bruto de meio bilhão de reais¹⁰.

Na última década, a partir da constatação da frágil situação financeira das instituições educacionais metodistas e do competitivo cenário educacional brasileiro, os órgãos gestores da igreja vislumbram, no modelo de rede, a possibilidade de manutenção e otimização de seus projetos educacionais. Essa decisão leva à integração em rede das unidades metodistas de educação, apesar das fortes reações por parte das comunidades e de representantes das igrejas locais. Com tal iniciativa, a igreja possibilitou ações administrativas inovadoras na gestão das instituições, tornando-as mais ágeis e dinâmicas, como é o caso da Rede Metodista de Educação do Sul que, hoje, integra cinco mantenedoras, três unidades de educação superior e três escolas de educação básica.

Anteriormente a esta decisão de integração das unidades, e ainda na época dos missionários estadunidenses que fundaram escolas metodistas, a organização das instituições apresentava-se como exemplo de gestão e de administração para a sociedade brasileira, pela sua ação empreendedora, pelo projeto pedagógico inovador, pelo rigor educacional e pelo controle financeiro. Tanto isso é real que até o momento em que as instituições se mantiveram

⁹ No decorrer da Tese, a sigla IMEs será utilizada para identificar as 47 Instituições Metodistas de Educação no Brasil, diferentemente de IMES, que se refere às Instituições Metodistas de Educação do Sul – IPA, IMEC, IU, IMC - que são as mantenedoras e suas mantidas, como o Colégio Metodista Americano, o Colégio Metodista União, o Colégio Metodista Centenário, a Faculdade Metodista de Santa Maria, a Faculdade de Direito de Porto Alegre e o Centro Universitário Metodista.

¹⁰ Conforme relatório da Comissão Assessora de Balanços, da Câmara de Finanças e Controladoria, do COGEIME, dados de 2005.

sob o olhar e a direção dos missionários, os problemas financeiros eram sanados e amenizados com recursos oriundos dos fundos americanos da Igreja Metodista Unida dos Estados Unidos.

Atualmente, constata-se que a maior contribuição dos missionários na expansão da educação metodista foi instituir, em um país como o Brasil - ainda muito pouco estruturado e se tornando uma república - projetos educacionais inovadores para a época e que permitiram consolidar a história da educação brasileira e da igreja metodista no continente sul americano. O legado da educação metodista deixado pelos missionários é considerado, hoje, patrimônio histórico e educacional na formação do povo e da sociedade brasileira, conforme a trajetória e os princípios da Igreja Metodista.

Todavia, com o passar tempo e considerando a fragilidade financeira da Rede Metodista de Educação, a dívida acumulada nas últimas décadas chega a quase um terço do total do patrimônio das IMEs, conforme dados dos relatórios do COGEIME de 2007.

Diante desse panorama, a reformulação no modelo de gestão com vistas à sustentabilidade econômico-financeira, ao crescimento e à expansão do sistema educacional e ao fortalecimento da identidade metodista torna-se imperiosa para a educação metodista no Brasil, pois a tendência dos últimos anos, para a educação superior no país, induz a acreditar que a consolidação das instituições se dará não apenas pela sua cultura, história e qualidade acadêmica, mas também pelas suas ações empreendedoras, por uma administração austera, sustentável e competente de suas finanças.

1.2 CONJUNTURA HISTÓRICA

Em 1945, após a autonomia da Igreja Metodista no Brasil, e por um período de 15 anos, “a igreja ausenta-se de um acompanhamento sistemático das escolas e não se apercebe que não mais dispunha de um aporte financeiro externo para a sua sustentação”, conforme Mattos (2000, p. 63). Sem condições, a igreja não providencia medidas seguras para arrecadar recursos financeiros e de pessoal para ajudar a dissipar a crise que se instala e que, aos poucos, se alastra para dentro de si mesma. Vale salientar que, alguns colégios metodistas brasileiros, mesmo depois da declaração da autonomia da igreja em 1930, continuaram a ser administrados e acompanhados por missionários, mas não dispunham mais de recursos externos em abundância.

Para a época de 1945, a estrutura das instituições foi considerada sólida pela igreja e seu patrimônio valioso, porém, mesmo com essa aparente solidez, as instituições metodistas de educação começaram a apresentar dificuldades de ordem financeira e gerencial nos anos de 1950. Algumas delas, ao longo dos anos foram fechadas: de Capivari, de Marília, de Taubaté, de Juiz de Fora, o Americano de Petrópolis, o Fluminense do Rio de Janeiro e o Instituto Rural Evangélico de Itapira no Espírito Santo.

Em 1967, a igreja, preocupada em proporcionar um rumo e definir um plano integrado para as suas instituições de educação, cria o COGEIME, cujo intuito principal seria centralizar e dar unidade às ações de educação em todo o Brasil.

Após muitas tentativas de levar a cabo esse objetivo, em 1974 inicia-se um período de debates para a formulação de uma filosofia que unifique a educação metodista no Brasil, liderada pelo COGEIME. Em 1976, Mattos (2000, p. 76) em um de seus estudos sobre o metodismo e as suas instituições de educação revela que:

[...] uma grande confusão tem se instalado na igreja sobre as naturezas delas. A confusão não é recente na vida de nossa igreja e foi agravada na medida em que as escolas saíram das mãos missionárias para o controle direto da Igreja brasileira. Na medida em que tal controle foi assumido mais e mais pelos nacionais, por um lado se exacerbou o papel político dos Conselhos Diretores como fonte de poder e prestígio pessoais na estrutura eclesiástica e, por outro lado, deu-se a descoberta das instituições como fonte de recursos financeiros que podem ser disponibilizados mediante decisões de instâncias eclesiásticas.

Mesmo com os problemas identificados por Mattos (2005), na década de 1970, as Instituições Educacionais Metodistas firmam o propósito perante a sociedade brasileira e mantêm sua proposta educacional voltada à construção de uma cidadania comprometida com a justiça, a paz e a integridade da natureza, sem dar ênfase ao administrativo e à área econômico-financeira.

Nesse cenário, direcionei minha investigação ao estudo da trajetória do Centro Universitário Metodista, pelo seu histórico e pelo processo de mudança ocorrido a partir de 2002, quando buscou caminhos para o crescimento e desenvolvimento do seu projeto de educação.

Diante disso, com a criação da Rede Metodista de Educação, a igreja propõe uma estrutura diferenciada, dos CDs e Direções Gerais das IMES, integrando e aproximando a atuação desses representantes da igreja. O processo de integração é instituído, desta forma, pela primeira vez no Sul do país e ocorre no âmbito da educação superior.

Com a unificação das instituições educacionais do Sul, a expansão acontece em todos os seus espaços acadêmicos e institucionais. Na ocasião, seus gestores ampliam o projeto

educacional metodista no Rio Grande do Sul, em especial no que se refere à educação superior.

A realidade da educação metodista direcionou-me a elaborar uma relação de indicadores considerados importantes para a análise e para a compreensão dos fatos e dados desta Tese. A elaboração dessa listagem obedeceu a alguns critérios: primeiro, porque entendi a preocupação da Igreja Metodista em manter a conexão e a unidade entre as suas instituições de educação; segundo, porque o fortalecimento da identidade metodista, por meio da sua Rede de Educação, poderá ampliar os espaços acadêmicos da educação superior e o seu poder de negociação com instituições financeiras e fornecedores e, por último, porque a superação das dificuldades econômico-financeiras das IMEs traria a expansão e o desenvolvimento do projeto educacional metodista no Brasil.

A busca de um modelo de gestão sustentável para as IMEs indica, portanto, a necessidade premente de uma reflexão profunda sobre o futuro das instituições metodistas de educação brasileiras que se encontram atreladas às adversidades da política e da economia de cada governo de Estado, assim como se mostram dependentes de uma definição dos órgãos superiores da Igreja Metodista no que tange ao futuro da sua educação.

Na atualidade, o futuro das organizações brasileiras não depende mais nem da história e da cultura das instituições, por mais gloriosa que essas sejam, nem da quantidade de recursos financeiros disponíveis. Esse futuro depende, principalmente, da capacidade de seus dirigentes em administrar e tomar decisões estratégicas, empreendedoras e seguras, que os auxiliem a redimensionar suas práticas de gestão e que atendam às necessidades da comunidade em que sua organização esteja inserida.

Para que as instituições e organizações procurem caminhos inovadores e sustentáveis, é preciso que tenham claro o rumo e os objetivos a serem alcançados. Da mesma forma, é necessária a identificação das causas que motivaram a mudança e as possíveis conseqüências resultantes do processo de transformação. Para que as organizações percebam-se seguras durante a implantação e a trajetória do processo de transformação, princípios básicos necessitam ser identificados¹¹. São eles: o marco referencial da mudança, a constituição de um planejamento estratégico, a elaboração de um plano de sustentabilidade econômico-financeira, a austeridade na gestão, a participação ampla e comprometida dos colaboradores, o trabalho em equipe, a capacitação pessoal, a constante leitura do cenário interno e externo à organização, a inovação e a consolidação sistemática da proposta institucional, a definição do

¹¹ Além de ser identificados, esses princípios precisam ser considerados em sua natureza e precisam tornar-se o objetivo precípua do processo de mudança.

referencial filosófico, o preparo e capacitação sistemática das lideranças, a tomada de decisão voltada ao foco, a clareza da missão e da visão da organização por todos os que fazem parte da instituição, a constante vigilância no fluxo de caixa, a constante busca do equilíbrio receita & despesa, a ousadia para projetar e promover mudanças nos processos e procedimentos internos, a pró-atividade de indicar inovações de acordo com a realidade e do contexto ao qual a instituição acadêmica está inserida, a elaboração de um projeto acadêmico sólido e diferenciado, além da preservação da história e da cultura da instituição na sociedade pelas lideranças do processo.

Saliento que a clareza quanto ao referencial que provocou a mudança torna-se fundamental para embasar as ações e decisões dos dirigentes e de seus gestores, pois as organizações tenderão a contratar profissionais responsáveis e comprometidos com a sua missão; necessitarão, cada vez mais, de pessoas que tenham discernimento da repercussão de seus atos e feitos na vida e no futuro da organização a qual estarão desafiados a liderar.

A partir da investigação sobre o processo de mudança e a sustentabilidade das instituições de educação superior é que apresento esta Tese: **A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR – CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA.**

1.3 PESQUISA

Por entender como um estudo de caso que remonta à trajetória da educação superior metodista no Sul do Brasil, identifiquei, durante a pesquisa, as causas que levaram a sua expansão e os caminhos percorridos para a busca de um modelo econômico-financeiro e organizacional equilibrado, mesmo diante das adversidades e dos desafios apresentados.

Apresentei, no decorrer da Tese, o modelo de gestão adotado na primeira fase da administração do Centro Universitário Metodista, desde o seu marco histórico, em 2002, a integração das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC, até o seu credenciamento pelo MEC, em outubro de 2004. Levantei os desafios da segunda fase da mudança, no ano de 2007, quando a comunidade acadêmica se deparou com as conseqüências da rápida expansão do Centro Universitário, entre 2004 e 2006, e os problemas enfrentados a partir desse crescimento. Por fim, detalhei o plano de ação construído pela comunidade acadêmica para a recuperação econômico-financeira do Centro Universitário Metodista. Num primeiro momento, destaquei o Projeto Pedagógico e o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, que sustentaram a proposta institucional do IPA para a educação superior metodista no Sul. As políticas pedagógicas delinearão-se ao amplo acesso da comunidade acadêmica nas diversas áreas do conhecimento e às práticas pedagógicas inclusivas e de responsabilidade social.

Diante dessa realidade, propus o debate, tendo em vista o diverso contexto nacional ao qual as instituições de educação estão expostas atualmente, com a grande concorrência acadêmica e com a proliferação de faculdades e cursos isolados em todas as partes do país, além da abertura do capital na bolsa de valores, por muitas dessas instituições, tornando-as competitivas e poderosas economicamente. Nos últimos anos, as organizações tornaram-se complexas, ambíguas e paradoxais, o que tem exigido de seus dirigentes habilidades próprias para a gestão. Morgan (1996, p. 20) defende através de sua tese que “o verdadeiro desafio é aprender a lidar com esta complexidade”, pois os apelos são muitos e a forma como são administrados define o seu avanço e o seu futuro. O autor entende que lidar com esta complexidade é a possibilidade de enfrentar o novo o qual gera o benefício de encontrar novas maneiras de organizar, de equacionar e de resolver os problemas organizacionais. Quando essa realidade trata de ser uma organização educacional confessional, a situação requer mais do que a preocupação com a sua estrutura e sustentabilidade, pois o cuidado com os princípios

e com a missão torna-se desafiador, já que o propósito maior é a formação e a promoção do ser humano.

Por outro lado, uma organização define seu rumo tomando decisões que, geralmente, decorrem de modelos conservadores já estabelecidos. Na medida em que os desafios são postos, não conseguem se desvencilhar das amarras burocráticas e, por isso, a tomada de decisão torna-se fundamental para o enfrentamento das necessidades e dos apelos da sociedade atual.

A realidade enfrentada pelas organizações educacionais, principalmente as privadas e as confessionais, tem sido frágil e desafiadora. A explosão da oferta de vagas não tem oportunizado condições para que muitas destas instituições consigam sobreviver às ações da concorrência. Além deste fator, os modelos de gestão e o mau gerenciamento financeiro têm sido fatores importantes que as têm induzido à falência, em casos extremos, à insolvência.

Abordar e refletir o tema sobre o processo de mudança das organizações educacionais confessionais de educação superior, levou-me a desenvolver a Tese aqui apresentada. A partir do estudo de caso sobre a trajetória de crescimento e de transformação do Centro Universitário Metodista, do IPA, e as dificuldades enfrentadas no caminho, os desafios anunciados e a evolução da instituição como promotora da educação superior no país, pretendeu alcançar o entendimento qualificado do processo de mudança de uma organização educacional de educação superior confessional que, apesar dos problemas sofridos, vem conseguindo superar as adversidades do momento histórico.

O principal objetivo que defini para a Tese foi contextualizar e compreender a trajetória e o processo de mudança da Metodista do Sul¹², sua caminhada histórica, a transformação de Faculdades Isoladas (do IPA e do IMEC) em Centro Universitário, no período compreendido entre 2002 e 2007, bem como o seu impacto na comunidade interna e na comunidade externa à instituição.

Os demais objetivos específicos centraram-se nos seguintes termos: indicar as implicações e responsabilidades acadêmicas e administrativas da mudança do Centro Universitário Metodista na expansão da educação superior e analisar as conquistas acadêmicas da Metodista do Sul como espaço de excelência da educação superior no ensino, na pesquisa e na extensão e sua inserção social na comunidade de Porto Alegre.

O estudo de caso levou-me a indicar questões norteadoras que auxiliaram a pesquisa apresentada nesta Tese: como ocorreu o processo de mudança e de transformação no Centro

¹² O Centro Universitário Metodista, no decorrer desta Tese, será identificado também como Metodista do Sul, IMES, IME do Sul e educação superior do IPA.

Universitário Metodista, no período compreendido entre 2002 a 2007? Quais às repercussões da transformação em Centro Universitário para a instituição, comunidade interna e sociedade? Como foram alcançados os objetivos para o crescimento e o desenvolvimento da educação superior do IPA? Que medidas acadêmicas, administrativas e econômico-financeiras são consideradas necessárias para que o Centro Universitário Metodista venha a se tornar uma instituição sustentável e sólida para a formação da primeira Universidade Metodista do Sul?

1.4 DEFINIÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa que desenvolvi, nesta Tese, define-se como qualitativa e configura-se como um estudo de caso. Tal pesquisa é sustentada pelo referencial teórico de Yin (2001), e baseada na trajetória do processo de mudança do Centro Universitário Metodista, considerando os aspectos históricos e as bases da educação metodista que são a origem da sua existência.

Após, conduzi a investigação ao estudo do cenário da educação metodista no Brasil, do contexto das instituições metodistas do Sul, das indefinições e fragilidades do sistema educacional brasileiro e finalizo com a apresentação e análise do processo de mudança e de transformação de uma instituição de educação superior, o qual necessitou romper com o modelo de gestão adotado para a sua expansão. Proponho, por fim, indicativos para um modelo de gestão sustentável, considerando as complexidades das instituições metodistas de educação superior e a contribuição deste Estudo de Caso sobre o Centro Universitário Metodista, pois acredito que tais indicativos poderão auxiliar os atuais e futuros gestores na administração das IES brasileiras.

A qualificação desta pesquisa ocorreu por meio dos dados obtidos em narrativas, em entrevistas semi-estruturadas com dirigentes, colaboradores, discentes, ex-funcionários e docentes da Metodista do Sul, bem como o público externo. Da mesma forma, procurei enriquecer a pesquisa com estudos sobre os processos e procedimentos internos da instituição com a análise sobre a relevância das mudanças promovidas, no período de 2002 a 2007, e suas implicações na definição do modelo de gestão para as instituições metodistas deste novo século.

Durante o Estudo de Caso, selecionei como participantes deste processo os executivos do Centro Universitário Metodista, docentes recém chegados à instituição, em 2002; docentes

com mais de 10 anos de atuação no IPA, dirigentes, colaboradores, docentes e ex-alunos num total de 10 pessoas.

As entrevistas semi-estruturadas (anexo A) foram gravadas individualmente e, após a transcrição, compilei os dados, analisando-os e organizando-os em categorias. Além das entrevistas, realizei visitas *in loco* aos diferentes departamentos, espaços acadêmicos e setores da instituição, as quais resultaram em observações e coletas de dados sobre a comunidade acadêmica e administrativa do Centro Universitário Metodista. Também colhi dados estatísticos das áreas acadêmica, contábil e financeira dos últimos anos que serviram para analisar e enriquecer a pesquisa. A técnica utilizada para aprofundar o entendimento dos dados foi da Análise de Conteúdo, a qual me oportunizou o conhecimento dos discursos e dos registros de cada entrevistado, assim como dos fatos históricos e dos processos da instituição.

1.5 METODOLOGIA

O Estudo de Caso tem sido utilizado em pesquisas de diversas áreas tais como planejamento urbano, administração pública, política pública, ciência da administração, trabalho social e educação. Nos últimos anos, a metodologia de estudo de caso tem intensificado, cada vez mais, o seu uso como ferramenta de pesquisa.

Para Yin (2001, p. 21), “o estudo de caso tem contribuído de forma inigualável, quando se trata de compreender os fenômenos contemporâneos individuais, organizacionais, sociais e políticos”.

Diante deste referencial de Yin, quando se trata de fenômenos sociais complexos, o estudo de caso é o método mais indicado, pois visa à compreensão dos fenômenos, preserva as características holísticas da realidade, os processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (YIN, 2001).

Em seus estudos sobre o tema, o autor defende que a principal tendência, em todos os tipos de estudo de caso, é que estes buscam o esclarecimento de uma decisão ou um conjunto de decisões, seus motivos, como foram implantadas as decisões e quais os resultados de todo o processo. Esse autor ressalta que o estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Para o autor, a investigação de estudo de caso enfrenta situação tecnicamente única, na qual as variáveis beneficiam-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise de dados, e o resultado é obtido em várias fontes de evidências e referências, convergindo umas com as outras, afunilando-se entre si.

Os dados podem ser obtidos por meio de cartas, memorandos e outros modelos de correspondências, agendas, avisos, minutas de reuniões, relatórios escritos de eventos em geral, documentos como administrativos, propostas, relatórios de aperfeiçoamento, documentos internos, recortes de jornais, publicações, livros, avaliações, além de entrevistas e observações *in loco*. Para os estudos de caso, o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes (YIN, 2001).

Com esta mesma abordagem, Castro (1994) cita em seu artigo *Metodologia da Pesquisa Qualitativa: Revendo as Idéias de Egon Guba*, a contribuição do autor por meio da discussão de concepções sobre a realidade e a natureza do conhecimento. O autor constrói a sua concepção por intermédio do paradigma naturalístico ressaltando que o conhecimento que temos sobre o mundo é uma aproximação do real e que a evolução da ciência permitirá que consigamos, cada vez mais, acumular conhecimentos que serão convergentes, pois refletirão uma mesma e única realidade. A realidade percebida é a concepção que considera a existência do real, mas que não pode ser conhecida em sua totalidade, apenas de uma forma parcial, por intermédio de percepções: visões incompletas do mundo. Na concepção da realidade construída, a natureza é uma construção realizada pelos indivíduos. (LINCOLN E GUBA, 1985 *apud* CASTRO, 1994, p. 53-54).

Para Lincoln e Guba (1985 *apud* Castro, 1994, p. 56), enquanto o paradigma tradicional se baseia no conceito de uma realidade única que pode ser conhecida por meio de uma lógica formal dedutiva, na qual a investigação científica ocorre no domínio da verificação ou justificação; no paradigma naturalístico ou construtivista, como também o chama, desaparece a separação entre o domínio da descoberta e da verificação, pois o domínio da descoberta não é incorporado ao processo de investigação porque aparece como precursor desta. Para o autor, a dicotomia entre a coleta e a análise dos dados não ocorre mais, pois o processo ocorre de forma simultânea. À medida que vai se realizando a coleta, vai sendo construída a interpretação. O relato, sob a forma de estudo de caso, refletirá a construção conjunta de uma interpretação servindo como uma experiência que permitirá reconstruir o contexto estudado, por meio de descrições densas e vindo a atingir novas compreensões críticas.

O paradigma proposto por Guba (1985) *apud* Castro (1994, p. 56):

[...] exige do pesquisador um posicionamento epistemológico definido que o ajuda a demarcar e a se posicionar de uma forma pessoal e integrada ao realizar uma investigação. Este esforço de posicionamento pessoal obriga o cientista a enfrentar os dilemas que o acompanharão durante a investigação e também conduz ao autoconhecimento, a saber, onde está neste momento e quais são as suas dúvidas. Esse processo reflexivo permite ao pesquisador o alcance de um nível mais alto de lucidez e integração em sua prática de pesquisador.

No paradigma qualitativo, o processo de pesquisa, segundo a teoria de Guba (1985), inicia *in loco*, assim adquire sentido e significado no seu contexto original de ocorrência. O investigador, portanto, deverá abarcar todos os fatores e influências do contexto, tornando a tarefa de investigação exigente e complexa. O pesquisador tenderá, neste método qualitativo, a usar suas habilidades de olhar, de escutar e de ler, por meio de instrumentos, de entrevistas, observações, estudos de documentos e de saber interpretar medidas não-obstrutivas.

A análise dos dados propostos por este paradigma ocorre de maneira indutiva e pode ser concebida como o processo de dar significado aos dados coletados em campo. O resultado desse processo de construção e de interpretação deverá ser negociado com os informantes e com os outros grupos interessados.

Para Guba (1985), a forma proposta de apresentação das análises realizadas na pesquisa é o estudo de caso, pois apresenta as condições de contemplar as descrições densas e pode ser um retrato da situação estudada de maneira holística. O estudo de caso é considerado a forma ideal de relatório de pesquisa para o paradigma qualitativo/naturalístico na sua concepção.

Conforme Stake (1998), o estudo de caso configura-se como uma investigação de amostras, isto é, o importante num estudo como este é a compreensão do caso em estudo, de forma única e intrínseca.

Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (STAKE, 1998, p. 11)¹³.

Por meio do Estudo de Caso, foi-me possível aprofundar a análise sobre a transformação pela qual passou a educação superior do IPA, a partir das observações, entrevistas e fontes que foram utilizadas para a obtenção dos dados. Essas informações permitiram-me conhecer a história do Centro Universitário Metodista, resgatar a sua trajetória

¹³ Retirado do texto original do autor, sem tradução.

acadêmica, entender o seu dinamismo enquanto instituição de educação e reconstruir a história por meio das mudanças ocorridas.

Neste sentido, o Estudo de Caso torna-se adequado para investigar situações complexas como a experiência da Metodista do Sul, pois não há apenas um caminho que leve às indagações sobre o processo de mudança e de transformação de uma instituição de educação, mas diversos caminhos que indicam uma série de fatores importantes e que devem ser considerados em um processo complexo como o relatado nessa pesquisa.

A Análise de Conteúdo é uma das técnicas utilizadas para descrever os dados coletados em uma pesquisa. Utiliza-se de muitos materiais que facilitam uma análise mais ampla do objeto de estudo, em função das interfaces que se estabelecem, tais como entrevistas, documentos históricos, documentos acadêmicos, materiais informativos e outros. Esta técnica da Análise de Conteúdo foi escolhida, portanto, para compilar e estruturar os dados levantados nesta pesquisa.

Conforme Bardin (2004), entende-se por Análise de Conteúdo um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Quando uma pesquisa utiliza a Análise de Conteúdo, busca a correspondência entre as estruturas semânticas, lingüísticas e entre as estruturas psicológicas ou sociológicas dos enunciados.

Segundo esse autor, esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas referentes à origem das mensagens tomadas em consideração. É um método “muito empírico, dependente do tipo de fala a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo” (BARDIN, 2004, p. 26).

A Análise de Conteúdo que realizei, a partir dos dados coletados na pesquisa sobre o Centro Universitário Metodista, configurou-se, primeiramente, a partir de um plano horizontal e sincrônico que formatou o texto e possibilitou a análise descritiva da pesquisa e do que havia em comum nas observações, nas entrevistas e nos registros de documentos institucionais. Após esse momento, elaborei um plano vertical, diacrônico, que remeteu ao estudo das variáveis inferidas na pesquisa, o que qualificou o Estudo de Caso. Diante disso, a Tese, aqui apresentada, permitiu-me compreender o processo de mudança ocorrido na educação superior do IPA, por meio da análise das categorias que foram arroladas e que possibilitaram nortear a reflexão teórica e a conclusão da pesquisa.

No próximo capítulo, temas sobre a história do Metodismo, suas origens e repercussões, em especial na consolidação da Rede Metodista de Educação do Sul, desde a chegada dos primeiros missionários estadunidenses no Brasil, no século XIX, até os dias de hoje, serão abordados e detalhados por mim, para que haja compreensão sobre a história e o desenvolvimento da educação metodista.

2 METODISMO, RELIGIÃO E EDUCAÇÃO

A educação, aspecto vital na construção humana, tem sido tema de diversos trabalhos, em níveis de complexidade cada vez maiores. O debate, ocorrido em fóruns acadêmicos de relevância para a sociedade, coloca aos educadores, pesquisadores e estudiosos da formação e do desenvolvimento humano, um compromisso muito grande: valoriza-se uma reflexão e uma ação educacional voltada à emancipação social e à promoção humana com dignidade.

A preocupação com a educação é fundamental, pois o acúmulo do conhecimento tem sido fruto dos ensinamentos e dos registros passados de gerações em gerações ao longo dos séculos, e isto não é feito desinteressadamente.

Uma experiência notável ocorreu no século XVIII, na Inglaterra, com o pastor anglicano, professor da Universidade de Oxford, evangelista e reformador social chamado John Wesley. Homem estudioso e preocupado com a educação, Wesley buscou uma nova forma de proporcionar, à camada da população empobrecida, um conhecimento maior da realidade e da cultura inglesa da época, com vistas a sua emancipação social. A Inglaterra vivia um momento de transição, no despertar da era industrial, deixando de ser feudal para se tornar capitalista, mudando e rompendo com credos e impulsionando a vida dos ingleses para um novo contexto: a industrialização. A aristocracia inglesa e a elite dominante detinham o poder econômico e a tomada das decisões sobre os rumos do desenvolvimento do país, concentrando, ainda mais, as suas riquezas. O povo vivia uma situação de muita pobreza, de calamidade e de exploração trabalhista que aviltava, profundamente, os valores e a dignidade das pessoas.

Nesse contexto, surge um movimento evangélico e educativo na Igreja Anglicana, iniciado por John Wesley. Esse movimento, assim entendido por ele e seu irmão Charles Wesley, tinha por objetivo educar a classe trabalhadora valendo-se da literatura cristã nos estudos. O método tinha como intuito promover a libertação e a emancipação social dos mais necessitados, preparando-os para melhor lidar com as dificuldades que se lhes apresentavam. As idéias dos irmãos Wesley foram fortalecidas pelo chamado “Clube Santo”, formado por um grupo na Universidade de Oxford. Nesse clube, os irmãos reuniam-se para discutir sobre os princípios de uma melhor formação moral das pessoas. O grupo estabeleceu-se e iniciou os estudos de forma organizada e metódica e, por isso, foram chamados, posteriormente, pelos seus observadores, de “metodistas”. Nascia, a partir de então, o “metodismo”, como ficou

historicamente conhecido esse movimento de renovação espiritual e de forte engajamento social no seio da Igreja Anglicana do séc. XVIII.

Desde o período inicial do Clube Santo, João Wesley manifesta claramente sua preocupação com os pobres, os presos, os doentes, os idosos, as crianças. Ele visitava semanalmente os presos, especialmente aos que estavam condenados à morte; ele visitava os doentes, os pobres. Wesley pregava constantemente às multidões, de milhares de pessoas, nas pregações ao ar livre, e a quase totalidade dessa gente, era gente pobre, analfabeta, embrutecida. [...] o Metodismo sempre uniu a piedade pessoal com o serviço às outras pessoas. [...] o movimento Metodista era constituído, na sua grande maioria de gente pobre, realmente muito pobre. (OLIVEIRA, s.d.)¹⁴.

John Wesley considerava-se um fervoroso cristão que possuía, desde a infância, fortes experiências em educação, adquiridas a partir dos ensinamentos maternos, por meio das aulas de aritmética, de grego, de inglês e de estudos da Bíblia. Filho de Samuel e de Susana Wesley nasceu em 1703, em Epworth, no Leste da Inglaterra. Wesley e seus 18 irmãos não tiveram a oportunidade de frequentar escolas, pois a educação era privilégio da classe mais abastada da época e a família não dispunha de recursos para educar os filhos fora de casa. Diante de tal impedimento, a mãe de John e Charles Wesley dedicava-se aos ensinamentos dos filhos, com um método próprio. Para Reily (1999, p. 18) a vivência educativa de Wesley definiu sua atuação diante da vida. Destaca que “sem dúvida, a valorização da educação, tão evidente no lar, afetaria mais tarde a visão de John Wesley”.

Quando um filho atingia a idade de 5 anos, Susana ordenava tudo para poder dedicar o dia seguinte inteiro à alfabetização da criança. Ela conseguia ensinar, no espaço de um só dia, todas as letras maiúsculas e minúsculas à criança. No dia seguinte, a criança já recebia sua primeira cartilha: a Bíblia, lendo a partir de Gênesis 1.1 (REILY, 1991, p. 17).

Ao longo de sua vida, Wesley percorreu a Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda levando a palavra evangelizadora e os seus ensinamentos para muitas comunidades, e dedicando sua vida ao evangelho e à educação.

¹⁴ In: As duas ênfases do Metodismo: Santificação Pessoal e Santificação Social (manuscrito).



*John Wesley.
From the Portrait by
John Michael Williams, R.A.*

Figura 1 - John Wesley *Frontispício*¹⁵
Duke Divinity School/North

¹⁵ John Wesley *Frontispício* - O *Frontispício*, de John Michael Williams, R.A., é considerado o melhor retrato de Wesley em sua juventude. O original, pintado em 1742, encontra-se na Faculdade de Didsbury, e é deste quadro que esta fotogravura foi especialmente preparada. Ambas as mãos descansam sobre um livro. Em 1745 John Harley fez um busto a partir da tela original, onde somente o busto é mostrado.

2.1 MOVIMENTO METODISTA

Ao final do século XVIII e início do século XIX, os ingleses viviam sob a explosão da industrialização, o que tornava a Inglaterra o centro da economia mundial. Tal situação colocou o país em um patamar privilegiado diante dos demais países, desencadeando uma sistemática de fortalecimento da industrialização em toda a Inglaterra, tornando-a o grande império econômico mundial do momento. A indústria têxtil inglesa destacou-se perante os países da Europa, das Américas, da Ásia e da África.

Com essa condição de destaque, a Inglaterra assume-se como o maior pólo de desenvolvimento da indústria têxtil, impondo suas condições econômicas aos demais países e inviabilizando, principalmente, a indústria têxtil indiana que deixava de ser a grande produtora da época. Da mesma forma, diante destes fatos, iniciava-se fortemente a pauperização do povo inglês que, em virtude das novas exigências da industrialização que centralizava o serviço em grandes fábricas, passava por condições desumanas, em função da exaustiva jornada de trabalho e adaptação ao aparato industrial mecânico imposto aos trabalhadores pelo novo sistema. Este foi o contexto no qual surgiu o movimento metodista, de grandes mudanças na economia local e mundial e sob a adaptação de uma nova ordem, o capitalismo.

O movimento metodista procurou responder aos anseios do povo inglês empobrecido que almejava mudanças em seu sistema de sociedade, dando respostas a um modelo de vida mais justo e igualitário. Wesley propunha-se a apresentar um caminho para uma nova vida.

A experiência de Wesley na Universidade de Oxford contém quatro elementos que acredita terem sido fundamentais para a formulação do movimento metodista. Primeiro, mesmo em seus anos de faculdade, ele era um homem que desenvolvia uma abordagem metódica à vida cristã. Segundo, ele era um homem em movimento, ansioso por mudanças para si e para os outros. Terceiro, Wesley tinha uma missão na vida, compartilhar as boas novas com todos. E, finalmente, a motivação para sua missão o cerne de tudo que ele acreditava e tentava fazer – era a concepção de amor. Um amor que transcendia a sua relação próxima, mas sim a partir do próximo e para o próximo (MACQUIBAN, 2000, p.17).

Segundo Oliveira (s.d.), “o Metodismo, desde suas origens, viu a pessoa humana como uma unidade. [...] em 1744, John Wesley pergunta: “o que nós cremos ser o desígnio de Deus,

ao chamar os pregadores metodistas?” e a resposta foi: “não para formar nova seita; mas, reformar a nação, particularmente a Igreja, e espalhar a santidade bíblica sobre a terra”¹⁶.

2.2 WESLEY E A EDUCAÇÃO

John Wesley escreveu sobre muitos assuntos no decorrer de todo o seu ministério. O tema educação foi um dos que mereceu atenção especial, em diversos documentos os quais, ainda hoje, encontram-se arquivados nas principais universidades metodistas e centros de estudos sobre o metodismo nos Estados Unidos e na Inglaterra.

Wesley preocupava-se muito com as más condições de vida, com a falta de um ensino de qualidade e com as poucas oportunidades de estudo para o povo inglês do século XIX. Este homem de fé e coragem almejava condições dignas e justas para os que entendia merecer uma vida melhor. Ele acreditava que as escolas existentes na Inglaterra da sua época não supriam as reais necessidades para uma boa formação humana e que faltava no sistema educacional inglês escolas que ensinassem os valores cristãos, a disciplina para o estudo e as matérias essenciais para se obter conhecimento. No seu entendimento, era fundamental que, em sua formação educacional, o aluno tivesse contato e ensinamentos sobre Leitura, Escrita, Aritmética, Inglês, Francês, Latim, Grego e Hebreu, História, Geografia e Cronologia, Retórica e Lógica, Geometria, Álgebra, Física, Música, Ética, Pintura e Astronomia. Todas as disciplinas importantes para que o aluno pudesse enfrentar as dificuldades da vida e ter o conhecimento necessário para crescer e desenvolver-se.

Implantou um enriquecido currículo pedagógico por ocasião da fundação da sua escola em Bristol, na Inglaterra, a Kingswood School, na primavera de 1740, nas classes de meninos, de meninas e de adultos, assim denominadas.

Aí em Bristol, Wesley organiza suas primeiras sociedades [...]. Nessa mesma época Wesley constrói sua escola em Kingswood, para os filhos dos mineiros [...]. Ali se ensina ler na Bíblia, história matemática e outras disciplinas. Tudo era gratuito. Em pouco tempo, mudou a vida dos mineiros [...] E, assim, começou o movimento metodista, que se espalhou por toda a Inglaterra, a Irlanda, a Escócia, País de Gales, e outras partes da Europa e, depois para a América do Norte e o mundo todo. Desde o começo, a Capela e a Escola, a

¹⁶ In: As duas ênfases do Metodismo: Santificação Pessoal e Santificação Social. (manuscrito)

pregação e o ensino, a fé e a razão, sempre andaram juntas e, juntas as responsáveis pelo enorme crescimento da obra metodista (OLIVEIRA, s.d.).¹⁷

Providencialmente, Wesley, associado a George Whitefield, fundou Kingswood em um espaço onde não havia centros educacionais para filhos de mineiros da região de Bristol, cidade próxima a Londres e de população pobre. Moravam na região pessoas trabalhadoras que não tinham condições de frequentar escolas nos grandes centros urbanos, que se destinavam, exclusivamente, à elite burguesa inglesa. Wesley constatou que a maioria das escolas mantinha um ensino precário e degradante, além de corrupto. Acreditava que os professores se apresentavam despreparados para o ensino e para a educação de valores, porque não tinham, eles, os próprios valores que Wesley acreditava serem fundamentais para uma boa formação.

A escola em Kingswood foi aberta na primavera de 1740, tendo classes separadas para meninos, meninas e adultos. Deve-se recordar que o ensino não era uma profissão naquele tempo, e as qualificações dos professores para desempenhar seus papéis não eram senão suas próprias escolaridades e leituras pessoais (BEST, 2000, p. 39).

Em 1783, Wesley proferiu o célebre Sermão de número 95 que versava sobre a responsabilidade e o compromisso com a educação da criança, reafirmando de forma clara e contundente a sua missão com a educação. Durante o discurso, ressaltou a importância do papel familiar e da fé cristã como caminhos a serem seguidos para a busca da salvação. Em sua vida, demonstrou muita preocupação com as condições de vida dos filhos dos mineiros e da população inglesa mais pobre, pois desejava ver todas as crianças educadas e conduzidas ao caminho da liberdade e da salvação. Entendia que a condição inglesa, a de ser a maior economia mundial da época, pouco mudara as precárias condições do povo inglês e, por isso, procurou mostrar, pelo regramento de sua vida, que era possível mudar por meio da evangelização e da boa educação.

Ensine-lhes que o autor de toda a falsidade é o diabo, que é um mentiroso e o pai da mentira. Ensine-os a abominar e desprezar, não somente a toda aliança, mas a todo equívoco, toda astúcia e dissimulação. Use todos os meios para dar-lhes o amor à verdade; à veracidade, sinceridade e simplicidade e à abertura tanto do espírito quanto do comportamento. Londres, 12 julho de 1783.

Em uma de suas cartas escritas ao seu amigo e irmão em Cristo, Gerge Holder, de 8 de novembro de 1790, reafirmou seu pensamento a respeito da educação, pois entendia ser um

¹⁷ In: Os dois braços do Metodismo: Capela e Escola. (manuscrito)

bem necessário, uma vez que a literatura cristã contribuía para o entendimento do crescimento na Graça: “um leitor será sempre uma pessoa sabendo. Uma pessoa que somente fala, saberá pouco. Pressione isto em cima deles com todo seu poder”. O conhecimento era, então, fundamental para o desenvolvimento humano e a leitura dos evangelhos e de livros de ciência levaria as pessoas aos ensinamentos de Cristo e aos demais assuntos sobre a vida e as ciências.

Profundamente preocupado com as questões sociais, Wesley deixava claro que “o evangelho de Cristo não conhece outra religião que não seja social; não somente santidade, mas santidade social”¹⁸. Sua preocupação era melhorar a mente dos indivíduos para que pudessem ter uma vida mais digna diante das adversidades. Desde cedo, apoiou iniciativas escolares e ajudou diversos projetos educacionais, incluindo apoio financeiro e a escrita de gramáticas escolares.

O professor de história sobre a Igreja Metodista e de estudos sobre a vida de John Wesley, Divinity School/Duke University, da Carolina do Norte, considerado, hoje, um dos maiores estudiosos e pesquisadores do metodismo mundial, Dr. Heitzenrater, afirma que este Wesley tinha muito claro para si que a educação metodista deveria ser desenvolvida tendo por base os princípios cristãos e como foco principal o modelo de Deus. A educação deveria servir como exemplo para a formação de pessoas justas, solidárias, crentes e preparadas para enfrentar os desafios da vida (HEITZNRATER, 2000).

A abordagem educacional de Wesley focou-se em Deus, mas contou com as pessoas como instrumentos de vontade de Deus e como exemplares de mentes e vidas devotas - como imitadores de Cristo. O indivíduo-chave na fórmula de Wesley era o professor, que deveria ser uma pessoa com piedade e compreensão. Apesar de todas as listas de regulamentos para as escolas, a ênfase não era tanto nas regras como era nas virtudes (as quais podem chamar de “valores”). Esta combinação de uma ética de obrigação e virtude resultou numa perspectiva que permitiu que as decisões fossem tomadas não somente com base no certo e no errado, mas também numa escala do bem ao mal. Uma abordagem da virtude baseada em um modelo do bem é impulsionada pela imitação e resulta em transformação (HEITZNRATER, 2000, p. 10).

No decorrer de sua vida, Wesley desenvolveu um método de estudo que privilegiava o ensino dos valores e da disciplina. Sua proposta educacional continha características muito particulares que a diferenciavam das demais escolas inglesas. Havia um currículo fixo de estudos e outra parte que contemplava as inovações, incluindo novas disciplinas. Acreditava

¹⁸ In: Obras de Wesley VII, p. 593.

que a reflexão era um componente essencial para a compreensão do estudo, pois entender era muito mais importante do que repetir, ou mesmo memorizar.

Para Wesley, a educação deveria ocorrer em todas as suas dimensões e níveis, incluindo as crianças, os jovens e os adultos. Criou classes para a educação de adultos e para a educação de mulheres. Em seu programa pedagógico, incluiu a relação com a família do aluno, pois tinha o entendimento de que os pais deveriam estar presentes no acompanhamento e desenvolvimento de seus filhos. Por isso, incentivava que os familiares estivessem presentes na escola diariamente. Além disso, as classes deveriam permitir somente o número necessário de alunos para que fossem bem atendidos, aproximadamente, 5 por 1, na relação aluno/professor. Na composição das turmas, privilegiava a diversidade, incluindo crianças de todas as classes e realidades da Inglaterra. Tinha o entendimento de que todos eram filhos de Deus e mereciam as mesmas oportunidades.

O Metodismo, desde os seus primórdios, acentuou que “não é preciso fugir para o deserto, a fim de viver a vida e santidade. Muito pelo contrário, para se crescer na vida cristã pessoal, no amor a Deus é, absolutamente necessário, crescer no compromisso de serviço aos outros, especialmente, os mais pobres” (OLIVEIRA, s.d.).¹⁹

De acordo com Mattos (2005, p. 40), a preocupação com a educação sempre foi tema de inspiração para John Wesley e para seus seguidores. Já em 1741, num dos encontros em que se reuniam os pregadores metodistas, discutiram sobre “o quê” e “como os metodistas devem ensinar” e sobre o estabelecimento de um seminário para a formação dos primeiros pregadores metodistas. Desde então, educação e evangelização têm caminhado conjuntamente na filosofia metodista, propagando-se, primeiramente, na Grã-Bretanha e na Irlanda, depois nos Estados Unidos e, mais tarde, ao redor do mundo.

Conforme a referência de Gary M. Best, em seu artigo “Wesley and Kingswood” (2000, p. 38), Wesley sempre pretendeu que a fundação de Kingswood School fosse central tanto para o seu trabalho de reformar a nação quanto para o de preparar o povo para a eternidade. Em seu discurso de abertura, baseou-se em Provérbios 22:6 – “Ensina a criança no caminho em que deve andar, e, ainda quando for velho, não se desviará dele”.

Outra característica do programa educacional de Wesley era desenvolver a mudança da pessoa como um todo – corpo, mente e espírito. Sempre desejou que as pessoas afastassem de si as fronteiras do pecado e da ignorância, descobrindo as possibilidades do que se pode saber e se tornar. “O autoconhecimento está no cerne deste processo de transformação - nós devemos estar cientes que somos ignorantes e pecadores antes que possamos mudar”. Esta abordagem está em

¹⁹ In: As duas ênfases do Metodismo: Santificação Pessoal e Santificação Social. (manuscrito)

consonância com idéias de John Locke, assim como as idéias de Johann Amos Comenius e John Milton. Para Comenius o objetivo da educação era adquirir não somente o conhecimento, mas também a virtude e a piedade. Com este pensamento, promoveu o modelo para a educação na Morávia nos dias de Wesley e, para Milton, o fim da aprendizagem era reparar as ruínas de nossos primeiros pais através de readquirir o conhecimento de Deus de forma correta (HEITZENRATER, 2000, p. 11).

Wesley foi influenciado também pelas escritas do filósofo inglês John Locke²⁰. Esse acreditava que a perfeição humana era atingível se o ambiente de uma criança fosse estritamente regulado e controlado. Se as crianças pudessem “ser apanhadas” enquanto jovens e impressionáveis, a geração seguinte seria um aperfeiçoamento do presente. Assim, Wesley sempre reivindicou que a fundação da escola de Kingswood era central para a sua tarefa de reformar a nação bem como preparar pessoas para a eternidade (p. 38).

Conforme Heitzenrater (2000), para Wesley, a perfeição ou a santidade eram consideradas o amor puro - amor de Deus e ao próximo, feito possível através da total reordenação da natureza humana decaída; isto é, para Wesley, a perfeição seria o ápice da elevação da alma humana, a sustentação de sua teologia e o ideal para suas escolas.

Wesley via a educação como um meio de se obter a graça pela qual a perfeição original da criação (uma criatura de sabedoria e santidade), perdida no *Pecado Original*, poderia ser restaurada. Segundo ele, “o objetivo desta transformação no crente não é nada menos do que uma recuperação da imagem de Deus”.

Para Wesley, então, o fim da educação é de certa forma o mesmo que o objetivo da religião. O conhecimento e piedade vital, a sabedoria e a santidade, a aprendizagem e o amor estão essencialmente ligados em sua visão sobre os propósitos de Deus para a humanidade (HEITZENRATER, 2000, p. 11).

A partir do entendimento de Wesley sobre o papel da educação na formação das pessoas, a missão das atuais instituições educacionais metodistas, passado esse tempo, desde a

²⁰ John Locke (1632 -1704) foi um extraordinário filósofo, nascido em Wrington, uma pequena aldeia perto de dez mil milhas de Bristol, na Inglaterra. Escreveu sobre Filosofia, Política, Religião e Educação. É considerado um dos grandes pilares do empirismo inglês. Locke foi o pai de uma nova teoria do conhecimento. Contrapôs-se a René Descartes no tocante às idéias inatas, acreditando que todo o conhecimento humano deriva da percepção sensorial. [...] Para Locke, a mente humana é uma *tabula rasa*, “papel em branco” no qual nada está escrito. [...] “Todas as idéias vêm da sensação ou da reflexão”. [...] Segundo Locke, os materiais de todo conhecimento provêm da experiência, sua concepção epistemológica recebe o nome de *empirismo* (ROSA, 1982, p.172, 173). Wesley também recebeu influência das idéias de Johann Amos Comenius (1592 -1670), notável pedagogo nascido na Morávia, região da Europa Central. Suas teorias baseiam-se nos princípios da pedagogia progressiva; fixou as bases da organização do ensino, desde a escola maternal até a academia; chamou a atenção dos educadores para o desenvolvimento das aptidões da criança em contato com as coisas e elevou-se ao plano moderno da escola unificada. A educação proposta por Comenius fundou-se, de um lado, na natureza da criança e de acordo com seu desenvolvimento e, de outro lado, orientou-se para o conhecimento das coisas vistas a sua utilização. “Ensinar apenas o que é útil” (ROSA, 1982, p. 153,156,157).

fundação da primeira escola metodista, torna-se de maior responsabilidade, em virtude dos desafios e das imposições do mundo contemporâneo. As novas tecnologias, o domínio do pensamento neoliberal ocidental, a segregação a grupos minoritários e a globalização do capital e do conhecimento, sem respeito às individualidades, são fatores que merecem ser considerados na reflexão sobre o papel e a prática educativa desenvolvida nas escolas metodistas. Torna-se primordial, portanto, que as instituições preparem pessoas capazes de enfrentar a realidade e as adversidades da globalização e das relações que vêm sendo estabelecidas entre fronteiras e sociedades. A compreensão é de que seja priorizado o compromisso com o social, por meio de ações éticas para o enfrentamento dos problemas e das diferenças do mundo atual. Heitzenrater (2000, p.12), em um dos seus escritos, reafirma a convicção de Wesley sobre educação, quando analisa as escolas contemporâneas e ressalta a responsabilidade e o compromisso como missão wesleyana:

No mundo de hoje, as faculdades e as universidades devem ter um coração e uma consciência assim como uma mente. Nós estamos descobrindo cada vez mais a necessidade de uma viva interação entre instituições de ensino superior e os outros aspectos da sociedade - a cultura da região, do ambiente cívico e das várias populações que têm algum relacionamento específico com a escola, tal como alunos, doadores, os pais e os estudantes. O que determina a natureza do coração e da consciência? Na tradição wesleyana, nós podemos esperar que o amor seja o ponto focal dessa consciência, um ponto de vista distintamente cristão. Poder-se-ia esperar que nossas instituições tomassem as decisões sobre as quais são informadas, tomadas de decisões virtuosas em um mundo complexo.

Paulo Ayres Mattos, Bispo da Igreja Metodista no Brasil, concorda que a missão da educação metodista na perspectiva wesleyana é com a construção e com a reconstrução de uma sociedade mais fraterna e feliz. Esta transformação deve ocorrer, portanto, a partir do entendimento e do envolvimento dos educadores na construção de uma vida melhor para todos.

[...] nós, como educadores metodistas, estamos ainda comprometidos com o ideal de John Wesley de transformação da sociedade, espalhando a santidade bíblica sobre toda a terra. No contexto da aldeia global, tal significa recusar ser absolvido pelo processo excludente que a globalização impõe a milhões e milhões de seres humanos [...] (MATTOS, 1998, p. 76).

Reafirma Mattos (1998, p. 76) que se deve construir um mundo que privilegie os valores e os princípios cristãos, um mundo em que a vida humana é o presente de Deus para a humanidade, como valor último; um mundo onde seja possível realizar o sonho de uma humanidade mais feliz. “Um mundo onde o mais importante é ser justo, ético, honesto e

transparente”; um mundo em que a vida humana, presente de Deus para toda a humanidade, seja o valor supremo; um mundo em que é possível realizar o sonho da felicidade humana. Complementa sua tese declarando que a escola é um lugar de fundamental importância para a formação humana, um espaço de aprendizagens, descobertas e de libertação.

A escola é um produto desta parte do mundo, e não um produto da humanidade como um todo, faz com que seja uma instituição enraizada na história, determinada por relações estabelecidas entre as diferentes classes, grupos e setores que constituem a sociedade em um dado período e num dado lugar (MATTOS, 1998, p. 52).

A obra de Wesley sobre educação tem fundamentado o projeto educacional das instituições metodistas, como referência para a promoção do ensino e da prática escolar. Muitas de suas obras são referências para a reflexão e para a prática educativa, como: “Plain Account of Kingswood School Wesley”; cinco gramáticas descritivas em Inglês, Grego, Latim, Alemão e Francês; Four-volume “Concise History of England”; Fifty-volume “Christian Library”; volume “Compendium of Logic”; muitos outros textos e livros sobre Kingswood School e diversos outros trabalhos que relatam a trajetória do seu programa educacional.

Os escritos e estudos de John Wesley representam uma parte do que este homem foi capaz de construir em toda a sua vida como evangelizador e educador. Deixou, por meio de suas idéias e crenças, uma missão para todos os metodistas que mantêm a sua obra no mundo inteiro.

A compreensão de Wesley sobre o que é conhecimento e piedade vital tem a mesma forma da superposição. Para ele, o conhecimento não é puramente um atributo intelectual, mas antes um canal da autocompreensão, que é crucial para a salvação. E a piedade vital envolve não somente uma postura devocional baseada no amor do Deus, mas também num alcance social exemplificado pelo amor ao próximo. Wesley reforça esta relação entre os dois conceitos quando reitera a idéia de que “sem amor, toda aprendizagem é, no entanto esplêndida ignorância” (HEITZENRATER, 2000, p. 9-10).

Considerado um homem que, para a sua época, estava além de seu tempo, pois se comprometeu de corpo e alma à causa social e na luta por melhores condições do povo inglês, Wesley, além de acreditar e defender uma nova forma de viver e de entender o mundo, dedicou a sua vida à salvação de pessoas por meio de ações de fé calcadas no evangelho e na educação. Só entendia a fé em consonância com medidas educativas, por isso, onde havia uma

igreja, ao seu lado, havia uma escola. Para Wesley, a educação e a fé são um único corpo vivo e ao alcance da experiência divina com Cristo.

2.3 EDUCAÇÃO METODISTA NOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

O Metodismo desenvolveu-se, nos Estados Unidos da América, a partir do deslocamento de muitos missionários ingleses e irlandeses, oriundos da Grã-Bretanha, que abarcaram em terras distantes para levar a palavra do evangelho ao povo, com base nas idéias do movimento metodista, em meados de 1760. Quando os missionários anglicanos instalaram-se nos Estados Unidos da América, formaram lideranças nacionais que tiveram grande influência no futuro do país e que o projetaram mundialmente.

No decorrer da sua consolidação, transformou-se na Igreja Metodista Episcopal, firmando-se como confissão religiosa com o maior número de membros arrolados em igrejas, desde a Guerra Civil Americana, até o início do século passado. Sua expansão numérica e geográfica, surpreendente para a época, a colocou como a maior confissão religiosa nos Estados Unidos da América.

Mais tarde, com o movimento abolicionista, a igreja divide-se entre Norte e Sul; em 1846, quando o sentimento de liberdade cresce, o movimento se fortalece no Norte. A Guerra Civil dos Estados Unidos ocorre entre o período de 1861 e 1865, e com a União dos Estados do Sul, o Estado e a igreja fragmentam-se. No Norte, o movimento fortalece o ideal pela libertação dos escravos e é tratado como questão de honra para os seus cidadãos. “A causa da divisão era a crescente convicção por metodistas no Norte de que o fato de uma pessoa possuir outro ser humano como escravo era pecado, independente das circunstâncias” (REILY, 1999, p. 82).

Essa realidade inevitavelmente afetou o pensamento e as atitudes dos metodistas. Parecia impossível manter, intransigentemente, a posição de Wesley de que a escravidão era uma “execrável vilania” a ser extirpada a qualquer custo, ou mesmo a postura assumida na Conferência de Natal de não admitir donos de escravos como membros da Igreja Metodista Episcopal. Infelizmente, o metodismo também se curvou; nas decisões das subsequentes Conferências Gerais, manifestando descompromisso, acomodação e negligência aos seus ideais (REILY, 1991, p.78).

Assim, na Conferência Geral, assembléia metodista anual, em 1844 a Igreja Metodista Episcopal divide-se e, em 1846, constitui-se a Igreja Metodista Episcopal Sul. Em janeiro de 1863, Abraão Lincoln proclama a libertação dos escravos nos Estados Unidos da América.

A Igreja Metodista Episcopal e a Igreja Metodista Episcopal Sul somente voltariam a unir-se no início do século XX, como Igreja Metodista Unida.

Vencidos na guerra, os estados sulistas foram trazidos novamente a integrarem a União. Muitos dos cidadãos desses estados, porém, humilhados pela derrota e arruinados financeiramente pela guerra, buscaram reconstruir sua vida em outras partes. Certamente um fator na opção de muitos destes para emigrarem ao Brasil foi o fato de que no Brasil a escravidão era ainda praticada (REILY, 1999, p. 87).

Atualmente, o Metodismo na América do Norte conta com 50% da população estadunidense, dentre outras, com menor número de membros, de confissão Batista, Luterana, Católica, Presbiteriana, Anglicana e Pentecostal. O desenvolvimento do país e a formação de lideranças tiveram grande influência da igreja metodista estadunidense.

O Sistema Metodista Americano atende mais de 250.000 estudantes em 123 escolas, *colleges*²¹, universidades e escolas de Teologia. Dentre as melhores e maiores universidades americanas, incluem-se dez metodistas, treze seminários, onze *colleges* e sete *two-year colleges*. Estendem-se pela região metropolitana das grandes cidades, em áreas extensas, como se fossem pequenas cidades. Desenvolvem uma vida comunitária intensa e recebem estudantes de vários países do mundo inteiro. Há diversos programas de financiamento para os estudos em todos os níveis. Conforme Jerome King Del Pino, General Secretary of General Board of Higher Education and Ministry of United Methodist Church, o ensino metodista estadunidense segue os ensinamentos de John Wesley, pois acredita que “as suas mentes e corações foram chamados para o amor de Deus”. Em virtude disso, as instituições educacionais metodistas norte-americanas cultivam uma expectativa muito grande no desenvolvimento de talentos espirituais e de lideranças para a igreja, para o serviço e para a sociedade.

O Metodismo que chegará à região Sudeste do Brasil (São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro) virá com a base histórica wesleyana anglicana, acrescido da vertente estadunidense da Igreja Metodista Episcopal Sul, enquanto que no Rio Grande do Sul, no extremo Sul brasileiro, o metodismo virá pela vertente da Igreja Metodista Episcopal (Norte dos Estados Unidos da América) via missão da igreja no Uruguai.

²¹ Espaços universitários, termo comum nos Estados Unidos da América.

No decorrer dos séculos seguintes, as idéias de Wesley e dos metodistas estendem-se por diversos países da Europa, Américas, Ásia e Oceania, abrangendo 130 países, com mais de 700 instituições educacionais. A iniciativa metodista tornou-se um dos maiores movimentos evangélicos no mundo inteiro, confirmando sua vocação de herdeiro do protestantismo histórico.

2.4 METODISMO NO BRASIL

O movimento metodista, conforme Mesquida (1994, p.97), “foi essencialmente educativo e se propunha reformar a Igreja e a Nação pelo ensino, por meio da construção de capelas que serão escolas e escolas que serão capelas”, tomando proporções e se ramificando para outros países, sendo, os Estados Unidos, o país, onde, realmente, o movimento se fortaleceu. Para Heitzenrater (1996, p.11), o movimento wesleyano no século dezoito é mais do que a história da expansão de uma organização, desenvolvimento de uma teologia ou o crescimento de uma missão. É a história do povo chamado metodista por quem e com quem Wesley gastou seu tempo e energia.

A chegada do Metodismo no Brasil ocorreu no século XIX, numa primeira tentativa em 1835, estabelecendo-se definitivamente em 1867. Nessa data, muitos metodistas da Igreja Metodista Episcopal do Sul desembarcam no Rio de Janeiro após a Guerra Civil norte-americana. Esse movimento missionário tinha como seu principal objetivo, a evangelização e a fundação de escolas no Brasil. Conforme entende Mesquida (1994, p. 107), “é difícil separar no metodismo a evangelização e o ensino”, pois, naquela época, quando da sua chegada, o Metodismo pretendia ampliar pela educação, o conhecimento do evangelho para a busca do Reino de Deus. Wesley, amparado na sua convicção protestante, afirmava que somente pessoas alfabetizadas e letradas teriam melhores possibilidades de alcançar a liberdade e a autonomia para construir um mundo melhor.

Os metodistas do Sul dos Estados Unidos desejavam formar um novo estado americano no Continente Sulino e, além disso, a vinda para o Brasil estava nos planos dos estadunidenses, tendo em vista a frágil situação política e econômica de seu país que enfrentara recente guerra civil.

Em agosto de 1867, chega ao Brasil J. E. Newman, recomendado para trabalhar como missionário na América Central ou no Brasil. Escolhe o Brasil e desembarca no Rio de Janeiro financiado por si próprio. Fixa residência em Santa Bárbara d'Oeste, em São Paulo, quando iniciou, em 1869, sua pregação, em inglês, aos colonos da região. Em 1876, oficialmente, a Igreja Metodista Episcopal Sul envia o Rev. James Ranson, ao Rio de Janeiro, como primeiro obreiro que se instala na cidade para o trabalho missionário. Após o reconhecimento dos Estados do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul, em 1879, inicia sua pregação em português, pois já dominava o idioma, para brasileiros. Mais tarde, a igreja ramifica-se para outros Estados brasileiros, como São Paulo e Minas Gerais. Em 1860, outras missões evangélicas são designadas para o Nordeste, Norte e Sul.

Com uma sociedade que tinha por base o Catolicismo, o Brasil vem a conhecer o Metodismo que, num primeiro momento, não é bem aceito pela maioria da sociedade brasileira da época. Mais tarde, com a abertura de escolas metodistas, aceitas, principalmente, pela elite do Partido Republicano, a igreja consolida-se e as escolas também. A proposta pedagógica das instituições metodistas disseminou o entendimento de que uma educação embasada nos princípios liberais atenderia às demandas do século, isto é, faria o Brasil tornar-se desenvolvido como os Estados Unidos e a Inglaterra. Para os metodistas e, na época, para boa parte da elite brasileira de ideais republicanos, o metodismo norte-americano deveria ser compreendido como um modo de vida e uma concepção de mundo a ser adotado por todos.

O país [Brasil] precisava se modernizar rapidamente, mostrar-se viável e interessante ao capital estrangeiro de investimento. Para isso, as idéias dos homens e mulheres protestantes vindos da América do Norte poderiam, principal e notadamente com suas escolas, contribuir decisivamente (OLIVEIRA e TIMM, 2008).

Conforme Barbosa (2005, p. 10), em seu texto “O metodismo no alvorecer do século XX”, o primeiro Bispo da Igreja Metodista Episcopal do Brasil, assim designada na época de sua autonomia, o Revmo. Bispo J. W. Tarboux dizia que a Igreja Metodista no Brasil tinha que se responsabilizar pela edificação de um Colégio de primeira qualidade, “onde nossos filhos vocacionados por Deus para o Santo ministério, possam receber a instrução necessária para o fiel e profícuo desempenho da missão de evangelistas e pastores”.

Nos primórdios de 1870, a primeira escola metodista aberta e aceita pelo povo brasileiro foi no estado de São Paulo, no sudeste do Brasil. No Rio Grande do Sul, estado localizado na fronteira com o Uruguai, o metodismo chega, diferentemente de outras regiões brasileiras, pelo país vizinho, o Uruguai, que tinha forte influência da Igreja Metodista

Episcopal do Norte dos Estados Unidos. No Brasil, apenas o extremo Sul tinha a influência direta da Igreja do Norte americano, o que, mais tarde, mesmo com a passagem das Igrejas e escolas para a Igreja do Sul dos Estados Unidos, manteve o histórico e a origem diferenciados das demais escolas e igrejas do país.

[...] há uma diferença histórica entre o metodismo gaúcho e o restante do metodismo em terras brasileiras. [...] o metodismo gaúcho originou-se com uma identidade muito mais afinada ao [metodismo do] *Rio de la Plata*, em seus aspectos culturais e mesmo ideológicos, do que ao metodismo das missões do centro-leste de nosso país (CARDOSO, 1998, p.16).

Desde que os primeiros missionários chegaram ao Brasil para fundar escolas e igrejas, no século XIX até o início do século XX, muitas das instituições metodistas de ensino receberam auxílio da Junta Administrativa da Igreja Metodista norte-americana e da Divisão de Mulheres, órgãos da Igreja que concentravam esforços para difundir o pensamento metodista e a Missão da Igreja em todo o mundo. A Divisão de Mulheres iniciou o seu trabalho na América Latina com o objetivo de auxiliar na formação e na educação de mulheres que ainda não tinham espaços garantidos e direitos reservados na sociedade. Com este propósito, a Divisão de Mulheres promoveu a fundação de muitas escolas femininas no Brasil, como é o caso do atual Colégio Metodista Americano, de Porto Alegre/RS, antes Escola Mista número 1, e o Colégio Metodista Centenário, na cidade de Santa Maria/RS. O objetivo destes educadores e evangelistas era o de marcar, em solo brasileiro, a missão evangelista do metodismo e da educação.

No Estado do Rio Grande do Sul, no ano de 1875, desde o mês de abril até dezembro do mesmo ano, um pregador da Igreja Metodista de Montevidéu, nativo do referido Estado, carregando consigo toda a classe de sacrifícios veio as suas expensas em viagem de exploração, visitando com exemplares das Sagradas Escrituras, quase todas as cidades, vilas e aldeias, iniciando reuniões para a instrução do evangelho, encontrando centenas de almas, algumas descrentes do romanismo, outras indiferentes e outras fanáticas romanistas com seus corações abertos, recebendo neles, a semente da verdade de Jesus Cristo (Jornal O TESTEMUNHO, 1905).²²

Mesquida (1993), quando escreve sobre a história da chegada dos missionários metodistas no Brasil, mostra que a Igreja queria implantar educandários com uma “pedagogia da diferença”, isto é, que desenvolvia nas escolas da igreja uma educação voltada, especialmente, ao ensino das ciências, das artes, da cultura e do esporte. Além disso, os

²² Citado em “Contando nossa história: Revista de Pesquisa da História do Metodismo no RGS do Instituto Teológico John Wesley”. n.1, Porto Alegre: ITJW, 1998 (p. 9).

espaços físicos deveriam ser de destaque, pela sua arquitetura, pelo seu mobiliário e seu equipamento didático. Pois, de acordo com Mesquida (1993):

[...] a criação de um ambiente interno propício à difusão de uma cultura e a introjeção de uma nova mentalidade, era inteiramente necessário para mudar o pensamento da época. Assim, o ambiente e o currículo da escola deveriam ser muito enriquecidos para favorecer a aprendizagem (MESQUIDA,1993, p.131).

Sabe-se, hoje, de acordo com as experiências e teorias educacionais modernas, que quanto mais enriquecido for o currículo da escola, mais oportunidade terá o educando para desenvolver suas potencialidades físicas e cognitivas, conhecimento e informação para lidar com as adversidades da vida.

O Metodismo vem, há mais de um século de história, consolidando a sua missão de fé na sociedade brasileira. Os missionários metodistas fundaram escolas com um arrojado projeto de educação que contemplava uma práxis, cuja base era o método indutivo, que utilizava a observação e a experiência em suas práticas pedagógicas. Este projeto, diferenciado para a época, veio ao encontro dos interesses da liderança do movimento republicano brasileiro, pois via no modelo liberal e iluminista norte-americano uma alternativa capaz de contribuir para o avanço do projeto educacional brasileiro (BOAVENTURA, 2001).

O modelo educacional metodista instalou-se no Brasil com o propósito de contrapor o modelo jesuítico que já mantinha o domínio do pensamento e da prática confessional da igreja católica romana em diversas regiões brasileiras. A forte presença católica dava-se, principalmente, pelas igrejas e instituições educacionais desde àquela época até os dias atuais e, de forma relevante, no Rio Grande do Sul. Com o tempo, os dois projetos confessionais, que já eram antagônicos por natureza, se contrastavam ainda mais, pois um, o católico, embasava-se no princípio de existência de uma única igreja cristã católica, e o outro, o metodista, tinha por base a Reforma Protestante e os pensamentos e a filosofia de John Wesley.

Para Boaventura (2001, p. 88), a diferenciação entre os dois modelos seria, enquanto [...] “o modelo protestante está comprometido com a vontade popular, com o progresso e com a prosperidade, o modelo católico está atrelado às forças mais retrógradas da sociedade”.

Para os liberais, a educação metodista representava uma reação à pedagogia rígida e mnemônica das escolas católicas e públicas e simbolizava a presença da “modernidade” e do progresso, elementos representativos de uma sociedade mais

evoluída indispensável à formação da nova elite de dirigentes republicanos (MESQUIDA, 1994, p. 130).

A educação metodista veio ao Brasil para a construção de uma obra educacional, como parte da missão metodista e fundamental para o estabelecimento da futura igreja. Na leitura de Mattos (2000, p. 61), “[...] o projeto missionário da igreja metodista instalou-se no país para promover a ‘libertação do Brasil’ das trevas da ignorância e, para que isso ocorresse, os brasileiros de elite contavam com os missionários americanos para serem os promotores desta modernização e desta mudança necessária”.

Mudanças relevantes aconteceram no Brasil, na área educacional, a partir da instalação da missão da Igreja Metodista norte-americana. Muitas escolas e igrejas foram fundadas em solo brasileiro, sendo a sua maioria, hoje, fruto do resultado da ação missionária estrangeira a qual, além de disponibilizar recursos financeiros, construiu grande parte do patrimônio físico destas instituições educacionais no Brasil.

Após a sua instalação, as escolas metodistas ao final do século XIX foram sendo administradas pelos norte-americanos até, aproximadamente, a década de 1930. Com o tempo, algumas destas escolas foram se destacando e se tornando referência por desenvolverem uma prática educacional inovadora, como se destaca o Colégio Piracicabano, em São Paulo, o primeiro a ser fundado no Brasil, no ano de 1881 e que, hoje, junto com a Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, faz parte do Instituto Metodista Piracicabano - IEP; o Instituto Metodista Educacional de Ribeirão Preto - IMERP, o Instituto Granbery, em Minas Gerais e o Instituto Metodista de Educação e Cultura – IMEC, em Porto Alegre, que mantém o Colégio Metodista Americano, estes fundados ao final do século XIX.

Entre 1900 e 1928, foram fundados mais dez colégios metodistas no Brasil e, no decorrer do século XX, outras mais foram se somando e completando o número de 52 instituições educacionais, duas universidades e três centros universitários.

Na primeira metade do século passado, conforme estatística da Igreja Metodista no Brasil, do total de instituições educacionais metodistas brasileiras, 82% delas oferecia cursos para o atendimento da educação básica. Mais tarde, inovaram oferecendo cursos superiores e profissionalizantes, que começaram a fazer parte da oferta inicial em 30% das instituições.

Nesse contexto educacional metodista, ocorre, na década de 1930, uma reformulação na estrutura geral da Igreja Metodista no Brasil a partir de um acordo com a Igreja Metodista Unida dos Estados Unidos. Na ocasião, a igreja brasileira declara sua autonomia e traça seu caminho de forma independente e de acordo com a realidade do país.

Essa iniciativa separatista teve no seu bojo principal a busca de uma identidade que referendasse as necessidades do Brasil e dos anseios característicos do povo latino americano. A mudança ocorre no período marcado pelas discussões e reflexões do movimento instalado no país, por diversos líderes laicos e clérigos, que acreditavam ser possível uma Igreja Metodista autônoma. Este movimento começa a se fortalecer no início do século XX, conforme afirma Josgrilberg (2005), quando remonta à história e descreve o desejo dos metodistas brasileiros da época. Os metodistas brasileiros entendiam que deveriam defender uma igreja autônoma, autogovernável e auto-sustentável. Outras questões importantes foram colocadas diante da proposta da autonomia e diziam respeito ao trabalho missionário e à administração da Igreja no Brasil. Os fatos que levaram os brasileiros a buscar a autonomia estavam diretamente focados nas seguintes questões: escassez de presença dos bispos nas ações missionárias no Brasil; falta de uma descrição mais clara e abrangente sobre a missão da Igreja Metodista no Brasil; salários pagos em dólares aos obreiros, o que dificultava a vida num país em que o dinheiro circulante era outro; além das responsabilidades e iniciativas que ficavam centralizadas nos bispos e missionários estadunidenses.

No auge do movimento de autonomia, os membros da igreja metodista reúnem-se na Igreja Metodista do Brás, no Rio de Janeiro, no ano de 1924, e elaboram um “Grande Plano” que, conforme documentos da época e citados por Josgrilberg (2005, p. 14), havia três dimensões da autonomia: auto-sustento, autogoverno e autopropagação. “A autonomia é, portanto, mais que a criação de uma Igreja independente e capaz de autodireção; significa a maturidade e a vitalidade para a Igreja autônoma tornar-se agente da missão” (REILY, 1999, p. 94).

Em 1930, a Igreja Metodista Episcopal Sul dos Estados Unidos aprova o pedido dos metodistas brasileiros e prepara um documento intitulado “Proclamação da Autonomia” que referendou a separação das duas igrejas. Mesmo autônoma, a igreja metodista brasileira manteve, por longo tempo, suas instituições educacionais sob a responsabilidade e a direção dos missionários estadunidenses que auxiliavam a igreja brasileira na busca de recursos para a manutenção e a sustentabilidade econômico-financeira das instituições. Somente veio a tornar-se a igreja autônoma, de fato, em 1965, com a ausência de estrangeiros no país. Os fundos arrecadados pelos missionários para auxílio das instituições educacionais eram oriundos da Junta de Educação Cristã dos Estados Unidos, órgão responsável pela educação metodista, até o final da década de 1960 e início da década de 1970 no Brasil. Após a saída definitiva da presença da igreja norte-americana, muitos desses fundos reduziram-se e poucas escolas recebiam doações para sua administração.

A decisão que leva a Igreja Metodista no Brasil a desejar sua autonomia da igreja norte-americana, ocorre no bojo do projeto nacionalista dos anos 30, com o então Presidente do Brasil, Getúlio Vargas, que tinha como objetivo pessoal, o desenvolvimento do país e a instalação de um governo imbuído dos ideais trabalhistas. Na ocasião, a Igreja Metodista brasileira, considera relevante para a sua trajetória no país, o pensamento getulista nacional e soma-se aos ideais de liberdade para o povo, vislumbrando assim, a garantia do distanciamento da igreja metodista estadunidense em suas instituições educacionais. Na ocasião, muitas escolas mantiveram-se sob a administração e o aporte financeiro de seus fundadores, até o final dos anos 60 e início da década de 70. Após esse período, pastores e educadores metodistas brasileiros assumiram, definitivamente, a direção e a administração destas escolas em todo o país, sem mais a influência e a direção dos missionários que, agora, se distanciavam do seu controle e do acompanhamento sistemático da educação metodista no Brasil.

Quando a Igreja Metodista brasileira assume a administração das escolas fundadas pelos missionários norte-americanos, nos séculos XIX e XX, se depara com um cenário desconhecido, até então, pelos pastores e educadores brasileiros, que não haviam sido preparados e capacitados para o acompanhamento da missão educacional, antes, assumida apenas pelos missionários estadunidenses. Como os novos administradores da igreja não tinham nem informações sobre, nem o conhecimento do projeto das escolas metodistas, houve uma ruptura no desenvolvimento do processo educacional das escolas, pois, sem o preparo dos dirigentes da época, a falta de recursos e a pouca estrutura para mantê-las, as dificuldades evidenciaram-se de forma marcante. Instala-se assim, para dar continuidade à missão da igreja, um sistema educacional frágil, sem uma organização e estrutura definidas que repercutirá, drasticamente, na gestão das instituições educacionais e na vida interna da igreja metodista brasileira.

Entre as décadas de 1970 e 2000, a educação superior expande-se no país com a abertura de instituições de educação superior em todas as regiões do Brasil, tendo por objetivo atender à demanda reprimida de jovens sem formação acadêmica e sem preparo profissional qualificado. O aumento significativo de universidades e faculdades isoladas no país e a frágil administração econômico-financeira das instituições de educação metodista, nesses dez últimos anos, colocam em risco a missão educativa e secular da Igreja Metodista. A instalação de uma desleal concorrência, de uma competição acirrada entre as IES e a comercialização do ensino por grande parte das recém criadas instituições que assumem a educação como

mercadoria muda, significativamente, a relação das instituições educacionais de educação superior com a sociedade.

Ao final do século XX e início do século XXI, as instituições de educação metodista, diante da realidade de dificuldades que se concentram, principalmente, na área administrativa, direcionam-se para a elaboração de um modelo de gestão, que as levem consolidar o projeto educacional e a missão da Igreja Metodista no Brasil. No Sul, uma experiência diferenciada, tem sido referência para outras instituições de educação superior e pode vir a ser indicativo de uma trajetória de sucesso, a Rede Metodista de Educação do Sul e o seu Centro Universitário Metodista, na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul.

As instituições educacionais da Igreja Metodista têm se caracterizado ao longo dos anos, não só pela imagem que a sociedade delas faz de promoverem uma educação firmada em valores diferenciados e duradouros, mas também pela própria idéia que elas fazem de si mesmas a dar-lhes uma auto-imagem e a nutrir sua auto-estima. São muitos os testemunhos que a história dessas instituições registra, de pessoas que por elas passaram e que dizem a respeito de suas vivências e experiências (OLIVEIRA e TIMM, 2008).

2.5 EDUCAÇÃO METODISTA NO SUL DO BRASIL

As instituições educacionais metodistas do Sul do Brasil iniciaram sua trajetória de forma diferenciada das demais escolas metodistas do Sudeste e do Norte do país, as quais foram fundadas por missionários oriundos da Igreja Metodista Episcopal do Sul dos EUA. No Sul, o Metodismo chega pelo Uruguai, a partir da Igreja Metodista Episcopal. João Corrêa, brasileiro, casado e filiado a Igreja Metodista em Montevideú é designado a instalar-se no Sul do Brasil, como uma extensão da igreja uruguaia e aonde a Igreja Metodista Episcopal Sul ainda não havia chegado. Conforme Salvador (1982, p. 168), “a capital gaúcha, por sua importância, seria o ponto básico para estender o Metodismo às regiões interioranas”. “Enquanto os metodistas do Sul divulgavam a Palavra no interior do Rio Grande, os da Missão Brasileira espalhavam-na em Minas, São Paulo e Norte do país (p. 274)”.

A primeira escola metodista fundada no Estado do Rio Grande do Sul é o atual Colégio Americano da cidade de Porto Alegre, primeiramente chamado Colégio Misto nº. 1 e fundado por Carmem Chacon, professora uruguaia que acompanhou a família do pastor da Igreja Metodista do Uruguai, João Corrêa.

Foi em 21 de março de 1885 que João Corrêa recebeu a nomeação para o circuito da Província do Rio Grande do Sul. Portanto, João C. Corrêa, Maria Rejos (sua esposa), Ponciana Corrêa Rejos (filha) e a professora Carmem Chacon, logo se mudaram para Porto Alegre. Carmem tinha sido designada (nomeada) para tomar cargo da instrução da mocidade, que era o objetivo preliminar do trabalho. Em 27 de setembro de 1885 iniciaram-se as reuniões privadas na casa da família Corrêa. Em outubro abrimos ao público à Praça do General Marques, um Colégio Misto que foi inaugurado com 3 alunos. No final do ano de 1886 eram 187 crianças de ambos os sexos. Com o passar do tempo chegamos a sustentar quatro escolas que atingiram frequência de mais de 400 alunos matriculados... (Jornal o Testemunho, 1905)²³

Corrêa iniciou sua trajetória como mensageiro da Sociedade Bíblica, na República do Uruguai, em 1885 e recebeu como missão da Igreja Metodista Episcopal dos Estados Unidos, fundar a primeira Igreja Metodista em solo rio-grandense. Em 1889, este trabalho missionário passa para a Methodist Episcopal Church, South, que já havia se instalado na região central do Brasil.

Posteriormente, outras instituições são fundadas no Sul do país: o Instituto Educacional de Passo Fundo – IE, em 1919; o Instituto Metodista Centenário – Colégio Metodista Centenário, em 1922; o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista – Porto Alegre College, em 1923 e o Instituto Metodista União – Colégio Metodista União que em 2008 completa 100 anos como escola metodista na cidade de Uruguaiana, na fronteira do Rio Grande do Sul com a Argentina. O Colégio União é a única instituição que inicia a sua trajetória no Sul, diferentemente das demais escolas metodistas do Brasil, sendo fundado em 1870, pelo francês Aleixo Vurlod, de origem huguenote²⁴ que, mais tarde, em 1908, passa a sua escola para a administração da Igreja Metodista.

A educação metodista no Sul do país será fortemente reestruturada em sua filosofia e gestão administrativa com o advento das Diretrizes da Educação na Igreja Metodista – DEIM, aprovadas pelo XIII Concílio Geral da Igreja Metodista, de 1982 e, mais recentemente, pelos dois últimos Concílios Gerais da Igreja Metodista (2001 e 2007), nos quais a Igreja se define pela constituição de um Sistema Nacional de Educação Metodista que organizará suas instituições educacionais em Rede, tendo em vista a busca de sua sustentabilidade no contexto do novo século que inicia.

No próximo capítulo da Tese, discorre-se sobre a história de duas instituições metodistas de educação do Sul, o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista – IPA e o Instituto Metodista de Educação e Cultura – IMEC, suas origens e trajetória na cidade de

²³ SIMEONE, M. I. Citado de O Testemunho, 1905, p.10.

²⁴ Huguenote é a denominação dada aos protestantes franceses (quase sempre calvinistas) pelos seus inimigos, nos séculos XVI e XVII. O antagonismo entre católicos e protestantes resultou nas guerras religiosas que dilaceraram a França do século XVI.

Porto Alegre e a transformação das suas Faculdades Isoladas que se unem e formam o Centro Universitário Metodista.

3 INÍCIO DE UMA TRAJETÓRIA CONJUNTA - INSTITUTO PORTO ALEGRE DA IGREJA METODISTA - IPA E INSTITUTO METODISTA DE EDUCAÇÃO E CULTURA - IMEC

As instituições educacionais metodistas do Sul do Brasil iniciam sua trajetória com a missão da Igreja Metodista ao final do século XIX e início do século XX, na cidade de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul. São elas o IPA (que, anteriormente a 2002, acolhia o Colégio IPA e a Faculdade de Ciências da Saúde), fundado por missionários metodistas oriundos de Dallas, no Texas, Estados Unidos da América e o IMEC (Instituto que acolhe o Colégio Metodista Americano e, até 2004, as Faculdades de Nutrição e Fonoaudiologia e de Administração) fundado pela missionária uruguaia Carmem Chacon em 1885. Atualmente, tanto o IPA quanto o IMEC têm uma história de referência em educação para a cidade de Porto Alegre. Verifica-se que cidadãos porto-alegrenses identificam as instituições metodistas como escolas formadoras de lideranças nas áreas dos setores público e privado, em nível local, estadual, nacional e também internacional.

O IPA inicia sua trajetória como instituição educacional em 1923, denominado como “Porto Alegre College”. Foi fundado por missionários metodistas norte-americanos vindos da Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos (hoje, Igreja Metodista Unida) os quais tiveram como missão da igreja dos Estados Unidos educar jovens e meninos, futuros líderes da sociedade rio-grandense.

A história desta instituição registra o seu primeiro funcionamento em um sobrado na esquina das ruas Marechal Floriano e Salgado Filho, no centro da cidade de Porto Alegre, sendo, mais tarde, em 1924, transferido para os altos do morro milenar, hoje, bairro Rio Branco, já edificado o atual prédio principal de aulas, réplica da Southern Methodist University – SMU, da cidade de Dallas, no Texas, Estados Unidos da América e o antigo internato.

O Bispo estadunidense John Moore, fundador do “Porto Alegre College”, veio ao Brasil em busca de um local para a instalação efetiva do Colégio, lugar privilegiado e de destaque na cidade. Depois de muita investigação, encontrou um terreno rodeado de matas, no alto do morro, longe das margens do Guaíba. Encantado, comprou a antiga fazenda dos Mariante onde se localiza a instituição. No local, havia uma pedreira de onde foram retiradas as pedras de granito que edificaram as construções e caracterizam a arquitetura dos prédios.

No decorrer dos anos seguintes, em 1935, outros prédios foram construídos, como o do bar, o da alfaiataria e o da livraria, incluindo a casa do Reitor, em frente à Rua Quintino Bocaiúva.

De 1942 a 1961, outras edificações foram feitas, como a ampliação do internato junto à Rua Cabral, o pavimento superior da biblioteca, a construção do prédio da escola primária e o ginásio Moreland no centro do espaço físico do IPA.

Com o objetivo de formar lideranças, a igreja metodista trouxe para o país um modelo de escola de vanguarda, com métodos inovadores e de formação integral do ser humano, o qual se fundamentava nos princípios cristãos liberais da época. Como primeira escola de formação para educar meninos manteve, durante 10 anos, um curso bíblico que formou pastores, pessoas que auxiliaram na expansão da Igreja para várias partes do Brasil. Mais tarde, este curso foi transferido para o Instituto Metodista de São Paulo – atual IMS, transformando-se em um curso de ensino superior, que funciona no Instituto de Teologia até os dias de hoje.

Com o passar dos anos, a partir do crescimento e do reconhecimento da escola na comunidade, os docentes do “Porto Alegre College” encaminham um pedido aos dirigentes da mantenedora para que os autorizem a formar a primeira escola de curso superior de Educação Física. Tal pedido, após ser fortemente avaliado e aprovado pelo Conselho Diretor, órgão máximo dirigente da instituição, originou a Escola Superior de Educação Física - ESEF, a qual, em 27 de agosto de 1971, teve a sua aula inaugural.

Em 1975, surgem os cursos de pós-graduação em nível de aperfeiçoamento e especialização na área da Educação Física, abrindo espaço para a ampliação e para a consagração da educação superior metodista no Rio Grande do Sul; foi, então, que surgiram os cursos da área da saúde, a Fisioterapia e a Terapia Ocupacional.

Conforme os dados disponíveis, em cinco anos, a educação superior do IPA passou de 80 para 783 alunos, aumentando significativamente o número de estudantes, fato que conduziu a instituição a investir em novos Cursos de Graduação, de acordo com o impacto que já vinha representando na comunidade com os Cursos de Fisioterapia, Terapia Ocupacional, além da Educação Física.

Enquanto o IPA iniciava suas atividades na Educação Superior, em 1975, com o Curso de Educação Física, a antiga Escola de Educação Física - ESEF, o IMEC, mantenedora do Colégio Americano e agora também da Faculdade, lançava o seu primeiro Curso Superior em Nutrição no ano de 1978. Entre as duas instituições IPA e IMEC, o total do número de alunos na educação superior chegou a ser de 822. Com este desafio, criava-se o Instituto Metodista

de Educação e Cultura – IMEC, mantenedora do Colégio Americano e da Faculdade de Nutrição. O IPA e o IMEC, agora, então como institutos, acolhiam a educação superior e a educação básica da Igreja Metodista na cidade de Porto Alegre. Tal decisão levou a igreja optar pelo caminho da educação superior no Rio Grande do Sul.

As instituições metodistas do Sul, com mais de um século de existência passaram pela gestão de muitos diretores gerais e reitores, como assim eram chamados, anteriormente, mesmo sem estas instituições contemplarem, na época, cursos de educação superior. O termo “reitor” ou “reitora” foi incorporado aos educandários brasileiros, pois se assemelhavam às estruturas das instituições de educação metodistas norte-americanas que assim chamavam seus dirigentes máximos.

Desde sua fundação até os dias atuais, o Instituto Porto Alegre – Porto Alegre College – IPA acolheu 15 reitores, durante o período compreendido entre 1923 e 2007. Durante este tempo, conforme dados históricos, não houve uma regularidade nos mandatos, o que, de certa forma, demonstra uma inconstância na continuidade do projeto institucional desejado que viabilizasse o projeto de universidade pretendido pelos missionários. O Colégio Americano – Colégio Misto nº 1 -, mais tarde chamado de “o colégio das americanas” foi dirigido por mulheres que completaram mandatos mais regulares.

Após sete anos da fundação do Porto Alegre College, em 1930, e mais de 45 anos de fundação do Colégio Americano, o Brasil passava por mudanças profundas que fortaleciam o movimento nacionalista, desencadeado pelo então Presidente Getúlio Vargas o qual defendia o fortalecimento do produto interno nacional e da cultura brasileira. Essa situação inviabilizou o sonho da expansão e da criação do sistema educacional privado no País que foi alijado do processo de expansão da educação superior brasileira. Nessa mesma época, criam-se as Universidades Federais, em todo o Brasil, para serem os grandes centros de pesquisa nacional da educação pública no país.

Assim, a retomada do projeto de universidade metodista para o Sul só voltou à discussão na década de 70, quando do lançamento do curso de Educação Física – ESEF do IPA. Atualmente, o desejo da comunidade é ver a criação da primeira universidade metodista do Sul do Brasil.

3.1 MANTENEDORA

O Centro Universitário Metodista pertencente, hoje, ao Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista, integra a Rede Metodista de Educação do Sul - RMES, instituída em outubro de 2006. Esta condição alcançada pelas Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC fez parte das modificações propostas no 17º Concílio da Igreja Metodista (Maringá/PR, 2001), quando as instituições metodistas de educação superior passaram a ser administradas pela área geral da Igreja Metodista. Assim, tanto o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista - IPA, antiga mantenedora da Faculdade de Ciências da Saúde, quanto o Colégio IPA e o Instituto Metodista de Educação e Cultura - IMEC, antiga mantenedora das Faculdades de Nutrição e Fonoaudiologia e de Administração, e o Colégio Metodista Americano passaram para a área geral da Igreja Metodista.

Um Conselho Diretor único foi instituído para essas instituições metodistas de educação do Sul, em janeiro de 2002, pela Coordenação Geral da Ação Missionária da Igreja Metodista – COGEAM, órgão representativo da Igreja Metodista no interregno entre os Concílios Gerais.

Com a posse do novo Conselho Diretor, o mesmo designou, em agosto de 2002, um diretor geral para o cargo que teve a incumbência de integrar essas instituições do Sul e formar o Centro Universitário Metodista. Já nesta ocasião, as mantenedoras do IPA e do IMEC funcionavam, de forma unificada, desde 1985, com um mesmo Conselho Diretor e uma mesma Direção Geral. No ano de 2000, mesmo com as dificuldades financeiras, as mantenedoras IPA e IMEC já tinham assumido, definitivamente, a gestão do Instituto União de Uruguaiana da Igreja Metodista- IU, escola fundada em 1870, pelo francês Aleixo Vurlod, na cidade de fronteira com a Argentina o qual, somente em 1908, transferiu-se para a Igreja Metodista da 2ª Região Eclesiástica da IM, no Rio Grande do Sul.

Diante deste cenário de reestruturação nas IMEs do Sul, o Conselho Diretor aprova, em 2002, a criação da Rede Metodista de Educação, com o intuito de fortalecer a marca metodista no Sul do país e de concentrar a força da identidade entre as instituições. Mais tarde, decide-se pelo nome provisório de Rede Metodista de Educação IPA, para divulgar e marcar a expansão da educação superior na cidade de Porto Alegre.

Em outubro de 2006, mais uma instituição metodista de educação do Rio Grande do Sul integra-se à rede, o Instituto Metodista Centenário - IMC, mantenedor da Faculdade Metodista de Santa Maria - FAMES e do Colégio Metodista Centenário. Essa integração

aconteceu após longa negociação e acertos com a antiga direção da instituição e seu Conselho Diretor. Forma-se, então, definitivamente, a Rede Metodista de Educação do Sul que, hoje, agrega um Centro Universitário, duas Faculdades Isoladas e três Colégios de Educação Básica.

A partir desta nova configuração, muitas decisões foram tomadas, dentre as quais, a mais importante foi a transformação das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC em Centro Universitário. Muitas destas decisões, que ocasionaram mudanças nas áreas acadêmica e administrativa das instituições, foram fundamentais para o processo de crescimento e de tomada de decisão para um novo rumo para as IMEs do Sul.

3.2 FORMAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

Em 22 de dezembro de 2000, o Instituto Porto Alegre, pela Portaria do MEC de nº 2.105/2000, do Diário Oficial da União - DOU, tornou-se mantenedor da Faculdade de Ciências da Saúde, da Faculdade de Nutrição e Fonoaudiologia e da Faculdade de Administração, sendo estas duas últimas Faculdades formadas no Instituto Metodista de Educação e Cultura – IMEC, processo este, iniciado em 1999 e conduzido ao Ministério de Educação pela antiga direção das mantenedoras IPA e IMEC. Assim, o IPA passa a administrar o total de sete cursos de graduação, dando início ao processo de transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário.

O Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista – IPA fica definido como mantenedor único das Faculdades com o objetivo da otimização do espaço físico, uma vez que o IPA teve aprovado pela SESu-MEC seu projeto de expansão. O Conselho Diretor, da época, levou em consideração a existência de área livre no IPA, com a possibilidade de outras construções futuras.

Em junho de 2000, a SESu-MEC, através da Portaria nº 1.380/2000, designou uma Comissão de Professores da Universidade de Brasília-UNB para verificarem a viabilidade de transferência de manutença. A visita às Instituições pela comissão verificadora foi feita em 18 de agosto de 2000 com o seguinte parecer:

O parecer desta comissão é favorável a transferência de manutenedora, dos cursos oferecidos pela Faculdade de Nutrição e Fonoaudiologia (Nutrição e

Fonoaudiologia) e Faculdade de Administração (curso de Administração, com habilitação em Administração Hospitalar e Curso de Turismo com ênfase em Hotelaria), do Instituto Metodista de Educação e Cultura – IMEC, com sede em Porto Alegre/RS para o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista, também com sede em Porto Alegre (Relatório da Comissão Avaliadora, 2000).

No dia 27 de dezembro de 2000 é publicada, no Diário Oficial da União, a Portaria do MEC de nº 2.105, de 22 de dezembro de 2000, do Ministério da Educação, com a transferência de manutenção da Faculdade de Nutrição e Fonoaudiologia e da Faculdade de Administração para o IPA, ficando assim, o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista como mantenedora única das Faculdades.

Em janeiro de 2002, o novo Conselho Diretor do IPA/IMEC toma posse e em sua composição reúne pessoas de diferentes partes do país contemplando a política nacional de integração da igreja e propiciando a discussão sobre a viabilidade das instituições e dos caminhos a serem seguidos, por conta das experiências e dos exemplos que muitos conselheiros adquiriram em outras instituições do Sudeste do Brasil.

Nos primeiros meses, após tomar conhecimento da situação financeira das instituições, o Conselho Diretor - CD tinha diante de si o desafio de conduzir as decisões que norteariam seu trabalho nos próximos quatro anos. Para o Conselho, a primeira possibilidade seria a manutenção da atual situação das IMEs, apenas corrigindo os rumos e tentando consolidar os cursos e o projeto institucional já existente. Embora fosse a decisão mais fácil de ser encaminhada, não vislumbrava futuro para as instituições, pois estariam apenas adiando problemas futuros muito maiores. Estava claro para o Conselho Diretor que a Igreja Metodista não teria recursos financeiros para sanar as dívidas financeiras adquiridas pelas instituições e que a missão era de que as mesmas deveriam encontrar caminhos próprios para o futuro.

A segunda possibilidade ou alternativa do Conselho Diretor, para enfrentar os problemas encontrados pela igreja nas instituições educacionais da 2ª Região Eclesiástica, seria posicionar-se administrativamente de forma radical, modificando todo o quadro funcional, mesmo com as dificuldades financeiras decorrentes, mas que ainda assim, possibilitasse vislumbrar um futuro sustentável para a educação superior. Além disso, considerava-se a pressão dos grupos corporativos internos e externos das instituições, comprometidos com a história e com a tradição do IPA e do IMEC, mas que não haviam apresentado soluções viáveis para o problema acumulado nos anos que antecederam 2002. Seria necessário, portanto, que o Conselho Diretor criasse um novo foco de discussão, evitando assim, o enfrentamento puro e simples com a comunidade. Diante disso, criava-se

um impasse para o Conselho Diretor: tomar uma decisão pela manutenção do *status quo* das IMEs promovendo pequenas reformas organizacionais pontuais para mediar o problema, ou tomar uma decisão mais radical e estratégica para o futuro da instituição que mudaria consideravelmente o quadro dirigente e operacional da liderança do IPA e do IMEC. Após análise profunda da situação e de muitas reuniões e encontros com a comunidade das instituições, o Conselho Diretor indicou a segunda opção mencionada como possibilidade, pois, no seu entendimento, seria a única e a mais viável para a criação de um Centro Universitário, visto que as condições para um projeto de universidade estariam no campo das idéias e desejos da maioria dos docentes das IMEs e dos gestores da Igreja Metodista. Para o Conselho Diretor, não havia vontade política para a mudança e para a transformação das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC em Centro Universitário por parte da gestão anterior das instituições, o que levou o CD a entender que somente as mudanças do quadro dirigente e do projeto institucional proporcionariam o crescimento e a expansão da educação superior no Sul do país.

Com a decisão do Conselho Diretor de evoluir da condição de isolamento das faculdades do IPA e do IMEC para a sua integração em Centro Universitário, as dúvidas para a consolidação da proposta foram lançadas e a falta de recursos financeiros e acadêmicos tornava o projeto temerário.

O Conselho Diretor valeu-se, então, da experiência de alguns de seus membros e tomou a única decisão que poderia mudar o futuro da instituição, rumava-se, assim, para a criação de um Centro Universitário. A falta de pessoal com experiência na elaboração de um projeto dessa envergadura era empecilho, mas o Conselho Diretor sabia da competência e da lealdade de diversas pessoas da instituição, bastando, apenas, agregar algumas delas, orientá-las e direcioná-las para o trabalho. Também, tornava-se estratégico que o próprio grupo das instituições formatasse o projeto pedagógico institucional para qualificá-lo e para que contemplasse as características e a cultura do IPA e do IMEC. Essa decisão estratégica foi fundamental para a transformação e para a expansão da educação superior metodista em Porto Alegre.

A partir desse direcionamento do CD, estudos foram realizados e definiram a estrutura organizacional do Centro Universitário Metodista. O organograma institucional constituiu-se de uma direção geral e reitoria, uma direção acadêmica e pró-reitoria acadêmica e uma direção administrativo-financeira e pró-reitoria administrativa que acumulariam funções diretivas nas mantenedoras e em suas mantidas.

A organização interna dos setores e dos departamentos foi reformulada para uma estrutura mais enxuta e com um menor número de colaboradores. A preocupação do Conselho Diretor era a adequação entre o quadro administrativo e o acadêmico, pois essa falta colocaria em risco o equilíbrio econômico-financeiro institucional.

Na ocasião da instalação do processo de mudança para essas instituições de educação do Sul, as relações políticas internas encontravam-se desgastadas e tal fato repercutia no Conselho Diretor, na Direção Geral, nas Direções dos Colégios, nas Faculdades e na Direção Administrativa. A partir de janeiro de 2002 e, posteriormente, com a chegada do novo Diretor Geral, em agosto do mesmo ano, mudanças significativas aconteceram no contexto organizacional e político das instituições. Uma das primeiras atitudes encaminhadas pelo Diretor Geral foi a destituição dos diretores das escolas e das faculdades, nomeando outros nomes para tais cargos de acordo com a política do Conselho Diretor. Na época, apenas uma das direções administrativas, permaneceu por mais tempo no cargo e na função, até que a primeira etapa do plano de mudança ocorresse: a transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário. Passado esse momento, a direção administrativa, após dez anos de trabalho no IPA e no IMEC, deixa de fazer parte do quadro funcional das IMEs, sendo substituída por um diretor oriundo do quadro docente do IPA.

Havia a necessidade de se realizar um diagnóstico completo da situação acadêmica e financeira, do quadro funcional e acadêmico das instituições, mas, para tanto, era necessário mudar as estruturas administrativas, organizacionais e acadêmicas da educação superior e das mantenedoras a partir daquele momento.

Iniciou-se, assim, um trabalho coletivo, com a comunidade, de conscientização sobre a situação financeira institucional e da necessidade de construção do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, do Projeto Político Pedagógico - PPP e do Plano Diretor Físico – PDF, a fim de definir rumos e o futuro para a educação metodista no Sul. Grupos de Trabalho formaram-se e, já no primeiro semestre de 2002, apresentaram resultados positivos que contemplavam as necessidades acadêmicas, administrativas e institucionais.

Os estudos realizados por um dos grupos de trabalho da instituição demonstraram um grande desequilíbrio entre o número de docentes e de funcionários da instituição, o que inviabilizava o orçamento e o planejamento econômico-financeiro institucional. Uma das medidas tomadas em relação a esta situação foi o de regulamentar o tempo de serviço funcional para todos os colaboradores das mantenedoras. Uma portaria da direção geral definiu que todos os funcionários deveriam ser desligados das instituições assim que aposentados, visando, desta forma, a abrir espaços de trabalho para novos colaboradores. Tal

medida, num primeiro momento, chocou muitos colaboradores que se encontravam nessa situação, mas reduziu, sensivelmente, a folha de pagamento, pois muitos eram funcionários antigos que acumulavam salários excessivos e fora do patamar financeiro do Plano de Cargos e Salários das IMES. Algumas das pessoas desligadas, na ocasião, eram antigos funcionários e colaboradores que se dedicaram por muitos anos em manter a identidade e o projeto pedagógico das instituições e a missão da Igreja Metodista.

A decisão pela integração dessas IMEs do Sul possibilitou alterar, favoravelmente, a relação entre a folha de pagamento e sua receita, o que custou, na ocasião, para a instituição, mais de dois milhões de reais em rescisões trabalhistas. Dos 800 funcionários arrolados na folha de pagamento do mês de agosto de 2002, 300 foram demitidos. Com esta atitude arrojada, as demissões permitiram corrigir os índices de titulação do professorado da educação superior que era de apenas 27% de mestres e doutores. Como comparativo, a folha de salários no Colégio do IPA, equivalia a 141% da receita; no Americano, a 114%, por exemplo. No relatório consolidado entre as instituições do IPA e do IMEC, a folha consumia 94% da receita. Em 2005, este índice alcança 52% da folha de pagamento, conforme relatório do Conselho Diretor entregue à Comissão Geral da Associação da Igreja Metodista – COGEAM, em reunião realizada no mês de novembro de 2005 (RELATÓRIO CD, 2005, p.7).

Com esse comparativo da relação da folha de pagamento e da receita, entendeu-se a preocupação do Conselho Diretor quando, em janeiro de 2002, assume essas instituições do Sul para promover as mudanças necessárias com vistas à sustentabilidade da educação metodista.

As instituições encontravam-se com forte déficit orçamentário mensal e com uma redução brusca de liquidez; considerada uma situação de desgoverno, com total falta de credibilidade da administração, junto às lideranças acadêmicas e administrativas. Além disso, apresentavam entre si uma forte rivalidade e duplicidade de estrutura operacional. Havia ainda, a necessidade de integrar o Colégio União de Uruguaiana ao IMEC, questão esta, já decidida anteriormente pela 2ª Região Eclesiástica da Igreja, que ainda não havia sido operacionalizada nos seus aspectos administrativo, financeiro, jurídico e acadêmico (RELATÓRIO CD, 2005, p. 4).

Além destas questões anteriores, o Conselho constatou que a estrutura de pessoal das instituições mostrava-se pesada e onerosa, além de ter uma equipe desmotivada e sem perspectiva para o seu futuro profissional. Também, a falta de um planejamento institucional com vistas à sustentabilidade (RELATÓRIO CD, 2005).

Para enfrentar o quadro conjuntural em que se encontrava a instituição, foi encaminhada, de imediato, a abertura de espaços de diálogo com as lideranças representativas da comunidade interna, ávidas em solicitar decisões urgentes dos dirigentes da Igreja, para que esses apontassem novos rumos institucionais.

Abriu o processo sucessório da Direção Geral; enfrentou o déficit orçamentário, verificou medidas para ampliação das receitas e redução das despesas, notadamente na área de pessoal; tomou providências para a integração dos Colégios IPA e Americano; integrou efetivamente o Colégio Metodista União ao IMEC, verificou e encaminhou providências administrativas, jurídicas e financeiras prementes; lançou o desafio da elaboração do projeto do Centro Universitário como motivador das mudanças e elemento de perspectiva de futuro do projeto educacional metodista no Rio Grande do Sul. Além destas medidas, ampliou o diálogo com o Colégio Centenário de Santa Maria, parceiro potencial no contexto do Centro Universitário e na integração das instituições metodistas (RELATÓRIO CD, 2005, p. 5).

As dificuldades encontradas nas instituições e a falta de esperança de seus colaboradores com o seu futuro revelaram ao Conselho Diretor a necessidade um modelo de gestão que viabilizasse o crescimento e o desenvolvimento da educação superior no Sul do Brasil.

Com o crescimento do Centro Universitário Metodista acontecendo vertiginosamente, após o seu credenciamento em outubro de 2004, a educação superior metodista começa a ocupar um espaço na comunidade de Porto Alegre, até então representado apenas pelos seus cursos de saúde.

3.3 CENTRO UNIVERSITÁRIO – MOMENTOS INICIAIS

O Centro Universitário Metodista forma-se, portanto, pela história destas duas instituições, o Instituto Porto Alegre, fundado em 1923, e o Colégio Metodista Americano, de 1885. Este último, mais que centenário, fundado na cidade de Porto Alegre pela Prof^a Carmem Chacon, uma jovem de 17 anos vinda do Uruguai, com o Rev. João Corrêa - fundador da Igreja Metodista no Rio Grande do Sul -, e de sua família. O Colégio Metodista Americano abriu suas portas em 19 de outubro como Colégio Misto nº 1, chegando a ter três sedes, localizando-se a sede principal, no Bairro Rio Branco, na Rua Dr. Lauro de Oliveira, nº 71, próximo ao espaço do IPA. Durante sua história, teve como objetivo a formação de lideranças femininas que freqüentaram o ensino regular da educação básica, o antigo internato

e os cursos de educação técnica e de ensino superior. O primeiro curso superior foi o de Nutrição, fundado em 1978 e, posteriormente, os cursos de Fonoaudiologia, em 1980, e de Administração Hospitalar e de Turismo e Hotelaria, em 2000. Estes cursos ajudaram a formar o Centro Universitário Metodista, contribuindo para a sua história de excelência no ensino e na formação de profissionais. Alguns destaques podem ser aqui citados, neste estudo, por seu testemunho e atuação profissional na sociedade como: Luis Felipe Scolari, ex-técnico e pentacampeão da seleção brasileira de futebol; Luis Fernando Veríssimo, escritor e cronista gaúcho; Frederico Antunes, ex-presidente da Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, entre outros.

O Centro Universitário Metodista conta, nos dias de hoje, com 10.000 alunos distribuídos nos mais diversos cursos de graduação e de pós-graduação e nos espaços físicos da cidade, sendo os cursos mais numerosos, em número de alunos, os de Fisioterapia, Educação Física, Administração e Direito.

Em outubro de 2004, quando o Centro Universitário Metodista foi autorizado pelo MEC, acontece um vestibular de primavera que oferta os cursos de Administração de Empresas, Biomedicina, Farmácia, Enfermagem e Ciências Biológicas, proporcionando, assim, o ingresso de mais 204 novos alunos. Ao final do mesmo ano, em dezembro, o IPA lança o vestibular de verão, com um total de 27 cursos e 2100 vagas. Na ocasião, compareceu ao concurso um número recorde de 3974 candidatos.

A unificação das Faculdades Isoladas do IPA e das Faculdades Isoladas do IMEC criou condições para o crescimento, o que mudou positivamente a imagem e a posição da educação superior metodista perante o meio acadêmico da cidade.

Em relação ao corpo docente, analisa-se que houve melhoria na capacitação, tendo em vista as decisões que foram tomadas pelo grupo diretivo que desejava garantir qualidade acadêmica para o Centro Universitário. No quadro a seguir, verifica-se a distribuição dos docentes do Centro Universitário, de acordo com a sua qualificação, no ano de 2005, no transcorrer do processo de mudança.

A partir da expansão dos cursos de graduação e com as crescentes exigências para a qualificação docente, o Centro Universitário Metodista deu continuidade à política de capacitação, apresentando um aumento significativo de investimento nesta área, como se pode observar, no quadro a seguir.

Docentes	Total por mês/R\$
Mestrado	10.914,62
Doutorado	5.951,92
Total	16.866,54
Técnicos Administrativos	7.846,58
Total Geral	24.713,12

Quadro 1 - Investimentos em capacitações por mês – 2005/2
 Fonte: Setor de Contabilidade do IPA

Com a política de capacitação docente aplicada, quando da autorização do Centro Universitário, a titulação docente tornou-se imprescindível para a composição do quadro da educação superior. A meta seria cumprir, até 2007, as exigências necessárias, conforme o Projeto de Lei encaminhado pelo MEC ao Congresso Nacional que trata da Reforma Universitária. De acordo com a proposta, que ainda não foi aprovada, as universidades deveriam cumprir a exigência de apresentar o mínimo de 50% do quadro geral docente com mestres e doutores em tempo integral e, além disso, destes 50%, 25% deveriam ser doutores em tempo integral.

Com esta exigência do MEC, o Centro Universitário Metodista procurou adequar-se às normativas, contratando para o seu quadro docente mestres e doutores e direcionando-os ao ensino, à pesquisa e à extensão universitária.

Antes da adoção da política de capacitação e de qualificação do corpo docente, os números registravam uma situação acadêmica sem definição para a qualificação do corpo docente e, assim, o Centro Universitário não alcançaria o seu atual *status* na educação superior.

A partir da proposição de capacitação docente e da qualificação da educação superior, medidas foram tomadas para se atingir tais objetivos; dentre as quais, o desligamento dos docentes que ainda não haviam obtido a titulação mínima exigida de mestre. Os primeiros docentes a serem desligados da instituição foram os que não tinham qualificação e não estavam em programas de mestrado ou doutorado. Diante desta iniciativa, criou-se um programa de capacitação para os docentes e funcionários que permaneceram na instituição. Com o tempo, o programa mudou o perfil do quadro docente da educação superior do Centro Universitário Metodista, o que veio a qualificar a sala de aula e elevar o conceito dos cursos já existentes, de acordo com o quadro abaixo que demonstra a atual situação de qualificação dos docentes.

Nos dois últimos anos, o número de docentes qualificados aumentou, significativamente, conforme os dados do registro acadêmico do IPA, que planejou para 2008, 401 docentes sendo 14 Graduados, 26 Especialistas, 286 Mestres, e 75 Doutores e Pós-doutores.

Com a possibilidade da continuidade do programa de capacitação, muitos docentes e funcionários buscaram crescimento acadêmico em áreas específicas a sua formação. De acordo com a previsão, a instituição pretende chegar ao índice de 100% de mestres e doutores.

Docentes	Total por mês/R\$	Quantidade
Mestrado	10.320,72	18
Doutorado	8.463,07	14
Total	18.783,79	32
Técnicos Administrativos	2.715,00	101
Total Geral	21.498,79	133

Quadro 2 - Investimentos em capacitações por mês – previsão 2008/1
Fonte: Setor de Custos e Orçamentos – Gestão de Pessoas

Conforme a tabela acima, a instituição espera um número razoável de docentes e de técnicos administrativos para dar continuidade a sua capacitação, em programas de pós-graduação *stricto sensu*, *lato sensu*. A previsão é de investir 0,35% da receita líquida do Centro Universitário Metodista.

A trajetória discente da educação superior do IPA, nos cinco últimos anos, também evoluiu para, aproximadamente, mais de 10.000, em linha ascendente e linear que confirma o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, o de alcançar, em 2011, um número aproximado de 15.000 alunos e, em 2012, o montante de 17.000. Com o crescimento da educação superior e da efetivação de matrícula de alunos, a análise feita pelo Conselho Diretor é de que o Centro Universitário cresceu o que não crescera em 85 anos de existência. Este alcance emergente deu-se a partir do processo de mudança promovido em 2002, imprescindível ao processo de crescimento e do novo rumo da educação superior metodista.

A partir de então, muitas decisões foram fundamentais para este processo de mudança, dentre elas, as estratégias para a expansão que determinariam a presença marcante da educação superior metodista na cidade de Porto Alegre. Como os problemas financeiros ainda eram muito significativos, não havia condições de se contrair mais dívidas, mesmo estando a expansão contemplada nos desafios da nova gestão. O contraditório nas decisões estava posto, pois havia a necessidade de expandir a educação superior, fazer investimentos significativos na área acadêmica e tecnológica, mas não se obtinha recursos financeiros para tal. Portanto, a

instituição não dispunha de alternativas para o momento, senão expandir-se para outros locais da cidade e buscar linhas de financiamento para esse crescimento. Num primeiro momento, a instituição optou pela expansão na zona sul de Porto Alegre, nos Bairros Restinga, Teresópolis e Belém Novo. Mais tarde, a instituição inseriu-se no Bairro Navegantes, na zona norte da cidade. Para que pudesse viabilizar o crescimento dos diversos espaços universitários, parcerias foram firmadas com outras instituições, como a Associação Cristã de Moços - ACM, a Igreja Anglicana e o DC Shopping.

Outra decisão importante foi a aquisição da Faculdade de Direito de Porto Alegre, mantida pelo Centro Superior de Porto Alegre – CESUPA, ocorrida em julho de 2004. Esta foi a oportunidade obtida pelo IPA, para expandir suas áreas de atuação acadêmica e de oferta na educação superior, tendo em vista que a Organização dos Advogados do Brasil – OAB tem mantido posição radical de não autorizar a abertura de novos cursos de Direito em locais de grande oferta como ocorre na cidade de Porto Alegre. Hoje, o Curso de Direito, pertence à Faculdade de Direito de Porto Alegre, unidade de educação superior do IPA e tem sido um dos cursos mais reconhecidos na cidade, pela sua proposta inovadora na área dos direitos humanos.

Mesmo com a autorização e credenciamento do Centro Universitário aprovados pela Portaria Ministerial nº 3186, de 08/10/2004 do MEC, até 2007, passará pelo recredenciamento ao final do terceiro ano de funcionamento. A meta será avançar academicamente, mas, para tanto, será necessário investir e ampliar o *stricto sensu*, que ainda está se formatando e em desenvolvimento.

A partir das novas exigências do MEC, que impõem às instituições de educação superior o mínimo de três cursos de mestrado e um de doutorado, em áreas de excelência, dificulta este processo de expansão, já que a educação superior do IPA ainda necessita se consolidar na pesquisa e em seus cursos de *stricto sensu*.

Um dos objetivos alcançados pela instituição, em janeiro de 2006, foi o registro dos grupos de pesquisa nos diretórios do CNPq, com sete grupos, o que possibilitou a instituição apresentar o seu primeiro programa de Mestrado Profissional em Reabilitação e Inclusão.

Como a pesquisa não se constituía uma prática nova na instituição, pois já ocorria há muitos anos nos cursos da área da saúde ampliou-se o espaço para novas pesquisas e grupos de pesquisadores.

Os grupos de pesquisa atualmente têm acelerado o processo das discussões e da consolidação. Com este crescimento, a pesquisa tomou um novo rumo, consolidou seu espaço e laboratórios para os doutores-pesquisadores. O percentual previsto para 2008, em pesquisa,

será de 2% da receita bruta, decisão essa que demonstra um grande comprometimento da instituição em dar consistência a esta área específica.

No ensino, o Centro Universitário tem trabalhado fortemente na re-configuração dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, de acordo com as novas diretrizes e exigências do MEC. Além disso, os estudos abrangem a regulamentação e a sistematização dos processos acadêmicos em trabalho desenvolvido em conjunto das câmaras de ensino, de pesquisa, de extensão e de administração.

Na extensão e ação comunitária, a educação superior tem desenvolvido projetos e programas possibilitados pelos conhecimentos acumulados e produzidos nos cursos de graduação. A inserção do alunado do Centro Universitário, nas comunidades de periferia e em locais distantes da cidade de Porto Alegre, demonstra o diferencial da educação metodista que marca presença em diversos espaços, promovendo mudanças e levando seu conhecimento acadêmico para o meio social. O objetivo acadêmico é o de continuar ampliando a ação extensionista em todos os cursos de graduação do Centro Universitário Metodista, pois maioria dessas ações se desenvolve nas áreas da Saúde, do Serviço Social e do Direito.

Com a ampliação da pesquisa e das ações extensionistas, o Centro Universitário vem procurando fortalecer seu projeto pedagógico, não somente como instituição que oferece ensino de qualidade, mas como promotora de uma educação que oferece uma formação diferenciada em todos os seus níveis acadêmicos.

Com as demandas que toda a instituição de educação superior exige os desafios foram se avolumando durante a trajetória da Metodista do Sul. A partir do um ritmo de trabalho intenso e crescente instituído pelas necessidades que se apresentavam no cotidiano, os dirigentes, docentes e funcionários se engajaram e se dedicaram intensamente na construção do projeto institucional utilizando-se de espaços em fóruns, reuniões e encontros para reflexões e debates. A condição participativa dos colaboradores, por certo, mudou a cultura e o pensamento da comunidade acadêmica, quanto a sua condição e responsabilidade à frente de uma instituição que estava em plena expansão e desenvolvimento.

3.4 ESTRUTURA ADMINISTRATIVA E ORGANIZACIONAL DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

A partir do diagnóstico de fragilidades financeiras das instituições IPA e IMEC, conferido pelo Conselho Diretor, em 2002, somente a expansão da educação superior traria uma solução para a mudança e para a sustentabilidade da educação metodista no Sul do país. Assim, foram tomadas medidas para a redução dos custos, para a reorganização financeira e para promover mudanças estruturais na organização que atingiram as instâncias deliberativas e operacionais das IMES, desde os cargos de direção, aos investimentos acadêmicos até a definição dos espaços universitários que abarcassem a expansão universitária.

No princípio do processo de mudança, a decisão pela expansão e pela redução dos custos diretos e indiretos da instituição possibilitou um investimento focado na educação superior. Mesmo sem dispor de reservas financeiras e de recursos externos oriundos de outras fontes de renda, muitos investimentos contemplaram a compra de equipamentos, a reforma dos espaços físicos, a construção de laboratórios, a ampliação do acervo bibliográfico e a edificação de um prédio específico para a Biblioteca Central.

Como havia necessidade de ampliação da estrutura organizacional e acadêmica da educação superior, o grupo dirigente, da época, buscou alternativas financeiras de curto prazo, para atender às necessidades acadêmicas imediatas e o atendimento dos novos cursos de graduação. Tornava-se imperioso fazer crescer o número de alunos, visando à sobrevivência da educação metodista no Rio Grande do Sul. Ao mesmo tempo em que se reduziam os custos na estrutura organizacional, se ampliavam os espaços para o atendimento da educação superior, o que, naturalmente, conduzia a instituição a um endividamento difícil de administrar, mas que ainda se mostrava suportável.

Com a premissa da expansão, a estratégia adotada pelo grupo dirigente do Centro Universitário Metodista, foi definir valores de mensalidades mais econômicas para os cursos de graduação, isto é, condizentes com a realidade das classes C e D que buscavam o IPA como opção para o ingresso na educação superior. Primeiro, porque os valores deveriam condizer com a realidade do mercado educacional de Porto Alegre e, segundo, porque mensalidades baixas trariam maior concorrência para os cursos do IPA e ampliaria o número de alunos na graduação. Com tal política e com o passar do tempo, os cursos de graduação tornaram-se competitivos por oferecerem currículos enxutos e mensalidades adequadas à realidade da população de baixa renda.

Diante da realidade da cidade, o Centro Universitário Metodista ainda permanece sendo a instituição que apresenta valores de mensalidades mais acessíveis. Com isso, o ingresso à educação superior do IPA continua sendo atrativo e tem levado as outras instituições a reagirem fortemente e de forma competitiva na oferta de cursos de graduação e de pós-graduação. Com a expansão do Centro Universitário, verificou-se um crescimento significativo do seu quadro funcional, nos meses de junho a setembro de 2005, devido à demanda e à transformação da educação superior, conforme se pode verificar no quadro abaixo.

Posição – Mês	Junho/05			Julho/05			Agosto/05			Setembro/05		
Funcionários	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total
Téc. Adm.	283	71	354	293	71	364	299	69	368	319	69	388
Docentes	223	110	333	224	110	334	251	112	363	253	112	365
Total	506	181	687	517	181	698	550	181	731	572	181	753
* Do total geral de funcionários, 32 tem contrato tanto pelo IPA quanto pelo IMEC.												
* 5 funcionários tem contrato docente e administrativo.												
Admissões												
	Junho/05			Julho/05			Agosto/05			Setembro/05		
Admissões	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total
Téc. Adm.	12	0	12	18	1	19	14	2	16	23	0	23
Docentes	0	0	0	5	0	5	29	2	31	2	0	2
Total	12	0	12	23	1	24	43	4	47	25	0	25
Desligamentos												
	Junho/05			Julho/05			Agosto/05			Setembro/05		
Desligamentos	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total	IPA	IMEC	Total
Téc. Adm.	5	2	7	8	1	9	11	4	15	3	0	3
Docentes	-	-	0	4	0	4	0	1	1	0	0	0
Total	5	2	7	12	1	13	11	5	16	3	0	3

Quadro 3 - Quadro quantitativo de pessoal - 2005

Fonte: Setor Contábil do IPA/IMEC

O número de funcionários obteve um acréscimo percentual de 9,61% no período de junho a setembro. O número de admissões representou um acréscimo de 14,34% do total de funcionários no mês de setembro, sendo o percentual de acréscimo dos técnico-administrativos de 54,29% do total de admissões, enquanto os desligamentos sofreram uma variação percentual de apenas 36,11% com relação às admissões.

Em relação à carga-horária docente, o que se pôde constatar que o acréscimo em horas foi significativo, aumentando de 14.241 horas/mensais para um total de 28.391 horas/mensais, no período entre 2002 e 2005, numa variação percentual de 99,36%. De igual forma, o total

de docentes cresceu de 163, em 2003, para 251 docentes, em 2005. Em 2002/2, o número de docentes era de 203, ainda sob a antiga configuração de Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC. Com a mudança de direção e com a redução dos custos e redução de docentes, o quadro-docente mostra que houve uma variação negativa, isto é, uma redução de 40 docentes devido às demissões. Nota-se, também, o crescimento significativo de alunos, entre o período de 2002/2 e 2005/2, que passou de 2021 alunos para 6159. De igual forma, houve o crescimento do número de docentes em Tempo Integral.

Em 2002/2, as faculdades eram divididas em IPA e IMEC, no IPA havia 3 cursos (Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional) e no IMEC havia 4 cursos (Administração Hospitalar, Fonoaudiologia, Nutrição, Turismo); em 2003-1 os cursos do IMEC foram todos transferidos para o IPA; em 2004-2 houve a aquisição do curso de Direito, início dos cursos de Administração de Empresas, Enfermagem e Biomedicina; em 2005-1 foram iniciados os demais cursos constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI.

Semestre	Número de horas docente Semanal		Total Semanal	Variação Semestral	Número de horas docente Mensal		Total Mensal	Docentes		Total de Docentes	Variação Semestral de Docentes	ETI	Número de horas docente Semanal Média por Docente	Total de Alunos	Alunos por ETI*
	IPA	IMEC			IPA	IMEC		IPA	IMEC						
2002-2	1660	1505	3165	-	7468	6773	14241	109	94	203	-	79	16	2021	26
2003-1	2827	-	2827	-338	12722	-	12722	163	-	163	-40	71	17	2282	32
2003-2	3142	-	3142	315	14139	-	14139	160	-	160	-3	79	20	2378	30
2004-1	3446	-	3446	619	15507	-	15507	159	-	159	-1	86	22	3602	42
2004-2	3892	-	3892	446	17514	-	17514	174	-	174	15	97	22	3602	37
2005-1	5461	-	5461	1569	24575	-	24575	221	-	221	47	137	25	6119	45
2005-2	6309	-	6309	848	28391	-	28391	251	-	251	30	158	25	6159	39
2006-1	7673	-	7673	-	34528	-	34528	359	-	369	-	192	21	8632	45
2006-2	8240	-	8240	-567	37080	-	37080	396	-	396	27	206	40	7931	39
2007-1	10534	-	10534		47403	-	47403	390	-	390	-	263	27	9944	37
2007-2	10230	-	10230	-304	46035	-	46035	381	-	381	-9	255	26	9327	36

Quadro 4 - Quadro quantitativo de docentes 2002/2 a 2007/2

Fonte: Setor de Contabilidade do IPA e Pró-reitoria de Graduação

ETI - Equivalência de professores em tempo integral.

A partir de 2006 até 2007, as vagas e os cursos de graduação, de pós-graduação e de extensão aumentaram, significativamente, havendo necessidade de ampliação da carga-horária docente para o atendimento das disciplinas. Para 2008/1, a previsão de contratações e de demissões nas áreas acadêmica e administrativa tenderá ao enxugamento e ao aproveitamento máximo da carga-horária docente.

No que se refere à expansão no processo de mudança para a formação do Centro Universitário Metodista, a instituição ampliou a empregabilidade para seus colaboradores, oportunizando-os a crescer profissionalmente, mas, por outro lado, a estrutura organizacional interna fragilizou-se, pois o rodízio dos postos de trabalho tornou-se prática sistemática e, com isso, a história e a cultura institucional foi se perdendo com o tempo. O último levantamento da gestão de pessoas, ao final de 2007, constatou que 90% dos funcionários eram novos. Para 2008/1, a previsão de contratações e de demissões nas áreas acadêmica e administrativa tenderá ao enxugamento e ao aproveitamento máximo da carga-horária docente.

3.5 DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS E LOCALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

A posição geográfica que o Centro Universitário Metodista ocupa na cidade de Porto Alegre, região de maior número de alunos em educação superior, possibilita a facilidade de acesso. A zona sul configura-se por ser um local onde se encontram o Colégio Cruzeiro do Sul, a Penitenciária Madre Pelletier e o Hospital Parque Belém. A zona norte da cidade, definida como a zona da indústria e do comércio, menos suprida de instituições de educação superior, atende ao público acadêmico do Centro Universitário no espaço do DC Shopping, local da antiga fábrica A. J. Renner.

Atualmente, o Centro Universitário Metodista distribui os seus cursos superiores em sete locais, identificados como unidade central, o atual IPA, com todos os cursos de Bacharelado e de concentração dos laboratórios; a unidade Dona Leonor, onde funciona o curso de Licenciatura em Música, a Escola de Música e o Parque Esportivo da Rede Metodista; a unidade Americano, onde estão localizados os cursos de Licenciatura, os laboratórios de Bioquímica, de Física, de Informática, de Ciências Biológicas, de Dietética, de Enfermagem, da Cozinha Industrial, o Museu Histórico e a Capela e os setores administrativos. Na zona sul, até 2007, na unidade acadêmica da Restinga, na sede da Associação Cristã de Moços – ACM funcionou por três semestres o curso de Administração de Empresas que, mais tarde, é transferido para a unidade Cruzeiro do Sul, no Bairro Teresópolis; a unidade Hospital Parque Belém, onde se localizam as Clínicas da Saúde e o

Cruzeiro do Sul que atende aos cursos de Licenciatura em Educação Física e Pedagogia e os Bacharelados em Administração de Empresas e Direito.

A unidade DC Shopping, o mais novo espaço universitário, hoje, atende os cursos das Engenharias, Arquitetura e Design em Moda. O objetivo deste espaço, quando da sua abertura, foi ampliar a oferta do número de vagas da educação superior do Centro Universitário Metodista na zona norte com cursos de graduação em tecnologia. Um dos cursos de maior procura, o de Design em Moda, já se encontra na terceira turma, em virtude da proposta inovadora e diferenciada que propõe uma nova leitura para a moda no Brasil, com a utilização de materiais recicláveis e de acordo com as demandas e necessidades da sociedade.

A gestão das instituições proposta em 2002, quando do processo de mudança para a transformação para o Centro Universitário Metodista veio, num primeiro momento, democratizar o acesso às informações entre os colaboradores e seus setores. Talvez, por isso, muitas pessoas manifestavam, até pouco tempo, que tudo acontecia rápido demais na instituição.

Na continuidade, o capítulo posterior discorrerá sobre a situação das instituições de educação superior no atual cenário brasileiro, suas implicações na formação de profissionais e as perspectivas de futuro.

4 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – O MOVIMENTO DAS UNIVERSIDADES

A realidade da educação superior no Brasil tem se tornado muito distante daquela que se desejaria em qualidade e solidez. A sociedade não tem se demonstrado otimista, pois a educação tem sido, sistematicamente, colocada em segundo plano, mesmo com a divulgação e proposição das políticas deste Governo.

Muitas instituições educacionais confessionais, por exemplo, têm sofrido conseqüências significativas causadas pelas políticas e decisões de Governo que não facilitam o seu crescimento, a sua expansão e sobrevivência no cenário da educação superior, pois, a proliferação de instituições educacionais de capital aberto e os investimentos de grupos internacionais em diversas IES brasileiras, têm dificultado a sobrevivência de instituições privadas, principalmente, as confessionais e filantrópicas que dependem, na sua maioria, da receita oriunda das mensalidades para administrar o seu projeto educacional.

Para que se pense em educação, há que se considerar a abertura internacionalizada, não somente pela troca de informações e de conhecimento, mas também pela entrada de capital externo nesta área, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil.

Apesar destas constatações, o Presidente Lula, em entrevista à revista Educação (2005, p. 29), reiterou que o desafio de seu governo é mudar o perfil da educação brasileira, superando a baixa qualidade e eliminando as desigualdades regionais e de acesso em todos os níveis de ensino da educação infantil à superior.

Conforme dados do INEP/2004, o programa *Brasil Alfabetizado* tornou o processo de alfabetização contínuo e interligado à educação de jovens e adultos, o que beneficiou 3 milhões de brasileiros. Outro projeto diferenciado é o Programa Universidade para Todos - ProUni, que já disponibilizou 310 mil bolsas de estudo para universitários carentes que cursam a graduação (Censo 2006). Além desta iniciativa importante, lançou o FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação - que prevê o aumento progressivo de recursos para a educação básica, atingindo, ao final de quatro anos, um investimento de R\$ 4,3 bilhões (INEP/MEC, 2004).

Mesmo com todas as iniciativas, ainda registram-se nos índices estatísticos do INEP, de 2004, que o Brasil possuía uma das menores taxas de jovens na universidade em relação aos países desenvolvidos – sendo apenas, 9%, entre 18 e 24 anos de idade. Apesar da situação

em que se encontra a educação, um desafio para o atual Governo é ver o país entre os de maior desenvolvimento e que estão despontando no cenário mundial, como a Índia e a China. Com as potencialidades que os países asiáticos vêm apresentando para este início de milênio, a China, no período de 2002 a 2006, foi responsável por 29% do crescimento da economia mundial. Como economia milenar, os chineses têm se tornado os grandes exportadores de produtos industrializados a preços baixos, o que tem elevado seu patamar competitivo e colocado o país no eixo industrial. O certo é que a economia volta-se para a Ásia e propõe o surgimento de novas tendências e oportunidades. A Índia vem aquecendo sua economia de mercado, principalmente, na área dos serviços, entretanto, há problemas a serem administrados como a superpopulação e falta de infra-estrutura do país.

Na área da educação, a China, em 2005, aumentou seu número de matrículas nas universidades em 23 milhões, enquanto a Taxa Bruta de matrículas alcançou 21%. Esse rápido crescimento, desde 1999, foi a grande variação na qualidade acadêmica e na criação de universidades. Para a Índia, os objetivos do 11º Plano para a educação superior, do Ministério de Desenvolvimento Humano, estão direcionados para o aumento da Taxa Bruta de matrícula (taxa de acesso) de 10% para 15% até 2012, ao mesmo tempo, assegurando a melhoria em qualidade e aumento de equidade.

No contexto brasileiro, o Governo propôs uma política de incentivo para a expansão da educação superior e a abertura de mais vagas nas instituições federais e em novas universidades. A cada ano, as vagas no ensino superior têm sido acrescidas sem a definição de critérios claros que garantam uma expansão acadêmica de qualidade, pela intensa e descontrolada expansão de instituições de educação superior. Em decorrência disso, o ensino superior privado aumentou as vagas nos cursos de graduação, multiplicando instituições, cursos e triplicando o número de matrículas, como se registra nos índices declarados pelo MEC no período de 1992 a 2003. Com isso, a disputa de vagas, entre as instituições, avançou em algumas regiões, em especial no Sudeste e Sul, e desencadeou um desordenamento do sistema educacional brasileiro, que oportunizou a instalação de um cenário mercantil e altamente competitivo.

4.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA E PRIVADA NO BRASIL

Em 2003, o ensino privado passou de 392.041 ingressos em 1997, para 995.870, conforme os dados do INEP/MEC, o que demonstrou um crescimento vertiginoso para a educação superior privada naqueles anos. Mesmo que haja a abertura de novas instituições de educação superior e a ampliação de vagas pela política governamental, a tendência é a redução do número de acadêmicos para os próximos anos, em virtude da demanda reprimida estar sendo suprida e, também, porque há uma má distribuição das instituições de educação superior nas regiões, concentrando a maioria das universidades nas regiões do centro e do sul do país.

O Censo da Educação Superior realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) indicava, em 2003, que de 1859 instituições registradas, 207 eram públicas, representando 11,1% e 1652, privadas com 88,9%. O crescimento registrado em relação ao último ano foi de 13,6%. Estes dados demonstram o excelente momento vivido pelas instituições de educação superior, principalmente, as privadas, que aproveitaram as oportunidades oferecidas pelo Ministério de Educação, nestes últimos anos, para se expandirem. Essa expansão ocorreu em função da falta de novas ofertas de vagas e da falta de novas universidades públicas no país.

Os gráficos do INEP/MEC mostram que as instituições públicas mantêm-se estáveis em relação às vagas para a educação superior, enquanto as instituições privadas absorvem grande parte do alunado brasileiro.

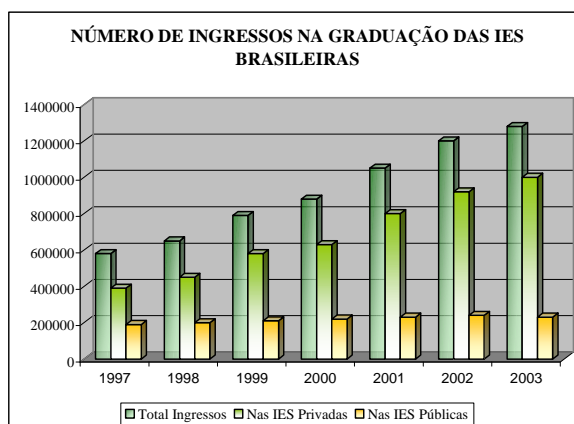


Gráfico 1 - Expansão do ensino superior no Brasil
 FONTE: INEP/MEC- 2005

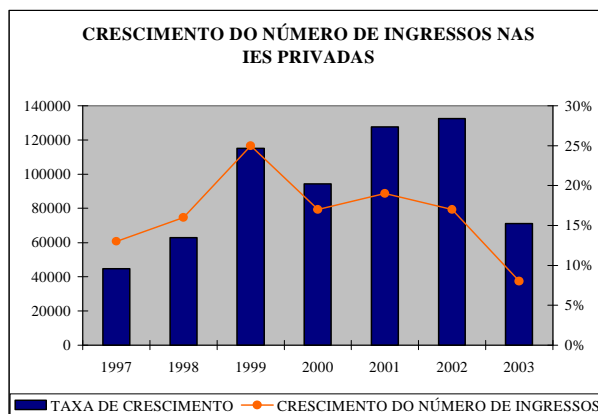


Gráfico 2 - Crescimento do número de ingressos nas IES privadas
Fonte: INEP/MEC - 2005

A educação privada no Brasil demonstrou, entre 1997 e 2003, uma constante redistribuição de vagas, totalizando 3,9 milhões de alunos na educação superior, sendo 2,7 milhões entre as instituições de ensino, correspondendo a 71% do total de alunos matriculados.

Apesar desta corrida desenfreada e sem critérios para a abertura de IES e da expansão de vagas na educação superior, o presidente do Conselho Nacional de Educação - CNE, professor Cláudio Frota Bezerra declara que a expansão do ensino superior é uma das exigências do Plano Nacional de Educação - PNE e que este projeta uma meta que corresponde a uma oferta de aproximadamente 6 milhões de matrículas nesse nível de ensino em 2010.

O cenário educacional privado no Brasil, de acordo com o INEP/MEC e o IBGE, dados de 2005, configurava-se da seguinte forma: 2000 instituições de ensino privadas no país, representando 88% das IES, distribuídas em todos os estados brasileiros, com atendimento de 2/3 dos alunos, 18% da população entre 18 e 24 anos, num total de 3,5 milhões de pessoas e um percentual de 70% do total de alunos.

Os dados oficiais do MEC referentes a 2003 confirmam que no Brasil havia um milhão e cem mil alunos em 1.615 Faculdades, quinhentos mil estudantes em 81 Centros Universitários e 2,3 milhões de alunos em 163 Universidades. Destas instituições, 71% correspondem as IES privadas, se comparadas com os 58% de 10 anos atrás.

Conforme o Professor Doutor Edson de Oliveira Nunes, Presidente da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação - CNE, no V Seminário Nacional dos Centros Universitários ocorrido em Maringá, no estado do Paraná, em 2004, os índices do MEC mostram que com 89% das instituições, 86% das vagas oferecidas, 71% das matrículas,

68% dos concluintes e 66% dos cursos de graduação, o sistema privado de educação superior brasileiro coloca-se entre os mais privatizados do mundo, segundo os dados do *World Education Indicators*.²⁵

4.2 CENTRO UNIVERSITÁRIO – NOVA CONDIÇÃO PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Em 1997, os Centros Universitários foram criados pelo MEC e surgem como uma nova possibilidade para a educação superior no país. Apresentam-se como uma tendência de crescimento no país, sendo aprovados sem a exigência de fazer pesquisa, mas desenvolver um ensino de qualidade. Com 12,9% das matrículas naquele ano, já contavam com 81 instituições (8,8%) e 1.618 cursos (9,8%).

Os Centros Universitários foram criados pelo de Decreto nº 2.207/97, aperfeiçoados em sua designação pelo Decreto nº 2.306/97 e, mais tarde, complementados, em sua essência, no Decreto nº 3.860/2001. A sua configuração e conceituação, como instituição de educação superior, foi mantida na íntegra por seis anos e oito meses. Em consequência disso, a edição do Decreto nº 4.914/2003, revoga o art. 11 do Decreto nº 3.860/2001 e o caput do artigo 1º proibindo a criação de novos Centros Universitários, enquanto que o artigo 2º estabelece que:

[...] os Centros Universitários já credenciados deverão comprovar, até 31 de dezembro de 2007, que satisfazem o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, previsto no art. 207 da Constituição, e os requisitos que exigem os trinta e três por cento do corpo docente em regime de tempo integral serão satisfeitos da seguinte forma: I – quinze por cento, até dezembro de 2004; II – vinte por cento, até dezembro de 2005; III – trinta por cento, até dezembro de 2006; e IV – trinta e três por cento, até 2007.

No artigo 4º estabelece que:

[...] os atuais Centros Universitários e os que ainda vierem ser credenciados, que não atenderem às condições suficientes para se transformarem em Universidades, retornarão à situação anterior junto ao Ministério da Educação.

²⁵ O programa de Indicadores Mundiais (WEI) é uma colaboração conjunta do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) e da Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OECD) que desenvolvem política relevante de indicadores educacionais com coordenadores nacionais de 19 países de renda mediana e que compreendem mais de 70% da população mundial. Os países participantes são: Argentina, Brasil, Chile, China, Egito, Índia, Indonésia, Jamaica, Jordânia, Malásia, Paraguai, Peru, Filipinas, Federação Russa, Sri Lanka, Tailândia, Tunísia, Uruguai e Zimbábue

A proposta de Projeto de Lei da Reforma Universitária, proposto pelo MEC (2005), em seu texto, volta a referir-se aos Centros Universitários e os define como instituições de educação superior, junto às Universidades e às Faculdades Isoladas. Isso refaz o caminho de consolidação dos Centros Universitários que, hoje, se encontram todos credenciados pelo MEC e gozam da melhor qualidade de ensino do país.

Mesmo com todos os problemas da baixa qualidade no ensino do país, continua a forte expansão de vagas nas IES; porém, esta situação não pode ser celebrada, pois ela encontra-se desfavorável em relação aos demais países da América Latina, da Europa, dos Estados Unidos e, também, de alguns países Asiáticos. A Coreia, que tem investido fortemente em educação nos últimos vinte anos, conseguiu elevar sua qualidade e o seu crescimento educacional e posicionar-se entre os países mais desenvolvidos. No Brasil, o percentual de brasileiros com ensino superior completo continua sendo baixo (6% da população total); a taxa de inclusão, no 3º grau, está em torno de 9% da faixa etária própria (18-24 anos) e o acesso de grupos sociais de baixa renda ao ensino superior ainda é muito limitado.

O Brasil mesmo tendo um Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que propõe uma forte expansão até 2010 apresenta, hoje, uma matrícula de jovens na educação superior de 8 a 9%, na faixa etária de 18 a 24 anos. Em outros países como o Chile e a Bolívia, a matrícula de jovens é de 20%, na Venezuela a taxa é de 26%, na Argentina, de 40%, no Japão acima de 60% e nos EUA acima de 75% (CAMPOS, 2005, p. 134).

Estes dados revelam que os jovens brasileiros não estão encontrando acesso e motivação para continuar seus estudos após o término do ensino médio, talvez porque o país não apresente perspectivas para uma vida longa e segura que os conduza a um futuro estável.

Há fatores que contribuem para a desaceleração do sistema de educação no país e que repercutem no meio acadêmico como: a oferta de vagas das IES superior no número de concluintes do ensino médio, o aumento das vagas ociosas das IES privadas e a queda da relação candidato/vaga nas instituições privadas. Em 2003, a média caiu do seu ponto máximo de 2,9 em 1995 para 1,5 nas privadas, enquanto, no setor público, mantém-se em um patamar de 8,4 candidatos por vaga (LOPES, 2005, p. 92-93).

Outro indicador determinante que impede o desenvolvimento do país de forma mais acelerada e que não contribui para o fortalecimento do sistema de educação é o fato do país não ter como absorver os concluintes acadêmicos, pois o seu crescimento econômico ainda é muito frágil e instável. Para Lopes (2005, p. 93), “dos 3,3 milhões de universitários formados

entre 1992 e 2002, 26% ficaram fora do mercado de trabalho e 10% ocupou-se em atividades inferiores a de seu nível de formação”.

A situação da educação no Brasil, portanto, é preocupante e apresenta uma realidade desfavorável em relação à inserção do profissional no mercado de trabalho. Um dado relevante que reafirma este problema foi o do setor educacional privado, entre 1992 a 2002, que ofertou 1.561.000 vagas para 2.343.000 candidatos, mas somente 915.000 se matricularam. É possível que os candidatos que foram aprovados no vestibular, ou desistiram das matrículas ou não dispuseram de recursos para frequentar um curso superior. O fato é que não há como o país crescer e se desenvolver sem o fortalecimento da educação. O governo brasileiro necessita priorizar a matrícula de jovens até 2010 e, para isso, deverá investir, aproximadamente, R\$ 98,66 bilhões para a expansão do ensino superior nos próximos anos.

O Brasil sofre com a descontinuidade das políticas educacionais a cada Governo que assume o poder no país. Para que haja mudança, há que se sistematizar e criar mecanismos para a continuidade de políticas públicas de educação que visem ao crescimento e ao desenvolvimento da sociedade brasileira.

4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E O FUTURO DA EDUCAÇÃO

A meta do atual Governo é situar o Brasil entre os países emergentes deste século. Para isso, há que se estabelecer um sistema de educação forte, sustentável e coerente. Há que se construir um projeto de Estado que privilegie a educação em todas as suas etapas e a coloque no patamar das necessidades básicas da população. Para um projeto desta envergadura, necessita-se de um Governo que assuma e defenda um Projeto de Educação para a Nação que esteja acima de ideologias e de partidos políticos e que tenha como meta uma educação inclusiva e de qualidade como fatores principais para o crescimento e desenvolvimento do país.

Segundo Morosini (2000, p. 301), para que se construa um futuro de educação em nosso país, o importante é reafirmar:

[...] a necessidade de conciliar a expansão do Sistema Superior com sua crescente necessidade de qualificação; o compromisso da sociedade e de seus dirigentes com a inversão no conhecimento, na ciência e na tecnologia; o gerenciamento das tensões advindas pela imposição abrupta, sobre um modelo nato, de universidade pública, autônoma e com liberdade acadêmica, de um modelo “novo”, único, externo e com

parâmetros internacionais de avaliação, e a busca da coesão social através da construção/consolidação da comunidade latino-americana.

Para que o país cresça e melhore seus índices em relação aos demais em desenvolvimento, é preciso haver forte investimento, o que, ainda hoje, é um problema, apesar de o Brasil investir 4,5% do seu Produto Interno Bruto - PIB em educação, esse índice é considerado baixo para um projeto ousado de crescimento. O ideal definido pelo Ministério da Educação seria um investimento de 8%, como o fazem os países desenvolvidos da União Européia e os Estados Unidos. No Brasil, há uma acentuada desigualdade na distribuição deste montante entre as regiões, fato que gera o crescimento das desigualdades sociais, já que existem regiões mais desenvolvidas e ricas no país que permitem um investimento maior em educação, como se registra nos estados do Sul e do Sudeste.

Há problemas muito sérios que ainda necessitam ser solucionados na educação brasileira, que atingem a educação básica e refletem na educação superior, como, por exemplo, resolver o acesso de crianças e de adolescentes em escolas, que, hoje, ainda registram índices relevantes de ausência e de evasão. Além disso, outros fatores auxiliam no resultado do baixo rendimento da educação no Brasil que são os baixos salários dos professores, espaços escolares inadequados, a baixa qualidade de ensino e a falta de preparação e formação de alunos para ingressar na educação superior.

Uma educação de qualidade exige planejamento a longo prazo e é esse um dos problemas para um país como o Brasil, cujas políticas públicas mudam ao sabor da alternância de quem assume o poder. De caráter importantíssimo para o desenvolvimento de uma Nação, a educação não deveria ser exclusiva da política dos governos, sujeita às opiniões e aos temperamentos transitórios. Precisaria sim, ser uma Política de Estado, com prioridade nacional e estabelecida ao longo de um horizonte de tempo mais amplo.

Felipe González, ex-primeiro ministro espanhol e secretário-geral do Partido Comunista, quando esteve presente perante uma platéia de empresários brasileiros, no ano de 2004, reafirmou que a educação é a única variável estratégica que nunca falta para o desenvolvimento de um país e completou que “o projeto educacional de um país que deseja vencer suas desigualdades deve ter, no mínimo, 20 anos”.

A realidade tem mostrado muitos fatores que esta nova política de expansão tem ocasionado no sistema educacional superior brasileiro, pois, com o aumento da oferta de vagas em determinadas regiões de forma descontrolada, tem ocasionado o inchaço do mercado educacional que acaba desencadeando uma concorrência desleal entre as instituições de ensino.

As experiências administrativo-organizacionais das Universidades, dos Centros Universitários e das Faculdades Isoladas confirmam a difícil situação em que as instituições se encontram, pois, além de se submeterem à instabilidade econômico-financeira do país, submetem-se às mudanças de governos e planos para a educação nacional, quando cada Ministro da Educação assume um novo mandato. Também, estão sujeitas a administrações frágeis e inconsistentes, provenientes das políticas internas de cada organização e que resultam na falência e na dissolução de muitas delas. Além disso, muitas das IES adotam modelos organizacionais baseados nas Universidades Federais, com um quadro docente e um quadro administrativo onerosos e, além disso, mantêm relações burocratizadas baseadas na concentração e na centralização de poder. Esta realidade do ensino superior não é privilégio apenas das universidades privadas brasileiras, pois este contexto é percebido, também, nas universidades européias e norte-americanas que se obrigam a buscar novas formas de organização e de gestão para a sua sobrevivência, principalmente, pela necessidade da busca da sustentabilidade econômico-financeira para a viabilização de um projeto de futuro.

Uma instituição de ensino superior tem se caracterizado pela complexidade como organização. A razão que a leva ser complexa é a sua peculiaridade inerente a sua natureza socioeconômica e política como formadora de pessoas e de profissionais e produtora de novos conhecimentos. A dinâmica gerencial que envolve o nível de interação, de exigência e de participação no desenvolvimento nacional e regional são fatores fundamentais para o desenvolvimento de um país, por isso o alto nível de complexidade e de responsabilidade de uma instituição de ensino superior como organização para a evolução e desenvolvimento da sociedade.

A complexidade da organização define-se pelas suas relações e interfaces criadas em relação às demais micro-organizações que fazem parte do todo. Assim, neste universo, deve haver uma sinergia qualificada entre os integrantes da organização para que as relações se estabeleçam, em diferentes níveis, de forma a dar unidade às ações e, assim, haver crescimento em toda a organização.

4.4 MODELO DE GESTÃO POSSÍVEL PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – A GOVERNANÇA CORPORATIVA

Uma alternativa viável para as universidades que se caracterizam como organizações complexas, pelo seu propósito de formação e de qualificação profissional, são as fusões, as parcerias, a busca de investidores, a abertura da sociedade no mercado de capitais e os consórcios que têm se caracterizado como oportunos para o enfrentamento da crise financeira que assola muitas instituições de educação no Brasil. Uma possibilidade para a mudança a ser considerada é a chamada governança corporativa que trata do conjunto de práticas e de conceitos para melhorar o relacionamento entre as partes envolvidas em um empreendimento e que representa uma fase decisiva na conquista de investidores ou na abertura de capital. Este tema tem sido novo ainda para as universidades, mas não tão distante.

Conforme o Código Brasileiro das Melhores Práticas de Governança Corporativa, lançado em 2001, pelo Instituto Brasileiro de Governança Corporativa – IBGC, define-se pela primeira vez a expressão que vem a ser o conceito que retrata a governança corporativa no Brasil. Já com a atualização conceitual o IBGC baseou-se em documentos e fontes sobre a Lei das Sociedades Anônimas, o estudo do International Comparison of Board Best Practices, de 1988, elaborado por Holly Gregory e Elisabeth Forminard, sob a supervisão de Ira Millstein; o documento sobre Governança Corporativa, de 1997, promovido pela Fundação Dom Cabral em ITU, São Paulo e, por fim, o texto de Roberto Teixeira da Costa, de 1996 (HALLQVIST, 2002).

Governança Corporativa é o sistema pelo qual as sociedades são dirigidas e monitoradas, envolvendo os relacionamentos entre acionistas/cotistas, conselho de administração, diretoria, auditoria independente e conselho fiscal. As boas práticas de governança corporativa têm a finalidade de aumentar o valor da sociedade, facilitar seu acesso ao capital e contribuir para a sua perenidade (IBGC, 2004, p 37).

A criação do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa - IBGC no Brasil, criado há 10 anos, teve como objetivo principal desenvolver a cultura da governança corporativa, assuntos estratégicos e a gestão das empresas e de seus conselhos de administração. A partir da tendência dos novos modelos de gestão adotados na Inglaterra e Estados Unidos da América, com a filosofia de uma administração profissionalizada, transparente e com abertura de capital, em 1991, surge então, pela primeira vez, na fala do ativista estadunidense, Robert

A. G. Monks, a expressão *Corporate Governance*, como título de um livro de sua autoria. Para Monks (1991), as empresas que adotassem uma “*democracia corporativa*”²⁶, poderiam viver muito tempo e se tornariam mais resistentes aos impactos das crises e recessões da economia por estar muito próximas dos investidores.

A governança corporativa desenvolveu-se rapidamente entre as organizações, pois estas começaram a vislumbrar as vantagens de tal concepção para o seu desenvolvimento. De acordo com Ronaldo Veirano, ex-vice-presidente do conselho de administração do IBGC, os conselhos de administração passaram a adotar regras claras e observaram as vantagens da maior transparência e democracia das decisões. Entenderam que o desperdício de recursos deveria ser superado pela percepção de que o capital é estratégico e sua utilização precisa ser seriamente monitorada.

[...] fazer da governança um motor de mudanças, pelo que se tem de construtivo, pela ruptura com os padrões tradicionais de rejeição ao dirigente, pelo que assegura na formação de valor e respeito à ética e aos compromissos corporativos. Equidade, transparência, e responsabilidade pelos resultados, sustentabilidade: foi dessas fontes que nasceu a governança corporativa (In: MONFORTE *apud* IBGC, 2004).

A partir das práticas de governança, muitas organizações buscaram nesse modelo, disposto pela realidade brasileira, soluções para os conflitos de interesses, caminhos para a perpetuação de sua instituição ou organização e agregaram seu valor diante das demandas da sociedade. Isto é, ficou evidente o ideal de estabelecer uma conduta transparente e a confiabilidade dos investidores. Com isso, a governança corporativa buscou alcançar a proteção aos gestores, a sustentabilidade e a perenidade da organização.

Muitas instituições, a partir das suas próprias experiências e das necessidades de avanço nos modelos de governança, atualmente, têm conseguido gerir o seu processo organizacional, promovendo mudanças na mentalidade administrativa e tornando o seu ambiente mais participativo e aberto. Esta forma democrática de agir e de envolver as pessoas estabelece a prática da tomada de decisões nos diferentes níveis de responsabilidade, horizontaliza as relações e desenvolve o crescimento e o seu desenvolvimento.

Portanto, agir de forma a compor uma governança corporativa compromete a todos que fazem parte do processo, pois, à medida que são chamados a tomar decisões estratégicas, sentem-se gestores, administradores e dirigentes.

²⁶ Conceito e grifo do autor.

Nas universidades brasileiras este modelo de governança ainda não foi aplicado conforme o fizeram as empresas de capital aberto, porque o conceito, nas universidades, ainda se encontra em estágio inicial na gestão de seus processos. Algumas iniciativas tomam como base a comunidade da região em que estão inseridas, a partir de um modelo de gestão democrática que valoriza a participação na tomada de decisão, por meio de colegiados. Esta nova forma de gerir o processo universitário torna-se componente importante no beneficiamento dos processos acadêmicos de uma instituição de educação superior que pensa seu projeto acadêmico de forma aberta, o que reflete diretamente nos padrões de gestão, avaliação, currículo, pesquisa e pós-graduação, principalmente em uma realidade de universidade pública, onde os processos burocráticos estatais são empecilhos para a melhoria das condições de trabalho, agilidade e eficácia, bem como da autonomia institucional.

Nesta abordagem, Morosini e Franco (2004) propõem a análise das políticas públicas de qualidade universitária e de construção dos espaços de participação. Para as pesquisadoras, o tema é muito pertinente à administração destas duas questões que estão diretamente relacionadas à vida das universidades. A relação das pessoas, os processos institucionais internos e a avaliação convergem para uma determinada ação institucional, por isso o processo de abertura e de participação que ocorre em cada IES é importante, pois evita o abuso de regulação do Estado, o que, certamente, pode vir a consolidar um caminho para a equidade de um projeto social e educativo.

A participação como processo de gestão tem sido enfatizada nas administrações universitárias. Hoje, temos como exemplo as universidades comunitárias que gerem seu processo acadêmico com a ampla participação das comunidades. O Rio Grande do Sul é referência no cenário nacional, pois concentra o maior número de instituições comunitárias do país.

O que se pode constatar em todo este processo são as dificuldades encontradas pelos governos brasileiros em definir prioridades e rumos para a educação no país e o quanto a situação política tem interferido no processo de emancipação da educação superior, das universidades e na sua qualidade acadêmica. Esta atitude revela uma descontinuidade nos planejamentos e na possibilidade da consolidação de um projeto de futuro para a Nação. Iniciativas de criar leis que orientem as políticas públicas são importantes, porém, quando estas não são consideradas prioridade, esvaziam-se rapidamente.

O Governo Federal tem buscado alternativas para a melhoria e a qualidade do ensino no Brasil ao longo das últimas décadas. Todavia, as políticas públicas nacionais têm-se revelado ineficazes em relação ao desenvolvimento e ao fortalecimento de uma educação

superior de qualidade e de acesso amplo. As experiências confirmam que o Estado brasileiro, mesmo com as suas iniciativas inovadoras, não tem conseguido criar mecanismos de desenvolvimento para o crescimento e para a autonomia das instituições de educação superior no país, pois o papel de Estado regulador e autoritário ainda é uma realidade concreta que engessa de tal forma as universidades que as mesmas precisam de buscar mecanismos de autogerência dentro dos espaços que lhes restam.

O atual governo popular tem criado alguns destes mecanismos para romper com a cristalização e com o peso de um processo que perdura na história administrativa das IES, propondo uma Lei Orgânica para a Reforma Universitária que pretende mudar os rumos da educação brasileira. O fato é que, pela trajetória histórica do Brasil, a educação sempre foi um assunto de difícil solução no país. É necessário seguir adiante, pensar em uma reforma educacional que atenda às necessidades do povo brasileiro; entretanto, primeiro há que se construir um Projeto de Nação.

4.5 CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA E O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Atualmente, o Centro Universitário Metodista encontra-se diante de uma realidade que necessita tomar decisões estratégicas seguras e claras para o seu crescimento institucional.

Nesses últimos anos, com a transformação em Centro Universitário, a condição da educação superior metodista modifica-se e o seu crescimento torna-se visível no meio acadêmico da cidade de Porto Alegre, principalmente, em relação às demais faculdades e universidades, conforme registra a pesquisa de campo realizada pela Martins Andrade Comunicação, em setembro de 2005.

Na pesquisa de mercado da Martins Andrade Comunicação, o Centro Universitário Metodista configurou-se junto às demais instituições de educação superior da cidade de Porto Alegre como a PUCRS, a UNIRITTER, a FAPA, a Dom Bosco, a ESPM, a FARGS, a São Judas, a UNIFIN, a FATEPA, além da Universidade Federal – a UFRGS e junto a instituições de cidades vizinhas, como a UNISINOS, de São Leopoldo e a ULBRA, de Canoas A coleta de dados mostrou que a educação superior metodista encontra-se no patamar das instituições médias de educação superior, dentre as pequenas e médias instituições e projeta-se, a partir do seu planejamento de expansão, para ficar entre as maiores, junto com as demais

universidades. Conforme as estatísticas, o diferencial do Centro Universitário define-se pela especialização na área da saúde e na facilidade de acesso, além de oferecer mais opções, uma das novidades do IPA assinalado como diferencial é a Biblioteca 24h, que possibilita ao alunado acessar o acervo bibliográfico durante o período da noite e do dia, além do aproveitamento dos espaços para leitura e pesquisa. No conceito do público entrevistado, o Centro Universitário Metodista apresenta-se como sendo a menos burocrática, a melhor entre as pequenas e as médias instituições de ensino superior.

Diante dos dados da pesquisa encomendada pelo IPA, dos debates com a comunidade acadêmica interna e das considerações do Conselho Diretor, as diretrizes para o Centro Universitário Metodista foram as seguintes: definir-se como referência acadêmica em todas as áreas de ensino, além da saúde, e tornar-se a primeira Universidade Metodista do Sul do país, a segunda maior IES privada de Porto Alegre e a terceira universidade da cidade. O grupo dirigente do IPA entendia que o Centro Universitário devia enfrentar a concorrência com o mercado educacional mercantilista e com instituições já consagradas, como a PUCRS e a UFRGS que detêm grande parte do alunado e a excelência no ensino e na pesquisa, além da tradição.

A mantenedora do Centro Universitário Metodista acreditou sempre, desde que iniciou o processo de mudança e de expansão da educação superior no Sul, de que havia espaço suficiente para todas estas instituições educacionais na cidade Porto Alegre. Contudo, sempre acreditou que, as pequenas instituições não teriam as mesmas oportunidades devido à falta de diferenciais no ensino e em sua estrutura física e laboratorial. Com esse pensamento, acreditava na consolidação da educação superior do IPA em Porto Alegre.

No âmbito nacional, a perspectiva de crescimento da educação superior ainda encontra-se otimista, apesar da projeção do deslocamento da curva da demanda inclinar-se após 2011 (INEP/MEC, 2005) e das dificuldades das universidades em encontrar um diferencial que as coloquem na competitividade do mercado.

A marca metodista, no entanto, tem procurado manter sua tradição e solidez centenária, projetando o Centro Universitário Metodista junto às demais instituições de educação superior metodistas no país. Assim como o IPA, com um propósito de ampliar seus espaços, as IMEs têm privilegiado a profissionalização na gestão, o crescimento e a diferenciação no projeto pedagógico, permitindo a busca de um ensino qualificado e diferenciado, ou seja, que, somado às vivências, mescla a teoria com a prática e a conexão do ensino com a realidade atual, propiciando uma educação dinâmica e moderna.

O Centro Universitário Metodista alcançou a segunda posição, entre as IMEs, em nível nacional no que se refere ao número de alunos. No Estado de São Paulo, encontram-se duas Universidades Metodistas: a Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP e a Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Além destas, há três Centros Universitários: do IPA, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul; do Isabela Hendrix, em Belo Horizonte, em Minas Gerais e do Bennett, no Rio de Janeiro.

Nesse cenário, o Centro Universitário Metodista vem apresentando um crescimento diferenciado diante das demais instituições metodistas no Brasil, pelo seu projeto pedagógico inovador voltado à inclusão e inserção social na comunidade de Porto Alegre. Assim, o Centro Universitário Metodista procura consolidar-se na linha ascendente da educação superior, pois a decisão estratégica de mudar o seu rumo e futuro foi considerada fator preponderante para alcançar a autonomia e o crescimento institucional.

4.6 AVANÇANDO NO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – DADOS RECENTES

Conforme prognóstico do Censo da Educação Superior de 2006 (INEP), a tendência para os próximos anos é a desaceleração do ritmo do crescimento do ingresso na educação superior. Todavia, algo que se pode afirmar é que, nas últimas décadas, o acesso de novos alunos nas universidades, nas faculdades e nos centros universitários aumentou de forma democrática e para todos os níveis sociais.

Com um aumento tímido de vagas, no período entre 2001 a 2006, o Brasil não conseguirá atingir a meta de colocar 30% de acadêmicos, entre 18 e 24 anos, nas IES até 2010, de acordo com o que previa o Plano Nacional de Educação. O máximo que o país alcançará será o índice de 17%, é o que prevê o Censo de 2006.

Quem vem sofrendo com a redução da demanda universitária, além do problema da evasão (média de 20% nos últimos seis anos), é a educação superior privada que responde atualmente por 74% dos alunos matriculados e 89% das IES no país. Por haver maior oferta do que demanda, o índice de ociosidade de vagas chega ao patamar de 45%. Assim, como o não preenchimento de turmas, a ociosidade dos espaços torna-se onerosa. Como a maioria do público universitário das instituições particulares pertence às classes B, C e D, aumentam a inadimplência e a instabilidade do número de alunos a cada semestre. O índice de discentes que chega a concluir seus cursos de graduação é de apenas 47%, comparado com os dados da

Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), que registra 70% em média nos países desenvolvidos, enquanto que 21,7, ou seja, 811 mil alunos, não integralizam seus cursos em tempo hábil. Com estes números, somente 8% da população brasileira tem formação na educação superior, sendo a média, em outros países, como o México e Argentina e Chile, de 15%. A perspectiva é de que o Brasil, em 10 anos, chegue a este patamar, caso a economia avance e se mantenha estável, sendo otimista e acreditando no desenvolvimento do país.

A oferta de cursos de graduação presenciais não inovou e nem diversificou o cenário da educação superior no Brasil nesses últimos anos. A exceção é representada pela modalidade de ensino a distância - EAD que aumentou 315%, entre 2003 e 2006, abrindo caminhos para que mais estudantes ingressem nas IES, em especial, em cursos de pouca duração como os tecnólogos que preparam diretamente o profissional para o mercado de trabalho. A EAD encontra-se em expansão e a tendência é que se consolide nos próximos anos.

Com o novo programa REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o governo pretende aumentar em 400 mil vagas a educação superior das universidades federais e dos centros federais de educação tecnológica. Esta é uma das alternativas do Ministério da Educação para a ampliação do sistema educacional público, além do avanço de novas universidades em regiões do Brasil com poucos recursos e falta de instituições de educação.

Em nível mundial e no Brasil, espera-se que a educação se torne parte da vida das pessoas ao longo de suas vidas, de forma a atender a constante e sistemática busca pelo conhecimento e pelas informações. A modalidade em EAD tende a crescer e a se democratizar, assim como, a educação continuada que deverá estar na exigência do profissional qualificado. Como o repensar o sistema educacional envolve a formação básica e superior, o tema é mais complexo, pois abrange a qualificação docente, a qualificação do ensino, a qualificação das propostas pedagógicas e, principalmente, o fortalecimento da educação básica, que garantirá a entrada e a perenidade do alunado nos bancos acadêmicos da educação superior.

Na continuidade, o capítulo posterior refere-se aos caminhos da internacionalização que a educação superior vem buscando para a expansão dos espaços acadêmicos, diante da “desterritorialização” do conhecimento. Também aborda a experiência que o Centro Universitário Metodista mantém em suas relações internacionais e interinstitucionais com países como o Haiti, o Timor Leste, Angola e Moçambique.

5 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O tema internacionalização da educação tem sido central em discussões e debates no Brasil e no mundo. O foco tem centrado as discussões na constatação de que não há mais fronteiras para a educação, pois os avanços na área educacional e na área tecnológica promovem mudanças que vêm definindo os rumos da humanidade.

Novas relações e modelos estão se configurando entre os países e entre as instituições educacionais que oportunizam intercâmbios econômicos, sociais e educacionais.

As relações internacionais diferem-se muito no tema educação. Idéias têm surgido sobre este termo e conceito ao longo das últimas décadas. Até então, o mais utilizado nos anos oitenta definia internacionalização, como atividades internacionais, trocas de experiências e investigações científicas entre países.

Mais tarde, novos conceitos surgiram, apesar do termo não ser novo e ter sido mencionado por Arum e Van de Water (1992, p. 202) como “múltiplas atividades, programas e serviços que caem dentro dos estudos internacionais, intercâmbio educativo internacional e cooperação técnica”. Para Van der Wende (1997, p.18) a definição obteve um entendimento mais amplo do ponto de vista do meio ambiente externo. Para o autor, internacionalização é “qualquer esforço sistemático encaminhado a fazer que a educação superior responda aos requerimentos e desafios relacionados com a globalização das sociedades, da economia e dos mercados”.

Knight (2005, p. 2) propõe uma definição para o termo internacionalização, pois o entende como “processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global com o objetivo, as funções ou o oferecimento do ensino pós-secundário”. Para a autora, ainda o processo de internacionalização é com frequência uma resposta *ad hoc*, de reação e fragmentada ao número de oportunidades internacionais disponíveis.

Constantemente, confundem-se os termos internacionalização e globalização, como se fossem sinônimos. Porém, os dois termos carregam, em suas definições, valores diferenciados. “O termo globalização define-se como o fluxo de tecnologia, economia, conhecimento, gente, valores e idéias, além das fronteiras. Afeta a cada país de uma maneira diferente devido à história individual de uma nação, as suas tradições, a sua cultura e as suas prioridades” (Knight e De Wit, 1997, p.6). Para o termo globalização, alguns elementos são essenciais no seu contexto, como: a sociedade do conhecimento, tecnologias de informação e

comunicação, economia de mercado, liberalização comercial e trocas de estruturas de governo.

A expansão da educação superior privada tem superado a pública no Brasil, o que tem favorecido o mercado de tais instituições e implicações econômicas, na ordem de compra e venda de ações e de patrimônio entre os que têm maior poder aquisitivo. Cada vez mais, fontes alternativas de renda são necessárias para a sustentabilidade deste mercado educacional, para novos ingressos de estudantes e fontes de renda para investigação.

Surgem mais mobilidades de intercâmbios culturais e acadêmicos entre estudantes, como também a facilidade de complementação de estudos entre as universidades com a abertura internacional para o mercado da educação. Essas relações são estabelecidas de acordo com estas facilidades e necessidades, abrindo um flanco na comunicação, na relação intercultural e na internacionalização do ensino.

Os movimentos entre as culturas e entre os países estão crescendo e novas relações estão sendo estabelecidas; os pólos comerciais e de poder estão se movimentando entre oriente e ocidente, e as fronteiras estão, cada vez, mais abertas. Antes, o poder absoluto de algumas nações definia regras, no que tange às questões econômicas, entretanto o que se observa, neste limiar de início de século, é que a hegemonia norte-americana começa a se desestabilizar e que outras nações começam a se destacar. As relações políticas na América Latina estão tendo desdobramentos diferenciados com a nova condição esquerdista que se delineia no continente, e a China surge como a segunda nação economicamente poderosa no cenário mundial, junto com a mais nova potência econômica: a Índia. Esses fatores configuram as atuais relações internacionais e redefinem o papel da educação e das relações entre as instituições de educação superior.

O interesse das instituições, neste panorama, é o de ampliar as suas capacidades como promotoras de novos conhecimentos, isto requer recrutar estudantes de outros países com capacidade acentuada e com condições de melhorar qualitativamente o nível de pesquisa e de ensino das universidades e dos interesses internos de cada país. Também, há o interesse de preparar esses estudantes academicamente para que retornem aos seus países e para que sejam capazes de melhorar as condições de vida e da qualidade acadêmica de seus países de origem. Essas estratégias estão no centro dos acordos entre países que desenvolvem cooperação entre si, relações bilaterais, relações internacionais e regionais.

A internacionalização está provando ser uma ferramenta útil para ajudar as instituições a fixar pontos de referência e sair com soluções inovadoras em relação à gerência, a academia e à investigação. Esta segue sendo outra forma em

que a internacionalização pode ajudar a fortalecer a qualidade das instituições de educação superior e as funções primordiais do ensino, da aprendizagem e do serviço (KNIGHT, 2005, p. 20).

Muitas nações acreditam que as relações internacionais são o foco principal para a geração, cada vez maior, de novos conhecimentos. A partir disso, problemas globais como a geração de novas fontes de energia, a instabilidade climática, a falta de água, a poluição desenfreada e a falta de recursos sustentáveis podem ser resolvidas, caso forem estabelecidas relações de cooperação entre os países. Tal situação indica aos governos e às instituições a necessidade do compromisso no estabelecimento e no estreitamento da dimensão internacional com maior urgência e seriedade.

A tendência do estreitamento das relações internacionais entre países e instituições conduz ao repensar de novas formas de relações extramuros que envolvem maior desenvolvimento em tecnologias de informática e de comunicação, maior mobilidade das pessoas, de capital, de idéias, de conhecimento e de tecnologia, como também uma maior liberdade de comércio por meio de acordos comerciais bilaterais e multilaterais.

O tema da internacionalização da educação aprofundou-se em diversos países, em especial os europeus, que já vêm como uma trajetória ampliada pelo Protocolo de Bolonha, firmado em 1999, pelos ministros da França, Alemanha, Itália e Reino Unido, e que tem como desafio a unificação dos sistemas de ensino entre os países europeus. Com esta iniciativa, a Europa desafia aos demais países a pensar na internacionalização das relações educacionais, mesmo que os interesses tenham como primazia a relação econômica como foco principal. Atualmente o acordo abrange 46 países da União Européia e ramifica-se por todo o continente.

O diretor do Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES) de Portugal e ex-reitor da Universidade do Porto, Dr. Alberto Amaral, apresenta uma visão crítica do acordo de Bologna. Para o professor, o foco é econômico e apresenta novas possibilidades para os estudantes da Comunidade Européia, que é a empregabilidade. Nos países europeus, o grande problema atual são os altos salários e a falta de emprego. Com a mobilidade acadêmica e o redimensionamento das políticas governamentais entre países, o estudante terá mais oportunidades de empregabilidade. O documento propõe ações conjuntas de ensino superior nos países da União Européia, além de elevar a competitividade internacional do sistema europeu de ensino, assegurando que este adquira um grau de atração mundial semelhante ao das suas tradições cultural e científica.

De acordo com a proposta de Bolonha, o sistema educacional é baseado em ciclos de estudos, sendo o primeiro de licenciatura, com a duração mínima de três anos, e o segundo de mestrado, com a duração de um ano e meio a dois, totalizando cinco anos de formação. O estudante dá continuidade aos seus estudos, na medida em que completa os ciclos. O sistema de créditos, desse modelo adotado pelo Protocolo de Bologna, é transferível e acumulável (ECTS) para possibilitar maior mobilidade aos estudantes, professores, pesquisadores e técnico-administrativos, que têm a possibilidade de escolha para a sua formação e ampliação do conhecimento. Além disso, a proposta é também promover a cooperação europeia na avaliação da qualidade em todas as suas dimensões. Segundo Amaral, "o que está por trás de Bolonha são os problemas dos salários europeus muito elevados, agravados pelo que resta do sistema da Previdência, os quais prejudicam a posição da Europa no novo sistema de competição econômica global".

O professor acredita que Bolonha vai permitir, por um lado, diminuir os custos de mão-de-obra, e por outro, fazer baixar os encargos públicos com o Ensino Superior, "de forma bem mais eficaz do que um simples aumento das taxas e mensalidades". Amaral chamou a atenção para a substituição crescente do termo "emprego" por "empregabilidade". Ou seja, o primeiro ciclo de estudos, com relevância para o mercado de trabalho, será financiado pelo Estado. Contudo, serão os estudantes a pagar o ensino pós-graduado (2º ciclo) como forma de ele próprio "zelar pela sua empregabilidade" (AMARAL, 2008).

Com a evolução das tecnologias de informação e do acesso fácil e diversificado ao conhecimento, as fronteiras tornaram-se invisíveis, o que, de certa forma, tem possibilitado o trânsito e o avanço dos contatos e das trocas científicas entre instituições educacionais. Por um lado, é positivo este acesso aos novos conhecimentos, porém, há questões relevantes e que não podem ser esquecidas, como, por exemplo, os interesses econômicos. Como os espaços de avanço da educação superior esgotam-se nos dias de hoje nos países desenvolvidos da Europa e dos EUA, muitas instituições educacionais de nível superior já não têm mais para aonde crescer, por isso o mercado educacional dos países emergentes tem sido especulado para a entrada desenfreada de capital estrangeiro, de tal forma que o capital tem gerenciado e determinado o rumo das relações interinstitucionais.

Desde então, a partir do Protocolo de Bologna, em 1999, outras iniciativas deram continuidade aos debates sobre o tema da internacionalização, como encontros e reuniões

promovidas no último fórum organizado pelo Projeto Columbus²⁷, em Lima, no Peru, em 5 de julho de 2002, quando universidades latino-americanas e européias estiveram presentes e debateram sobre a internacionalização na educação (Jornal da UFRGS, 2002).

O debate, em Lima, no Peru, centrou-se, além da abertura das relações internacionais entre instituições e nações, na educação superior e nos regulamentos do comércio internacional de mercadorias. Esse tema foi motivo de controvérsia nos debates, pois a educação é um serviço, não se pode torná-la uma mercadoria. A opinião unânime dos participantes foi de que a educação é um bem público e não pode ser tratada conforme as regras do comércio internacional de mercadorias, conforme colocou o reitor Rodolfo Pinto da Luz, da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Essa é a questão principal que tem sido motivo de muitos debates e reflexões, pois na medida em que se abrem as possibilidades de uma educação sem fronteiras, como ficam as normativas para reger este sistema mundial, é o questionamento.

De acordo com os parâmetros da Organização Mundial do Comércio (OMC), proposta pelo Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS), trata-se do primeiro conjunto de normas e de regras acordadas no plano multilateral para reger o comércio internacional de serviços. Esse acordo distingue-se pelo seu âmbito universal e aplica-se a todos os serviços, à exceção dos serviços públicos (Decisão 94/800/CE de 01.01.1995).

Para Maude Barlow (2003)²⁸, ativista dos direitos dos cidadãos e presidente do Conselho dos Canadianos, o GATS serve a esta visão da sociedade mercantilista e orientada para o lucro:

As empresas estrangeiras de saúde e educação poderão estabelecer-se em qualquer país da OMC, tendo o direito de competir por dinheiro público com instituições públicas como hospitais e escolas. As normas para profissionais de saúde e de educação serão sujeitas às regras da OMC. A autorização de conferir graus acadêmicos será dada a corporações educacionais sediadas no estrangeiro. E os países não serão capazes de parar a competição trans-fronteiriça de profissionais da saúde e da educação de baixo custo.

²⁷ O Projeto Columbus configura-se como uma associação que congrega 72 universidades euro-latino-americanas. Foi fundado em 1987 e tem escritórios em Paris e em Genebra. Seu objetivo é promover o desenvolvimento institucional e a cooperação multilateral. O atual presidente da junta diretiva da associação é o Prof. Dr. Rodolfo Pinto da Luz, da UFSC/Brasil.

²⁸ Maude Barlow é presidente do Conselho dos Canadianos e uma activista dos direitos dos cidadãos. É autora de vários livros, incluindo *MAI: The Multilateral Agreement on Investment and the Threat to Canadian Sovereignty* (AMI: O Acordo Multilateral de Investimentos e a ameaça à soberania canadiana) e "Global Showdown: How the New Activists Are Fighting Global Corporate Rule" (*Desafio Global: Como os novos activistas lutam contra a dominação global das corporações*), em co-autoria com Tony Clarke. A sua autobiografia *Confissões de uma canadiana não arrependida* foi publicada em 1998.

O fato é que a forma como está sendo tratada a educação, foge aos parâmetros essenciais e de interesses dos países para a formação de uma sociedade mais justa e fraterna. O que embasa certas iniciativas como a da OMC são as relações de poder, de concentração de renda e o interesse econômico simplesmente.

No Brasil, as relações internacionais relativas à educação deram-se a partir da metade século XX, já que o Brasil foi um dos últimos países da América Latina a estabelecer e consolidar suas universidades. Somente no começo do século XIX, surgiram as primeiras faculdades universitárias; a primeira universidade a ser fundada, a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, conforme os dados compilados nos estudos sobre internacionalização no Brasil, das professoras Sonia Pereira Laus e Marília Costa Morosini.

As primeiras relações de internacionalização da educação iniciaram com programas de desenvolvimento internacional, que, mais tarde, converteram-se em projetos de investigação e esforços para fortalecer as instituições, modelo este que não garantia uma colaboração institucional mais madura entre as nações e instituições (LAUS e MOROSINI, 2006, p. 113).

O modelo entre instituições evoluiu, após as duas grandes guerras mundiais do século XX, para acordos bilaterais para a cooperação científica e tecnológica; contudo, foi década de setenta que a internacionalização tomou proporções maiores entre as instituições e entre as nações, com verbas destinadas pelas agências de fomento para bolsas de estudo de pós-graduação no exterior.

Com as novas oportunidades de expansão da educação superior dos últimos anos e com a abertura do capital externo, percebe-se que instituições, indiscriminadamente, têm buscado relações extramuros, sem acordos seguros e sem o critério da qualidade.

Esforços têm sido direcionados por parte do governo brasileiro e de instituições no sentido de regulamentar todas as relações que envolvam a internacionalização da educação, visando à garantia ética da qualidade de ensino, numa seara, cada vez mais, competitiva e sem lei.

A diversidade de relações tem ocorrido em todos os níveis entre as instituições brasileiras e as instituições estrangeiras, desde o intercâmbio entre alunos, pesquisas desenvolvidas conjuntamente, acesso às novas tecnologias, interlocução entre docentes e muito mais. Entre as instituições que mais estabelecem relações internacionais com as universidades brasileiras estão as universidades espanholas. No entanto, o Brasil estabelece relações com a maioria dos países do mundo inteiro, direcionando-se, atualmente, a um

acordo mais estreito com os países Latino-Americanos, tendo em vista o bloco dos países latinos, os interesses regionais e o desenvolvimento dos países do eixo sul-sul.

O Governo Federal, por meio do Ministério da Educação e do Ministério de Ciência e Tecnologia – MCT, tem sido o maior incentivador para o estreitamento das relações entre os países e promove acordos bilaterais e de desenvolvimento comum. A cada ano, as agências de fomento, no caso do Brasil, a Coordenação Geral da Cooperação Internacional da CAPES, do Ministério da Educação, tem financiado mais de 1400 bolsas de estudo no exterior e é responsável pelas atividades de pós-graduação no Brasil em um contexto global.

Nesta mesma direção, o Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, do Ministério de Ciência e Tecnologia, promove investigação científica e tecnológica no Brasil e contribui com a formação de políticas nacionais para ciência e tecnologia. Sua missão objetiva a capacitação de pesquisadores em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Além destes programas, há outros, desenvolvidos pelo Ministério de Relações Exteriores, por meio do Conselho de Cooperação Técnica – CTRB, que promovem as relações de consultorias de alto nível, melhoramento e elevação das habilidades dos técnicos brasileiros e de equipes de tecnologia. Entre os principais cooperadores estão os países como o Japão, Alemanha, Reino Unido, França, Canadá, Espanha, Países Baixos e Itália.

Outra iniciativa é o Convênio para o Programa de Estudantes Universitários – PEC-G, desenvolvido pelo Ministério da Educação, Ministério das Relações Exteriores e pelos Consulados. Hoje, mais de 600 estudantes estrangeiros migram para o Brasil a cada ano.

Nos últimos anos, muitas operações comerciais têm ocorrido no Brasil com relação às instituições educacionais. O capital estrangeiro tem chegado ao país para adquirir, em parte, ou em sua totalidade, instituições privadas genuinamente brasileiras, o que tem movimentado o mercado e os debates sobre a situação da abertura destas possibilidades para o capital externo.

O fato é que a abertura para a internacionalização da educação tem proporcionado novos investimentos e um incremento na qualidade e nos desafios do ensino, na capacitação de docentes, nas trocas e intercâmbios culturais e na diversificação do conhecimento. Contudo, urge que tal oportunidade de condições traga no seu bojo a discussão sobre o regramento ético⁵ e o cuidado para que não haja a disseminação desenfreada do capital externo nos países e para que essa condição internacional não inviabilize a soberania e a autoridade dos países. Que surjam novas formas de promoção de conhecimentos e que os mesmos sejam disponibilizados para o crescimento e o benefício da humanidade, mas que se

respeitem às regras das relações, as culturas, a individualidade e os direitos sociais de cada nação ou instituição.

A internacionalização é chave para fortalecer a educação em nível nacional, institucional, individual e profissional. As políticas públicas e institucionais promovem a internacionalização diversificando e fortalecendo a base tecnológica e científica de desenvolvimento sustentável enquanto se preservam interesses nacionais e incentivos para implantar redes até a excelência na investigação tecnológica e científica (LAUS e MOROSINI, 2006, p. 148).

As questões são mais abrangentes quando tratamos de soberania. Os questionamentos surgem, dentre eles: estariam os países preparados para o enfrentamento desses novos desafios? Estaria o Brasil preparado para tal enfrentamento e abertura? Talvez, muitas destas questões não sejam possíveis de serem respondidas sem que se atualizem as discussões e se aprofundem os objetivos de cada país.

Assim, somente a partir dos novos modelos e de um patamar ético de relações poder-se-á estabelecer uma ordem internacional que não interfira no âmago e na soberania de cada Nação.

Em janeiro de 2006, o Brasil foi surpreendido com a notícia da compra de 51% das ações da Anhembi Morumbi, 22ª Universidade do país, pela rede educacional norte-americana Laureate. Conforme a reportagem do Jornal CM News divulgada em 10/01/2006: “como a legislação atual não proíbe a participação de capital estrangeiro nas IES brasileiras, a Anhembi Morumbi passa a ser a primeira universidade do Brasil a ser controlada por uma instituição de outro país”.

Até então, havia casos como a Faculdade Pitágoras, de Minas Gerais, com participação de capital externo de menos de 50%, pelo Grupo Apollo, dos Estados Unidos e outros casos semelhantes, menos comprometedores para o país, que não delegavam a grupos estrangeiros o seu total domínio acadêmico-administrativo.

5. 1 CASO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

O IPA desenvolve sua educação, cuja identidade pedagógica, científica, cultural e comunitária é conferida pela prática do ensino, da pesquisa e da extensão como dimensões indissociáveis, à luz da autonomia universitária, com visão interdisciplinar e fundamentação ética, tendo a pessoa humana como centro do processo educacional, estimulada a gerar novos conhecimentos que qualifiquem as relações, as técnicas e os procedimentos do mundo do trabalho. Afirma, em seus documentos acadêmicos, a importância da formação humana para o mundo do trabalho, que deve ter por base os princípios cristãos e éticos, a partir das práticas de igualdade e de respeito na relação entre os seres humanos (Projeto Político Pedagógico, de 2004).

Por sua vez, seu Projeto Pedagógico Institucional contempla ações no ensino, na pesquisa e na extensão que desafiam às práticas de inclusão em todos os âmbitos da vida acadêmica. A instituição desenvolve projetos que ampliam a visão de mundo no que tange às oportunidades e ao acesso de todos que fazem parte da sociedade. Isto é, sem nenhum veto à inclusão. Para tanto, ela define suas políticas de relação com a comunidade interna e externa de acordo com as necessidades de cada um, como, por exemplo, quando instituiu um número de cotas para o ingresso de candidatos, no concurso vestibular, oriundos das comunidades indígenas; do movimento dos trabalhadores sem-terra, do centro ecumênico de cultura negra e do programa que desenvolve a capacitação das educadoras populares.

A partir da proposta que privilegia uma educação superior inclusiva, o Centro Universitário Metodista diferencia-se das IES que promovem uma educação com ênfase à formação profissional e contemplam apenas aspectos técnicos da profissão, sem considerar, em especial, a formação humana.

Como um dos diferenciais de seu projeto, o Centro Universitário Metodista propõe possibilidades de convênio com outras universidades e parceiros externos, numa perspectiva de inclusão social. A educação superior desenvolve este projeto, que transcende as experiências acadêmicas comuns nas universidades brasileiras, para uma relação acadêmica inclusiva. Além do conhecimento para a formação profissional dos acadêmicos, oportuniza estudo para alunos oriundos de regiões em situação de recuperação pós-guerra, como Moçambique, Angola, Timor Leste e Haiti, que necessitam capacitar seus cidadãos para auxiliar no desenvolvimento e crescimento de seus países de origem nas diversas áreas do conhecimento.

A proposta de internacionalização da Metodista do Sul entende que a formação desses acadêmicos estrangeiros contribuirá para auxiliar na reconstrução e na libertação desses países que passam ou passaram por algum problema social, político e/ou econômico.

No total, o Centro Universitário Metodista acolhe 54 alunos estrangeiros, chegados ao Brasil, entre o período de 2004 a 2006, a partir de convênios firmados com igrejas cristãs dos EUA, da Alemanha e da Austrália.

Com esse programa, o Centro Universitário Metodista inova com uma proposta de internacionalização que tem por base a preocupação com a subsistência e com a emancipação de outras culturas, isto é, entende que as trocas e intercâmbios internacionais devem abranger caminhos que extrapolam o conhecimento acadêmico para, também, pensar e agir no auxílio co-responsável para povos e comunidades que necessitam reconstruir suas histórias e culturas. Com este entendimento diferenciado sobre a relação internacional entre as diversas IES, o Centro Universitário pretende, a partir de experiências similares de outros países que também passaram ou passam por situações de luta pela igualdade e dignidade humana, servir de exemplo para a ampliação das possibilidades de desenvolvimento de novos conhecimentos e experiências. Essa proposta do IPA vem ao encontro do compromisso e da sua responsabilidade social, pois defende a crença e a proposição do bem e do crescimento digno do ser humano.

A internacionalização deve supor repartir e equilibrar benefícios entre países desenvolvidos e países em desenvolvimento, evitando enfoques puramente mercantilistas. Nesse sentido, os países desenvolvidos deveriam ajudar a estabelecer os mecanismos necessários para impulsionar as pessoas qualificadas a retornar a seus países de origem para que, com sua formação, contribuam com o desenvolvimento econômico dos mesmos. Uma medida poderia ser destinar uma porcentagem da ajuda internacional para a cooperação e o estabelecimento de centros de investigação nos países em desenvolvimento, de onde o pessoal mais qualificado pode seguir suas investigações com o apoio externo de seus colegas dos países desenvolvidos (FERNÁNDEZ LÓPEZ, 2007, p. 174).

A convivência diária entre os acadêmicos estrangeiros e os brasileiros tem criado experiências ricas no Centro Universitário Metodista, possibilidades que ampliam as vivências diversificadas, os valores, as crenças e a pluralidade de ações entre as culturas. Pelo fato de os estrangeiros viverem nas dependências do IPA, na Casa de Hospedagem - espaço especialmente preparado para o acolhimento dos 54 alunos, ampliam-se as possibilidades junto aos outros acadêmicos brasileiros, pois, além de se distribuírem entre os cursos de graduação, convivem nos espaços acadêmicos das salas de aula, da Biblioteca, do Refeitório, Ginásios de Esportes, entre outros.

Com esta experiência, o Centro Universitário Metodista, do IPA, apresenta uma releitura das relações internacionais que vai além do conhecimento técnico e científico, das pesquisas acadêmicas, das trocas e dos interesses econômicos, para uma relação de cooperação entre os povos e nações. Reafirma, assim, perante o cenário da educação superior, uma atitude fraterna entre estudantes de diversas nações que buscam relações de justiça, de solidariedade e de promoção humana. Essa proposta pretende, portanto, inovar as parcerias internacionais e propor rumo aos interesses permeados pelas relações de poder e de domínio de fronteiras que extrapolam a dignidade e a emancipação de povos do mundo inteiro.

A política de internacionalização da Metodista do Sul está sob a responsabilidade do Setor de Relações Internacionais que se responsabiliza pela implantação das orientações institucionais das relações internacionais, focada em seu projeto pedagógico acadêmico e na política de internacionalização do COGEIME que considera a perspectiva internacional como elemento importante para promover a paz, a tolerância e a solidariedade entre povos, ao introduzir contextos multiculturais na vida das comunidades aprendentes, valorizando a diversidade de raças, credos, cultura e ideologias.

Para a educação superior do IPA, internacionalizar a educação não é só buscar a melhoria da qualidade no ensino, na pesquisa e na extensão, mas fortalecer as relações internacionais promovendo a paz, a troca de experiências e a cultura. O termo valoriza a diversidade e a vivência entre os diferentes conhecimentos para a construção coletiva, além de estabelecer o diálogo com instituições de educação, igrejas, organizações comunitárias e de pesquisa dentro e fora do país.

No caso do Centro Universitário Metodista, a experiência na área da internacionalização tem sido diferenciada e inovadora, pois vem ao encontro de se associar aos princípios humanitários de intercâmbio cultural, social, político e acadêmico entre as partes conveniadas. Com este objetivo, a educação superior na Metodista do Sul defende um olhar atento aos países desfavorecidos economicamente que sofreram ataques de guerra e que hoje buscam se reconstruir socialmente. Desta forma, capacitando estudantes destes países da África, da Oceania e do Caribe, o IPA pretende auxiliar, de forma humana e cidadã, os povos necessitados e que são incapazes de oferecer condições de estudo à maioria da sua população. Com esta experiência diferenciada, o Centro Universitário Metodista procura ser coerente e agir de acordo com sua filosofia inclusiva que considera todos de forma respeitosa, humana, justa e solidária.

No próximo capítulo abordarei a teorização que embasa a discussão sobre a mudança nas organizações e instituições, nesse caso, o Centro Universitário Metodista. Autores como

Clark, Fullan, Caravantes, Morosini, Werle, Morgan, Finger, Baldrige, Meyer, Castro, Almeida, Martinic, Gil e Senge são apresentados, com base em suas teorias e estudos sobre espaços participativos nas organizações, modelos de gestão, práticas empreendedoras, processos de mudança, administração inovadora, tomadas de decisão, sustentabilidade, planejamento estratégico, estrutura da universidade, transparência e a autonomia das organizações.

6 FUNDAMENTOS TEÓRICOS – O PROCESSO DE MUDANÇA NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

A educação tem desafiado muitos estudiosos, filósofos e educadores, a saber, qual o seu real significado na formação de uma sociedade. De tempos em tempos, surgem teorias e concepções que alimentam esperanças de novas práticas educacionais que não sejam elitistas e excludentes, mas que desenvolvam ações emancipatórias para a sociedade, que promovam espaços participativos para a construção de conhecimentos e respondam aos desafios do nosso tempo. Concepções educacionais conservadoras, exclusivamente transmissoras do saber, não detêm mais espaços na sociedade, pois a necessidade atual é de uma educação que potencialize a criatividade, o prazer do saber, o exercício da inteligência, a construção do conhecimento e os valores essenciais para a formação humana.

Conforme Martinic (1997, p. 31), a educação “deve ser capaz de favorecer a reflexão crítica do próprio modo de ser, a fim de gerar uma mentalidade aberta a novas relações e culturas, promovendo uma cultura de liberdade”. Isto é, deve ser um lugar onde as pessoas se desterritorializam para construir novos ambientes, repletos da pulsão dos desejos de uma vida mais feliz e fraterna.

Diferentes visões em educação têm feito parte das bases teóricas dos sistemas educacionais adotados em diferentes épocas, tanto por organizações públicas quanto privadas. Isso tem servido para estudos que se voltam para as diversas culturas que regem as instituições.

A igreja metodista no Brasil tem sido clara na sua missão educacional quando, por meio de suas Diretrizes para a Educação – DEIM²⁹ (1999, p. 52) define as ações e os rumos para as suas instituições educacionais.

A Educação na perspectiva cristã “como parte da Missão é o processo que visa oferecer, à pessoa e à comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora; recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominações e morte, à luz do Reino de Deus”. [...] a Igreja desenvolverá sua prática educativa, de tal modo que os indivíduos e os grupos desenvolvam consciência crítica da realidade; compreendam que o interesse social é mais importante que o individual; exercitem o senso e a prática da justiça e solidariedade; alcancem a sua realização como fruto do esforço comum; tomem consciência de que todos têm direito de participar de modo justo dos frutos do trabalho e, reconheçam que, dentro de uma perspectiva cristã, útil é aquilo que tem valor social.

²⁹ Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista.

De acordo com suas diretrizes educacionais, a educação Metodista deve privilegiar o interesse social e coletivo, a busca pela igualdade de condições, de espaços solidários e de justiça para todos. Assim, a educação metodista tem firmado diferença no meio educacional brasileiro ao longo do último século.

Em se tratando de organizações educacionais, entende-se, portanto, que as instituições, confessionais ou não, deverão estar atentas ao aperfeiçoamento e à melhoria das condições de ensino, de acordo com as necessidades de cada comunidade em que estão inseridas, pois não poderão mais se manter contando apenas com a missão e com os propósitos estabelecidos quando da sua fundação, mas a partir das experiências vividas e constituídas no decorrer da sua trajetória. A partir desta intencionalidade, as instituições educacionais necessitam desenvolver práticas empreendedoras, auto-sustentáveis e que sejam capazes de promover mudanças de acordo com os desafios dos dias atuais.

Conforme Martinic (1997), as mudanças estão acontecendo rapidamente e o panorama educacional mundial requer respostas sistêmicas que interfiram, diretamente, nas relações internas, nas propostas pedagógicas e nas culturas das organizações. Para o autor, há grandes tendências que definem a projeção das organizações educacionais para o futuro: a flexibilização do limite entre a escola e o seu contexto; a passagem de um currículo fechado em texto e em conteúdos para outro, com ênfase em processos e procedimentos; a passagem de relações pedagógicas frontais e instrutivas para a colaboração de pesquisa cooperativa entre professor e aluno e, por último, a organização de sistemas de gestão que favoreçam a autonomia das organizações.

Em relação à primeira tendência, que trata da flexibilização do limite entre a escola e o seu contexto, Martinic (1997, p. 33) entende que “as novas relações econômicas demandarão formação de recursos humanos competitivos de grande versatilidade e que venham a se adaptar às exigências de um mercado caracterizado por sua mobilidade”. Os currículos dos cursos deverão se tornar mais flexíveis e os seus objetivos deverão estar em harmonia com as demandas mundiais. As relações da escola, da cultura com a sua comunidade e com a comunidade externa serão mais ativas e estreitas, “de forma que os conhecimentos possam ser aplicados e compreendidos nas situações do mundo real” (MARTINIC, 1997, p. 34).

A segunda tendência trata sobre a passagem de um currículo fechado em texto e em conteúdos para outro com ênfase em processos e procedimentos. O autor indica um novo modo de ensinar, a partir de um currículo diversificado e com ênfase no domínio de

procedimentos e de operações para “a formação de pessoas responsáveis, autodisciplinadas, com boa capacidade de comunicação e orientadas para a cooperação.

O autor ressalta que fatores como “o pensamento crítico, o manejo de informação, a análise qualitativa e quantitativa, a história e a cultura” (MARTINIC, 1997, p. 35) são também determinantes nesse contexto de mudança.

Em relação à terceira tendência, o autor destaca a importância do intercâmbio de informações e de conhecimentos entre orientador e orientando de forma integrada, dialógica e centrada em competências e valores.

A quarta e última tendência para o futuro das organizações apresenta as definições sobre seus sistemas de gestão que favoreçam a sua autonomia e sustentabilidade.

Somente com a definição do papel de cada IES frente ao seu propósito educacional e das estratégias utilizadas em suas ações, será possível a tomada de decisão que as levem ao crescimento e ao desenvolvimento como organizações que pensam e fazem educação.

Um estudo de caso que exemplifica a trajetória de uma instituição de educação superior no caminho da mudança é relatado pelo professor da Universidade Estadual de Londrina, Prof. Dr. Márcio Almeida, no artigo “*Desafios na Organização e na Gestão da Universidade*”, quando aborda as estratégias que foram consideradas para desencadear um processo de mudança em sua Universidade.

Quando se desencadeia um processo de mudança em uma organização, que visa uma política auto-sustentável deve-se ter presente que a ação mais efetiva para se estabelecer esta condição é a participação efetiva de todas as instâncias da instituição, por meio de órgãos colegiados e do reconhecimento das lideranças, pois só assim é garantido o envolvimento de todos nas decisões estratégicas, que são fundamentais para o processo de desenvolvimento (ALMEIDA, 2001, p.17)

Afirma este autor que outra estratégia importante são as parcerias, pois “o estabelecimento de relações com outras instituições busca, ao criar espaços reais de troca, interlocução e transformações mútuas”. Tais contatos auxiliam as mudanças de valores, de posturas e de resistências que não são favoráveis ao crescimento institucional (ALMEIDA, 2001, p. 51).

Outras estratégias importantes que devem ser consideradas em um processo de mudança, são exemplificadas aqui. São elas, a negociação, que representa os anseios dos agentes da comunidade universitária, o gradualismo e a simultaneidade que oportunizam que mudanças aconteçam por partes. A postura positiva dos dirigentes das organizações é fundamental no encaminhamento dos diversos processos e da elaboração da proposta, pois

devem se colocar como integrantes e participantes do planejamento através de uma postura democrática e aberta.

Finalizando, Almeida (2001) afirma que todo o processo deve ocorrer conjuntamente, o estudo e a renovação das práticas acadêmicas ao mesmo tempo em que estão sendo implantadas mudanças estruturais em toda a instituição.

6.1 ORGANIZAÇÃO APRENDENTE

O ritmo das mudanças na sociedade tem ocorrido, surpreendentemente, rápido em todas as áreas, sendo as organizações de ensino as que mais têm sofrido e necessitado de adaptação às novas situações. Atualmente, as instituições educacionais são as que mais têm se questionado neste contexto de globalização e de novas tendências. Isso aconteceu de forma semelhante em outras épocas, quando mudanças paradigmáticas tiveram que ser realizadas, apesar de modelos e de ideologias já consagradas. Quando tal situação de ruptura ocorre, novos movimentos e processos se instalam e é, assim, que acontecem as transformações.

Nesta área da administração inovadora de mudança nas organizações, destaca-se o escritor e pesquisador Peter Senge (1998), que desenvolveu sua teoria apoiando-se nas experiências e modelos de várias organizações e que defende que as organizações do século XXI serão baseadas no conhecimento e promoverão mudanças no seu processo de gestão. Coloca que estas instituições tornar-se-ão mais flexíveis, adaptáveis e com estruturas mais leves, isto é, com maior distribuição do poder decisório. Com este perfil, não poderão mais utilizar modelos centralizadores e reducionistas que prejudicam a oxigenação da organização. As organizações atuais necessitarão buscar, continuamente, o aperfeiçoamento em diversas áreas como as habilidades pessoais e interpessoais, o marketing, a produção, as finanças e o setor pedagógico. Por isso, a liderança deve ocorrer em todos os níveis de responsabilidade.

As mudanças necessárias não ocorrerão apenas nas 'nossas organizações', mas também dentro de nós [...] só mudando nossa forma de pensar é que podemos modificar políticas e práticas profundamente enraizadas. Só mudando nossa forma de interagir, poderemos estabelecer visões e compreensões compartilhadas, e novas capacidades de ação coordenada [...] só ocorre dentro de uma comunidade de aprendizes (SENGE, 1998, p. 23).

As organizações necessitarão acompanhar as mudanças nas novas tecnologias, nas relações e na forma como o conhecimento tem se estabelecido na sociedade globalizada. Não há mais um único conhecimento, há múltiplas verdades e inúmeras relações extramuros que têm oportunizado a multiculturalidade e o acesso a novas aprendizagens. Por isso, Senge (1998) tem chamado essas organizações de sociedade aprendente, isto é, onde as pessoas “aprendem em conjunto, de forma global e autônoma, por meio das suas experiências internas e externas a partir de modelos construídos conjuntamente com vistas à realidade de cada um, sem a apropriação de modelos de outras organizações” (SENGE, 1998, p 23).

Partindo da conceituação de organização aprendente, o Centro Universitário Metodista proporcionou um nível de participação no qual os colaboradores eram convidados a fazer parte do processo de mudança e desafiados a utilizar uma visão empreendedora da organização.

Uma organização aprendente necessita ter alguns parâmetros que sirvam de balizadores para a mudança, que são definidos, a partir de cinco novas tecnologias componentes que convergem para a inovação das organizações e as coloca em um patamar de aprendizagem diferenciada em relação às demais organizações. O primeiro componente é destacado como *pensamento sistêmico*, que entende ser a forma de visualizar e promover as relações integradas e inter-relacionadas, pois defende que cada organização, em suas relações internas, deve atuar de forma sistêmica, com conexões claras, de forma a [...] conduzir o processo a ser visto como um todo (SENGE, 1998, p. 40).

O domínio pessoal é outro componente fundamental que se identifica como disciplina, que proporciona um conhecimento e uma visão pessoal mais abrangente. Considera este, o alicerce espiritual de todas as organizações. Para uma organização em que as relações se estabelecem com clareza e respeito, a tendência é o fortalecimento dos seus processos internos.

Outra questão levantada pelo autor são os modelos mentais que estabelecem a relação de mundo e a forma de agir de uma organização, tornando-se fundamentais para uma organização que pensa no futuro. “Sem um modelo mental formalizado nenhuma organização tem o caminho a seguir, por isso a definição e determinação são fundamentais para a segurança de uma organização” (SENGE, 1998, p. 42).

Ressalta o autor que a construção de uma visão compartilhada é a prática que envolve descobrir ‘*imagens de futuro*’³⁰ que estimulem o compromisso genuíno e o envolvimento em

³⁰ Grifo do autor.

lugar da aceitação, pois as metas, os valores e a missão são fatores importantes e devem ser de domínio de todos os que fazem parte da organização.

A prática da visão compartilhada envolve as habilidades de descobrir ‘imagens de futuro’ compartilhadas que estimulem o compromisso genuíno e o envolvimento, em lugar da mera aceitação. Ao dominar essa disciplina, os líderes aprendem como é contraproducente tentar ditar uma visão, por melhores que sejam as intenções (SENGE, 1998, p. 43).

Senge finaliza sua teoria dizendo que o último componente é a *aprendizagem em equipe*, disciplina que começa com o ‘diálogo’, com a capacidade de as pessoas compartilharem umas com as outras nas discussões, reflexões e espaços, como forma verdadeira de ‘pensar em conjunto’³¹ por algo em comum. Para o autor, “a aprendizagem em equipe desenvolve a habilidade dos grupos de buscarem uma visão do quadro como um todo e está além das perspectivas individuais” (SENGE, 1998, p. 46).

A partir destes componentes descritos por Senge, o Centro Universitário Metodista aparece como uma destas organizações que tem procurado administrar o seu dia-a-dia, a sua estrutura e a sua organização de forma aprendente.

A aprendizagem em equipe é a forma comum de estabelecer laços fortes de cumplicidade entre todos os indivíduos que fazem parte da mesma organização e, por isso, desenvolve habilidades que estão além das perspectivas individuais de cada um, assim esta forma de atuação encaminha para uma visão sistêmica que ensina uma nova forma pela qual os indivíduos percebem a si e ao seu mundo. Para a organização, há uma mudança de mentalidade e, conseqüentemente, uma nova forma de agir. Finalizando, “uma organização que aprende é um lugar onde as pessoas descubrem continuamente como criam sua realidade e como podem mudá-la” (SENGE, 1998, p. 46).

A dinâmica de gestão adotada pelo Centro Universitário, desde o seu credenciamento, pretendeu ser aberta, tanto nas informações quanto nos encaminhamentos, de acordo com as idéias defendidas por Senge (1998). Nessa perspectiva, procedimentos foram adotados e transformaram a rotina e a dinâmica institucional. Reuniões mensais com lideranças para a troca de informações e planejamento do Centro Universitário foram instituídas; reuniões bimestrais das Câmaras de Ensino, de Pesquisa e de Extensão; reuniões do Conselho Universitário, reuniões mensais dos colegiados dos Cursos de Graduação e reuniões bimestrais dos representantes de turma.

³¹ Idem.

6.2 CULTURA E PARTICIPAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES

De forma semelhante à teoria defendida por Peter Senge (1998) que trata do tema da organização que aprende; das idéias de Martinic (1997), sobre as mudanças organizacionais e estruturais que as instituições sofrem e de que necessitam se modificar; outros autores, como Bateman e Snell (1998, p. 33) defendem que uma organização “é um sistema”. As idéias defendidas pelos autores acima indicam metas a serem seguidas e, ao mesmo tempo, orientam, na organização, a cultura a ser promovida tanto no seu meio interno quanto no seu meio externo.

Considerando que toda organização constitui uma cultura, alguns autores (FLEURY, 1986, *apud*. BEYER; TRICE, p. 19) afirmam que “a cultura organizacional é tratada como rede de concepções, normas e valores, submersos na vida organizacional, entendidos como corretos e passados a todos os membros da organização através de ritos, rituais, mitos, estórias, gestos e artefatos”.

Neste sentido, Shein (1986 *apud* FLEURY, 1992, p. 20), destaca que a cultura organizacional “é um conjunto de pressupostos básicos, criado ou desenvolvido por um determinado grupo”.

A realidade mostra que toda a organização tem a sua cultura que faz funcionar a rede de relações que se estabelece. Uma cultura “forma-se a partir do consenso geral que ocorre no cotidiano das ações e relações e é repassada de geração a geração ao longo da sua vida organizacional” (FLEURY, 1986, *apud*. BEYER; TRICE, p. 19).

Em se tratando de uma instituição educacional, multicultural, isto é, que abrange todos os grupos sociais e está em constante processo de mudança, o que ocorre segundo Carvalho (1994, p. 94), “é uma contínua re-apropriação dos padrões de comportamento segundo interesses, necessidades ou debilidades dos grupos e dos indivíduos na vida cotidiana e, portanto, uma constante re-interpretação cultural”.

A instituição educacional, enquanto organização que gerencia relações entre indivíduos e saberes, produz um sistema de redes que são interligadas entre si e que busca a unidade através da sua multiplicidade cultural. Estas redes estabelecem forças que se encontram e buscam orientar uma prática organizacional que pode ser estabelecida através das relações de poder entre os diferentes grupos. Estas relações podem ser por níveis de participação ou não, dependendo do modelo institucional adotado pela organização. Muitas vezes, a participação é periférica e não interfere diretamente na substância política do sistema.

Os modelos organizacionais, em sua maioria, centralizadores, não permitem um espaço de participação maior, caracterizando-se dentro do referencial behaviorista, no qual a ênfase ocorre sobre as contribuições individuais e o rígido controle de gerenciamento; porém, há estudos e experiências que já modificaram suas concepções em relação às práticas participativas e colegiadas, abrindo maior espaço para a participação e para a escuta, o que vem a beneficiar esta rede de relações complexas, onde todos fazem e constroem coletivamente os objetivos e as metas a serem alcançadas.

Analisando o sistema educacional que vem ao encontro desta visão de conexão e de participação, ressalta-se o momento atual do Centro Universitário Metodista, do IPA, que tem firmado seu propósito de crescimento e tem promovido ações inovadoras como organização que aprende e age democraticamente na sociedade.

Nas organizações em que o nível de participação é mais amplo, há maior oxigenação nas relações, o que facilita o processo de crescimento institucional. São nestes espaços que os sujeitos experimentam exercícios de reflexão e auto-reflexão sobre as ações. Geralmente, esta participação realiza-se por intermédio de colegiados que estabelecem relações de coresponsabilidade, além da contínua aplicação de negociação em busca de soluções. Funcionam como instâncias democráticas para a promoção dos processos na organização. Desse modo, quanto mais participativo, solidário e democrático o processo se estabelecer, maiores são as possibilidades para a promoção da qualidade de vida necessária.

Historicamente, as práticas de gestão escolar e acadêmica têm se caracterizado por serem burocráticas, isto é, por darem mais valor aos meios, enrijecendo-os, ao invés de colocá-los a serviço dos fins. A instituição educacional, como organização, requer harmonia entre seus meios e fins.

A busca de espaços de participação tem sido meta na gestão do Centro Universitário Metodista nesses últimos anos. A ampliação dos espaços para docentes, discentes e funcionários tem sido fundamental para a construção do projeto institucional e dos documentos que regulamentam e sistematizam o funcionamento do Centro Universitário. Os conselhos e os colegiados acadêmicos são realidade e facilitam o processo e a ação democrática desta instituição que deseja se tornar uma Universidade. A ação aberta e democrática que amplia os espaços de reflexão e do debate tem orientado a nova cultura organizacional que se estabeleceu. Esta cultura privilegia a participação, a proximidade nas relações e a democracia, proporcionando uma gestão mais aberta e sistêmica.

Para que a ação participativa e democrática se estabeleça em uma organização, o sistema de colegiados, ou conselhos, é uma alternativa que propicia a democracia. Um

exemplo são os Conselhos Escolares, considerados modelos de inclusão, de gerência e de tomadas de decisão, como propõe a Lei de Diretrizes e Bases – LDB. Constituem-se como espaços privilegiados para a efetivação de um processo formativo e de uma prática democrática. Assim, pode-se afirmar que o Conselho Escolar é um processo e um produto de construção coletiva, cotidiana e particular que pode auxiliar e contribuir em processos de construção e de crescimento coletivo.

Possibilita que a democracia deixe de ser, meramente, um conceito e passe a ser vivida como uma prática que lida com as diferenças entre os segmentos da comunidade – pais, alunos, professores e funcionários. Dessa forma, os Conselhos Escolares, constituem o espaço ideal no qual a aprendizagem prática da democracia e a descentralização da gestão escolar podem ter lugar (WERLE, 1998, p. 77).

Hoje, a dinâmica da prática democrática exige a constituição de Conselhos Escolares e Acadêmicos nas instituições educacionais e é, nesta configuração, que o Centro Universitário tem promovido a formação de colegiados para a elaboração e discussão do projeto de futuro da instituição, o que tem facilitado o entrosamento e a aproximação entre os colaboradores da comunidade acadêmica.

No Centro Universitário, colegiados foram criados, redimensionados e extintos. Todavia, a concepção de gestão colegiada, esta permanece sólida e absorvida na cultura dos processos e procedimentos institucionais. Atualmente, a Metodista do Sul dispõe de diversos grupos colegiados, tais como: colegiado da direção geral, com a participação da reitoria, suas pró-reitorias e coordenadorias, das direções das mantenedoras, suas gerências e coordenadorias; colegiado da reitoria; colegiado das lideranças, com a participação de mais de 80 pessoas, chefes de setores; colegiados acadêmicos; colegiados administrativos; entre outros setoriais e específicos que se estabelecem dependendo das demandas.

A democratização da gestão da educação no Brasil é uma exigência da Constituição Brasileira de 1988, que refere em seu Artigo 206, Inciso VI, “gestão democrática do ensino público”. Esta democratização aponta para alternativas de gestão compartilhada, para o exercício e para a construção da cidadania a partir da instituição escolar. Os processos participativos não são um objetivo em si mesmo, mas são entendidos como um meio de efetivação de mudanças e de melhorias para a educação.

Conforme Werle (1999. p. 86), a “participação age como um processo de constante desenvolvimento da organização e seus indivíduos, como avaliadores permanentes dos

caminhos pelos quais a participação se faz, por isso, cada vez mais, o caminho participativo está sendo relevante na superação dos problemas educacionais”.

Administrar uma organização educacional requer uma ação diferenciada em seus procedimentos, em suas metas e em seus objetivos, pois se trata de uma instituição que educa pessoas, que transmite valores e conceitos para a formação e estrutura de vida para cada sujeito. A responsabilidade e o compromisso dos dirigentes e educadores é a formação, que ocorre por meio das relações e do conhecimento, de pessoas capazes de enfrentar um mundo e de estabelecer espaços de vida no ambiente em que vivem e convivem. Portanto, no meio educacional, entende-se que todos que compõem este espaço são responsáveis pela formação integral de todos que fazem parte deste meio; considerando que a ética e a moral devem permear todos os níveis de relações que se querem autênticos e verdadeiros.

Este sistema funciona em rede, onde os seus organismos se relacionam entre si em busca de um mesmo objetivo. Por isso, os fios dessa teia, ou rede, devem estar interligados, buscando as interseções e encontros nas relações. Assim, toda organização educacional faz parte de um sistema maior de ligações e inter-relações que compõem uma rede.

Diante do exemplo acima, acredita-se que administrar uma organização não pode ser considerado uma tarefa fácil, principalmente, em se tratando da administração e da gestão da educação, que tem por objetivo principal coordenar a ação de diferentes componentes de um sistema, sem perder de vista a especificidade de suas características e de seus valores.

Quando a referência de uma organização é uma instituição de educação superior, esta remete a questões mais complexas, pois não se caracteriza por ser uma empresa comum, mas altamente diferenciada, complexa e específica porque é responsável por formar pessoas e promover educação. No caso do Centro Universitário Metodista, do IPA, pode-se dizer que a questão em discussão é maior, pois, além de ser uma instituição de educação que visa ao crescimento de seus espaços no contexto da educação superior, busca tornar-se sustentável para a formação da primeira Universidade Metodista do Sul do país.

6.3 MUDANÇA COM VISTAS À SUSTENTABILIDADE DA ORGANIZAÇÃO

Quando uma organização percebe que a mudança é necessária para o seu crescimento, é preciso que esta decisão venha pelos dirigentes que fomentarão todo o processo. Acredita-se que para que isso aconteça, “a tomada de decisão torna-se fundamental para a criação de uma

nova forma de pensar sobre como, realmente, operam e como se planejam as ações” (MORGAN, 1996, p. 87).

O enfoque da tomada de decisão surgiu nos anos de 1940 e de 1950, a partir do pensamento do Prêmio Nobel Herbert Simon. Conforme o seu ponto de vista, uma organização que funciona como “cérebro” estabelece as suas relações e as suas informações de forma complexa como uma rede neural em nível mental; é o produto ou o reflexo da capacidade de processamento da informação que ela produz. Assim, quando uma organização compartilha as suas informações em todos os níveis, em forma de rede, tanto decisões podem ser descentralizadas, quanto as pessoas dentro da organização podem tomar decisões e fazer os encaminhamentos necessários para o crescimento da instituição. Para que isso ocorra, é importante uma mudança de mentalidade em todos os seus níveis hierárquicos. Esta é uma capacidade que a organização deve atingir: a de se auto-organizar, se quer ter como modelo a informação em todos os níveis. Esse modelo, calcado nos princípios de Simon, proporciona um nível de participação e de responsabilidade em todo processo decisório, isto é, como seus componentes têm o entendimento do funcionamento de toda a organização e como conhecem os seus níveis de responsabilidade, comprometem-se com as pequenas e grandes decisões da organização.

Quando uma organização não é capaz de fazer a sua autocrítica, não consegue mudar o rumo de suas estratégias e, assim, seus objetivos sucumbem. Isso ocorre com muitas instituições que não superam as forças negativas e contrárias da pressão da própria organização. Porém, quando esta é capaz de refletir, de mudar sua estrutura e modo de pensar, torna-se resiliente, isto é, “apesar de sofrer com as intempéries, esforça-se e sobrevive às adversidades”. Conforme o dicionário Oxford (2000, p. 1131), a descrição do conceito de resiliência é “ser flexível e elástico, tudo o que uma organização necessita para praticar a inovação, a renovação e a mudança”.

De acordo com Fullan (2005), o processo de crescimento e de mudança em uma organização ocorre, principalmente, com a mudança de pensamento e de atuação dos seus líderes. Para isso, as lideranças devem promover ações que garantam a sustentabilidade da organização. Acredita que a sustentabilidade tem elementos importantes que um líder deve desenvolver, sendo o propósito moral um destes elementos. O propósito moral define a ação moral de um líder que está à frente de um processo de mudança e que atua de forma conjunta com todos os demais da organização. A forma como atua diante do processo faz do propósito moral um sistema de qualidade, isto é, as relações são definidas pela moral de seus integrantes e isso define as relações de todos.

Outro elemento de destaque para o autor é o comprometimento dos componentes em relação ao todo da organização, suas metas e valores para a mudança. Quando as pessoas são desafiadas a mudar experimentam as suas capacidades de criação e de novos *insights* de tudo que pode ser consumado na organização. Também importante é a capacidade de relacionar-se com o maior número de pessoas, isto é, descentralizando as decisões, dando poder para que as pessoas saibam administrar suas ações e seus contatos.

A capacidade de relacionar-se bem com as pessoas é uma habilidade que se aprende e se desenvolve quando se trabalha em equipe. Esta capacidade é fundamental nas organizações, pois não só o conhecimento técnico, mas saber lidar com a informação e com as pessoas, trabalhar em equipe, resolver problemas e ter criatividade, são diferenciais para uma organização atualmente.

Para Fullan (2005), outras capacidades relevantes são: a construção de relações com outras organizações, através de trocas e experiências; o aprendizado profundo, como meio de aperfeiçoamento permanente, como também a adaptação e a resolução coletiva dos problemas da organização. Destaca ainda que o comprometimento deve-se dar em todos os momentos, nos pequenos e nos grandes resultados.

Os participantes do processo de mudança em uma organização sentem-se responsáveis quando participam das discussões e dos resultados, sejam estes favoráveis ou não.

Conforme Fullan (2005), não se pode considerar a sustentabilidade linear, mas sim, que conduz o pensamento a ações contínuas e cíclicas. As lideranças da organização devem se dedicar e se engajar utilizando-se da energia física, emocional, mental e espiritual, equilibrando-as e renovando-as sempre que necessário. O energizamento cíclico conduz às lideranças construírem capacidades para se esforçar para além dos seus limites normais, treinando na mesma sistemática que a elite atlética treina, além de promover rituais de energia positiva que é a chave para manter todo o engajamento e a sustentabilidade do melhor desempenho (FULLAN, 2005).

A última das oito características para a sustentabilidade de uma organização apontadas por Fullan (2005), é a longa vida da liderança, pois, para o autor, as grandes alavancas de uma organização são as suas lideranças que se tornam referência no todo. Conforme o autor, uma organização que se encontra em processo de mudança e não desenvolve determinadas capacidades que conduzam à sustentabilidade, não alcançará o progresso.

Os dois fatores citados por Morgan (1996) e Fullan (2005) mostram caminhos a ser seguidos e levados em consideração num processo de mudança. O primeiro fato propõe que uma organização pode assumir a mudança a partir da tomada de decisão, isto é, envolvendo a

informação em todos os seus níveis, compartilhando suas decisões democraticamente e proporcionando uma participação intensa dos seus componentes, o que os leva a uma maior responsabilidade nos resultados e no crescimento alcançado; o segundo, aborda as características importantes de uma organização resiliente, capaz de superar suas crises e promover a mudança em sua estrutura, através das suas lideranças; estes são fatores importantes e fundamentais para uma organização que visa à sustentabilidade.

Neste aspecto, Clark (2004), chama à atenção para o seguinte fato, para que uma organização, especialmente a educacional e, neste caso, a universidade, possa se tornar auto-sustentável deve, primeiro, visar a uma cultura empreendedora, mudando a sua forma de pensar e agir diante da produção do conhecimento, pois o empreendedorismo toma como base tudo o que é produzido na organização.

Segundo Clark (2004), a universidade pode buscar auto-sustentar-se a partir de fundos de investimento e de parcerias que podem abrir espaços para o crescimento e o futuro da organização. Ele exemplifica as patentes que podem ser produzidas pelo conhecimento das pesquisas desenvolvidas, o que ampliaria profundamente a inserção da universidade no mercado financeiro.

Além disso, existem muitos fundos de investimento governamentais e privados, fundos de pesquisa e outros, capazes de suprir as necessidades de sustentabilidade das universidades. São caminhos essenciais para aumentar as chances de uma organização resiliente.

Para Clark (2004), as universidades empreendedoras sabem controlar melhor o seu suporte financeiro por meio da diversificação das suas fontes de renda.

O autor supracitado afirma que, na cultura da transformação, a mudança é um estado constante e está enraizada em uma série de frentes nas universidades que têm a mudança como parâmetro para a sustentabilidade. O novo *status quo* da universidade que se adapta à mudança é orientado para o desenvolvimento, impedindo uma reversão para o caráter anterior, da imobilidade e da inércia.

Conforme Clark (2004), a mudança não ocorre porque um comitê ou um presidente afirma uma nova idéia, mas por meio de decisões coletivas que produzem compromisso coletivo.

Organizações preparadas para a mudança engajam-se no “*incrementalismo cumulativo*”³², isto é, “avançam lentamente através de mudanças parciais rápidas, escolhem

³² Grifo do autor.

minimizar os riscos, iniciando muitos projetos diferentes ao mesmo tempo” (CLARK, 2004, p. 22).

À medida que são feitos ajustes passo-a-passo a demandas que mudam e novas oportunidades que aparecem, a mudança cumulativa faz avançar a universidade. A instituição dessa forma adquire um momento que não precisa ter um ponto de parada específico (CLARK, 2004, p. 23).

No livro, lançado em 1998, *Creando Universidades Inovadoras: estratégias organizacionais para la transformación*, de Clark (op. cit. MOROSINI, 2001), o pesquisador apresenta o exemplo das organizações que superaram as suas necessidades por meio de experiências inovadoras, como no caso das cinco universidades européias, descritas e analisadas em seu estudo. Estas universidades, na sua concepção, foram exemplificadas como empreendedoras, pois, apesar dos riscos, promoveram mudanças sustentáveis e buscaram ser “protagonistas” de o seu próprio desenvolvimento.

Para o autor, as universidades européias em destaque só conseguiram ultrapassar o patamar da inércia e da estagnação porque em suas estruturas havia uma forte direção central que definiu os rumos para a mudança e para o empreendedorismo. Além disso, há a existência de um desenvolvimento expandido até a periferia do sistema, de uma base diversificada de financiamento, de um núcleo acadêmico estimulado e de uma cultura empreendedora integrada. Afirma, ainda, que foi identificada, nestas universidades, a presença marcante da pesquisa, por meio de parques e de incubadoras científicas, de centros tecnológicos e de fundos de capitais de risco.

Portanto, para que as organizações possam buscar o futuro e a continuidade do seu propósito, devem ter em mente que a auto-organização, a tomada de decisão e o pensamento empreendedor são fatores fundamentais em uma cultura resiliente. Para que possam sobreviver com tantos desafios e apelos capitalistas, o fator sustentabilidade deve estar presente nas ações das lideranças que promovem a mudança visando ao crescimento institucional. Assim, as universidades que criarem uma cultura empreendedora integrada terão a base para a transformação e para o futuro. As universidades ou instituições que constituem um estado de mudança e tiverem autoconfiança, estarão criando atos institucionais de mudança. Para Clark (apud MOROSINI, 2006, p. 27), desenvolver essas capacidades de mudança torna-se o cerne de um desempenho continuado e bem sucedido.

O termo sustentabilidade, atualmente muito utilizado nos meios sócio-acadêmico-econômico internacionais, vem sendo constituído a partir da necessidade mundial de garantir

um futuro sustentável para todos. A Organização das Nações Unidas – ONU foi criada, em 1945, para unir os esforços entre países e começar a pensar coletivamente na resolução dos potenciais impactos globais. A partir de então, muitos grupos, clubes e institutos são criados para estudar e discutir os diversos aspectos que poderiam colocar a humanidade em risco, como o crescimento populacional, a poluição, as limitações econômicas e os conflitos sociais.

Em 1970, forma-se o Clube de Roma que lança, em 1972, o relatório *Os Limites do Crescimento* impacta na conhecida Conferência de Estocolmo³³, introduzindo na agenda mundial o impacto do crescimento econômico e do uso dos recursos naturais. Em 1983, instala-se o Convênio de Viena para tratar do problema ambiental e da preservação da vida na Terra. Poucos países participam e assumem o desafio da responsabilidade social. Com o Protocolo de Montreal, em 1989, 29 nações e a União Européia buscam caminhos conjuntos para a redução de substâncias nocivas à camada de ozônio. No Rio de Janeiro, em 1992, elabora-se a Agenda 21, que tratava de um plano de desenvolvimento sustentável, mais abrangente do que somente ambiental. 178 países membros da ONU assinam um compromisso comum. Já em 1997, com a publicação do Protocolo de Kyoto, o impacto do aquecimento global e a queima de combustíveis fósseis tornam-se temas prioritários na agenda da ONU, e de seus países membros, que lança, em 2000, documento tratando do tema responsabilidade social corporativa. Neste mesmo ano, são lançadas as metas do milênio, em Nova York, durante a Cúpula do Milênio, contendo 18 objetivos visando ao desenvolvimento sustentável global.

Ampliando a consciência coletiva em relação à sustentabilidade do planeta, em 2002, é aprovada, pela ONU, a Carta da Terra que tem por objetivo dar a mesma abrangência da Declaração Universal dos Direitos Humanos no que tange à sustentabilidade, equidade e justiça social.

Para Carlos Lessa Brandão (2006), coordenador do Centro de Pesquisa e Conhecimento do IBGC, o termo sustentabilidade pode ser entendido como um resultado favorável no qual a vida na Terra é mantida indefinidamente por meio do desenvolvimento sustentável.

Em termos econômicos, o desenvolvimento sustentável, significa viver da renda proporcionada pelo planeta e não do seu capital, o chamado capital natural, do qual toda atividade econômica depende, direta ou indiretamente. As instituições, relacionamentos, atitudes e valores que governam as interações entre pessoas e

³³ Conferência de Estocolmo, promovida pela ONU, em 1972, com o tema principal sobre o Meio Ambiente e contou com a participação de mais de 100 países.

que contribuem para o desenvolvimento econômico e social compõem o chamado capital social (BRANDÃO, 2006, p. 87).

Para as organizações, pensar e agir de acordo com a sustentabilidade econômico-financeira é considerar os aspectos ambientais e sociais de forma integrada o que permite um entendimento mais aprofundado das oportunidades e ameaças que impactam nos resultados das empresas e instituições de um modo geral. Portanto, pensar em sustentabilidade é buscar ter uma visão empreendedora, que zele pela perenidade das organizações nos âmbitos social, econômico e ambiental. Uma organização deve, na sua perspectiva de desenvolvimento, investir na capacidade permanente de continuar crescendo e gerenciando todos estes fatores considerados fundamentais para o seu desenvolvimento.

Clark (2004) aborda em seus estudos o tema sobre universidades empreendedoras que venceram, inovaram e que se mantiveram sólidas nos dias de hoje. Casos específicos de instituições de educação superior que buscaram caminhos para o seu desenvolvimento e expansão. Diante das experiências observadas, o autor identifica diferentes níveis de transformação e de mudança sustentável em universidades na Europa, África, América Latina, Ásia e Estados Unidos. Um dos casos significativos apontados nesse estudo foi o caso de Stanford, na Califórnia, Estados Unidos, que se qualificou no século XX como a universidade mais empreendedora do mundo. O autor recorda parte da carta de sua fundação, datada de 1885, que serviu de diretriz para que os seus docentes e dirigentes pudessem alcançar, para a instituição, o título de melhor universidade privada da costa Oeste.

[...] uma Universidade para ambos os sexos, com os Colégios, Escolas [...] Museus, Galerias de Arte, e todas as outras coisas necessárias e apropriadas para uma Universidade de alto nível". Alto nível incluía não apenas "o cultivo e ampliação da mente", mas também "o estudo da agricultura" e "treinamento mecânico". A universidade devia qualificar seus alunos para "utilidade direta na vida" (CLARK, 2004, p. 135).

O exemplo de Stanford mostra que a universidade inicia sua trajetória empreendedora, na década de 1930, e chega, ao século XX, como uma das mais promissoras e bem sucedidas financeiramente. A estratégia utilizada foi a de abrir espaços para estudantes e docentes desenvolverem pesquisas de ponta, em parceria com grandes indústrias e empresas estadunidenses que financiavam e promoviam a pesquisa na universidade. De 1973 a 1993, mais de 300 empresas foram fundadas pela faculdade ou por alunos de Stanford. "Primeiro, a universidade estabeleceu um grande centro de pesquisa próprio. [...] Em segundo lugar, a

universidade abriu suas salas de aula para as empresas locais. [...] Terceiro, promoveu um parque industrial localizado a poucos minutos de suas salas de aula” (CLARK, 2004 p. 136).

A Universidade estadunidense acumulou uma receita de US\$ 600 milhões nas décadas antecessoras a 1980. Após os anos 90, os ativos doados chegaram a US\$ 8,6 bilhões, assumindo o terceiro lugar entre as maiores, como Harvard, Yale, Princeton e MIT. Para o entendimento do autor, algumas características fazem parte da estratégia das universidades que desejam ser empreendedoras: a autonomia universitária, o desenvolvimento da pesquisa e a disposição inata para competir ativamente por prestígio institucional. Para que possam alcançar suas metas necessitam da diversificação da receita; da capacidade de gerenciamento fortalecida; da capacidade de inovação ampliada; da forte disposição dos departamentos centrais para desenvolver panoramas adaptativos, e da ampliação de interesses de incluir o interdisciplinar e o trans-disciplinar juntamente com o disciplinar na cultura acadêmica.

As universidades exibem uma ampla gama de grupos de pesquisa, com docentes sênior dirigindo as pesquisas. (. . .) Jovens docentes não-efetivados são membros votantes de departamentos, ao invés de servirem apenas como assistentes de um professor-chefe. A organização do departamento mistura docentes novos e veteranos com estudantes de pós-graduação, pós-doutorandos e alguns graduandos em uma versão modernizada de um eixo pesquisa-ensino-estudo (CLARK, 2004, p. 137).

No caso específico dos Estados Unidos, as universidades são, de fato, o que os economistas chamariam de “maximizadoras de prestígio”: sua linha base é o prestígio ao invés do lucro monetário. Estabelecem um patamar de qualidade e de influência, na sociedade, dependente do espaço e da conquista no mercado. Atingem o prestígio das grandes universidades pelo que representam e pelos resultados de suas pesquisas.

O prestígio acumulado é crucial no que permite a uma universidade exercer algum controle sobre uma variedade de mercados que encontra. O prestígio molda de forma crucial as interações entre universidades e candidatos a alunos em mercados consumidores. Ele entra freqüentemente de forma decisiva, no ajuste mútuo entre universidades e futuros docentes em mercados de trabalho acadêmicos. Ele pesa nas mentes de possíveis empregadores de pós-graduandos entrando no mercado de trabalho. Ele condiciona os ajustes entre as universidades e outras instituições externas, como bancos, em mercados financeiros. (. . .) uma aposta determinada por alto prestígio baseado em desempenho é uma parte essencial do caráter da universidade pró-ativa e autônoma (CLARK, 2004, p. 138).

6.4 VISÃO SUSTENTÁVEL

O Centro Universitário Metodista, como organização e instituição metodista de educação superior, buscou promover mudanças capazes de ampliar suas oportunidades de crescimento. Estabeleceu metas para a ampliação de espaços da comunidade nas tomadas de decisão e responsabilizou seus colaboradores frente à missão e à visão institucional.

Diante destas definições do Centro Universitário Metodista, muitas ações empreendedoras foram encaminhadas e ampliaram a esfera de atuação da educação superior na cidade de Porto Alegre, principalmente quando a instituição consolidou sua inserção na comunidade e ampliou os espaços acadêmicos, quando ofereceu um maior número de cursos de graduação e quando garantiu o acesso da população carente ao ensino superior por meio de suas políticas de inclusão.

6.5 VISÃO ESTRATÉGICA

Segundo Caravantes (2004), professor da UFRGS, a época que atravessamos, neste início de século, é de mudanças em todos os aspectos sociais, políticos e econômicos que se caracterizam pela profundidade e pela radicalidade com que se processam.

A nova concepção de hoje se define como a nova ecologia, na qual encontramos mudanças significativas que irão se materializar integralmente nos próximos 10 ou 20 anos. Estas mudanças estão ocorrendo com frequência e exercem impacto significativo, tanto na vida das organizações quanto na dos indivíduos que se destacam como: as novas tecnologias, a nova demografia e a tendência à “glocalização” (neologismo da associação dos termos global e local) (CARAVANTES, 2004, p. 13).

A alternativa para as organizações que vivem nesse espaço globalizado de ações, que vivem pelos moldes tradicionais, ainda utilizados para um ambiente estável, é rapidamente entrar em um processo de conscientização da necessidade de promover mudanças profundas em sua forma de atuação, ou serão substituídas por outras, mais conscientes e capazes de responder às exigências do novo milênio, segundo Caravantes (2004).

O que de fato vem a distinguir as organizações inovadoras das tradicionais é o seu maior grau de compreensão e aceitação de seu relacionamento com o ambiente, com a conseqüente assunção do seu papel de sistema aberto. A simplicidade e o pequeno porte das organizações do início do século passado contrastam com a complexidade real e crescente das novas organizações (CARAVANTES, 2004, p.22-23).

Há uma nova forma de organização que Caravantes (2004) defende como menos burocrática e simples em uma organização. Caracteriza-se pelo surgimento de um sistema organizacional que desafia a burocracia, que corresponde à nova dinâmica ambiental e aos novos valores buscados pelo homem do início do novo milênio. Ao invés de estar subjugado às exigências de um determinado *status quo*, o homem adquirirá uma posição mais liberta e independente e que estará em constante mudança. Suas ligações organizacionais, pessoas, lugares e objetos, mudarão muito rapidamente nesse contexto.

As organizações acadêmicas de educação superior que estão inseridas neste cenário necessitam definir o futuro e pautar-se por objetivos e metas. Uma das ações importantes, neste processo, é o planejamento que necessita ser construído por modelo próprio, a partir das experiências de cada instituição. Não há como considerar as instituições educacionais como organizações comuns que têm a facilidade de definir as suas estratégias, como ocorre, por exemplo, com as organizações empresariais, porque os objetivos de tais organizações visam à lucratividade e, em se tratando de organizações educacionais, especialmente as confessionais, o objetivo e a missão se diferenciam pela não-lucratividade e por uma administração muito complexa, principalmente por se tratar da formação de pessoas.

As organizações acadêmicas caracterizam-se por serem altamente complexas pelo seu caráter social na formação de novas gerações de profissionais.

Além dos recursos humanos com que operam o conhecimento que produzem a tecnologia que empregam, a convivência que oportunizam e o modelo estrutural que utilizam, são aspectos que, aparentemente, são de fácil compreensão, mas que, na realidade, são difíceis de serem enquadrados em um padrão de referência, mas que são características inerentes a todas as organizações acadêmicas (FINGER, 1988, p. 73).

Os aspectos levantados pelo autor citado são inerentes à administração da organização de quem está à frente do desafio de educar e de formar pessoas, a partir de valores e de objetivos claros e precisos para uma formação acadêmica de excelência. Nesse sentido, os gestores, a cada dia, vêm buscando modelos para a sua administração que os auxiliem na complexidade da gestão, pois a experiência tem demonstrado que modelos até então apresentados e utilizados nas universidades, especialmente nas privadas, não têm surtido o

efeito necessário para a sustentabilidade e para o cumprimento da missão da organização acadêmica.

Para Finger (1988, p. 73), “tem crescido a preocupação com a universidade, pois esta se diferencia das demais organizações por ser peculiar a ela à educação.” Destaca que, nestes últimos anos, em quase todos os países do mundo ocidental.

O problema da autonomia da instituição, a orientação de seus currículos, o retorno social dos investimentos e o próprio papel que a universidade desempenha na sociedade, são temas de constantes reflexões de políticos, professores, cientistas e jovens que esperam poder se beneficiar de um trabalho acadêmico sério (FINGER, 1998, p.73).

Segundo afirma Baldrige (BALDRIDGE, 1971 *apud* FINGER, 1988, p. 75), a situação das instituições educacionais caracteriza-se por ser muito complexa, pois, a maioria das organizações é orientada pelos objetivos que lhes deram origem e, como consequência, estabelecem uma forma de governo, um processo de decisão e uma estrutura que mais se associe à realização de seus objetivos. Algumas organizações acadêmicas têm objetivos vagos, ambíguos e precisam criar processos decisórios capazes de responder a um alto grau de incerteza e de conflito.

A clareza das ações, a definição dos objetivos e das metas impulsionam para o crescimento e para uma relação com a comunidade e com a liderança de co-responsabilidade e de compromisso com todos os processos propostos pela organização.

Para Baldrige (BALDRIDGE, 1971 *apud* FINGER, 1988, p. 75), as organizações acadêmicas são instituições de “processamento de pessoas” que necessitam estar atuando e participando no processo institucional de tomada de decisão, além disso, outro fator importante, são os profissionais da organização, que devem ser mais qualificados e mais bem preparados para uma nova forma de governo e para um processo decisório diferente e mais participativo.

As questões levantadas por Baldrige (1988) são importantes aos dias atuais, pois, à medida que as organizações educacionais não se preparam para o crescimento e para a modernidade, não conseguem sobreviver às intempéries do sistema, especialmente, no sistema brasileiro de educação.

É pertinente ao mundo acadêmico enfrentar desafios, o que impõe aos dirigentes e aos participantes do processo acadêmico ações que rompam com paradigmas ultrapassados, os quais não auxiliam no desenvolvimento e no crescimento institucional. À medida que surgem novos paradigmas, estes levam a outros desafios e a outros caminhos mais esclarecedores,

com maior abrangência. Por isso, há que se buscar aprofundar o sistema de gestão de uma organização na direção da tomada de decisão e na participação para melhorar o desempenho, definir melhor a forma de governo e a estrutura de poder. Este modelo requer um processo de mudança profundo, não só nas relações internas, nas estruturas, na arquitetura organizacional, mas nas relações externas, por meio da internacionalização da gestão e das relações que possibilitarão maiores recursos, ampliação das oportunidades e trânsito de conhecimento.

Torna-se evidente, em um processo de mudança como o que o IPA vem passando, a necessidade de ações estratégicas, ordenadas e pensadas a partir de objetivos claros que levem a organização a um processo de qualificação e de abrangência no seu propósito na sociedade.

O Centro Universitário Metodista encontra-se em um contexto desafiador, neste início do século XXI, que o coloca em um cenário diverso. As ações estratégicas adotadas no processo de mudança foram determinantes para a expansão da educação superior, nesse contexto de concorrência e de sobrevivência acadêmica. Dentre tais ações, o quadro acadêmico e o quadro administrativo foi fundamental para a qualificação dos serviços institucionais; a divulgação e o conhecimento da missão institucional, como compromisso e foco organizacional; a proposta pedagógica voltada ao compromisso social; às tomadas de decisão de acordo com as metas e ações estabelecidas no planejamento estratégico, além da forte inserção acadêmica na comunidade.

Por meio destas ações, o Centro Universitário procurou oportunizar ao público acadêmico uma maior inserção no mercado de trabalho, tendo por base os princípios e valores da educação metodista. Também, ofereceu espaços de excelência pedagógica e tecnológica para que seus acadêmicos tivessem as mesmas condições de participação em seus colegiados. Assim, o IPA apresentou-se como uma organização acadêmica que, a partir da sua missão educacional e dos seus diferenciais, reafirmava-se como instituição de educação superior.

As estratégias adotadas pelo Centro Universitário identificaram-se aos princípios definidos pelas Ciências Aplicadas, da área da Administração, em relação ao Planejamento Estratégico, mas, neste caso, com as peculiaridades e especificidades do mundo acadêmico.

O pensar estrategicamente torna-se imprescindível para tipos de organização como as educacionais que buscam, nos dias de hoje, caminhos para a estabilidade econômica, o profissionalismo em um ambiente estável. Infelizmente, instituições ainda atuam administrativamente de forma amadora e intuitiva e não calculam o risco em relação ao futuro.

Sobre este tema, o professor Victor Meyer Jr. (1988), da Universidade Federal de Santa Catarina, afirma que o propósito do planejamento é prover os tomadores de decisão de

alternativas para o desenvolvimento de ações que levem à solução dos problemas da organização. O próprio planejamento já é parte do processo decisório, ao definir, em seus planos a missão, os objetivos e as metas ao selecionar estratégias a serem desenvolvidas e ao alocar recursos.

O planejamento estratégico refere-se a um processo continuado e adaptativo, por meio do qual, uma organização define sua missão, seus objetivos e metas; seleciona estratégias e meios para atingi-los, em um determinado período de tempo e por meio da constante interação com o ambiente externo (MEYER Jr, 1988, p.55).

Quando se aborda o tema planejamento, visualiza-se a perspectiva de se estabelecer um plano para o desenvolvimento das ações que estão e serão estabelecidas pela organização, exemplificando aqui, as organizações acadêmicas. Este plano faz parte de um planejamento maior, definido como Planejamento Estratégico, entretanto há que se registrar que em termos de planejamento, existem vários tipos, dentre eles, o planejamento tradicional, que difere em concepção da sua natureza centralizadora e fechada.

De forma contrária ao planejamento tradicional que, até então, tem sido utilizado pela maioria das empresas e organizações do meio empresarial, por ser centrado apenas na figura do dirigente e por pensar em ações de longo prazo e de forma estática, surge o planejamento estratégico, mais atual e condizente com a realidade e necessidades prementes, pois visa ser “um processo contínuo e continuado de tomada de decisões em que os planos serão permanentemente revistos conforme as circunstâncias vão evoluindo, e não de acordo com um calendário pré-estabelecido” (CASTRO, 1988, p. 35).

O planejamento estratégico tem sido utilizado por muitas organizações tais como hospitais, museus, organizações sem fins lucrativos, mas, principalmente, pelas IES.

A visão, como parte do planejamento estratégico, é prospectiva e tem por objetivo conhecer o futuro provável, por meio de ações de curto e de médio prazo e que identificam a amplitude da sua análise. Além disso, inclui, no seu processo, a participação dos vários setores e grupos que compõem a organização, tornando o processo cada vez mais democrático e aberto.

As organizações acadêmicas têm se utilizado de planos com esta perspectiva estratégica, pois os mesmos visam à utilização racional dos seus recursos físicos, materiais, financeiros e humanos. Um planejamento desta natureza deve fazer parte da expectativa da comunidade onde a IES está inserida e, de igual forma, para os envolvidos com a organização que desejam alcançar o crescimento e o desenvolvimento.

Para Meyer (1988, p. 54), “o plano, como produto do planejamento, é um norteador para o desenvolvimento das ações, nas diferentes áreas e níveis da organização”. Sem tal orientação, será bastante difícil coordenar e convergir os esforços dos diversos setores em direção aos objetivos e metas estabelecidos.

O planejamento estratégico é um instrumento de trabalho poderoso, que requer certas condições para funcionar e que visa servir a direção mais eficaz das instituições. Para cada instituição haverá um sistema de gestão mais adequado que pode não ser o planejamento estratégico. Se o for será um planejamento feito por si, para si, de acordo com as suas necessidades, de forma que não será aquilo que pretende ser (CASTRO, 1988, p. 51).

Ao adotar um planejamento estratégico, uma organização deve estar preparada para mudanças estruturais como um todo, pois as ações estarão presentes em todos os seus níveis, desde a direção até os setores intermediários e de base. Somente, assim, proporcionando uma mudança geral, é que a organização se oxigena e tem condições de mudar o seu rumo para o crescimento e para o seu desenvolvimento.

No caso da Metodista do Sul, com a decisão de unificação da educação superior no Sul em uma só mantenedora, outras medidas foram tomadas, de igual importância, como o encaminhamento do processo de transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário e a abertura dos oito campi que permitiram a expansão e o aumento do número de alunos. Tais estratégias foram fundamentais para a manutenção do processo de mudança e para o ritmo de crescimento da educação superior do Sul.

A rapidez na tomada de decisão, o aproveitamento das oportunidades, a ampliação da participação da comunidade, a otimização dos recursos institucionais, a expansão do espaço físico e, por fim, a definição do perfil de instituição foram fatores importantes no planejamento das ações estratégicas que o Centro Universitário Metodista considerou em seu processo de transformação e de expansão.

Mesmo com um planejamento estratégico sendo definido e delineado gradativamente pelos seus gestores, o Centro Universitário vinha assumindo assumir o seu papel no cumprimento das suas metas e de seus objetivos, pois encontrou um ambiente profícuo a cumprir sua missão como instituição de educação superior, bem como, de participar do estabelecimento de uma educação de qualidade, diferenciada e de amplo acesso e oportunidades, conforme o Plano Nacional de Educação – PNE.

6.6 GESTÃO ESTRATÉGICA POR RESULTADOS

Uma instituição quando desencadeia um processo de mudança e assume esta condição, faz emergir, neste contexto, ações que serão implantadas em sua nova estrutura. Essas ações fazem parte de um planejamento que define os rumos e as estratégias da organização. Necessariamente, essa atitude impõe uma dinâmica a ser seguida.

Um dos modelos defendidos de Planejamento Estratégico na área das Ciências Aplicadas é Gestão Estratégica por Resultados (GER) dentre muitas teorias sobre planejamento existentes.

Este modelo de Planejamento Estratégico proposto por Caravantes (2004) pode subsidiar as discussões sobre o processo de mudança que vem ocorrendo no Centro Universitário Metodista. Pelos exemplos e relatos já feitos sobre toda a história do IPA, pelas mudanças propostas pelo grupo dirigente e pelas perspectivas de futuro, os elementos que emergem das novas ações utilizadas pela organização, constata-se a existência de um Planejamento Estratégico que se fundamenta em resultados e que estes têm levado a instituição ao crescimento.

O Centro Universitário Metodista, do IPA, encontra-se consolidando seu projeto pedagógico no meio acadêmico. O momento é de redefinição para o futuro, pois há mudanças a serem realizadas internamente para que se sustente e fortaleça a missão.

Como exemplo, Caravantes (2004) propõe um modelo de planejamento estratégico que retrata o momento histórico do Centro Universitário Metodista e que, neste estudo, foi escolhido como alternativa para a instituição metodista deste novo século.

Conforme a teoria do autor, sua proposta de Planejamento Estratégico diferencia-se por meio de uma Gestão Estratégica de Resultados (GER) que se define como:

Um método de planejamento e avaliação, baseado em fatores quantitativos e qualitativos, pelo quais superiores e subordinados elegeam áreas prioritárias, estabelecem resultados a serem alcançados (objetivos), dimensionam as respectivas contribuições (metas) e procedem ao sistemático acompanhamento do desempenho (CARAVANTES, 2004, p. 87).

A Gestão Estratégica de Resultados configura-se como um método de planejamento e, como tal, é entendida como um processo permanente que ocorre continuamente na organização e não se esgota na simples elaboração do plano. O autor ressalta, ainda, que deve ser um processo sistêmico e interativo. No seu entendimento, “é sistêmico porque abrange a

organização como um todo e interativo porque estabelece avanços e recuos, ou seja, flexível, capaz de sofrer mudanças, em função de novos fatos e modificações ocorridas, seja no ambiente externo seja no ambiente interno da organização” (CARAVANTES, 2004, p. 89).

O planejamento de resultados visa à construção de um maior grau de racionalidade na tomada de decisão da organização com vistas ao futuro e à sustentabilidade. Planejar o futuro é poder oferecer as opções possíveis, de maneira que possam ser escolhidas e definidas, conforme o grau de segurança e indicando os caminhos potenciais. É um processo que coordena de forma eficaz os propósitos da organização. A eficácia só é alcançada quando vários órgãos diferentes atuam de forma ajustada e integrada.

Da mesma forma como pensa e acredita Caravantes (2004), Gil (2001, p. 232) assegura que o planejamento estratégico “pode resultar em uma oportunidade para o exercício de reflexões criativas e de processos de responsabilização, contribuindo para a criação de uma organização redirecionada para o futuro e predisposta à implantação de mudanças”.

No caso da educação superior Metodista no Sul, primeiramente, foi realizado um diagnóstico sobre a sua situação acadêmica no Sul, que revelava fragilidade financeira e estagnação. Diante dessa situação, o projeto de Centro Universitário foi encaminhado ao MEC.

O processo de transformação em Centro Universitário Metodista teve início a partir do seu registro no Ministério da Educação, no segundo semestre de 2002, dias antes deste encerrar o preenchimento do formulário eletrônico do MEC para análise e a aprovação de novos Centros Universitários.

A decisão da instituição em enviar uma proposta de Centro Universitário ao MEC, mudou os rumos da Metodista do Sul. A partir de então, a instituição conduziu sua trajetória que foi sendo referendada a partir de um Plano de Gestão Institucional, fruto do Plano de Desenvolvimento Institucional construído coletivamente pela comunidade acadêmica.

No documento do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, a Missão do Centro Universitário Metodista, como entidade promotora de educação superior, pretende:

Ser instituição cuja identidade pedagógica, científica, cultural e comunitária é conferida pela prática do ensino, da pesquisa e da extensão como dimensões indissociáveis, à luz da autonomia universitária, com visão interdisciplinar e fundamentação ética, tendo a pessoa humana como centro do processo educacional, estimulada a gerar novos conhecimentos que qualifiquem as relações, as técnicas e os procedimentos do mundo do trabalho. (PDI/IPA, 2005/2010, p. 2)

Como valores institucionais, o sentido e a postura ética nas relações e nos empreendimentos educacionais inclusivos e nos serviços comunitários são fundamentais para uma instituição que deseja ser reconhecida como referência nacional e internacional de excelência e qualidade de desempenho, na realização de seus projetos de ensino, pesquisa e extensão, prestação de serviços e atendimento comunitário (PDI/IPA, 2005/2010, p.3).

Como princípios institucionais, o documento revela sua intenção: “os alunos e a comunidade são o foco das ações educacionais do Centro Universitário Metodista” e “considera-se como fundamental o respeito à pessoa e a seus direitos”. Esses princípios deixam clara a postura do Centro Universitário Metodista frente ao ser humano: pessoa importante e central do processo educacional, pois visa à “integração solidária com a comunidade, compromisso com a paz, com a defesa dos direitos humanos e respeito ao meio ambiente” (PDI/IPA, 2005/2010, p. 3 e 4).

Em relação ao seu desenvolvimento sustentável, o documento cita, como um dos princípios fundamentais para o Projeto do Centro Universitário, a necessidade de geração de recursos, entendido por todos da Metodista do Sul como de vital importância para o alcance da autonomia e sustentabilidade institucional. O processo acadêmico é muito dinâmico e requer constantes investimentos por parte da organização, por isso a busca de recursos é uma alternativa para o crescimento institucional. A educação superior do IPA tem procurado gerenciar a sua expansão com parcerias, convênios importantes e com empresas e instituições financeiras que têm acreditado e confiado no seu crescimento.

Outro princípio que marcou a sua proposta educacional foi o compromisso com a elaboração de programas de pesquisa, o estudo e o levantamento de alternativas para a solução de problemas locais, regionais e nacionais, relacionados com o desenvolvimento econômico, com o bem-estar social e com a melhoria da qualidade de vida da população brasileira, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, de 2002.

Sobre as finalidades da Metodista do Sul, o PDI expõe sobre o contexto da educação superior e deixa claro quanto ao propósito da instituição enquanto promotora de novos conhecimentos.

Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e da difusão da cultura. Desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive de acordo com os objetivos educacionais da instituição (PDI/IPA, 2002, p.33).

Da mesma forma, evidenciando as suas finalidades, o Centro Universitário reafirmou a importância de formar profissionais de nível superior capazes de contribuir para a melhoria da

qualidade de vida e para o estabelecimento de uma sociedade justa e fraterna, novamente, reforçando a sua filosofia e o seu projeto pedagógico que têm como princípio maior a valorização da vida.

Definidos os princípios básicos que norteariam o Projeto Pedagógico e Filosófico da educação superior, a instituição prosseguiu no seu planejamento. Alguns aspectos são aqui destacados, como priorizar e centralizar as ações do Centro Universitário, em seu quadro de alunos e a comunidade; compatibilizar receitas e despesas para a obtenção do desenvolvimento sustentável e buscar alternativas mercadológicas para manutenção do ponto de equilíbrio e crescimento patrimonial/financeiro, bem como, viabilizar novas iniciativas e investimentos.

Para o Conselho Diretor, outra diretriz considerada importante para o crescimento institucional foi priorizar ações do Centro Universitário somente dentro de padrões rigorosos de excelência acadêmica e de gestão administrativa e viabilizar ações planejadas de caráter global, de médio e longo prazo, estabelecendo metas para todas as áreas de atuação do Centro Universitário Metodista.

As metas para a mudança foram definidas e, aos poucos, começaram a ser implantadas pelos executivos do IPA.

Uma das metas do Conselho Diretor foi dar ênfase ao desempenho e aos resultados dos objetivos, das metas e das estratégias traçadas para o Centro Universitário. A determinação, a perseverança e a coragem do Conselho Diretor e dos executivos da instituição em estabelecer uma cultura de mudança na organização garantiram o almejado crescimento institucional para aquele momento de expansão.

Com o Planejamento Estratégico delineado, a instituição estabeleceu diretrizes que foram agrupadas em quatro grandes áreas de Ensino, de Pesquisa e Pós-Graduação, de Extensão e Ação Comunitária e Administração Acadêmica e que indicam o cronograma de implantação da proposta de mudança.

Após a implantação das diretrizes iniciais, definiram-se a estrutura organizacional e o organograma da instituição, onde apresentava as instâncias decisórias, as forças de liderança, as áreas de atuação (Graduação, Extensão, Pós-Graduação e Pesquisa), as áreas de gestão administrativa, organizacional, setorial, estrutural e operacional.

A proposta organizacional pretende ter uma concepção de trabalho de caráter interdisciplinar, ou seja, de interação e de articulação entre os setores e unidades de ensino, onde a comunicação aberta e as redes de trabalho representam um modelo de gestão, que prioriza ações operacionais baseadas na autonomia, na inovação, na

responsabilidade compartilhada e no compromisso com os objetivos e com os resultados do Centro Universitário (PDI/IPA, 2002, p. 16).

Diante destas proposições, definiu premissas para o seu projeto:

Definição clara e objetiva da autoridade e da responsabilidade de cada profissional; padronização dos processos e rotinas de trabalho; acompanhamento sistemático do trabalho executado, com a devida avaliação entre os resultados e as metas traçadas; atuação corretiva no desenvolvimento das rotinas de trabalho; capacitação dos profissionais, buscando melhorias contínuas, propiciando um bom ambiente de trabalho e a adoção de um modelo gerencial a partir de um estilo de trabalho em equipes (PDI/IPA, 2002, p. 12).

Com a filosofia de trabalho que aliava à visão estratégica, a interdisciplinaridade, a atualização permanente, o trabalho em equipe e o bem-estar, como prioridades, o Centro Universitário Metodista deixava clara a sua intenção em seus documentos: “ênfasis no ensino na experimentação prática dos conceitos estudados, buscando uma visão crítica que conjugue a produção do conhecimento necessário a uma atuação profissional criativa e sincronizada com a realidade sociocultural e econômica do país” (PDI/IPA, 2005, p. 17).

O planejamento propôs uma forma de organização participativa, democrática e transparente, pois se apoiava na conquista da autonomia universitária, alcançada pelos cursos superiores.

Um dos primeiros passos na construção do planejamento estratégico foi o estabelecimento de reuniões de lideranças que se configuravam em encontros com os representantes da comunidade. O objetivo era compartilhar as decisões e discutir com as lideranças da Rede Metodista os próximos passos a serem dados no movimento do crescimento e da recuperação financeira da organização.

Os participantes mostraram-se motivados pelo processo de mudança e a cada dia convenciam-se da necessidade de redefinir o rumo institucional. Essa atitude impulsionou a integração e a adesão dos colaboradores.

Nesses encontros, a direção prestava contas das propostas e decisões tomadas, informava sobre as próximas ações e encaminhamentos e sobre mudanças para o cumprimento do Planejamento Estratégico.

O momento seguinte foi o de resgatar o compromisso com os alunos dos cursos superiores, os quais, neste processo de mudança, estavam inseguros e pouco confiantes. Com o passar do tempo, o projeto pedagógico foi aceito e assumido por todas as instâncias do Centro Universitário Metodista.

Conforme o processo institucional acontecia, a estrutura modificava-se, tendo em vista a necessidade de manter a organização enxuta e dinâmica.

As transformações do Centro Universitário foram avançando e os órgãos colegiados foram instalados, primeiramente, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, pois ainda não havia sido mudada a condição das Faculdades Isoladas. Após a aprovação do Centro Universitário, formou-se o Conselho Universitário, o qual representa e decide os rumos da academia.

Outra ação importante foi o estudo do Plano Diretor Físico que redefiniu os espaços para a instalação dos laboratórios, das salas de aula, do espaço para empresas parceiras e serviços, da Biblioteca, do Centro de Pesquisa, das Pró-reitorias e seus colegiados, da Pastoral, dos Ginásios de Esporte, das Clínicas da Saúde, como também, os novos prédios e novos espaços físicos que impulsionaram o crescimento da educação superior.

Ainda assim, muito há que se buscar para o crescimento do Centro Universitário Metodista, requer um acompanhamento vigilante e rigoroso quanto aos processos acadêmicos, à pesquisa e à sustentabilidade econômica. Para alcançar este desafio, há necessidade de coragem dos dirigentes que devem sair da postura entrópica e corporativa para uma postura aberta e inovadora.

O caminho do planejamento estratégico tem sido uma prática das IES, como o caso da Universidade Estadual de Londrina – UEL que, a partir da tomada de decisão para um processo de mudança, vem redefinir os rumos para conquistar novos espaços na sociedade.

Quando uma instituição não se abre para novas concepções e caminhos, é porque está mergulhada em modelos de gestão ainda retrógrados, isto é, que valorizam e impõem a centralização das ações do dirigente máximo, no caso de uma universidade é o reitor, que não deixa de ser considerado a pessoa mais importante do processo institucional. Nesta concepção, é ele quem se consagra como a pessoa de referência e que decide em todas as instâncias. Porém, o que se percebe, hoje, é que as universidades que assumem uma nova concepção de gestão e que acompanham os desafios da pós-modernidade, optam por um planejamento estratégico e mudam esta condição, pois se tornam mais abertas, proporcionando outra localização de seus membros, porque oportuniza uma relação mais participativa nos processos de tomada de decisão. Neste caso, o reitor passa da mais alta referência, para a condição de partícipe do processo acadêmico, o que o coloca junto com todos os demais membros da academia.

Seria legítimo concluir que a transparência e a autonomia, tão desejadas e propaladas no âmbito universitário, no fundo causam certo temor à comunidade acadêmica, pois ambas começam, a nosso ver, pela mudança de postura de cada indivíduo, de cada setor e órgão da instituição, em consonância com a especificidade e sua essência. É essa a postura que vai determinar desde a organização, análise e disponibilização das informações até as análises mais amplas sobre os desenhos de futuro da instituição (GIL, 2001, p. 244).

Nos dias atuais, o Centro Universitário Metodista tem estabelecido sua trajetória de forma específica a partir de suas próprias experiências, sem moldar-se ao exemplo de outras universidades. Sua condição em relação às demais IES é considerada ímpar pelos colaboradores da comunidade acadêmica, pois resgata a história, considera a sua vocação e constrói um modelo inovador em educação e gestão. Pude acompanhar, no decorrer da elaboração da Tese, que a comunidade do IPA aderiu ao desafio de construir um projeto pedagógico inclusivo. As premissas, calcadas na visão da Igreja Metodista, nas suas Diretrizes para a Educação e a proposta universitária diferenciada veio ao encontro dos ideais de todos os que estavam envolvidos.

Considerando que se trata de um processo de mudança recente e em pleno desenvolvimento, o Centro Universitário Metodista vem avançando no seu propósito institucional de crescimento e de expansão da educação superior. Os projetos pedagógicos dos cursos de graduação foram sendo re-elaborados e rediscutidos nos colegiados de acordo com a realidade de cada um. Percebe-se que há muito ainda a avançar na melhoria da qualidade acadêmica e na estrutura física institucional, mas a partir de um Planejamento Estratégico bem definido e claro, brevemente, a Metodista do Sul alcançará suas metas.

O próximo capítulo abordará a caminhada do Centro Universitário referente às mudanças ocorridas, seu crescimento e expansão e as iniciativas para o seu desenvolvimento como instituição de educação superior. Exemplos sobre as ações desencadeadas nesse período de 5 anos, são descritos e analisados para que o processo de transformação seja melhor compreendido.

7 RESPOSTA DA MUDANÇA

Quando se visualiza um Centro Universitário, no coração da cidade de Porto Alegre, configurando-se como a terceira força universitária a se firmar na cidade, percebe-se a trajetória que a instituição vem trilhando nestes últimos anos. A mudança com vistas à expansão tem oportunizado um crescimento vertiginoso sem precedentes na história da instituição e da educação metodista no Rio Grande do Sul.

Esse crescimento já poderia ter ocorrido, ao longo dos anos, quando da chegada dos missionários estadunidenses para fundar instituições de educação, que já tinham como propósito, tornar o IPA, não apenas uma escola de educação básica, mas uma universidade que formasse jovens lideranças brasileiras.

As dificuldades da implantação da educação superior no Sul retardaram o processo de transformação para a universidade, pois, somente em 1971, inicia sua trajetória de fato. As adversidades políticas da Era Vargas (1930), somando-se aos fatores econômicos nada facilitadores para as instituições de educação, no início do século XX, dificultaram o crescimento e a abertura de instituições privadas no Brasil.

O que vemos, hoje, portanto, diante deste contexto de expansão e de crescimento, é uma instituição de educação superior cumprindo a sua missão como promotora de conhecimento. O fato de a educação superior do IPA e do IMEC terem se tornado Centro Universitário, em outubro de 2004, estabeleceu uma nova relação com a comunidade, pois, além das duas grandes universidades da cidade, a PUCRS e a UFRGS, e de algumas outras Faculdades Isoladas, atualmente, o Centro Universitário tem oferecido uma variedade de cursos de graduação e projeta-se para abertura de mais alguns, em EAD, nos próximos anos, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, de 2008 a 2012. Assim, muitos estudantes que necessitavam estudar em cidades satélites, da área metropolitana da capital, agora buscam, na educação superior do IPA, uma opção de qualidade acadêmica no centro de Porto Alegre. Isso tem facilitado a vida de muitos acadêmicos que, hoje, não precisam mais viajar para outras localidades.

Durante o período de 2004 e 2005, há o incremento de novos cursos de graduação, de 11 para 26, e caracteriza-se pela grande expansão do número de alunos matriculados. Todavia, em 2007, há uma redução de 35% em seu crescimento, que se deve a uma necessidade de ampliação de espaço-físico por parte da instituição, além do incremento da concorrência externa. A decisão de reduzir o número de vagas para o Centro Universitário

leva a instituição a direcionar-se para a qualificação dos serviços prestados e à excelência no ensino, na pesquisa e na extensão. Uma das iniciativas da equipe acadêmica foi o fortalecimento da área da Pós-graduação *stricto sensu*. Para isso, a instituição investiu em um programa de capacitação de docentes e contratou uma consultoria para orientar os processos para esta reestruturação interna.

Outro aspecto importante em destaque foi à instituição do programa de relações internacionais, que teve por objetivo ampliar as relações e os convênios com outros países, principalmente, com o Continente Africano, atendendo demandas de estudantes de países como Moçambique e Angola. Outros acordos firmaram-se com o Timor Leste e com o Haiti, abrangendo países em situação de recuperação e de reconstrução pós-guerra. Para esse programa, o Centro Universitário Metodista vem destinando 54 vagas em sua hospedagem para os estrangeiros. Uma das metas é firmar acordos com Moçambique por meio dos Cursos de Turismo com Ênfase em Hotelaria e Enfermagem, a fim de atender às necessidades de falta de docentes naquela região africana, por intermédio de uma parceria com a Igreja Metodista da Alemanha, e também com a Universidade de Angola.

Quanto à expansão dos espaços físicos do Centro Universitário, a instalação do Curso de Administração de Empresas, na zona sul da capital, foi importante para o crescimento institucional, pois veio atender a uma demanda reprimida na região. O Centro Universitário Metodista instalou-se no Bairro Restinga, em conjunto com o Centro Educacional da ACM, no período de um ano e meio, entre 2005 e 2006. As duas turmas do Curso de Administração, mais tarde, passam para o espaço físico da unidade do Cruzeiro do Sul e o projeto que previa o aumento de turmas e de alunos no Bairro Restinga não aconteceu.

Outra decisão importante para a expansão da educação superior foi a abertura de novos cursos de Graduação, na zona norte da cidade, precisamente, no DC Shopping, Bairro Navegantes. Trata-se de um local de grande concentração de pessoas, o que possibilita maior acesso dos jovens. Algumas experiências positivas nessa área, entre shopping e espaços acadêmicos, têm consagrado os espaços de shopping como local de estudo, porque abarcam, de forma recíproca, a academia e o comércio, dando um novo caráter para a educação superior. Uma característica importante considerada na escolha do espaço físico foi à localização do DC Shopping, na região noroeste da cidade, de grande crescimento habitacional. A prefeitura de Porto Alegre tem em seu planejamento o desenvolvimento desta área que, até então, destinava-se ao comércio e à indústria. Atualmente, concentra grandes investimentos imobiliários que vêm impulsionando o desenvolvimento da cidade, que já não dispõe de espaços para a sua expansão. A rede viária está abastecida com diversas linhas de

ônibus e de metrô, facilitando o acesso para os cursos de graduação oferecidos pelo Centro Universitário Metodista. Apesar da grande expectativa, o espaço acadêmico do DC Shopping tem apresentado dificuldades para se firmar na comunidade.

Além da localização plural da educação superior metodista na cidade, outro diferencial do Centro Universitário, foi à oferta de bolsas carência de demanda coletiva. Pelo estudo prévio desenvolvido pela instituição, as categorias de maior necessidade para capacitação na educação superior firmaram convênio com o IPA, como o CECUNE³⁴, os Educadores Populares, a Igreja Metodista, o Exército da Salvação, a Via Campesina, a Brigada Militar, os Portadores de AIDS, as apenadas da Penitenciária Madre Pelletier e a comunidade indígena, entre outros.

No montante, a educação superior tem destinado 20% da sua receita bruta anual para bolsas carência, além das vagas ofertadas ao Programa Universidade para Todos – o PROUNI³⁵ do Governo Federal.

Bolsas por Demanda Coletiva 2007-2	
BOLSA C – AFRO	209
BOLSA C - VIA CAMPESINA	23
BOLSA C - DEMANDA INDIVIDUAL	860
BOLSA C - EDUCADOR POPULAR	17
BOLSA C - EXERCITO DA SALVAÇÃO	1
BOLSA C - EX-FUNCIONÁRIO	14
BOLSA C - FÓRUM ONG	15
BOLSA C – FUNCIONARIO	68
BOLSA C - FUNDAÇÃO BRIGADA	42
BOLSA C - IGREJA METODISTA	52
BOLSA C – INDÍGENA	6
BOLSA C - MADRE PELLETIER (Penitenciária Feminina)	24
Total	1331
OUTRAS BOLSAS	
PROUNI	766
FIES - Financiamento Estudantil pela Caixa E. F	184
COOPERAÇÃO INTERNACIONAL	54
Total	1004

Quadro 5 - Distribuição do número de bolsas carência e outras
Fonte: Setor de Bolsas do IPA

³⁴ Centro de Cultura Negra da cidade de Porto Alegre.

³⁵ Programa Universidade para Todos – ProUni, Programa do MEC pelo Projeto de Lei nº 3582/04. O programa propõe a abertura de 300.000 vagas, em instituições filantrópicas e privadas, para alunos carentes oriundos de escolas públicas e que tenham feito o ENEM, pela troca de isenção de impostos com IR, CSLL, PIS e Cofins.

Pelo quadro acima, uma grande quantidade de alunos têm tido a oportunidade de estudar no IPA e serem incluídos na educação superior. A política de bolsas de estudo definia, até 2006, a inscrição dos candidatos à bolsa carência no concurso vestibular. Com o avanço do número de alunos do Centro Universitário Metodista, nestes cinco últimos anos, o percentual reduziu drasticamente com o avanço do ProUni. Esta política de acesso veio ao encontro do que o Conselho Diretor entendia necessário: “buscar outras formas de financiamento do projeto universitário, considerando, sobretudo os limites inequívocos da clientela emergente ao ensino superior, predominantemente oriundo das classes sociais C e D” (RELATÓRIO CD, 2005, p. 9).

A cada ano, as classes sociais brasileiras menos favorecidas estarão ingressando nas universidades, a partir do incentivo governamental que visa à ampliação de vagas pelo Programa Universidade para Todos – ProUni. Muitas universidades vêm aderindo a esta proposta, o que ampliou e facilitou o ingresso das classes C e D. O Centro Universitário Metodista, além de ser uma das primeiras instituições a aderir ao ProUni, criou o programa de bolsas de demanda coletiva que vem atendendo um número significativo de alunos, conforme já descrito acima. Nos últimos anos, as Universidades Federais desenvolveram seus sistemas de cotas, sendo a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, a mais nova a aderir ao sistema.

Com a expansão do número de cursos superiores, a instituição necessitou dar continuidade ao seu planejamento de expansão nas diversas áreas, o que incluía uma Biblioteca Central. A reforma do prédio do antigo internato, iniciada em 1998 e finalizada em agosto de 2005, acolheu todo o acervo das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC, além de todos os demais Cursos de Graduação ofertados após a transformação em Centro Universitário. Esse empreendimento oportunizou que se estabelecesse um espaço privilegiado para os estudos e para as leituras dos docentes, dos discentes e de toda a comunidade de Porto Alegre, como parte do roteiro turístico da cidade e primeira Biblioteca 24 horas do país. De forma a demonstrar o crescimento bibliográfico disponível na Biblioteca Central, abaixo, exponho a tabela com os números do acervo.

Obras	2003	2004	2005	2006	2007
Títulos	10.915	12.996	21.760	35.479	53.135
Volumes	20.232	25.589	48.870	76.860	104.971

Sistema Sophia 08/05/2008

Quadro 6 - Comparativo do acervo de livros

Fonte: Biblioteca Central – IPA

A tendência será o aumento do acervo, pois são crescentes os investimentos em periódicos e livros que devem estar à disposição dos alunos para a constante consulta. Além disso, o acervo foi catalogado no *Software Sofia*, facilitando as consultas e a reserva de livros on-line.

Em julho de 2006, o Centro Universitário Metodista atingiu o número de 6.215 matrículas e, atualmente, a cada vestibular, tem ampliado sua oferta. No segundo semestre de 2007, a educação superior do IPA ampliou o número de alunos, conforme tabela explicativa dos cursos oferecidos abaixo. Esse aumento requereu do Centro Universitário maiores investimentos em seu acervo bibliográfico, além do investimento em periódicos e a ampliação de plataformas de consultas acadêmicas.

CURSO	QTDE
(TODOS) - Administração de Empresas	1.224
(1005) IPA - Administração de Negócios Internacionais	153
(1008) IPA - Administração Hospitalar	182
(TODOS) - Bacharelado em Direito	976
(1013) IPA - Biomedicina	272
(TODOS) - Ciências Contábeis - Ênfase em Controladoria	349
(1018) IPA - Com. Social - Hab. Jornalismo - Ênf. em Gestão da Comunicação	230
(1020) IPA - Comunicação Social - Habilitação Publicidade e Propaganda	284
(1022) IPA - Educação Física - Bacharelado	606
(1026) IPA - Enfermagem	584
(1031) IPA - Farmácia	156
(1033) IPA - Fisioterapia	1.084
(1034) IPA - Fonoaudiologia	192
(1045) IPA - Nutrição	480
(TODOS) - Serviço Social	252
(1057) IPA - Terapia Ocupacional	118
(1058) IPA - Turismo - Ênfase Hotelaria	258
(2014) Americano - Ciências Biológicas - Licenciatura	173
(TODOS) - Educação Física - Licenciatura	472
(2032) Americano - Filosofia	62
(2035) Americano - História - Licenciatura	163
(2038) Americano - Letras - Habilitação em Língua Portuguesa	102
(2041) Americano - Letras - Habilitação Língua Inglesa	108
(2042) Americano - Matemática	87
(TODOS) - Pedagogia - Licenciatura	399
(3044) Dona Leonor – Música - Licenciatura	181
(4001) DC Shopping – Design de Moda	124
(4009) DC Shopping - Arquitetura e Urbanismo	28
(4027) DC Shopping - Engenharia Civil	33
(4028) DC Shopping - Engenharia de Computação	55
(4029) DC Shopping - Engenharia de Produção	42
TOTAL	9429

Quadro 7 - Número de matrículas 2007/2

Fonte: Registro Acadêmico do IPA

Com as estratégias de inserção na comunidade, a possibilidade de diferentes espaços e unidades acadêmicas, a oferta de cursos em todas as áreas do conhecimento e o zelo com a qualidade do ensino, o Centro Universitário Metodista tem procurado se firmar como instituição inclusiva com a abertura da primeira turma de educação superior, do curso de Serviço Social, na Penitenciária Feminina Madre Pelletier, para atender às apenadas e às agentes penitenciárias. Por enquanto, as políticas públicas do País não alcançam esta dimensão dentro do sistema penitenciário brasileiro, todavia, o IPA inova e propõe-se a uma releitura de inserção de excluídos nos diversos espaços da sociedade.

Primeiramente, o Centro Universitário fez um levantamento com as apenadas da Penitenciária e, dentre os cursos mais desejados, os de maior procura foram os de Direito, Letras, Pedagogia e Serviço Social, sendo, este último, o escolhido pela maioria. Diante dessa decisão, a direção da Penitenciária Madre Pelletier não mediu esforços e propôs remanejamento entre as apenadas de outras penitenciárias do Estado para formar a primeira turma.

Na área extensionista, a educação superior desenvolveu projetos direcionados à educação infantil da Rede Social da Igreja Metodista, na cidade de Osório, Escola Nehyta Ramos e em Uruguaiana, Escola Metodista de Educação Infantil, da Associação Metodista de Assistência Social. Essa parceria, além de permitir vivências curriculares entre os acadêmicos e a comunidade local destas instituições, permite ações sociais e extensionistas de relevância nas comunidades.

Entre os diversos projetos e programas extensionistas e projetos desenvolvidos no ensino, destacam-se as Clínicas Integradas com atendimento comunitário gratuito no Hospital Parque Belém; a Universidade do Adulto Maior, que acolhe o público idoso, e funciona em Porto Alegre e em Uruguaiana; além do Núcleo de Prática Jurídica e o Núcleo de Assessoria Jurídica Popular que prestam assistência judiciária para a população de baixa renda, além da assessoria jurídica para as associações de moradores, os movimentos sociais e as organizações não-governamentais comprometidas com práticas de inclusão social. Entre os projetos culturais acadêmicos, destacam-se a Escola de Música Maestro Léo Schneider, hoje, integrante do Curso de Licenciatura em Música e a Escola de Inglês “Wesley School”.

Conforme o Projeto Político Pedagógico – PPP (2005 – 2010) do Centro Universitário Metodista, a educação metodista prioriza a construção da consciência crítica do ser humano. Acredita que, pela educação, o ser humano é capaz de desempenhar um papel transformador na sociedade, de construção de prática solidária. Neste contexto, é importante o papel do educar atento direcionado ao exercício da cidadania e à construção de uma sociedade que reconheça, respeite e valorize as diferenças sociais. Sendo assim, o Centro Universitário

propõe-se a formar profissionais capazes de enfrentar desafios e adversidades da vida nos seus aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos, conforme seus documentos filosóficos, pedagógicos e institucionais. De acordo com o PPP/IPA (de 2005 a 2010, p. 23), o perfil do profissional formado pela educação superior do IPA deve interagir com as necessidades do mercado de trabalho, enfatizando, principalmente, as relações éticas.

Assim, o Centro Universitário Metodista elaborou seu projeto, de acordo com as diretrizes manifestas no Relatório do Conselho Diretor, de 11 de novembro de 2005, que expõe os principais desafios a serem alcançados, como: “consolidar sua implantação, assegurando as condições adequadas aos novos cursos, de forma a se obter seu reconhecimento com qualidade e respeitabilidade acadêmica, tendo como referência o Planejamento de Desenvolvimento Institucional aprovado pelo MEC” (RELATÓRIO DO CD, 2005, p.9). Outra meta, perseguida pelo Conselho Diretor, definida para a educação superior no IPA, foi a abertura de Cursos de Graduação que levassem em consideração os espaços estratégicos de expansão, conforme o texto: “assegurar o desenvolvimento do Centro Universitário em condições de auto-sustentabilidade, de forma que a instituição mantenha sua segurança econômica e patrimonial” (RELATÓRIO CD, 2005, p. 9).

De acordo com a definição do PDI do Centro Universitário, a educação superior procurou cumprir o seu planejamento, faltando apenas lançar alguns cursos de Graduação, como Odontologia, Teologia, Cursos Tecnológicos e em EAD. Conforme o estudo do setor de legislação e de avaliação institucional, o próximo PDI estará sendo aditado na SESu, no próximo ano, e prevê o período de 2008 a 2012 para a sua integralização.

Tabela 1 - Previsão dos cursos de graduação – PDI 2008 – 2012

Nome do Curso:	2008	2009	2010	2011	2012
ADM HOSPITALAR	50	3	3	0	0
ADM. EMPRESAS	1121	865	677	418	478
ADM. NEG. INTERNACIONAIS	102	33	0	0	0
ARQUITETURA	80	195	310	427	486
ARTES PLÁSTICAS – LIC.	0		120	240	300
BIOMEDICINA	306	320	377	420	480
C. CONTÁBEIS	386	393	418	424	484
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	190	241	285	360	420
DESIGN DE MODA	191	311	352	419	479
ECONOMIA – BEL.	0	120	240	360	420
EDUC. FÍSICA - BEL.	493	484	464	415	475
EDUC. FÍSICA - LIC. PLENA	5	5	5	4	4
EDUC. FÍSICA - LIC.	422	358	326	365	425
ENFERMAGEM	576	540	490	418	478
ENG. CIVIL	83	187	295	388	423
ENG. DA COMPUTAÇÃO	83	181	276	361	390
ENG. DA PRODUÇÃO	57	160	261	350	387
FARMÁCIA	207	248	287	324	369
FILOSOFIA - LIC.	121	222	319	419	479
FILOSOFIA – LIC. EAD	0	60	180	300	360
FILOSOFIA – BEL. EAD	0	60	180	300	360
FISIOTERAPIA	831	802	757	765	870
FONOAUDIOLOGIA	122	190	295	396	456
HISTÓRIA	154	204	267	360	420
HISTÓRIA – EAD	0	60	180	300	360
JORNALISMO	297	333	360	417	477
LETRAS/INGLÊS	80	37	1	0	0
LETRAS/PORT.	78	21	0	0	0
LETRAS/INGL. E PORT.	98	218	338	418	478
LETRAS INGLES E PORT. EAD	0	60	180	300	360
MATEMÁTICA	73	147	245	365	425
MÚSICA	267	311	358	419	479
NUTRIÇÃO	364	381	368	420	480
PEDAGOGIA	375	344	368	414	474
PEDAGOGIA EAD	0	120	240	360	420
PSICOLOGIA	105	205	305	370	385
PUBLICIDADE	335	351	397	418	478
RELAÇÕES INTERNACIONAIS - BEL	0	120	240	360	420
SERVIÇO SOCIAL	215	236	306	360	420
SERVIÇO SOCIAL -EAD	0	0	120	240	300
TECNÓLOGO EM GESTÃO DA PRODUÇÃO INDUSTRIAL	0	120	180	180	240
TECNÓLOGO EM GESTÃO PÚBLICA: CIDADES E PATRIMÔNIO	0	120	180	180	240

Continua...

Tabela 2 - Previsão dos cursos de graduação – PDI 2008 – 2012 (continuação)

TECNÓLOGO ANÁLISE E DESENV. DE SISTEMAS	0	120	180	180	240
TECNÓLOGO INTÉRPRETE DE LIBRAS	0	120	180	180	240
TECNÓLOGO GASTRONOMIA	0	60	180	180	180
TECNÓLOGO MEIO AMBIENTE	0	0	120	180	180
TER. OCUPACIONAL	49	138	255	360	420
TURISMO	244	297	361	418	478
TOTAL	8130	10071	12786	15201	17811

Outra modalidade de ensino estará sendo ofertada pelo Centro Universitário assim que este for credenciado para atender cursos de graduação em EAD. A previsão de oferta será de acordo com a Tabela. Em especial, os cursos de Licenciatura serão os primeiros, atendendo à demanda reprimida e à necessidade de quadro docente para a educação básica.

Portanto, a partir das mudanças propostas pelo Conselho Diretor, a instituição procurou concretizar o sonho dos primeiros missionários estadunidenses vindos do Texas, Estados Unidos, da Faculdade de Teologia, da Southern Methodist University – SMU, de expansão da educação superior, apesar das dificuldades econômico-financeiras instaladas durante o período de 2002 a 2007, conforme analisado nesta Tese.

A trajetória de crescimento do Centro Universitário Metodista tem sido composta por muitos desafios, referentes à expansão dos cursos de graduação, espaços físicos e número de alunos; à sustentabilidade; à imagem da instituição na comunidade interna e externa e ao relacionamento interinstitucional que vêm sendo considerados para compreender o processo de mudança desencadeado em 2002.

Na continuidade, no próximo capítulo abordarei a análise dos dados colhidos durante a pesquisa e que me possibilitaram a construção desta Tese.

8 COMPREENDENDO A MUDANÇA

Este capítulo trata do estudo dos depoimentos e documentos institucionais compilados durante a pesquisa sobre a mudança ocorrida no Centro Universitário Metodista, os quais, na medida em que eram estudados e analisados, foram distribuídos nas categorias que emergiram no processo.

As entrevistas foram realizadas com colaboradores do Centro Universitário Metodista, sendo alguns, que acompanharam a transformação da educação superior do IPA e do IMEC desde a década de 1970, além de outros, recém chegados à instituição, que acompanharam o processo de mudança, desde 2002, até os dias de hoje. Também, fizeram parte ex-alunos, dirigentes, funcionários e docentes.

Para realizar as entrevistas, estudos e observações dos processos institucionais e dos colaboradores, realizei, enquanto pesquisadora, contatos formais com os dirigentes do Centro Universitário e seus colaboradores. Cada um dos entrevistados recebeu, antecipadamente, via e-mail, as questões que viriam a ser respondidas. Estas foram gravadas, de forma individual e relacionadas ao tema desta pesquisa. Após as entrevistas, as mesmas foram transcritas e suas respostas selecionadas por assunto. Um quadro referencial das Categorias foi elaborado para acolher as informações de acordo com o tema. A análise dos dados resultou em cinco Categorias, desdobradas em Subcategorias, descritas e detalhadas a partir dos relatos e dados levantados no processo de mudança e de transformação do Centro Universitário Metodista.

Conforme a proposta da Tese, utilizei-me da técnica da Análise de Conteúdo que define como importante e relevante o cruzamento das informações para o aprofundamento e o entendimento da pesquisa. Foram consideradas, na ocasião, as entrevistas realizadas com cada colaborador, os documentos institucionais e a fundamentação teórica construída no decorrer do estudo. Tal forma de construção constituída por mim, para esta análise dos dados, possibilitou a triangulação das informações e facilitou a compreensão do tema proposto na Tese sobre a trajetória e a mudança na educação superior, como o caso da educação superior metodista no Sul do Brasil.

Abaixo, estão apresentadas e descritas as Categorias definidas a partir do estudo, fruto da análise dos dados da pesquisa.

CATEGORIA 1	Processo de Mudança	a) Marco Histórico da Mudança b) Novo paradigma c) Expansão e Crescimento Sustentável d) Cultura da Mudança
CATEGORIA 2	Participação e Envolvimento da Comunidade	a) Satisfação e Produtividade b) Participação e Coletividade c) Crescimento Pessoal e Profissional
CATEGORIA 3	Sustentabilidade	a) Sustentabilidade b) Crescimento Institucional c) Ação Estratégica
CATEGORIA 4	Identidade e Projeto Pedagógico Institucional	a) Missão institucional b) Inclusão c) Responsabilidade Social
CATEGORIA 5	Novos Desafios	

Quadro 8 - Referencial das categorias

8.1 CATEGORIA 1 – PROCESSO DE MUDANÇA

A Categoria Processo de Mudança foi assim designada por apresentar os dados das entrevistas realizadas com os colaboradores, ex-alunos, docentes e dirigentes que analisaram e avaliaram o processo de mudança e de transformação na educação superior no Centro Universitário Metodista. Destaca as diversas etapas da implantação da proposta de mudança desencadeada, a partir de 2002, pelo Conselho Diretor. Esta categoria aponta as causas que levaram ao Conselho Diretor definir o processo de mudança, bem como, traduz o sentimento da comunidade acadêmica e da comunidade externa em relação à transformação das instituições educacionais metodistas de educação superior do IPA e do IMEC em Centro Universitário, pois, na medida em que as mudanças foram sendo propostas, as políticas e os processos acadêmico-administrativos foram se delineando e um novo modo de administrar a Metodista do Sul foi se revelando.

Nas entrevistas com a comunidade e com os colaboradores, verifiquei que os momentos iniciais do processo de transformação foram determinantes para a definição futura da instituição no cenário educacional da capital gaúcha. Para os entrevistados, o marco inicial

da mudança acontece quando o Conselho Diretor define as diretrizes para um novo modelo de gestão para a educação superior nas instituições educacionais metodistas do Sul. Acompanhando esta decisão, sucede-se a troca da representação da Direção Geral, ato preponderante, na concepção do Conselho, para a implantação do novo modelo de gestão.

Com as mudanças, as políticas de ensino, de pesquisa, de extensão e de expansão para a educação superior foram sendo construídas e implantadas no decorrer do primeiro ano dessa gestão. Reorganizaram-se os setores administrativos internos, reduziu-se o número de funcionários e uma política com vistas à expansão da educação superior foi implantada.

Da mesma forma, a Categoria, denominada Processo de Mudança, analisou os aspectos relevantes, responsáveis pelo crescimento e pela transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário, posição facilitadora para a sua autonomia e para o crescimento institucional. Destaquei ainda, no levantamento dos dados, que as falas dos entrevistados registraram a condição diferenciada do Centro Universitário, no cenário composto pelas demais universidades da capital, a partir da sua proposta inclusiva e de acesso das classes menos favorecidas à educação superior.

Diante da expansão que sofreu, nos últimos anos, os desafios do Centro Universitário Metodista foram sendo ampliados e a necessidade de uma estrutura física maior composta por laboratórios e salas de aula fez-se necessária. A política institucional que embasou a mudança exigiu investimentos financeiros de grande porte, tanto na área acadêmica quanto da administrativa, o que levou a um endividamento financeiro alto que, mais tarde, geraria uma série de problemas para a gestão da instituição, conforme está disposto nas considerações finais desta Tese.

A Categoria Processo de Mudança abordou o tema mudança considerando os impactos do crescimento do Centro Universitário Metodista, dividindo-se em cinco subcategorias que, neste estudo, foram denominadas:

- a) Marco Histórico da Mudança
- b) Novo Paradigma
- c) Expansão e Crescimento Sustentável
- d) Cultura da Mudança

8.1.1 Subcategoria: Marco Histórico da Mudança

A subcategoria Marco Histórico da Mudança registrou os primeiros momentos e as transformações ocorridas nas instituições metodistas do Sul. As falas dos entrevistados revelaram as primeiras impressões desses protagonistas frente ao processo de transformação institucional. As falas rememoram o início do modelo de gestão adotado em 2002 bem como as ações que desencadearam a mudança. Estes aspectos revelaram-se significativos para a comunidade interna, pois houve consenso de que a mudança definiu o crescimento da educação superior na capital gaúcha: *“o IPA foi bem audacioso porque a gente escuta hoje, três anos depois, que têm instituições que estão entrando nesse processo de reorganização agora e nós conseguimos fazer isso três anos antes”* (Entrevista 3). A fala registrada neste depoimento corrobora com a decisão de mudança promovida pelo Conselho Diretor, quando tomou a decisão pela expansão da educação superior na cidade de Porto Alegre.

Assim como as Instituições Metodistas de Educação do Sul necessitaram mudar seu modelo de gestão e promover mudanças na sua estrutura organizacional, tendo em vista o cenário educacional acirrado e competitivo instalado no sistema educacional brasileiro, as instituições de educação superior, de modo geral, têm revisto seus processos de gestão para o enfrentamento da concorrência.

Muitas dessas instituições de educação superior brasileiras têm sofrido conseqüências irreparáveis, no que diz respeito a sua permanência como promotoras da educação superior, por não se anteciparem aos possíveis problemas de ordem econômica, ou por não manterem a qualidade educativa desejada e exigida pelos parâmetros do Ministério da Educação, comprometendo a sua imagem e a sua credibilidade perante a sociedade. As instituições de educação superior que não conseguem administrar de forma sustentável a sua organização, geralmente, não agem, preventivamente, no controle de seus custos diretos e indiretos, assim como, no planejamento de suas estruturas organizacionais, de acordo com a realidade econômica, política e social do país.

Nos últimos anos, um caso de repercussão nacional expôs a Pontifícia Universidade Católica – PUC, de São Paulo que adquiriu uma dívida financeira sem precedentes. Seus dirigentes tomaram medidas saneadoras e austeras para reverter o endividamento e viabilizar o projeto da instituição a partir da intervenção da Igreja Católica. Algumas medidas emergenciais visaram à redução do quadro docente de doutores, ao corte de verbas para pesquisa e à redefinição da estrutura organizacional em todos os seus níveis.

Outro caso mais presente, e que diz respeito à Rede Metodista, é o da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP que também tem passado por momentos difíceis, em virtude de um desequilíbrio financeiro nos últimos anos. Seus atuais dirigentes vêm buscando alternativas saneadoras para viabilizar economicamente a instituição.

Diante destes casos relatados, uma das falas dos entrevistados confirma o marco histórico da mudança que direcionou o crescimento da educação superior e encaminhou um reposicionamento da instituição no meio acadêmico. A mudança de *status quo* impôs outra lógica de ação diante da sociedade e definiu o rumo e o futuro a ser construído pela instituição.

Estas questões abordadas foram reveladas quando o sentimento das pessoas aflorou, nas primeiras decisões promovidas pelo corpo diretivo. Os participantes retrataram, em suas falas, um sentimento de ambigüidade diante de todas as mudanças promovidas. As reações dos colaboradores surpreenderam, pela sua clareza e objetividade, diante da realidade: *“eu percebo assim, por um lado é muito bom e por outro lado, é muito ruim passar por todas estas mudanças. Esse lado muito ruim, ainda com uma expectativa de saber que é muito ruim agora, mas que tem uma grande tendência de ficar muito bom no futuro. Acredito que esse deva ser o marco histórico”* (Entrevista 5).

Outros depoimentos reafirmam o pensamento acima, conforme a seguinte fala: *“como todo o processo de mudança, tem pontos positivos e negativos, mas eu acho que no caso do Centro Universitário Metodista, a gente só teve a ganhar”* (Entrevista 1).

Outra questão relevante, que indico nesta Categoria, foi o aumento do número dos cursos superiores, quando do credenciamento do Centro Universitário Metodista, pelo Ministério da Educação - MEC, em 11 de outubro de 2004. Nesse mês, o Centro Universitário promoveu um concurso vestibular e ofertou o curso de Administração de Empresas, o primeiro curso superior lançado, tendo a instituição a condição de Centro Universitário Metodista.

Em janeiro de 2005, o concurso vestibular lançou um número significativo de cursos superiores, aumentando a oferta da Graduação na cidade de Porto Alegre. Esse concurso tornou-se o maior vestibular do Centro Universitário Metodista com a participação de mais de 4.000 candidatos cadastrados. Com o tempo, a educação superior do IPA firmou-se e consolidou o propósito do Conselho Diretor, quando pretendeu tornar a Metodista do Sul uma instituição forte e estável. Na visão de algumas pessoas, o Conselho Diretor veio com *“o firme propósito de transformar o IPA em uma instituição forte, para criar uma Universidade aqui no Sul”* (Entrevista 4). Essa mudança foi considerada, pela comunidade interna, como

importante marco histórico para a Igreja Metodista do Sul, como se pode verificar nas seguintes falas: *“acredito que a mudança se deu em função da determinação da Igreja”* (Entrevista 4); *“quando houve a mudança na Direção Geral e em toda a Instituição, a gente percebeu que as mudanças eram necessárias e continuam, hoje, sendo necessárias”* (Entrevista 5). Esses depoimentos lembram Finger (1988) quando aborda sobre a diversidade do ambiente universitário e sobre as diferenças organizacionais comparadas com outras empresas. Destaca a sua preocupação com a universidade e o ambiente acadêmico, pois ambos se caracterizam por serem complexos e sua estrutura necessita, portanto, de mudanças na arquitetura organizacional para enfrentar os desafios atuais.

Outro depoimento reafirma a forma como o interlocutor coloca-se diante da situação, isto é, quando assume a postura de agente do processo de mudança: *“esta mudança era extremamente necessária, mas foi extremamente dolorosa, porque a gente não tinha muito tempo, nós tínhamos que fazer o processo andar”* (Entrevista 5).

As pessoas da comunidade do IPA reconheceram, com o passar do tempo, que havia uma necessidade eminente de promover uma significativa mudança na gestão adotada, anteriormente, a 2002. Entendiam que deveria ocorrer a expansão das instituições metodistas do Sul. Para tanto, foi necessário que seus dirigentes investissem fortemente na área acadêmica, de forma a consolidar a Graduação, além de lançar um programa de capacitação do corpo docente que, por sua vez, reconhecido pela comunidade e qualificado academicamente, colocaria a instituição em uma situação diferenciada diante das demais IES. Essa condição acadêmica auxiliaria, em parte, o problema do déficit orçamentário acumulado, durante anos, pois, com o reconhecimento da excelência acadêmica da educação superior, aumentaria a procura pelos cursos e, conseqüentemente, a receita e o número de alunos também. Com mais alunos e com a credibilidade no cenário educacional, a instituição se desenvolveria em todos os aspectos.

Os depoentes reafirmaram que as mudanças propostas foram necessárias e significativas, porém, entenderam que as mesmas poderiam ter ocorrido com maior tranqüilidade para a comunidade. A forma drástica e rápida dessa transformação mostrou-se dolorosa e não menos traumática, para os que dela faziam parte e a acompanhavam externamente.

Pelos depoimentos relatados, percebe-se o referencial de Martinic (1997), quando aborda sobre as mudanças dentro das organizações. Para o autor, cada vez mais a sociedade estará exposta às mudanças por conta da rapidez das informações e das relações sem fronteiras que se estabelecem a partir da globalização. Nesse contexto, as relações tornar-se-

ão mais complexas, versáteis e competitivas, o que acarretará maior flexibilização dos gestores e das instituições que pretendem sobreviver ao futuro.

Os fatos históricos desse processo de mudança registraram intervenções drásticas nos diversos níveis institucionais, envolvendo a demissão de docentes e de funcionários aposentados e de docentes sem titulação mínima de mestre. Outras reduções ocorreram no número de funcionários administrativos; no regime de trabalho, que passou de 44h para 40h semanais; na hora-aula docente dos mestres e doutores, bem como, na reorganização dos projetos pedagógicos dos cursos superiores que passaram a ter matrizes curriculares enxutas e com o mínimo de horas exigidas pelas suas diretrizes.

No entendimento da comunidade e do então Conselho Diretor, a gestão anterior, isto é, antes de 2002, vinha num processo de acomodação e de letargia administrativa, que impossibilitava o desenvolvimento e a projeção de crescimento das Instituições Metodistas de Educação do Sul. Da mesma forma, entendia haver uma instabilidade organizacional que não facilitou a construção de um projeto de futuro. Instituído o momento de mudança, em 2002, os membros do Conselho Diretor, que assumem, determinam aos dirigentes e à comunidade das instituições do Sul, outro ritmo de trabalho, mais intenso, dinâmico e focado no desenvolvimento e na expansão da educação superior.

Promover a mudança foi fundamental para o processo que foi desencadeado, na concepção dos colaboradores, como pude perceber nesta fala: *“o IPA vinha de uma administração mais tradicional até 2002. Com a troca da Diretoria, percebeu-se uma grande mudança, desde a formação de Rede Metodista, onde três instituições se uniram, até o quadro funcional que sofreu grande modificação e onde foram desligados 100% das pessoas que estavam aposentadas. Portarias normativas foram criadas, algumas lideranças substituídas e o marketing fortalecido”* (Entrevista 7).

Mesmo sendo considerado positivo para muitos colaboradores e parceiros institucionais, por outro lado, houve quem entendeu de forma sofrida o que aconteceu no Sul. Sobre essa questão, registra-se que, com o tempo, as pessoas foram aderindo, gradativamente, ao novo projeto e ao processo de mudança a partir do convencimento e do conhecimento do projeto instituído. Porém, houve um grupo significativo de antigos professores e funcionários da instituição que não aceitaram, de forma amigável e tranqüila, as mudanças que vinham ocorrendo. Para esses, o Conselho Diretor veio com o propósito de mudar todos os gestores e o projeto pedagógico vigente, sem considerar a história, a cultura e as pessoas que faziam parte da instituição, pois, no entendimento desse grupo, o projeto institucional proposto levou

à exclusão de antigos colaboradores e de pessoas envolvidas diretamente com a Igreja Metodista da 2ª RE. Para esses, a mudança trouxe desmerecimento às pessoas que vinham se dedicando e trabalhando para a instituição durante anos. A maioria delas sentiu-se desvalorizada e descartada do processo que se iniciava. Essa situação trouxe desconforto para a Igreja Metodista do Rio Grande do Sul e para os antigos colaboradores que presenciaram a exclusão de muitas lideranças locais e regionais da 2ª Região Eclesiástica.

A intervenção da Igreja nas instituições do Sul obteve o claro propósito de integrá-las em uma única Rede de Educação. Além disso, outra questão relevante levada em consideração, foi a situação financeira crítica de algumas dessas instituições de educação, que não conduziam a um projeto de educação promissor e sustentável no Brasil.

No caso do IPA, os professores e funcionários mais antigos que não aceitaram a nova proposta, desligaram-se das instituições no início do processo. Outros colaboradores, porém, foram saindo, naturalmente, no decorrer da implantação da mudança, principalmente, nos seus dois primeiros anos. Esses profissionais não aderiram à proposta inovadora por acreditarem que a mudança poderia acontecer, mas de uma forma gradativa e mais respeitosa com as pessoas e os colaboradores da instituição.

Os demais colaboradores que permaneceram, aos poucos, foram aderindo ao novo projeto e adaptando-se ao sistema, como se percebe na fala de um dos depoentes: *“esse processo de mudança foi bastante traumático para alguns, porém outros conseguiram superar esta condição”* (Entrevista 5).

Os depoimentos citados demonstram o sentimento dos colaboradores e da comunidade em relação à antiga gestão, antes de 2002, pois, de acordo com o relatório do Conselho Diretor, nomeado pela área geral da igreja, a percepção é de que havia um grande déficit operacional e redução brusca de liquidez nas instituições do Sul, que levaram aos conselheiros constatar *“uma situação de desgoverno, com total falta de credibilidade da administração, estrutura de pessoal pesada e falta de um planejamento institucional”* (RELATÓRIO CD, 2005, p.4).

O conservadorismo e a acomodação foram apontados como fatores responsáveis pela resistência ao modelo de gestão instituído por aqueles que se excluíram do processo. Porém, muitos profissionais conseguiram superar o momento e assumir uma postura pró-ativa, diante da mudança, colaborando com a construção do projeto e dos programas que, aos poucos, foram sendo implantados e que vem corroborar com o pensamento de Senge (1998), quando coloca que não somente organização necessita inovar, mas os colaboradores e suas lideranças necessitam modificar-se internamente, buscar um novo modo de pensar e de agir diante dos

imprevistos e dos desafios. Por isso, agir como aprendente é fazer parte de uma organização que aprende a cada momento.

8.1.2 Subcategoria: Novo Paradigma

A subcategoria Novo Paradigma revelou a mudança nos referenciais do modelo de gestão adotado até que o processo de transformação fosse instalado. Foi constatado que todas as transformações ocorridas promoveram nos colaboradores e comunidade interna da instituição outro *olhar* para a educação superior.

Houve uma significativa transformação na vida da comunidade do Centro Universitário Metodista, desacomodando pessoas e processos, promovendo a modernização e o redirecionamento da educação superior para uma ação mais dinâmica e comprometida com a comunidade local. Um dos depoimentos confirma esse fato: *“eu percebo que muitos conseguiram superar e já estão enxergando essa nova situação que está se pondo para nós, e vejo que tem muitas pessoas que ainda resistem às mudanças. A questão que sempre discuto é que há uma quebra de paradigmas antigos, mas para algumas pessoas ainda é muito doloroso”* (Entrevista 5).

O referencial, que promoveu a ruptura paradigmática, de uma gestão pouco empreendedora para uma inovadora, exigiu a formação e a qualificação do quadro docente. Houve a necessidade do aumento do percentual de mestres e de doutores do Centro Universitário, quando do seu credenciamento, para compor o quadro docente do ensino, da pesquisa e da extensão acadêmica. Até então, o número de mestres e doutores não condizia com a qualidade acadêmica almejada pela educação superior. As entrevistas destacadas por mim revelam o sentimento de satisfação do corpo docente e funcional diante da sua qualificação. Confirmam que a política adotada pela direção contemplava diversos programas de incentivo à capacitação e à qualificação para os colaboradores.

A transformação sofrida pela instituição ocasionou uma ruptura na forma de entender os processos, pois houve uma cisão paradigmática da condição da chamada *acomodação*, quando não há reação para uma transformação, para o da *inovação*, como é revelado na fala de uma das entrevistadas que acredita que a mudança ocorreu para o crescimento de todos: *“talvez a gente nem dimensionou o tamanho dessa mudança, o que isso significou, é como sair da idade da pedra para a era da modernidade e das novas tecnologias”* (Entrevista 6). A

entrevistada considera ainda que sejam três os fatores que levaram à instituição à inovação: *“a comunicação, as novas tecnologias e a estrutura enxuta que permite uma proximidade maior entre as pessoas da Instituição”* (Entrevista 6).

Outras falas reafirmam o pensamento já retratado acima: *“eu penso que o processo de transição, já quando entrou com o processo do Centro Universitário e agora com o próprio processo de Universidade, é um grande avanço, porque, na verdade, a gente não tinha condições, de contar com o apoio financeiro externo ou a gente não vai ter condições de contar com esse apoio, se a gente não for efetivamente Universidade”* (Entrevista 5, p. 18 e 19); *“o IPA não se sustentava, eu acho que já estava quebrado, até se continuasse com aqueles métodos arcaicos”*; *“acho que uma mudança que foi fundamental foi exatamente essa proximidade maior da direção com as coordenações”* (Entrevista 6); *“as mudanças ocorridas são muito significativas, ações inovadoras foram aplicadas”* (Entrevista 7).

No depoimento de um dos entrevistados, a pesquisa tem sido parte integrante do projeto pedagógico institucional, o que tem diferenciado o Centro Universitário Metodista pelos avanços e qualificação: *“eu acho que o IPA tem que se tornar referência como centro de pesquisa, excelência em pesquisa, excelência em áreas importantes, porque é isso vai nos credenciar nos órgãos fomentadores do Governo”* (Entrevista 5), o que contempla o texto do PDI (2005 – 2010), do Centro Universitário, quando aborda sobre o incentivo à pesquisa e à investigação científica. De acordo com os resultados obtidos, nos últimos anos a pesquisa vem alcançando espaços significativos com a abertura do seu primeiro programa de Mestrado Profissional.

No testemunho a seguir, percebi que houve mudança no entendimento de “ver” as instituições, não mais como concorrentes entre si (IPA e IMEC), mas como uma única, com uma mesma missão e propósito educacional. Nas entrevistas, os entrevistados reafirmam a importância da integração entre as instituições do Sul: *“este período de crescimento foi de muita mudança, éramos duas faculdades isoladas, duas instituições isoladas que se unem numa só para formarem o Centro Universitário, então essa conjugação, essa fusão dessas novas instituições, eu não estava aqui na época, mas imagino que foi um esforço muito grande de convencimento, de amadurecimento para que as duas instituições pudessem conviver em harmonia”* (Entrevista 8); Outra fala reveladora, confirma a percepção da mudança: *“as mudanças são significativas e ocorrem com um dinamismo permanente e com uma velocidade muito intensa e, assim, há o crescimento da instituição”* (Entrevista 3).

Alguns participantes comparam o antigo momento das instituições com o atual e revelam que, sem a mudança, nada poderia ter ocorrido para o crescimento da educação superior: *“nós estávamos numa situação acomodada, naquela época, a gente fazia tudo tranqüilo, a gente dava conta de tudo, mas em compensação a gente era faculdade e ia continuar sendo faculdade, se não tivesse havido o processo de mudança e tivesse revolucionado tudo”* (Entrevista 10).

Na concepção dos entrevistados, as instituições metodistas estavam em um processo de cristalização no modelo pedagógico e de gestão, e esse tipo de processo não possibilitava ousar e buscar novos caminhos para o crescimento, além das dificuldades financeiras que impossibilitavam novos investimentos para a educação superior.

8.1.3 Subcategoria: Expansão e Crescimento Sustentável

A subcategoria Crescimento Institucional destaca-se pelas mudanças que viabilizaram a expansão das áreas acadêmicas e administrativas do Centro Universitário Metodista e ilustra o quanto essas mudanças foram relevantes para o crescimento da instituição. Alguns destaques são citados aqui, tais como a abertura de novos cursos superiores, a abertura dos diversos espaços acadêmicos, a construção de novos prédios de salas de aula, o investimento financeiro em laboratórios, a abertura do primeiro programa de Mestrado Profissional, o investimento em uma estrutura de apoio pedagógico para os cursos superiores, o crescimento do número de alunos, o investimento nas áreas tecnológicas e de informática, como também, o investimento institucional na capacitação e qualificação de docentes e de funcionários.

Alguns aspectos levantados demonstram a relevância do processo de mudança em diversas áreas, como é revelado nesta fala: *“quando surgiu o Serviço de Apoio Pedagógico, o SAP, foram criadas as políticas institucionais e a reformulação dos projetos pedagógicos também aconteceram”* (Entrevista 2).

Segundo os entrevistados, o que mudou muito na instituição foi a reestruturação do modelo organizacional que se tornou enxuto e dinâmico, facilitando a aproximação entre as pessoas e os setores. Esta estrutura tornou as relações institucionais horizontais e menos burocráticas, dinamizando a reorganização dos projetos pedagógicos dos Cursos Superiores e de toda a academia. Um dos entrevistados confirma esta condição: *“percebe-se, claramente, nesses últimos três anos, a qualidade dos professores, a qualidade do trabalho, a mudança nos currículos, que se encontram mais atualizados e dinâmicos”* (Entrevista 4), idéia

destacada no texto do PDI (2005 -2010), quando aborda o modelo pedagógico adotado pelo Centro Universitário Metodista, que é de “sensibilizar o graduando, de forma que se reconheça como o principal agente desencadeador da própria aprendizagem. [...] potencializar características imprescindíveis [...] ao graduando: a curiosidade, a organização, a capacidade de diagnosticar problemas [...], a liderança democrática, o cooperativismo [...]”.

Outro fator relevante abordado foi a postura dos alunos frente à proposta pedagógica institucional. Muitos docentes perceberam que o corpo discente tornou-se mais participativo e envolvido, frente ao comprometimento e à qualificação dos docentes. A partir da nova política de capacitação proposta pelo grupo diretivo, a ação do docente qualificou a metodologia utilizada nas aulas e aprofundou o conhecimento nas áreas específicas. Esta situação refletiu de forma positiva para os alunos, o que proporcionou maior participação nos debates e nas reflexões propostas nas disciplinas.

Um entrevistado reafirma a posição anterior dos alunos, frente às transformações do Centro Universitário: *“uma das mudanças significativas foi o fato de que os alunos agora estão refletindo mais, porque o professor que fez mestrado, que fez doutorado, aprendeu nesses cursos a refletir, a ler, a escrever e, de certa forma, isso fez com que seus alunos e então, o nosso aluno agora, buscasse ser mais reflexivo. Ele tem condições de responder uma prova dissertativa com uma qualidade muito melhor do que os alunos anteriores”* (Entrevista 4). Reafirma, ainda, que *“toda essa mudança proporcionou um acréscimo fantástico de alunos dentro do campus”* (Entrevista 4).

O sentimento de um dos depoentes, que se via como protagonista do processo confirma a sua adesão ao projeto institucional: *“eu me vejo dentro dessas mudanças, como professor antigo da casa, no primeiro momento, tive certa reação frente às mudanças, pois havia uma descrença, digamos assim, será que vai dar certo? Há certa dúvida, mas essa dúvida é em relação a alguns colegas, pois ficou muito enraizado, o que acabou levando esses colegas a saírem da Instituição. Aqueles que aceitaram as mudanças qualificaram-se, ou seja, fazer mestrado, fazer doutorado. Esses passaram então a integrar o novo pensamento da Instituição”* (Entrevista 4).

8.1.4 Subcategoria: Cultura da Mudança

A subcategoria Cultura da Mudança destaca o sentimento das pessoas em relação às mudanças e do porque que ocorreram no cotidiano institucional.

Nesta Categoria, abordam-se as falas recorrentes que avaliam o processo de mudança como um todo. Para os colaboradores, não havia momento para a consolidação e para a avaliação dos processos que estavam sendo instituídos, o que dificultava e impossibilitava a efetivação das rotinas e políticas institucionais.

Para vários depoentes, o que poderia ser muito positivo, como, por exemplo, o crescimento e a expansão da instituição, hoje, tem preocupado a comunidade acadêmica de forma intensa. O registro desta situação é feito por entrevistados desta pesquisa, como se pode destacar nestas falas: *“há mudanças muito constantes”* (Entrevista 1); *“Faz-se uma mudança, não dá tempo nem de analisar esta mudança, já está se fazendo uma nova mudança”* (Entrevista 1); *“a gente está em uma mudança permanente”* (Entrevista 3); *“acho que é um momento de mudança permanente”* (Entrevista 3), *“acho que o crescimento foi muito rápido para uma estrutura que precisava ser enxuta para viabilizar o processo”*, *“as mudanças são constantes nada fica no lugar e tudo é mudado, mas as mudanças têm que ter um projeto estratégico que dê segurança e dê rumo a essas mudanças”* (Entrevista 8), e que vem a ser corroborado por Shein (1986 *apud* FLEURY, 1992, p. 20), quando afirma que a cultura de uma organização é construída a partir de um conjunto de pressupostos básicos de um determinado grupo ou comunidade. No caso da educação superior do IPA, o ambiente da mudança propiciou a constituição de uma “cultura da mudança” que se estabeleceu aos poucos no ambiente institucional.

8.1.5 Considerações finais da categoria Processo de Mudança

As subcategorias apresentadas na Categoria Processo de Mudança traduzem, a partir das falas das entrevistas da pesquisa, o marco histórico da mudança e da formação do Centro Universitário Metodista, da expansão da educação superior e da implantação do novo modelo de gestão.

As subcategorias registram as medidas institucionais estabelecidas pelo processo de mudança instituído na educação superior do Sul, para a busca da sustentabilidade e do equilíbrio financeiro, do crescimento e do desenvolvimento das instituições, neste período entre 2002 e 2007. No relato dos entrevistados, percebe-se a evolução deste processo e quais as causas que levaram a mudança e as causas que desencadearam esta nova dinâmica no Centro Universitário.

A maioria das manifestações concentrou-se nos resultados deste processo de mudança, bem como, sobre os aspectos que foram importantes para o seu crescimento e para o seu desenvolvimento enquanto instituição de educação superior. Pode-se perceber este pensamento nos seguintes depoimentos: *“a qualidade instituída nos processos, o crescimento material da Instituição e o seu papel atual na sociedade é inegável. Todos estes parâmetros firmam o IPA como uma grande Instituição dentro da cidade de Porto Alegre”* (Entrevista 4); *“hoje chega a ser emocionante ver como está a Instituição, pois o crescimento é visível e é reconhecido na sociedade”* (Entrevista 1); *“o IPA mudou completamente”* (Entrevista 4) e *“a mudança proposta desacomodou os processos, os sistemas, as dinâmicas de toda a Instituição”* (Entrevista 3).

Conforme Clark (2004, p. 26), quando as universidades optam pela mudança em suas estruturas ou metas adquirem um caráter de pró-atividade. “Fazem-no construindo um estado constante que está orientado para a mudança.”As universidades colocam como fundo organizacional a dupla capacidade de se adaptarem, e de adaptarem-se a uma sociedade que está mudando, nesse caso, aqui pesquisado, a situação de transformação da educação superior, que precisou mudar o seu rumo definir caminhos para o futuro. Em conformidade com o autor acima, Senge (1998) projeta um futuro para as organizações mais flexível e maleável, isto é, adaptável às condições das demandas e dos desafios enfrentados. As relações devem se tornar mais abertas e menos centralizadoras e os colaboradores e lideranças agentes coletivos de transformação. Nesse sentido, necessitarão estar, sistematicamente, em busca do aperfeiçoamento e da sucessão de pequenas mudanças em todos os níveis da organização, para não permitir a paralisia e a estagnação da evolução da instituição. Para Senge (1998), portanto, a liderança deve ocorrer em todos os níveis de responsabilidade e de forma sistêmica e constante.

Conclui-se que a Categoria Processo de Mudança procura compreender a mudança e a implantação do projeto de gestão proposto pelo Conselho Diretor à comunidade do Centro Universitário Metodista e também, entender como as mudanças foram promovidas. O

processo de mudança desencadeou sentimentos traduzidos por meio de ações e de reações dos colaboradores ao inovador projeto para a educação superior.

8.2 CATEGORIA 2 – PARTICIPAÇÃO E ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE

A Categoria Participação e Envolvimento da Comunidade distingue-se por enfatizar o nível de participação da comunidade acadêmica do Centro Universitário Metodista na construção do novo projeto institucional. Na medida em que as transformações foram ocorrendo, outra gestão configurou-se e a comunidade acadêmica envolveu-se de forma participava e crescente nas reflexões e na elaboração das políticas de ensino, de pesquisa, de extensão e de administração do Projeto de Centro Universitário.

Para que a participação acontecesse em todos os níveis institucionais, foram constituídos colegiados representativos de todas as áreas do acadêmico e do administrativo. Cada liderança da instituição formou seu colegiado com o claro objetivo de discutir e de construir o projeto. Os temas abordados nos colegiados foram tratados de forma aberta e democrática e tiveram como objetivo, ampliar os espaços de discussão e de decisão. A instalação dos colegiados acadêmicos e administrativos trouxe uma nova dinâmica para a comunidade, o que contribuiu, significativamente, para um processo de mudança. O fato das pessoas poderem apresentar suas posições sobre determinados temas, relevantes para o futuro da instituição, possibilitou maior proximidade e comprometimento ao novo projeto.

A Categoria Participação e Envolvimento da Comunidade compõe as falas da comunidade ao enfrentamento das políticas institucionais que transformaram a vida, o projeto e o modelo de gestão da instituição. Esta categoria reafirma o quanto a participação e o envolvimento das pessoas tornaram-se importantes para o desenvolvimento e para o crescimento do Centro Universitário Metodista.

A partir dos dados das entrevistas, a categoria Participação e Envolvimento da Comunidade foi constituída e dividida em três subcategorias:

- a) Satisfação e Produtividade
- b) Participação e Coletividade
- c) Crescimento Pessoal e Profissional

8.2.1 Subcategoria: Satisfação e Produtividade

A subcategoria Satisfação e Produtividade enfatiza o envolvimento da comunidade no processo de implantação do novo Projeto Institucional desencadeado, no que tange à satisfação em relação à participação da construção de um Projeto Institucional diferenciado para a Educação Superior. Da mesma forma, o quanto este projeto motivou colaboradores a se sentirem produtivos frente aos desafios propostos. Trata também, da participação dos profissionais da instituição na discussão e na elaboração dos procedimentos internos, desde o marco histórico da mudança até o presente momento. A forma da participação dos colaboradores determinou o nível de satisfação e de produtividade de cada profissional.

Os depoimentos colhidos relatam um sentimento de satisfação e de bem-estar diante do novo, como destaque na seguinte fala: *“entendo-me fazendo aquilo que realmente me dá muito prazer, não tem uma frase que diz ‘feliz o homem que faz o que gosta porque este de fato, não trabalha’. Então, na verdade, a gente trabalha que nem condenado, mas não sente o peso do trabalho, porque faz aquilo que de fato traz prazer e gera muitas conseqüências sociais, que para nós são fundamentais e importantes”* (Entrevista 8).

Na medida em que as mudanças foram acontecendo, o projeto começou a ser construído. As pessoas foram aderindo, gradativamente, e assimilando a dinâmica da proposta. Este posicionamento proporcionou maior produtividade no trabalho e nos resultados da instituição. O mesmo entrevistado acima se posiciona reafirmando sua posição: *“eu me sinto trabalhando por um projeto que é algo mais do que apenas fazer produzir, gerar e reproduzir conhecimento. Quando nós fazemos esse serviço em relação á sociedade, quando inserimos em nosso meio, os mais diferentes segmentos da sociedade, inclusive a brasileira, como também a de outros países, como Angola, Timor Leste e Moçambique, sentimo-nos felizes. Esse pessoal todo que entra na Universidade e provoca questões, que provoca interações, que provoca reflexões dentro da sala de aula, faz com que o processo de formação do nosso alunado seja bastante diferenciado”* (Entrevistado 8). Essa fala reafirma o referencial de Fullan (2005) sobre a mudança na organização e as capacidades relevantes de construção nas relações com outras organizações, através de trocas de experiências, aprendizado, aperfeiçoamento e adaptação a novas situações. Conforme a proposição do texto do PDI (2005 – 2010), quando esse trata da organização acadêmica e administrativa; para o IPA “as parcerias desempenham papel fundamental na compreensão sobre as demandas das necessidades sociais, em termos assistenciais e tecnológicos. A interface de múltiplas ações

parceiras com comunidades e com instituições diversas propiciará um crescimento maduro e que responda às demandas propostas por realidades diversas” (p. 17).

O trabalho desenvolvido mobilizou as pessoas a somarem seus esforços, como é possível averiguar em algumas falas, como: *“eu me sinto junto, eu me sinto bem à frente dessas mudanças, eu me sinto crescendo junto”* (Entrevista 1); *“a gente está conseguindo organizar os setores”*; *“eu sinto-me como parte do processo”* (Entrevista 1); *“sinto-me como parte das mudanças e do crescimento da Instituição; isso para mim é uma coisa muito importante de perceber, de saber e de trabalhar no IPA”* (Entrevista 2); *“nesses quatro anos eu devo ter crescido pelo menos uns dez anos”* (Entrevista 3); *“fiz parte desse processo de maneira muito significativa, foi um período onde obtive um crescimento profissional significativo, porque foi uma aprendizagem muito grande e descobriram-se novas oportunidades e, hoje, sinto-me muito bem dentro da casa”* (Entrevista 3).

Nas entrevistas, é possível registrar o orgulho e a satisfação de cada colaborador em sentir-se parte da instituição: *“eu tenho o maior orgulho em fazer parte do IPA, eu gosto de estar aqui, eu gosto de trabalhar aqui, e eu não trabalho aqui porque esta é minha única opção de emprego, eu tenho uma Clínica e eu poderia estar trabalhando muito bem apenas nela. Então, para mim isso aqui é uma escolha minha não é uma opção, não é a minha única alternativa, eu trabalho aqui porque eu gosto, assim é que eu vejo. Foi importante que os Coordenadores se sentissem atores dessa mudança também, sentissem como se fosse deles também o processo todo, para mim isso foi fundamental”* (Entrevista 5).

8.2.2 Subcategoria: Participação e Coletividade

A subcategoria Participação e Coletividade discorre sobre a ampliação do nível de participação da comunidade e, também, sobre como as pessoas perceberam-se enquanto partícipes da construção do projeto institucional, na medida em que o modelo de gestão foi sendo instituído. A política de participação estabelecida definiu uma ação horizontal nas relações internas da organização que possibilitou às pessoas maior participação nas discussões e nas decisões em todos os níveis. Muitas das propostas encaminhadas pelos grupos e colegiados constituídos proporcionaram mudanças significativas, fruto de momentos de discussões e de debates em reuniões entre gestores, docentes, discentes e funcionários. Tais

reflexões geraram sentimentos de valorização e de consideração da comunidade para com o projeto institucional.

A percepção dos integrantes foi de que os espaços de participação democratizaram o ambiente na instituição, como se pode verificar, a partir das falas: *“eu vejo que o processo é muito mais democrático, há uma abertura de espaço para discussão muito mais do que antes”* (Entrevista 5); *“não me lembro na época de ex-aluna de participar tanto de discussões com ocorre hoje na coordenação e com o colegiado do Curso”* (Entrevista 5); *“estou na Instituição há praticamente 12 anos e sempre tive livre acesso ao corpo diretivo, isso minimiza conflitos, a comunicação é horizontal”* (Entrevista 7). Também, outra fala, com o mesmo sentimento de satisfação, porém, ressaltando uma extrema felicidade por fazer parte deste momento histórico da Instituição: *“sinto-me extremamente feliz de perceber que eu estou fazendo parte desse processo”* (Entrevista 5). Diante dos depoimentos, busca-se em Werle (1998), o referencial da participação, que aborda a importância dos espaços democráticos dentro de uma organização. Para a autora, a participação é um espaço legítimo e constante no desenvolvimento dos indivíduos, pois permite a sistemática avaliação dos processos e a superação das dificuldades que se apresentam no cotidiano institucional.

Um dos colaboradores chegou a ser surpreendente, quando relatou a sua percepção, em relação aos avaliadores do MEC, por ocasião da visita ao Centro Universitário Metodista, em 2004, com vista ao seu credenciamento: *“uma das perguntas que eles (avaliadores do MEC) fizeram sobre o PDI do Centro Universitário, de como o mesmo foi construído, lembro-me de que o Gerente de Campi, o Sr. Jorge Duarte, que na época era o chefe de todo o pessoal da manutenção e da segurança, fez um comentário sobre a Instituição e sobre o PDI. Naquele momento, os avaliadores do MEC disseram a ele que a impressão que tiveram era de que ele havia sido treinado para responder, adequadamente, às perguntas que seriam feitas pela Comissão de Avaliação. Porém, mais tarde, perceberam que, de fato, até os funcionários administrativos, desde o pessoal da conservação e da limpeza, conheciam o PDI e sabiam como ele tinha sido construído”* (Entrevista 2). Neste depoimento, confirma-se que o trabalho realizado, durante o período, era de domínio comum e que, realmente as pessoas teriam participado da construção e da elaboração do Projeto de Desenvolvimento Institucional (2003) do Centro Universitário Metodista.

Durante esse período, mesmo com a saída de muitas pessoas, algumas com muito tempo de casa, o grupo de funcionários e docentes que permaneceu na instituição, assim como os novos colaboradores que entraram após o processo de mudança ter se instalado, sentiram-se dispostos e motivados ao desafio, principalmente, por terem a clareza dos objetivos e do

projeto proposto. Além de perceberem que a sua colaboração na construção do projeto institucional seria de fundamental importância para o crescimento e para o desenvolvimento da educação metodista no Rio Grande do Sul, como se percebe nesta fala: “o *Centro Universitário constituiu-se de forma legítima com a participação de todos os setores da instituição*” (Entrevista 2), e confirma o pensamento de Fullan (2005), quando este afirma que um processo de mudança tem maiores possibilidades de sucesso, quando os seus participantes sentem-se responsáveis, partícipes e compromissados com os pequenos e com grandes resultados da organização.

8.2.3 Subcategoria: Crescimento Pessoal e Profissional

A subcategoria Crescimento Pessoal e Profissional abordou a percepção dos colaboradores em relação a seu crescimento pessoal e profissional, desde que começaram a fazer parte da construção da proposta que culminou no projeto do Centro Universitário Metodista.

O entendimento do grupo gestor foi de que, além de promover o crescimento institucional, com a abertura de novos cursos superiores; avançar nos espaços físicos da academia, por meio de diversos espaços na cidade de Porto Alegre; investir em laboratórios e no acervo bibliográfico, necessitava desafiar o corpo docente a capacitar-se e a qualificar-se, gradativamente, para ampliar o número de mestres e doutores no quadro docente.

Com a política de incentivo à capacitação docente para os que ainda não tinham titulação de Mestre, a instituição disponibilizou algum tipo de apoio financeiro que variou entre 50% a 75% do custo total dos cursos de Pós-graduação. Os docentes que já possuíam titulação de Mestre receberam auxílio-capacitação, no mesmo valor estipulado para o Doutorado. Esses docentes tiveram um prazo de quatro anos para a conclusão da sua titulação, e os colaboradores que não aderiram ao programa foram, aos poucos, deixando a instituição, ou por iniciativa própria ou a convite da administração da mantenedora.

O incentivo à capacitação docente desencadeou um novo clima institucional que gerou sentimentos de valorização e de satisfação profissional, como fica claro nos depoimentos a seguir: “*houve um incentivo muito grande para o estudo, um desafio pra toda Instituição para fazer mestrado, doutorado, pesquisa e fazer produções textuais*” e “*houve uma profissionalização muito grande na Instituição, tanto com o profissional quanto com os*

serviços” (Entrevista 1), e confirma a pretensão da instituição em capacitar seu quadro docente: “cumprimento das políticas de desenvolvimento profissional, estimulando a qualificação contínua do corpo docente, e ampliando a base de titulação (mestres e doutores) dos professores” (PDI 2005 – 2010, p. 13).

Uma das entrevistas revela um dado importante, registrado por uma das Comissões do MEC quando estiveram avaliando um dos cursos superiores, o que demonstra o nível de incentivo à capacitação desenvolvida pela Instituição: “*eles acharam extraordinário que uma instituição como o IPA até o motorista fazia mestrado*” (refere-se aqui à Comissão de Avaliação do Ministério de Educação - MEC) (Entrevista 2).

Muitos colaboradores dizem que a sua visão de mundo e de educação ampliou-se, pois o estudo e a participação em todo o processo de mudança ocorrido na Instituição possibilitaram conhecer novos espaços, pessoas e grupos. Atualmente, muitas dessas pessoas sentem-se felizes “*porque é uma Instituição grande em todos os aspectos e, fazendo parte dessa engrenagem toda, sinto-me mais valorizado na comunidade*” (Entrevista 4). Tal depoimento confirma o que Senge (1998) defende quanto à aprendizagem de cada indivíduo na organização: que uma organização que aprende e deixa aprender possibilita que seus colaboradores descubram suas potencialidades para mudar a realidade.

Em alguns depoimentos, verificou-se comparação com o período anterior às mudanças institucionais, que revelaram um sentimento inicial de insegurança, mas, a partir do processo em andamento e com o crescimento do Centro Universitário, esse sentimento passou a ser de satisfação e de reconhecimento pelo trabalho: “*antes, dar aula no IPA era uma coisa insignificante, hoje, dar aula no IPA é um predicado*” (Entrevista 4); “*eu acredito que o fundamental é que as pessoas que estão lá, agora, acreditam nessa grande revolução que aconteceu; o IPA passa a ser uma grande instituição e caminha para ser uma grande universidade*” (Entrevista 4); “*eu me sinto e me senti, no começo, muito ameaçada e até achando que ia ‘atirar’ a toalha. Pensei não isso ai não vai dar. Hoje, sinto-me muito bem e acho que estou sintonizada com as mudanças perfeitamente*” (Entrevista 6).

Além da valorização profissional e da ampliação dos espaços acadêmicos e administrativos, as pessoas perceberam que as mudanças não ocorreram apenas para redefinir processos e espaços internos, mas também para redefinir o posicionamento da instituição no cenário educacional externo, conforme pude observar neste depoimento: “*percebo que a Instituição está se fortalecendo e que vem trabalhando para se tornar uma grande Rede de Educação*” (Entrevista 7). As falas acima corroboram com o pensamento de Senge (1998), quando este teoriza sobre as organizações que procuram caminhos diferenciados para

solucionar seus problemas. Para esse modelo, o autor as define como *organização aprendente*, porque assumem a condição de aprendiz, desafiando os colaboradores a aprenderem em conjunto, por meio de experiências compartilhadas e a partir da construção de um modelo próprio para a organização.

8.2.4 Considerações finais da categoria Participação e Envolvimento da Comunidade

A Categoria Participação e Envolvimento da Comunidade contemplou as políticas de capacitação docente e de valorização humana desencadeadas no Centro Universitário, destacando o quanto alunos, professores, funcionários e dirigentes sentiram-se motivados e desafiados nessa condição que oportunizou um novo olhar para as Instituições Metodistas do Sul do Brasil.

Por meio dos depoimentos, verificou-se que a extensa participação em colegiados aproximou os colaboradores, auxiliando-os no processo de conhecimento mútuo e da instituição.

A capacidade de relacionar-se bem com as pessoas é uma habilidade que se aprende e se desenvolve quando se trabalha em equipe. Esta capacidade é fundamental nas organizações, pois não só o conhecimento técnico, mas saber lidar com a informação e com as pessoas, trabalhar em equipe, resolver problemas e ter criatividade, são diferenciais para uma organização atualmente.

A análise das falas desta categoria confirma o que Fullan (2005) afirma sobre as relações em uma organização, quando destaca que o envolvimento dos partícipes de um processo de mudança, ocorrerá, na medida em que se sentirem responsáveis e buscarem em conjunto soluções para os problemas. Em destaque, e reafirmando o que o autor coloca, o comprometimento de cada liderança deve ocorrer em todos os momentos, nos pequenos e grandes resultados.

Nessa mesma direção, Werle (1998) afirma sobre a importância dos espaços participativos e da criação de conselhos, ou colegiados, na evolução de uma organização, quando esta assume uma postura democrática de gestão. Conforme a autora, e em concordância com as práticas que devem ser estabelecidas em uma instituição de educação superior, um ambiente aberto e democrático constitui “o espaço ideal no qual a aprendizagem prática da democracia e a descentralização da gestão escolar podem ter lugar” (p.77).

8.3 CATEGORIA 3 – SUSTENTABILIDADE

A Categoria Sustentabilidade considerou as estratégias utilizadas pelo grupo gestor do Centro Universitário Metodista para a retomada do crescimento e da expansão da educação superior, levando em consideração os investimentos realizados nas áreas acadêmica e administrativa, bem como a necessidade da busca de uma condição sustentável para a instituição. A Categoria Sustentabilidade dividiu-se em três subcategorias denominadas:

- a) Sustentabilidade
- b) Crescimento Institucional
- c) Ação Estratégica

8.3.1 Subcategoria: Sustentabilidade

A subcategoria Sustentabilidade aborda questões relativas às estratégias que objetivaram o equilíbrio econômico-financeiro no período compreendido entre 2002 e 2006; os investimentos acadêmicos e administrativos, além da busca de soluções para as dificuldades acumuladas desde o período das primeiras mudanças até os dias de hoje.

Quando, em 2002, as instituições encontravam-se financeiramente frágeis, o caminho vislumbrado, pelo Conselho Diretor, foi definir-se pelo crescimento da educação superior a partir da transformação das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC em Centro Universitário. Com essa decisão, a instituição procurou caminhos para o seu crescimento e para o desenvolvimento na cidade de Porto Alegre. Tal transformação levou o Centro Universitário Metodista a lançar diversos cursos superiores, nos quais o ingresso de alunos foi sendo superado a cada ano.

Investimentos na área acadêmica foram realizados para a abertura de salas de aula, para a construção de prédios, para a construção de laboratórios e para a reforma de auditórios, dentre outros já relatados. Esses investimentos fizeram com que os Cursos de Graduação tivessem capacidade para receber os alunos. Visando a acolher um maior número de calouros, a instituição investiu em salas de aula para 60 alunos. Uma das políticas administrativas adotadas para manter a qualidade educacional foi investir no conforto ambiental dos alunos,

ação concretizada por meio da construção de salas de aula amplas, equipadas e arejadas; laboratórios para pesquisa dos Cursos de Graduação e de Pós-graduação; acervo bibliográfico condizente com a necessidade do ensino e da pesquisa; espaços físicos de auditórios e de salas multimídia, salas de estudo, laboratórios de informática 24h e, uma estrutura ampla e qualificada para o atendimento ao aluno.

Com o passar do tempo, mais investimentos foram necessários e, com a impossibilidade de construção de prédios de salas de aula, a direção tomou a iniciativa de ampliar os espaços acadêmicos em locais diversos da cidade de Porto Alegre, isto é, locando prédios e ginásios. Essa decisão, além de favorecer o baixo investimento, teve por objetivo irradiar o ensino da educação superior do IPA para outras áreas da cidade: zona sul, centro e zona norte da capital. Aos poucos, de duas unidades, no Bairro Rio Branco, ampliou-se para mais oito unidades acadêmicas.

Em um dos testemunhos, o colaborador abordou a facilidade de contato com a instituição para a resolução dos problemas: *“nesse momento a auto-sustentabilidade tem sido buscada numa racionalização administrativa muito forte, numa horizontalidade muito marcante com poucas instâncias de mando, portanto uma relação muito diversa entre os diversos segmentos que estão na atividade fim e a direção mais geral da instituição, devido a essa ausência de instâncias intermediárias”* (Entrevista 8).

Outra fala registrou o valor das mensalidades ofertadas pelo Centro Universitário, mais econômicas do que de outras IES e Universidades, pois com uma dinâmica mais austera e enxuta, a instituição tornou mais simples a sua estrutura, o que possibilitou um custo final acessível para o aluno: *“essa racionalização tem conseguido fazer com que o custo final para o aluno possa ser reduzido e mais ainda com que o que é arrecadado mesmo com essa mensalidade menor do que as outras instituições”* (Entrevista 8).

A forma de gerenciar o processo acadêmico por meio de estruturas mais simples e enxutas, foi amplamente divulgada. Com essa informação, o aluno pode ter a clareza de que a instituição se preocupava com a sua permanência na educação superior. Com custos menores, a instituição poderia oferecer mensalidades mais acessíveis: *“o aluno olha para o IPA e tem um orgulho muito grande de pertencer a essa instituição; isso que tem gerado então a maior naturalidade a maior tranqüilidade em relação à auto-sustentabilidade, a cada semestre nos sabemos que podemos contar com as turmas que nós planejamos, oferecemos vestibular e ali começa a auto-sustentabilidade, porque nós não temos muita dificuldade de colocar um aluno em sala de aula, ou seja, auto-sustentabilidade vem do aluno e o aluno tem fluído muito tranqüilamente para o IPA”* (Entrevista 8).

Com uma estrutura mais enxuta do que de outras instituições educacionais, o Centro Universitário Metodista conseguiu reverter o custo final dos cursos de graduação em benefício do estudante. O custo foi calculado levando-se em consideração apenas o básico da planilha financeira, isto é, os valores necessários para que cada curso pudesse manter a qualidade do ensino, sem exageros e investimentos financeiros desnecessários. Para isso, foram repensados o número de semestres oferecidos e a duração de cada curso superior. Cursos com duração de quatro anos passaram para três anos e cursos com duração de cinco anos, passaram a ser oferecidos em quatro anos, sem perda da qualidade e da carga-horária necessárias para uma boa formação do profissional.

A decisão em ofertar cursos superiores com custos mais baixos tornou o mercado educacional da cidade de Porto Alegre mais competitivo, colocando o Centro Universitário em uma posição de evidência em relação à inclusão social. Muitos acadêmicos que, antes deste reposicionamento, não tinham perspectiva de acesso à educação superior, perceberam que teriam esta opção e oportunidade, como se verifica neste depoimento: *“nós tínhamos que oferecer cursos mais baratos, cursos que permitissem aos estudantes terem acesso à educação superior. Isso foi um ganho significativo para o IPA e o crescimento também está ligado a isso, aos cursos mais baratos”* (Entrevista 2).

Uma das falas reafirmou, em seu depoimento, a importância da estrutura enxuta como diferencial na educação superior: *“eu acho que nós temos uma capacidade que outras instituições de Porto Alegre não têm, por ser uma Instituição mais enxuta na administração, conseguimos ser mais ágeis para fazer mudanças e alterações, algo que eu acho muito interessante”* (Entrevista 2).

Em outro momento, foi ressaltado também, por outro interlocutor, que não era somente a estrutura relevante para se manter um Centro Universitário, mas o engajamento das pessoas, dos coordenadores de cursos, dos professores e demais funcionários que aderiram ao projeto institucional: *“[...] acho que a estrutura enxuta do IPA permitiu a auto-sustentabilidade, mas eu também percebo que o engajamento dos Coordenadores e dos Colegiados e de muitos professores, não de todos, que realmente têm vestido a camiseta, têm dado a mais do que a simples relação hora/dinheiro. Isto ajudou bastante, porque não sou só eu que vejo que todos os coordenadores trabalham mais do que as horas que deviam sem nenhum problema”* (Entrevista 6), confirmando o que Clark (2004) defende quando afirma que no momento em que uma organização constitui um estado de mudança e assume uma postura auto-confiante, desenvolve a capacidade de desempenho continuado e bem sucedido para a sustentabilidade.

Um fator relevante, também indicado nas entrevistas, foi o controle na organização das planilhas docentes e turmas que ajudou, consideravelmente, na redução dos custos e nas horas-docente de todo o Centro Universitário. No início, o controle era feito manualmente, somente, após o crescimento do número de cursos, e com a implantação de *softwares* de informática, da área acadêmica, foi possível completar a planilha docente on-line.

Quanto ao controle das horas-docente, um dos depoentes ressaltou a relevância do tema para o equilíbrio financeiro da instituição: “[...] *na questão acadêmica eu percebo o seguinte, a capacidade da direção de estar, através de instrumento, que foram as planilhas-docente, [...] minimizar custos de várias modalidades, juntando as turmas, essas coisas que se faz de aglutinar turmas, de colocar e de aumentar turmas e acho que é importante que se diga que isso, sem perder a qualidade, eu vejo também o cuidado, pois essa sustentabilidade também tem apoio, tem âncora nisso, nesse controle da situação*” (Entrevista 6).

Outro assunto levantado pelos entrevistados, considerado um dos fatores importantes, foi à administração da inadimplência das mensalidades que, muitas vezes, atingia um patamar de até 30%, mas ao final de cada mês se equilibrava para 10% ou 12%. A recuperação de valores de mensalidades atrasadas foi realizada por meio da cobrança jurídica e de campanhas específicas, que auxiliaram no atendimento às demandas do dia a dia e ao pagamento de obrigações institucionais diversas.

Além disso, outro fator que auxiliou o crescimento do Centro Universitário Metodista foi o recebimento de transferências advindas de outras universidades, como a ULBRA e a UNISINOS que se localizam na grande Porto Alegre. Este fator foi preponderante para o aumento do número de alunos naquele período. Ainda hoje, o Centro Universitário recebe um número significativo de transferidos, diplomados e reingressos.

Mesmo com alternativas de viabilidade econômica prevista pelo grupo gestor, no início do processo de mudança para a educação superior, preocupações começaram a fazer frente ao projeto, dentre essas, destacam-se as fragilidades administrativas e financeiras que mereceram atenção especial e por completo de seus gestores. Uma declaração referente ao tema da austeridade econômica manifestou a preocupação com o equilíbrio financeiro, frágil e que ainda suscita cuidado, quanto à sustentabilidade do Centro Universitário: “*o principal ponto negativo que ainda repercute é a questão do financeiro, mesmo que a gente sofra, porque como é uma instituição que está crescendo e ainda tem muito investimento para fazer, o dinheiro não dá conta de tudo que a gente precisa investir e comprar*” (Entrevista 5). Neste depoimento, fica claro que a organização deve tentar sustentar-se buscando fomentos externos para não somente contar com a sua receita interna. Para Clark (2004), as organizações, em

especial as universidades, devem buscar a sua auto-sustentabilidade por meio de parcerias, fundos de investimentos e convênios, isto é, devem tornar-se empreendedoras e autônomas.

A afirmação do entrevistado acima traduz a insegurança que perpassou a vida das pessoas; pois, mesmo com o processo de mudança e crescimento, preocupam-se com o futuro e com a consolidação do Centro Universitário Metodista e corrobora as metas, propostas pelo PDI de 2005 a 2010, que propõem para o Centro Universitário Metodista, “aperfeiçoar e controlar criteriosamente as contas de despesas dos cursos de ensino superior, potencializando o resultado financeiro para ações de investimento e qualificação dos cursos oferecidos” (p. 13).

O crescimento vertiginoso da educação superior do IPA, que passou de 728 alunos (enquanto IPA e IMEC, em 2002/1) para 10.000, em 2007, situou a instituição em outro patamar educacional, o de maior Centro Universitário da cidade e da Rede Metodista de Educação. No entanto, para que pudesse crescer dessa forma, a instituição optou pelo comprometimento financeiro e diverso ao longo desse período. Nesse presente momento, estratégias estão sendo revistas para o saneamento da instituição.

8.3.2 Subcategoria: Crescimento Institucional

A subcategoria Crescimento Institucional indicou a expansão da educação superior nos seus aspectos quantitativo e qualitativo.

Com o crescimento, o corpo docente e dirigente preocupou-se com a qualidade do ensino e da prática de sala de aula. Seminários pedagógicos ocorreram para que as políticas e práticas fossem instituídas, como as de ensino, de pesquisa e de extensão. O Conselho Universitário e suas Câmaras de Ensino, de Pesquisa, de Extensão e de Administração foram criados e as reuniões colegiadas, com as Coordenações, Gerências e demais colaboradores com seus gestores, aconteceram de forma sistemática para a consolidação das mudanças e do próprio ritual acadêmico.

Nesse período, além da oferta diversificada dos Cursos de Graduação, os projetos de extensão ampliaram-se para um total de 28, em julho de 2007, os cursos de *lato sensu* mantiveram-se estáveis com a oferta garantida na área da saúde, e o programa de pós-graduação *stricto sensu* lançou o seu primeiro programa de Mestrado Profissional em julho de 2006.

A inquietação com a qualidade e com a quantidade sempre foi muito forte por parte do corpo docente, tanto que o número excessivo de alunos em salas de aula sempre foi pontuado. Com o credenciamento do Centro Universitário, o número estipulado para cada turma foi de 60 alunos, sendo que as turmas que não conseguissem um número mínimo de 40 alunos, seriam fundidas e integradas em novos horários. Assim, ocorreu, nos primeiros anos, a junção de muitas turmas, o que acarretou reclamações e evasão de alunos, conforme mensagens registradas na Ouvidoria em 19/09/07. Porém, com o passar do tempo, as fusões de turmas não foram mais necessárias em grande escala, apenas algumas situações ainda ocorreram, principalmente nos Cursos com menos demanda e em fase de extinção, como no caso do Curso de Terapia Ocupacional.

A forma como o Centro Universitário promoveu, inicialmente, seu projeto institucional possibilitou fazer educação de maneira diferenciada. O nível de capacitação dos docentes, a estrutura dos laboratórios, os espaços físicos confortáveis e equipados e as mensalidades com preços acessíveis fez com que a instituição se tornasse atraente para muitos alunos que desejavam ingressar na educação superior. Um dos entrevistados reforça esta idéia: *“essa nova forma de administrar a educação gera uma série de vantagens nos custos, por exemplo, a administração que é única, a estrutura que é única, que não repete estruturas, acaba sendo vantagens significativas para se manter a alta qualidade de competição no mercado, ou seja, conseguir que você possa ter um preço abaixo do que é oferecido em outras instituições com uma qualidade bastante elevada”* (Entrevista 8).

Sobre a qualidade ofertada no Centro Universitário, uma das falas confirma a importância dos investimentos realizados pela instituição: *“tem feito uma diferença muito grande em termos de crescimento do conforto, em termos do crescimento da qualidade do que é ofertado, da quantidade de livros na biblioteca, da estrutura física, do espaço de sala de aula e dos laboratórios multimídia. Essas questões todas têm gerado um conforto muito grande para o aluno e isso, tem sido reconhecido. O alunado passou de uma situação de desconfiança muito forte em relação ao projeto do IPA, para uma situação de forte orgulho por pertencer a esse Centro Universitário, ou seja, nós conseguimos, juntando todas essas questões feitas até agora, a racionalidade econômica, a qualidade de ensino, a qualidade e o conforto para o aluno”* (Entrevista 8), e referenda um dos objetivos para o planejamento e gestão institucional, proposta no PDI (2005 – 2010, p. 13): *“reorganização estrutural e funcional da Biblioteca [...], para atendimento a demanda do Ensino Superior [...]”*.

8.3.3 Subcategoria: Ação Estratégica

A subcategoria Ação Estratégica tratou das diretrizes que definiram a ação estratégica para o processo de mudança e de crescimento para o desenvolvimento do Centro Universitário Metodista.

Desde que iniciaram a sua trajetória na década de 70, as Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC concentraram seus Cursos de Graduação na área da saúde, com a exceção do Curso de Turismo com ênfase em Hotelaria, ofertado no IMEC, que se concentrou na área de Administração. Com a transformação das Faculdades em Centro Universitário, o IPA definiu a sua expansão na Graduação nas áreas da Saúde, Ciências Sociais, Licenciaturas, Administração e Tecnológicas. Essa decisão possibilitou aos estudantes opções diversas para a sua formação profissional. Além de já ser conhecido como instituição de excelência na área da saúde, seus gestores entenderam que o IPA deveria ser conhecido também pela sua oferta e estrutura pedagógica em outras áreas. A comunidade, aos poucos, foi reconhecendo esse crescimento e as oportunidades que estavam sendo oferecidas.

O primeiro Curso de Graduação lançado, após a autorização do MEC e o credenciamento do Centro Universitário Metodista, foi o curso de Administração de Empresas, que ofertou o vestibular, fora de época, no mês de outubro de 2004. Diante do esforço realizado, um dos depoentes manifesta a sua satisfação pelo crescimento do IPA na cidade de Porto Alegre, como se pode comprovar nesta fala: *“eu vejo que o IPA investiu mais em outras áreas de ensino, não só na área de saúde. Hoje, o IPA tem uma importância significativa na questão da administração, do direito e agora nas licenciaturas”* (Entrevista 2).

O fato de tornar-se Centro Universitário colocou a educação superior metodista em uma condição de maior respeitabilidade na sociedade, pois o crescimento da instituição foi inegável e a sua inserção na cidade vertiginosa. O IPA disseminou seu projeto por diversos espaços universitários, nas unidades ACM-Restinga, Cruzeiro do Sul, Dona Leonor, DC Shopping, além do Americano e do IPA na zona central da cidade. A educação superior do IPA obteve a autonomia necessária para a criação de novos cursos superiores e a ampliação da oferta de vagas no vestibular. Em alguns depoimentos, ficou visível a importância da transformação e do seu crescimento: *“há um ganho em ser um Centro Universitário que é um ganho de poder lançar os cursos. Foi importante dar esse salto quantitativo e qualitativo”* (Entrevista 8). *“Somos um Centro Universitário e esse status é um status que nos tira daquela*

questão da formação não muito boa, porque um Centro Universitário de certa forma tem o aval do Ministério da Educação para funcionar. Está instituído e isso nos dá muita segurança, faz diferença porque os estudantes ficam mais tranquilos, eles têm mais segurança porque sabem que o diploma deles é um diploma de um Centro Universitário” (Entrevista 2); *“o fato de ter se transformado em Centro Universitário e essa ampliação para novos cursos, hoje com 29 cursos de Graduação, acho que isso nos coloca realmente numa posição de destaque”* (Entrevista 5). Os depoimentos acima, corroboram o pensamento de Clark (2004), quando este argumenta sobre a importância de uma instituição tornar-se empreendedora; pois, nessa condição, entende que sabe controlar melhor o seu suporte financeiro por meio da diversificação das suas fontes de renda.

O investimento destinado à pesquisa foi importante para que a educação superior alcançasse um espaço privilegiado e reconhecido no planejamento acadêmico. A política que tornou possível este investimento, instituiu um percentual de 2% da receita bruta do Centro Universitário para a sua aplicação. Com essa decisão, surgiram grupos de pesquisa formados a partir das áreas de excelência que já vinham sendo desenvolvidas, ao longo dos últimos anos. Assim, a pesquisa começou a configurar-se e a posicionar-se como estrutura para a formação dos programas de Mestrado. O primeiro programa de Mestrado Profissional foi autorizado pela CAPES, em 2006/2, com o Curso Reabilitação e Inclusão. Atualmente, outros dois programas já foram elaborados e encaminhados à CAPES, em Biociências e Reabilitação e em Direitos Humanos, Conhecimento e Sociedade. O investimento do Centro Universitário Metodista na pesquisa tem sido entendido pela comunidade acadêmica como um dos fatores para a busca sua sustentabilidade: *“o investimento que o IPA tem feito na pesquisa, consolida a pós-graduação no stricto sensu. Vejo isso como uma das coisas mais importantes para a sustentabilidade da instituição”* (Entrevista 5).

Outro encaminhamento importante foi a definição de uma política de inclusão. Tornar possível o ingresso das minorias no meio acadêmico e possibilitar a diversidade cultural, racial, gênero e social, em todos os seus aspectos, tornando o acesso das minorias mais facilitado aos cursos superiores do Centro Universitário Metodista.

A partir de uma política diferenciada, por cotas, para o acesso à educação superior, o Centro Universitário conquistou um nicho educacional para o atendimento a estudantes carentes ofertando bolsas carência de 50 a 100% de benefício, conforme a renda familiar, grau de carência financeira e social. Essa política veio a reafirmar a proposta pedagógica e a filosofia do Centro Universitário Metodista que busca ampliar a educação e a inclusão dos estudantes no mercado profissional.

Verifica-se, em alguns depoimentos, que o Centro Universitário definiu, de forma clara para a comunidade, o seu público de atendimento na educação superior: *“penso que o IPA buscou outro nicho em Porto Alegre, fez uma opção por um público na sua maioria B e C. Tem ocupado um espaço significativo na mídia, com a oferta de cursos, com valores mais baixos e uma duração reduzida”* (Entrevista 1); *“é uma Instituição que é confessional, mas é uma Instituição da Igreja e que sempre pautou pela atenção e pelo trabalho com as comunidades mais necessitadas”* (Entrevista 3).

Da mesma forma, algumas falas reafirmam que o Projeto Pedagógico do Centro Universitário está diretamente de acordo com a visão da Igreja Metodista que é de inclusão social e de oportunidade e igualdade para todos que fazem parte do meio social: *“os nossos projetos, grandes projetos, hoje, têm algum tipo de preocupação de intensa incerteza com os meios sociais mais carentes, que precisam uma atenção mais geral da sociedade civil, da sociedade organizada, seja ela à sociedade pública ou à estatal, enfim, então eu vejo que é uma Instituição que está procurando dar a cara da história do Metodismo para a própria Instituição nesse sentido”* (Entrevista 3). Pelo depoimento, confirma-se a necessidade que uma organização tem de planejamento nos tempos atuais. Para Meyer (1998), o plano é um norteador para o desenvolvimento das ações, é o que define o rumo da instituição. Quando o Centro Universitário elaborou seu planejamento, definiu o projeto pedagógico, o público de atendimento e como deveria ser visto pela comunidade interna e externa.

A política pedagógica de inclusão tem sido assumida pelo corpo docente e muitos verbalizam sobre a sua satisfação em trabalhar em uma instituição que se preocupa com o social, que oportuniza a inclusão de todos e que defende uma educação para todos. Em muitos depoimentos este sentimento é revelado, como se pode verificar: *“eu digo sempre para os meus alunos, que são dos primeiros semestres da faculdade, que essa é uma das grandes motivações que eu tenho em trabalhar no IPA, que é enxergar tudo aquilo que eu estudei se concretizando, com essas bolsas de estudo do IPA. Então, essa questão da inclusão social é algo que eu valorizo demais, eu acho que diferencia o IPA das demais faculdades. Se nós não estamos atingindo o público de classe A e de classe B mais, nós estamos atingindo o público que realmente precisa estudar e esse público tem uma mensalidade que favorece, porque o IPA tem uma mensalidade que é inferior, diante das demais faculdades de Porto Alegre”* (Entrevista 4).

Quando o Governo Federal lançou o Programa Universidade para Todos - ProUni, o Centro Universitário já havia incluído na sua política institucional um sistema de bolsas de demanda coletiva e de demanda individual que contempla estudantes com renda familiar

baixa e com um nível de carência que os oportuniza receber uma bolsa de estudos com um percentual entre 50 e 100% de desconto. Nos relatos das entrevistas esta política de bolsas carência fica evidenciada como um diferencial da instituição: “o IPA foi o primeiro a incorporar esta nova filosofia do Governo Federal do ProUni, desta obrigatoriedade do ProUni, o IPA já oferecia bolsas; O IPA tem um programa de parcerias com entidades não governamentais que favorece as minorias estudarem no IPA, enfim, há toda uma filosofia voltada para a defesa e a inclusão das pessoas que estão fora do meio universitário” (Entrevista 4).

A política de inclusão do Centro Universitário Metodista contempla parcerias com diversas organizações e ONGs, como o Centro de Cultura Negra – CECUNE, os pequenos agricultores – MST, educadores populares, comunidade indígena, entre outras entidades. Estes grupos parceiros desenvolvem junto com o Centro Universitário Metodista um programa de inclusão de estudantes carentes que ingressam na educação superior. Conforme os depoimentos, há uma pluralidade como nunca vista nos espaços acadêmicos do Centro Universitário que possibilita novos conhecimentos e debates sobre a inclusão social no ambiente universitário.

Em 2007, o Centro Universitário mantinha, incluindo as bolsas ProUni, mais de 2000 estudantes com bolsas carência: “no campus IPA, principalmente, à noite, é completamente diferente do que entrar em qualquer outra faculdade porque em que outra faculdade nós não vamos enxergar negros circulando pelo pátio e é uma alegria ver pessoas de outros países, africanos, pessoas que se percebe que são pessoas humildes e que estão lá estudando tentando, um lugar ao sol. A grande diferença pra mim em termos de as universidades é esta questão da inclusão, ele luta pela inclusão ele tem programas que levam a isso não é só discurso, basta entrar no IPA que se enxerga este programa de inclusão social” (Entrevista 4), o que vem ao encontro das idéias de Fernández Lopez (2007, p. 230), quando este afirma que os países mais desenvolvidos devem propor convênios com os países em desenvolvimento para ajudá-los a se desenvolver. No caso do IPA, entendendo a importância do estreitamento das relações entre os países do eixo sul-sul, o mesmo procurou desenvolver um convênio com as igrejas cristãs de países em condição de pós-guerra. A política de inclusão contempla também alunos estrangeiros oriundos de países em reconstrução pós-guerra como Angola, Moçambique, Timor Leste e Haiti. São 54 estudantes que compartilham alojamentos dentro de um dos espaços físicos acadêmicos e trazem consigo a sua cultura e conhecimento para compartilhar com alunos brasileiros. Este programa de inclusão de alunos estrangeiros é uma parceria com as Igrejas da Austrália, dos Estados Unidos e da Alemanha.

Outra ação da política de inclusão do Centro Universitário foi a inserção do Curso de Serviço Social na Penitenciária Feminina Madre Pelletier que oportunizou a mais de 24 apenadas e agentes penitenciárias o ingresso à educação superior. Este convênio foi desenvolvido diretamente com a SUSEPE³⁶ e trata-se de um projeto único no Rio Grande do Sul. Para uma das entrevistadas: “*ser diferente no IPA é ser normal, porque respeitamos a pluralidade*” (Entrevista 7).

Para a comunidade acadêmica ficou claro o posicionamento da Metodista do Sul frente à concorrência e ao seu projeto pedagógico diferenciado. Estar na condição de Centro Universitário tem sido uma etapa de passagem para a instituição, no entendimento dos docentes e daqueles que desejam ver a educação superior do Sul prosperar. Para a comunidade do Centro Universitário, a Universidade é a perspectiva de futuro. Ser a primeira Universidade Metodista do Rio Grande do Sul coloca a educação metodista como uma das mais importantes da cidade de Porto Alegre. Os depoimentos confirmaram esta posição: “*o IPA pretende chegar como Centro Universitário como a terceira Instituição de ensino superior da cidade de Porto Alegre, não da grande Porto Alegre, mas da cidade de Porto Alegre*” (Entrevista 8); “*ele tem se destacado frente aos concorrentes, porque assumiu uma visão estratégica de negócio, identificaram na região de Porto Alegre as zonas ainda sem exploração e tem assumido o compromisso com toda a população*” (Entrevista 7). A comunidade deseja que o Centro Universitário, agora, busque novos caminhos de crescimento: “*o Centro Universitário tem sido uma questão de passagem, nada mais que isso, vem de um estado aonde ser Centro Universitário possa ser o status máximo que uma Instituição possa querer atingir. Para o IPA, o ponto a ser atingido é a condição de Universidade*” (Entrevista 8); “*nos já tomamos a decisão Institucional junto com o Conselho Diretor de nos credenciar e nos candidatar a ser Universidade até o final de 2007*” (Entrevista 8); “*entendemos que a nossa vocação é ser universidade, inclusive a Universidade Metodista do Sul envolvendo outras Instituições Metodistas aqui do Rio Grande*” (Entrevista 8). Estas falas alinham-se ao pensamento de Caravantes (2004) que defende a gestão estratégica por resultados, isto é, um método de planejamento que entende os processos de forma contínua, sistêmica e interativa. Para o autor, o planejamento por resultados pretende racionalizar a tomada de decisão na organização, com vistas ao futuro e à sua sustentabilidade. Confirmando a importância de um planejamento estratégico, como mecanismo de projeção e de definição de rumo para uma organização, Gil (2001) coloca que

³⁶ Superintendência dos Serviços Penitenciários do Estado do Rio Grande do Sul.

os processos de responsabilização, os exercícios coletivos e participativos, e de reflexão, contribuem para o planejamento e a implantação de mudanças para o alcance da sustentabilidade da organização.

Para os colaboradores, a estratégia de planificação das ações possibilitou maior confiabilidade e credibilidade ao projeto, o que corroborou alguns depoimentos: *“uma situação que eu acho bem interessante é que o IPA se preocupou, no início desse processo, em planificar o seu trabalho. Houve um planejamento estratégico para todos os setores do Ensino Superior”* (Entrevista 3), o que vem a confirmar, como pensa e acredita Gil (2001), que o planejamento estratégico direciona a posições reflexivas dos colaboradores, a ações criativas e à responsabilização das mudanças e compromisso futuro da organização.

Na visão da comunidade acadêmica, o posicionamento do Centro Universitário Metodista, frente à sociedade, marcou presença quando se espalhou pelas regiões da cidade e expandiu-se. Este pensamento é reafirmado no depoimento a seguir: *“eu percebo uma Instituição que está olhando para o mercado e procurando, dentro daquela dinâmica que a gente falava, anteriormente, do processo de crescimento que dentro das mudanças está procurando observar uma sociedade que muda, a cada dia, com novas dinâmicas. O IPA está muito atento a isso e, frente a essas mudanças na sociedade, estabeleceu seus parâmetros de posicionamento. Por exemplo, uma Instituição que está atenta inclusive para aspectos geográficos da cidade, pra onde que esta cidade está crescendo aonde que tem novas oportunidades, uma Instituição que vem dentro de uma dinâmica contemporânea olha pra sociedade se posiciona no sentido de ter um nível de responsabilização social elevada procurando dar conta, das suas dívidas vamos dizer assim com a sociedade, da sua responsabilidade com a sociedade, acho que é uma Instituição que está criando, porque está em mutação, mas que está criando uma personalidade muito forte perante a sociedade”* (Entrevista 3).

8.3.4 Considerações finais da Categoria Sustentabilidade

A Categoria Sustentabilidade revela que a antiga condição de Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC não permitiria o seu desenvolvimento com a rapidez desejada pelo Conselho Diretor, mesmo que a decisão de unificação das Faculdades tenha sido decidida, em 2000, pelo antigo Conselho Diretor, e os trâmites para a efetivação encaminhados ao MEC. Para os

conselheiros e gestores, somente a mudança para a condição de Centro Universitário, possibilitaria a autonomia para a criação de novos Cursos e a ampliação do número de alunos, o que seria uma mudança de status e de condição financeira para a IMEs.

De acordo com as análises de Clark (2004, p. 11) sobre estudos de casos de mudanças em universidades européias, em meados dos anos de 1990, “a universidade transformada adquire ‘estados constantes’ que proporcionam o trabalho de base da sustentabilidade”, isto é, “compreender como universidades transformadas sustentam as mudanças que fizeram, evitando regredir a um estado anterior. Em casos bem sucedidos de empreendedorismo nas universidades, o que é sustentada é uma capacidade de continuar a mudar” (p. 21).

Com o credenciamento do Centro Universitário Metodista, a estratégia utilizada, para marcar a presença do Centro Universitário Metodista, na cidade, foi lançar o maior número de cursos de Graduação, em um curto espaço de tempo, ou seja, em dois anos. Esta medida veio ampliar o número de alunos da educação superior e fazer frente às demais IES de Porto Alegre. Para tanto, um grande investimento fez-se necessário, o que talvez não tenha sido a decisão mais correta, tendo em vista o alto endividamento adquirido naquela época.

Pelas experiências de transformação de universidades européias, observadas por Clark (2004), a tendência das organizações é de promover mudanças a partir de um rastreamento cuidadoso, durante anos, avançando lentamente por meio de intervenções parciais, procurando minimizar riscos, ao invés de promover a mudança em grande escala. A visão cumulativa da mudança na organização torna-se fundamental para o sucesso que pretende atingir.

A partir dessa visão, entende-se que a forma como foi implantada a mudança no Centro Universitário, quando da sua transformação, acelerou o seu planejamento. Uma instituição que pretende estabelecer um estado de mudança para o seu crescimento e expansão, necessita acompanhar, sistematicamente, seus resultados passo-a-passo, pois a mudança cumulativa, aquela que é adquirida com o tempo e por meio das experiências da organização, faz avançar a universidade.

8.4 CATEGORIA 4 – IDENTIDADE E PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

A Categoria Identidade e Projeto Pedagógico Institucional trata da missão do Centro Universitário Metodista e qual o caminho que a educação superior definiu para o seu futuro. Identifica os parâmetros que balizam o Projeto Pedagógico Institucional e destaca as

conquistas e o reconhecimento da comunidade em relação às ações de inserção social e de inclusão que o seu projeto pedagógico tem promovido.

Esta categoria destaca-se, também, por abordar a imagem que possui o Centro Universitário Metodista, sua presença na comunidade e o impacto de seu projeto institucional na sociedade porto-alegrense. Atualmente, o Centro Universitário é conhecido como promotor de uma educação que visa ao benefício, ao bem-estar e ao desenvolvimento da comunidade.

A Categoria Identidade e Projeto Pedagógico Institucional subdivide-se em duas subcategorias:

- a) Missão Institucional
- b) Inclusão e Responsabilidade Social

8.4.1 Subcategoria: Missão institucional

A subcategoria Missão Institucional trata da missão do Centro Universitário Metodista como instituição de educação superior na cidade de Porto Alegre e como vem desenvolvendo o seu projeto frente ao propósito de ser uma instituição de educação superior de referência no ensino, na pesquisa e na extensão.

Pelas entrevistas, pude confirmar meu entendimento sobre o que pensa a comunidade em relação à missão do Centro Universitário. Para os depoentes, não só o IPA é visto como instituição de educação para a formação e para a qualificação de estudantes, mas para os profissionais que trabalham e compartilham os espaços na sociedade: *“essa marca da missão, que é a Missão Metodista no Brasil e no mundo, vem sendo transformada em ações”* (Entrevista 5). *“hoje, no Centro Universitário antes dos docentes assinarem o contrato com a instituição, é informado da sua filosofia e política”* (Entrevista 5). Conforme a concepção de trabalho do IPA, descrita em seu PDI (2005 – 2010) *“a filosofia de trabalho que alia à visão estratégica e a auto-sustentação, a interdisciplinaridade, atualização permanente, o trabalho em equipe através da prática de colegiados, a ética e o bem-estar priorizando o ser humano com destaque para ações de inserção social e de contínua relação com a comunidade [...]”*.

As ações de inserção social promovidas pelos cursos de Extensão e de Graduação foram destacadas como diferencial de educação no ambiente universitário: *“o IPA conquistou uma imagem diante da comunidade, a partir dos projetos de extensão e da ação comunitária.*

O IPA é muito forte em relação a essa questão da inserção social, da responsabilidade social, da inclusão social das ações afirmativa. Estas ações são muito fortes e impactantes na sociedade, como o curso de Serviço Social na Penitenciária, parcerias com movimentos sociais, processos de inclusão de negros, 270 bolsistas negros integrais na universidade, tudo isso construído com parcerias com entidades da sociedade civil. A própria representatividade do CONSUNI com entidades com organizações da sociedade civil, também é mais uma maneira de dizer que a imagem que estamos formando, junto à sociedade, é de uma universidade convencional privada, mas de espírito público, ou seja, nós temos sempre o olhar no social, o olhar no público mais abrangente, no bem que podemos fazer à sociedade” (Entrevista 8) e que reforça os ideais metodistas defendidos por John Wesley, no século XVIII.

Outro depoente, também revelou o seu sentimento em relação à filosofia e às ações inclusivas da instituição, manifestando satisfação: *“o IPA tem essa missão, essa missão da igreja que atende essa comunidade carente. Isso é uma coisa que me deixa muito feliz e me emociona muito”* (Entrevista 4). Pela fala deste depoente, é possível afirmar que o Centro Universitário Metodista tem cumprido com seus objetivos e propósitos educacionais, de acordo com uma de suas metas: *“estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”* (PDI 2005 – 2010, p.9).

O orgulho que os estudantes têm em relação ao IPA, como centro de qualidade de ensino de referência na cidade, tem sido relevante no cenário acadêmico. A imagem institucional construída, nestes últimos anos, reafirma que o projeto educacional tem sido significativo na vida das pessoas, conforme esta fala: *“temos uma imagem construída nos últimos três ou quatro anos, a imagem histórica está aí marcando o povo apaixonado por isto aqui. Quem estuda aqui não consegue mencionar sua vida sem essa marca. Eu fui marcado por essa passagem aqui e quem está aqui agora, está aqui porque vê na Instituição um perfil, uma idéia, um ideal que ela concorda e se compromete com ele. Há as exceções, mas são exceções e podem ser exceções de 40% como pode ser de 40% ou de 50% de alunos que vem aqui para buscar diplomas, para ser bom fisioterapeuta, bom administrador”* (Entrevista 2), o que consolida a missão do Centro Universitário Metodista, quando se refere à formação de seus estudantes: *“possibilitar às pessoas o desenvolvimento da consciência crítica, atitudes solidárias e compromisso com a transformação da sociedade, de acordo com o Evangelho de Jesus, o Cristo”* (PDI 2005 – 2010 , p. 3).

Anteriormente, na condição de colégio de educação básica e de três cursos superiores, o IPA possuía uma imagem de escola pouco disciplinada. Entretanto, quando se transforma em Centro Universitário, modifica-se e propõe, por meio de seus referenciais pedagógicos, o resgate da sua tradição, da sua cultura e da sua história metodista, com referência na formação de pessoas para a sociedade, conforme vemos neste depoimento: *“a imagem do IPA não é mais essa imagem de uma escola solta, sem muita responsabilidade para os alunos que iam lá pra jogar, não estudavam muito. Agora é o contrário, os cursos superiores têm qualidade e com conceitos excelentes na Instituição e no MEC. Então, a comunidade passa a enxergar o IPA de uma maneira diferente, com maior credibilidade e qualidade de ensino”* (Entrevista 4).

Para a comunidade do Centro Universitário Metodista, os diferenciais na imagem da instituição foram associados à filosofia da Igreja Metodista. No depoimento de um dos colaboradores, fica clara a posição filosófica do IPA: *“uma Instituição que quer contribuir para o crescimento desse país, que quer fazer pesquisa, que quer se posicionar enquanto academia, deve preocupar-se em ter o cuidado e a atenção necessária para as questões de desigualdade social, para as questões de exclusão e, fundamentalmente, para as questões de participação de uma sociedade, a fim de que seja mais solidária, mais democrática e mais justa”* (Entrevista 3).

Para os participantes, a imagem de instituição séria e compromissada com a comunidade, construída ao longo dos tempos, é traduzida nos depoimentos a seguir: *“eu vejo que a imagem que o IPA quer alcançar é essa imagem que já vem do próprio histórico da Instituição, da própria condição de uma Instituição confessional vinculada à Igreja Metodista e que fica muito claro, por ações como a da Penitenciária Madre Pelletier, das bolsas carência, dos alunos estrangeiros, das ações da comunidade e do mutirão do Parque Belém. Talvez eu tenha esquecido alguma outra ação importante, mas são essas ações que mostram que a preocupação é justamente com o social, com o mais necessitado, com aquele que é esquecido pela sociedade. O IPA busca justamente atuar nisso aí, aquele que não tem o privilégio de ter dinheiro para pagar, que não tem oportunidade, aquele que não nasceu em uma família rica, enfim, aquele que é excluído pela sociedade por diversas razões, porque não tem dinheiro ou porque é um presidiário. Enfim, essa imagem que eu vejo que o IPA tenta buscar, de dar uma atenção a essas pessoas, que é uma marca muito forte nas ações do IPA”* (Entrevista 5). A imagem inclusiva do IPA perpassa o entendimento das pessoas: *“para mim é muito clara a imagem que o IPA, não só quer alcançar como esta alcançando, a de uma Universidade inclusiva que quer marcar um apoio às minorias. Basta ver a criação das*

Cátedras de Gênero, o aumento de negros na faculdade, a Cátedra dos Direitos Humanos, a classe dentro da Penitenciária. O IPA quer mostrar a sua cara para sociedade. Nós somos uma Universidade, um Centro Universitário democrático e que estamos ao lado da minoria como dos sem terra, dos negros, dos surdos, dos deficientes, das mulheres e de todos os excluídos. Essa é a cara do IPA” (Entrevista 6) e que vem ao encontro da Missão educativa da Igreja Metodista, revelada em seu documento que fala das Diretrizes para a Educação em suas instituições. Para a educação metodista, o interesse social é mais importante que o individual (DEIM, 1982). Também corrobora esta fala, o texto do PDI (2005 – 2010) que dita os princípios do Projeto Institucional/Administrativo/Pedagógico, cujas atividades o Centro Universitário Metodista deve concretizar “o papel social na perspectiva dos valores cristãos”, “o compromisso com as lutas solidárias em favor da justiça e do direito dos excluídos”, bem como, “a vocação a que todos fomos chamados: oposição a todos os sinais de morte em favor de todos os sinais de vida individual e coletiva” (p. 7).

Nos últimos 5 anos, a identidade da educação metodista tem-se firmado na comunidade de Porto Alegre como Centro Universitário. A instituição tornou-se mais dinâmica e pró-ativa, conforme coloca uma ex-aluna, sobre a imagem da instituição, hoje: “na época que eu fiz minha graduação, quando era faculdade e a estrutura acadêmica era totalmente diferente, acho que isso dá muita consistência para o curso, dá muita consistência para a Instituição” (Entrevista 5), “o IPA mudou a sua identidade, é outro IPA, sem perder tradições da Igreja, da educação metodista, mas a imagem do IPA passa agora para a comunidade. É uma imagem de estudo forte, uma imagem pedagógica forte de qualidade de ensino, extensão na comunidade, essa é a nova identidade do IPA” (Entrevista 4). O Centro Universitário Metodista “passa a ser agora um centro de referência acadêmica” (Entrevista 4), “o seu visual cresce dentro da cidade de Porto Alegre e do Rio Grande do Sul” (Entrevista 4), conforme um dos depoentes pensa e se manifesta. Os depoimentos das entrevistas referendam a Missão da instituição, no que tange à sua vocação como instituição educacional gaúcha: “interrelacionar-se com as dimensões política, cultural, científica e social do Rio Grande do Sul e de sua vizinhança, formando lideranças sociais responsáveis, cooperando na inserção do estado no contexto nacional e internacional, de modo a resultar em melhor qualidade de vida para sua população” (PDI 2005 – 2010, p.3).

8.4.2 Subcategoria: Inclusão e Responsabilidade Social

A subcategoria Inclusão e Responsabilidade Social aborda as ações de responsabilidade social que o IPA desenvolve. Como se tornou centro de referência no ensino, na pesquisa e na extensão, o Centro Universitário Metodista é, hoje, conhecido por ser uma instituição que desenvolve uma educação que valoriza a inclusão em todos os seus aspectos. Que produz conhecimento e que proporciona uma formação profissional integral e de qualidade a todos os seus alunos.

Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2005-2010), documento que contém, além das bases filosóficas e pedagógicas do projeto acadêmico e institucional e da projeção da expansão dos cursos superiores, e transmite, na sua essência, os princípios da educação metodista e os diferenciais dessa educação na formação dos estudantes. A instituição procurou contemplar ações e políticas claras sobre inclusão. Uma das políticas instituídas é a política de distribuição de bolsas carência, regida sob a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS, de nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. As normativas da concessão de bolsas carência estão de acordo com as exigências do Conselho Nacional de Assistência Social, porém, também contemplam o sistema de cotas para demandas coletivas definido pelo Centro Universitário que abrange o benefício para a comunidade indígena, negra, agricultores populares, Brigada Militar, educadores populares, entre outras.

O depoimento que segue reafirma a política de inclusão do Centro Universitário como diferencial entre as IES: *“os processos de inclusão de negros, índios e outros segmentos da sociedade fez com que nós fossemos percebidos como uma entidade que tem tido uma opção diferente de inserção social, a quantidade de bolsas que é ofertada é outro número, então você imagina que, um segmento da população que não tem acesso à educação possa ter, isso facilitou não só com essa população desfavorecida”* (Entrevista 8).

Outro tema relevante, e que também reafirma o propósito institucional, no que se refere ao seu diferencial de inclusão e de responsabilidade social, são as oportunidades que o IPA proporciona para os menos favorecidos socialmente quando oferta suas bolsas carência. Para muitos desses, ter uma profissão e poder mudar seu *status quo*, possibilita melhor qualidade de vida, conforme é colocado em uma das entrevistas: *“temos um percentual muito significativo de pessoas que estão aqui por uma razão muito concreta, estarem totalmente afinados com aquilo que pensamos que é a formação universitária, e que eles entendem ser essa formação o que eles querem para a vida deles”* (Entrevista 2). A posição deste depoente

remete ao pensamento de Martinic (1997), quando este afirma que a educação deve promover uma cultura de liberdade a partir da reflexão crítica da realidade e da geração de uma mentalidade aberta a novas relações e culturas.

Para a comunidade acadêmica, as ações de inclusão são benéficas para a imagem da instituição, pois posicionam o seu propósito e o seu projeto pedagógico na sociedade, sendo coerente com as suas bases filosóficas e diretrizes educacionais: *“o IPA fez um curso no Presídio Feminino e entendo que isso é altamente positivo para a sua imagem. O IPA abriu cursos na Restinga, isso também é altamente positivo para a sua imagem”* (Entrevista 4). Outro depoimento ressalta a iniciativa da inclusão de um curso de educação superior em uma Penitenciária no Brasil, como foi a inclusão do curso de Serviço Social no Presídio Madre Pelletier: *“o IPA não tem visão mercantilista como têm algumas IES [...] as ações acadêmicas demonstram essa vocação para ser uma instituição com forte preocupação com o social, com o desenvolvimento da comunidade e da sociedade”* (Entrevista 5), e que vem reafirmar os princípios a que se propõe a educação superior do IPA, como é descrito em um dos itens do texto do PDI (2005 – 2010): *“ integração solidária com a comunidade, compromisso com a paz, com a defesa dos direitos humanos e respeito ao meio ambiente (p. 4).*

Além de desenvolver programas de inclusão para a comunidade de Porto Alegre, o Centro Universitário abriu a oportunidade para a entrada de alunos estrangeiros. Em uma das entrevistas, o depoente revelou que o fato da instituição ter aberto esse espaço para os alunos estrangeiros, tornou-se importante para o Projeto Pedagógico Institucional, além de abrir possibilidades para os alunos brasileiros conviverem com diversas culturas e experiências internacionais: *“o IPA tem essa preocupação de formação de profissionais que vão atuar em regiões ou em países com situação de calamidade, em situação de miséria. Penso que isso é um compromisso importante”* (Entrevista 5), confirmado pelo documento das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM), tem por objetivo *“apoiar os movimentos que visem à libertação dos oprimidos dentro do espírito do Evangelho libertador em Jesus Cristo”*.

8.4.3 Considerações finais da Categoria

A Categoria Identidade e Projeto Pedagógico Institucional procurou compreender o propósito institucional da educação superior metodista, por meio da sua filosofia e de seu projeto pedagógico, na vida da comunidade acadêmica do Centro Universitário Metodista. A

Missão educativa do IPA procura desenvolver uma educação inclusiva e integral do ser humano, isto é, uma educação que venha a ser caminho de responsabilidade social onde todos, sem exceção, tenham melhores condições de vida, digna, justa e igualitária.

As ações inclusivas desenvolvidas em projetos de ensino, pesquisa e extensão marcam a proposta diferenciada da educação metodista que está de acordo com a filosofia e o propósito da Igreja Metodista, conforme seus documentos e Plano Para a Vida e Missão da Igreja Metodista (Documento nº 1 – Biblioteca Vida e Missão – 1996).

8.5 CATEGORIA 5 – NOVOS DESAFIOS

A Categoria Novos Desafios abordou os aspectos que ainda necessitam ser alcançados no processo de mudança promovido entre o período de 2002 a 2007, o que ainda necessita ser reformulado e aperfeiçoado para o alcance do objetivo principal, isto é, para a sustentabilidade da educação superior metodista do Sul.

Os entrevistados que fizeram parte do processo de mudança apontam como importante o aperfeiçoamento da área acadêmica, alcançado nesse período de construção do projeto institucional para a vida e o futuro do IPA. Porém, há alguns serviços que ainda estão sendo implantados que merecem atenção e aperfeiçoamento, como exemplo, referem-se ao atendimento aos alunos na Central de Atendimento - CAE. A central foi criada para fornecer informações diversas, desde o extrato financeiro até a matrícula das disciplinas a serem cursadas pelo aluno. Porém, desde a sua criação, em 2004, a Central de Atendimento vem sofrendo mudanças e adaptações constantes que a levem a alcançar um serviço de qualidade. Todavia, mesmo com ações focadas na melhoria do atendimento ao alunado, não conseguiu atingir o seu maior objetivo, ou seja, a solução de pequenos problemas e a rapidez no encaminhamento das necessidades mais urgentes. Como parâmetro, a instituição utilizou-se do serviço de Ouvidoria On-line, criado em 2003, para receber mensagens da comunidade interna e externa e auxiliar na avaliação institucional.

Para comprovar essa percepção de atendimento, alguns depoimentos confirmam a percepção dos alunos e da comunidade do Centro Universitário em relação à precariedade do serviço oferecido pela Central de Atendimento ao Estudante - CAE: *“eu apontaria para a melhora do atendimento ao estudante; a gente teria que qualificar melhor o pessoal que faz o*

atendimento ao estudante” (Entrevista 2); *“acho que a gente precisa melhorar consideravelmente assim, o atendimento, ao nosso cliente, ao aluno, ao acadêmico”* (Entrevista 3); *“a questão de acessibilidade, eu acho que ainda tem aspectos a ser melhorado, o que eu colocaria que os estudantes todos reclamam e os professores também, é a questão do serviço e atendimento ao estudante”* (Entrevista 2). Mesmo com as mudanças de espaço físico, troca das lideranças e de funcionários do local, urge uma maior capacitação e aperfeiçoamento dos atendentes e do sistema tecnológico do Centro Universitário para o atendimento ao público.

Outra questão levantada foi a necessidade da melhoria da comunicação interna e externa. As dificuldades encontradas na instituição ainda são visíveis, pois os meios de comunicação utilizados: correio eletrônico, Intranet, reuniões com lideranças e jornal mural, não são suficientes para a disseminação das informações oficiais, porque os funcionários que não atuam diretamente com as ferramentas da Web, ficam à margem dos comunicados e das informações, caso suas chefias não os contate. O caso mais significativo de falta de informação são os funcionários da segurança e dos serviços gerais, que atuam como volantes, na sua maioria. Uma situação a ser considerada, de igual importância e que necessita ser repensada, é a ampliação do investimento em tecnologia, equipamentos, softwares, sistemas e redes de integração.

A qualidade acadêmica também tem sido preocupação constante da comunidade, no que tange à sua organização pedagógica: projetos de curso, implantação de laboratórios, o preparo e a capacitação docente, bem como o desenvolvimento de uma política de viabilidade econômica austera. Quanto a este aspecto, a preocupação é mais ampla e atinge também os órgãos diretivos da Igreja Metodista, pois não somente o Centro Universitário Metodista tem passado por situações de fragilidade financeira, mas a Rede Metodista em todo o Brasil. Com as dificuldades de investimento acadêmico e de gerenciamento administrativo e econômico-financeiro, a instituição vem gerindo seu crescimento com a precariedade prevista, já que somente dispõe da receita das mensalidades e de poucos recursos externos. Apesar desse contexto, a instituição vem procurando investir na área acadêmica, dando o suporte exigido pela qualidade que sempre desenvolveu. Um dos entrevistados reafirma, em seu depoimento, a sua preocupação com a expansão e com a qualidade do ensino e da estrutura da instituição: *“com relação aos aspectos a serem melhorados acredito que, como o processo de mudança foi muito brusco, muito rápido - o IPA em três anos saiu de sete cursos para mais de 33 cursos, o que envolve e exige uma estrutura operacional muito grande – esta estrutura ainda*

não existe. Então, o ponto falho do IPA, atualmente, como uma grande instituição, ainda é na sua estrutura operacional” (Entrevista 4).

Outros depoimentos ressaltam a qualidade acadêmica alcançada e confirma a necessidade da melhoria dos espaços físicos da instituição: *“a qualidade dos professores melhorou, significativamente”* (Entrevista 4), *“o que precisa ainda ser melhorado, é o espaço físico”, “hoje, a gente tem dificuldades no espaço físico”* (Entrevista 5). Confirmando o mesmo sentimento, outro colaborador concorda com a posição anterior: *“a gente faz uma ginástica tremenda para dar conta dos Cursos de Graduação dentro do espaço físico atual, acho que essa é uma fraqueza que pode prejudicar o projeto, se a gente não tiver um cuidado muito grande”* (Entrevista 3).

As questões levantadas pelos colaboradores, relativas às melhorias a serem realizadas para o alcance da viabilidade econômica da instituição e da consolidação do projeto pedagógico do Centro Universitário Metodista, são consideradas relevantes pela comunidade, pelos dirigentes e pelo Conselho Diretor. Porém, a grande preocupação, sem dúvida, mantém-se sobre a situação de fragilidade econômico-financeira que ainda requer ações criteriosas para dar embasamento à administração das dívidas acumuladas nestes últimos anos. A fase de consolidação do projeto para a manutenção do Centro Universitário ou da construção da futura Universidade Metodista merece zelo e um planejamento acurado de futuro. Tal preocupação foi verificada e pontuada em um dos depoimentos: *“para quem está do lado de cá, como eu digo assim, que está na parte administrativa, na parte da liderança, eu acho que é mais fácil de entender o processo de mudança. Para os professores e para os alunos é mais difícil entender, por mais que a gente tente passar uma tranquilidade. Então acho que o ponto negativo ainda seria a dificuldade financeira que a gente enfrentou, enfrenta e vai enfrentar durante algum tempo”* (Entrevista 5). Esta posição vem ao encontro das manifestações do Conselho Diretor, em 2005, quando reforçou em seu planejamento a prioridade no desenvolvimento sustentável do Centro Universitário Metodista. Em seu relatório (CD, 2005) já reafirmava a necessidade da busca de alternativas mercadológicas para manutenção do equilíbrio econômico e possibilidade de futuros investimentos.

Para finalizar, um dos entrevistados resume o processo de mudança pelo qual o Centro Universitário passou nos últimos anos: *“então, é um processo de crescimento essencial para a adequação do IPA à nova realidade, à nova realidade frente à comunidade, frente ao país, frente ao mundo das demandas que surgem, a cada dia, de mais competitividade, enfim de Instituição que tem que se firmar como Instituição de ensino”* (Entrevista 5).

8.5.1 Considerações finais da Categoria Novos Desafios

A Categoria Novos Desafios registra que há muitos desafios a serem alcançados que colocam o Centro Universitário Metodista em condição de processo, isto é, de continuidade para alcançar os objetivos a que se propõe como missão. Além disso, necessita rever seu rumo e repensar decisões já encaminhadas, relativas à sua expansão acadêmica, pois a prioridade do momento é o alcance da sua condição sustentável. O endividamento diverso adquirido com a rápida expansão da educação superior, por conta de investimentos realizados, merece cuidado e ações responsáveis de seus gestores para a viabilidade econômica do Centro Universitário Metodista.

Dentre muitas questões relevantes expostas nesta Tese, sobre o processo de mudança do Centro Universitário, não podem deixar de ser consideradas e destacadas as seguintes falas registradas pelos depoentes. Primeiro, o resgate sobre a transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário, *“a passagem da condição de IMEs isoladas para Centro Universitário também é uma mudança que ajuda no clima organizacional, pois promove um clima mais feliz e mais tranqüilo, com mais perspectivas de futuro, que leva todas as pessoas saber que podem ter uma possibilidade profissional melhor”* (Entrevista 3) . Segundo, o crescimento e expansão da educação superior, *“o IPA apareceu, cresceu e qualificou-se e hoje dá orgulho trabalhar no IPA, não é porque o IPA é um Centro Universitário conhecido. Os currículos do IPA são elogiados, as gurias lá da PUC dizem: ‘mas nós não aprendemos nada disso lá na PUC’. Elas dizem que lá não tem Fonoaudiologia Hospitalar”* (Entrevista 1). Em terceiro, a localização do Centro Universitário Metodista, *“nós temos algumas vantagens competitivas muito grandes como, por exemplo, a localização do IPA no centro da cidade de Porto Alegre. A vocação de atender ao município de Porto Alegre tem facilitado isso e feito com que as pessoas que se deslocavam para municípios circunvizinhos e que isso custava demais a eles no momento do rush das 6 horas da tarde, que eles têm que contabilizar um tempo elevado de transporte, hoje o IPA tem facilitado, no sentido de estar muito bem localizado no centro de Porto Alegre”* (Entrevista 8). Em quarto, a fala sobre o clima institucional, *“eu vejo um clima bom. As pessoas reconhecem isso, alguns alunos perguntaram ainda na semana retrasada se todos os professores davam-se bem como eu e viam outro colega brincando, conversando etc. Esse clima para mim é um clima permanente dentro da Instituição, entre funcionários, professores e todos”* (Entrevista 3) e, por fim, o reconhecimento e qualidade acadêmica, *“no momento em que o IPA se qualifica para ser um*

Centro Universitário se qualifica não nesses aspectos que eu mencionei, anteriormente, como esportivos, ele se qualifica pedagogicamente, ele se qualifica em pesquisa, ele se qualifica em atendimento a comunidade em projeto de extensão, ele passa a fazer parte de várias comunidades carentes de Porto Alegre. As raízes da instituição passam a ficar "cravadas" no solo da cidade de Porto Alegre" (Entrevista 4). As seguintes falas corroboram com a experiência da Universidade Estadual de Londrina, em 1998, quando da mudança na gestão desta universidade, do Estado do Paraná. Almeida (2001) em sua análise sobre a universidade entende que a reestruturação organizacional é uma das soluções para os problemas enfrentados por uma organização que deseja, ou é submetida, a um processo de mudança.

As outras partes são o desenvolvimento de um sistema de gestão estratégica e a qualificação dos dirigentes acadêmicos e administrativos no sentido de que as práticas e concepções da administração burocrática sejam superadas. Ou seja, a mudança de estrutura, embora importante, não é suficiente. É preciso que haja mudança de mentalidades no campo acadêmico e no campo administrativo (ALMEIDA, 2001, p. 53).

Considerando as Categorias que auxiliaram a elucidar as falas sobre o processo de mudança e de transformação vivido na educação superior metodista, durante o período de 2002 a 2007, tive a oportunidade de compreender a trajetória da instituição, no que tange aos momentos difíceis passados, à reorganização institucional, à expansão da educação superior, às mudanças no modelo de gestão e no modelo acadêmico, à projeção na sociedade, ao clima entre os colaboradores e a comunidade interna, à imagem externa da instituição e ao sonho de construção da primeira Universidade Metodista do Sul.

Conforme Clark (2004), em todo processo de mudança, em especial, nas universidades e organizações educacionais, no início da mudança há a volição, pelo caminho, há atos de vontade emergentes e, no final resta à ambição de criar uma universidade ainda melhor.

O outro milagre é sustentar um círculo virtuoso de realizações bem sucedidas durante uma década ou mais, enfrentando a multiplicidade de conservação de tendências em organizações – especialmente universidades - [...] que fazem parar a mudança. No cerne de cada milagre encontra-se a agência voluntariosa. Não são as demandas do dia em si que levam uma universidade a mudar, [...] mas antes as muitas respostas específicas àquelas demandas, na forma de atos emergentes de vontade [...] (CLARK, 2004, p. 26).

Para Fullan (2005), a mudança em uma organização ocorre com a mudança de pensamento e de postura de seus líderes (e porque não dizer também, de todas as lideranças?). Para o autor, a maneira como o líder enfrenta e propõe a mudança, define o rumo da

organização e, é com este entendimento, que propõe ser o propósito moral (efeito moral) uma das características principais para o desenvolvimento da liderança, pois é com esta base que estará balizando suas ações e estratégias diante dos colaboradores que se comprometem em perseguir um objetivo desejado. Por sua vez, líder que combinar compromisso moral com relação saudável para lidar com as complexidades de um processo de mudança, será mais bem sucedido e irá alcançar o mais profundo efeito moral.

Outra importante posição sobre a liderança é de Almeida (2001), que coloca como essencial a postura dos gestores de uma instituição universitária em condições de mudança.

É decisiva a postura pro ativa dos dirigentes universitários no encaminhamento dos diversos momentos do processo de elaboração da proposta, do seu debate e sua deliberação. Segundo os princípios da gestão estratégica, os administradores devem se colocar como parte dos problemas para poder processá-los, e não unicamente como parte das soluções, a exemplo do que ocorre no planejamento normativo tradicional e na gestão burocrática, quando seu papel se limita à identificação dos problemas, tratando-os como se estes fossem decorrentes da ação “dos outros” e não também das suas próprias (ALMEIDA, 2001, p. 51 e 52).

Diante dos desafios do processo de mudança, ocorrido na educação superior do IPA, já como mantenedora do Centro Universitário Metodista observei e analisei, no decorrer da elaboração da Tese, os momentos que antecederam esse momento e de suas conseqüências na instituição e na comunidade, e que transitaram no ambiente institucional, como desde as inseguranças, incertezas dos colaboradores e as drásticas rupturas nas relações e na organização da instituição à euforia dos docentes e de seus gestores, pelas conquistas e o crescimento vertiginoso da instituição. Estes momentos demonstraram que a mudança ensina a enfrentar ao desconhecido e a buscar caminhos de uma ação transformadora; que as lideranças têm um papel fundamental na forma com um processo de mudança é instituído no ambiente organizacional, e que aquelas instituições que têm receios ou medos de enfrentar o futuro tendem a perderem-se pelo caminho, ao contrário das empreendedoras e com visão estratégica de futuro, que tenderão enfrentar os desafios e criar um estado de mudança sistemático para a sua sustentabilidade.

9 NOVO MOMENTO

O mês de julho de 2006 marcou mais uma mudança na vida do Centro Universitário Metodista, quando outra equipe diretiva foi anunciada para assumir o desafio da expansão da educação superior iniciado em 2002.

Os membros da equipe que assumem a gestão são conhecedores do processo de mudança e da implantação do projeto institucional para a educação superior do IPA. Sua escolha parte do princípio da continuidade da gestão, até então instituída, e, por isso, os membros são oriundos da equipe da direção anterior e têm o conhecimento do trabalho desenvolvido até então. Com esse propósito, a manutenção da mesma equipe frente aos trabalhos da educação superior foi acolhida pela Igreja Metodista (Ata do CD de 10/07/06).

Mesmo com o entendimento do Conselho Diretor de que a equipe futura garantiria a continuidade do projeto, a mudança dos gestores na representação do Centro Universitário não ocorre de forma tranqüila, ao contrário, ocorre intempestivamente. Como consequência, os dados institucionais que deveriam ser repassados, de forma detalhada e auditada, para a nova gestão, não o são.

Com a política de reestruturação e de integração desencadeada pela Igreja Metodista, para as suas IMEs no Brasil, e pela urgência em atender às necessidades de outra instituição metodista, o antigo gestor do Sul assume a direção do Instituto Metodista Bennett – IMB, na cidade do Rio de Janeiro, em junho do mesmo ano. Nesse ínterim, até a definição do nome para substituí-lo à frente da Metodista do Sul, o Conselho Diretor designa um dos integrantes da reitoria para representá-lo, até a nova direção ser definida e empossada para a Reitoria do Centro Universitário Metodista.

Assim, o desejo de uma passagem tranqüila, não ocorre como de fato deveria, isto é, de forma gradual. Tal fato, posteriormente, é considerado determinante para os desafios apresentados e que viriam a mudar o modelo de gestão adotado no IPA e que evitou o colapso administrativo-financeiro do Centro Universitário Metodista. A falta de informações sobre decisões administrativas e financeiras, anteriormente encaminhadas pela antiga gestão, levou ao caminho de decisões criteriosas a respeito da expansão universitária. A partir desta constatação, fez-se necessário o detalhamento dos dados contábeis e financeiros para elucidar a situação da instituição, no que tange aos setores acadêmicos e administrativos.

Diante disso, no decorrer do segundo semestre de 2006, muitas foram as reuniões e as análises realizadas que levaram à identificação dos problemas que atingiam, diretamente, a administração e o projeto institucional da educação superior do IPA.

Considerando que, de 2002 a 2004, a instituição sofreu um processo de reestruturação acadêmica e administrativa, em que a meta era buscar a expansão da educação superior, o Conselho Diretor, da época, uniu esforços para organizar uma estrutura capaz de suportar o crescimento e administrar o endividamento herdado da integração do IPA com as demais instituições metodistas do Sul.

Com a transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário, houve a necessidade premente da expansão dos Cursos de Graduação, dos espaços físicos, acervo bibliográfico e novas salas de aula. Essa condição mudou a vida e o gerenciamento da situação financeira da Metodista do Sul que precisou contar com recursos externos e de terceiros. Considero que este tenha sido o problema principal, em grande parte, que ocasionou as dificuldades financeiras enfrentadas pelo IPA nos dias atuais. Para resolver o dia-a-dia institucional e responder às demandas dos cursos, mais recursos financeiros de curto prazo foram solicitados aos bancos, aumentando sensivelmente o endividamento já considerado fora das capacidades da instituição.

Por isso, quando houve a troca de gestão do Centro Universitário Metodista, a instituição não espelhava a sua temerária realidade administrativa, agravada após a expansão da educação superior entre 2004 e 2006. Os problemas evidenciaram-se quando a instituição não obteve mais alternativas para cumprir com as suas obrigações diversas e a academia foi colocada em risco. Os investimentos, algumas dívidas e empréstimos eram conhecidos, em parte, pela diretoria do IPA, COGEIME e Conselho Diretor, porém a situação administrativa temerária e comprometida da instituição perante a sociedade e a comunidade interna, somente foi revelada posteriormente. A realidade institucional, até então, mostrava-se outra da divulgada e propagada, e as pessoas começaram a não acreditar que, diante de um projeto de tamanha envergadura e ousadia, que mudara radicalmente a condição como instituição de educação superior, pudesse ruir e se tornar frágil tão rapidamente. Tudo o que havia sido alcançado, nos primeiros dois anos, como a expansão dos Cursos de Graduação, o aumento do número de alunos e dos espaços acadêmicos, o projeto pedagógico diferenciado, o reconhecimento da comunidade pelas ações sociais do IPA, enfim, todas as conquistas, foram colocadas em risco.

9.1 MUDANÇA NA EQUIPE DIRETIVA EXECUTIVA E NO CONSELHO DIRETOR

Em dezembro de 2006, mais uma mudança ocorre na estrutura das Instituições Metodistas de Educação do Brasil. O Conselho Geral de Ação Missionária da Igreja Metodista – COGEAM – órgão deliberativo que agrega a representação dos membros da Igreja Metodista, no interregno dos Concílios Gerais, dá andamento à mudança na representatividade dos Conselhos Diretores das IMEs do Brasil. Aos novos conselheiros, a Igreja exigiria maior profissionalismo, envolvimento efetivo com a sua igreja local, conhecimento das Diretrizes para a Educação da Igreja Metodista e Curso de Formação em áreas da administração e da educação. Estas exigências teriam como intuito profissionalizar e evitar futuros problemas de gestão nas instituições. Em janeiro de 2007, já sob esta diretriz, os membros dos Conselhos Diretores são eleitos, após renúncia dos antigos conselheiros, conforme anúncio da Sede Nacional da Igreja Metodista, em carta divulgada no dia 10/11/06.

[...] os mandatos vigentes de membros titulares e suplentes de Conselhos Diretores das Instituições Metodistas de Educação serão extintos em 31 de dezembro de 2006, com a conseqüente recomposição dos Conselhos para administrarem as IMEs a partir de 01 de janeiro do próximo ano (Sede Nacional da Igreja Metodista, CNE 138-06).

Conforme orientações dos Cânones da Igreja Metodista, os mandatos dos membros passam então, a ser *ad nutum* e a participação das regiões mais efetiva. O número de conselheiros reduz-se de oito para cinco membros titulares e um suplente. As competências e responsabilidades seriam compartilhadas, pois, nesta configuração, a Assembléia Geral e o Colégio Episcopal assumem funções deliberativas que definem, não só a escolha dos presidentes e dos vice-presidentes dos Conselhos Diretores, como também, responsabilizam-se pela eleição dos novos diretores gerais e vice-diretores gerais para as IMEs. A gestão passa a ser acompanhada, orientada e controlada pelo Conselho Diretor e pelos órgãos máximos da Igreja (Extrato da ATA da Quinta Sessão Plenária do 18º Concílio Geral da Igreja Metodista, 14/07/06, Aracruz no Espírito Santo).

Junto às preocupações da Igreja pelo momento vivido no Centro Universitário Metodista, o novo Conselho Diretor toma posse, em ato solene no dia 11 de janeiro de 2007, na Sede Nacional da Igreja Metodista em São Paulo. O Conselho Diretor assumiu a incumbência de manter o projeto de expansão da educação superior, além de acompanhar,

controlar e instituir as políticas de crescimento e de sustentabilidade econômico-financeiras para o Centro Universitário (ATA da Assembléia Geral da IM de 12/01/07).

9.2 AUDITORIA – A TRANSPARÊNCIA DOS DADOS ADMINISTRATIVOS E FINANCEIROS

O processo de mudança permaneceu intenso nesse período no Centro Universitário Metodista e os problemas cotidianos tornaram-se mais evidentes. A cada dia, a administração do fluxo de caixa tornou-se mais difícil e delicada, tendo em vista as demandas acadêmicas e administrativas que deveriam ser cumpridas e que não o eram devido à falta de recursos. Na medida em que não havia um planejamento para a resolução dos problemas financeiros, a área administrativa da instituição utilizava-se da estratégia de buscar recursos financeiros de curto prazo para sanear dívidas emergentes. Assim, cada vez mais, o endividamento institucional acumulava-se vertiginosamente.

A fragilidade institucional avançava e os problemas no Centro Universitário avolumavam-se de forma drástica. Os dados contábeis e financeiros indicavam um endividamento forte na área financeira, tributária e fiscal, muito acima do que o esperado, até então, pelo Conselho Diretor e pela COGEAM. A revelação dessa situação tornou-se motivo de preocupação em relação ao futuro do Centro Universitário. Tornava-se urgente a aplicação de medidas que estancassem a “sangria” financeira estabelecida. (ATA do CD de março de 2007)

A partir dos dados apresentados, a Direção Geral da Rede Metodista de Educação do Sul iniciou investigação detalhada nos documentos administrativo-financeiros, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o endividamento, até então não revelado em toda a sua essência. Outra medida foi a retomada dos contratos firmados com terceiros e o Centro Universitário, entre 2002 e 2006, já que, muitos apresentavam inconsistências e fragilidades contratuais para os interesses e à segurança da instituição.

Diante do exposto, a gestão manteve o Conselho Diretor e os órgãos da Igreja Metodista periodicamente informados sobre a realidade da instituição. Conforme relatos e depoimentos de representantes da área administrativo-financeira do Centro Universitário, a situação do endividamento encontrava-se preocupante, mas controlada, sob o ponto de vista da expansão. Porém, com passar do tempo, constatou-se uma desorganização administrativa e

um descontrole documental e financeiro que colocava a instituição em uma condição de instabilidade diante das demais IES.

Esse panorama de fragilidades conduziu o Conselho Diretor e a Direção Geral a mudar sua estratégia de gestão. Com um perfil mais administrativo, a pauta das reuniões exigiu relatórios sistemáticos do fluxo de caixa, do nível de endividamento e da capacidade de investimento da instituição, para análise da situação econômico-financeira do Centro Universitário Metodista (ATA do CD de abril de 2007).

Com a intensificação do endividamento, principalmente, pela falta de cumprimento das obrigações diversas, a gestão tornou-se dia a dia mais vulnerável. O projeto institucional tornava-se frágil porque exigia novos investimentos. Essa condição instável da instituição comprometeu, assustadoramente, a imagem do Centro Universitário frente à comunidade local que, até então, acreditava ser esse um projeto sólido e auto-sustentável. Este desejo acabou não se concretizando, devido à expansão desenfreada da educação superior e ao descontrole administrativo e econômico-financeiro dos últimos anos. Primeiro, porque o plano de expansão foi implantado na sua quase plenitude em um curto espaço de tempo; segundo, a instituição não conseguiu cumprir com suas obrigações, o que a levou acumular um endividamento e, terceiro, porque não há como se administrar uma situação como a relatada acima sem que a comunidade e a sociedade local não tenham conhecimento e percebam as fragilidades administrativas.

Alguns dos membros do Conselho Diretor, após a constatação de um possível risco pessoal e institucional perante a sociedade, renunciaram a seus cargos, o que se justifica pelo risco pessoal que cada um poderia sofrer se a situação do Centro Universitário viesse a se agravar ainda mais. Entendeu-se que estes Conselheiros desejavam mudanças imediatas, pois o modelo administrativo constituído era considerado inadequado e inoperante para o atual momento do IPA, conforme seu entendimento. Mais tarde, outros membros foram convidados a integrar o Conselho Diretor.

Em março de 2007, as dificuldades administrativas e financeiras acumularam-se e a Direção Geral buscou, no Conselho Diretor, o auxílio e a orientação para uma intervenção imediata nestes setores. (ATA do CD de março de 2007).

Uma das medidas encaminhadas foi à contratação de uma empresa de auditoria para analisar com profundidade o endividamento do IPA. Em maio de 2007, é iniciado o trabalho de levantamento dos dados financeiros e contábeis da instituição (ATA do CD de maio de 2007).

Neste mesmo mês, foi solicitada a presença do Presidente do Conselho Diretor na reunião da COGEAM quando, então, decidiu-se pelo envio de uma comissão, representada por dois de seus membros, para investigar e coletar dados sobre a situação do Centro Universitário.

Diante da necessidade de esclarecimentos mais consistentes, um novo relatório foi apresentado ao Conselho de Educação Superior – COESU - e ao Conselho de Administração - CONSAD - do COGEIME, conforme investigação solicitada à empresa de auditoria externa. O documento revelou um endividamento muito superior ao divulgado anteriormente. Diante de tal fato, os conselheiros decidiram encaminhar, por sugestão do Presidente do Conselho Diretor e da Direção Geral, uma comissão financeira à instituição para elucidar e validar o relatório da empresa auditora.

A situação do Centro Universitário Metodista conduziu a COGEAM e o COGEIME a solicitarem aos dirigentes da instituição um Plano de Recuperação Financeira para o saneamento da instituição e para a busca de seu equilíbrio econômico-financeiro.

Nesse mesmo período, ocorre a troca na representação da Direção Administrativa, tendo em vista os problemas na área financeira da instituição que exigiam um choque de gestão. O objetivo era instalar outro modelo de gestão, austero e controlado. A mudança acontece em julho de 2007, com a chegada de um assessor financeiro que introduz medidas de controle no fluxo de caixa da instituição (ATA da reunião do Colegiado da DG, 18/07/07).

Certamente, da forma adversa e sem controle dos processos administrativos, a educação superior do IPA não se consolidaria e o projeto institucional diferenciado não passaria de um sonho. O gerenciamento e o controle de processos e dos procedimentos internos ficaram em segundo plano em algum momento, o que permitiu que o descontrole ocorresse. O momento tornava-se insustentável para o crescimento da educação metodista no Sul. A expansão acadêmica não dava conta do aumento de receita necessária para o equilíbrio financeiro, pois as demandas se apresentavam e tinham que ser atendidas para manter os cursos.

Rememorando o período entre 2002 e 2004, conforme planejamento do Conselho Diretor, as mudanças iniciais tornaram-se necessárias e foram promovidas, em todas as instâncias da organização, para dar conta das necessidades da implantação do Centro Universitário. Já de 2004 a 2006, foi imperioso ampliar o endividamento existente, mas que ainda se encontrava sob controle, tendo em vista a complementação do PDI e a expansão programada da educação superior. Entretanto, a partir daquele momento, de 2005 para 2006, o

cuidado administrativo não ocorreu em sua plenitude, dando início ao descontrole financeiro da instituição. As mudanças ainda previstas para o IPA, na ocasião, não puderam mais atender à expansão dos cursos superiores que necessitavam de um amplo aporte financeiro para a construção de novos espaços físicos e investimentos em capacitação docente, o que deu a clara percepção de que houve uma superestima da capacidade de geração de caixa da instituição para abarcar o projeto educacional do Sul.

Pelo que se constatou nesse processo, não houve um acompanhamento criterioso da gestão, durante este período passado, sobre as reais possibilidades de crescimento e de expansão da estrutura institucional e de suas conseqüências. A rapidez nas tomadas de decisão e o desejo impertinente de expansão tornaram a situação administrativa um verdadeiro caos para a instituição, já que a falta de cuidados com o fluxo de caixa, o descontrole na entrada de receita e os investimentos intempestivos foram se tornando rotina e a austeridade na gestão já não se fazia presente. Muitos problemas começaram a surgir, mudando, profundamente, o planejamento inicial do Conselho Diretor que projetou um Centro Universitário Metodista sustentável para dar conta do futuro da educação superior metodista no Rio Grande do Sul.

Ao contrário do que havia sido previsto, e do que desejava o Conselho Diretor, o endividamento das IMEs do Sul aumentara desde que o processo de mudança fora desencadeado e caracterizava-se como inviável para a educação superior, esta tão almejada para solucionar os problemas financeiros acumulados no decorrer dos anos. Caso se mantivesse na aplicação da mesma política e modelo de gestão, a instituição não suportaria o desafio de se manter no cenário educacional.

9.3 CHOQUE DE GESTÃO FINANCEIRA

Após uma avaliação sobre a situação da instituição, o Conselho Diretor e a Direção Geral decidem pela mudança no modelo de gestão administrativo-financeira da instituição, em julho de 2007. Assim, a proposta começa a ser constituída e elaborada pelas lideranças do Centro Universitário que aprofundam seu conhecimento a respeito em reuniões com a direção e por intermédio de novos relatórios financeiros. Os colaboradores unem-se e elaboram uma proposta para garantir o projeto pedagógico da educação superior.

Desde então, diversas reuniões foram sendo promovidas e lideradas por um grupo de trabalho e com representatividade das diversas áreas institucionais. O objetivo do grupo foi

indicar alternativas para uma reestruturação acadêmico-administrativa do Centro Universitário. As reuniões contaram com a participação de lideranças para o levantamento do orçamento previsto e realizado, de cada centro de custo para, após, indicar reduções e contenções imediatas. Além da preocupação com a sustentabilidade econômico-financeira, os colaboradores assumiram o debate acadêmico sobre o futuro do Centro Universitário e formaram grupos de trabalho: GT de Avaliação Institucional, GT de Análise do FGTS dos funcionários, GT do Planejamento Estratégico, GT dos Fluxos Institucionais, GT do Plano de Carreira, GT do Plano de Cargos e Salários, GT do Regimento do Centro universitário, GT da Universidade, GT do PDI do IPA, GT do PDI da Universidade, dentre outros importantes, como o GT do Plano de Recuperação Financeira.

Assim, o Plano de Recuperação Financeira – PRF começou a ser elaborado, a partir de diretrizes para auxiliar a resolver a crítica situação financeira do Centro Universitário. Um *choque de gestão* foi proposto e um plano de recuperação da instituição foi desencadeado.

De acordo com o Plano de Recuperação Financeira e da metodologia proposta para a construção do documento para embasar a proposta de mudança, os passos seguintes direcionaram os colaboradores ao foco da recuperação:

- reuniões do colegiado da Direção Geral, em que foram apresentados os resultados do trabalho desenvolvido pela auditoria da empresa externa e da comissão designada pelo CONSAD, ocorrida em julho de 2007;
- grupos de estudo e de debates com as lideranças e seus respectivos colegiados foram desafiados a criar alternativas para a redução de gastos, a redefinição de processos e fluxos internos;
- reuniões para análise dos resultados e aprovação das propostas elaboradas;
- constituição de um grupo de trabalho com três representantes da área administrativa e dois da acadêmica, cuja responsabilidade foi elaborar um Plano de Recuperação Financeira – PRF, para o período de 6 meses;
- reuniões com as lideranças da instituição, para sensibilizá-las e comprometê-las com o Plano de Recuperação Financeira desencadeado naquele momento (PRF – agosto de 2007).

O Plano de Recuperação Financeira – PRF, constituído de forma emergencial, teve como objetivo principal, promover o desenvolvimento da Rede Metodista de Educação do Sul, em especial o do Centro Universitário, de modo a garantir a permanência e a

sustentabilidade da educação metodista na região Sul a partir de uma gestão acadêmico-administrativa sólida e viável.

As metas que foram imediatamente implantadas levaram em consideração as fragilidades que conduziam a instituição a um quadro financeiro grave e que seria, possivelmente, sem retorno. Para tanto, era necessário implantar o fluxo de caixa, a partir do mês de agosto de 2007, de modo a constituir-se como importante ferramenta para busca da sustentabilidade financeira; implantar ações de curto prazo, visando à redução dos gastos institucionais; alongar o perfil da dívida bancária; reduzir a inadimplência de 35% mensal, para 15% mensal, por meio de controles internos e de cobranças; intensificar a captação de recursos financeiros e buscar novas alternativas para a entrada de receita a partir de agosto de 2007; programar ações de saneamento de curto, médio e longo prazo, de modo a garantir a sustentabilidade da Rede Metodista de Educação do Sul até 2011; propor e revisar fluxos e controles acadêmicos e administrativos, durante os meses de agosto e setembro e, por fim, programar estratégias de capacitação de pessoas, adequando-as aos novos procedimentos de controle a partir de agosto de 2007 (PRF – 2007).

A proposta do grupo de trabalho, para a implantação do plano, foi de acompanhamento sistemático e exercido por uma comissão gestora que assumiu funções de controladoria e consultivas de: planejamento, controle, informações, contabilidade e supervisão.

Diante dessa proposição, o Plano de Recuperação Financeira foi aprovado pelo Conselho Diretor, na reunião do dia 18 de agosto de 2007, quando, então, foi apresentado à comunidade das IMEs do Sul, do Centro Universitário Metodista, ao Colégio Episcopal e à COGEAM.

9.4 PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE

Surgiram questionamentos sobre o momento vivido pelo Centro Universitário que foram respondidos de forma transparente, em toda a sua essência, para a comunidade e órgãos superiores da Igreja Metodista. Algo que foi considerado e que desafiou a reflexão, foi a forma como a educação superior foi administrada, levando ao aumento extraordinário do número de alunos, num curto espaço de tempo, de apenas dois anos, entre o período de 2004 a 2006. Talvez não seja esta a questão a ser considerada, nessa reflexão e análise, mas sim o modelo de gestão instituído para o Centro Universitário Metodista, quando da decisão pela

sua transformação e crescimento em 2002. Procurando compreender as decisões estratégicas que definiram o rumo de uma expansão muito rápida, responde-se porque este projeto educacional, cuja proposta foi reconhecida pelo seu diferencial, tornou-se altamente oneroso e inviável para a instituição. Ou talvez, por que, depois de todos os esforços para expandir a educação superior no Sul do Brasil, depois que se forjou com um projeto pedagógico competente e de qualidade acadêmica indiscutível, não souberam, seus dirigentes, torná-lo sustentável?

Respondendo aos questionamentos, pode-se indicar as seguintes hipóteses: primeiramente, para que se pudesse programar um projeto institucional para as IMEs do Sul, necessitou-se contar com capital externo, isto é, de terceiros, pelo único fato de que a Igreja e as instituições não obtinham recursos suficientes para financiar um projeto de tamanha envergadura. Em segundo, talvez as decisões que levaram à expansão da educação superior no Sul, não tenham levado em consideração o tempo necessário para a integralização do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI - do Centro Universitário, que previa um período de 5 anos, de 2003 a 2008, conforme documentos do PDI - 2004. Com a sua imediata implantação, o Centro Universitário Metodista precisou realizar um desembolso financeiro para a construção de novas salas de aula, laboratórios e contratação de um corpo docente qualificado de mestres e doutores. Por fim, o descontrole administrativo ocasionado pela falta de recursos que levou à instituição ao desequilíbrio e, conseqüentemente, à sua fragilidade diante da comunidade.

Questionados sobre o momento atual, os participantes que realizaram as entrevistas, na primeira etapa da pesquisa, tiveram a oportunidade de manifestar suas impressões, depois de decorridos 5 anos, da mudança inicial vivida pelo Centro Universitário.

Como destaque, em algumas falas, as impressões diferenciam-se quando do marco da mudança, isto é, das decisões iniciais que levaram às rupturas mais drásticas na gestão das instituições metodistas de educação do Sul.

A comunidade percebeu claramente a transformação da instituição e seu notável crescimento. Em conversas informais com profissionais de várias áreas e que não estão vinculados profissionalmente à instituição, constatamos o impacto positivo deste crescimento e a surpresa destas pessoas com sua rapidez e consolidação no mercado educacional. Estas mudanças foram possíveis com a substituição ou reestruturações pessoais de lideranças, que provocaram inquietudes positivas e um dinamismo na estrutura, com novos pensamentos e conhecimentos a respeito do como deveria ser uma vida acadêmica. Entre erros e acertos na escolha dos profissionais que fariam esta mudança, entendo que o saldo é positivo, embora perceba que um novo momento está chegando, onde a busca do crescimento quantitativo deva ceder lugar ao crescimento qualitativo para atingirmos a auto-sustentabilidade em um mercado cada vez mais competitivo (Entrevista 1).

Em outra manifestação, a percepção demonstra preocupação pela forma como a mudança aconteceu e com o modelo de gestão adotado quando da ruptura em 2002, trazendo insegurança aos colaboradores e falta de uma visão mais crítica sobre o que vinha ocorrendo no Centro Universitário Metodista.

Percebi que houve um excesso de otimismo por parte de nós todos em relação à transformação e à mudança Institucional, inclusive em relação ao modelo de gestão. O entusiasmo pelo crescimento institucional foi generalizado e, na minha opinião, este mesmo entusiasmo atrapalhou uma visão mais crítica no que diz respeito à rapidez com que se pretendeu implantá-lo. Em outras palavras, é um projeto bonito, ambicioso, com caráter expansionista e com objetivos relevantes, mas pela forma apressada como foi implantado não permitiu a auto-sustentabilidade da Instituição e colocou em risco todos seus objetivos. Penso também que ainda está em tempo de fazer as correções necessárias". (Entrevista 2).

Outro questionamento proposto aos entrevistados que participaram da primeira etapa desse estudo, em 2005 e agora, na conclusão desta Tese, direcionou-se, especificamente para o que poderia ter sido mais bem conduzido pelo grupo gestor nesse processo de mudança com vistas à sustentabilidade do projeto educacional. Além de buscar saber quais os fatores importantes para o Centro Universitário Metodista alcançar essa condição, caminhos e possibilidades para uma condição estável e equilibrada foram sendo indicados. Um dos depoentes expôs sua preocupação com a expansão sem limites, sem que houvesse um controle e um planejamento ajustado à realidade da instituição.

Podemos acrescentar alguns aspectos que a nosso ver deveriam ter sido mais bem abordados como: o crescimento além de nossas possibilidades estruturais físicas e operacionais, que se agravam semestre a semestre com o aumento de turmas e falta de salas, atendimento no CAE, cursos inadequados ao espaço destinado (Ed. Física no Cruzeiro, por exemplo), comprometimento de receitas futuras com o pagamento de dívidas resultantes de encargos fiscais e estrutura física. Poderíamos citar mais algumas ações que entendemos de extrema ousadia como as já citadas e que provocaram a mudança rápida de nossa imagem, mas que certamente muitas preocupações devem estar ocasionando aos atuais dirigentes. Crescer desordenadamente leva ao "inchaço", assim como em um texto que esta sendo elaborado para uma dissertação e nele colocamos todas as nossas idéias sobre o assunto chega o momento de "limpar o texto" escolher melhor as palavras, cortar algumas frases mal colocadas, estar atento ao seu entendimento e coerência com os propósitos de nosso estudo, penso que estamos no momento de "limpar o texto" em nossa instituição para que o crescimento caminhe lado a lado com a qualidade. (Entrevista 1).

Um dos entrevistados ressalta a preocupação com a forma centralizadora das decisões, que contradizia o discurso democrático e empreendedor do modelo de gestão adotado, no

início do processo de mudança. A visão foi de que, mesmo com o propósito de uma ação participativa, as decisões finais eram impostas pelo mais alto nível de poder da instituição.

Como já foi apontado, um dos fatores que não permitiram que o Plano de Mudança e de Gestão Institucional se tornasse auto-sustentável foi a forma rápida como se pretendeu conduzi-lo. Esta rapidez e esta pressa, que sempre é inimiga da perfeição, fez com que etapas do planejamento fossem deixadas de lado, prejudicando a execução como um todo, trazendo riscos sérios para o sucesso do projeto. Outro fator em nosso entendimento que não permitiu que o projeto se tornasse auto-sustentável, pelo menos até o presente momento foi o excesso de centralização nas decisões que foram tomadas. A retomada do plano em outros patamares e a descentralização das decisões são fundamentais para que os objetivos iniciais sejam alcançados. (Entrevista 2).

Diante do exposto, e dos depoimentos dos entrevistados, concluo que o início do processo de mudança, desencadeado em 2002, trouxe uma ruptura na vida institucional e na história da trajetória das instituições educacionais metodistas do Sul. O excesso de otimismo por parte dos proponentes da mudança instalou um clima de ufanismo entre os colaboradores e as lideranças, ocasionando a falta de cuidado e de controle no crescimento e nos investimentos da educação superior do IPA, já com a presença do Centro Universitário Metodista em 2004.

Pelos depoimentos colhidos nessa segunda etapa da Tese, em 2007, percebi que os percalços e as dificuldades enfrentadas pela instituição, durante o processo de mudança, repercutem, no sentimento dos colaboradores do IPA, até os dias de hoje, na consolidação e continuidade do projeto educacional do Centro Universitário Metodista.

10 REVENDO OS RESULTADOS

A presente Tese, com o tema **A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR – CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA** procura compreender o processo de transformação ocorrido, entre 2002 e 2007, quando da decisão estratégica do Conselho Diretor que optou pela expansão das instituições metodistas de educação superior em Porto Alegre/RS. Procurei indicar as causas responsáveis pelo crescimento vertiginoso dos cursos superiores do IPA, pela abertura dos diversos espaços físicos na cidade e pelo aumento expressivo do número de alunos. Estes fatores levaram-me a investigar as conseqüências da mudança para a comunidade interna e externa ao Centro Universitário, o seu modelo de gestão e as dificuldades enfrentadas para garantir um plano sustentável, seguro e equilibrado para a instituição. No decorrer da Tese, tornou-se premente que se aprofundassem os seguintes temas, que deram sustentação para a análise e à compreensão da trajetória das instituições metodistas de educação no Brasil, como o resgate histórico da Missão educativa da Igreja Metodista, os ideais de John Wesley, lançados na Inglaterra do século XVIII; o início e a trajetória da Igreja Metodista Unida nos Estados Unidos da América (atual denominação), o alcance da autonomia da Igreja Metodista no Brasil, em 1930, além dos problemas enfrentados na gestão das instituições metodistas de educação, até os desdobramentos da Rede Metodista de Educação nos dias atuais.

Neste capítulo, transcorrerei sobre os resultados obtidos na primeira etapa da pesquisa, desde que o marco referencial da mudança foi firmado, há 5 anos, nas instituições metodistas de educação do Sul, até o atual momento presente.

Conforme histórico da formação do Centro Universitário, destaquei indicadores que entendi responsáveis pela transformação da educação metodista no Rio Grande do Sul e que levaram a atual estrutura organizacional ao modelo de gestão e à situação econômico-financeira do IPA.

Os indicadores aqui anunciados emergiram do estudo que realizei enquanto pesquisadora e, também, pelo fato de ter acompanhado, vivenciado e investigado a transformação do Centro Universitário durante o período de mudança e de expansão da educação superior nas instituições metodistas do Sul. Os indicadores foram subdivididos em duas categorias intituladas Fragilidades Estratégicas e Acertos Estratégicos por serem consideradas relevantes e conclusivas para a reflexão e compreensão deste estudo de caso.

A Categoria designada Fragilidades Estratégicas, portanto, teve por objetivo compreender as repercussões das decisões e encaminhamentos do Conselho Diretor, de 2002, e do seu corpo dirigente no processo de expansão do Centro Universitário Metodista, em 2004, e, da mesma forma, compreender o processo de mudança, suas causas e interfaces com a comunidade interna e externa à academia.

Os indicadores, destacados neste estudo, são considerados, como possíveis responsáveis pelas idiossincrasias na gestão do Centro Universitário Metodista nesse período, entre 2002 e 2007, e são: a implantação dos Cursos de Graduação, referidos no primeiro PDI, em um curto espaço de tempo; a oferta pulverizada de Cursos de Graduação, nas diversas áreas do conhecimento, sem considerar o foco na área da saúde já consagrada na comunidade; a implantação de um projeto pedagógico institucional, sem contemplar a sua sustentabilidade econômico-financeira; a expansão da educação superior sem contar com fontes de receita alternativas, além das mensalidades; a busca de financiamentos de curto e de longo prazo em empresas financiadoras a juros altos; a falta da implantação de controles e de procedimentos administrativos e financeiros, que garantissem a segurança e a confiabilidade dos dados financeiros e contábeis, assim como a instalação de um planejamento estratégico frágil, sem continuidade e perspectiva de acompanhamento da expansão do Centro Universitário.

Da mesma forma como foram considerados os indicadores que sinalizam as fragilidades que contemplam a transformação do Centro Universitário Metodista, destaquei, na presente Tese, os aspectos positivos considerados responsáveis pelo reconhecimento da comunidade interna da instituição e da comunidade da cidade de Porto Alegre, ou seja, a educação superior do IPA reconhecida como uma educação de qualidade acadêmica e de referência pedagógica que tem por base a ênfase na educação inclusiva e nas ações afirmativas integradas.

Por certo, muitos são os indicadores positivos que foram sendo agregados e que devem ser destacados, pois retratam os avanços de uma instituição de educação superior privada e confessional que, apesar das dificuldades financeiras e administrativas enfrentadas, ao longo desses últimos anos, vem consolidando e reafirmando seu projeto educacional para além dos desafios já postos e descritos nesta Tese.

Os destaques da próxima categoria foram chamados de Acertos Estratégicos e são referidos, neste estudo, como de relevância para a trajetória da educação superior do IPA e, por isso, compartilhada. Como acertos estratégicos do processo de mudança, destaco os seguintes indicadores: o projeto educacional inclusivo; o espaço físico ampliado do IPA nas zonas sul, norte e central da cidade de Porto Alegre; o crescimento significativo do número de

alunos para 10.000 e de cursos superiores (7 para 33 na Graduação); a implantação do curso de Serviço Social na Penitenciária Feminina Madre Pelletier; o fortalecimento e a consolidação da identidade metodista; a preparação da base acadêmico-administrativa do Centro Universitário Metodista para a criação da primeira Universidade Metodista do Sul do Brasil (a proposta vem sendo elaborada); a condição de terceira IES da cidade de Porto Alegre em número de alunos e de cursos superiores; a elaboração de projetos inovadores no ensino, na pesquisa e na extensão que contemplam parcerias e convênios com órgãos nacionais e internacionais, como por exemplo: a parceria com as igrejas metodistas dos EUA, Austrália e Alemanha que auxiliam alunos estrangeiros da África, do Timor Leste e Haiti a estudarem no IPA; a conquista da avaliação máxima nos Cursos de Graduação, entre 4 e 5 (a nota máxima é 5) e, por fim, a criação do primeiro programa de Mestrado Profissional em Reabilitação e Inclusão do Sul do país e a institucionalização da pesquisa.

Outros indicadores referidos aqui e descritos como “acertos estratégicos” são também destacados: a constituição da primeira Biblioteca Acadêmica 24h do país, que possibilitou espaço aberto de estudo e de pesquisa para a comunidade interna e externa à instituição; as significativas entradas, por transferência, de alunos advindos de outras universidades, principalmente, da área metropolitana; a abertura de vagas por bolsas carência, de demanda coletiva para as minorias sociais das comunidades indígenas, negros, pequenos agricultores, e educadores populares, dentre outros.

Diante do exposto, e dos resultados sobre a mudança ocorrida na Metodista do Sul, a pretensão da Tese por mim desenvolvida, não foi definir rumos para a educação superior do IPA, nem ditar caminhos a serem seguidos, mas, apenas, compreender a trajetória e o processo de mudança do Centro Universitário Metodista, levantar indicadores para a consolidação dos propósitos filosóficos da missão educacional metodista, e indicar alternativas para o alcance do equilíbrio econômico-financeiro e sustentável para o futuro da Rede Metodista de Educação.

Neste momento, a Metodista do Sul percorre caminhos ainda instáveis, fruto de decisões e encaminhamentos realizados no passado e que refletem fortemente na vida institucional, como o acúmulo de processos e dívidas de natureza diversa, e a falta de recursos para investimentos acadêmicos que ainda estão por vir. Mesmo diante do salto de qualidade acadêmica alcançado pela transformação das Faculdades Isoladas em Centro Universitário, o atual momento conduz seus gestores ao desafio de administrar, de forma austera e

responsável, o compromisso de colocar a educação metodista entre as melhores e mais destacadas no país.

Algumas decisões, em meados de 2007, permitiram a adoção de uma administração transparente e efetivamente colegiada na condução dos processos da instituição. Encaminhamentos foram realizados para a ampliação do acesso às informações institucionais, como a criação de um jornal interno, a formação de um Comitê Gestor e de uma Comissão de Avaliação de Custos para análise, autorização e aplicação dos investimentos financeiros na instituição. Estas iniciativas visaram a ampliar a participação dos grupos de trabalho e de representação que privilegiaram a tomada de decisão colegiada e a objetividade nas proposições acadêmicas, administrativas e econômico-financeiras relativas ao Centro Universitário Metodista.

Um novo planejamento estratégico foi desencadeado em 2007 para atender às demandas da expansão da educação superior e do momento institucional. O planejamento estratégico encontra-se em processo e pretende assegurar, sem pretensões, e na medida do possível, um futuro educacional sólido e sustentável para a educação metodista.

Além disso, o momento institucional tem buscado garantir a qualificação dos docentes e dos projetos pedagógicos dos cursos de Graduação e de Pós-graduação, até a integralização do PDI do Centro Universitário Metodista (2008 – 2012); consolidar a identidade metodista; reforçar o propósito educativo inclusivo e de inserção social na comunidade; além de promover a pesquisa científica de qualidade para a promoção da vida humana.

De acordo com a última versão do PDI do Centro Universitário Metodista, que contempla o período de 2008 a 2012, o número previsto de alunos para a integralização dos cursos é de, aproximadamente, 17.000, o que requer um planejamento aguçado e cuidadoso para a expansão das vagas na educação superior.

Com a busca de uma realidade acadêmica fortalecida e do equilíbrio econômico-financeiro da Metodista do Sul, a instituição tem obtido facilidade em estabelecer parcerias e abrir os espaços institucionais para convênios com diversas instituições, organizações e órgãos governamentais. As relações interinstitucionais com universidades na Argentina, Portugal e em Sevilha, na Espanha vêm redimensionando as experiências e a troca de conhecimento científico entre as IES e o Centro Universitário que já estabelece relação próxima com outras universidades brasileiras, como a UFRGS, PUC-RS, UNB, entre outras.

Uma medida necessária, definida e encaminhada pelos dirigentes do IPA, nesse momento histórico do Centro Universitário Metodista, foi a adoção de um modelo de gestão austero e criterioso para a expansão de investimentos financeiros para a educação superior. Tal ação levou a administração a desenvolver um plano para equilibrar a área econômico-financeira e buscar consolidar, dessa forma, o projeto acadêmico já ofertado.

Pela análise, pude perceber três momentos distintos no processo de mudança desencadeado na educação superior do IPA: primeiro, em 2002, quando da decisão do Conselho Diretor pela mudança na condução da educação metodista no Sul, com a integração das IMES e com a expansão dos Cursos de Graduação e dos espaços acadêmicos. Em segundo, em 2004, quando da explosão da expansão da educação superior que requereu investimentos e imobilização de capital em construções e reformas, além da ampliação do endividamento fora dos parâmetros e das condições da instituição naquela ocasião. Por último, em 2006, quando da constatação da fragilidade institucional como organização sustentável e da falta de perspectiva de futuro para o Centro Universitário Metodista.

Diante dessa realidade e no decorrer do ano de 2007, mudanças importantes aconteceram no âmbito da gestão da instituição, com vistas à sua recuperação econômico-financeira. Mesmo diante das intempéries do momento vivido, a instituição manteve o cuidado garantindo a excelência acadêmica no ensino, na pesquisa e na extensão e na relação interna dos atores e gestores do processo de mudança que foram fundamentais para a projeção e para a manutenção do propósito organizacional. Tanto é verdade a condição acadêmica da educação superior do IPA, que as tabelas a seguir destacam os conceitos alcançados pelos Cursos de Graduação nas avaliações do MEC e os Cursos que ainda aguardam visita *in loco*. Na tabela constam as avaliações do ENADE – Exame Nacional da Educação Superior, que revelam o desempenho dos alunos durante a sua formação no Centro Universitário. Pelo desempenho dos alunos, ainda há muito a avançar, em determinados Cursos de Graduação, como Administração e Turismo que alcançaram somente nota 2 em algumas dimensões. Nos demais cursos, já avaliados, as notas configuram-se entre 3 e 4.

Tabela 3 - Avaliação de cursos de graduação

Cursos	Portarias	Conceitos		
	Autorização / Reconhecimento / Renovação	1. Organização Didático-Pedagógica	2. Corpo Docente, Discente e Técnico Administrativo	3. Instalações Físicas
1. Administração de Empresas	Port. Nº101, de 08/fev/2008 Dou Nº 27, de 11/fev/2008	4	4	4
2. Administração de Negócios Internacionais	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	4	4	4
3. Administração Hospitalar	Port. Nº 1.712, de 19/mar/2005 Dou Nº 96, de 20/mar/2005	s/n	s/n	s/n
4. Arquitetura e Urbanismo	Aguardando Avaliação <i>in loco</i>	s/n	s/n	s/n
5. Biomedicina	Parecer favorável ao reconhecimento. Aguardando Portaria.	4	4	4
6. Ciências Contábeis ênfase em Controladoria	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	4	4	4
7. Ciências Biológicas Licenciatura	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	4	4	4
8. Comunicação Social Jornalismo	Aguardando Avaliação <i>in loco</i>	s/n	s/n	s/n
9. Comunicação Social Publicidade e Propaganda	Parecer favorável ao reconhecimento. Aguardando Portaria.	4	4	3
10. Design de Moda	Aguardando Avaliação <i>in loco</i>	s/n	s/n	s/n
11. Educação Física Licenciatura	Parecer favorável ao reconhecimento. Aguardando Portaria.	4	3	2
12. Educação Física Bacharelado	Port. Nº 100, de 08/fev/2008 Dou Nº 27, de 11/fev/2008	4	3	3
13. Educação Física – Em Extinção	Port. Nº 1.713, de 19/mar/2005 , Dou Nº 96, de 20/mar/2005	Previsão de Visita <i>In Loco</i> no segundo semestre de 2008	s/n	s/n
14. Enfermagem	Parecer favorável ao Reconhecimento. Aguardando Portaria	5	4	4
15. Engenharia Civil	Aguardando Avaliação <i>in loco</i>	s/n	s/n	s/n
16. Engenharia da Computação	Aguardando Avaliação <i>in loco</i>	s/n	s/n	s/n
17. Engenharia de Produção	Aguardando Avaliação <i>in loco</i>	s/n	s/n	s/n
18. Farmácia	Parecer favorável ao Reconhecimento. Aguardando Portaria	5	5	4
19. Filosofia Licenciatura	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	4	3	4
20. Fisioterapia	Port. Nº 1392, de 09/mar/2002 Dou de 13/mar/2002 (*)	Previsão de Visita <i>In Loco</i> no segundo semestre de 2008	s/n	s/n
21. Fonoaudiologia	Port. Nº 550, de 04/mar/2002 Dou de 05/mar/2002 (*)	Previsão de Visita <i>In Loco</i> no segundo semestre de 2008	s/n	s/n
22. História Licenciatura	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	5	4	4
23. Letras – Inglês Licenciatura	Parecer favorável ao Reconhecimento. Aguardando Portaria	4	4	3
24. Letras – Português Licenciatura	Parecer favorável ao Reconhecimento. Aguardando Portaria	4	4	3
25. Matemática Licenciatura	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	4	4	4
26. Música Licenciatura	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	Aprovado ainda sem emissão de conceito	s/n	s/n
27. Nutrição	Port. Nº 154, de 30/mar/2006 Dou de 01/jun/2006 (*)	Previsão de Visita <i>In Loco</i> no segundo semestre de 2008	s/n	s/n
28. Pedagogia Licenciatura	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	5	5	5
29. Psicologia	Port. Nº 176, de 10/mar/2008 Dou Nº48, de 11/mar/2008	5	5	5
30. Serviço Social	Port. Nº 61, de 21/jan/2008 Dou Nº 16, de 23/jan/2008	4	4	4

31. Terapia Ocupacional	Port. Nº 793, de 11/mar/2005 Dou de 14/mar/2005	Previsão de Visita <i>In Loco</i> no segundo semestre de 2008	s/n	s/n
32. Turismo – Hotelaria	Port. Nº 1.711, de 19/mai/2005 Dou Nº 96, de 20/mai/2005	MB	MB	MB

Fonte: Coordenadoria de Avaliação Institucional

Tabela 4 - Conceitos do ENADE de 2004

CONCEITO ENADE 2004				
Nome da IES	Município	Curso	Ano	Conceito ENADE
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Educação Física	2004	3
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Fisioterapia	2004	3
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Fonoaudiologia	2004	3
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Nutrição	2004	3
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Terapia Ocupacional	2004	4

Fonte: Coordenadoria de Avaliação Institucional

Tabela 5 - Conceitos do ENADE de 2005

CONCEITO ENADE 2005				
Nome da IES	Município	Curso	Ano	Conceito ENADE
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Ciências Biológicas	2005	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Filosofia	2005	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	História	2005	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Letras	2005	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Matemática	2005	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Pedagogia	2005	S/C

Fonte: Coordenadoria de Avaliação Institucional

Tabela 6 - Conceitos do ENADE de 2006

CONCEITO ENADE 2006				
Nome da IES	Município	Curso	Ano	Conceito ENADE
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Administração	2006	2
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Biomedicina	2006	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Ciências Contábeis	2006	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Direito	2006	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Jornalismo	2006	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Música	2006	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Publicidade e Propaganda	2006	S/C
Centro Universitário Metodista	Porto Alegre	Turismo	2006	2

Fonte: Coordenadoria de Avaliação Institucional

Assim, esta Tese, fruto do estudo e da pesquisa realizada durante quatro anos na Metodista no Sul, revelou-me que um processo de mudança não ocorre de forma previsível, apenas pela definição de um planejamento, de seus objetivos e metas. Em um processo complexo, como o da mudança de uma instituição de educação superior, as intempéries do contexto interno e do contexto externo da organização, bem como o foco na missão e as relações com a comunidade, necessitam estar claros para as lideranças e para os partícipes envolvidos. Da mesma forma, o entendimento de que as mudanças não ocorrem de forma fluida, mas acontecem com o tempo e que seus resultados apresentar-se-ão no futuro, são fundamentais para um desenrolar satisfatório do processo. Além desses aspectos, urge entender que a mudança dar-se-á de forma sistêmica, em todos os níveis, e não fragmentada. Por isso, um processo de mudança deve acontecer com o envolvimento coletivo da comunidade da organização, de forma responsável, convergente e passo a passo.

O estudo mostra que, no início do processo, as lideranças tiveram a clareza dos objetivos a serem alcançados no novo projeto institucional, da forte determinação para a expansão da educação superior e da busca da sustentabilidade institucional. Todavia, no decorrer dos anos, após o credenciamento do Centro Universitário e, como pude compreender, nos depoimentos dos entrevistados, e nos documentos administrativos da instituição, intempestivamente, ocorre uma mudança no foco da sustentabilidade econômico-financeira, acarretando a instalação de uma gestão frágil e temerária para o futuro do Centro Universitário Metodista.

Portanto, as premissas balizadoras (neste texto, definidas como indicadores) para a compreensão de um processo de mudança, conforme o estudo de caso que possibilitou a realização desta Tese, sobre a trajetória e a mudança na educação superior, são reafirmadas por mim, como de fundamental importância para a complexidade do tema abordado na pesquisa. São destacados aqui, elementos básicos para o planejamento, a implantação e o desenvolvimento de um processo de mudança, em uma organização, que pretende inovar e se perpetuar, tais como: o marco referencial da mudança, os gestores e líderes do processo, o referencial filosófico, o planejamento estratégico, o plano pedagógico institucional, o plano de desenvolvimento institucional e o plano de expansão. Além disso, torna-se imperioso um plano de viabilidade econômica, a definição de parcerias e convênios institucionais, a busca de aporte financeiro para investimentos, um plano de sustentabilidade econômico-financeira, uma administração vigilante e austera, a participação comprometida dos colaboradores, a

organização de programas de inserção social na comunidade, a implantação de uma filosofia de trabalho em equipe, o desenvolvimento de programas de capacitação pessoal, a constante leitura do cenário interno e externo à organização, a busca de espaços internacionalizados para a organização, a tomada de decisão voltada ao foco e a missão da instituição, a constante vigilância no fluxo de caixa, além de ações que garantam e preservem a história e a cultura da instituição.

Clark (2004), quando aborda sobre o estado de transformação implantado em universidades, entende que desenvolver capacidades de mudança é o principal indicador de desempenho continuado e de sucesso. Conforme o autor, os estudos de caso sobre as experiências bem sucedidas em universidades, são caminhos a serem seguidos e observados através do tempo.

Estudos de casos institucionais levam a indagação próxima à prática em curso. Tal indagação pode ser ao mesmo tempo pesquisa para aplicação e para compreensão fundamental. Se buscarmos pacientemente continuidades em casos e conceitos, sempre em contato com uma realidade em mudança, temos uma boa chance de entender como as universidades às vezes lidam com os tempos modernos, de maneira eficaz e bem-sucedida (CLARK, 2004, p. 27).

Diante do desafio que é tornar-se universidade, no futuro, a Metodista do Sul fortalece a sua missão na sociedade porto-alegrense a partir dos ideais metodistas de John Wesley, lançados no século XVIII e que continuam dando frutos e formando pessoas, a partir dos princípios cristãos de solidariedade humana, de justiça social e de inclusão de todos e para todos na sociedade. Assim, o projeto pedagógico do Centro Universitário Metodista reafirma, em 2007, seus laços históricos com os princípios metodistas, por meio das suas ações educativas, e consolida o entendimento de que é pela sustentabilidade que alcançará a sua perenidade educacional e social.

Para aqueles que vivenciam o cotidiano de uma instituição educacional metodista, o significado da formação humana na vida dos estudantes e dos colaboradores amplia o seu testemunho, pelo fato de conviverem e participarem do ambiente e de um projeto que se referenda segundo os princípios filosóficos da Igreja Metodista. Os desafios postos exigem, de seus envolvidos, o olhar humano da realidade que os cerca, além da sensibilidade em buscar desenvolver um jeito especial de ensinar, formar e educar pessoas, isto é, um jeito humano de tratar os seres humanos. Assim, o Centro Universitário Metodista propõe-se a ser uma instituição educacional consciente da realidade de sua comunidade e promotora de conhecimento para o desenvolvimento do bem-estar da sociedade.

A questão da experiência, certamente, não é a única a ser considerada quando nos perguntamos pelo jeito metodista de educar. Mas podemos quem sabe, começar nos perguntando enquanto professores, ou administradores: desejamos realmente uma educação que ajude a pessoa a construir-se dignamente em sua busca por um sentido para a sua existência? Ou apenas queremos isso? Querer é mais simples, não envolve um compromisso. Desejar é mais profundo, implica um compromisso. Um compromisso em que, como docente ou administrador numa instituição educacional metodista, pode-se muito bem avaliar os espaços que as estruturas organizativas, os programas e as práticas de ensino abrem para que as pessoas possam também vivenciar experiência e não simplesmente abarrotar-se de informações, opinar posicionando-se a favor ou contra e mostrar-se excessivamente em atividade sempre em busca da última novidade. (OLIVEIRA e TIMM, 2008)

Todavia, as mudanças promovidas nos últimos anos, certamente, plantaram incertezas, sofrimentos e inseguranças para as pessoas que, de uma forma ou de outra, se envolveram em todo processo de mudança desencadeado na Metodista do Sul. Da mesma forma, entende-se que as mudanças proporcionaram o crescimento educacional, a ampliação da inserção social e extensionista da educação metodista na comunidade, o fortalecimento da marca e a perspectiva de continuidade da missão educacional da Igreja Metodista. Por certo, muitos desafios ainda estão por vir, pois a trajetória e as exigências acadêmicas e legais para a formação de uma universidade no Brasil, ainda estão em discussão e em fase de definições por parte do Ministério de Educação. Além disso, à Rede Metodista de Educação urge, ainda, definir-se e estruturar-se em nível nacional. Nesse contexto, os estudos realizados durante a Tese poderão contribuir, em nível nacional e local, para a Igreja Metodista na composição de sua estrutura educacional.

Contudo, o rumo está dado para o desenvolvimento da educação superior do IPA, tendo em vista seus objetivos de crescimento sustentável, que vêm ao encontro dos ideais metodistas wesleyanos, de formação da pessoa humana, e do sonho dos missionários estadunidenses de consolidar e expandir a educação superior metodista no Sul do país.

Considerando o processo histórico, o Centro Universitário Metodista alcançou espaços acadêmicos e institucionais, no cenário da educação superior que, hoje, lhe permitem crescer, apesar das intempéries que a Metodista do Sul enfrentou, e que ainda enfrentará, para alcançar suas metas e cumprir com a missão de formar profissionais responsáveis e compromissados com a sociedade.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar a Tese “A Trajetória e a Mudança na Educação Superior – Centro Universitário Metodista”, sobre o estudo de caso da transformação das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC, na cidade de Porto Alegre, compreendi o quanto é importante a trajetória histórica destas duas grandes instituições educacionais metodistas de educação superior em solo gaúcho.

A trajetória da educação e da missão da Igreja Metodista no Brasil consolidou-se, há mais de um século, a partir da chegada de missionários estadunidenses para fundar igrejas e escolas. O Porto Alegre College e o Colégio Americano nascem dessa iniciativa, no Sul do Brasil, e ampliam suas atividades para a educação superior, na década de 1970. Em 2004, as Faculdades Isoladas das duas instituições mantenedoras, o IPA e o IMEC, integram seus Cursos de Graduação e transformou-se no Centro Universitário Metodista que passa a ser uma das unidades do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista e parte integrante da Rede Metodista de Educação do Sul.

O processo de mudança e de expansão da educação metodista parte de uma decisão Conciliar, da Igreja Metodista no Brasil, no ano de 2001, no Concílio Geral da Igreja Metodista, em Maringá, no Estado do Paraná. Na ocasião, os delegados do Concílio Geral decidem pela integração das unidades de educação superior sob a jurisdição da Área Nacional da Igreja. Surge assim, o projeto de integração e de expansão das instituições metodistas de educação superior do Sul, com o propósito de fortalecer a missão metodista e de buscar a condição econômico-financeira sustentável.

Esta decisão dos órgãos máximos da Igreja parte da constatação de um cenário de instabilidade administrativa nas IMEs, reforçada pela atual política do Ministério da Educação que define e propõe a expansão do número de vagas para a educação superior em todo o país; a autorização de cursos e faculdades privadas diversas, além da abertura de capital para as instituições de educação na bolsa de valores. Nessa condição, a Igreja Metodista, e as Instituições Metodistas de Educação no Brasil e no Sul, tomam medidas e traçam diretrizes para o futuro.

O Sul estabelece um processo de mudança implantando um modelo de gestão, que contempla a expansão acadêmica e a reorganização administrativa da sua educação superior.

Durante o percurso da mudança, entre 2002 a 2007, a educação superior do IPA elabora seu projeto pedagógico institucional, aprova seus documentos e fortalece a identidade

metodista na cidade de Porto Alegre, por meio dos projetos pedagógicos de seus Cursos de Graduação, de Pós-graduação e de Extensão que têm por ênfase a saúde coletiva e a inclusão social. Neste período, o número de Cursos de Graduação passa de 7 para 33 e também ocorre o credenciamento do primeiro programa de Mestrado Profissional em Reabilitação e Inclusão. Atualmente, o número de alunos avança para a superação do patamar de 10.000 entre a Graduação, a Extensão e o Pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Durante o tempo de 5 anos, a educação superior do Centro Universitário Metodista projetou-se na comunidade interna e externa da cidade de Porto Alegre e no contexto da Rede Metodista de Educação, em nível nacional, tanto que se tornou a segunda instituição com maior número de alunos dentre as IMEs do Brasil e a terceira força na cidade de Porto Alegre. Fortaleceu, também, a área acadêmica e acumulou resultados avaliativos relevantes que o qualifica como instituição de educação superior de qualidade e o referenda em sua proposta pedagógica diferenciada.

Entretanto, mesmo com as conquistas e com os resultados positivos na área acadêmica e na dimensão institucional, o Centro Universitário Metodista, paralelamente, deparou-se com um cenário temerário em sua gestão administrativa, após constatar que a rápida expansão da educação superior provocou um desequilíbrio econômico sem precedentes na história das instituições metodistas do Sul, colocando em risco o futuro do IPA e o sonho da Universidade Metodista do Sul. A repercussão dessa frágil situação, na comunidade interna e também na comunidade externa, trouxe um clima de instabilidade nas relações entre colaboradores, fornecedores e dirigentes, além de dificuldades de gestão que necessitaram ser encaminhadas aos órgãos superiores da Igreja Metodista. A partir de então, iniciativas para o alcance de uma condição sustentável para a instituição, tornou-se prioridade. Como resultado das ações emergenciais, a tomada de decisão foi pela gestão acadêmico-administrativa austera, relativa aos seus investimentos, à expansão dos cursos de educação superior e à reestruturação e enxugamento do quadro de pessoal, dos serviços e setores do Centro Universitário.

Atualmente, o IPA procura administrar a condição acadêmica e econômico-financeira do Centro Universitário Metodista, de forma vigilante, para se manter sólido no cenário da educação superior, crescer e consolidar a sua marca, diante das mudanças e transformações do sistema educacional superior brasileiro que se encontra em ascensão.

As instituições confessionais privadas, tradicionais e há muito instaladas em solo brasileiro, sofrem conseqüências devastadoras para a sua permanência na educação superior, devido às intempéries da economia de mercado e da abertura de capital externo para comportar ativos e fazer parcerias com instituições educacionais no Brasil. Para completar, o Governo

Federal amplia vagas nas universidades federais e promove abertura de novas instituições, como os CEFETS e Universidades Federais, o que, certamente, acirrará a relação entre as instituições de educação superior em nosso País.

Para a Rede Metodista de Educação, a proposta que está em andamento nos órgãos superiores da Igreja Metodista é de integrar, cada vez mais, os serviços e a gestão das suas instituições, em especial, as de educação superior, de forma a garantir a estabilidade da rede e alcançar a sua sustentabilidade.

Diante do estudo e da pesquisa realizada, ao finalizar a Tese, concluo que o processo de mudança promovido no Centro Universitário Metodista, quando de seu credenciamento, em 2004, percorreu uma trajetória desafiadora e complexa, que projetou a educação superior metodista do Sul, em patamar de reconhecimento acadêmico na sociedade porto-alegrense; em evidência por sua proposta pedagógica inclusiva e em destaque entre as maiores instituições metodistas de educação no Brasil. Todavia, o processo de mudança desencadeou uma série de ações e reações, por parte de seus partícipes e observadores, quanto à forma como a mudança foi instituída, desde o seu início, que resultou em sofrimento, instabilidade pessoal e profissional, e falta de esperança àqueles que acreditaram no crescimento, no desenvolvimento e na sustentabilidade como libertação e consolidação da educação metodista e de seus princípios filosóficos. Da mesma forma, constatei a ambigüidade dos sentimentos resultantes da euforia pela conquista acadêmica e institucional do Centro Universitário, nesse curto espaço de 5 anos, que promoveu o bem-estar acadêmico e as potencialidades dos que estavam envolvidos no processo. Igualmente, constatei o desencantamento dos colaboradores ao se depararem com as fragilidades administrativas e financeiras acumuladas, resultantes de um processo de mudança frágil e sem um plano de viabilidade econômica.

Um olhar sobre a transformação de uma instituição de educação superior foi-me possível e esse olhar levou-me a identificar as causas da ruptura paradigmática e as conseqüências resultantes da mudança para a instituição e suas comunidades, interna e externa, afetas à academia.

Finalmente, a Tese conduziu-me a compreender a complexidade de uma organização, como uma instituição de educação superior metodista no atual contexto da educação no Brasil. Certamente, pelo estudo de caso sobre a educação superior do IPA, torna-se factível que uma organização assegure, em seu plano de gestão, princípios para a instalação de um processo de mudança como o da magnitude da transformação das Faculdades Isoladas do IPA e do IMEC em Centro Universitário.

Considerando que o desencadear de um processo de mudança não garante a longevidade institucional, um dos princípios a ser perseguido, pelos envolvidos no processo, é o entendimento de que mudança é um longo processo que deve ser impulsionado de forma global, numa perspectiva sistêmica e integrada, pois, seus efeitos apenas serão percebidos a longo prazo. Portanto, o processo de mudança acontece, a todo o momento, e em todos os níveis da organização. Assim, quanto mais os integrantes da organização atuarem e planejarem as estratégias de forma sistêmica, coletiva e convergente, mais garantias a organização terá na concretização e efetivação de seus objetivos.

Nessa perspectiva sistêmica, outros princípios são relevantes e devem ser considerados, tais como: a ação responsável das lideranças no processo de mudança da organização; o cuidado com o fortalecimento da missão institucional; a constante busca da estabilidade acadêmica, administrativa e econômico-financeira da organização; a garantia dos espaços democráticos de participação; a elaboração de um planejamento estratégico focado na missão institucional e com projeção de um futuro alcançável e, em especial, a instalação de práticas empreendedoras, sustentáveis e de responsabilidade social.

O maior desafio para uma instituição de educação superior, num contexto como o do universo do Estudo de Caso do Centro Universitário Metodista, é o de sustentar a proposição de mudanças bem sucedidas, durante um período, que permita dar sustentação para ações de transformação contínuas. Portanto, o desenvolvimento de tornar-se uma instituição pró-ativa e bem-sucedida, está diretamente associado à capacidade de se adaptar e mudar, conforme a evolução da sociedade e dos desafios a serem enfrentados.

Por fim, a condução de uma instituição depende, diretamente, dos objetivos e da forma como as mudanças são propostas e desencadeadas em sua estrutura e organização. Depende, também, da postura e da atuação responsável dos gestores e das lideranças que estarão à frente do desafio, neste caso, à frente do Centro Universitário Metodista do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcio. **A Universidade possível: experiências da gestão universitária**. São Paulo: Cultura, 2001.

AMARAL, Alberto. **RS: português fala sobre o Processo de Bolonha no IPA**. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educa%C3%A7%C3%A3o/interna/0,,012955802-EI8266,00-RS+portugues+fala+processo+de+Bolonha+no+IPA.html>>. Acesso em: 18 jun. 2008.

ARUM, S.; WATER, J. Van de. Necesidad de una definición de educación internacional en las universidades de Estados Unidos: puente para los futuros. In: KLASEC, C. (Ed.). *Strategies for Internationalizing Higher Education*. IL: Asociación de administradores de educación internacional, 1992.

BATEMAN, Thomas S.; SCOTT, Snell. **Administração: construindo vantagem competitiva**. São Paulo: Atlas, 1998.

BARBOSA, José Carlos. O metodismo no alvorecer do século XX: o semeador saiu a semear. In: **Caminhos do metodismo no Brasil: 75 anos de autonomia**. São Bernardo do Campo, Editeo, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3.ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARLOW, Maude. GATS: a última fronteira da globalização. <Acessível em: http://resistir.info/ambiente/barlow_gats.html. Acesso em 19 de jul. de 2007.

BEST, Gary M. Wesley and Kingswood . In: HELS, Sharon J. **Methodism and education from roots to fulfillment**. Nashville: The United Methodist Church, 2000.

BETTS, João Nelson.(Org.). Flashes de nossa História. **Contando Nossa História: Revista do Grupo de Pesquisa da História do Metodismo no RS- Instituto Teológico John Wesley**. Porto Alegre: Ed. Universitária Metodista, n.7, jul. 2007.

BÍBLIA. Português. 2005. **A Bíblia Sagrada: tradução na linguagem de hoje**. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2005.

BOAVENTURA, Elias. **A educação metodista no Brasil: origem, evolução e ideologia**. 1978, 127 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Educação. Piracicaba, 1978.

_____. Historiografia da história da educação metodista no Brasil. **Revista de Educação do COGEIME**. Piracicaba, v. 10, n. 19, p. 87-114, dez. 2001.

BRAGA, Ryon. A importância de saber administrar a instituição. **Revista Linha Direta**. Belo Horizonte : Rona Ed., v. 8, n. 88, jul. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretária da Educação Superior. **Relatório MEC/SESu**, 1978. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/default.html>>. Acesso em: 4 nov. 2004.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAMPBELL, Bárbara E. **To educate is to teach to live**: women's struggles toward higher education. New York: The United Methodist Church, 2004.

CAMPOS, João Carlos. Os Centros Universitários no contexto da Reforma Universitária. In: SEMINÁRIO NACIONAL DOS CENTROS UNIVERSITÁRIOS, 5, 2004, Maringá. **Anais ... Maringá**, 2004.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Coleção Inovação Pedagógica)

CARDOSO, Luis de Souza. Refletindo sobre as nossas marcas históricas. **Contando Nossa História**: Revista de Pesquisa da História do Metodismo no RGS. Porto Alegre: Instituto Teológico João Wesley. n.1, 1998.

CARVALHO, José Carlos Paula. Imaginário e cultura escolar: um estudo cultural analítico de grupos de alunos em etno-escolas numa escola urbana. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 3, n. 4, 1994.

CASTRO, Clóvis Pinto de. **Metodismo**: um movimento essencialmente pedagógico. Rio de Janeiro: COGEIME, 1998.

CASTRO, Luiz Manuel Mota. Planejamento Estratégico. In: FINGER, Almeri Paulo (Org.). **Organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU, 1988.

CASTRO, Marta Luz Sisson. Metodologia da pesquisa qualitativa: revendo as idéias de Egon Guba. In: ENGERS, Maria Emília Amaral. (Org.). **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

CENTRO UNIVERSITÁRIO IPA: relatório pesquisa imagem de marca. Porto Alegre: Martins Andrade Comunicação, 2005. [Anexo: Apresentação da pesquisa em lâminas. 15 p.]

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA IPA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2005–2010**. Porto Alegre: CPA, 2002.

_____. **Planejamento estratégico da comunicação**. Porto Alegre: M. Andrade Comunicação, 2005.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional**. Porto Alegre: CPA, 2005.

_____. **Relatório de auto-avaliação 2004-2006**. Porto Alegre: CPA, 2006.

_____. **Relatório dos planos de desenvolvimento institucional**. Porto Alegre: CPA, 2006.

_____. **Relatório semestral ouvidoria**. Porto Alegre, 2007/1.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003. 634 p.

China. **Economics of Education Review**. Beijing v. 26 p. 725-735, 2007.

CLARK, Burton R. **Sustaining change in universities** : continuities in case studies and concepts (SRHE). England: Open University Press, 2004.

_____. Tradução Marília Morosini. Sustentabilidade de mudanças nas universidades: continuidades em estudos de casos e conceitos. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas. v.11, n.1, 2006

COLÉGIO EPISCOPAL DA IGREJA METODISTA. **Cânones da Igreja Metodista 2007**. São Paulo: Cedro, 2007.

_____. **Plano para a vida e a missão da igreja**. São Paulo: Imprensa Metodista, 1996. (Biblioteca Vida e Missão: Documentos; v.1)

_____. **Plano nacional missionário: 2007-2012**. São Paulo: Cedro, 2007.

CM NEWS. Disponível em: <<http://news.cmconsultoria.com.br>>. Acesso em: 14 de jun. 2007.

CONCÍLIO GERAL DA IGREJA METODISTA, 17, 2001, São Paulo. **Subsídios para o novo modelo de gestão**. São Paulo: Sede Nacional, 2001.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI**: visão e ação. Paris, 1998.

CONSELHO DIRETOR. Rede Metodista de Educação IPA. **Relatório do Conselho Diretor da Rede Metodista de Educação IPA para a COGEAM**. Porto Alegre, 2005

CRISE: Colocando a IES nos eixos. **Revista Aprender**, Marília, v. 4, n. 10, p. 14-18, jul./ago. 2005.

DECISÃO 94/800/CE do Conselho, de 22 de Dezembro de 1994, relativa à celebração, em nome da Comunidade Europeia e em relação às matérias da sua competência, dos acordos resultantes das negociações multilaterais do Uruguay Round (1986-1994). *Journal Oficial L*, 336 de 23.12.1994, p. 1-2. Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu/>>. Acesso em 23 jul. 2007.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DICIONÁRIO OXFORD ESCOLAR: para estudantes brasileiros de inglês: português-inglês e inglês-português. Oxford: Oxford University Press, 1999.

DIGESTO ECONÔMICO. São Paulo: Associação Comercial de São Paulo, 1945-. Bimestral. v. 63, n.447 mar./abr. 2008.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: Revista quadrimestral de Ciência da Educação – Universidade: Reforma e/ou rendição ao mercado? CEDES. Campinas: Papirus, v. 88, n. 25. Nº especial 2004.

ENRICONE, Délcia (Org.). **A docência na educação superior**: sete olhares. Porto Alegre: Evangraf, 2006.

ESCOTT, Clarice Monteiro. **Currículos, pedagogia e avaliação em cursos de enfermagem e direito**: influências do discurso regulador geral e do discurso recontextualizador. 2008. 415 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 2008.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sara; FERNÁNDEZ ALFARO, Suzana; VAQUERO GARCÍA, Alberto Proyección internacional de los sistemas de educación superior de America Latina y el Caribe. **Revista Ibero Americana de Educación**, nº 45, p. 159-175, sep./dec. 2007.

FINGER, Almeri Paulo. Gestão Acadêmica. In:_____. **Organização, planejamento e gestão**. Florianópolis : UFSC/CPGA/NUPEAU, 1988.

FINGER, Almeri Paulo; LIMA, Sérgio Ferraz. **Centros universitários**: proposta e gestão. Curitiba: Champagnat, 1999. (Educação: teoria e prática; n. 5)

FLEURY, Maria Tereza Leme. O desvendar da cultura de uma organização. In:_____. FICHER Rosa Maria. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1992.

FLORES, João do Prado. **Seu maior amor**: biografia de Carmen Chacon. São Paulo: Imprensa Metodista, 1955.

FRAUCHES, Celso da Costa; FAGUNDES, Gustavo M. **LDB anotada e comentada e reflexões sobre a educação superior**. 2. ed. Brasília: ILAPE, 2007.

FULLAN, Michael. **Leading in a culture of change**. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.

_____. **Resiliency and sustainability**. 2005. Disponível em: <http://home.oise.utoronto.ca/~changeforces/Articles_05/2005-01/2005_01.htm> Acesso em: 7 maio 2005.

_____. BARBER Michael. **Tri-Level development it's the system**, 2005. Disponível em: <http://home.oise.utoronto.ca/~changeforces/Articles_05/Tri-Level%20Dev%27t.htm> Acesso em: 7 maio 2005.

GARIN, Norberto da Cunha. **O pensamento teológico de Isac Alberto Rodrigues Aço na perspectiva de Reino de Deus e missão**: uma contribuição para a reflexão teológica e a prática pastoral da Igreja Metodista, 2007. Tese (Doutorado) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2007.

_____. Projeto "Buscando Vidas". **Contando Nossa História**: Revista do Grupo de Pesquisa da História do Metodismo no RS- Instituto Teológico John Wesley. Porto Alegre: Ed.Universitária Metodista, n. 8, dez. 2007.

HARGREAVES, Andy; FINK, Dean. **Sustainable leadership**. San Francisco: Jossey-Bass, 2006. (The Jossey-Bass Leadership Library in Education)

HEITZENRATER, Richard P. **Mirror and memory**: reflection on early Methodism. Tennessee: Kingswood Books, 1989.

_____. FORSMITH, Peter S. (Cur.) **Wesley in America**: an exhibition at Bridwell Library, Perkins School of Theology, Southern Methodist University. Texas: Bridwell Library, 2003.

_____. **Wesley e o povo chamado metodista**. São Bernardo do Campo: EDITEO, 1996.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas: Papyrus, 1994.

INDIA. Ministry of Human Resource Development. **Access, equity and quality are focus of new initiatives in higher education**: consultative committee of HRD meets today. Disponível em: <www.pib.nic.in/release.asp?releid=317358kwd> Acesso em: 18 jun. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior**: sinopse estatística 2005. Brasília: INEP, 2007.

_____. **Educação superior brasileira**: 1991 – 2004. Brasília: INEP, 2006.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES**: da concepção à regulamentação. 2. ed. Brasília: INEP, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA. **Uma década de governança**: história do IBGC. São Paulo: Saraiva, 2006.

INSTITUTO PORTO ALEGRE . **Subsídios para o novo modelo de gestão**. São Paulo: Sede Nacional da Igreja Metodista, 2001.

JAIME, Eduardo Mena Barreto. **História do Metodismo no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Moderna, 1963. 233 p.

JOSGRILBERG, Rui de Souza. **Teologia e prática na tradição wesleyana**: uma leitura a partir da América Latina e Caribe. São Bernardo do Campo: Editeo, 2005.

KEMPF, Arlete R. de Oliveira (Jorn.). Reitores querem educação fora do acordo mundial sobre Comércio. *Jornal da UFRGS*. Porto Alegre, n.53, v.5, jul. 2002.

KLAIBER, Walter e MARQUARDT, Manfred. **Viver a graça de Deus: um compêndio de teologia metodista.** São Bernardo do Campo: Editeo, 1999. 520p.

KNIGHT, Jane. Un modelo de interacción: respuesta a nuevas realidades y retos. In: WIT, Hans de (Ed.) et al. **Educación Superior en América Latina: la dimensión internacional.** Colombia: Mayol Ed., 2005.

KNIGHT, J., WIT, H de. (Eds.) *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries.* Amsterdam: Asociación Europea para Educación Internacional, 1997.

KOSTLEY, Willian C. **Historical dictionary of the holiness movement.** London: The Scarecrow Press, 2001.

LAUS, Sonia Pereira. MOROSINI, Marilia Costa. Internacionalización de la Educación Superior en Brasil. In: *Educación Superior en America Latina: la dimensión internacional.* Bogota, Banco Mundial, 2006.

LI, Wendi. Family background, financial constraints and higher education attendance in
MELLO, Elena Maria Billig; COSTA, Fátima Terezinha Lopes da; MOREIRA, Jacira Cardoso de. **Pedagogia Universitária: campo de conhecimento em construção.** Cruz Alta, UNICRUZ, 2005.

LOPES, José Loureiro. Avaliação e Regulação Institucional. In: SEMINÁRIO NACIONAL DOS CENTROS UNIVERSITÁRIOS. 5., 2004, Maringá. **Anais ...** Maringá, 2004.

MACEDO, Arthur Roquette de (Org.). **O impacto dos Centros Universitários no Ensino Superior Brasileiro 1997-2007: 10 Anos dos Centros Universitários no Brasil: publicação comemorativa.** Brasília: ANACEU, 2007.

MACQUIBAN, Tim. A Oxford de John Wesley: metodismo e educação. **Revista do COGEIME.** v.7, n.13.1998.

MARTINIC, Sérgio. Desafios da educação Latino-Americana em uma era de globalização. **Revista do COGEIME.** Piracicaba, n. 11, dez. 1997.

MATTOS, Paulo Ayres. A educação metodista e os desafios para um novo tempo. **Revista do COGEIME.** v. 7, n.13, p. 49-76. 1998.

_____. **Mais de um século de educação Metodista: tentativa de um sumário histórico-teológico de uma aventura educacional.** Piracicaba: COGEIME, 2000. 96 p.

_____. **Mil vozes para celebrar: tricentenário do nascimento de Charles Wesley.** São Bernardo do Campo: Editeo, 2008. 236 p.

_____. A igreja metodista e a educação. In: SOUZA, José Carlos de. **Caminhos do metodismo no Brasil: 75 anos de autonomia.** São Bernardo do Campo, Editeo, p. 40-43, 2005.

MESQUIDA, Peri. **História da educação metodista no Brasil.** 1987. Monografia (Especialização) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Educação. Piracicaba, 1987.

_____. Metodismo e educação no Brasil: formar elites e civilizar a nação. **Revista do COGEIME**. Piracicaba, v. 2, n.2. p. 29-50, 1993.

_____. **Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil**. São Bernardo do Campo: Editeo, 1994.

MESQUITA, Zuleica (Org.). **Evangelizar e civilizar: cartas de Martha Watts 1881-1908**. São Paulo: UNIMEP, 2001. 297 p.

MEYER Jr, Victor. Considerações sobre o planejamento estratégico na universidade. In: FINGER, Almeri Paulo. **Organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU, 1988.

MONTEIRO, Carlos A.; BRAGA, Ryon. Planejamento estratégico sistêmico para instituições de ensino. **Revista Aprender**. Marília. v. 4, n. 8, p. 20-28, mar./abr. 2005.

MORAIS, Armando de. **Dicionário de inglês – português**. 3. ed. Porto: Porto Ed., 2000.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOROSINI, Marília Costa. Docência Universitária e o futuro: desafios e possibilidades. In: FERNANDES, Cleoni M. B.; GRILLO, Marlene (Org.). **Educação Superior: travessias e atravessamentos**. Canoas: ULBRA, 2001.

_____. (Ed.). **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário**. Brasília: INEP/MEC, 2006. v. 2.

_____. FRANCO, Maria Estela Dal Pai. **Políticas Públicas de Qualidade Universitária e Construção de Espaços de Participação**. [S.l.]: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/25/mariliacostamorosinit11.doc>> Acesso em: 3 out 2004.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. **O professor como pessoa: com uma investigação sobre os sentimentos dos professores**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 1978. 294 p.

OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli de. A escola particular no contexto deste início de século. In: SIMPÓSIO CATARINENSE DE ADMINISTRAÇÃO E EDUCAÇÃO, 17., 2005, Camboriú. **Anais...** Camboriú: 2005.

_____. NONATO, Eunice Maria Nazarethe; STAUDT, Tarcísio. A inclusão da mulher apenas no ensino superior: Um estudo de caso. **Gestão e Desenvolvimento**. Novo Hamburgo: Feevale, v. 5, n. 1, p. 129-138, jan. 2008.

_____. TIMM, Edgar Zanini. Teorizando um pensamento para a educação metodista. **Revista de Educação do COGEIME**. Piracicaba: COGEIME, v. 13, n. 24, p. 89-93, jun. 2004. No prelo.

_____. _____. A educação na perspectiva metodista: uma possibilidade para a experiência. **Revista de Educação do COGEIME**. Piracicaba: COGEIME, v. 17, n. 33, jun. 2008. No prelo.

OLIVEIRA, Clory Trindade de. **As duas ênfases do metodismo**: santificação pessoal e santificação social. (manuscrito)

_____. **Os dois braços do metodismo**: capela e escola. (manuscrito)

_____ et al. **Situações missionárias na história do metodismo**. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1991.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa R.T. **Política e trabalho na escola**: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OUTLER, Albert. (Ed.). **John Wesley**. Oxford: Oxford University Press, 1964. 516 p.

OUTLER, Albert. C; HEITZENRATER, Richard. **John Wesley Sermons: 1703-1791 an anthology**. Nashville: Abingdon Press, 1991.

_____. _____. **The works of John Wesley**: sermons 71-114. Nashville: Abingdon Press. v.3

PAIM, Paulo. **Estatuto da igualdade racial**: substitutivo ao Projeto de Lei do Senado, do Sr. Paulo Paim, sobre a instituição do estatuto da igualdade racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor. Brasília: Senado Federal, 2006.

PANORAMA da Educação Metodista no Brasil: uma atualização de “Sistema Educacional Metodista” Piracicaba: COGEIME, 1999.

PEROZIM, Livia; GUERREIRO, Carmen; VIVES, Fernando. Para onde (e como) vamos. **Revista Educação**, São Paulo, n. 100, p. 24-59, ago. 2005.

PINTO, Eder Paschoal. As premissas administrativas deste final de século e do início do vindouro, orientadas à gestão participativa. **Educação: caminhos e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, p. 83-101, 1996.

PINTO, Fátima Cunha Ferreira; FELDMAN, Marina; SILVA, Rinalva Cassiano. **Administração escolar e política da educação**. Piracicaba: UNIMEP, 1997. 265 p.

REDE METODISTA DE EDUCAÇÃO IPA-Americano-União. **Projeto político pedagógico 2003**. Porto Alegre. 2003.

REILY, Duncan A. **História do metodismo**: libertações. São Bernardo do Campo, Editeo, 1990.

_____. **Momentos decisivos do metodismo**. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1991. 143 p. (Coleção Metodismo)

_____. **Wesley e sua Bíblia**. São Bernardo do Campo: Editeo, 1997. 86 p.

REUNIÃO DO COLEGIADO, 2007. Porto Alegre. **Ata ...** Porto Alegre: Centro Universitário Metodista IPA 2007.

REUNIÃO DO CONSELHO DIRETOR, 2007, Porto Alegre. **Ata ...** Porto Alegre: Centro Universitário Metodista IPA, 2007.

_____. 2006. Porto Alegre. **Ata...** Porto Alegre: Centro Universitário Metodista IPA, 2006.

RIBEIRO, Claudio de Oliveira ; RENDERS, Helmut ; SOUZA, José Carlos de; JOSGRILBERG, Rui de Souza (Orgs.). **Teologia e prática na tradição Wesleyana: uma leitura a partir da América Latina e Caribe.** São Bernardo do Campo: Editeo, 2005.

ROCHA, Isnard. **Pioneiros e bandeirantes do metodismo no Brasil.** São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1967.

ROSA, Luiz Vergílio Batista da. Instituição Confessional, ações afirmativas e políticas de cidadania. **Revista de Educação do COGEIME**, Piracicaba, v. 16, n.30, p. 63-66, jun. 2007.

ROSA, Maria da Glória de. **A história da educação através dos textos.** 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1982.

ROSSATO, Ermélio; ROSSATO, Elisiane Rubim. **As bases da sociologia.** Santa Maria: Biblos, 2006.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: nove séculos de história.** 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

SALVADOR, José Gonçalves. **História do metodismo no Brasil: dos primórdios até a Proclamação da República (1835 a 1890).** São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1982. 306 p.

SAMPAIO, Tadeu Otávio Sales. **Contexto externo e trajetórias organizacionais: o caso do Centro Universitário FUMEC.** São Paulo: Annablume, 2005.

SEMINÁRIO discute “estrutura das IES” e recebe avaliação 9,68. **Terceiro Grau.** Informativo do Gestor Universitário. São Paulo: Lobo e Associados, v. 2, n. 8, out., 2005.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende.** São Paulo: Best Seller, 1998.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias; GOMIDE JÚNIOR, Sinésio; OLIVEIRA, Áurea de Fátima. **Cidadania, justiça e cultura nas organizações: estudos psicossociais.** São Bernardo do Campo: UMESP, 2002.

SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR CORPOREIDADE E RELIGIOSIDADE, 4, 1999, Piracicaba. **Anais da Seção “Religiosidade”:** história da educação protestante no Brasil. Piracicaba: UNIMEP, 2000.

SOUZA, José Carlos de (Org.). **Caminhos do metodismo no Brasil: 75 anos de autonomia.** São Bernardo do Campo: Editeo, 2005.

STAKE, Robert E. **Investigación con studio de casos:** Traducción de Roc Fililla. Madrid: Morata, 1998.

TIMM, Edgar Zanini. **O bem-estar na docência**: dimensionando o cuidado de si. 2006, 262 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre. 2006.

_____. MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus. **Resiliência**: necessidade e possibilidade de problematização em contextos de docência. **Educação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, v.31, n.1, jan.-abr. p. 39-45. 2008

TRINDADE, Hélio. **Desafios, institucionalização e imagem pública do CONAES** – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Brasília: MEC, 2007.

VAN DER WENDE, M. Missing links: The Relationship between National Policies for Internationalization and those for Higher Education in General. In: KALVERMARK, T.; VAN DER WENDE, M. (Eds.). *National Policies for the Internationalization of Higher Education in Europe*. Hogskoleverket Studies. Estocolmo: Agencia Nacional para la Educación Superior, p. 10-31, 1997.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Papel dos especialistas nos conselhos escolares. **Cadernos CEDAE**, Porto Alegre: ANPAE, n. 4, p.77-102, 1999.

_____. Temáticas privilegiadas pela produção do conhecimento na área de administração da educação: periódicos nacionais 1982-1994. **Cadernos CEDAE**, Porto Alegre: ANPAE, n.5, p.117-137, 1999.

WEHMEIER, Sally (Ed.). **Oxford advanced learner's dictionary**: A. S. Hornby .7.ed. Oxford: Oxford University Press, 2007.

WESLEY, John. **Obras de Wesley**. Franklin: Providence House Publishers, 1998. v.7.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXO A - ENTREVISTA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU DA FACULDADE DE
EDUCAÇÃO DA PUCRS – DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

A TRAJETÓRIA E A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR – CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

Orientadora: Prof^a Dr^a. Marta Sisson Castro

Orientanda: Adriana Rivoire Menelli de Oliveira

ENTREVISTA

1. Como tem ocorrido o processo de mudança e de expansão no Centro Universitário Metodista, desde 2002?
2. Em sua opinião, as mudanças promovidas na instituição são significativas? Como você as percebe? Como se sente frente a estas mudanças? Exemplifique.
3. Há muitas Universidades, Centros Universitários e Faculdades Isoladas na cidade de Porto Alegre. Como o IPA tem se posicionado frente as demais instituições de educação? Quais ações estão direcionadas para a sustentabilidade da educação superior metodista?
4. O IPA credenciou-se como Centro Universitário em 11 de outubro de 2004. Quais os impactos para a sociedade, e para a educação metodista, essa sua nova condição no cenário da educação superior?
5. Como o Centro Universitário Metodista vem constituindo a sua imagem na sociedade?

**ANEXO B - PLANEJAMENTO E IMPLANTAÇÃO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO
METODISTA – 2005 A 2010**

Diretrizes da Área ENSINO GRADUAÇÃO	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Implementar políticas e práticas de desenvolvimento integrado das atividades de ensino, pesquisa e extensão	X	X	X	X	X	X
Aperfeiçoar e atualizar o Projeto Político Pedagógico da Instituição.	X	X	X	X	X	X
Ampliar a oferta dos cursos de graduação.	X	X	X	X	X	X
Implementar Auto-avaliação Institucional	X	X				

Diretrizes da Área PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Consolidação, fortalecimento e desenvolvimento dos programas de Pós-Graduação	X	X	X	X	X	
Desenvolver programas de capacitação docente e cursos Stricto Sensu.	X	X	X			

Diretrizes da Área EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Realizar Eventos para Integração do Centro Universitário com a Comunidade	X	X	X	X	X	X
Apoiar as ações da Graduação, Pós-Graduação e Pesquisa.	X	X	X	X	X	X
Realizar Atividades Extensionista para prestar serviços à comunidade	X	X	X	X	X	X

Diretrizes da Área ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Construção do Centro de Atividades			X	X		
Desenvolver ações para constituição de um modelo de gestão acadêmica e administrativa.	X	X	X			
Implantar processos de desenvolvimento acadêmico e de gestão administrativa.	X	X	X			
Desenvolver processos de acompanhamento ao desempenho econômico-financeiro.	X	X				
Interagir e mensurar a satisfação dos alunos e da comunidade em relação aos serviços prestados, próprios e terceirizados.	X	X	X	X	X	X
Garantir os recursos para implementar Auto-avaliação Institucional	X	X				

Manter e conservar funcionais todos os recursos patrimoniais e materiais.	X	X	X	X	X	X
Desenvolver ações de comunicação e divulgação institucional.	X	X				
Desenvolver ações para implantar uma política qualificada de marketing, negócios e comunicação institucional.	X	X	X			
Implantar um conjunto de iniciativas com vistas a oferecer serviços e negócios ao conjunto de alunos e comunidade.	X	X				
Disponibilizar e desenvolver sistemas informatizados de trabalho.	X	X	X			
Proporcionar a capacitação e o desenvolvimento de Talentos Humanos.	X	X				

ANEXO D

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA

Missão

Como promotora de Educação Superior,

Ser instituição cuja identidade pedagógica, científica, cultural e comunitária é conferida pela prática do ensino, da pesquisa e da extensão como dimensões indissociáveis, à luz da autonomia universitária, com visão interdisciplinar e fundamentação ética, tendo a pessoa humana como centro do processo educacional, estimulada a gerar novos conhecimentos que qualifiquem as relações, as técnicas e os procedimentos do mundo do trabalho.

Como Instituição Educacional Metodista,

Participar do sistema educacional metodista do país, na condição de instituição confessional que entende e pratica educação como o processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de consciência crítica, atitudes solidárias e compromisso com a transformação da sociedade, de acordo com o Evangelho de Jesus, o Cristo;

Como Instituição Educacional Privada,

Entender-se como de espírito público, na defesa do interesse público, submetida a avaliação da sociedade, consciente de que sua autonomia se exerce a partir de sólida base organizacional e administrativa, garantida com austeridade, planejamento, controle de custos e uso racional de recursos.

Como Instituição Educacional Gaúcha,

Interrelacionar-se com as dimensões política, cultural, científica e social do Rio Grande do Sul e de sua vizinhança, formando lideranças sociais responsáveis, cooperando na inserção do Estado no contexto nacional e internacional, de modo a resultar em melhor qualidade de vida para sua população;

Como Instituição Educacional Brasileira e Latino-Americana,

Promover a consciência crítico-cidadã, de que os problemas que afligem nosso povo devem constituir a pauta da educação, como apelo e exigência de transformação. Além de essencial na construção de uma sociedade democrática, justa e solidária, tal princípio é parâmetro para o desenvolvimento pessoal, o avanço social e científico-tecnológico.

Valores

São valores do Centro Universitário Metodista o sentido e a postura ética nas relações e nos empreendimentos educacionais e serviços comunitários, tendo o resultado como medida de desempenho.

Visão

O Centro Universitário Metodista quer ser reconhecido como referência na Educação Básica e pela excelência na Educação Superior, pela qualidade dos projetos que desenvolve, de ensino, pesquisa, extensão e prestação de serviços comunitários.

Princípios

- Os alunos e a comunidade como foco das ações do Centro Universitário Metodista;
- Respeito à pessoa e seus direitos fundamentais;
- Liberdade, qualidade e competitividade no ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo processos para melhorias contínuas;

- Geração de recursos como condição para o desenvolvimento auto-sustentável;
- Desenvolvimento, participação e valorização dos profissionais do Centro Universitário Metodista;
- Relacionamentos de longo prazo;
- Integração solidária com a comunidade, compromisso com a paz, com a defesa dos direitos humanos e respeito ao meio ambiente;
- Manutenção de intercâmbio com outras instituições educacionais, culturais e científicas, nacionais e internacionais, tendo em vista o incremento do ensino, das ciências, das letras e das artes;
- Compromisso com a elaboração de programas de pesquisa, estudo e documentação que forneçam subsídios para solução de problemas locais, regionais e nacionais, relacionados com o desenvolvimento econômico, com o bem estar social e com a melhoria da qualidade de vida da população brasileira;
- Prática da educação como processo de uma cultura integrante da missão da Igreja Metodista, oferecendo à pessoa e à comunidade uma compreensão da vida e da sociedade comprometida com a prática libertadora, segundo os ensinamentos de Jesus Cristo.

ANEXO E - DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO NA IGREJA METODISTA

Prefácio Histórico

Na continuidade de um processo iniciado há longo tempo e de projetos já elaborados anteriormente, e tentando responder a anseios já existentes, a Igreja Metodista iniciou em 1979 um processo formal para definir posições que servissem como diretrizes para a tarefa educativa de suas escolas. Após pesquisas em igrejas e instituições metodistas no País realizou-se um seminário no Rio de Janeiro, em julho de 1980, convocado pelo Conselho Geral, quando se elaborou um documento intitulado *Fundamentos, Diretrizes, Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista*. Este documento, voltado para as instituições de ensino secular e teológico foi publicado pelo Expositor Cristão e encaminhado a várias igrejas, instituições e órgãos regionais e gerais, para que fosse avaliado.

Enquanto se desenrolava este processo, a Secretária Executiva de Educação Cristã do Conselho Geral promovia, a mando deste, a busca de um posicionamento acerca da Educação Cristã. Certas afirmações básicas, intituladas *A Educação Cristã: um posicionamento metodista*, foram também publicadas e propostas à Igreja em 1981. Por outro lado, tendo em vista a necessidade de preparação do Plano Para Vida e Missão da Igreja, o Conselho Geral determinou que elas fossem consideradas quando da revisão final dos *Fundamentos, Diretrizes, Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista*. Estes deveriam ser ampliados, de modo a incluir também as responsabilidades da Igreja no campo da educação cristã. Com esta finalidade, em janeiro de 1982 reuniu-se o Seminário sobre Diretrizes para um Plano Nacional de Educação, no Instituto Metodista de Ensino Superior. Foram convocados os bispos, os membros do Conselho Geral, representantes dos Conselhos Regionais, das Federações Regionais, das Federações Regionais de Homens, Senhoras, Jovens e Juvenis, bem como das respectivas Confederações. Cada instituição de ensino (secular e teológico) foi convidada a enviar dois representantes. Os alunos de cada instituição de ensino teológico também foram convidados a enviar um representante.

O Seminário pretendia elaborar um posicionamento que levasse em conta, além das propostas dos documentos acima citados, a análise do opinamento recebido das igrejas, órgãos e

instituições. A complexidade da matéria mostrou que não se alcançaria a redação apropriada. Uma comissão foi então eleita pelo Seminário e encarregada de reunir estas conclusões, aproveitando também os estudos ali realizados.

O documento que segue é o resultado do trabalho desta comissão, tal como é revisto e aprovado pelo Conselho Geral e como sancionado pelo XIII Concílio Geral da Igreja Metodista.

I – O QUE ESTAMOS VENDENDO

A educação tem sido um dos instrumentos sempre presentes na ação da Igreja Metodista no Brasil. Como instrumento de transformação social, ela é parte essencial do envolvimento da Igreja no processo da implantação do reino de Deus.

A ação educativa da Igreja acontece de diversas maneiras: através da família, da igreja local em todas as suas agências (comissões, escola dominical, o púlpito, os grupos societários, etc.), através das suas instituições de ensino secular, teológico, de ação comunitária e de comunicação.

Levando em conta o evangelho e sua influência sobre todos os aspectos da vida, a ação educativa metodista trouxe muitas contribuições positivas. Por meio especialmente da igreja local, muitas pessoas foram convertidas e transformadas, modificando suas vidas e seu modo de agir. Por intermédio das instituições a Igreja buscou a democratização e a libertação e a liberalização da educação Brasileira. Suas propostas educacionais eram inovadoras e humanizantes pois ofereciam um tipo de educação alternativa aos rígidos sistemas jesuíta e governamental.

A ação educativa da Igreja, entretanto, deu muito mais valor às atitudes individualistas em relação à sociedade. O mais importante era uma participação pessoal e isolada. No caso específico das nossas escolas, à medida em que a sociedade brasileira foi se desenvolvendo, elas perderam sus características inovadoras e passaram a ser reprodutoras da educação oficial. Esvaziaram-se perdendo sua percepção de que o Evangelho tem também dimensões políticas e sociais, esquecendo, assim, sua herança metodista e sociais, esquecendo, assim, sua herança metodista. Em razão se suas limitações históricas e culturais a ação educativa metodista tornou-se prejudicada em dois pontos importantes: primeiro, porque não se identificou plenamente com a

cultura brasileira; segundo, por ter apresentado pouca preocupação em descobrir soluções em profundidade para os problemas dos pobres e desvalidos, que são a maioria do nosso povo.

Hoje, no Brasil, vivemos situações que exigem de nós resposta concreta. Os problemas que afligem nosso povo, desde a família os aspectos mais amplos da vida nacional, colocam um grande desafio e todos precisamos contribuir para encontrar as soluções que atendam os verdadeiros interesses da maioria da nossa população. Percebemos que muitas são as forças contrárias à vida. Mas também acreditamos que o evangelho nos capacita para encontrar aquelas soluções que possibilitam a realização dos verdadeiros interesses do povo brasileiro. Por isso, nós metodistas, à luz da Palavra de Deus, examinamos nossa ação educativa presente, dispondo-nos a buscar novas linhas para esta ação.

II – O QUE NOS DIZ A BÍBLIA

O Deus da Bíblia – que é Pai, Filho e Espírito Santo – se revela na história humana como Criador, Senhor, Redentor, Reconciliador e Fortalecedor. Este Deus Trino, em seu relacionamento com o Ser Humano, cria uma nova comunidade, sinalizada historicamente através da vida do povo de Israel e da Igreja. A ação divina sempre nos aponta para a realização plena do reino de Deus.

A esperança deste Reino é vivida e experimentada parcialmente na vida do povo de Deus, na promessa a Abraão (Gn 12.1-4; 13.14-17; 17.8-9; 22.15-18), na experiência do Êxodo (Ex. 3.7-8; 6.1-9; 13.21-22; 14.15-16; 15.26; 16.4; Dt 7.6-8), na conquista da terra (Js 1.1-9; 13-15; 24.14-25; Lv 25.8-55), na pregação dos profetas (Is. 49.8-26; 55.1-13; Ez 36.22-37; Jl 2.12-13; Mq 2.12-13; 4.1-13), e em outras formas. Estas esperanças foi manifestada de maneira completa na vida de Jesus de Nazaré (Mc 1, 15; Mt 6. 9-13; Lc 4.16-21; Mc 14.23-25; I Co 11.23-26). Através da vitória de Jesus Cristo sobre o pecado e a morte temos certeza de que se completará a realização total do reino de Deus (Mt 28. 1-10; I Co 15.50-58; Ap 21.1-8).

A ação de Deus se realiza por meio do Espírito Santo (Jo 16.7-14). O dom do Espírito é a força e o poder que faz brotarem entre nós os sinais do reino de Deus e sua justiça, da nova criação, do novo homem, da nova mulher, da nova sociedade (II Co 5.5, 14-17). O Espírito nos revela que o reino de Deus é maior que qualquer instituição ou projeto humano (Mt 12.1-8).

Toda a nossa prática deve estar de acordo como o reino de Deus (Mt 6.33; Jo 14.26) e o Espírito Santo é quem nos mostra se esta concordância existe ou não. O Espírito de Deus age onde, como e quando quer (Jo 3.5-8) a fim de criar as condições para o estabelecimento do Reino. Só quando compreendemos isso é que nos comprometemos com o projeto de Deus. Então percebemos claramente que Deus quer dar ao ser humano uma nova vida à imagem de Jesus Cristo, através da ação e do poder do Espírito Santo. Por isso Ele condena o pecado individual e social gerador das forças que impedem as pessoas e os grupos de viverem plenamente.

Sendo assim, a salvação é entendida como resultado da ação de Deus na história e na vida das pessoas e dos povos. Biblicamente ela não se limita à idéia da salvação da alma, mas inclui a ação de Deus na realidade de cada povo e de cada indivíduo. Isto atinge todos os aspectos da vida: religião, trabalho, família, vizinhança, meios de comunicação, escola, política, lazer, economia (inclusive meios de produção), cultura, segurança, e outros. A salvação é processo pelo qual somos libertados por Jesus Cristo para servir a Deus e ao próximo e para participar da vida plena no Reino de Deus.

A revelação do reino de Deus em Jesus Cristo é motivo de esperança para todos nós (Rm 8.20-25). O Reino se realiza parcialmente na história (Mt 12.28) por meio de sinais, que apontam para a plenitude futura. Ele é o modelo permanente para a ação do povo de Deus (Mt 20.24-28) criando em nós consciência crítica (I Co 2.14-16), capaz de desmascarar todos os sistemas de pensamento que se julgam donos exclusivos da verdade. A esperança no Reino permite que participemos de projetos históricos que visam à libertação da sociedade e do ser humano. Ao mesmo tempo nos liberta da idéia de que os projetos humanos são auto-suficientes e nos leva a qualquer atitude de endeusamento de instituições.

A ação de Deus atinge, transforma e promove as pessoas, na medida em que as desafia a um relacionamento pleno e libertador com Deus e o próximo, para o serviço concreto na comunidade. A natureza do Reino exige compromisso do novo homem e da nova mulher e sua sociedade, na direção da vida abundante da justiça e liberdade oferecidas por Cristo.

Deus se manifesta sempre em atos de amor, pois ele é amor (I Jo 4.7-8) e quer alcançar a toda a criação, pois nada foge à graça divina. Em Cristo Deus nos ama de tal maneira que dá sua vida por todos, alcançando especialmente os pobres, os oprimidos e marginalizados dos quais assume a defesa com justiça e amor. Seu amor quebra as cadeias da opressão, do pecado, em

todas as suas formas. Por seu amor ele nos liberta do egoísmo para uma vida de comunidade em amor e serviço ao próximo.

O Reino de Deus alcança qualquer tipo de pessoa, quaisquer que sejam suas idéias, suas condições sociais, culturais, políticas, econômicas ou religiosas. Alcança igualmente a pessoa como um todo: corpo, mente e espírito, com todas as suas exigências.

Os atos de Deus, através dos quais ele revela e inaugura o seu Reino, nos ensinam também como devemos agir, e são o critério para a ação missionária da Igreja.

III – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DE QUE DEVEMOS NOS LEMBRAR

Toda a ação educativa se baseia numa filosofia, isto é, numa visão a respeito do mundo e das pessoas. Em nosso caso, a filosofia é iluminada pela fé, estando por isso sempre relacionada com a reflexão teológica à luz da revelação bíblica em confronto com a realidade.

Até o momento, nossa ação educativa tem sido influenciada por idéias da chamada filosofia liberal, típicas de nossa sociedade, resultando num tipo de educação com características acentuadamente individualistas.

Alguns dos elementos fundamentais dessa corrente são:

- preocupação individualista com a ascensão social;
- acentuação do espírito de competição;
- aceitação do utilitarismo como norma de vida;
- colocação do lucro como base das relações econômicas.

Nenhum desses elementos está de acordo com as bases bíblico-teológicas sobre as quais se deve fundamentar a prática educativa metodista.

A Educação na perspectiva cristã, “como parte da Missão é o processo que visa oferecer à pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora; recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominações e morte, à luz do reino de Deus” (Plano Para a Vida e Missão da Igreja Metodista). Por isso a Igreja precisou definir novas diretrizes educacionais voltados para a libertação das pessoas e da sociedade.

A partir dessas diretrizes a Igreja desenvolverá sua prática educativa, de tal modo que os indivíduos e os grupos:

- desenvolvam consciência crítica da realidade;
- compreendam que o interesse social é mais importante que o individual;
- exercitem o senso e a prática da justiça e solidariedade;
- alcancem a sua realização como fruto do esforço comum;
- tomem consciência de que todos têm direito de participar de modo justo dos frutos do trabalho;
- reconheçam que, dentro de uma perspectiva cristã, útil é aquilo que tem valor social.

IV – O QUE DEVEMOS FAZER

A ação educativa da Igreja tem que estar mais firmemente ligada aos objetivos da Missão de Deus, visando a implantação do seu Reino. Além disso, nossos esforços educacionais de todo tipo têm também que se identificar mais com a cultura brasileira, e atender às principais necessidades do nosso povo. Por isso é preciso que busquemos novos caminhos.

A busca destes novos caminhos deve procurar a superação do modelo educacional vigente. Não se pode mais aceitar uma educação elitista, que discrimina e reproduz a situação atual do povo brasileiro, impedindo transformações substanciais em nossa sociedade. Também não podemos nos conformar com a tendência que favorece a imposição da cultura dos poderosos, impedindo a maior participação das pessoas e aumentando cada vez mais seu nível de dependência.

Uma tomada de posição nesse sentido não deve ser entendida como simples reação às falhas que encontramos na ação educativa, mas como uma atitude necessária de uma Igreja que deseja ser serva fiel, participando ativamente na construção do Reino de Deus.

A partir destas constatações declaramos que a ação educativa da Igreja Metodista – realizada através de todas as suas agências, isto é, a escola dominical, comissões, púlpito, grupos societários, instituições de ensino secular, teológico, de ação comunitária, etc. – terá por *objetivos*:

1. dar continuidade, sob a ação do espírito Santo, ao processo educativo realizado por Deus em Cristo que promove a transformação da pessoa em nova criatura e do mundo em novo mundo, na perspectiva do reino de Deus;

2. motivar educadores e educandos a se tornarem agentes positivos de libertação, através de uma prática educativa de acordo com o Evangelho;
3. confrontar permanentemente as filosofias vigentes como o Evangelho;
4. denunciar todo e qualquer tipo de discriminação que marginalize a pessoa humana, e denunciar a libertação em Jesus Cristo;
5. respeitar e valorizar a cultura dos participantes do processo educativo, na medida em que estejam de acordo com os valores do reino de Deus;
6. apoiar os movimentos que visem à libertação dos oprimidos dentro do espírito do Evangelho libertador de Jesus Cristo;
7. despertar a consciência crítica e sensibilizada para o problema da justiça, num mundo marcado pela opressão.

Com base nestes posicionamentos, ficam estabelecidas as seguintes *diretrizes gerais*:

1. Toda e qualquer iniciativa educacional da Igreja, especialmente a organização de novos cursos e projetos, levará sempre em consideração os objetivos da Missão, de acordo com os documentos oficiais da Igreja e as necessidades locais;
2. quanto aos cursos, currículos e programas já existentes, as agências da Igreja se empenharão para que, no menor prazo possível estejam de acordo com as orientações estabelecidas neste documento;
3. será buscado um estreito relacionamento com as comunidades onde nossos trabalhos estão localizados, compartilhando com elas os seus problemas;
4. em todos os lugares em que a Igreja atua serão colocados à disposição da comunidade, das organizações de classe e das entidades comunitárias, as instalações de que dispomos, tanto para a realização de programas, quanto para a discussão de temas de interesse comunitário, de acordo com os objetivos da Missão;
5. as igrejas e instituições devem atuar também através de programas de educação popular, para isto destinado recursos financeiros específicos;
6. toda a ação educativa da Igreja deverá proporcionar aos participantes condições para que se libertem das injustiças e males sociais que se manifestem na organização da sociedade, tais como: a deterioração das relações na família e entre as pessoas, a deturpação do sexo, o problema

dos menores, dos idosos, dos marginalizados, a opressão da mulher, a prostituição, o racismo, a violência, o êxodo rural resultante do mau uso da terra e da exploração dos trabalhadores do campo, a usurpação dos direitos do índio, o problema da ocupação desumanizante do solo urbano e rural, o problema dos toxicômanos, dos alcoólatras, e outros;

7. a educação da criança deverá merecer especial atenção, notadamente na faixa do pré-escolar (de 0 a 6 anos), e de preferência voltada para os setores mais pobres da população;

8. visando à unidade educacional da Igreja em sua Missão, as igrejas locais e instituições se esforçarão no sentido de uma ação conjunta em seus projetos educacionais;

9. da Igreja e suas instituições estabelecerão programas destinados à formação de pessoas capacitadas para todas as tarefas ligadas à ação educacional e social;

10. todas as agências de educação da Igreja Metodista, tanto ao nível local quanto ao nível de instituição, procurarão orientar os participantes de seu trabalho sobre as diretrizes ora adotadas, empenhando-se igualmente para que elas sejam vividas na prática.

A) NO CASO ESPECÍFICO DA EDUCAÇÃO SECULAR

A Igreja entende as Educação Secular que promove como o “processo que oferece formação melhor qualificada nas sua diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento com a transformação da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo”. (Plano Para Vida e a Missão da Igreja).

Por isso:

1. O ensino formal praticado em nossas instituições não se limitará a preparar para o mercado de trabalho, mas, além disso, igualmente, deverá despertar uma percepção crítica dos problemas da sociedade;

2. As instituições superarão a simples transmissão repetitiva de conhecimentos, buscando a criação de novas expressões do saber, a partir da realidade e expectativa do povo.

3. Terá prioridade a existência de pastorais escolares que atuem como consciência crítica das instituições, em todos os seus aspectos, exercendo suas funções proféticas e sacerdotal dentro e fora delas;

4. Toda a prática das instituições se caracterizará por um contínuo aperfeiçoamento no sentido de democratizar cada vez mais as decisões;
5. Os órgãos competentes farão com que estas diretrizes sejam cumpridas em suas instituições;
6. As instituições participarão em projetos da Igreja compatíveis com suas finalidades estatutárias atendendo aos fins da Missão.

Plano Para a Vida e Missão da Igreja Metodista – 1982