

FACULDADES INTEGRADAS DE PEDRO LEOPOLDO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO EMPRESARIAL E COMPETITIVIDADE

Lúcia Leiga de Oliveira

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX
NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IMPLANTAÇÃO E AVALIAÇÃO

Pedro Leopoldo/MG
2010

Lúcia Leiga de Oliveira

**INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX
NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IMPLANTAÇÃO E AVALIAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração das Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Domingos Giroletti

Dedico esta dissertação à minha família, que me acompanhou desde a decisão de fazer o mestrado.

À Juliana, que com sua capacidade me ajudou a perceber falhas e indicar caminhos.

Ao Guilherme, pelo exemplo de esforço no estudo criterioso.

Ao meu neto, Tiago, amigo e inspiração na vida, pelos seus desafios carregados de juventude.

Ao Aluísio, porque em cada limitação minha esteve ao meu lado me ajudando a encontrar saídas.

AGRADECIMENTOS

Bom é render graças a Deus porque Ele nos fez com capacidade de construir conhecimentos e nos acompanha com sua graça. Ele é a minha força.

À minha filha Juliana e ao meu filho Guilherme, pelo estímulo e incentivo para continuar meus estudos.

Ao Aluísio, meu marido, pelo companheirismo, amor e suporte em todas as necessidades que surgiram nesta caminhada.

À minha família, minha gratidão pela força, carinho, ajuda, paciência e compreensão pelas minhas ausências em alguns momentos importantes na vida da família.

Ao Professor Jaider Batista da Silva, amigo, por me estimular para prosseguir na vida acadêmica.

Ao Professor Domingos Giroletti, meu orientador, por me ensinar o caminho da pesquisa e da reflexão.

Às minhas amigas, Genilma, Marlice, Ana Cláudia, Paula e Joyce pela ajuda na pesquisa e leitura crítica dos textos.

Às minhas colegas e aos meus colegas do Izabela, pelo tempo e paciência que dedicaram a responder as minhas perguntas e compartilhar comigo seus conhecimentos.

Aos colegas de mestrado, Luis e Lázaro, pela amizade e transporte solidário para as aulas.

Ao Instituto Metodista Izabela Hendrix, por contribuir com meus estudos.

RESUMO

Este estudo realizou uma pesquisa sobre a contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix para o desenvolvimento da educação superior em Belo Horizonte, tendo por base as quatro finalidades elaboradas por ocasião da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix, quais sejam: formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional; incentivar a pesquisa e a cultura científica; desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana; contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade. Com base nessas finalidades, foi feita uma abordagem histórica sobre a implantação da instituição pesquisada e as iniciativas no campo do ensino, da pesquisa e da extensão. Em seguida, realizou-se a análise dos dados coletados na pesquisa documental e nas entrevistas feitas, quando se pôde perceber, nos diversos momentos, as fortalezas e limitações de uma instituição confessional com 37 anos de atuação na educação superior. A conclusão aponta que a instituição contribuiu de forma efetiva para o desenvolvimento da educação superior, desenvolvendo as finalidades propostas por meio do ensino de qualidade e tendo como diferencial nos três últimos anos de atuação o objetivo de firmar seu projeto de inclusão social por meio da socialização de conhecimento.

Palavras-chave: Educação superior. Educação confessional. Administração de instituições de ensino

ABSTRACT

This study conducted a survey on the contribution of the Izabela Hendrix Methodist Institute to the development of higher education in Belo Horizonte, based on the four purposes that led to the creation of the Faculty of Philosophy, Sciences and Languages at Izabela Hendrix, which are: to form and to capacitate teachers to work in all education levels, as well as specialized technicians or experts for professions in the educational field; to encourage research and scientific culture; to develop holistic education within the Christian principles of freedom and the ideals of human solidarity and to contribute to the solution of problems in the community. A historical approach was made on the implantation of the researched institution and the initiatives implemented in the field of education, research and extension, in the light of the four purposes defined in the creation of the institution. An analysis of the data collected in the documentary research and the interviews made possible to realize the fortresses and weaknesses of a confessional institution with 37 years of expertise in higher education. The conclusion is that the institution has contributed effectively to the improvement of higher education and that it developed its purposes by teaching with good quality and by affirming, in the past three years, its project of social inclusion and socialization of knowledge.

Keywords: Higher education. Confessional education. Education institution administration.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 – Situação dos professores sem titulação acadêmica de mestre ou doutor no ano de 2009.....	87
QUADRO 1 – Cursos de graduação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix, iniciados no período de 1972-1979 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos.....	69
QUADRO 2 – Cursos de graduação das Faculdades Integradas Izabela Hendrix, iniciados no período de 1980-2001 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos	71
QUADRO 3 – Cursos de graduação no Centro Universitário Izabela Hendrix, iniciados no período de 2002-2006 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos	73
QUADRO 4 – Expansão dos Cursos de Graduação no Centro Universitário Izabela Hendrix, iniciados no período de 2007-2009 – Autorizações de Funcionamento e Reconhecimentos.....	75
QUADRO 5 – Cursos de pós-graduação no período de 1994-2006	82
QUADRO 6 – Cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> ofertados a partir do 2º Semestre de 2008....	83
QUADRO 7 – Cursos de pós-graduação no 2º semestre de 2008 e no ano de 2009.....	83
QUADRO 8 – Projetos de pesquisa – 2007-2009.....	156
QUADRO 9 – Projetos de extensão – 2007-2009	158

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Evolução do número de Instituições, segundo a Organização Acadêmica – Brasil – 2002-2008	31
TABELA 2 – Evolução do número de cursos de Graduação, segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 2002-2008	32
TABELA 3 – Evolução do número de ingressos por processo seletivo na Graduação Presencial, segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 2002-2008	32
TABELA 4 – Evolução das matrículas dos ingressantes de Ciências e Letras 1972-1976	69
TABELA 5 – Evolução das matrículas – geral	76
TABELA 6 – Alunos(as) concluintes dos cursos de licenciaturas nas Faculdades Isoladas, no período de 1975-1979	77
TABELA 7 – Alunos(as) concluintes dos cursos de licenciaturas nas Faculdades Integradas, no período de 1980-2001	78
TABELA 8 – Alunos(as) concluintes dos cursos de licenciaturas no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, no período de 2002-2009	78
TABELA 9 – Alunos(as) concluintes dos cursos de Bacharelado nas Faculdades Integradas Izabela Hendrix, no período de 1984-2001	80
TABELA 10 – Alunos(as) concluintes dos cursos de bacharelado no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, no período de 2002 a 2009	81
TABELA 11 – Formação acadêmica do corpo docente no ano de 2009	87
TABELA 12 – Número de bolsas por convênios – 2009	106
TABELA 13 – Número total de bolsas concedidas, por demandas e percentuais – 2009	106
TABELA 14 – Demandas ajuizadas pelo Núcleo de Práticas Jurídicas do Instituto Metodista Izabela Hendrix no período de 2002-2009	124
TABELA 15 – Frequência da Biblioteca 24 horas 2ª a 6ª após 22h – Sábados após 12h e domingos e feriados 0h às 24 h	126

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Justificativa	12
1.2 Objeto de pesquisa	13
1.3 Metodologia	14
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO CONFSSIONAL NO BRASIL.....	17
2.1 Educação superior	18
2.1.1 O desenvolvimento da educação superior no Brasil.....	20
2.1.1.1 1ª Fase – 1808 a 1930	21
2.1.1.2 2ª Fase – 1931 a 1968	23
2.1.1.3 3ª Fase – 1968 a 1996	25
2.1.1.4 4ª Fase – 1996 a 1999	27
2.1.2 A educação superior na década atual	30
2.1.3 As finalidades da universidade: o ensino superior, a pesquisa e a extensão	33
2.1.3.1 Ensino	33
2.1.3.2 Pesquisa.....	34
2.1.3.3 Extensão	36
2.2 Educação confessional.....	37
3 HISTÓRICO DO INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX	42
3.1 A origem do Instituto Metodista Izabela Hendrix.....	42
3.1.1 As Missionárias	43
3.1.2 Os propósitos na educação de mulheres	45
3.1.3 A fundação do Izabela e os primeiros anos de atividades	46
3.2 A opção pela educação superior	50
3.2.1 Faculdades isoladas	50
3.2.2 Faculdades integradas	52
3.2.3 Centro universitário	55
3.3 O momento atual do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix.....	61
3.3.1 O Projeto de universidade	62
3.3.2 Rede Metodista de Educação.....	62
4 A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO IMIH PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS E INCENTIVO À PESQUISA E CULTURA CIENTÍFICA: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	65
4.1 A contribuição da educação superior da instituição pesquisada para a formação profissional.....	67
4.1.1 Expansão dos cursos e evolução das matrículas.....	67

4.1.2 Formação profissional.....	77
4.1.3 Capacitação docente.....	84
4.1.4 Educação a distância	88
4.1.5 Internacionalização da instituição de ensino.....	90
4.2 A contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix para o desenvolvimento da pesquisa e da cultura científica.....	92
5 A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL E ÉTICA E PARA O ENCAMINHAMENTO DOS PROBLEMAS QUE SE EQUACIONEM NA COMUNIDADE	98
5.1 A contribuição da educação superior para a formação integral e ética	98
5.1.1 As Diretrizes para a educação na Igreja Metodista	99
5.1.2 Humanização, liberdade e solidariedade	101
5.1.3 Acessibilidade à educação com ensino de qualidade	104
5.2 A contribuição da educação superior no Izabela para o encaminhamento dos problemas que se equacionam na comunidade.....	107
5.2.1 Ensino de qualidade e inserção na comunidade.....	107
5.2.2 A expansão dos campi	109
5.2.3 Projetos de extensão	109
5.2.4 Movimentos sociais.....	115
5.2.5 Núcleo Universitário de Desenvolvimento Social “Fazendinha”	122
5.2.6 Clínicas Integradas.....	122
5.2.7 Núcleo de Práticas Jurídicas – NPJURIH.....	123
5.2.8 Núcleo de Cultura	124
5.2.9 Biblioteca 24 horas	125
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS	138
Fontes primárias	138
Documentos públicos e institucionais.....	138
Acervo do IMIH	138
Fontes secundárias.....	142
Referências bibliográficas.....	142
Referências eletrônicas	146
ANEXOS	147
Anexo 1 – Relação dos respondentes e entrevistados	148
Anexo 2 – Questionário	150
Anexo 3 – Perguntas para as entrevistas	153
Anexo 4 – QUADRO 8 – Projetos de Pesquisa – 2007-2009	156
Anexo 5 – QUADRO 9 – Projetos de Extensão – 2007-2009	158

1 INTRODUÇÃO

O cenário competitivo em que se encontram as instituições de ensino superior no Brasil e o fato de que vivemos em um país emergente, com enorme dívida social para com o conjunto de sua população, impõem desafios para a reflexão e ação das escolas de educação superior. É necessário pensar uma nova universidade que cumpra com a sua finalidade de construção de conhecimentos, que contribua para o enfrentamento dos problemas da sociedade e também que considere os valores éticos na elaboração dos currículos e nas ações integradas de ensino, pesquisa e extensão.

Analisar a educação superior no Brasil, compreendendo a trajetória de uma instituição de ensino superior, é tarefa bastante desafiadora, porque exige uma investigação aprofundada dos processos vividos no interior da instituição estudada.

A origem da instituição que constitui objeto desta pesquisa é fruto de uma “política de expansão” da Igreja Metodista do Sul dos Estados Unidos, que, segundo Barbosa (2005), fez opção por um ideal de civilização cristã-protestante por meio da educação. Um dos recortes relevantes foi a proposição da educação formal para mulheres, em tempos em que as mulheres não estavam contempladas na maioria dos projetos de educação formal.

Hoje, a intenção de consolidar a articulação da Rede Metodista de Educação tem possibilitado – por meio da efetiva implantação de um Programa de Gestão do Conhecimento – o diálogo, o aparecimento de necessidades internas e externas que podem ser melhor analisadas e compreendidas e a superação de boa parte dos problemas. A presente pesquisa terá como foco a unidade de ensino superior que é parte da organização confessional mantenedora de um colégio e da referida instituição de ensino superior. O Colégio, criado em 1904, oferece educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, sendo a educação superior iniciada em 1972.

As instituições metodistas de educação têm sido objeto de pesquisas com diversos enfoques. Algumas são citadas neste trabalho, tais como Mesquita (2001), Mesquida (1993) e Barbosa (2005), que são pesquisadores (as) com vínculos com instituições metodistas. Isto revela que há interesse e percepção crítica e avaliativa entre as pessoas que compõem essas comunidades. Há, também, pesquisadores (as) de outras tradições como Almeida (2007), que faz uma leitura na perspectiva histórica e de gênero de grande relevância e muito atual. Casali (1995) destaca-se na pesquisa sobre as origens das Universidades Católicas e tem desenvolvido projetos com o registro de experiências sobre a educação superior católica no Brasil.

1.1 Justificativa

A educação formal na sociedade brasileira nem sempre foi um direito que esteve garantido a todos os seus membros. A análise da trajetória de uma instituição centenária que surge com a perspectiva da inclusão na educação formal de mulheres e, posteriormente, sua inserção na educação superior, zelando pelos princípios da inclusão social, pode oferecer novas perspectivas para a construção de um conhecimento crítico e transformador que oriente as alternativas de recriação das realidades sociais. Nesse contexto se assenta a primeira justificativa deste estudo. Ao avaliar a história do Instituto Metodista Izabela Hendrix – IMIH, esta pesquisa visou: resgatar também os sentidos que conduziram as escolhas e que alicerçaram um projeto de educação; contribuir para desenhar a história da educação em Minas Gerais, principalmente em Belo Horizonte; e possibilitar que novos significados sejam produzidos sobre ensino superior na contemporaneidade.

Pretendeu-se investigar as motivações que nortearam a criação dessa instituição, que surge com a cidade de Belo Horizonte, e que, se por um lado é influenciada pelas novidades da recém-criada capital mineira, ela mesma influencia uma nova geração, propondo modelos inovadores e abrindo espaços para novas formas de pensar, novos profissionais, novas formas de fazer e de se comportar. Ora, em cem anos, as trilhas são longas e árduas. A instituição sofre mudanças e faz escolhas. Uma delas foi pela educação superior com as finalidades de formar profissionais, incentivar a pesquisa e a cultura, contribuir para a educação integral e para o encaminhamento dos problemas na comunidade. O desenvolvimento da educação superior na instituição pesquisada, tendo como base de análise as finalidades citadas anteriormente, justifica a importância dessa pesquisa porque a escola cresce e amadurece com a cidade de Belo Horizonte. Houve sempre a preocupação em atender às necessidades regionais, fato este comprovado na opção inicial de formar professores para a educação básica e, em seguida, na criação do curso de Arquitetura que passa a contribuir para o projeto de urbanização da cidade.

A instituição continua na busca da inclusão ao processo formal de educação superior dos novos sujeitos de direitos: negros, índios, homossexuais, militantes dos movimentos sociais, empobrecidos e marginalizados de modo geral. Com essa tônica, afirma seu projeto de inclusão social e de socialização de conhecimento a todos e todas. Essa característica peculiar de uma instituição confessional justifica, em segundo lugar, a escolha do tema e a proposta de se pesquisar sobre a contribuição da mesma na educação superior em Belo Horizonte. Nesse sentido, a pesquisa buscou avaliar em que medida as finalidades

propostas para o início das ações na educação superior foram efetivamente implementadas pelo Ensino Superior do IMIH, iniciado em 1972 como Faculdades Isoladas, passando a Faculdades Integradas em 1980 e a Centro Universitário em 2002. Os resultados deste estudo podem estimular novas reflexões por parte dos gestores da instituição, para o desafio da implementação de novas ações que possibilitem o desenvolvimento institucional e continuidade da contribuição à educação superior na cidade de Belo Horizonte.

No levantamento bibliográfico realizado no Portal da Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –, foram localizadas apenas três dissertações de mestrado que tomassem como objeto de estudo o Instituto Metodista Izabela Hendrix. Na primeira dissertação, Paradela (1998) analisa o perfil administrativo da instituição – as decisões tomadas em colegiados e o papel dos conselhos diretores. Na segunda dissertação (ARCIPRESTE, 2002), são investigadas as práticas pedagógicas desenvolvidas nas disciplinas de projeto de arquitetura, eixo dos cursos de arquitetura brasileiros, a partir do foco nos seus processos de avaliação da aprendizagem. A terceira dissertação (LEMOS, 2005) investiga as interações das famílias com filhos portadores de alterações na aquisição de linguagem enquanto esses aguardavam tratamento fonoaudiológico, propondo intervenções de Educação em Saúde, com o objetivo de contribuir com modificações positivas nas atitudes dos familiares. Como pôde ser visto, nenhum dos três estudos discute os processos que foram gestados para a criação, a implementação e o funcionamento do Instituto Metodista Izabela Hendrix em Belo Horizonte, nem analisam as contribuições que essa instituição ofereceu para sua comunidade, como está sendo proposto neste estudo. Dessa forma, uma das justificativas para esta pesquisa se deve justamente ao foco que se pretende dar sobre o Instituto Metodista Izabela Hendrix e sua contribuição para a educação em Belo Horizonte.

1.2 Objeto de pesquisa

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a análise da contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix para o desenvolvimento da educação superior em Belo Horizonte, tendo por base as quatro finalidades concebidas por ocasião da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix, quais sejam: formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional; incentivar a pesquisa e a cultura científica; desenvolver a educação

integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana; contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade.

O objetivo geral é analisar a contribuição para a educação superior, oferecida por uma instituição confessional em Belo Horizonte.

Os objetivos específicos deste estudo foram:

- Descrever a história da instituição pesquisada, contextualizando-a na realidade brasileira e, especificamente, regional, na cidade de Belo Horizonte.
- Analisar as iniciativas implementadas no campo do ensino, da pesquisa e da extensão, em função das quatro finalidades que levaram à criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix.
- Avaliar em que medida as finalidades da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix foram realizadas ao longo dos 37 anos de atuação na educação superior, na perspectiva das gestões desenvolvidas na instituição pesquisada.
- Identificar as forças e as limitações da instituição pesquisada, diante das finalidades da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix.

1.3 Metodologia

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, que segundo Roesch (2005) é uma alternativa metodológica que contribui para captar a perspectiva dos entrevistados, sem partir de um modelo preestabelecido. Quanto aos fins, é uma pesquisa descritiva, porque buscou descrever as características da instituição pesquisada, relacionando as diferentes variáveis identificadas conforme o que preceitua Gil (1991). Quanto aos meios, é um estudo de caso, que segundo Yin (1981) é uma estratégia que busca examinar os fatos dentro do contexto da instituição pesquisada.

Para dar conta do objeto proposto, os instrumentos de coleta de dados foram documentos, questionários e entrevistas. A análise documental é considerada uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. De acordo com Pimentel (2001, p. 180), essa metodologia envolve: “estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, [em que se] extrai

deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta”.

O trabalho de pesquisa iniciou com a leitura de documentos institucionais que compõem o acervo do Instituto Metodista Izabela Hendrix, desde sua fundação em 1904 até os produzidos em dezembro de 2009. Esse acervo compõe-se de atas de reuniões, regimentos, planos de trabalho, relatórios da direção geral, conselhos, entre outros. Os documentos são considerados fontes primárias no sentido dado por Marconi e Lakatos (2003) e por Umberto Eco (2000). Eles constituem a base das fontes utilizadas na realização desta dissertação.

A coleta de dados dos documentos se caracterizou como as primeiras percepções frente aos fatos identificados, guiadas pelas especificidades do material selecionado, conforme é descrito por Laville e Dione (1999).

Além da pesquisa documental, também foram realizadas aplicações de questionários e entrevistas semiestruturadas para complementar a coleta de dados. A entrevista é uma importante técnica de pesquisa que visa obter informações úteis à análise do objeto proposto. Por ela o pesquisador “formula perguntas orientadas, com um objetivo definido, frente a frente com o respondente e dentro de uma interação social” (GIL, 1999, p. 58).

A escolha dos respondentes foi seletiva. Foram selecionadas pessoas que tiveram e/ou ainda têm atuação na implantação da educação superior no Instituto Metodista Izabela Hendrix, no período de 1971 a 1972. Foi enviado questionário para 22 pessoas. São elas: 2 reitores, 2 pró-reitores, 2 coordenadores(as) de núcleos, 14 coordenadores(as) de cursos e 2 assistentes administrativos. O retorno dos respondentes correspondeu a 17 pessoas. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com as lideranças dos seguintes setores e/ou programas: Pastoral Universitária, Relações Internacionais, Educação a Distância, Núcleo de Formação de Professores(as), Pesquisa Institucional, Setor de Bolsas, Observatório de Direitos Humanos, Pós-Graduação, Clínicas Integradas, Biblioteca 24 horas, Núcleo de Práticas Jurídicas, Agência de Estudos e Práticas Pedagógicas – AGESPPE, Núcleo de Cultura e Secretaria da Pró-Reitoria Acadêmica. O período da coleta de dados compreendeu de 02/02/2010 a 30/04/2010.

A análise dos dados seguiu o método hermenêutico-dialético proposto por Minayo (1997), que consiste na ordenação, classificação e análise dos dados, sempre relacionados à questão geradora.

O segundo capítulo apresenta o referencial teórico. Seu objetivo é demonstrar o que se entende por educação superior e educação confessional e ainda apresentar uma síntese do desenvolvimento da educação superior no Brasil com suas funções principais.

O terceiro capítulo é dedicado ao histórico do Instituto Metodista Izabela Hendrix desde sua criação como Colégio Izabela Hendrix até o reconhecimento do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix.

No capítulo quarto inicia-se a análise e interpretação de dados. A primeira parte avalia a participação do IMIH na formação de profissionais para a Educação Básica e de outros profissionais para as diversas áreas. A análise considerou os dados da expansão dos cursos, da evolução das matrículas, do número de profissionais formados, da capacitação continuada dos docentes e pós-graduação. Considerou também aspectos relacionados ao ensino tais como educação a distância e internacionalização da instituição. A segunda parte apresenta a contribuição do IMIH ao desenvolvimento da pesquisa e da cultura científica. As ações levantadas na pesquisa documental, bem como as informações fornecidas pelos respondentes e entrevistados(as), estão descritas no capítulo na perspectiva histórica dos fatos identificados.

O capítulo cinco apresenta a análise das ações desenvolvidas com a finalidade de dar visibilidade ao fio condutor que perpassa o projeto institucional na perspectiva da formação integral e ética e do encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade. Os aspectos considerados como marcantes para a finalidade de formação integral e ética estão descritos com os seguintes títulos: Diretrizes para Educação na Igreja Metodista; Humanização, Liberdade e Solidariedade; Acessibilidade à educação com ensino de qualidade. Quanto aos dados sobre a contribuição da instituição para o equacionamento dos problemas na comunidade, estão descritos neste capítulo com os seguintes títulos: Expansão dos *campi*; Projetos de extensão; Movimentos sociais; Clínicas Integradas; Núcleo de Práticas Jurídicas; Núcleo de Cultura; Biblioteca 24 horas. Ressalta-se que para a instituição pesquisada o conceito de educação integral está coerente com os estudos de Oliveira e Alencar (2007), que afirmam que a educação deve ser integral, ou seja, a que informa e forma o cidadão, que prepara o aluno para a vida e para o mundo que o cerca, que lhe proporciona um pleno desenvolvimento.

No capítulo seis estão as considerações finais sobre a contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix no desenvolvimento da educação superior em Belo Horizonte, apontando suas forças e limitações. São apresentadas algumas reflexões e sugestões que podem contribuir para a implementação de novas ações que beneficiem o crescimento da educação superior na instituição e na cidade de Belo Horizonte.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO CONFESSIONAL NO BRASIL

Este capítulo tem como objetivo demonstrar o que se entende por *educação superior* e *educação confessional*, conceitos que servem de auxílio para a compreensão do funcionamento do Instituto Metodista Izabela Hendrix, particularmente do Centro Universitário Izabela Hendrix. Segundo Aragão (2005, p. 9), o processo de ensinar alguém a se tornar profissional é sobremaneira complexo, o que não quer dizer que seja ‘complicado’. Complexo porque é multifacetado e não porque ‘seja difícil de se lidar com ele’. É complexo porque se dá em termos tais que vão além da mera transmissão de informações, de processos, de procedimentos, e até da transmissão de atitudes e valores. Por esse motivo, a ênfase na conceituação dessas modalidades da educação, que estão imbricadas num projeto só, é fundamental.

Tal conceituação implica também discutir conceitos específicos relacionados ao ensino superior no Brasil, tais como: organização acadêmica, administrativa e aspectos da legislação vigente.

Em relação aos aspectos históricos sobre o desenvolvimento da educação superior no Brasil, serão descritas algumas situações que antecedem o ano de 1808. A partir desse ano, o trabalho segue a proposta de Marbak Neto (2007), que organiza essa história em quatro fases correspondentes ao período de 1808 a 1999. É de relevância para este trabalho o período do desenvolvimento do ensino superior no Brasil de 1968 até os dias atuais, porque o referido período coincide com o início da atuação, bem como do desenvolvimento, do Instituto Metodista Izabela Hendrix na educação superior.

Por fim, a abordagem sobre o ensino, a pesquisa e a extensão terá como fundamentação os estudos de Botomé (1998), Cunha (2000) e outros, além dos documentos do MEC, no intuito de levantar aspectos que serão utilizados para analisar as contribuições do ensino superior no Instituto Metodista Izabela Hendrix para a educação em Belo Horizonte. Vale ressaltar que

a Proposta Pedagógica Institucional é justamente a expressão da prática acadêmica – fundada na seriedade e no comprometimento social marcando o que deve ser priorizado nas atividades desenvolvidas, balizando as condições e formas de inserção de uma instituição com suas peculiaridades nas realidades regional, nacional e internacional, na Pesquisa, no Ensino e na Extensão. (UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO – UMESP, 2002, p. 20).

2.1 Educação superior

A educação superior no Brasil é definida pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96 como aquela “ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas com variados graus de abrangência ou especialização”. No entanto, o conceito de educação superior sofreu modificações no Brasil de acordo com os diferentes movimentos que renovaram o ensino superior e com as novas realidades históricas e sociais. Cavalcante (2000) comenta sobre a confusão que perdurou um tempo entre os termos “ensino superior” e “ensino universitário”. De acordo com a autora, tais termos eram utilizados indistintamente com o mesmo significado, o que demonstrava o equívoco sobre a concepção de universidade. A própria LDB só faz referência explícita aos entes “universidades” e “instituições não-universitárias” (artigos 48, 51, 53 e 54). Já o Decreto nº 2.306/97, que regulamenta a LDB, define a seguinte organização acadêmica das instituições de educação superior:

Universidades – são instituições pluridisciplinares de formação de quadros profissionais de nível superior e caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. As universidades mantidas pelo poder público gozarão de estatuto jurídico especial.

Universidades especializadas – organizadas por campo do saber, nas quais deverá ser assegurada a existência de atividades de ensino e pesquisa em áreas básicas e/ou aplicadas.

Centros universitários – são instituições pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas de conhecimento, que devem oferecer ensino de excelência, oportunidade de qualificação do corpo docente de trabalho acadêmico.

Centros universitários especializados – deverão atuar numa área de conhecimento específico ou de formação profissional.

Já as faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores são denominadas *instituições não-universitárias de educação superior* por serem focadas principalmente no ensino.

Para caracterizar a educação superior no Brasil, a legislação estabelece finalidades para este nível de ensino, segundo a Lei de Diretrizes e Bases em seu artigo 43, que são:

- I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II. formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III. incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

- IV. promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V. suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI. 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;
- VII. promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

A partir de uma análise dessas finalidades propostas pela Lei 9.394/96, pode-se constatar uma dupla dimensão da educação superior: uma focada na profissionalização e outra na importância das atividades de integração com a comunidade e setor empresarial. Segundo Cavalcante (2000, p. 13),

não podemos deixar de reconhecer que muitas mudanças ocorreram nesse intervalo de tempo, mais acentuadamente nas duas últimas décadas: a pesquisa universitária se afirmou, principalmente nas instituições públicas; tem sido realizado um grande esforço de qualificação do pessoal docente, e a extensão universitária assume um papel de fundamental importância nas atividades de integração das instituições de educação superior com a comunidade e o setor empresarial. É inegável também a expansão que vem ocorrendo no ensino de graduação.

É certo que a educação superior no Brasil vem sofrendo intensas modificações ao longo, principalmente, das últimas décadas. Entretanto, se é também certo que essas modificações engendram processos políticos, sociais e econômicos complexos e, muitas vezes, ambíguos, é relevante ressaltar que a educação superior também tem uma função humanística, ou seja, produz e/ou reproduz processos de formação humana, processos mediadores da relação dos sujeitos com o mundo social.

Na visão de Sobrinho (2005), quando se trata de educação superior, observa-se que as universidades, em decorrência da globalização, sofrem pressões contraditórias em um cenário de turbulências e encruzilhadas para o qual não se sentem preparadas a responder. Entretanto, apesar de os problemas sociais não serem precisos, das demandas à educação não estarem bem definidas e de não haver clareza quanto ao que seriam respostas adequadas a tudo isso, a educação superior não deve perder de vista sua responsabilidade social, que é exercer “funções de caráter político e ético, muito mais que uma simples função instrumental de capacitação técnica e treinamento de profissionais para as empresas” (SOBRINHO, 2005, p. 170).

Em síntese, podemos definir a educação superior como

uma dinâmica educativa baseada na criatividade, na curiosidade e nos valores humanos, pois é responsável pela produção de novos conhecimentos, pela refutação e a confirmação de outros, assim como pela formação de profissionais e pesquisadores. Deve estar preocupada em formar cidadãos questionadores das realidades: social, política, cultural, ética, histórica para que eles se engajem na construção de um mundo global e justo, buscando o bem público e coletivo. (CAIXETA *et al.*, 2007)

2.1.1 O desenvolvimento da educação superior no Brasil

Cunha (1989) registra a existência de instituições de ensino superior no Brasil Colônia. Já em 1550, os jesuítas criaram a primeira instituição de ensino superior na então sede do governo geral, na Bahia. Nessa trajetória, os jesuítas fundaram colégios que ofereciam o ensino das primeiras letras e o ensino secundário e em alguns desses colégios também ofereciam o ensino superior em Artes e em Teologia. Ainda segundo o mesmo autor, quando da expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, já haviam sido organizados seis cursos superiores em oito dos colégios fundados. Esses cursos eram oferecidos no Rio de Janeiro, em Recife-Olinda, Belém-São Luiz, São Paulo e Mariana-MG.

A saída dos jesuítas do país trouxe como consequência para o ensino superior uma fase de desorganização e desmoronamento que duraria até a chegada da família imperial e a transferência do reino de Portugal para o Brasil.

Tomando como referência os estudos de Marback Neto (2007), foi utilizada neste trabalho a seguinte periodicização para apresentar o desenvolvimento da educação superior no Brasil:

- 1ª fase – 1808 a 1930
- 2ª fase – 1931 (Reforma Francisco Campos) a 1968 (Antes da promulgação da Lei da Reforma Universitária)
- 3ª fase – 1968 a 1996 (promulgação da LDB 9.394/96)
- 4ª fase – 1996 a 1999

É importante ressaltar que os critérios utilizados pelo autor para delimitação desses períodos, embora não tenham regularidade cronológica, se referem as suas características e fatos marcantes que guardam afinidades com as especificidades da educação superior nas respectivas épocas.

2.1.1.1 1ª Fase – 1808 a 1930

A chegada da família real ao Brasil em 1808 faz surgir necessidades de atendimento à corte e este fato mobiliza a criação de escolas de Cirurgia e Anatomia, em Salvador e no Rio de Janeiro. Em 1810 é criado o curso de Engenharia na Academia Real Militar. Cavalcante (2000, p. 8) comenta sobre essas escolas criadas pelo imperador como “estabelecimentos superiores eminentemente profissionalizantes”.

Com base nos dados registrados por Marback Neto (2007, p. 73), a sequência histórica de criação das escolas mantidas e controladas pelo governo é a seguinte:

- 1808 – Academia Real de Marinha, Cirurgia (na Bahia), Cirurgia e Anatomia (no Rio de Janeiro)
- 1809 – Medicina (acrescido aos dois cursos de cirurgia)
- 1810 – Academia Real Militar

Os cursos da área médica tinham como objetivo formar pessoal qualificado para o Exército e Marinha.

Depois, foram criados na Bahia:

- 1812 – Agricultura (estudos de botânica)
- 1817 – Química (química industrial, geologia e mineralogia)

No Rio de Janeiro:

- 1812 – Laboratório de Química
- 1814 – Agricultura
- 1816 – Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, em 1820 transformada em Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil

Foram criadas as cadeiras “de caráter desinteressado” fora do eixo Rio-Bahia:

- 1809 – Matemática superior em Pernambuco
- 1817 – Desenho e História, em Vila Rica, e Filosofia, em Paracatu, Minas Gerais

Após a proclamação da independência, especificamente no ano de 1827, foram criados dois cursos jurídicos, sendo um em Olinda e outro em São Paulo.

Segundo Cunha (1989), o desenvolvimento do ensino superior no Brasil se deu por meio da união de faculdades profissionais isoladas que atuavam fora do padrão universitário. O processo de fusão dessas faculdades isoladas apresentava certa limitação na centralidade administrativa, fato que dificultou um desenvolvimento mais rápido e contínuo das universidades no Brasil. Durante todo o período imperial, as instituições de ensino superior

criadas foram todas estatais. Com o advento da República (1889), foi incentivada a criação de faculdades privadas, propiciada pela alteração da legislação vigente.

A primeira instituição de educação superior que recebeu o *status* de universidade, que se tem referência, foi criada em Manaus, no ano de 1909, propiciada por um curto período de prosperidade econômica gerada pela exploração da borracha. Entretanto, a primeira universidade brasileira que ainda sobrevive surgiu no ano de 1920, no Rio de Janeiro, como resultado da fusão de faculdades isoladas – Escola Politécnica, Faculdade de Medicina e Faculdade de Direito. Essa formação das universidades brasileiras por meio da união de faculdades isoladas definiu um padrão para as instituições públicas e privadas. (CUNHA, 1989).

Também em Minas Gerais, por iniciativa do governo do estado, as Faculdades de Engenharia, Direito, Medicina, Odontologia e Farmácia foram aglutinadas e formaram a Universidade de Minas Gerais no ano de 1927. Para tornar isso possível, o governo do estado entrou com subsídios financeiros e os professores contribuíram com parte de seus salários; assim foi criado um fundo que possibilitou o funcionamento da estrutura da reitoria.

Vale ressaltar que os primeiros missionários metodistas tinham em 1901 planos para a criação de uma Universidade Metodista no Granbery em Juiz de Fora. Assim expressou o rev. J. W. Tarboux: “Nós agora somos proprietários da terra em que esperamos brevemente ver levantada o primeiro edifício da futura Universidade Metodista do Brasil” (BARBOSA, 2005, p. 212). Diversos cursos superiores foram criados, mas o intento não foi alcançado por diversos problemas internos e externos que não foram superados.

Segundo Boaventura e Queiroz (2002), o modelo de universidade assumido pelos educadores metodistas traz as características das universidades inglesas e sobretudo norte-americanas do período, inclusive em seus fins declarados, como pode ser visto nos livros de atas da congregação do Granbery (de 1890, 1896, 1897):

A Igreja Metodista manifestando seu interesse na causa da educação. E nosso desejo e nossa esperança que o Colégio Granbery prospere na sua alta missão e na providência de Deus, que torna-se a primeira Universidade do Brasil. No meu ideal a respeito de nosso Colégio cada vez mais proponho para a idéia e convicção de fazer dele uma Instituição como era a Universidade de Wittenberg nas primeiras épocas da reforma. Quero dizer, um centro de influências fortes, positivas, francas e agressivas pelo Evangelho, cada vez mais arranjando nossos alunos na razão e justiça de nossa causa e mostrando-lhes pela clara luz da verdade o erro e perigo em que vivem. Um regime deste há de diminuir o número de aluno porém aumentará préstimo do Colégio para a causa que representamos. É nosso desejo e nossa esperança que o Colégio Grambery prospere na sua alta missão e na providência de Deus, que torne-se a primeira Universidade Metodista do Brasil. Nos anos vindouros os moços educados neste estabelecimento, ocuparão os primeiros lugares nas

indústrias e profissões, no Estado, na Igreja de Cristo, nos lares e na vida social do País. (Citado por BOAVENTURA; QUEIROZ, 2002, p. 5, 6)

Esse projeto de uma Universidade Metodista entrou em colapso porque não atendeu às necessidades da sociedade da época, por falta de recursos oriundos dos EUA em razão da I guerra, pela orientação da Igreja dos EUA de investir na educação básica e ainda pela resistência nacionalista na década de 30 quando a Igreja Metodista do Brasil alcançou sua autonomia formal. Somente no final da década de 40, no governo Dutra, a Igreja Metodista volta a discutir a criação de uma universidade.

2.1.1.2 2ª Fase – 1931 a 1968

No ano de 1931 foi aprovado, por decreto, o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras. Esse estatuto definia, como critério para que uma instituição de ensino superior alcançasse o *status* universitário, a exigência de reunir pelo menos três das quatro unidades seguintes: Faculdade de Medicina; Escola de Engenharia; Faculdade de Direito; Faculdade de Educação, Ciências e Letras. O mesmo estatuto previa a participação dos estudantes no Conselho Universitário por meio da presença do presidente do Diretório Central dos Estudantes como um de seus membros.

Marback Neto (2007) e Cunha (2000) consideram que esse período foi marcado pela criação de várias universidades no país, subsidiadas por um grande número de leis, portarias e reformas. Além do estatuto citado acima, outros dois decretos regulamentaram o projeto da reforma do ensino superior: o de número 19.850 de 1931 que criou o Conselho Nacional de Educação e o de número 19.852 que tratou da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e do ensino superior brasileiro em geral. Apesar de frágil e combatida, a reforma introduziu conceitos e práticas que ainda perduram nos dias de hoje, tais como: a discussão sobre autonomia universitária, modelos de organização administrativa, concurso para professores, entre outros.

As discussões desse período criaram condições para que em 1932 fosse elaborado o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que expressou o pensamento de educadores brasileiros sobre os problemas educacionais do país, inclusive em relação ao ensino superior. O documento recomenda que as universidades possam exercer uma tríplice função: desenvolver e transmitir a ciência, elaborar cultura e formar profissionais.

Um novo modelo universitário começa a surgir no país com a criação da Universidade de São Paulo em 1934, que passa a priorizar a pesquisa e a produção do

conhecimento. Esse modelo, de inspiração alemã, se fundamenta em ideais intelectuais e políticos, distanciando-se, em certa medida, das demandas do setor produtivo. O diferencial da USP foi justamente institucionalizar a pesquisa como um projeto central da universidade.

Outro aspecto interessante do período se refere à disputa entre o Estado e a Igreja para o domínio do ensino universitário. No interior dessa disputa foi reconhecida, em 1946, a primeira universidade privada no país: Universidade Católica do Rio de Janeiro e, em 1949, o Instituto Mackenzie é transformado em universidade. Na direção de uma tendência privatista, a LDB promulgada em 1961 garantiu subsídios públicos para as instituições de ensino superior privadas e também a presença de seus dirigentes nos conselhos de educação. Esperava-se que essas instituições pudessem oferecer serviços no mercado que possibilitassem o financiamento de parte dos seus orçamentos.

Com o advento da nova capital federal – Brasília – surge a necessidade de trazer para perto da equipe governamental especialistas qualificados. Essa necessidade aliada ao propósito de desenvolver um ensino superior com características mais modernas, que pudesse influenciar os rumos das universidades no Brasil, sinaliza o início das atividades da Universidade de Brasília. O formato da UNB foi definido pela Lei 3.998 de 15 de dezembro de 1961.

Buarque (1986, p. 19), mais de vinte anos depois da criação da Universidade de Brasília, escreve:

A UNB tem uma vocação nacional clara, comprometida com o estudo dos problemas nacionais e a criação de um pensamento nacional. Tem, também, um vínculo permanente com os problemas e aspectos da teoria prática da política governamental, os assuntos das artes brasileiras e a formulação de uma ciência nacional.

Um aspecto histórico na educação superior que merece destaque é a atuação estudantil em seu processo de desenvolvimento. No ano de 1938 foi criada a União Nacional dos Estudantes – UNE, cujo estatuto defendia:

a universidade aberta a todos; a diminuição das “elevadíssimas e proibitivas” taxas de exame e de matrícula, as quais faziam a seleção pelo nível de renda em vez das “capacidades comprovadas cientificamente”; a vigência nas universidades do “exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, da imprensa, de crítica e de tribuna”; o rompimento da dependência da universidade diante do Estado, propondo a eleição do reitor e dos direitos das faculdades pelos corpos docente e discente, representando no conselho universitário; a livre associação dos estudantes dentro da universidade, com participação paritária nos conselhos universitário e técnico-administrativo; a elaboração dos currículos por comissões de professores especializados e representantes estudantis; o aproveitamento dos “estudantes mais

capazes” como monitores e estagiários em cargos a serem criados. (CUNHA, 2000, p. 169)

Esse período consolida um padrão para as universidades brasileiras, fundamentado nos modelos norte-americanos (voltados para as demandas do mercado), alemão (ensino e pesquisa) e francês (profissionalizante). Um padrão administrativo diversificado também começa a se consolidar devido à existência de instituições de ensino superior públicas (federais, estaduais e municipais), religiosas e laicas.

2.1.1.3 3ª Fase – 1968 a 1996

Cunha (1989) afirma que, para uma compreensão mais adequada do desenvolvimento do ensino superior no Brasil, no período pós 1968, é importante partir dos seguintes pontos: os aspectos problemáticos do modelo de ensino superior embutido na lei da reforma universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68); os remendos nesse modelo que têm sido feitos desde 1980; e a urgência de se elaborar um novo modelo de ensino superior, que já deve ter seus marcos principais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultará da Constituição de 1988.

A Lei 5.540/68 foi elaborada com base nos documentos do Convênio MEC-Usaid, relatório Atcon e relatório Meira Mattos. Contou com uma grande reação popular, inclusive com a participação efetiva dos estudantes, o que obrigou o governo a buscar caminhos para que essa insatisfação não crescesse mais ainda (MARBACK NETO, 2007). Essa insatisfação pode ser entendida a partir do conhecimento das diretrizes da política educacional dos anos 60, presentes no projeto MEC-Usaid.

A conceituação da universidade como empresa, a valorização da iniciativa privada em detrimento da participação do Estado, a substituição do ideal de gratuidade pelo da lucratividade, a ênfase na formação tecnológica em detrimento da formação humanística e a subordinação dos ideais de liberdade de expressão e de cátedra ao ideal de segurança nacional, definidos no termo da guerra fria. (COSTA, 2006, p. 39)

Cunha (2000) chama a atenção para o fato contraditório de que essas mudanças foram possibilitadas pela repressão político-ideológica a professores e estudantes. Cita que os atos institucionais baixados e a Constituição de 1967 fizeram com que o regime das cátedras fosse extinto e determinaram mudanças administrativas e acadêmicas nas instituições de ensino superior no país. A tudo isso, acrescenta-se que o Ato Institucional nº 05/68 e o Decreto-Lei nº 477/69 (BRASIL, 1969) traziam punições para qualquer ato considerado

subversivo, tais como expulsão, perda de emprego, entre outras. O autor recomenda não perder de vista os aspectos danosos dos anos de repressão da ditadura militar (1964 a 1982) para a vida acadêmica, mas registra que deve ser considerado que, nesse período, o processo de desenvolvimento da universidade no Brasil teve o maior avanço.

O governo aumentou o número de vagas nas escolas públicas e ao mesmo tempo incentivou a criação de novas instituições de ensino superior privadas, em decorrência do fato de que houve um aumento da demanda da classe urbana buscando sua melhoria econômica e social por meio do diploma de nível superior. Desenvolve-se assim uma universidade mais comprometida com o modelo econômico defendido pelo regime militar. No período de 1960 a 1980 aumentou de 44,3% para 63,3% a taxa de atuação do setor privado no ensino superior brasileiro, aumento que pode ser considerado bastante expressivo levando-se em conta os processos históricos de ampliação do ensino superior no Brasil.

Embora se constate o expressivo aumento do número de instituições de ensino superior nos anos 80 e 90, o período representa uma fase em que a qualidade do ensino é bastante prejudicada. Marback Neto (2007) justifica essa situação pelo fato de que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* dão mais importância à formação de pesquisadores, enquanto as disciplinas didáticas para a capacitação docente aparecem em poucos desses cursos. No entanto, a reforma apresentava como objetivo melhorar a qualidade da educação superior por meio da integração dos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Um aspecto importante na década de 80, após o regime autoritário da ditadura, é o papel da universidade no movimento de redemocratização do país. Cunha (2000, p. 179) registra que

No início da década de 80, quando se esgotou o regime autoritário, a universidade brasileira foi, ao mesmo tempo, protagonista ativa e beneficiária do movimento pela democratização do país. As entidades estudantis já haviam recuperado o espaço de atuação que lhes havia sido suprimido; os professores e funcionários técnico-administrativos criaram suas próprias entidades sindicais, desenvolvendo uma atuação política sem precedentes; os programas de pós-graduação haviam atingido um padrão de ensino e de pesquisa que lhes permitia desenvolver uma crítica competente das políticas governamentais em diferentes campos, como na pesquisa nuclear e na educação básica.

No período que vai de 1991 a 1996 a demanda de concluintes do ensino médio aumentou em 52%. Segundo Marback Neto (2007), essa fase foi caracterizada pela eletização do ensino superior brasileiro e pela concepção de universidade segundo o modelo alemão (ensino-pesquisa).

Em 1992 é criado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, PAIUB que contribuiu para a transparência das instituições de ensino superior.

Em 18 de outubro de 1994, por meio da Medida provisória nº 661, o Conselho Federal de Educação foi transformado em Conselho Nacional de Educação, resolvendo a crise entre o ministro da Educação e o Conselho Federal de Educação. (MARBACK NETO, 2007).

2.1.1.4 4ª Fase – 1996 a 1999

Um dos fatos mais importantes do processo de desenvolvimento do ensino superior no Brasil é sem dúvida a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9.394/96, cuja articulação já era movimentada desde a IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1986, e que teve como um de seus resultados a redação da “Carta de Goiânia”, com o objetivo de encaminhar sugestões sobre educação para serem consideradas na formulação da nova Constituição (MARBACK NETO, 2007).

Os dados referentes ao ensino superior por ocasião do lançamento da Lei 9.394 apontam que apenas 1% da população brasileira estava em algum curso de graduação. A maior concentração das instituições de ensino superior era localizada no Sudeste, que abarcava cerca de 61,44% das 900 instituições existentes, das quais 56 eram federais, 74 estaduais, 81 municipais e 689 particulares (MARBACK NETO, 2007).

A Lei 9.394/96 apresenta os principais pontos em relação à educação superior no Brasil: a) criação de cursos sequenciais; b) frequência de alunos; c) maior abrangência das IES de fato e de direito; d) maior abertura ao setor privado; e) diretrizes curriculares; f) novas formas de acesso; g) criação de centros universitários; e h) avaliações periódicas para fins de credenciamento de cursos e instituições.

Os cursos sequenciais, considerados pela nova LDB, trouxeram uma relação positiva de oferta e demanda para os que pretendiam cursar o ensino superior e não estavam preocupados com o bacharelado. O requisito básico para o(a) aluno(a) ingressar em um curso sequencial é a conclusão do ensino de nível médio. São cursos que objetivam oferecer uma melhor qualificação para o trabalho e, por esse motivo, necessitam de uma dinâmica criativa, envolvimento com o mercado de trabalho e permanente atualização da proposta de ensino. A maior expansão dos cursos sequenciais tem ocorrido no setor privado e registra-se tanto uma boa aceitação por parte de alunos(as) quanto uma valorização dos profissionais, formados nesses cursos, no mercado de trabalho.

O artigo 47 da LDB em seu § 3º define sobre a frequência de alunos(as) na educação superior da seguinte forma: “É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação à distância.” Essa obrigatoriedade é definida no parâmetro de exigência de 75% da frequência do(a) aluno(a), como continuidade do prescrito na Resolução nº 4 do Conselho Federal de Educação de 16/09/86. Na verdade, a Lei 9.394/96, ao exigir a continuidade da obrigatoriedade da frequência, não estabelece o limite, permitindo, assim, a flexibilização da mesma.

O outro ponto de posição da LDB 9.394/96 é o de que as instituições de ensino superior possam apresentar formas diversificadas de organização administrativa, acadêmica e jurídica. Isso também contribuiu para aumentar o número de instituições privadas na educação superior, principalmente pelo fato de abrir possibilidade às instituições particulares de auferirem lucro. No ano de 1998, as instituições particulares de ensino superior já correspondiam a 80% das existentes. No tocante à organização acadêmica, os centros universitários passam a ter respaldo legal e são definidos pelo Decreto nº 2.306/97, como citado anteriormente. Marback Neto (2007) comenta que os centros universitários antecederam a organização da universidade e não têm a exigência de indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

No que diz respeito aos aspectos curriculares e de conteúdos, a LDB estabeleceu que todas as IES devem obedecer aos parâmetros curriculares estabelecidos pelo MEC. Marback Neto (2007, p. 131) comenta a respeito:

Com essa política de currículo mínimo tolhia-se a criatividade dos dirigentes das IES, obrigados a padronizar conteúdos para todo o Brasil. Apesar dessa abertura da proposta de parâmetros curriculares que seria mínimo para atender aos conhecimentos de cada área, a queixa hoje dos mantenedores deve-se principalmente aos trabalhos realizados pelas comissões de consultores *ad hoc* do MEC. Cabe a estes a autorização e reconhecimento de cursos, o que foi descentralizado; mas, se de um lado houve esse ganho, de outro houve perda, pois com bastante frequência, os projetos pedagógicos apresentados não são aceitos pelas comissões que querem fazê-los como espelho de sua experiência, negando o caráter regional do documento.

Em relação aos processos de autorização, reconhecimento e credenciamento das instituições de ensino superior, o artigo 46 da LDB descreve: “A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.” Para definir a prática desses processos foram formuladas e aprovadas diversas regulamentações, portarias e decretos que indicam procedimentos variados e possibilitam uma

relação de diálogo entre a instituição, o governo e a sociedade, mas acima de tudo disciplinam a expansão do ensino superior.

Nesse sentido merece destaque o fato de que em 1997 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP tornou-se uma autarquia, conforme Lei nº 9.448, e entre suas finalidades também está a de “coordenar o processo de avaliação dos cursos de graduação, de acordo com a legislação vigente” (MARBACK NETO, 2007, p. 134). No entanto, a história da avaliação da educação superior no Brasil vem de um período com foco em “controle”, que corresponde aos anos 1950 e 1960 e passa para uma visão de diagnóstico para identificar necessidades de mudanças consideradas necessárias tanto no âmbito acadêmico quanto administrativo, com o objetivo de aproximar a universidade brasileira ao modelo norte-americano.

Marback Neto (2007, p. 186) indica que desde 1970 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) já colocava em prática procedimentos de avaliação externa: “convidam-se profissionais de outras instituições para avaliar o objeto eleito (cursos, pesquisas etc.) de acordo com roteiro predeterminado pela universidade.”

Para Zainko (2008), a década de 80 apresenta uma nova concepção de avaliação como instrumento de implementação de políticas que permitam a superação da crise que vive a universidade. Comenta que a história da avaliação da educação superior no Brasil apresenta avanços e retrocessos e destaca o fato de que no governo de Fernando Collor, a concepção da avaliação retoma o caráter de “uma ação centralizadora, autoritária e controladora por parte do Estado em relação às instituições de educação superior.” (ZAINKO, 2008, p. 829)

Findo o governo Collor, é criado no ano de 1993 o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, com o objetivo de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas. (Programa de Avaliação PAIUB, nov. 1993)

Nessa caminhada, no ano de 1996, o Decreto-Lei nº 2.026 estabeleceu a obrigatoriedade da avaliação para as instituições de ensino superior, e a partir das diretrizes desse Decreto foram implantados procedimentos que efetivaram a avaliação. Marback Neto (2007) destaca, entre os procedimentos criados, os que viabilizaram o Exame Nacional de Cursos, já definido na Lei nº 9.131/95 e que ficou conhecido como Provão. Também foram implementadas as Comissões de Especialistas para avaliação das ofertas dos cursos de graduação e a Avaliação Institucional (avaliação interna).

Schwartzman (1990, p. 14-15), citado por Marback Neto (2007, p. 179), faz o seguinte registro sobre a importância da avaliação do ensino superior:

1) a que implica definir os problemas de cuja solução pode se optar por um sistema educacional estagnado ou dinâmico e vivo; 2) a que permite aceitar a “pluralidade de objetivos e interesses”, os quais não devem estar fixados em quaisquer documentos; 3) a que significa o limite inevitável da autonomia universitária face ao controle de verbas pelo Congresso e o Executivo e ao direito da sociedade de saber o que as universidades fazem com seu dinheiro.

Marback Neto (2007, p. 179) acrescenta que:

O PAIUB estabelece que o processo de avaliação deve ser o contraponto da proposta institucional desenvolvida pela IES, tendo em vista atender à tríple exigência da universidade contemporânea: a) um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, b) uma ferramenta para o planejamento e gestão universitária; e, c) um processo sistemático de prestação de contas à sociedade.

2.1.2 A educação superior na década atual

Após destacar os períodos considerados neste trabalho conforme Marback Neto (2007), ainda é preciso registrar alguns aspectos ligados às significativas mudanças nas políticas de educação superior, inclusive com relação às políticas de avaliação que foram definidas e implementadas a partir do início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

No ano de 2004 é instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, por meio da Lei nº 10.861 de 14 de abril, com as seguintes finalidades:

melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, e especialmente a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio de valorização de sua missão pública, da promoção de valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

O Ministro da Educação edita a Portaria nº 2.051, em 9 de julho de 2004, por meio da qual regulamenta os procedimentos de avaliação do SINAES e as competências do Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES.

Segundo o documento Orientações Gerais para o Roteiro da Auto Avaliação das Instituições, o SINAES integra três modalidades principais de instrumentos de avaliação, aplicados em diferentes momentos:

(1) Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) – é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais:

(a) auto-avaliação – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de 1º de setembro de 2004;

(b) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES.

(2) Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) – avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas. A periodicidade desta avaliação depende diretamente do processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento a que os cursos estão sujeitos.

(3) Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE) – aplica-se aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais. Anualmente, o Ministro da Educação, com base em indicação da CONAES, definirá as áreas que participarão do ENADE.

De acordo com o disposto no art. 11 da Lei 10.861/04, cada instituição deve constituir uma CPA com as funções de coordenar e articular o seu processo interno de avaliação e disponibilizar informações. Todas as CPAs precisam ser cadastradas no INEP, como a primeira etapa de uma interlocução sistemática e produtiva com vistas à efetiva implementação do SINAES.

A CPA deve contar, na sua composição, com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade universitária e, também, da sociedade civil organizada. As definições quanto à quantidade de membros, forma de composição, duração do mandato, dinâmica de funcionamento e modo de organização das CPAs serão objeto de regulação própria e aprovadas pelo órgão colegiado máximo da instituição.

O quadro atual da educação superior no Brasil, segundo o Censo da Educação Superior publicado em 2009 e referente ao ano de 2008 é o seguinte: o número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil é de 2.252. A tabela abaixo indica como estão organizadas essas instituições, segundo o parâmetro acadêmico:

TABELA 1
Evolução do número de Instituições,
segundo a Organização Acadêmica – Brasil – 2002 a 2008

Ano	Total	%Δ	Universidades	%Δ	Centros Universitários	%Δ	Faculdades	%Δ
2002	1.637	–	162	–	77	–	1.398	–
2003	1.859	13,6	163	0,6	81	5,2	1.615	15,5
2004	2.013	8,3	169	3,7	107	32,1	1.737	7,6
2005	2.165	7,6	176	4,1	114	6,5	1.875	7,9
2006	2.270	4,8	178	1,1	119	4,4	1.973	5,2
2007	2.281	0,5	183	2,8	120	0,8	1.978	0,3
2008	2.252	-1,3	183	0,0	124	3,3	1.945	-1,7

Fonte: MEC/INEP/DEED

Essas 2.252 IES receberam, no ano de 2008, 5.808.017 matrículas nos cursos de graduação presencial e à distância; o Censo registrou o funcionamento de 24.719 cursos de ensino presencial de graduação em todo o Brasil, sendo que o maior número é oferecido em instituições privadas, num total de 17.947.

TABELA 2
Evolução do número de cursos de Graduação,
segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 2002 a 2008

Ano	Total	%Δ	Pública								Privada	%Δ
			Total	%Δ	Federal	%Δ	Estadual	%Δ	Municipal	%Δ		
2002	14.399	—	5.252	—	2.316	—	2.556	—	380	—	9.147	—
2003	16.453	14,3	5.662	7,8	2.392	3,3	2.788	9,1	482	26,8	10.791	18,0
2004	18.644	13,3	6.262	10,6	2.450	2,4	3.294	18,1	518	7,5	12.382	14,7
2005	20.407	9,5	6.191	-1,1	2.449	0,0	3.171	-3,7	571	10,2	14.216	14,8
2006	22.101	8,3	6.549	5,8	2.785	13,7	3.188	0,5	576	0,9	15.552	9,4
2007	23.488	6,3	6.596	0,7	3.030	8,8	2.943	-7,7	623	8,2	16.892	8,6
2008	24.719	5,2	6.772	2,7	3.235	6,8	2.897	-1,6	640	2,7	17.947	6,2

Fonte: MEC/INEP/DEED

Outro aspecto revelado pelo Censo 2008 é o aumento do número de vagas ofertadas por processos seletivos na graduação presencial. Registra-se um índice de 5,7% de acréscimo em relação ao ano de 2007, perfazendo em 2008 um total de 2.985.137 vagas. Dessas, 49,56%, ou seja, 1.479.318 ficaram ociosas.

As IES privadas foram responsáveis por 79,6% desses ingressos. Entre as IES públicas, observou-se uma diminuição de 10,4% do número de ingressos das instituições municipais. Contudo, as IES estaduais registraram incremento de 2% e as instituições federais um aumento de 6,9% de ingressos em relação a 2007. (INEP, Censo 2008)

TABELA 3
Evolução do número de ingressos por processo seletivo na Graduação Presencial,
segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 2002 a 2008

Ano	Total	%Δ	Pública								Privada	%Δ
			Total	%Δ	Federal	%Δ	Estadual	%Δ	Municipal	%Δ		
2002	1.205.140	—	280.491	—	122.491	—	125.499	—	32.501	—	924.649	—
2003	1.262.954	4,8	267.081	-4,8	120.562	-1,6	108.778	-13,3	37.741	16,1	995.873	7,7
2004	1.303.110	3,2	287.242	7,5	122.899	1,9	125.453	15,3	38.890	3,0	1.015.868	2,0
2005	1.397.281	7,2	288.681	0,5	125.375	2,0	122.705	-2,2	40.601	4,4	1.108.600	9,1
2006	1.448.509	3,7	297.407	3,0	141.989	13,3	117.299	-4,4	38.119	-6,1	1.151.102	3,8
2007	1.481.955	2,3	298.491	0,4	151.640	6,8	109.720	-6,5	37.131	-2,6	1.183.464	2,8
2008	1.505.819	1,6	307.313	3,0	162.115	6,9	111.913	2,0	33.285	-10,4	1.198.506	1,3

Fonte: MEC/INEP/DEED

No que diz respeito à taxa de evasão dos alunos do ensino superior, o Censo 2008 apresenta o indicativo de que “o percentual de conclusão, calculado pela razão entre o número

de concluintes de um ano e o de ingressantes 4 anos antes”, das instituições privadas é de 55,3%. Isso significa que há um índice de evasão maior nas instituições privadas do que nas públicas.

Em relação à educação a distância, os dados do Censo evidenciam um crescimento do número de instituições de ensino superior com essa modalidade de 97 em 2007 para 115 em 2008. O total de cursos apresentou um crescimento de 239 novos cursos no mesmo período.

2.1.3 As finalidades da universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão

Com base nos estudos de Botomé (1996), pode-se afirmar que o caminho mais adequado para se trabalhar a conceituação de ensino superior, pesquisa e extensão é partir do estudo da finalidade primeira, isto é, do objetivo da universidade. O autor considera que uma das crises da universidade reside no fato de que sempre se confunde seu objetivo com as atividades pelas quais ela realiza suas funções e comenta: “É como se ensino, pesquisa e extensão fossem fins (em si mesmos?) e não meios para um objetivo mais significativo e definidor da instituição.” (BOTOMÉ, 1996, p. 37)

No entendimento de Cunha (1989, p.69), “a universidade tem como objetivo a produção e a disseminação da ciência, da cultura e da tecnologia.” A partir dessa conceituação pode-se então compreender que as atividades de ensino, pesquisa e extensão são os meios pelos quais a universidade se concretiza de forma mais plena.

2.1.3.1 Ensino

Para se compreender o que significa ensino superior é imperativo começar por não reduzir esta compreensão à afirmação *de que é aquele desenvolvido nos cursos de graduação*. Botomé (2006) indica que é preciso pensar o ensino superior como aquele que contribui para atender às necessidades sociais de aprendizagem de nível superior. Existem conhecimentos que só podem ser construídos a partir do ensino de nível superior.

Para Botomé (2006, p.123), o objetivo da universidade é “produzir o conhecimento e torná-lo acessível”. O autor afirma que “o ensino é uma forma de efetivar esse acesso”. É possível dizer que o ensino é uma forma privilegiada de acesso, uma vez que,

por meio dele, o melhor e mais recente conhecimento pode ser transformado em comportamentos sociais, de maneira generalizada.

No Projeto Pedagógico da Universidade Metodista (2002, p. 30-31) há uma sequência de definições de princípios norteadores das ações de ensino-e-de-aprendizagem que merecem destaque, para melhor entender o que é o ensino.

A percepção de que o aluno é um possuidor e construtor de idéias sendo, portanto, sujeito e não objeto do seu processo educativo;

A compreensão de que ensinar implica ouvir o outro, instaurar conflitos, negociar significados, oferecer os suportes teórico-científicos disponíveis para problemas emergentes ou deliberadamente colocados, criando condições de ampliação da organização do conhecimento do aluno e de maior mobilidade de sua estrutura psicológica de conhecimento.

A compreensão de que aprender é interagir, posto que a aprendizagem é um processo ativo que culmina na renovação mental e em novas necessidades cognitivas, que surgem em ambientes de ensino-e-de-aprendizagem que estimulam a indagação, com exposição das hipóteses do educando.

O entendimento de que o processo de ensino configura-se numa relação dialógica na qual os conteúdos a serem desvelados e adquiridos situam-se como instrumentos de crescimento dos envolvidos nesta relação, sendo os conceitos estruturantes de uma área ou sub-área trabalhados e re-trabalhados sob novas formas para que sejam, de fato, clareados e tornados passíveis de apreensão e de aprendizagem significativa.

A clareza de que a abordagem de conceitos estruturantes e específicos de uma área requer não só o seu domínio histórico e epistemológico, mas também a explicitação dos seus elos com o contexto atual, com suas perspectivas futuras e com as demais áreas, desde que permeada por um posicionamento inter ou transdisciplinar;

A visão compreensiva do desenvolvimento da pesquisa científica e das atividades de extensão universitária como aspectos fundamentais do ensino e da aprendizagem em nível superior.

A compreensão dos processos avaliativos enquanto momentos de “sínteses provisórias”, oportunidades de articulações cognitivas novas e de metacognição.

O entendimento dos estágios profissionais e de docência enquanto instantes privilegiados de iniciação profissional, de articulação de teorias com a prática e de vivência tutelado da problemática das diversas profissões no mundo atual ao longo dos cursos.

2.1.3.2 Pesquisa

A Constituição de 1946 trouxe as primeiras citações sobre a importância da pesquisa no ensino superior quando inseriu no seu texto, no artigo 174, a seguinte premissa: “a lei promoverá a criação de institutos de pesquisa, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior.” Constata-se que a partir dessa posição, o incentivo à pesquisa passa a estar presente nos documentos constitucionais que tratam da educação. (DAROS JUNIOR, 2003)

A primeira tentativa de vincular o desenvolvimento do ensino à pesquisa veio por meio da Lei da Reforma Universitária de 28 de novembro de 1968 (Lei nº 5.540/68), que fixava as normas de organização e funcionamento do ensino superior. Em seu art. 1º, lê-se: “o ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário”; e no art. 2º: “o ensino superior *indissociável* da pesquisa será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado” (grifo meu).

Do texto da nova LDB também foi retirado o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, muito embora o art. 207 da Constituição o preconizasse. O Decreto nº 2.306/97 que regulamenta as instituições de ensino superior reafirma o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: “Art. 9º: As universidades, na forma do disposto no art. 207 da Constituição Federal, caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ainda, ao disposto no art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996”.

Porém, a pesquisa é posta como finalidade unicamente da universidade, para as demais instituições de ensino, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores (conforme classificação do art. 8º do Decreto nº 2.306/97) não há essa exigência; estas podem restringir-se a atuar apenas na área do ensino, e quando muito realizam pesquisas isoladas e descontinuadas.

A pesquisa universitária é a que melhor estabelece ligações entre o desempenho científico e técnico das pessoas, além das recompensas em sua vida profissional. A produção acadêmica é o seu produto mais legítimo e é muito fortemente vinculada ao desempenho individual dos pesquisadores. Carreiras e prestígio profissional são estabelecidos a partir daquilo que é produzido, embora não exista, no Brasil, um sistema suficientemente institucionalizado de carreiras científicas. A ênfase na produção acadêmica institui uma forte motivação para que a iniciativa individual e a capacidade empreendedora dos pesquisadores se voltem, basicamente, para a obtenção de resultados científica ou tecnologicamente importantes e não para outros possíveis objetivos menos “legítimos”, como ganhar dinheiro, fazer politicagem, buscar apoio de padrinhos importantes, dentre outros. O foco na produção individual constitui um dos mecanismos mais importantes de controle da atividade científica. Controle que parece estar muito mais presente no próprio ambiente universitário do que fora dele. (SCHWARTZMAN, 1992)

Gerar, promover e difundir conhecimentos – por meio da pesquisa – constituem atribuições essenciais do ensino superior. No âmbito da Universidade, desenvolvem-se

pesquisas científicas e tecnológicas, estudos acadêmicos em ciências sociais, humanas, biológicas e exatas, bem como atividades criativas também nas artes. (UMESP, 2002)

2.1.3.3 Extensão

A busca de relevância para o conhecimento produzido e compartilhado pela instituição de educação superior aporta com segurança nas atividades de extensão. Estas representam a inserção da universidade na comunidade, a partir de demandas desta última, o que confere um caráter dialógico à relação entre as duas. Isto significa que necessidades sociais são apresentadas, requerendo um tratamento que leve em consideração os elementos presentes em seu surgimento. Implica daí que há limites para a atuação da instituição, que deve ter clareza quer do papel que lhe compete quer do papel de outras agências que têm também sua responsabilidade na formulação de respostas às questões emanadas dos agrupamentos sociais. Aqueles limites, contudo, não impedem que a criatividade seja utilizada e que apareçam respostas novas para “velhos problemas”. (UMESP, 2002)

Historicamente, segundo Gurgel (1986) citado por Botomé (1996, p. 52), a concepção de extensão pode ser vista em duas vertentes:

- 1) a das universidades populares da Europa no século XIX (aproximação da população para ilustrá-la), que surgiu como resultado do esforço autônomo dos intelectuais e 2) a das universidades americanas (orientada pela idéia da prestação de serviços), gerada pela iniciativa de instituições oficiais.

De acordo com o autor são essas duas vertentes que compõem a concepção de extensão aplicada nas instituições da América Latina.

No Brasil, o termo *extensão* aparece no Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851, 11/04/31), em seu art. 35: “f) cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários”. Observa-se nesse artigo que a extensão está reduzida à realização de cursos, sem menção a outras formas de abrangência da extensão universitária.

Cavalcante (2002, p. 18) registra que a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 caracteriza a extensão como *Programas de Extensão* e define sua atividade da seguinte forma: “A extensão, aberta à participação da população, visa à difusão de conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição universitária.” O autor também situa o fato de que O Plano Nacional de Extensão complementou o texto da LDB/1996, definindo assim a extensão: “processo educativo,

cultural e científico, articulado de forma indissociável ao Ensino e à Pesquisa e que viabiliza uma relação transformadora entre Universidade e Sociedade.”

Em termos do “diálogo com a sociedade”, extensão universitária é, portanto, expressa pelo desenvolvimento de atividades que visam encontrar soluções para questões que englobam os componentes do ambiente em que a vida da humanidade em geral se desenvolve. (UMESP, 2002).

A compreensão de que formamos cidadãos planetários incentiva-nos a perceber que partilhamos da vida com outras pessoas e com outras espécies vivas, no planeta Terra. A universidade proporcionará condições para que tal compreensão seja potencializada, ao assumir-se dinamicamente o princípio de imbricação ensino-pesquisa-extensão. (UMESP, 2002).

A história da educação superior no Brasil apresenta mudanças que procuraram contribuir para a estruturação interna das questões administrativas e também acadêmicas. O ensino, a pesquisa e a extensão sofrem alterações com base nas reflexões que vão definindo seus princípios de subordinação, atuação e resultados esperados. É clara a importância da relação das instituições de educação superior com a sociedade, com o local onde estão inseridas, com as necessidades regionais e com os momentos políticos, econômicos e sociais, que moldam e definem a educação superior no país. Portanto, a educação superior pede constantes mudanças.

O momento atual requer uma reflexão centrada nas questões das “Políticas da educação superior” e da “Gestão da educação superior e autonomia universitária”. O que se deseja e espera é que a evolução dessa forma de pensar a educação superior no Brasil tenha como resultado uma universidade democrática e inclusiva, com ensino de qualidade.

2.2 Educação confessional

A história da educação no Brasil, desde o período colonial, é marcada pela participação de grupos confessionais. A chegada da Companhia de Jesus no ano de 1549 dá início na Colônia à educação formal. A tarefa educativa dos jesuítas era no sentido de catequizar os índios e cuidar de conservar e alimentar a fé dos filhos dos colonizadores.

A educação confessional no período da colônia foi predominantemente exercida pela Igreja Católica. Após a criação do Colégio da Bahia, os jesuítas desenvolveram uma segunda escola em São Vicente onde se ensinou leitura, escrita e até o latim.

No ano de 1544, o Pe. Nóbrega determinou a criação do Colégio de São Paulo, que veio a ser o núcleo de desenvolvimento da cidade de São Paulo. No entanto, não foram somente os jesuítas que participaram do processo educativo no período colonial. Também os franciscanos e carmelitas desenvolveram escolas em suas missões e os beneditinos dedicaram-se ao trabalho educacional em seus mosteiros (MOURA, 2000).

Moura (2000, p. 52) cita considerações da obra de Leite (1950), *História da Companhia de Jesus no Brasil*: “A instrução ministrada pela Companhia de Jesus durante os seus dois séculos de magistério no Brasil, vê-se, por seu próprio fundamento e evolução, que foi gratuita e nos três graus: popular, média e superior.”

Na educação superior, Antoniazzi (1992, p. 99) considera que a educação confessional católica apresenta duas concepções de confessionalidade:

A primeira se caracteriza, a meu ver, pela justaposição dos dois termos e das duas realidades: Universidade e Católica. Antes de tudo no plano do conhecimento: a ciência (neopositivista, tecnicista...) ao lado da fé (que considera como pertencente a outra ordem do conhecimento e, portanto, sem possível conflito com a ciência) [...] A segunda concepção é a chamada concepção orgânica. Ela supõe, antes de tudo, determinada concepção da Universidade, que se diferencia e mesmo se opõe à concepção dominante.

Segundo Mesquida (1994), assim como os católicos, também os protestantes sentiram o chamado para atuar na educação principalmente em função da formação de seus filhos.

Desde o momento em que vieram para o Brasil os primeiros imigrantes protestantes da Suíça e da Alemanha, já se sentia a necessidade da orientação religiosa e instrução escolar de seus filhos. É preciso ressaltar que as missões protestantes tinham uma visão semelhante de cultura, do modo de agir e de pensar e com acentuada influência dos ideais liberais.

Com a chegada dos missionários norte-americanos a partir de 1860, começa a instalação de escolas para atender aos filhos dos imigrantes protestantes. Romero (2002, p. 2) explica:

o protestantismo norte-americano que chega ao Brasil era um conjunto de denominações (metodistas, presbiterianos e batistas principalmente) que tinham uma visão e uma prática tanto religiosa quanto educativa, dominada por uma igreja que, naquele momento, exercia o papel hegemônico na sociedade americana. Estes eram prontamente identificados como representantes da América, livre e democrática, do Norte.

A primeira escola confessional protestante a ser instalada no Brasil foi a Escola Americana, sob a orientação da Igreja Presbiteriana. Isso se deu no ano de 1870, quando o missionário Chamberlain chegou ao Brasil pela segunda vez e decidiu inaugurar uma escola para meninos e meninas com base na pedagogia norte-americana. Essa escola obteve bons resultados e recebeu o apoio do advogado americano John Theron Mackenzie, que aportou recursos financeiros significativos para o desenvolvimento da escola e também para a criação em 1896 do Curso Superior de Engenharia. A escola passou a se chamar Mackenzie College e é hoje reconhecida na educação básica e na educação superior como Universidade Mackenzie (GARRIDO, 2005).

Mattos (2000) considera que a proposta educacional metodista introduzida no Brasil ao final do século XIX era orientada por uma teologia de índole liberal. O autor comenta que, embora tenha havido uma primeira experiência na implantação de um colégio metodista em Piracicaba no ano de 1879, este teve uma curta duração, cerca de apenas um ano. Com a chegada de Martha Watts em 1881, como missionária encaminhada pela Junta de Missões da Igreja Metodista Episcopal do Sul, para trabalhar na área da educação, foi fundado o Colégio Piracicabano, na cidade de Piracicaba-SP. Tendo início, assim, uma ação efetiva da Igreja Metodista na área da educação confessional no Brasil.

César (2003), analisa as referências e parâmetros para o processo educacional das escolas metodistas. O autor lembra que as referências das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM) confluem com o projeto missionário da Igreja na afirmação do Reino de Deus, como expressão radical a favor da vida, identificado com a cultura e, conseqüentemente, com a “causa do pobre”. O autor indica, num exame minucioso, que essas referências afetaram o modo metodista de trabalhar a educação, visto que a missão educacional emerge da concepção de implantação do Reino de Deus. Assim, o “Plano Vida e Missão (PVM) e as Diretrizes para Educação” buscam somar esforços para realizar tal empreendimento: Igreja e escola se estabelecem em relação à promoção da vida. O amor é a força motivadora para a construção do Reino. Reivindica-se, então, o envolvimento da Igreja com a comunidade, e é aí que a Igreja sai de si mesma, mediante o “Espírito [que] age onde, como e quando quer para criar as condições para o estabelecimento do Reino” (*Cânones da Igreja Metodista*, 1998, p. 117. Citado por CÉSAR, 2003, p. 11). Missão da Igreja e Educação para a cidadania perfazem, neste contexto, uma unidade missionária. César (2003, p. 10) argumenta, também, que o conceito de educação para a mudança da sociedade, especialmente a favor da vida, está na lógica do projeto missionário da Igreja Metodista. As DEIM buscam, por assim dizer, a superação do modelo de educação liberal, representante do cultivo ao

individualismo. O processo educativo, outrora impregnado pelos valores que servem ao mercado, emerge com novos projetos educativos, passando a cultivar novos valores, como o da solidariedade radical. Espera-se que esta compreensão possa ainda desenvolver, contando com o espírito crítico e criativo para tal. O autor defende, por um lado, que há certa tensão nos projetos de educação; por outro, que há projetos de educação sensíveis aos princípios da justiça e que os tais têm figurado nas escolas metodistas. As questões brasileiras e a “causa do pobre” são, sobretudo, concepções missionárias à luz do PVM e, também, das DEIM, mesmo que se identifique alteração de matriz em relação à vocação wesleyana. Apesar de tudo, César considera as questões e como elas afetam os projetos das escolas metodistas nos diferentes níveis e contradições.

Com base na legislação em vigor as instituições que se dedicam à educação superior e se caracterizam como confessionais são aquelas instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas. Segundo Cunha (2000, p. 47), as universidades confessionais buscam se diferenciar das demais, de forma a poderem reivindicar a concessão de recursos públicos com legitimidade. Desse modo, elas fundaram a Associação Nacional das Universidades Comunitárias (ABRUC), que já conquistou espaços políticos no âmbito do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras e representação própria nas comissões consultivas do MEC, bem como na indicação de nomes para o Conselho Nacional de Educação. Essas universidades buscam construir sua identidade tendo em vista os seguintes princípios:

estão organizadas sob regime jurídico de fundação de direito privado ou, ainda, de sociedade civil; seu patrimônio pertence a uma “comunidade” sem depender de famílias, de empresas ou de grupos com interesses econômicos; não distribuem dividendos, bonificações, participações ou parcelas de seu patrimônio aos sócios da sociedade mantenedora (CUNHA, 2000, p. 194).

Com tais critérios, elas buscam se distinguir das universidades propriamente privadas.

No século XXI, em que a lógica do mercado é inexorável e a racionalidade empresarial é dominante, não se pode formar um indivíduo – ou um cidadão – sem deixar de pensar e repensar o que se quer com as ‘aulas teóricas’, as ‘práticas’ e com todas as atividades que caracterizam, em termos curriculares de ação, a vida acadêmica do aluno. É tarefa da educação superior confessional contribuir para a formação do indivíduo de maneira a auxiliá-lo no discernimento necessário sobre o sentido da vida, na reflexão dos fundamentos e na prática dos valores e ideais cristãos – respeitando a liberdade individual, discutindo as possibilidades profissionais existentes na atualidade. Isso torna possível contrapor-se às

incertezas e angústias que marcam os jovens do presente com relação ao seu futuro como profissionais e cidadãos (UMESP, 2002, p. 23).

3 HISTÓRICO DO INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX

Este capítulo pretende registrar a história do objeto pesquisado, ou seja, redesenhar a trajetória do Instituto Metodista Izabela Hendrix, instituição que trabalha com a educação há mais de cem anos e com a educação superior há quase quatro décadas. No seu percurso centenário lida com a educação com enfoques específicos: em mais da metade da sua existência dedicou-se a educar mulheres, e, mais recentemente, com a adesão à educação superior, tem priorizado a inclusão social, dando o tom da sua missão como instituição.

Sabe-se que a história pode ser contada de diversas formas; que acervos históricos são variáveis. Podem ser fonte de pesquisa a memória viva das pessoas envolvidas com o objeto a ser analisado, arquivos, documentos, relatórios, artigos etc. Mesmo que apresentem fragmentos sobre o objeto investigado, ao serem reconstituídos e cruzados com outros dados, permitem que o todo seja mais bem compreendido. Neste capítulo, fez-se a opção por buscar informações principalmente em fontes documentais, institucionais, arquivos, relatórios e atas que fazem a história da instituição, além de fontes de natureza bibliográfica, trabalhando as interfaces com estudos sobre educação, história e administração.

O capítulo está organizado em três partes. Primeiramente será resgatada a origem do Colégio Metodista Izabela Hendrix: o papel das missionárias, os propósitos envolvidos na educação de mulheres, a fundação e os primeiros anos de atividades voltadas para a educação formal da instituição, bem como a sua intencionalidade na criação e desenvolvimento de escolas metodistas no Brasil e sua influência na educação e na cultura brasileira.

Na segunda parte se contextualizará a opção da instituição por implementar e desenvolver cursos de educação superior. Para tanto, será mostrado, em uma linha histórica, como as faculdades isoladas tornaram-se faculdades integradas e, posteriormente, centro universitário.

A terceira parte apresenta o momento atual vivido pelo Instituto¹, que, visando à ampliação de sua abrangência, traçou um projeto de tornar-se universidade e se inseriu na Rede Metodista de Educação, da qual fazem parte as instituições metodistas de educação no Brasil.

3.1 A origem do Instituto Metodista Izabela Hendrix

¹ Instituto Metodista Izabela Hendrix é o nome que se dá à mantenedora do Centro Universitário e do Colégio Metodista Izabela Hendrix.

Para melhor compreensão dos fatos que marcaram a origem da instituição pesquisada, esta parte do estudo está assim organizada: as missionárias, os propósitos na educação de mulheres, a fundação do Izabela Hendrix e os primeiros anos da atividade.

3.1.1 As missionárias

A história do Instituto Metodista Izabela Hendrix tem sua origem na ação de mulheres – missionárias americanas – para a educação de meninas e moças brasileiras. Este é o ponto inicial, a pedra fundamental, que deve permear a reconstrução da história da instituição aqui analisada.

Perguntar-se pelas missionárias metodistas americanas é trazer à memória muitos desafios. Segundo Mesquida (1993), as mulheres metodistas que recebiam o chamado para serem missionárias eram preparadas para o ministério com a responsabilidade de assumirem tarefas na área da educação e da saúde. Esse preparo as capacitava para o trabalho com crianças, adolescentes e jovens nos países para onde eram designadas e consagradas. No entanto, ao chegarem a tais países, no caso o Brasil, não tinham noção do desafio de serem missionárias protestantes em um país de maioria católica e onde a educação das crianças era exercida por homens e para meninos e moços. Entretanto, o preparo que as missionárias recebiam em relação à prática pedagógica metodista baseada no modelo americano, aliado ao sentimento vocacional de serem chamadas para transmitirem os valores e os princípios da fé cristã, foram elementos que contribuíram para romper os obstáculos e promover o desenvolvimento da proposta educacional metodista no país.

Havia por parte das mulheres missionárias metodistas no Brasil a forte convicção dos ideais americanos-liberais de democracia e liberdade. Elas sabiam, portanto, fazer oposição ao modelo católico de educação. A visão religiosa, política e social, nas escolas metodistas, agradava aos republicanos e isso fez com que essas escolas se tornassem importantes na formação dos filhos das elites políticas e dos fazendeiros republicanos. De acordo com a pesquisa de Jane Soares de Almeida:

Os protestantes, que nas décadas finais do século 19 vieram ao Brasil, se apresentavam e se desejavam como expoentes de uma força renovadora que não pretendia apenas o ajustamento de seus membros às condições político-sociais dominantes, mas, inclusive, aspiravam às transformações econômicas a exemplo do que vinha acontecendo no seu país de origem, alicerçando, assim, o poderio do capitalismo incipiente que se delineava desde os meados do século. Assumindo uma postura de progresso e o desenvolvimento, aliada a um padrão de comportamento ético em que imperava a austeridade, defendiam a vocação secularizante entre Igreja e Estado, a educação liberal e democrática, e se opunham ao totalitarismo retrógrado

defendido pelos católicos imbuídos de forte espírito elitista e tradicional. (ALMEIDA, 2007, p. 27).

Para se compreender melhor o trabalho das missionárias, é importante comentar um pouco sobre o esforço que faziam para reunirem-se anualmente, geralmente no mês de janeiro, oportunidade em que apresentavam as atividades que vinham realizando e discutiam os assuntos relativos aos estabelecimentos que dirigiam (BARBOSA, 2004; 2005). Os relatórios dessas reuniões mostram a força da seriedade do trabalho realizado pelas missionárias. Na reportagem publicada no órgão oficial da Igreja “Expositor Cristão” sobre a reunião das missionárias realizada em janeiro de 1907, pode-se ver:

Acabou-se, há poucos dias, em Petrópolis, a reunião anual das nossas irmãs, missionárias da Junta das Senhoras. A sessão durou por uns oito dias, e deu prazo para considerar todos os assuntos, de maior e menor importância, que dizem respeito a seu importante trabalho. Sim, importante, porque há vinte e uma senhoras preparadas e dedicadas à instrução da mocidade, enquanto temos só doze homens missionários na obra evangélica (e destes três estão ocupados na obra educadora). Importante, sim, porque elas estão amoldando pelo contato constante e influência salutar os caracteres de 1016 mocinhas, meninas e meninos, iluminando-lhes o espírito e guiando-lhes a nobre carreira de estudante cristão. (Citado por BARBOSA, 2005)

Além dessas reuniões anuais, as missionárias tinham de participar obrigatoriamente das conferências anuais da Igreja Metodista. Nessas oportunidades as diretoras dos colégios e a superintendente das missionárias apresentavam relatórios detalhados do trabalho das missionárias na direção das escolas e das outras atividades que realizavam.

O trabalho das missionárias metodistas na educação e na ação social ia além da fundação e direção de escolas, eram também professoras e evangelistas. Outras instituições de trabalho comunitário foram criadas e desenvolvidas em várias regiões, do sul ao norte do país. Para exemplificar, podem ser citados o Instituto Central do Povo, na cidade do Rio de Janeiro, e o Lar Metodista, em Santa Maria, Rio Grande do Sul.

A influência das missionárias educadoras metodistas na educação e na cultura do Brasil pode ser percebida por alguns fatos que a testificam. Segundo Mesquida (1994), Marta Watts foi consultada para dirigir a Escola Normal que seria fundada em São Paulo. Declinou do convite e indicou uma professora do Colégio Americano em São Paulo. Rui Barbosa, ao elaborar o seu relatório de 1881, buscou o colégio metodista dirigido por Miss Leslie, no Rio de Janeiro, para ter uma visão do método intuitivo que era empregado nas escolas metodistas.

Portanto, o resultado do trabalho das missionárias metodistas americanas no Brasil foi de maior destaque na área da educação, com a criação e a direção de escolas pioneiras, que ainda hoje são de renome, e, conseqüentemente, com a formação de homens e mulheres que vieram a ocupar lugares reconhecidos nas lideranças brasileiras.

3.1.2 Os propósitos na educação de mulheres

A *Woman's Missionary Society* da Igreja Metodista no Sul acreditava que as mulheres deviam ser responsáveis pela educação e pela assistência social das mulheres nos países onde a Igreja Metodista norte-americana instalasse uma missão religiosa. O pensamento da *Woman's Society* era no sentido de que “civilizando as mulheres nativas, ou seja, educando-as nos padrões culturais do protestantismo, essas mulheres se libertariam da dominação masculina em que viviam, tornando-se independentes e em condições de prover o próprio sustento” (MESQUITA, 2001, p. 12)

As Sociedades de Mulheres Metodistas Americanas arrecadavam recursos financeiros e destinavam verbas para o trabalho missionário no Brasil, com indicativos bem específicos de que esses recursos fossem aplicados na formação de mulheres. Pode-se afirmar com segurança que a atuação das missionárias metodistas norte-americanas que vieram e trabalharam no Brasil foi fiel ao propósito da Sociedade Missionária de Mulheres de promover a educação de mulheres.

Das escolas criadas diretamente pelas missionárias metodistas e ou pela Junta de Missões no período de 1881 a 1920, somente o Colégio Grambery em Juiz de Fora não foi criado especificamente para meninas. Algumas dessas escolas cessaram suas atividades e outras ainda hoje são escolas de renome no país, como o Colégio Piracicabano, Colégio Bennett, Colégio Izabela Hendrix e Instituto de Porto Alegre. As missionárias eram incansáveis na obra educativa. Os Colégios eram organizados e dirigidos por elas. (MESQUITA, 2001).

Segundo Ramalho (1976), a tática das escolas protestantes não era atingir diretamente as camadas menos favorecidas e sim influenciar a preparação de líderes e, por meio deles, atuar na transformação da sociedade. Por isso, encontram-se os colégios metodistas, fundados pelas missionárias, comprometidos com a educação de moças filhas de estadistas, médicos, advogados, políticos, negociantes e fazendeiros, as quais se preparavam para serem professoras e líderes, servindo à pátria e à Igreja. Da constituição desta elite

deveria fazer parte ativa a mulher, que por isto passaria a merecer atenção muito especial por parte da rede. Em Piracicaba, a instituição criada por missionárias leigas reivindicava:

Estas mulheres conceberam instituições. O prospecto da instituição tem a estupenda idéia de elevar o sexo feminino, proporcionando à mulher uma educação liberal que a salve da ignorância, das superstições e do estado de servidão de que ela em muitos países sofre, preparando-a ao mesmo tempo para ganhar sua vida independentemente, a dirigir bem sua própria família, a agir e a cumprir inteligentemente a sua missão nesta vida e a preparar-se para a vida do além. (RAMALHO, 1976. Citado por BOAVENTURA, QUEIROZ, 2002, p. 7)

3.1.3 A fundação do Izabela e os primeiros anos de atividades

A história da sociedade brasileira retrata um contexto cultural de origem rural e patriarcal. Na origem da sua urbanização, no século XIX, observava-se a expansão de pequenas vilas e cidades, assim como o surgimento de novos e modernos centros de urbanização, como foi o caso da cidade de Belo Horizonte. Em tal sociedade, havia uma cultura hierárquica entre os gêneros, na qual o masculino predominava sobre o feminino, contexto também projetado ao âmbito da educação.

A educação, enquanto aquisição de conhecimento formal de cunho acadêmico, era reservada a meninos e jovens que, nesse recorte, seriam os homens a ocupar os espaços públicos e de trabalho, como lideranças públicas e mantenedores de famílias. As mulheres estavam relegadas ao contexto doméstico, ao cuidado da casa, dos filhos, dos enfermos e dos velhos. Entender essa conjuntura é importante para compreender a primeira opção do Instituto Metodista Izabela Hendrix, porque é aí que nasce o desafio que a instituição assumiu como missão, a educação de mulheres. O autor Dermeval Saviani ajuda a compreender melhor o que se pretende ampliar nesta pesquisa, indo lá nos porões, para resgatar a história. Ele afirma:

Se nós assumimos a atitude filosófica, cumpre-nos desenvolver um processo de reflexão sobre os problemas em que a nossa época está colocada. E se trata de filosofia da educação, isso implica assumir a atitude de reflexão sobre os problemas educacionais que a nossa situação concreta está colocando. [...] No que diz respeito à História da Educação, verifica-se fenômeno semelhante. [...] Ora, a compreensão da trama da História só será garantida se forem levados em conta os “dados de bastidores”, vale dizer, se se examina a base material da sociedade cuja história está sendo reconstituída. Tal procedimento supõe um processo de investigação que não se limita àquilo que é convencionalmente chamado de História de Educação, mas implica investigações de ordem econômica, política e social do país em cujo seio se desenvolve o fenômeno educativo que se quer compreender, uma vez que é esse processo de investigação que fará emergir a problemática educacional concreta. (SAVIANI, 1983, p. 35, 37 e 38).

A cidade de Belo Horizonte já havia sido visitada em 1891 pelas missionárias e desde essa data torna-se alvo da educação metodista que estava sendo implantada no Brasil. O projeto metodista de educação era considerado como libertador e inovador. As escolas metodistas que já funcionavam em São Paulo e Rio de Janeiro tinham boa aceitação e receberam apoio moral, político e financeiro de políticos como Manoel Barros e Prudente de Moraes (MESQUIDA, 1994).

Havia o interesse de que na região da Zona da Mata viesse a ser instalado um colégio com a prática pedagógica metodista que já era adotada no Colégio Piracicabano e que seguia o sistema de ensino norte-americano: “segundo a prática norte-americana, mui cara ao movimento republicano, de atribuir à mulher a educação da infância, a sociedade de Missões foi instada a abrir um colégio em Belo Horizonte” (MESQUIDA, 1994, p. 154). Segundo Jane Soares:

Normalmente, eram as mulheres que acompanhavam os missionários protestantes, as encarregadas de fundar e dirigir escolas, implementar os métodos pedagógicos americanos e lecionar nas *missionaires schools*. Isso implicava em uma redefinição dos papéis sociais femininos e no acatamento da feminização da profissão, que já se havia alicerçado nos Estados Unidos nos moldes propostos por Horace Mann, também fundador da primeira *Normal School* no país. (ALMEIDA, 2007, p. 36)

Dessa forma, também aqui em Minas a Igreja Metodista se acerca das elites para receber o apoio na implantação do seu projeto de educação, seguindo o modelo importando dos Estados Unidos. A primeira tentativa de criação de um colégio metodista em Belo Horizonte ocorreu em 1900 sob a direção de D. Emilia Tardio e teve duração efêmera, funcionando apenas 10 meses e fechou as atividades por falta de sustentação financeira. (BARBOSA, 2005, p. 280).

O Colégio Izabela foi fundado em 05 de outubro de 1904, por Marta Watts, que se expressa em sua carta enviada à Sra. Butler nos Estados Unidos da seguinte forma: “conclamei a escola para fazer tudo o que estivesse ao seu alcance para fazer de nossos alunos bons cidadãos brasileiros” (MESQUITA, 2001, p. 143). Nessa mesma carta Marta Watts fala de sua decepção pelo fato de que logo após a criação do colégio só apareceram cinco alunas para o início das aulas.

O colégio surge sete anos após a fundação da cidade de Belo Horizonte, funcionando inicialmente em uma casa alugada. Seu primeiro prédio próprio foi erguido em um terreno doado pela Prefeitura, situado à rua Espírito Santo, entre a avenida Afonso Pena e a rua Carijós. Nesse local funcionou de 1907 a 1938.

Marta Watts dirigiu o Izabela desde sua fundação, em 1904, até 1908. Na leitura de suas cartas encaminhadas às lideranças da Junta Feminina de Missões, Marta Watts é cuidadosa ao narrar o rápido crescimento do Colégio. Percebe-se que no encerramento do primeiro trimestre de aulas chega a 40 o número de alunas já matriculadas. Ela também descreve em suas cartas aspectos da situação financeira da escola: “quase todos pagam integralmente. Entre os favorecidos, quase todos pagam a metade do preço” (MESQUITA, 2001, p. 146).

Portanto, é possível observar que mesmo tendo iniciado suas atividades com o propósito de atender as filhas das famílias de fazendeiros republicanos, considerados a elite da sociedade mineira, há o princípio de bolsas que favorece alunas que não tinham as mesmas condições financeiras das mais favorecidas. Em uma de suas cartas fala de bolsas encaminhadas por mulheres americanas e de como essas bolsas seriam aplicadas para cobrir os custos dos estudos de alunas mais carentes.

Como já citado no item que aborda o trabalho das missionárias, elas tinham consciência de que a proposta educacional metodista era opositiva ao modelo de educação católica. Em sua carta de novembro de 1906, Marta Watts faz a seguinte citação: “Em toda parte nos dizem que nossa escola é admirada e que se fala muito dela, mas muitos estão com medo da influência religiosa. Os padres estão sempre pregando e trabalhando contra nós. A maravilha é termos tantos alunos quantos temos” (MESQUITA, 1994, p. 148).

O colégio Izabela se desenvolve com uma proposta, seguindo a influência da pedagogia americana e visando o desenvolvimento integral, intelectual, moral, social e físico do indivíduo, com base no espírito cristão e no respeito a outras crenças religiosas. (VALENTE, 2008).

Quanto à estrutura do ensino, o Izabela organizava-se nos Cursos de Instrução que incluíam o curso primário, o curso de admissão ao ginásio e o curso ginásial. O curso primário seguia os parâmetros oficiais do Estado; o curso de admissão era oferecido duas vezes por ano e tinha como objetivo preparar o aluno para cursar o ginásio. O aluno cursava as disciplinas durante um semestre e prestava as provas. Na evolução o aluno podia prestar o exame de admissão mesmo sem cursar as disciplinas. É importante frisar que para entrar no curso ginásial era necessário ser aprovado no exame de admissão.

O curso ginásial no Izabela é pioneiro devido ao fato de introduzir a educação física, visando contribuir para o desenvolvimento integral físico, moral e intelectual das estudantes por meio da prática sadia de esportes, jogos e brincadeiras. A ginástica rítmica e olímpica era também desenvolvida. As festas de aniversário do colégio ficaram conhecidas

pela apresentação das alunas na “Festa Esportiva” realizada anualmente por ocasião do aniversário da escola. Também no Izabela as meninas eram preparadas com curso de piano na prática e na teoria, além de aulas de costura; e, desde os seus primeiros anos, o colégio valorizou muito a aprendizagem do inglês.

Na década de 30 o movimento da capital começa a interferir e a incomodar as atividades escolares, pelo fato de o colégio estar situado próximo a uma área muito comercial. Tornou-se necessário a mudança de local de funcionamento do colégio. Foi então construído o prédio da atual sede da instituição no ano de 1939, na rua da Bahia, nº 2020.

Há que se destacar que desde sua fundação o Colégio Izabela manteve o curso de Jardim da Infância, que em novembro de 1947 teve o Pré-Escolar registrado na Secretaria da Educação. A instituição foi reconhecida oficialmente por meio do Decreto nº 1.701, de 31 de agosto de 1936 e, no ano de 1939, o Curso Primário obteve registro na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Em 1943 obteve autorização para o funcionamento do Curso Técnico de Contabilidade e, em 07 de fevereiro de 1947, foi autorizado o funcionamento do Curso de Formação de Professores Primários.

O Colégio Izabela foi dirigido desde sua fundação, em 1904, pelas missionárias metodistas americanas. Em 1962 foi indicada a primeira direção de uma brasileira com o título de reitora – Jurema d’Ávila Daumas Tavares.

Até o ano de 1966 o Izabela só matriculava mulheres nos cursos Ginásial, Formação, Clássico e Científico. A partir de 1967 passou a aceitar a matrícula de alunos do sexo masculino em todos os níveis. Em 1967 houve outra mudança na direção do Colégio Metodista Izabela Hendrix. O cargo de diretor foi ocupado pela primeira vez por um homem, um professor da instituição – Ulysses de Oliveira Panisset – que permaneceu no cargo até o ano de 2005.

Em junho de 1971 o Izabela obteve o reconhecimento do 2º Ciclo – cursos Clássico e Científico. E, por meio da Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, veio a determinação para que todas as escolas de 1º e 2º graus se transferissem para o Sistema Estadual. Essas providências resultaram no reconhecimento da instituição em nível estadual pela Resolução nº 1.671/75 como escola de 1º Grau (1ª à 8ª séries), 2º Grau com habilitações em Magistério de 1º Grau, Técnico em Contabilidade e Técnico em Secretariado. Com a nova direção geral, inicia-se a década de 70 em busca da expansão para a educação superior.

3.2 A opção pela educação superior

No início da década de 1970, Belo Horizonte era apontada como a cidade que mais crescia no Brasil e ocupava o terceiro lugar entre as cidades brasileiras. Com relação aos estabelecimentos de ensino, a capital mineira possuía 329 escolas primárias com cerca de 430.000 alunos e 182 escolas de nível médio com cerca de 150.000 estudantes. Para atender a essa demanda de pré-universitários, havia apenas três universidades – a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) e a Universidade Mineira de Arte (UMA). Além dessas, despontavam sete faculdades isoladas que, ao todo, ofereciam apenas 3.000 vagas para candidatos à educação superior.

A situação em que se encontrava a educação em Minas Gerais já mostrava indícios de que precisaria ser revista devido à necessidade de melhor preparar os professores que atuavam no ensino médio. Dos 23.140 professores em exercício, somente 3.547 possuíam formação pedagógica, em faculdades de Filosofia. (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS – CEE/MG, 1971).

A crescente demanda pela educação superior, assim como a falta de preparação de professores que atuavam no ensino médio, contribuíram para que fosse favorável o Relatório da Comissão Verificadora do Ministério da Educação e Cultura (MEC) referente à autorização do funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix, com a implantação dos cursos pretendidos. Portanto, a partir de 1972, o Instituto Metodista Izabela Hendrix expandiu sua atuação no campo da educação, pois passou também a abranger o ensino superior e, conseqüentemente, contribuir para a preparação de profissionais para a educação em diferentes níveis.

A abertura do governo militar à educação privada no ensino superior e a presença de metodistas nos conselhos de educação favoreceram a abertura de cursos superiores nas escolas metodistas como saída para a crise financeira que essas escolas enfrentavam. (CESAR, 2007, p. 3)

3.2.1 Faculdades Isoladas

No dia 14 de outubro de 1971, o Instituto Metodista Izabela Hendrix dirigiu ao diretor do Departamento de Assuntos Universitários, do MEC, um requerimento, solicitando autorização para funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, com os cursos iniciais de Ciências (curta duração) e de Letras (licenciatura plena).

O relatório apresentado pela Comissão Verificadora das Condições de Funcionamento da Faculdade descreveu detalhadamente as condições da instituição frente a diferentes aspectos, como: documentação, capacidade financeira, patrimônio, administração de pessoal, dirigentes da entidade mantenedora, instalações, laboratórios, biblioteca, corpo docente, etc. Há que se destacar dois fatos: o de que todos professores arrolados para as atividades docentes comprovaram nível superior de instrução e prática de magistério nas disciplinas para as quais estavam indicados e o de que o projeto de regimento da instituição obteve uma boa avaliação. Foi mencionado ainda que o projeto do regimento, que se dividia em 10 títulos, 31 capítulos e 130 artigos, obedecia à exigência imprescindível para a autorização de funcionamento das faculdades.

Entre as finalidades que compõem o projeto de regimento, pode-se salientar as seguintes: “formação e habilitação de professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional”; “incentivo à pesquisa e à cultura científica”; “desenvolvimento da educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana”; e “contribuição para o encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade” (IMIH, 1972, p. 1).

Após a aprovação do funcionamento dos cursos de Ciências e Letras, foi realizado o primeiro vestibular nos dias 7, 8 e 9 de agosto de 1972 (segundo consta no Relatório da Comissão Verificadora para o reconhecimento do curso de Ciências), com a abertura de 100 vagas para o curso de Ciências e 150 para o curso de Letras. As aulas tiveram início em 19 de agosto do mesmo ano com uma turma do curso de Ciências com 44 alunos e uma do curso de Letras com 38 alunos e alunas.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi criada no período denominado “milagre brasileiro”. Como mostra Cavalcante (2000, p. 9), “entre 1960 e 1974, as instituições de ensino superior cresceram 286%, o número de cursos por elas mantidos, 176%, e o número de alunos, 1.059%”. A autora afirma também que nessa mesma época “a demanda por ensino superior – considerada em termos do número de inscritos nos concursos vestibulares – cresceu 237% e a oferta de vagas, 240%” (2000, p. 9). Processo análogo ocorreu com o Instituto Metodista Izabela Hendrix, como pôde ser visto.

Em 1º de junho de 1976, o curso de Ciências foi reconhecido por meio do Decreto nº 77.734 e, em 11 de outubro de 1976, o curso de Letras foi também reconhecido, por meio do Decreto nº 76.559. Em 1976, tão logo foram reconhecidos os dois cursos em andamento, foi encaminhado um pedido de autorização de três novos cursos. Houve uma demora

significativa para obtenção dessas autorizações, tanto que, no ano de 1977, o Relatório do Diretor Geral expressava o seguinte:

Continuam sem solução os nossos processos de pedido de novos cursos – Arquitetura, Psicologia e Biologia no Conselho Federal de Educação. Trata-se de medida de caráter geral e nenhuma outra instituição está obtendo tratamento diferente. É situação temporária até que a nova sistemática de autorização seja aprovada e posta em prática (Relatório do Diretor do IMIH, 1977).

Entretanto, em 1979 o cenário mudou, pois a criação de dois novos cursos foi autorizada pelo Conselho Federal de Educação: o de Biologia (por meio do Parecer nº 489/79 de 3 abril de 1979) e o de Arquitetura (por meio do Parecer nº 976/79 de 6 de julho de 1979), que foi o segundo curso aberto em Minas Gerais e que requereu uma série de exigências para sua aprovação.

Em virtude da aprovação dos dois cursos, a Ata da Sessão Especial do Conselho Diretor, em 27 de junho de 1979, registra a deliberação sobre a mudança de designação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Izabela Hendrix para Faculdades Metodistas Integradas Izabela Hendrix (FAMIH), por ser considerada uma designação mais apropriada para o momento de expansão de cursos. Há que se salientar que a aprovação de novos cursos de ensino superior, nas agora Faculdades Metodistas Integradas Izabela Hendrix, se deu em um cenário adverso, em um período – 1974 a 1980 – em que o governo acionou mecanismos para tentar conter a expansão que havia incentivado no período anterior (CAVALCANTE, 2000).

3.2.2 Faculdades Integradas

O funcionamento das Faculdades Metodistas Integradas tem início em janeiro de 1980 com a realização do primeiro vestibular para o curso de Arquitetura e Urbanismo e do concurso classificatório para o curso de Biologia. Para atender às necessidades de expansão da faculdade, já no ano de 1981, foi necessária a construção de mais um pavimento no prédio de aulas situado à rua da Bahia.

Ao final do ano de 1980, o diretor geral, Ulysses de Oliveira Panisset, relata que os cursos de Biologia e Arquitetura tiveram excelente aceitação e se desenvolveram muito bem nos dois primeiros semestres. Nesse mesmo relatório são destacados a realização de uma pesquisa e de um estudo minucioso que trouxeram como resultado a necessidade de qualificação de profissionais para o mercado de trabalho, o que justificou o encaminhamento

de uma solicitação ao Conselho Federal de Educação de pedido de autorização para funcionamento de outros dois cursos: Física e Química. Apesar do pedido, tais cursos não aparecem entre os ofertados pela instituição até os dias de hoje.

No ano de 1982, entrou em vigor as “Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista”. Esse documento oficial, aprovado em julho de 1981, por ocasião do XIII Concílio Geral da Igreja Metodista no Brasil, implicou em transformações no que concernia ao funcionamento das instituições de ensino metodistas. Sendo as Faculdades Metodistas Integradas uma instituição que integra o sistema educacional da Igreja Metodista, teve, portanto, que adaptar suas reflexões e ações às diretrizes que constavam no documento aprovado.

Nas atas das reuniões do Conselho Diretor, no ano de 1982, encontram-se recomendações e acompanhamento dos estudos que foram realizados por parte de todos os setores das Faculdades, visando à implementação das diretrizes em todos os documentos e na prática dos cursos já em funcionamento. As referidas diretrizes propõem, de um modo geral, que toda e qualquer iniciativa educacional vinculada à Igreja leve sempre em consideração os objetivos da Missão, de acordo com os documentos oficiais da Igreja e as necessidades locais, e que proporcione aos participantes condições para que se libertem das injustiças e males sociais que se manifestam na organização da sociedade, tais como: a prostituição, o racismo, a violência, etc. Há que se destacar que nesse documento a Igreja Metodista define o que entende sobre educação secular: “processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo”. (*Plano para a Vida e Missão*, 1982. In: IGREJA METODISTA, 2007, p. 100).

É possível perceber que, de acordo com os pontos descritos aqui, as finalidades estabelecidas para o início das atividades da educação superior no Izabela adquirem um maior respaldo institucional e passam a ser inseridas na reflexão e na prática do povo chamado metodista, que busca, em sua ação educacional, articular o saber teológico à relação fé e vida.

Em 11 de março de 1985, houve o reconhecimento do curso de Arquitetura e Urbanismo, obtido por meio da Portaria nº 179. No relatório anual apresentado ao Conselho Diretor, em 6 de dezembro de 1985, observa-se um crescimento significativo das atividades de extensão: ensino extraclasse, prestação de serviços e estabelecimento de parcerias por parte dos cursos em desenvolvimento para o atendimento da comunidade externa.

De 1985 a 1990, enquanto o curso de Arquitetura e Urbanismo seguiu com reconhecimento e prestígio – a concorrência por vagas subiu ano a ano –, o curso de Letras teve de suspender a abertura de vagas no vestibular, por diminuição de interesse dos candidatos.

Nesse ínterim, houve empenho em identificar as necessidades regionais para a implantação de novos cursos e, assim, foi autorizado e teve início, em 1990, o curso de Fonoaudiologia. A pesquisa desenvolvida que culminou na abertura do curso mostrava a ausência, em Belo Horizonte e em Minas Gerais, de cursos que preparassem profissionais para cuidar da saúde da comunicação humana. O trabalho do curso de Fonoaudiologia foi tão intenso que, em três anos de funcionamento, foi possível: “proporcionar vinte conferências aos alunos e à comunidade; desencadear a produção de publicações específicas para o curso e iniciar atividades de pesquisa e extensão” (IMI, 1992). A repercussão do curso na comunidade externa se acentuou rapidamente com a criação da Clínica de Fonoaudiologia, com atendimento de 80 horas semanais ao público externo. Em 1993, o curso apresentava a relação de 8 candidatos por vaga no vestibular oferecido, número que passou a crescer significativamente.

Com a conclusão do curso de Fonoaudiologia pela primeira turma, em dezembro de 1993, foi oferecido em janeiro de 1994 o primeiro curso de pós-graduação *lato sensu*. Também em 1994 foi lançada a *Revista da Fonoaudiologia* que, a partir de junho desse mesmo ano, passou a ser editada semestralmente, com grande aceitação e êxito pela comunidade acadêmica.

As alterações na sistemática administrativa da educação no âmbito federal fizeram adiar os projetos de expansão do ensino superior no Izabela (IMI, 1995). Essa expansão só teve sequência a partir de 1998, quando a FAMIH adquire o Instituto Champagnat de Estudos Superiores e a transferência de manutenção do curso de Administração é aprovada pela Portaria nº 73 de 14 de janeiro de 1999. Na sequência do plano de expansão, o funcionamento do curso de Direito foi autorizado em 6 de maio de 1999, pela Portaria nº 748. Esses dois cursos – Administração e Direito – funcionaram inicialmente no Campus Belvedere, no município de Nova Lima.

Na década de 90, como aponta Cavalcante (2001, p. 12), houve uma nova expansão do ensino superior no Brasil, principalmente devido às “necessidades políticas e econômicas do desenvolvimento nacional” e às “demandas sociais por canais de promoção”. Entretanto, havia uma limitação do Estado para ampliar a oferta de vagas no ensino superior. Foi necessária a promoção de políticas de incentivo à iniciativa privada. O governo

desenvolveu então mecanismos de acompanhamento que garantissem condições mínimas de qualidade das novas instituições e dos respectivos cursos de instituições privadas que foram surgindo (CAVALCANTE, 2000). Descrito o contexto, pode-se compreender a posição do Izabela Hendrix no cenário nacional. Foi a partir dessas conjunturas que a instituição se preparou para tornar-se Centro Universitário.

As Faculdades Metodistas Integradas Izabela Hendrix chegam ao final do milênio, após 28 anos de atuação em educação superior, com o funcionamento de seis cursos: Ciências, Biologia, Arquitetura e Urbanismo, Fonoaudiologia, Administração e Direito. Começaram a se preparar então para se transformar em Centro Universitário. No Plano de Desenvolvimento Institucional, preparado para compor o processo de solicitação de credenciamento como Centro Universitário, é possível perceber que, nos esforços para ampliações e transformações, há uma continuidade no que diz respeito aos princípios que levaram à criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1972:

Para continuar enfrentando esse desafio, no limiar do século XXI, o Instituto Metodista Izabela Hendrix (mantenedor do Centro Universitário), com sua experiência educacional centenária, fundamentada nos ensinamentos de Jesus Cristo, manterá como finalidades, coerente com o que preconiza seu Estatuto, o preparo intelectual, físico, espiritual, social e cívico de seus alunos, sob a influência cristã, através do ensino em todos os graus, habilitações e modalidades de cursos; o desenvolvimento de programas sociais e educacionais que continuem a servir às comunidades local, estadual e nacional, conforme as suas possibilidades, seus objetivos e propósitos; a elaboração de programas de pesquisa, estudo e documentação que forneçam subsídios para a solução de problemas locais, regionais e nacionais; a manutenção de intercâmbio com outras instituições educacionais, culturais e científicas, nacionais e internacionais tendo em vista o incremento da educação, das ciências, das letras e das artes; e a difusão da cultura cívica e desportiva.

O credenciamento do Instituto Metodista Izabela Hendrix como Centro Universitário foi concluído com a Portaria nº 88 do MEC de 16 de janeiro de 2002.

3.2.3 Centro Universitário

Uma das prerrogativas de um Centro Universitário é a autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior, desde que observadas as normas da legislação vigente. Assim, o Conselho Superior do Centro Universitário passou a ter o direito estatutário de autorizar o funcionamento de novos cursos. No período de 2002 a 2005, foram autorizados a funcionar mais oito cursos: Fisioterapia, Normal Superior,

Enfermagem, Nutrição, Design de Interiores e Decoração, Gestão Empreendedora de Negócios, Gestão em Serviços de Saúde e Design de Ambientes.

A implantação de tais cursos teve de superar diversas dificuldades, tanto externas quanto internas. As dificuldades externas diziam respeito à captação de alunos em um tempo de competitividade, e ao desrespeito à lei e ao descompromisso com a ética por parte de algumas “empresas educacionais”. Já as dificuldades internas se relacionavam mais com a necessidade de melhorar a infraestrutura para se fazer a expansão, como o levantamento de recursos para as obras que assegurassem novos espaços para receber os alunos dos novos cursos. (IMIH, 2004b)

No ano de 2004 foram registrados vários momentos importantes na história do Centro Universitário como parte do Instituto Metodista Izabela Hendrix. Primeiramente, destaca-se o centenário da instituição mantenedora. Sendo o Centro Universitário uma instituição de educação superior, mantida pelo Instituto Metodista Izabela Hendrix, sua história está enraizada no ano de 1904, quando é fundado o Colégio Izabela Hendrix. Dessa forma, o ano de 2004 é marcado por uma programação intensa de comemoração dos 100 anos da instituição.

Outro destaque é o fato de que, mesmo em meio a todas as festividades do centenário, foi preparado um processo de mudança na gestão do Instituto Metodista Izabela Hendrix e do Centro Universitário. Considerando que o diretor geral acumulava as funções de reitor desde o início das atividades da instituição na educação superior em 1972, esse momento de mudança teve de ser trabalhado de forma bastante cuidadosa. A legislação da Igreja Metodista para administração das instituições de ensino, vigente na ocasião, determinava que todo processo de escolha de reitores e diretores gerais das instituições metodistas de ensino fosse desencadeado por um edital, cabendo ao Conselho Diretor da instituição a seleção e as entrevistas dos candidatos, bem como a responsabilidade de definir os escolhidos.

O novo diretor geral e reitor do Centro Universitário, aprovado pelo Conselho Diretor em 06 de janeiro de 2005, tomou posse em 1º de fevereiro de 2005 e, já ao final do primeiro ano de mandato, cita em seu relatório apresentado ao Conselho Diretor as dificuldades face à mudança de gestão que conseqüentemente tiveram impacto no Centro Universitário:

Dadas as dificuldades encontradas por esta direção em entender a estrutura organizacional vigente, em localizar documentos institucionais, obter dados estatísticos e identificar processos em andamento junto aos órgãos governantes, e

ainda, dado que o clima motivacional institucional estava bastante abalado, pelo momento inusitado de transição de governo após mais de 40 anos sob a gestão anterior, o primeiro semestre foi utilizado para tomar pé da situação e adaptar um necessário e inadiável choque de gestão, organizado através de um Plano de Ação Emergencial (IMI, 2006a, p. 1).

Apesar das transformações ocorridas, no período de 2005 e 2006, os cursos iniciados pelo Centro Universitário foram reconhecidos pelo MEC. Foram extintos os cursos de Gestão empreendedora de Negócios, Gestão em Serviços de Saúde e Design de Ambientes. Também o curso Normal Superior não ofereceu novas turmas a partir de 2006.

As atas das reuniões do Conselho Diretor da instituição referentes ao ano de 2006 apontam indícios de dificuldades financeiras para se atender às demandas do Plano de Ação Emergencial, apresentado em 2005, e indicam conflitos na atuação da equipe da reitoria do Centro Universitário. Por isso, o mandato do reitor, que foi estabelecido para dois anos, encerrou-se ao final de 2006 e não houve recomendação para um outro mandato.

O Conselho Diretor desencadeou, portanto, um novo processo de sucessão, segundo as normas estabelecidas pela legislação da Igreja Metodista. Em 02 de dezembro de 2006 tomou posse o novo diretor geral do Instituto Metodista Izabela Hendrix e reitor do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix.

O Centro Universitário, ainda em 2006, havia solicitado ao Ministério da Educação e Cultura o seu credenciamento. A avaliação da comissão externa estava marcada para o dia 12 de dezembro de 2006. No entanto, devido à recente mudança de reitoria, o novo reitor empossado encaminhou uma carta ao MEC com pedido de adiamento da visita de avaliação.

A preparação do credenciamento do Centro Universitário estabeleceu metas para serem alcançadas até o ano de 2011. Foram assumidas como metas institucionais capazes de garantir a materialização da missão e objetivos institucionais (IMI, 2007e, p. 11):

- consolidar os processos acadêmicos e administrativos iniciados em 2006, buscando a manutenção da sustentabilidade financeira institucional;
- manter como horizonte o processo de transformação do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix numa universidade, a partir de 2011;
- integrar e compartilhar processos administrativos e acadêmicos com as demais Instituições Metodistas de Ensino Superior consolidando a Rede Metodista de Educação;
- consolidar e ampliar os programas de pesquisa e extensão;

- aumentar a participação de estudantes em atividades de monitoria, experiências culturais e estágios, além do extensionismo e da iniciação científica (pesquisa) de modo a compor um corpo discente de tempo integral;
- criar um Fundo de Apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão (FUNDAC) com uma rubrica prevista no orçamento institucional de 1%;
- dobrar a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, até 2011;
- alcançar até 2011 quadro docente com 100% de professores(as) com titulação de Mestres ou de Doutores;
- implantar até 2011 no sistema de gestão institucional ações que atendam aos princípios da certificação internacional ISO 14001;
- criar programas de fomento à internacionalização, através de convênios com instituições no exterior;
- transferir em 2008 as clínicas para o Hospital Evangélico, caracterizando o atendimento em um Hospital Escola;
- capacitar, até 2011, todos(as) os(as) profissionais que demonstrem interesse em trabalhar em ambientes virtuais para que se institua a EAD como modalidade de educação, em todos os níveis da instituição;
- aprovar em 2007 o Plano Diretor Físico Institucional (PDF) prevendo a expansão e caracterizando os *campi*, como ambientes de acesso da comunidade aos bens culturais;
- implementar o Núcleo Universitário de Extensão e Desenvolvimento Social, na Fazendinha em Sabará (Grande BH);
- criar nova unidade do Centro Universitário no Bairro Cachoeirinha, em Belo Horizonte, oferecendo cursos de Graduação focados na responsabilidade social da instituição, enfatizando a contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região.
- levar o sistema *wireless* para o campus central do Centro Universitário;
- aperfeiçoar os programas de capacitação para colaboradores(as) e docentes;
- qualificar o parque tecnológico para atender as necessidades acadêmicas, de acordo com a modernização do mercado;
- ampliar as áreas de convivência dentro do *campus* para fomentar o clima de universidade e de convívio plural entre os(as) estudantes;
- ampliar o espaço da biblioteca do *campus* Praça da Liberdade, transformando-a em um ambiente com acesso interno e externo durante as 24 horas e sete dias por semana;
- ampliar e atualizar o acervo de periódicos de acordo com as necessidades apresentadas pelos antigos e novos cursos;
- qualificar os espaços e áreas verdes dos *campi*, deixando todos os ambientes livres para o trânsito dos(as) estudantes;
- criar, via Ouvidoria, uma relação direta com as comunidades interna e externa;
- ampliar o número de cursos e oportunidades para estudantes se desenvolverem no campus Nova Lima;

- qualificar a segurança com a instalação de câmeras em locais estratégicos dos *campi*.

A visita externa do Ministério da Educação e Cultura foi realizada quase um ano depois do previsto, em novembro de 2007, e o relatório da comissão externa publicado em fevereiro de 2008.

Na primeira reunião do Conselho Superior Universitário (CONSUN), em 22 de dezembro de 2006, presidida pelo novo reitor, foi autorizado o funcionamento dos cursos de Educação Física e Pedagogia. Já no vestibular de janeiro de 2007 os dois novos cursos foram oferecidos e novas turmas foram iniciadas.

No ano de 2007 foram ampliados significativamente os cursos oferecidos nas diversas áreas. Foram autorizados e entraram em funcionamento, a partir do segundo semestre desse mesmo ano, os seguintes cursos: Música, Biomedicina e Ciências Contábeis. Para o primeiro semestre de 2008, foram autorizados a funcionar os cursos: Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, Publicidade e Propaganda; Análise e Desenvolvimento de Sistemas; e Serviço Social. Em 15 de dezembro de 2008, mais cinco cursos foram autorizados a funcionar, dando sequência à expansão do Centro Universitário: Agronomia, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Produção e Teologia.

Com o objetivo de possibilitar a ampliação do Centro Universitário e garantir uma boa infraestrutura para o funcionamento dos novos cursos implantados, foi necessário que outros espaços e serviços fossem incorporados à estrutura do Instituto Metodista Izabela Hendrix.

Em 2007, conforme estava previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), foi implementado o Núcleo Universitário de Extensão e Desenvolvimento Social no município de Sabará (*campus* Fazendinha), em uma propriedade do Instituto Metodista Izabela Hendrix, localizada em Santo Antônio de Roças Grandes. A Fazendinha se caracteriza por ser um local de práticas universitárias, que desenvolve diversos projetos nas áreas da pesquisa e da extensão. No local funciona também uma extensão do Colégio Metodista Izabela Hendrix com dois cursos do ensino médio profissionalizante – Agroecologia e Gastronomia. Os cursos, que objetivam atender adolescentes em situação de risco, são oferecidos inteiramente gratuitos para alunos e alunas da cidade de Sabará e entorno.

Em 2008, foi criada uma nova unidade do Centro Universitário no bairro Cachoeirinha, com a oferta de cursos de graduação focados na responsabilidade social da instituição. Com o mesmo foco no desenvolvimento econômico e social da região, outra

unidade foi inaugurada no Bairro Venda Nova, cujas atividades tiveram início no primeiro semestre de 2009. As duas unidades se caracterizavam por oferecerem preços diferenciados de mensalidades, visando atender às necessidades de alunos da região e de bairros adjacentes.

Registra-se também nessa caminhada histórica a aquisição de faculdades em Vila Velha, Espírito Santo, no ano de 2008. No espaço adquirido, funcionavam as faculdades de Administração, Direito e Serviço Social, que eram agregadas com o nome da UNIVILA (Faculdade de Vila Velha). Na transferência para o Instituto Metodista Izabela Hendrix foram denominadas de Faculdade Metodista do Espírito Santo.

Como dito, o Instituto Metodista Izabela Hendrix não procurou apenas ampliar sua atuação, adquirindo novos espaços, procurou também ofertar à comunidade serviços diferenciados. Em função disso, em 2007, foi implementado o Núcleo de Cultura, com a tarefa de integrar expressões de teatro, artes plásticas, design, música, dança, literatura, audiovisuais, etc. Hoje o Núcleo conta com um teatro equipado, com capacidade para 400 pessoas, e integra atividades internas e externas.

Em 2008, por meio de um convênio firmado com o Hospital Evangélico, no bairro da Serra, em Belo Horizonte, foram organizadas também as Clínicas Integradas. O objetivo dessas clínicas é criar oportunidades para que os alunos e professores dos cursos da área da saúde vivenciem o trabalho em equipes multidisciplinares, assim como situações reais de atendimentos clínicos. É preciso ressaltar que, desde a implantação dos cursos na área da saúde, foram organizadas clínicas de atendimento ao público, com reconhecido trabalho, como as clínicas de Fonoaudiologia, Fisioterapia e Enfermagem. Os diferenciais das Clínicas Integradas são a localização em região com demanda local e a atuação interdisciplinar dos cursos.

O Izabela Hendrix, buscando integrar diversos desafios em diferentes áreas – cultura, ensino, pesquisa e intervenção social –, investiu bastante na ampliação da biblioteca. Nesse sentido, colocou à disposição da comunidade acadêmica e da população belo-horizontina uma biblioteca bem equipada, aberta dia e noite, inclusive aos sábados, domingos e feriados.

No tocante aos aspectos de inserção social e ensino, o Centro Universitário estabeleceu convênios com os movimentos sociais para aplicação de um programa de bolsas integrais com o objetivo de proporcionar inclusão de lideranças comunitárias no processo educativo em nível superior. Além das bolsas integrais, oferecidas por meio dos movimentos sociais conveniados, estabeleceu-se novo Programa de Bolsas parciais de 50%, com critérios de carência e solicitação direta pelos candidatos ao vestibular.

Todos os investimentos do Instituto Metodista Izabela Hendrix no Centro Universitário foram realizados porque a instituição acredita ser a educação superior não só um espaço de produção de conhecimento e formação profissional, mas também um espaço de construção de valores, de projeção de realidades utópicas, de transformações coletivas e individuais. Nesse sentido, a instituição criou um espaço de articulação e construção de conhecimento, na perspectiva dos Direitos Humanos, visando consolidar o projeto institucional – a fim de ampliar a articulação desse recorte epistemológico e ontológico com o conjunto de órgãos e iniciativas do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, realizando deliberações e ações colegiadas, conforme a filosofia da instituição.

O Programa de Extensão, denominado “Observatório de Direitos Humanos”, desenvolve ações a partir dos cursos de graduação do Centro Universitário. Contudo perpassa o âmbito dos cursos, integrando a comunidade universitária com associações, entidades e movimentos sociais que atuam em situação de vulnerabilidade social, tais como associações de moradores, Conselho Indígena de Minas Gerais, Via Campesina, Populações de Rua, organismos de defesa dos direitos da criança e do adolescente, e outros movimentos sociais.

As condições do momento histórico do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix conduzem à busca e à implementação de um espaço em que os direitos humanos se integrem como expressão da prática acadêmica – fundada na seriedade e no comprometimento social, marcando o que deve ser priorizado nas atividades desenvolvidas, balizando as condições e formas de inserção da instituição nas peculiaridades da realidade regional, nacional e internacional, assim como na pesquisa, no ensino e na extensão.

3.3 O momento atual do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix

O Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix encerra o ano de 2009 com o funcionamento de 26 cursos de graduação em cinco *campi*, sendo quatro em Belo Horizonte e um em Vila Velha no Espírito Santo. Por decisão do Conselho Diretor os *campi* de Nova Lima e Bairro Cachoeirinha em Belo Horizonte tiveram suas atividades encerradas ao final deste período, sendo previsto que não funcionem a partir de 2010.

O Centro Universitário atualmente conta com 5.700 alunos em seus diversos cursos. O corpo docente é composto de 294 professores, sendo 18 graduados, 39 especialistas, 202 mestres e 35 doutores. Os cursos de pós-graduação em andamento são em número de cinco e o Programa de Mestrado projetado no PDI 2007/2011 ainda não foi iniciado.

3.3.1 O Projeto de universidade

Entre as metas a serem alcançadas até 2011 e que constam no Plano de Desenvolvimento Institucional, está a intenção de transformação do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix em universidade. Portanto, a instituição continua escrevendo sua história, procurando manter a sua coerência com a tradição herdada nos 105 anos de existência e enfrentando os desafios atuais de uma instituição que lida com educação superior.

Para concretizar essa meta alguns aspectos estão sendo trabalhados:

- Ampliação de cursos;
- Consolidação das linhas de pesquisa;
- Desenvolvimento dos grupos de pesquisa;
- Efetiva implantação dos programas de mestrado e doutorado.

3.3.2 Rede Metodista de Educação

A área da educação é historicamente um dos aspectos mais fortes da missão metodista no mundo. No Brasil, inúmeras escolas foram criadas e a partir de 1967 passaram a ser integradas pelo Conselho Geral das Instituições Metodistas – COGEIME, que sempre exerceu importante papel na promoção de eventos integrados, na reflexão dos documentos sobre educação e na orientação administrativa e pedagógica das instituições metodistas de educação em todos os níveis. Hoje, o COGEIME tem como objetivos centrais planejar, coordenar, supervisionar, integrar, acompanhar e controlar todas as instituições que integram a Rede Metodista de Educação no Brasil.

A Rede Metodista de Educação é constituída pelas Instituições Metodistas de Educação (IME) e tem por objetivo oferecer uma educação de boa qualidade e com as marcas de sua confessionalidade. Conta com mais de 50 instituições educacionais, em dez estados brasileiros, incluindo duas universidades, três centros universitários, faculdades integradas, além de unidades de educação básica, ensino técnico e outras modalidades de educação.

Embora a Rede tenha sido criada oficialmente no ano de 2006, por determinação do XVIII Concílio Geral da Igreja Metodista no Brasil, é a partir de março de 2009 que se dá sua efetiva concretização.

Os Cânones trazem os seguintes aspectos legislativos para o funcionamento da Rede Metodista de Educação:

Art. 166. § 1º As instituições de Educação Secular da Igreja Metodista podem atuar em todos os seus graus e níveis, de acordo com as leis do país e com as Diretrizes para a Educação da Igreja Metodista, sem fins econômicos, enfatizando sua característica confessional.

§ 2º A Igreja Metodista entende a Educação Secular como o processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo.

§ 3º O Colégio Episcopal e os bispos e bispas zelam para que se apliquem e se cumpram as Diretrizes para a Educação da Igreja Metodista – DEIM e do Plano para a Vida e Missão da Igreja – PVMI, respectivamente, nas instituições da Rede Metodista de Educação.

Art. 167. O COGEIME – Instituto Metodista de Serviços Educacionais é o órgão da Igreja Metodista que planeja, coordena, supervisiona, integra, apóia, acompanha e controla obrigatoriamente, todas as unidades da Rede Metodista de Educação, em qualquer nível ou natureza, subordinando-se ao Concílio Geral. (IGREJA METODISTA, 2007)

Com a implementação efetiva da Rede Metodista de Educação, a partir de 2009, a organização administrativa do Instituto Metodista Izabela Hendrix passa a ter um novo desenho. Os setores administrativos estão unificados e há um gerente geral da Rede que é responsável por uma Central de Serviços Compartilhados. Esse gerente conta com pessoas de referências em cada unidade que constituem as “frentes avançadas”. Cada instituição local (unidade) tem o reitor que responderá pela gestão acadêmica.

Portanto, desde março do ano de 2009, todo o processo de administração do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix está integrado à Rede. Uma das primeiras mudanças diretas decorrentes do novo processo é que a função de direção geral passou a ser exercida pelo diretor geral da Rede Metodista e a função de reitor não é mais acumulada com a função de diretor geral. Essa modificação permitirá que a reitoria passe a ter uma maior dedicação às funções acadêmicas.

A caminhada percorrida pelo Instituto Metodista Izabela Hendrix na educação superior já completou 37 anos. Do início das atividades da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto Metodista Izabela Hendrix até os dias de hoje como Centro Universitário, pode-se perceber um desenvolvimento planejado e fundamentado nos documentos e diretrizes oficiais da Igreja Metodista.

Uma estrada percorrida em 104 anos significa milhares de quilômetros feitos, experiência acumulada e desafios. A opção pela educação superior, que teve no seu projeto embrionário as faculdades isoladas até vir a ser Centro Universitário, despertou novos caminhos, com possibilidades de Belo Horizonte vir a ter mais uma universidade.

Sob a égide da direção em Rede, o Centro Universitário Izabela Hendrix adquire uma projeção nacional, acumulando a experiência local com a de outras universidades e centros universitários metodistas do Brasil. Atualmente vive-se em pleno período de transição, com mudanças estruturais no sistema de informação acadêmico, no administrativo e no pedagógico.

No capítulo quatro serão apresentados dados sobre a contribuição do IMIH ao desenvolvimento do ensino superior em Belo Horizonte. No capítulo cinco, o foco será sobre sua contribuição ao desenvolvimento humano.

4 A CONTRIBUIÇÃO DO IMIH PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS E INCENTIVO À PESQUISA E CULTURA CIENTÍFICA: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo, juntamente com o seguinte, apresenta a análise da contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix para a educação superior em Belo Horizonte, a partir da pesquisa documental, da aplicação de questionários, de entrevistas estruturadas e de grupos focais, tendo como base o desenvolvimento das finalidades apresentadas quando da criação da Faculdade Metodista de Ciências e Letras – Izabela Hendrix, quais sejam:

- formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional;
- incentivar a pesquisa e a cultura científica;
- desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana;
- contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionam na comunidade.

Tais finalidades continuaram norteando o projeto institucional como poderá ser comprovado com os resultados apresentados neste capítulo e no capítulo 5, a partir da interpretação de todo o material utilizado nesta pesquisa.

A pesquisa documental foi planejada seguindo as considerações de Pimentel (2001), que afirma que esse tipo de estudo baseia-se em documentos como material primordial, sejam estas revisões bibliográficas e/ou pesquisas historiográficas. As análises feitas organizam e interpretam essas fontes de acordo com os objetivos propostos.

Foram examinados os seguintes tipos de documentos, presentes nos arquivos da instituição: relatórios do diretor geral no período de 1971 a 2005, atas do Conselho Diretor no período de 1971 a 2009, Censos anuais do Ensino Superior no período de 2000 a 2008, livros de atas das solenidades de colação de grau dos Cursos de Biologia, Fonoaudiologia, Arquitetura, Administração e Direito, planos de desenvolvimento institucional dos anos 2002/2005 e 2007/2011, Projeto Pedagógico Institucional 2007/2010, atas do Conselho Universitário de 2002 a 2009, programas de trabalho de 2002 e 2004, atas dos colegiados dos cursos, relatórios da Comissão Própria de Avaliação – CPA nos anos de 2005, 2007 e 2008, Relatório da Avaliação Externa do Ministério da Educação e Cultura – MEC/2008, Balanços Sociais de 2007 e 2008, Portarias da Direção Geral.

Os questionários foram elaborados com dez perguntas abertas. As perguntas de um a sete foram relacionadas com as quatro finalidades propostas pela instituição pesquisada, quando do início das atividades na educação superior. As três outras perguntas solicitavam opiniões sobre os desafios para a instituição, quanto à sua contribuição à educação superior em Belo Horizonte nos próximos anos, conforme pode ser visto no ANEXO 2. Este instrumento de coleta de dados foi enviado por e-mail a um grupo de respondentes selecionados pelas funções exercidas na instituição, sejam elas acadêmicas ou administrativas, como: coordenadores(as) de cursos e núcleos, pró-reitores, diretores/reitores e assessorias administrativas e acadêmicas. Dos 22 questionários remetidos, 17 foram respondidos correspondendo a 77% do solicitado.

As entrevistas foram feitas, de forma semiestruturada, com o objetivo de obter mais informações e enriquecer a análise qualitativa sobre aspectos específicos identificados na pesquisa documental e questionários aplicados, que necessitavam de detalhamentos. Para tanto, procedeu-se à realização de quinze entrevistas com as lideranças dos seguintes setores e/ou programas: Pastoral Universitária, Relações Internacionais, Educação a Distância, Núcleo de Formação de Professores(as), Pesquisa Institucional, Setor de Bolsas, Observatório de Direitos Humanos, Núcleo de Humanística, Pós-Graduação, Clínicas Integradas, Biblioteca 24 horas, Núcleo de Práticas Jurídicas, Agência de Estudos e Práticas Pedagógicas – AGESPPE, Núcleo de Cultura e Secretaria da Pró-Reitoria Acadêmica.

Na sequência, a coleta de dados foi concluída com a realização de dois grupos focais, compostos por professores em tempo integral e coordenadores de cursos. Um grupo contou com a participação de oito professores e o segundo grupo com a participação de dois coordenadores e quatro professores. O objetivo desta análise foi identificar fortalezas e limitações no momento atual do Centro Universitário em relação à concretização das finalidades propostas no início das atividades na educação superior na instituição pesquisada.

A análise dos dados foi desenvolvida segundo a metodologia proposta por Minayo (1992), denominada de hermenêutico-dialética, que busca a fala dos(as) atores em seu contexto, para melhor compreensão dos fatos.

Os dados obtidos na pesquisa documental e nos questionários respondidos foram organizados com base nas finalidades propostas para o início da educação superior na instituição pesquisada e classificados conforme as seguintes categorias: formação profissional; pesquisa e cultura científica; formação integral e ética; encaminhamento dos problemas que se equacionam na comunidade.

Nesse capítulo serão apresentados os resultados da análise das duas primeiras finalidades já explicitadas acima, buscando a compreensão do desenvolvimento e avaliação das contribuições para a educação em Belo Horizonte.

4.1 A contribuição da educação superior da instituição pesquisada para a formação profissional

De acordo com os dados obtidos na pesquisa, a análise da contribuição da instituição pesquisada para formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional, foi organizada em cinco categorias: Expansão dos cursos e evolução das matrículas; Formação profissional; Capacitação docente; Educação a distância; Internacionalização da instituição de ensino.

4.1.1 Expansão dos cursos e evolução das matrículas de ensino superior

A história da instituição registra que, desde a criação do Colégio Izabela Hendrix no ano de 1904, havia o compromisso em preparar pessoas para a docência. Esse objetivo está em sintonia com o projeto educacional metodista.

Em 1947 a instituição recebeu autorização para o funcionamento do Curso de Formação de Professores Primários. A criação da Faculdade de Ciências e Letras Izabela Hendrix com os cursos de Ciências – Licenciatura de 1º Grau e de Letras – Licenciatura Plena, em 26 de julho de 1972, deu sequência a esse compromisso institucional.

É importante ressaltar que o número de professores para o Ensino Médio, em Belo Horizonte, não só era insuficiente, mas também sem formação adequada, pois, dos 23.140 professores em exercício, apenas 3.547 possuíam graduação completa. A conclusão das pareceristas do MEC foi de recomendar o funcionamento dos cursos solicitados e registrar a importância dessa iniciativa pela necessidade comprovada de preparar professores para a educação básica na região. (BRASIL, 1971)

Outro aspecto para avaliar essa contribuição diz respeito à grande demanda de estudantes que concluíam o curso secundário e não encontravam vagas para cursar o ensino superior. Nesse período (1971-1972) a cidade contava apenas com três universidades – a Federal de Minas Gerais, a Católica de Minas Gerais e a Mineira de Arte – e sete faculdades

isoladas – Escola de Engenharia Governador Magalhães Pinto, Escola de Engenharia Kennedy, Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis, Faculdade de Ciências Médicas, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte e Curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Minas Gerais. Todas elas, no ano de 1970, ofereceram em torno de três mil vagas para uma demanda de 14.351 candidatos. A estimativa de procura para os cursos superiores para o ano de 1972 era de 20.000 candidatos para as vagas ofertadas. (BRASIL, 1971, p. 11)

Na ocasião, havia por parte do Instituto Metodista Izabela Hendrix uma preocupação pelo fato de que as instalações da escola ficavam ociosas no turno da noite. Também havia uma constatação de que a grande maioria dos jovens que concluíam o segundo grau não tinha acesso ao ensino superior porque os cursos existentes eram quase todos em escolas públicas, diurnas, com número limitado de vagas e de difícil acesso. Essas considerações fizeram amadurecer a ideia de utilizar as instalações no turno da noite com o propósito de, segundo o respondente (1.1.1),

atender com ensino superior de boa qualidade os jovens que ao terminarem o ensino médio não tivessem como ingressar nas poucas vagas oferecidas em universidades oficiais.

Reafirma o Diretor Geral que

o objetivo era de formar pessoas que pudessem, fazendo um curso superior, ter melhor forma de se situarem na sociedade, inclusive com melhores condições de busca de uma realização profissional.

Percebe-se, pelos dados analisados anteriormente, que os cursos de Ciências e Letras não só marcaram o início da caminhada institucional na educação superior, como ainda atenderam a primeira finalidade proposta por esta instituição, que é de formar profissionais para a educação.

No período das Faculdades Isoladas, os cursos desenvolvidos foram somente os de Ciências e Letras, conforme demonstrado no quadro abaixo.

QUADRO 1

Cursos de graduação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix, iniciados no período de 1972-1979 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos

Autorizações / Credenciamentos			Reconhecimentos / Renovação		
Documento	Data	Observações	Documento	Data	Observações
Portaria nº 70.880 – MEC	26 de julho de 1972	Autoriza o funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, com os cursos de Letras (licenciatura plena), na modalidade de Português e Português/Inglês e de Ciências (licenciatura de curta duração).	Decreto nº 78.559 – MEC	11 de outubro de 1976	Reconhecimento do curso de Letras.
			Decreto nº 77.734 – MEC	01 de junho de 1976	Reconhecimento do curso de Ciências
			Portaria nº 89 – MEC	16 de janeiro de 2002	Renovar o reconhecimento de Ciências Biológicas

Fonte: Setor de Pesquisa Institucional (2009). Readaptado pela autora.

Os documentos registram uma evolução na matrícula dos ingressantes, nos primeiros anos de funcionamento, que pode ser verificada na tabela seguinte.

TABELA 4

Evolução das matrículas dos ingressantes de Ciências e Letras 1972-1976

Cursos	Ciências		Letras	
	1º s	2º s	1º s	2º s
1972	–	44	–	38
1973	34	47	59	28
1974	52	–	45	–
1975	...	...	...	...
1976	...	...	45	...

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados do Relatório da Comissão Verificadora do MEC, 1975 e 1976.

Os dois cursos foram autorizados a funcionar com o oferecimento de 150 vagas por ano. Na análise dos dados da TAB. 4 pode-se verificar que a evolução das matrículas dos ingressantes indica, nos cinco primeiros anos de atividades, um índice de cerca de 70% de vagas ociosas.

Os pedidos de autorização para o funcionamento de novos cursos foram encaminhados em 1976. Esses pedidos foram para abertura dos cursos de Arquitetura, Psicologia e Executivos de Nível Superior. No entanto, somente no ano de 1979 é que o curso de Arquitetura foi autorizado, sendo também autorizado nesse período o funcionamento do Curso de Ciências com habilitação em Biologia. (IMIH, 1979c)

Esse fato determinou uma nova organização acadêmica e consequentemente a alteração do nome Faculdades de Ciências e Letras para Faculdades Integradas Izabela Hendrix – IMIH.

O curso de Arquitetura e Urbanismo recebeu autorização do Conselho Federal de Educação para funcionar com oitenta vagas anuais, em 07 de julho de 1979, e iniciou sua primeira turma no primeiro semestre de 1980 como o segundo curso de Arquitetura em Minas Gerais. Segundo o Diretor Geral do IMIH, o curso ganhou espaço e respeito na comunidade acadêmica e no mercado de trabalho. (IMIH, 1985)

A expansão de novos cursos a partir da configuração de Faculdades Integradas foi estabelecida a partir de estudos e pesquisas que apontaram necessidades do mercado de trabalho na região de Belo Horizonte. Isto pode ser constatado pela análise do relatório da direção geral que descreve a realização de uma pesquisa minuciosa que apontou para as necessidades do mercado regional de trabalho. Como resultado dessa pesquisa foi solicitada a autorização, ao Conselho Federal de Educação, para o oferecimento dos cursos de Física e Química. (IMIH, 1980).

O curso de Química foi autorizado a funcionar a partir do ano de 1987. Contudo, não chegou a ter demanda para a formação de turma e deixou de ser oferecido. Não foi identificada nos documentos consultados a autorização para o curso de Física.

Na sequência da expansão, o curso de Fonoaudiologia iniciou suas atividades no primeiro semestre de 1990 como uma grande contribuição para a formação de profissionais para o mercado de trabalho. Foi o primeiro a ser implantado em Minas Gerais e durante dez anos foi o único a oferecer formação profissional da especialidade. Isto pode ser verificado no depoimento de um dos respondentes:

O curso sempre foi muito bem avaliado pelo MEC e é reconhecido em todo o País. Sempre houve preocupação na formação teórico prática com ênfases na interdisciplinaridade e na humanização.” (respondente 1.2.7)

O quadro a seguir mostra como foi a expansão dos cursos no período das Faculdades Integradas:

QUADRO 2
Cursos de graduação das Faculdades Integradas Izabela Hendrix, iniciados no período de 1980-2001 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos

Autorizações / Credenciamentos			Reconhecimentos / Renovação		
Decreto n° 83.632 – MEC	26 de junho de 1979	Autoriza o funcionamento da habilitação em Biologia, licenciatura plena, do curso de Ciências	Portaria n° 137 – MEC	12 de abril de 1983	Reconhecimento do curso de licenciatura plena em Ciências, com habilitação em Biologia.
Parecer n° 976 – MEC	06 de julho de 1979	Autorização para o funcionamento do curso de Arquitetura e Urbanismo	Portaria n° 179 – MEC	11 de março de 1985	Reconhecimento do curso de Arquitetura e Urbanismo
			Portaria n° 91 – MEC	16 de janeiro de 2002	Renovar Reconhecimento de Arquitetura
Decreto n° 94.151 – MEC	30 de março de 1987	Autoriza o funcionamento da habilitação em Química no curso de Licenciatura em Ciências, 1° grau.	–	–	O curso não formou turmas.
			Portaria n° 936 – MEC	29 de junho de 1993	Reconhecimento do curso de Fonoaudiologia
Decreto n° 98.350 – MEC	31 de outubro de 1989	Autorização para funcionamento do curso de Fonoaudiologia	Portaria n° 90 – MEC	16 de janeiro de 2002	Renovação do reconhecimento de Fonoaudiologia
			Portaria 1.181 – MEC	23 de dezembro de 2008	Renovação do reconhecimento do curso de Fonoaudiologia
Portaria n° 73 – MEC	14 de janeiro de 1999	Aprova a transferência de manutenção do curso de Administração, ministrado pelo Instituto Champagnat de Estudos Superiores, para o Instituto Metodista Izabela Hendrix.	Portaria n° 92 – MEC	16 de janeiro de 2002	Renovação de reconhecimento do curso de Administração
Portaria n° 748 – MEC	06 de maio de 1999	Autorização para funcionamento do curso de Direito	Portaria n° 3.730 – MEC	16 de novembro de 2004	Reconhecimento do curso de Direito
Portaria n° 88 – MEC	16 de janeiro de 2002	Credenciamento como Centro Universitário	–	–	Portaria do credenciamento a ser publicada.

Fonte: Setor de Pesquisa Institucional (2009). Readaptado pela autora.

Percebe-se pela análise do QUADRO 2 que a expansão dos cursos de graduação oferecidos pelas Faculdades Integradas Izabela Hendrix foi sinalizada pela abertura dos cursos de Arquitetura e Fonoaudiologia, e em seguida, em 1999, pelo oferecimento do curso de Administração, após a transferência de manutenção do curso administrado pelo Instituto Champagnat de Estudos Superiores, e ainda pela autorização de funcionamento do curso de Direito.

No ano de 2002, ao completar 98 anos, o Instituto Metodista Izabela Hendrix obteve o credenciamento de suas faculdades como Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix por meio da Portaria nº 88 de 16 de janeiro.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2002/2005, p. 61-73), elaborado por ocasião do pedido de credenciamento, a proposta para a expansão dos cursos, prevista para cinco anos, foi organizada da seguinte forma:

1. Ciências da Educação
 - Curso Normal Superior
 - Ciências – habilitação em Biologia
 - Curso de Geografia
 - Curso de História
2. Área da Saúde
 - Curso de Fisioterapia
 - Curso de Nutrição
3. Área de Ciências Sociais e Aplicadas
 - Curso de Desenho Industrial
 - Curso de Design de Moda
4. Área de Exatas
 - Curso de Ciência da Computação
 - Curso de Engenharia de Alimentos

Conforme a Ata da primeira reunião do Conselho Universitário, realizada em 30 de janeiro de 2002, ficou estabelecida a realização de um processo seletivo no mês de março com a oferta dos cursos de Ciência da Computação, Fisioterapia e Normal Superior. Ao final desse mesmo ano o Conselho Superior autorizou o funcionamento dos cursos de Nutrição e de Enfermagem, sendo este último para atender a solicitação dos dirigentes e funcionários dos hospitais da região metropolitana de Belo Horizonte.

O curso Normal Superior iniciado em 2002, pelo fato de não continuar tendo demanda nos processos seletivos, foi extinto no ano de 2006 após seu reconhecimento e graduação da primeira turma.

Embora não estivessem previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2002/2005), as atas do Conselho Superior nos anos de 2003, 2004 e 2005 indicam o desenvolvimento de um bom número de cursos sequenciais, sendo eles: Design de Interiores e

Decoração, com 100 vagas totais distribuídas igualmente nos turnos vespertino e matutino; Gestão de Serviços de Saúde, Gestão Empreendedora de Negócios, com 50 vagas cada no turno da noite. Design de Ambientes, turno manhã, Campus Central (Praça da Liberdade) e Sistemas de Informação, turno da noite, Campus de Nova Lima. Cursos Sequenciais de Gerência de Pequenas e Médias Empresas, Gestão de Marketing e Serviços e Gestão de Pessoas, no turno da noite.

O QUADRO 3 mostra a expansão dos cursos iniciados no período de 2002 a 2006 e indica que, dos cursos definidos no PDI – 2002 a 2005, somente os cursos de Fisioterapia, Nutrição e Normal Superior foram iniciados. No entanto outros cursos não previstos no PDI foram aprovados pelo Conselho Superior e justificados por pesquisas e indicação das necessidades do mercado de trabalho.

QUADRO 3

Cursos de graduação no Centro Universitário Izabela Hendrix, iniciados no período de 2002-2006 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos

(Continua)

Autorizações / Credenciamentos			Reconhecimentos / Renovação		
Resolução CONSUN n° 01	30 de janeiro de 2002	Autorização para funcionamento do curso de Fisioterapia	Portaria n° 32 – MEC	22 de maio de 2006	Reconhecimento do curso de Fisioterapia
Resolução CONSUN n° 01	30 de janeiro de 2002	Autorização para funcionamento do curso Normal Superior	Portaria n° 32 – MEC	22 de maio de 2006	Reconhecimento do curso Normal Superior Curso Extinto.
Resolução CONSUN n° 04	17 de outubro de 2002	Autorização para funcionamento do curso de Enfermagem	Portaria n° 32 – MEC	22 de maio de 2006	Reconhecimento do curso de Enfermagem
Resolução CONSUN n° 04	17 de outubro de 2002	Autorização para funcionamento do curso de Nutrição	Portaria n° 32 – MEC	22 de maio de 2006	Reconhecimento do curso de Nutrição
Resolução CONSUN n° 05	30 de abril de 2003	Autorização para funcionamento do Curso Superior de Formação Específica em Design de Interiores e Decoração	Portaria n° 2.179 – MEC	21 de junho de 2005	Reconhecimento do Curso superior de Formação Específica em Design de Interiores e Decoração Curso extinto.
Resolução CONSUN n° 05	30 de abril de 2003	Autorização para funcionamento do Curso Superior de Formação Específica em Gestão Empreendedora de Negócios	Portaria n° 2.966 – MEC	29 de agosto de 2005	Reconhecimento do Curso Superior de Formação Específica em Gestão Empreendedora de Negócios Curso extinto.
Resolução CONSUN n° 05	30 de abril de 2003	Autorização para funcionamento do Curso Superior de Formação específica em Gestão de Serviços em Saúde	Portaria n° 2.965 – MEC	29 de agosto de 2005	Reconhecimento do Curso Superior de Formação Específica em gestão de Serviços de Saúde Curso extinto.
Resolução CONSUN n° 01	14 de janeiro de 2005	Autorização de Funcionamento do curso de Graduação em Design de Ambientes	–	–	Curso ainda não foi reconhecido. Curso extinto.

QUADRO 3
Cursos de graduação no Centro Universitário Izabela Hendrix, iniciados no período de 2002-2006 – Autorizações de funcionamento e reconhecimentos

(Conclusão)

Autorizações / Credenciamentos			Reconhecimentos / Renovação		
Resolução CONSUN n° 02	11 de maio de 2005	Autorização para oferecer o curso de Gestão de Marketing e Vendas	Portaria n° 194 – MEC	05 de maio de 2008	Reconhecimento do curso de Gestão de Marketing e alteração para Curso Superior de Tecnologia em Marketing.
Resolução CONSUN n° 02	11 de maio de 2005	Autorização para oferecer o curso de Gestão de Meio Ambiente e Saneamento	Portaria n° 195 – MEC	05 de maio de 2008	Reconhecimento do curso de Gestão de Meio Ambiente e Saneamento e alteração para Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental
Resolução CONSUN n° 02	11 de maio de 2005	Autorização para oferecer o curso de Gestão de Serviço em Saúde	Portaria n° 417 – MEC	08 de junho de 2007	Reconhecimento, para fins exclusivos de emissão e registro de diplomas dos alunos anteriormente matriculados, do curso de Tecnologia em Gestão em Serviço em Saúde
Resolução CONSUN n° 02	11 de maio de 2005	Autorização para oferecer o curso de Gestão Empreendedora de Negócios	Portaria n° 354 – MEC	03 de maio de 2007	Reconhecimento, para fins exclusivos de emissão e registro de diplomas dos alunos anteriormente matriculados, do curso de Tecnologia em Gestão Empreendedora de Negócios.
Resolução CONSUN n° 03	28 de setembro de 2005	Autorização de funcionamento do curso de Gestão Financeira das Empresas	–	–	Curso ainda não foi reconhecido. Curso extinto.
Resolução CONSUN n° 02	15 de março de 2006	Autorização para oferecer o curso de Design de Interiores e Decoração ²	–	–	Reconhecimento em andamento

Fonte: Setor de Pesquisa Institucional (2009). Readaptado pela autora.

Em dezembro de 2006 o reitor, recém empossado, trouxe informações da história das instituições metodistas de ensino. Relatou que a maioria das escolas metodistas possuía o curso de Educação Física e Pedagogia – ambos como licenciaturas e visando a formação de professores educadores. Diante dessa informação e tendo como justificativa o compromisso da instituição com a formação de professores(as), apresentou a proposta de criação dos Cursos de Pedagogia e Educação Física no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. O Conselho Universitário aprovou a proposta por unanimidade. Os novos cursos tiveram seus projetos aprovados em fevereiro de 2007 com propostas de trabalho interdisciplinar. (IMI, 2007a).

Ainda com a mesma justificativa de fortalecer a finalidade de incentivar a formação de profissionais para a educação, foi autorizado o funcionamento do curso de

² O nome do curso foi alterado para Design de Interiores, por meio da Resolução do CONSUN n° 22, de 22 de novembro de 2007.

Música como parte das licenciaturas. Consta na Ata do Conselho Universitário, que aprovou o início do referido curso, considerando este fato como um marco para a formação de professores. Todas as escolas metodistas tiveram a tradição nos esportes e nas artes. O curso de licenciatura em Música foi o primeiro curso criado em Belo Horizonte, em uma instituição particular de ensino superior, para o preparo de professores de música para a educação básica em Minas Gerais. (IMIH, 2007).

A meta de manter como horizonte o processo de transformação do Centro Universitário numa universidade a partir de 2011 ainda apontava a necessidade da criação de novos cursos. Assim, após aprovação do CONSUN, são oferecidos, a partir do vestibular de verão de 2009, os cursos de Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Minas, Engenharia Ambiental, Agronomia e Teologia. (IMIH, 2008f).

A expansão dos cursos de graduação no Centro Universitário no período de 2007 a 2009 é demonstrada no quadro a seguir.

QUADRO 4
Expansão dos Cursos de Graduação no Centro Universitário Izabela Hendrix, iniciados no período de 2007-2009 – Autorizações de Funcionamento e Reconhecimentos

Autorizações / Credenciamentos			Reconhecimentos
Resolução CONSUN n° 13	22 de dezembro de 2006	Autorização para funcionamento do curso de Educação Física	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 16	22 de dezembro de 2006	Autorização de funcionamento do curso de Pedagogia	Reconhecimento em andamento
Resolução da Reitoria n° 01	02 de abril de 2007	Autorização do curso de Música	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 02	02 de abril de 2007	Autorização para oferecer Biomedicina	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 03	02 de abril de 2007	Autorização para oferecer o curso de Ciências Contábeis	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 05	10 de setembro de 2007	Autorização para oferecer o curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo e Publicidade e Propaganda	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 05	10 de setembro de 2007	Autorização para oferecer o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 05	10 de setembro de 2007	Autorização para oferecer o curso de Serviço Social	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 05	10 de setembro de 2007	Autorização para oferecer o curso de Serviço Social	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 22	15 de dezembro de 2008	Autorização para criação do curso de Agronomia	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 22	15 de dezembro de 2008	Autorização para criação do curso Engenharia Ambiental	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 22	15 de dezembro de 2008	Autorização para criação do curso de Engenharia Civil	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 22	15 de dezembro de 2008	Autorização para criação do curso de Engenharia de Produção	Reconhecimento em andamento
Resolução CONSUN n° 28	15 de dezembro de 2008	Autorização para funcionamento do curso de Teologia	Reconhecimento em andamento

Fonte: Setor de Pesquisa Institucional (2009). Readaptado pela autora.

A análise da implantação dos cursos na instituição pesquisada demonstra o compromisso da mesma em expandir sua atuação na educação superior por meio de cursos que atendessem a demanda do mercado de trabalho. Embora a partir de 1980 os novos cursos iniciados foram a maioria para formação de profissionais de diversas áreas, percebe-se que no período de 2007 a 2009 há um resgate da finalidade de formação de profissionais para a educação, o que ficou comprovado com a implantação de cursos de licenciaturas como Pedagogia, Música e Educação Física. Outros cursos de licenciaturas foram oferecidos nos vestibulares de 2008 e 2009, tais como Matemática, História e Letras. No entanto o número de candidatos não possibilitou a abertura de turmas para esses cursos.

Esta parte da análise procurou examinar como a evolução das matrículas contribuiu para a finalidade de incentivar a formação de professores para todos os níveis de ensino, bem como outros profissionais. Para visualização dos dados encontrados, segue tabela que indica a evolução do número de matrículas desde a implantação das Faculdades Isoladas até 2009.

TABELA 5
Evolução das matrículas – geral
1972-2007

Ano	Nº de matrículas		Ano	Nº de matrículas		Ano	Nº de matrículas	
	1º Sem.	2º Sem.		1º Sem.	2º Sem.		1º Sem.	2º Sem.
1972	84	–	1984	791	634	1997	...	...
1973	155	–	1985	722	684	1998	...	...
1973	...	...	1986	740	–	1999	...	...
1974	257	–	1987	732	802	2000	1943	–
1975	170	...	1988	817	781	2001	2403	829
1976	171	–	1989	745	–	2002	2652	2108
1977	222	–	1990	954	–	2003	2381	2312
1978	298	–	1991	982	–	2004	2671	2716
1979	295	380	1992	1232	–	2005	3298	3046
1980	569	–	1993	922	–	2006	3330	3233
1981	589	551	1994	...	...	2007	2999	3017
1982	–	–	1995	877	–	2008	5120	5427
1983	697	650	1996	...	...	2009	6024	5405

Fonte: Elaborada pela autora deste trabalho com dados obtidos nos relatórios da direção geral até 1999 e nos censos apresentados ao INEP de 2000 a 2008.

4.1.2 Formação profissional

No que se refere à finalidade de formar professores para a educação bem como profissionais qualificados para as diversas áreas de trabalho, todos os informantes consideram que a instituição tem desenvolvido satisfatoriamente. Os dirigentes ressaltaram que o compromisso institucional com a formação de profissionais para a educação está presente desde os cursos iniciais e hoje a continuidade deste compromisso se confirma com os cursos de licenciatura em Música, Educação Física, Pedagogia e a continuidade do curso de Ciências Biológicas. Entre os coordenadores(as) de cursos de graduação que responderam ao questionário de pesquisa, 50% considera que os cursos de formação profissional que não visam especificamente a formação de professores também têm contribuído com essa finalidade em decorrência da qualidade que oferecem, o que tem resultado na inserção de um bom número de egressos na docência no ensino superior.

4.1.2.1 Formação de professores(as)

Os números de professores(as) preparados pela instituição pesquisada e que concluíram seus cursos podem ser analisados nas TAB. 6, 7 e 8. Os dados estão dispostos por períodos de organização acadêmica, ou seja: Faculdades Isoladas, Faculdades Integradas e Centro Universitário.

TABELA 6
Alunos(as) concluintes dos cursos de licenciaturas nas Faculdades Isoladas, no período de 1976-1979

Ano	Curso de Ciências	Curso de Letras	TOTAL
1976	35	54	89
1977	40	–	40
1978	19	15	34
1979	29	20	49
TOTAL	123	89	212

Fonte: Tabela elaborada pela autora deste trabalho com os dados constantes dos relatórios do Diretor Geral 1976-1979.

TABELA 7
Alunos(as) concluintes dos cursos de licenciaturas
nas Faculdades Integradas, no período de 1980-
2001

Ano	Ciências	Letras	Biologia	TOTAL
1980	30	10		40
1981	35	30	42	107
1982	49	26		75
1983	48	34	15	97
1984	29	15	39	83
1985	42	18	18	78
1986	23	16	23	62
1987	55	17	28	100
1988	25	10	37	72
1989	36	23	22	81
1990	28	38	48	114
1991	76	28	49	153
1992	60	13	63	136
1993	93	23	84	200
1994	44	26	57	127
1995	46	–	54	100
1996	55	–	63	118
1997	72	–	54	126
1998	58	–	55	113
1999	76	–	81	157
2000	–	–	64	64
2001	–	–	98	98
TOTAL	980	327	994	2301

Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho com dados obtidos do Livro de Atas nº 1 das Colações de Grau da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

TABELA 8
Alunos(as) concluintes dos cursos de licenciaturas no Centro Universitário Metodista
Izabela Hendrix, no período de 2002-2009

Ano	Biologia	Normal Superior	Pedagogia	Educação Física
2002	91	–	–	–
2003	94	–	–	–
2004	80	–	–	–
2005	81	–	–	–
2006	43	35	–	–
2007	38	–	–	–
2008	47	–	–	–
2009	31	–	11	18
Totais	505	35	11	18

Fonte: Censos de 2002-2008 e dados de 2009 fornecidos pelo setor de TI (2009).

A formação de professores na instituição teve outras preocupações além do número de profissionais, e esse fato foi ressaltado pelos respondentes dos questionários. Um deles destaca que a criação e consolidação do Núcleo de Formação de Professores é hoje “uma política e vontade clara da instituição para atender a finalidade de formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino” (respondente 1.1.2). O Núcleo foi criado em 2009 e é constituído pelos cursos de Ciências Biológicas, Educação Física, Música e Pedagogia.

Segundo um dos entrevistados, o Núcleo surgiu a partir da necessidade de reunir múltiplos esforços de professores e pesquisadores de diversas áreas para articular, como em uma rede, projetos de ensino, pesquisa e extensão para a formação inicial e continuada de professores.

O seu trabalho é direcionado para o estudo, pesquisa e extensão das relações entre a prática pedagógica docente e as teorias subjacentes a estas práticas, com vistas à construção de uma práxis que possibilite desvelar a realidade e contribuir para uma atuação transformadora desta, de forma humanizadora e sócio-historicamente contextualizada. É, portanto, um espaço de produção e socialização de conhecimentos sobre três dimensões: a formação de professores, as práticas pedagógicas na educação básica e no ensino superior e a história e a memória da educação brasileira. Concentrando os cursos de licenciatura da instituição e congregando professores e pesquisadores que desenvolvem projetos relacionados à formação e ao trabalho docente. (entrevistado 2.15)

As ações desenvolvidas pelo Núcleo de Formação de Professores são as seguintes:

- atividades de ensino inerentes aos cursos;
- pesquisa e extensão nos eixos de Formação de Professores;
- práticas Pedagógicas e História e Memória da Educação;
- seminário de formação de professores;
- jornada acadêmica;
- revista Formação;
- supervisão de Estágios Curriculares e Extracurriculares;
- TCCs – uma proposta do NFP de normativa comum dos TCCs, possibilitando a o trânsito dos(as) acadêmicos(as) entre os cursos do NFP. Há a possibilidade de intercâmbio entre orientados(as) e orientadores(as);
- AGESPPE (Agência de Estudos e Práticas Pedagógicas) – funciona como espaço de intercâmbio direto dos docentes e discentes do NFP com a realidade pedagógica das instituições educacionais. Atualmente a

AGESPPE realiza atividades no Colégio Metodista com ações na área de Pedagogia, Música e Educação Física;

- formação humanista – o NFP tem um conjunto comum de disciplinas de formação humanística na totalidade das disciplinas;
- flexibilização curricular – o intercâmbio dos alunos e professores em disciplinas comuns (800 horas);
- brinquedoteca em escola e em espaços de saúde.

4.1.2.2 Formação de profissionais para outras áreas

No que se refere ao número de profissionais formados na instituição para outras áreas profissionais, além da formação de professores(as), os dados estão demonstrados nas TAB. 9 e 10. A análise considerou os períodos de organização acadêmica em Faculdades Integradas e Centro Universitário.

TABELA 9
Alunos(as) concluintes dos cursos de Bacharelado nas Faculdades Integradas Izabela Hendrix, no período de 1984-2001

Ano	Arquitetura	Fonoaudiologia	Administração	TOTAL
1984	21	–	–	21
1985	20	–	–	20
1986	76	–	–	76
1987	51	–	–	51
1988	63	–	–	63
1989	54	–	–	54
1990	40	–	–	40
1991	55	–	–	55
1992	47	–	–	47
1993	71	63	–	134
1994	63	61	–	124
1995	39	76	–	115
1996	61	75	–	136
1997	42	78	–	120
1998	70	69	–	139
1999	76	70	192	338
2000	76	70	197	343
2001	56	98	143	297
Totais	981	660	532	2173

Fonte: Livros de Atas de Solenidades de Graduação dos Cursos e Censo de 2000 e 2001.

TABELA 10
Alunos(as) concluintes dos cursos de bacharelado e tecnólogos no Centro Universitário
Metodista Izabela Hendrix, no período de 2002 a 2009

Cursos	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Totais
Administração	178	154	138	124	131	46	49	7	827
Análise e Des. de Sistemas	–	–	–	–	–	–	–	12	12
Arquitetura	89	85	60	112	50	29	61	58	544
Design de Ambientes	–	–	–	–	–	5	–	–	5
Design de Int. e Decoração	–	–	–	–	–	–	40	23	63
Direito	–	–	119	61	76	47	44	116	463
Enfermagem	–	–	–	–	32	142	242	217	633
Fisioterapia	–	–	–	56	87	46	41	13	243
Fonoaudiologia	90	94	87	86	27	45	33	28	490
Gestão de Marketing e Vendas	–	–	–	–	–	14	43	33	90
Gestão de Meio Amb. e Saneamento	–	–	–	–	–	44	–	72	116
Gestão de Serviços em Saúde	–	–	–	–	–	34	30	–	64
Gestão Empreendedora de Negócios	–	–	–	–	–	22	11	–	33
Gestão Financeira das Empresas	–	–	–	–	–	9	–	–	9
Nutrição	–	–	–	–	23	64	44	28	159
Teologia	–	–	–	–	–	–	–	95	95
Totais	357	333	404	439	426	547	638	607	

Fonte: Censos de 2002-2008 e dados de 2009 fornecidos pelo setor de TI (2009).

A partir dos dados levantados percebe-se que a instituição, em seus 37 anos de atividades na educação superior, contribuiu com a formação de significativo número de professores(as) para a educação básica e de profissionais para as diversas áreas de trabalho.

4.1.2.3 Cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu

Ainda no que diz respeito ao propósito de formação profissional, os dados documentais apresentam ações da instituição no tocante aos cursos de pós-graduação. O quadro abaixo apresenta algumas dessas iniciativas identificadas nos documentos consultados.

QUADRO 5
Cursos de pós-graduação no período de 1994-2006

Ano de Início	Cursos Oferecidos	Período de Oferta do Curso
1994	Curso de pós-graduação <i>lato sensu</i> na área de Distúrbios da Comunicação Cursos de pós graduação na área da Arquitetura	1994-1995
1997	Curso de Especialização em Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem	1997-1998
1999	Cursos em nível de Mestrado*: <ul style="list-style-type: none"> • Mídia e Conhecimento • Gestão da Informática na Educação • Planejamento Estratégico • Planejamento e Custos • Marketing • Psicologia nas Organizações • Gestão de Negócio • Informática Aplicada na Educação 	1999-2002
2000	Cursos de especialização de Comércio Eletrônico	2000-2001
2002	Cursos de especialização de Finanças de Empresas	2002-2003
2003	Cursos de especialização de Direito Processual Constitucional	2004-2006 (4 turmas anuais)
2004	3º Curso de Especialização em Arquitetura de Estruturas Metálicas**	2004

Fonte: Quadro elaborado pela autora deste trabalho a partir dos Relatórios do Diretor Geral, 1993, 1994, 1995 e 1996 e dos dados fornecidos pelo setor de pós-graduação da instituição pesquisada (2009).

Notas: * Cursos oferecidos por meio de convênios com a Universidade Federal de Santa Catarina

** Curso oferecido em Convênio com a Universidade Federal de Ouro Preto

Com a definição das linhas curriculares aprovadas no Plano de Desenvolvimento Institucional em dezembro de 2007, veio o desafio de criar um trabalho de pós-graduação que atendesse, nas diversas áreas do conhecimento, às expectativas dos graduados e do mercado de trabalho. Sendo assim, outros cursos *lato sensu* foram oferecidos no ano de 2008 e 2009, como pode ser visto no quadro abaixo.

QUADRO 6
Cursos de pós-graduação *lato sensu* ofertados a partir do 2º Semestre de 2008

Aconselhamento Pastoral
Administração em Saúde Coletiva
Atividade Física e Reabilitação
Audiologia: ênfase em diagnóstico audiológico
Ciências da Religião: ênfase em ensino religioso
Controle de Qualidade e Segurança Alimentar
Comunicação Institucional
Design de Ambientes e Cultura
Ênfase em Estética Facial
Enfermagem em Saúde Coletiva
Esportes e Atividades de Aventura
Fisioterapia em Saúde Coletiva
Gestão Estratégica de Empreendimentos Sociais
Linguagem: ênfase em assessoria e consultoria escolar
Motricidade Orofacial
Nutrição, Saúde e Estética
Sustentabilidade Urbana: uma abordagem interdisciplinar
Teologia Evangelical Latino-americana
Teologia Histórica e Sistemática
Voz: ênfase em voz profissional
Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pelo setor de pós-graduação da instituição pesquisada (2009).

A despeito da oferta de todos os cursos apresentados no QUADRO 6, somente alguns iniciaram turmas, conforme pode ser visto no quadro a seguir.

QUADRO 7
Cursos de pós-graduação no 2º semestre de 2008 e no ano de 2009

Cursos	Início da primeira turma	Início da segunda turma
Controle de Qualidade e Segurança Alimentar	set/2008	set/2009
Design de Ambientes e Cultura	set/2008	set/2009
Enfermagem em Saúde Coletiva	set/2008	set/2009
Gestão Estratégica de Empreendimentos Sociais	set/2008	Não formou a segunda turma
Administração em Saúde Coletiva	21/03/2009	22/08/2009
Audiologia: ênfase em diagnóstico audiológico	21/03/2009	22/08/2009

Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho a partir de dados fornecidos pelo setor de pós-graduação da instituição pesquisada (2009), Relatórios Diretor Geral (1995) e Plano de Trabalho Anual (2004).

Ainda é importante destacar que a partir de 07/05/2008 a instituição firmou um convênio de cooperação com a FUNDATEC – Fundação Universidade-Empresa de Tecnologia e Ciências, com o objetivo de desenvolver programa de cooperação e intercâmbio científico e tecnológico com atividades de ensino e pesquisa (IMI, 2008g). Com base nesse convênio foi realizado o curso de Especialização Multidisciplinar em Administração Policial Militar. Estão em andamento os cursos em nível MBA em Gestão Organizacional, Gestão de Riscos e o curso de Gestão em Saúde. (IMI, 2008)

Na pesquisa documental constatou-se que até o final do ano de 2009 não haviam sido implantados os cursos em nível de mestrado e doutorado. O não cumprimento dessa meta prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2007/2011) é justificado pelos dirigentes como sendo resultado das dificuldades financeiras e também por não haver um número de doutores que atendessem os requisitos do MEC para o funcionamento dos cursos.

4.1.3 Capacitação docente

Esse indicador procurou avaliar o investimento na capacitação continuada dos docentes que atuaram e atuam na instituição pesquisada por considerar que ele está relacionado com a finalidade de incentivar a formação de professores para os diferentes níveis da educação.

O cuidado com a capacitação do corpo docente foi avaliada pelo MEC por ocasião das visitas de verificações para autorizar o funcionamento dos primeiros cursos. Pode-se constatar, no Relatório da Comissão Verificadora das Condições para Funcionamento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix, o registro da condição do corpo docente apresentado para o início das atividades na educação superior da seguinte forma:

Todos os professores têm nível superior de instrução e prática de magistério nas disciplinas para as quais estão indicados, conforme documentos existentes em suas pastas.” (BRASIL, 1971, p. 10)

No entanto, no parecer do Relator da Câmara de Ensino Superior CESU, quando do reconhecimento do curso de Ciências, há a seguinte consideração sobre a capacitação docente:

a escola não demonstra nenhum gasto com o aperfeiçoamento de pessoal docente, nos termos da Resolução nº 6/72, Art. 3º. Na oportunidade da autorização ou do reconhecimento periódico dos cursos, as entidades mantenedoras devem comprovar, obrigatoriamente, haver reservado verbas anuais destinadas a financiar, mediante planejamento adequado, a especialização e o continuado aperfeiçoamento do seu corpo docente. (IMI, 1975, p. 4).

Nos documentos examinados, principalmente no que diz respeito à análise dos relatórios anuais da direção geral, é possível identificar investimentos institucionais em aperfeiçoamento de pessoal docente tais como:

- R\$ 237.236,86 (duzentos e trinta e sete mil, duzentos e trinta e seis reais e oitenta e seis centavos) em ajuda para aprimoramento de docentes. (IMIH, 1980, p. 7);
- R\$ 535.547,50 (quinhentos e trinta e cinco mil, quinhentos e quarenta e sete reais e cinquenta centavos) na capacitação continuada de professores e funcionários. (IMIH, 1981 p. 5)
- Bolsas de 50% em Cursos de Pós-Graduação desenvolvidos pelo Programa de Especialização de Pessoal de Ensino Superior da PUC-Minas/1992.

Outros investimentos em capacitação docente são citados nos relatórios anuais da direção geral, sendo que os valores investidos não estão explicitados nos mesmos. Percebe-se, pelos dados levantados, que esses investimentos em sua maioria foram ações esporádicas, não caracterizando um programa com previsão orçamentária para aplicação na capacitação docente da instituição pesquisada.

Por ocasião da Avaliação Externa do Ministério da Educação e Cultura – MEC, em novembro de 2007 a instituição contava com um corpo docente de 208 professores, sendo 21 doutores, 124 mestres e 63 especialistas. O Relatório dessa avaliação considerou que o investimento institucional para a qualificação docente era bastante restrito. (BRASIL, 2008)

De acordo com a Portaria nº 05/2008 do Diretor Geral da instituição, essa perspectiva sofreu uma alteração, quando foi instituída rubrica no orçamento do IMIH que destinava, em 2008, 1% da receita líquida para capacitação de pessoal, incluídos os benefícios de educação via Sindicato de Professores de Minas Gerais. Esse mesmo documento apresentava as seguintes considerações sobre as motivações da decisão:

- o relatório da Comissão do MEC para credenciamento do Centro Universitário recomendou critérios claros de investimento em capacitação docente;
- a necessidade de preparo de docentes e pessoal administrativo para o domínio da Língua Inglesa, em função do bilinguismo no colégio e da

internacionalização de cursos de graduação que buscam assumir o conceito “world class”;

- o desafio de preparar estudantes bolsistas como voluntários(as) nas entidades e organizações de ação social da RMBH;
- a exigência de formação pedagógica continuada obrigatória de docentes universitários(as);
- as solicitações de participação de estudantes e docentes envolvidos(as) em projetos de pesquisa e extensão em seminários, congressos e conferências, para apresentação de produção científica;
- a eventual necessidade de apoio a funcionários(as) administrativos(as) para cursos de graduação não oferecidos no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, que sejam afins às suas áreas de atuação;
- a demanda por apoio financeiro para funcionários(as) docentes e administrativos(as) cursarem mestrado e doutorado, de acordo com o interesse institucional.

No que diz respeito à capacitação docente, a referida portaria estabeleceu como prioridades o mestrado:

“apoiar docentes que aceitaram o apelo de fazer mestrado, como condição para permanecer no quadro docente do Centro Universitário, e não conseguiram vaga em universidade estatal, gratuita;”

e o doutorado:

“apoiar docentes mestres que venham a fazer o doutorado nas áreas de interesse da instituição para pesquisa e composição dos cursos *stricto sensu* e não consigam vaga em universidades estatais, gratuitas.”

O documento definiu ainda que até o final de 2009 seria suprimido o apoio ao mestrado, quando se esperava alcançar a meta de 100% do corpo docente composto de mestres e doutores(as), sendo mantido o apoio ao doutorado, para fortalecimento da pesquisa

e criação dos programas de mestrado do próprio Centro Universitário com vistas ao credenciamento como Universidade Metodista de Minas Gerais. (IMIH, 2008i).

Esta política produziu resultados que podem ser comprovados.

Ao final de 2009 o quadro de professores(as) da instituição no que se refere à qualificação acadêmica registra os seguintes dados:

TABELA 11
Formação acadêmica do corpo docente no ano de 2009

Formação acadêmica	Nº	%
Graduados	18	6,12%
Especialistas	39	13,27%
Mestres	202	68,71%
Doutores	35	11,90%
Total:	294	100%

Fonte: Setor de Pesquisa Institucional

Percebe-se pelos dados apresentados na TAB. 11 que o Programa de Capacitação Docente estabelecido pela instituição pesquisada no ano de 2008 conseguiu alcançar 80,61% da sua meta prevista para o final de 2009. Pois 68,71% do corpo docente já tinha nesse ano a titulação de mestre e 11,90% a titulação de doutor. Os 19,39%, que ainda não tinham a titulação de mestres, correspondiam ao número de 57 professores. Desse número, 72% já estavam vinculados a programas de mestrado, com previsões de conclusão até o segundo semestre de 2010. (GRAF. 1).

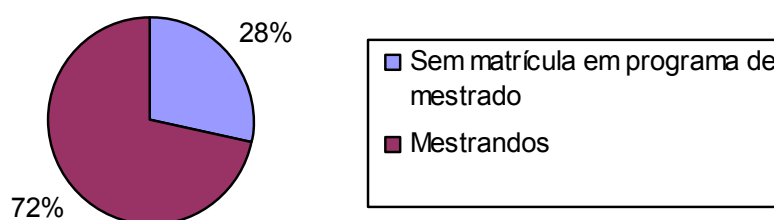


GRÁFICO 1 – Situação dos professores sem titulação acadêmica de mestre ou doutor no ano de 2009.

Fonte: Setor de Pesquisa Institucional.

Entre os que responderam ao questionário, um ressalta a importância do investimento institucional no incentivo aos docentes para realização dos mestrados e doutorados e outro afirma que esse investimento tem sido uma contribuição significativa para a capacitação docente: “Nesse período a instituição investiu financeiramente de forma corresponsável em programas de capacitação em nível de mestrado e doutorado para os seus docentes. Além disso, semestralmente promove seminários e eventos acadêmicos de capacitação.” (respondente 1.1.3) No entanto, três respondentes consideram que a instituição tem deixado a desejar no incentivo e promoção de ações para a capacitação docente. Avaliam que não há investimento institucional para a capacitação continuada dos docentes.

Na análise junto aos grupos focais, o investimento em capacitação docente foi identificado como uma das fortalezas da instituição nos anos de 2007 a 2009.

De acordo com as informações obtidas junto ao Departamento de Recursos Humanos, o número de professores e professoras beneficiados com a política de capacitação são os seguintes:

- Mestrados – 27
- Doutorados – 02

4.1.4 Educação a distância – EAD

Entre os entrevistados foi levantada a importância da educação a distância para a educação integral dos(as) alunos(as).

A modalidade de educação superior à distancia está prevista no Projeto Pedagógico Institucional – PPI como “viabilização de horários flexíveis e adequados ao ritmo e empenho pessoal de cada aluno(a)”. De acordo com o PPI, a educação a distância

está lidando com instrumentos pedagógicos capazes de flexibilizar o curso e garantir que os momentos de formação não sejam medidos apenas pela organização rígida de horários semanais de aula, nem pelo espaço propiciado apenas pela escola para que dê conta de suas atividades e estudos, bem como de suas aplicações práticas. (IMI, 2007e, p. 65)

Outras informações foram obtidas na análise do Relatório do Núcleo de Educação a Distância que apresenta as bases e metodologia das disciplinas semipresenciais:

O Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix criou, em 2007, um setor para inserir a Educação a Distância (EAD) nas matrizes dos cursos de ensino superior. O primeiro passo foi criar o núcleo de disciplinas humanísticas que congregava as disciplinas de Cultura Religiosa, Economia, Sociologia, Filosofia, Antropologia e

Ética. Definiu-se a metodologia de oferta dessas disciplinas baseada no modelo semipresencial, com três encontros presenciais e o restante da carga horária no ambiente virtual. Modelo este que segue as determinações do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). (IMI, 2009d)

A decisão de implantar disciplinas humanísticas no modelo EAD foi acompanhada da iniciativa de desenvolver capacitações para docentes e discentes, ou seja, mesmo antes da implantação da nova modalidade de ensino toda a comunidade pode experimentar e se qualificar nas ferramentas que propiciam desenvolver a modalidade usando um computador.

Na opinião de um dos entrevistados, a modalidade possibilita uma maior flexibilização das atividades, que podem ser feitas a qualquer momento. O estudante escolhe onde e quando estudar. Isso lhe dá mais autonomia para tomar suas próprias decisões.

O mesmo entrevistado destaca outras contribuições da EAD para o ensino na educação superior. Primeiramente afirma que a EAD propicia uma maior integração dos estudantes às novas tecnologias. “Há estudantes que entram no ensino superior com pouca afinidade com a Internet, por exemplo. Contudo, à medida que começam a trabalhar com a EAD conseguem ingressar neste ‘novo mundo’.” (entrevistado 2.7)

Em segundo lugar, a EAD possibilita uma maior discussão sobre assuntos globais. A nova metodologia permite debates entre turmas e até mesmo entre cursos. As opiniões e visões diferentes e até mesmo divergentes ajudam a ampliar os horizontes dos estudantes.

Afirma ainda que há um número muito grande de docentes no Brasil que ainda não têm contato com as novas tecnologias. Isto cria um abismo entre docentes e discentes, pois estes recorrem cada vez mais às novas tecnologias para se desenvolver na academia. A EAD ajuda a mudar este perfil, colaborando para o desenvolvimento de um novo perfil docente para o século XXI.

Na opinião do mesmo informante, a EAD também ajuda fora das paredes dos *campi*. Estudantes podem economizar tempo e dinheiro, pois não precisam se deslocar todos os dias para a faculdade, pois um dos dias da semana pode ser reservado à EAD. Outra constatação: com a redução de fluxos, também reduzem-se os engarrafamentos nas ruas, o que pode significar, por exemplo, mais tempo com a família.

Entre as limitações encontradas na prática de EAD, os entrevistados destacaram o despreparo e resistência dos docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas próprias para EAD. “Os atuais docentes e discentes em sua maioria vivenciaram uma educação básica anterior à chegada dos computadores às escolas.

Segundo um dos informantes, “na Metodista de Minas, temos tentado reverter a situação com a criação de cursos para trabalhar a tríade do ensino superior (ensino, pesquisa e extensão) voltada especificamente para a EAD.”

Com o crescimento do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, que saltou de 2 mil para 6 mil alunos(as) nos últimos dois anos e meio, também cresceu o número de disciplinas e matrículas na educação a distância. Das cerca de 1,1 mil matrículas em 2007, passou-se para 2,9 mil em 2008 e no segundo semestre de 2009 chegou a 7,6 mil matrículas em EAD. Já o número de disciplinas semipresenciais saltou de 22 em 2007 para 53 em 2009. (IMI, 2009)

4.1.5 Internacionalização da instituição de ensino

Esse aspecto foi citado pelos grupos focais como um dos diferenciais da instituição. Os(as) participantes consideraram esse programa como uma contribuição para melhoria da qualidade do ensino, pesquisa e extensão, bem como uma ação efetiva no desenvolvimento humano e crescimento na formação ética e comunitária. Segundo dados da entrevista com a responsável pelas Relações Internacionais, tal programa se justifica, entre outros, pelos seguintes motivos:

Vivemos numa comunidade global, num mundo interdependente. O futuro dos países dependerá, cada vez mais, da capacidade de sua sociedade em se adaptar a essa nova realidade, preparando seus cidadãos para atuarem com maior eficácia nesse novo contexto.

As mudanças mais profundas dessa nova mutação cultural que chamamos de “globalização” ocorrem no campo do conhecimento e da informação. Por isso, as universidades têm importante papel na solução dos problemas globais e na construção de um mundo mais digno.

Ainda segundo os dados da entrevista, a contribuição da internacionalização da instituição para o ensino superior é significativa para a qualificação e melhoria das atividades acadêmicas. Qualquer intercâmbio, seja na área do ensino, da pesquisa ou da extensão, pode enriquecer conhecimentos e descobertas. Na pesquisa, a troca de saberes que sempre existiu na área acadêmica pode ficar ainda mais profunda com a possibilidade de troca com pesquisadores de vários lugares do mundo, em sua área de *expertise*. Na extensão existe a possibilidade de projetos internacionais que contribuam não só para a vida acadêmica, mas também para as comunidades onde estão inseridas as instituições de ensino.

Quanto às modalidades de internacionalização possíveis atualmente, a mesma entrevistada ressaltou os seguintes tópicos:

- Programas e currículos com conteúdo e abordagens internacionais e interculturais;
- Estudos internacionais e estudos comparados;
- Troca de informações, metodologias e publicações;
- Projetos de pesquisa conjuntos;
- Co-promoção de eventos e cursos;
- Participação em eventos internacionais;
- Estágios no exterior;
- Aperfeiçoamento linguístico no exterior;
- Acolhida de professores e pesquisadores estrangeiros;
- Visitas técnico-acadêmicas;
- Cursos de curta duração no exterior;
- Programas conjuntos e/ou de complementação curricular de graduação e pós-graduação;
- Trabalho voluntário de ação social no exterior;
- Cátedras e centros de estudos internacionais;
- Filiação e participação em organismos e entidades internacionais;
- Doutorados e pós-doutorados no exterior;
- Mestrado e doutorado interinstitucionais;
- Intercâmbio de estudantes;
- Duplos diplomas de graduação e pós-graduação.

Além disso, a entrevistada afirmou que as diversas modalidades contribuem para o desenvolvimento dos valores humanos, pois quem passa por uma experiência internacional pode aperfeiçoar um ou mais idiomas, alargar horizontes, enriquecer e ampliar a visão de mundo, testar ansiedades, desejos, expectativas. Tudo isso promove amadurecimento, desenvolve autoconfiança e a capacidade de relacionar-se respeitando as diferenças e solucionar conflitos, capacidade de lidar com imprevistos, diferenças culturais, de clima, de hábitos e até mesmo de valores. Os valores da tolerância e solidariedade são vivenciados. “Digamos que uma temporada internacional ou mesmo o contato com estrangeiros é a

maneira mais condensada de experiências que proporcionem o desenvolvimento dos valores humanos citados acima.”

De acordo com a informante, o Centro Universitário Metodista está desenvolvendo seu Programa de Internacionalização da seguinte forma:

- Priorizando os idiomas: curso gratuito de inglês para estudantes e funcionários. Convênio com o Instituto Cervantes para curso de espanhol a preços acessíveis.
- Viabilizando imersões linguísticas na Argentina e no Canadá;
- Trazendo professores e estudantes internacionais para que nossos alunos possam ter contato com outras culturas e idiomas;
- Tentando estabelecer convênios com universidades internacionais. Convênio com UCEL, da Argentina, para o curso de Administração;
- Fazendo parceria com agências que forneçam programas no exterior que a instituição ainda não tem condições de oferecer e fomentando a participação de estudantes de outros países em programas na instituição:

- Programa de Capacitação de Jovens de Países em Reconstrução

Estudantes do Haiti	22 jovens
---------------------	-----------

Estudantes do Kosovo	10 jovens
----------------------	-----------

- Programa de Estudantes – Convênio de Graduação

Estudantes do Cabo Verde	3
--------------------------	---

Estudantes de Moçambique	2
--------------------------	---

Estudantes de Guiné Bissau	2
----------------------------	---

Estudantes de Portugal	1
------------------------	---

Estudantes de Angola	2
----------------------	---

4.2 A contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix para o desenvolvimento da pesquisa e da cultura científica

Para uma análise da contribuição do Izabela quanto ao incentivo à pesquisa e cultura científica, foram organizados os dados documentais que trataram do tema nos períodos

de faculdades isoladas e faculdades integradas, os dados atuais do Centro Universitário e ainda as informações dos questionários e entrevistas.

No desenvolvimento da Faculdade de Ciências e Letras pode-se verificar no Parecer do Relator da Câmara de Ensino Superior – CESU – para o processo de reconhecimento do curso de Ciências a seguinte recomendação: “regulamentar as atividades nos períodos interescolares” (Art. 28 da Lei 5.540/68). E ainda: “as atividades de extensão (V. Art. 20 da Lei 5.540/68). O ensino é indissociável da pesquisa. Seria desejável que a escola estruturasse tais atividades, por meio de um planejamento objetivo (Criação de uma Câmara de Pesquisa e Planejamento)”. (IMI, 1975, p. 9).

Na resposta encaminhada pelo Diretor Geral observa-se que as regulamentações foram processadas na nova redação do Regimento como artigo 40 para as atividades nos períodos interescolares e como artigo 26 (parágrafo único) para as atividades de extensão. Em relação ao item sobre a recomendação de se estruturar a pesquisa por meio da criação de uma câmara com essa finalidade, a informação encaminhada é a seguinte: “foi introduzido, como primeiro passo o parágrafo único do art. 3º do Regimento.” E acrescenta:

É bom lembrar, no entanto, que já estávamos preocupados com o aspecto da pesquisa. E tanto isto é verdade que, ainda em 08/04/75, celebramos convênio com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP para a pesquisa levada a termo pela nossa Faculdade sobre o “Estudo da Associação entre Nível de Compreensão de Conteúdos Programáticos e Estágios do Desenvolvimento da Criança. (IMI, 1975, p. 7)

Nos períodos em que a educação superior no Izabela esteve organizada academicamente como faculdades isoladas e a seguir como faculdades integradas, as atividades de extensão, de pesquisa e de incentivo à cultura científica são mencionadas como ações ligadas aos cursos de graduação e sob a responsabilidade direta dos coordenadores(as) dos respectivos cursos. (IMI, 1979b).

Os cursos de Ciências e Letras são citados anualmente nos relatórios da Direção Geral em que são relacionadas todas as atividades consideradas de extensão, extraclasse, cursos, palestras e pesquisas que, segundo o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preconizado na Reforma Universitária de 1968 e na LDB (1996), contribuíram para incentivar a pesquisa e a cultura científica na instituição pesquisada. Os destaques para as pesquisas realizadas pelo curso de Biologia devem-se aos projetos denominados “Determinação do Índice de Parasitismo da Casa de Detenção Antônio Ladeira” no ano de 1992 e “Desenvolvimento de Florestas às Margens do São Francisco” também em 1992. (IMI, 1992, p. 9).

O curso de Arquitetura, que iniciou suas atividades no ano de 1980, apresenta no relatório encaminhado em dezembro de 1985 a realização de pesquisa em Levantamento Bibliográfico no campo da Arquitetura e do Urbanismo, com foco em moradia para grupos de baixa renda e urbanização.

Outro item que merece destaque é a implantação do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Arquitetura e Urbanismo – NUPET, criado em 1995, com a finalidade de incentivar a iniciação científica e a pesquisa, por parte dos docentes e discentes. (IMI, 1996). Segundo o referido relatório, no ano de 1996 foram desenvolvidos 27 projetos de pesquisa com incentivo de bolsa e ainda com remuneração sistemática dos docentes orientadores com duas horas aula por semana, por projeto orientado. Em 1997 a pesquisa no curso de Arquitetura recebe novo incentivo como descreve o Diretor do Curso em seu relatório: “Foi aberta a possibilidade para os(as) alunos(as) que se interessam eminentemente por pesquisa a candidatarem ao cargo de monitor pesquisador, sem a sobrecarga de tarefas em monitoria de disciplinas.” (IMI, 1997a, item 3.1).

Também o curso de Fonoaudiologia, no ano de 1997, implantou o Núcleo de Pesquisa em Fonoaudiologia. O relatório da Direção do Curso registra que no referido ano, 36 alunos(as) elaboraram e realizaram projetos de pesquisa nas áreas de fala e voz. Os resultados foram apresentados ao final do segundo semestre de 1997. (IMI, 1997b, item 2)

Desde 2002, com o credenciamento da instituição em Centro Universitário, foi elaborado e aprovado o Programa de Bolsas de Iniciação Científica do Instituto Metodista Izabela Hendrix – PROBIC. Esse Programa tinha como objetivo:

estimular o desenvolvimento do espírito de pesquisa, do pensamento reflexivo e incentivar, através de atividades de natureza investigativa, a iniciação do aluno na produção do conhecimento e sua convivência cotidiana com o procedimento científico em suas técnicas, organização e métodos.

Na leitura e análise do Plano de Trabalho Anual do Centro Universitário para 2004, percebe-se que os cursos, incentivados pelo PROBIC, apresentaram propostas de pesquisas integradas com as disciplinas e com a extensão.

A criação de um Comitê de Ética na Pesquisa começou a ser discutida por ocasião da Décima Segunda Reunião do Conselho Universitário. A questão foi levantada com a justificativa de que os periódicos científicos não estavam mais aceitando publicar trabalhos que não tivessem sido aprovados por um Comitê de Ética, daí a importância de o Centro Universitário vir a contribuir com o desenvolvimento de um comitê para analisar e dar pareceres ao desenvolvimento da pesquisa na instituição. (IMI, 2003a).

A Portaria 09/2004 da Direção Geral definiu a criação do Comitê. No entanto o registro da primeira reunião está datado de 26/05/06. As atividades do órgão são desenvolvidas por meio de reuniões mensais e há registros de 78 projetos analisados em 2008 e 60 em 2009.

No que tange à criação e publicação de periódicos científicos pelo IMIH, foram identificadas quatro importantes contribuições para a divulgação da produção científica da instituição: o jornal *Riscos e Rabiscos*, publicado pelo curso de Arquitetura, que divulgou as pesquisas e projetos do curso no período de 1993 a 2004; a *Revista de Fonoaudiologia*, lançada em maio de 2004, publicando pesquisas, estudos de caso, sugestões, entre outros, integrando profissionais da área de saúde, professores(as) e estudantes; a *Revista de Biologia e Ciências da Terra*, lançada em agosto de 2001, publicada bimestralmente pelo curso de Ciências Biológicas das Faculdades Metodistas Integradas, contendo artigos sobre Biologia e Ciências da Terra, bem como artigos sobre educação; e a *Revista Tecer*, que é uma revista científica do Instituto Metodista Izabela Hendrix, de periodicidade semestral, tendo por objetivo:

- a) divulgar estudos pertinentes às diversas áreas do conhecimento, e de interesse das comunidades educacional, cultural, científica e tecnológica;
- b) estimular o intercâmbio de informação científica;
- c) subsidiar e fomentar a produção científica na instituição e região.

A Ata da Reunião do Conselho Universitário realizada em 22 de dezembro de 2006 apresenta um destaque considerável para o desenvolvimento da pesquisa, qual seja: “Foram apresentados 33 projetos, sendo 19 de extensão e 14 de pesquisas.” Foi contratado um consultor externo para analisar e recomendar a aprovação dos projetos elaborados e encaminhados pelos cursos. Dos projetos apresentados 31 foram aprovados.

Na ocasião ficou estabelecido que o(a) professor(a) de tempo integral na instituição, com 40 horas semanais, passava a ter atribuição de 20 horas aulas nas disciplinas curriculares, 10 horas de atribuição para projetos de extensão e 10 horas de atribuição para projetos de pesquisa.

Outro aspecto que sinaliza o incentivo à pesquisa é o fato de que os projetos de pesquisa e extensão passaram a contar com a participação de alunos e alunas extensionistas e pesquisadores(as), com incentivo acadêmico e financeiro. A pró-reitoria acadêmica publica semestralmente o edital para os projetos em desenvolvimento e os(as) alunos(as) inscritos passam por uma seleção. O(a) estudante selecionado(a) participa de todo o processo de

desenvolvimento do projeto por meio de pesquisas sobre o foco de atuação, estudos, capacitação e inserção prática.

No segundo semestre de 2007 foram realizadas reuniões mensais com os professores(as) e alunos(as) da extensão, bem como reuniões quinzenais com professores(as) e alunos(as) da pesquisa para acompanhamento das atividades. Além disso, desenvolveram-se estudos e reflexões que propiciaram a elaboração dos seguintes documentos definidos a partir das políticas para pesquisa e extensão constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: Regulamento do Programa Institucional de Extensão Universitária e Regulamento do Programa Institucional de Pesquisa. Esses regulamentos foram discutidos nos colegiados dos cursos, na Câmara de Pesquisa e Extensão e aprovados pelo Conselho Universitário, (IMIH, 2007d).

O Relatório da Avaliação Externa do MEC, para re-credenciamento do Centro Universitário registra a seguinte avaliação da pesquisa na instituição:

A realização das práticas de investigação científica ainda é bastante incipiente, carece de melhor articulação com as atividades de extensão universitária em realização, porém deve-se ressaltar que a instituição, mais recentemente, tem destinado verba específica para as atividades de produção do conhecimento, o que se configura num incentivo importante para consolidação destas atividades. Merece registro a existência de uma definição de política institucional de pesquisa, mediante a adoção de linhas denominadas pela IES como “curriculares institucionais”, tendo em vista o fato de estas linhas serem os elementos que devem orientar a investigação científica e a extensão para os próximos anos. (BRASIL, 2008, p. 14).

O QUADRO 8, ANEXO 4 apresenta a relação de todos os projetos de pesquisa desenvolvidos e ou em desenvolvimento no período de 2007 a 2009 com o número de docentes e discentes diretamente envolvidos nas pesquisas.

Entre os respondentes, as considerações sobre o incentivo da instituição pesquisada para o desenvolvimento da pesquisa foi sempre muito acanhada devido à limitação de recursos investidos e número limitado de docentes e discentes capacitados e/ou interessados nesta cultura.

No entanto os dados coletados mostram que a instituição vem progressivamente destinando mais recursos à pesquisa e incentivo à cultura científica na busca de alcançar as metas previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional 2007/2011 das quais destacamos:

- criar e implementar um Fundo de Incentivo Acadêmico-Científico (FUNDAC) responsável pelos aportes financeiros institucionais ligado à área da pesquisa e da iniciação científica;

- destinar 2% da receita líquida para as ações de pesquisa e sua divulgação, nos termos da FUNDAC;
- viabilizar projetos de interesse e de competência profissional do corpo docente e discente nas quantidades permitidas pela verba do FUNDAC e dos recursos externos obtidos;
- consolidar todos os projetos de pesquisa em andamento e registrá-los nos órgãos competentes.

5 A CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL E ÉTICA E PARA O ENCAMINHAMENTO DOS PROBLEMAS QUE SE EQUACIONEM NA COMUNIDADE

Neste capítulo será analisada a contribuição do IMIH para a formação integral e ética dos seus alunos. Avaliar-se-ão os objetivos de desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana bem como contribuir para o encaminhamento dos problemas que equacionem na comunidade.

5.1 A contribuição da educação superior para a formação integral e ética

Na leitura do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, pode-se observar a afirmação da confessionalidade da instituição:

O Instituto Metodista Izabela Hendrix é uma instituição privada, confessional, comunitária. Sua natureza confessional reside em sua vinculação à Igreja Metodista, que entende a educação como “o processo que visa a 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, questionando os sistemas de dominação e morte, à luz do Reino de Deus. (IMIH, 2007e, p. 7)

Essa afirmação fundamenta a prática da instituição na educação e em especial fundamenta a finalidade de “desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana”. A declaração da missão esclarece o que se entende por educação integral na instituição: “A partir dos elementos históricos da vocação educativa institucional, o Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix define sua missão como: Educar e qualificar pessoas, para serem cidadãos(ãs) críticos(as), criativos(as), responsáveis e capazes de atuar na transformação da sociedade.”

Todos(as) os(as) respondentes do questionário bem como os(as) entrevistados(as) afirmaram que essa finalidade é inerente aos propósitos da instituição, esteve e está presente, é buscada e incentivada em pequenas ações e em todos os processos pedagógicos. “Essas finalidades é que movem a instituição desde sua criação e estão hoje explícita e implicitamente inseridas nas mais diversas atividades e ações desenvolvidas tanto acadêmica quanto administrativamente.” (Respondente 1.1.3)

5.1.1 As Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista

Esse documento é considerado como importante referência para uma educação que vise ideais de liberdade e de solidariedade humana. Um dos respondentes considera que as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista é um “mandatório” como objetivo para todas as instituições de ensino metodistas.

Ao examinar o documento citado pode-se constatar que ele contribui para a orientação de uma educação integral quando ressalta: “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.” (IGREJA METODISTA, 2002, p. 124).

Outro destaque dos informantes é a presença na instituição da Pastoral Escolar e Universitária. No documento “Diretrizes para Educação na Igreja Metodista” constata-se que: “terá prioridade a existência de pastorais que atuem como consciência crítica das instituições, em todos os seus aspectos, exercendo suas funções profética e sacerdotal dentro e fora delas.” (IGREJA METODISTA, 1996, p. 56; 2002, art. 83).

Um dos respondentes aos questionários ressalta o seguinte: “Acho importante a questão da pastoral, respeitada por alunos de diferentes formações religiosas. E isto se dá pela postura, se dá pelo diálogo maior, do acolher.” (Respondente 1.2.3)

O procedimento para aprofundar as informações sobre a atuação da Pastoral Universitária e sua contribuição para a formação integral na instituição se deu por meio de uma entrevista com o coordenador e o agente da Pastoral.

Segundo os respondentes e os entrevistados, a Pastoral é o “espaço” para o diálogo que abre a oportunidade de uma reflexão e de uma convivência sem os limites de “currículos”, prazos, produção científica. A agenda é motivada pelas relações e necessidades pessoais e de grupos. A Pastoral está permanentemente aberta para atender, conversar, ouvir e incentivar alunos(as), professores(as), funcionários(as) e outros(as) participantes da comunidade acadêmica. Citaram a existência do documento “Regulamento das Pastorais”, que foi aprovado pelo Colégio de Bispos da Igreja Metodista. Esse regulamento define o propósito evangelizador da pastoral, orienta a atuação dessas pastorais em todas as instituições metodistas de ensino no Brasil e faz a relação da atuação das pastorais com as Diretrizes para Educação na Igreja Metodista e com a legislação da Igreja Metodista.

Com base nos documentos citados, definiu-se o Plano de Ação da Pastoral Escolar e Universitária, no qual declara:

a Pastoral Escolar e Universitária, atuando na Rede Metodista de Minas, afirma a confessionalidade metodista em todos os âmbitos na instituição, reconhece o processo autônomo da universidade na construção do conhecimento, na indissociabilidade do trinômio ensino, pesquisa e extensão (artigo 207 da Constituição Federal). Afirma então os compromissos do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, assim descritos: “A comunidade acadêmica assume um compromisso com a transformação social, balizando sua ação humana e profissional por valores que plenificam o sentido da existência, a partir de um referencial que busca: estimular o processo de autoconstrução humana permanente, assumindo seu papel de co-construtor do conhecimento; enfatizar a interação do saber, fé e educação; desenvolver o espírito de solidariedade, coletividade e de cidadania; estimular a busca do saber e da verdade em situações desafiadoras [...]” A Pastoral desenvolve o seu trabalho acompanhando os diversos colegiados da instituição, no intuito de desenvolver a formação de uma consciência crítica, fundamentada no Evangelho, sobre o alcance e os limites da atividade profissional, e despertando o sentido da confessionalidade e a dimensão ética do Evangelho. Ela procura também criar um espaço para a revisão de vida, a reflexão sobre o engajamento cristão na escola e universidade, a oração comunitária e o contato pessoal e gratuito com Deus e com os irmãos e irmãs.

Com relação às atividades desenvolvidas pela Pastoral para alcançar os seus objetivos foram pontuadas as seguintes questões:

- Encontros de acolhimento e integração de novos(as) funcionários(as), professores(as) e alunos(as) no início de cada semestre, passando-lhes informações sobre as diretrizes básicas, sobre a filosofia da Igreja Metodista e sobre o papel da Pastoral na instituição.
- Organização de cultos e atos litúrgicos: celebrações em datas especiais do calendário cívico religioso, tais como: abertura do semestre letivo, Páscoa, Dia das Mães, Dia Nacional de Ação de Graças, cultos de formatura dos diversos cursos com a participação de estudantes e entrega de exemplar da Bíblia a cada formando(a).
- Promoção de debates acadêmicos, políticos, sociais, religiosos etc. em parceria com os cursos de graduação e setores da instituição.
- Participação em seminários promovidos pelos cursos de graduação do Centro Universitário.
- Participação e apresentação de reflexão sobre teologia e pastoral nas reuniões pedagógicas e administrativas.
- Elaboração e divulgação de textos em datas específicas – (Dia Internacional da Mulher, Dia do Índio, entre outros).
- Desenvolver programas de inserção social em parceria com os projetos de extensão universitária.

- Desenvolvimento de parcerias com organizações sociais, ecumênicas: Fórum Estadual de Direitos Humanos, Conselho Nacional de Igrejas Cristãs – CONIC, Conselho Nacional do Ensino Religioso, Jovens com uma Missão – JOCUM, Movimento Débora, Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – APAC, entre outros.
- Participação em reuniões do Comitê Estadual de Educação e de Direitos Humanos e no Fórum Mineiro de Direitos Humanos.
- Participação nos encontros de líderes cristãos e na Semana de Oração pela Unidade dos Cristãos.
- Participação no Processo Seletivo de Professores(as) para o Centro Universitário.
- Incentivo e coordenação de iniciativas comunitárias de momentos de reflexão e oração.
- Incentivo à leitura coletiva e individual de textos devocionais, periódicos e pastorais.

A análise dos documentos institucionais revela que o compromisso com a finalidade de formação ética com base nos princípios definidos pela confessionalidade institucional está produzindo resultados práticos no que tange à elaboração de projetos de cursos, projetos de extensão e o estabelecimento de políticas para as diversas ações, com destaque para as políticas de inclusão.

Os dados obtidos nos questionários e entrevistas afirmam medidas que estão sendo desenvolvidas e que sinalizam valores inerentes à missão institucional. Os resultados são analisados nos itens a seguir.

5.1.2 Humanização, liberdade e solidariedade

Esses aspectos foram destacados pela maioria dos informantes como sendo marcas fortes na instituição. “Aí temos folga para falar: a humanização sempre foi diferencial do Izabela, diferencial este reconhecido pelo mercado de trabalho, que declaradamente privilegia os alunos aqui formados.” (Respondente 1.2.5)

O Núcleo de Gestão Social e Humanidades é um dos elementos recentes, constituído nos últimos quatro anos no Centro Universitário Izabela Hendrix. Sua proposta é

interdisciplinar, aberto a várias áreas de conhecimento, cujo objetivo é garantir a formação humanística em todos os cursos da instituição. Trata-se das disciplinas da área de Ciências Humanas, obrigatórias em todos os currículos dos cursos.

Segundo um dos entrevistados, na constituição do núcleo, enquanto concepção e preparação para sua aplicação nos cursos, não foram poucas as dificuldades na definição do formato, dos conteúdos, da filosofia dessas disciplinas, principalmente por tratar-se de um desafio interdisciplinar para docentes que trabalhavam com disciplinas fragmentadas por áreas definidas pelas Ciências Humanas.

Afirma ainda, o mesmo informante, que desde as primeiras reuniões preparatórias ficou claro que se caminhava em direção a um projeto ambicioso porque deveria construir um conjunto de disciplinas que não restringissem a participação mínima de cada domínio no campo de Humanidades, portanto, interdisciplinar e flexível. Assim, o primeiro desafio do projeto dizia respeito à sua abrangência. O segundo desafio estava justamente em oposição ao primeiro: os conteúdos das disciplinas da área de Humanidades deveriam ter limites, apesar da abertura e da flexibilidade.

A proposta no seu todo consta de módulos que dialogam permanentemente com a pedagogia, a ética, a arte, a antropologia, a psicologia, a sociologia, a economia, a filosofia e a teologia. Nisto consiste a dualidade: abrangência *versus* limites. Tudo isso articulado no formato de ensino semipresencial, que consta de aulas presenciais, participação em eventos artístico-culturais e aulas virtuais, somando uma carga horária de 40 h/a para cada disciplina.

Um outro desafio trata-se do grau de seriedade, de rigor na construção dos conteúdos, sem cair na superficialidade ou banalização, sendo que ao mesmo tempo os sujeitos engajados nesta formação (docentes e alunos(as)) são participantes, construtores, ministrantes das aulas e aprendizes. Portanto, o projeto tem como foco central um interesse pedagógico e formador com relação a todos os que participam do mesmo.

A área das Humanidades tem como fio de prumo o relativo conceito de verdade, e suas relações com o conhecimento são sempre formas de exercício da possibilidade. Por isso, *validade* é a palavra chave da área, que não postula nenhuma certeza, mas se propõe a investigar aspectos dos fatos humanos em todas as variáveis que possam se transformar em matéria de saber.

As Ciências Humanas ou ciências do humano trazem no próprio nome a noção de mobilidade, de relatividade, pois encerram as condições marcadas pela palavra *relação*. Não se restringem às descrições dos fenômenos empíricos, mas se estendem às análises e, sobretudo, às interpretações dos resultados. (PAGOTTO, 2009, p. 1).

Um dos coordenadores de cursos fez as seguintes considerações: “As disciplinas de cunho humanístico têm criado suas impressões em nossos alunos. Boas ou ruins neste caso não importa. Discuti-las sim é o que importa. Ter alunos(as) falando mal da filosofia, da antropologia é sinal de que leram os conteúdos. Isto também é formação.” (Respondente 1.2.3).

As universidades têm sido progressivamente organizadas para estudar especificidades. Mas, em contraposição, observando uma criança, percebemos que ela se mostra interessada em tudo; e que ela espontaneamente aprende, compreende e coordena um volume de experiências sempre crescente – todos os outros seres vivos são concebidos para tarefas altamente especializadas, mas o humano parece ímpar como o conhecedor abrangente e coordenador dos acontecimentos.

A constatação da existência de indissociabilidade autônoma entre, por exemplo, arte e ciência, ciências e humanidades, educação e cultura, pesquisa científica e pesquisa criativa, concede liberdade intelectual para todas as áreas de conhecimento, Artes inclusive, de definir meios próprios de estudo, específicos, os quais, inevitável e *transdisciplinarmente*, estarão sempre entrelaçados às experiências e processos de outras áreas.

Nisso consiste, portanto, a reafirmação da liberdade na construção do conhecimento. A construção do conhecimento com liberdade entende que é possível confrontar verdades, contestar racionalidades, refutar valores. A liberdade na academia, como afirma Diniz (2006, p. 10), “é infinita, pois a profissão possível é com a verdade, entendida como princípio permanente da dúvida.”

Sobre a solidariedade, afirma Assmann (2003, p. 31):

Não somos animais naturalmente solidários para além de um circuito bastante limitado de relacionamentos, no qual conseguimos perceber a relevância da sociabilidade para as nossas próprias vidas. Para percebermos a conveniência, até para a nossa própria felicidade, da solidariedade como elemento da sociedade ampla e do planeta Terra, precisamos de um salto ético que não costuma suceder espontaneamente.

É nessa perspectiva que se observa a inserção conceitual da solidariedade na proposta do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. Trata-se de um sentido mais abrangente, como destaca o próprio Assmann (2006, p. 31): “precisamos ascender a um estágio de consciência e opção, que implica numa conversão a valores, que não são óbvios em nossa experiência cotidiana.” Por isso criar o espaço para essa construção nota-se como uma escolha da instituição estudada, tanto nas suas práticas como nas teorias que sustentam seus documentos e com as pessoas entrevistadas.

Tanto os(as) coordenadores(as) de cursos como os gestores entrevistados afirmam que os princípios norteadores de liberdade e solidariedade humana fazem parte das orientações acadêmicas para elaboração de programas, projetos pedagógicos, atividades e eventos na busca de refletir com toda a comunidade a importância da educação com valores cristãos e éticos. Segundo uma das informantes, a instituição se destaca pela “preocupação constante em ver o indivíduo de forma biopsicossocial, valorizando as identidades e a subjetividade humana.” Outro comenta que “a responsabilidade social é um fator debatido em todos os cursos de graduação, incluindo atividades práticas que atendem diretamente a comunidade interna e externa, afluindo em nossos estudantes o sentimento humanitário e formação cidadã.”

Os participantes dos grupos focais teceram os seguintes comentários:

A proposta confessional está mais presente hoje com a participação de alunos(as) de movimentos sociais, dos países em desenvolvimento, com o uso da linguagem inclusiva – os currículos estão sendo revisados no intuito de promover uma formação de cidadãos críticos e profissionais éticos.

5.1.3 Acessibilidade à educação com ensino de qualidade

Há muitos modos de praticar a inclusão social numa instituição. Tratando-se de uma instituição de educação, facilitar o acesso à educação a grupos ou indivíduos anteriormente excluídos por razões econômicas à educação superior é parte de um projeto maior, cujos valores estão apontados nesta análise. Nesse sentido, trata-se de aprofundar a reflexão sobre a solidariedade, aqui entendida como um projeto concreto. Nesse projeto observa-se que há vários sentidos. Um deles é o de buscar soluções para situações emergenciais transitórias, por meio de convênios de bolsas de estudos para segmentos empobrecidos e para os novos sujeitos de direito, combinando com “questões de solidariedade como ingrediente ético-político na busca de soluções estruturais e sustentáveis para problemas amplos e de caráter persistente” (ASSMANN, 2003, p. 69). Disso se trata a acessibilidade à educação com ensino de qualidade.

Segundo os respondentes, a instituição tem hoje um diferencial:

A presença de diferentes grupos de alunos(as), o acesso de novas classes econômicas. O IMIH mudou de perfil nos últimos anos. Este entendimento vem do próprio alunado. Muitos dizem nunca ter imaginado estudar no Izabela. Ter alunos cada vez mais heterogêneos nas salas de aulas, cria espaços de conhecimento, estranhamento e convivência. (Respondente 1.1.3, 1.2.11).

Essas diferenças são também de ordem religiosa. Segundo os informantes, aprender a lidar com todas essas diferenças provenientes das condições econômicas, doutrinas religiosas e liberdades individuais é um exercício diário que contribui para o desenvolvimento da solidariedade.

Tanto os entrevistados quanto os grupos focais consideraram que o Regulamento de Bolsas de Estudo por Carência Econômica, aprovado em 2007, é o que possibilitou uma condição de acessibilidade dos que mais necessitam de oportunidades para ingressar no ensino superior. Segundo o referido regulamento, as bolsas disponíveis são lançadas em edital e os candidatos, ao se inscreverem para o Vestibular, podem também solicitar a obtenção de bolsas declarando suas condições socioeconômicas. Os pré-selecionados (maior índice de carência a partir dos critérios da Lei Orgânica Social – LOAS), após aprovação no Vestibular, ao fazerem a matrícula, comprovam as informações apresentadas na inscrição e a bolsa é concedida em duas modalidades: 50% para as demandas individuais e 100% para as demandas comunitárias. Esta última é definida por convênios estabelecidos pela instituição com os movimentos sociais.

Na entrevista com a responsável pelo Setor de Bolsas, foram obtidos os dados referentes aos convênios firmados com instituições e movimentos sociais organizados, para concessão de bolsas no período de 2007 a 2009, como se observa na tabela a seguir:

TABELA 12
Número de bolsas por Convênios – 2009

Parceria demanda comunitária	Nº de alunos bolsistas
Hospital Nossa Senhora de Lourdes	11
Igreja Cristã Metropolitana	27
JOCUM – Jovens com uma Missão	14
MST – Movimento dos Sem Terra	56
Pastoral de Negros	15
Grupos Indígenas	7
Projeto Céu e Terra	7
Rede Salesiana	23
Complexo Penitenciário Estevão Pinto	15
Asmare	4
Brigadas Populares	41
Centro Cristão Evangélico	15
Escola Sindical	11
Alunos(as) do Haiti	23
Alunos(as) do Kosovo	5
Aluno de Portugal	1
FAMUC	14
Fundação Metodista	61
ONG Mudança Já	19
Hospital Evangélico	14
TOTAL	383

Fonte: Elaborada pela autora deste trabalho, com dados obtidos no Setor de Bolsas.

O número total de bolsas concedidas pela instituição, por demandas individuais e por demandas comunitárias ao final do ano de 2009, consta na tabela a seguir:

TABELA 13
Número total de bolsas concedidas, por demandas e percentuais – 2009

TIPO BOLSA	%	TOTAL DE BOLSISTAS
Carência Socioeconômica	50%	990
Convênio Movimentos Sociais	Integral	383
Convênio Prefeitura de Nova Lima	20%	103
Dependentes de Funcionários(as)	Integral	114
Funcionários(as)	Integral	166
PEC G	Integral	6
ProUni	50%	4
ProUni Total	Integral	426
Total geral		2.192

Fonte: elaborada pela autora deste trabalho, com dados obtidos no Setor de bolsas.

Conforme se pode constatar pela análise da TAB. 13, a instituição concede bolsas de estudo integral para funcionários e seus dependentes diretos. (IMIH, portaria nº 03/07)

Os(as) funcionários(as) e professores(as) consideram a possibilidade de estudo com bolsa integral uma das fortalezas e um diferencial na instituição. (IMIH, 2008j)

5.2 A contribuição da educação superior no Izabela Hendrix para o encaminhamento dos problemas que se equacionam na comunidade

“A Igreja construiu escolas para com elas se por a serviço da sociedade.”
(COGEIME, 1973)

Nessa finalidade a leitura dos documentos e das respostas aos questionários e ainda das considerações dos participantes nos grupos focais identificou programas, projetos e atividades que mostram as contribuições da instituição para o “encaminhamento de problemas que se equacionam na comunidade”.

Para possibilitar a análise dessas contribuições, as informações foram organizadas nas seguintes categorias: Ensino de qualidade e inserção na comunidade; A expansão dos *campi*; Projetos de Extensão; Movimentos Sociais; Clínicas Integradas; Núcleo de Práticas Jurídicas; Núcleo de Cultura; Programa de Formação de Lideranças; e Biblioteca 24 horas.

A partir dessa organização, foram realizadas as entrevistas com as lideranças dos programas, projetos e atividades citados, bem como a pesquisa de novos dados documentais para descrição dos resultados.

5.2.1 Ensino de qualidade e inserção na comunidade

Os(as) respondentes consideram que a proposta de encaminhamento de problemas que se equacionam na comunidade começa nos projetos pedagógicos dos cursos que contribuem para ajudar alunos(as) a terem uma visão crítica do país e do mundo em que vivem. As práticas de ensino dos cursos, realizadas nas comunidades, são parte do preparo profissional.

Na análise dos documentos pode-se verificar que desde o início das atividades dos primeiros cursos que esses aspectos foram trabalhados como práticas resultantes de ensino inseridos na comunidade. Citam-se, a seguir, vários exemplos de como essa inserção na comunidade é feita por grupos e órgãos do IMIH.

No curso de Letras, os(as) alunos(as), motivados(as) pelas reflexões da disciplina de Estudos dos Problemas Brasileiros, desenvolveram um trabalho de inserção na favela Cabeça de Porco no bairro da Serra em Belo Horizonte, por meio do qual atuaram junto à liderança da comunidade para o estabelecimento de ações conjuntas que buscavam melhorar as condições de vida dos moradores do local. (IMIH, 1980, p. 6). No curso de Biologia, os(as) alunos(as) deram sequência ao curso de Ciências, que passou a desenvolver, na mesma comunidade da favela Cabeça de Porco, um trabalho de exames parasitológicos e de sangue, com encaminhamentos para tratamentos. Davam continuidade ao trabalho na comunidade com ações educativas de orientações sanitárias (IMIH, 1981, p. 4). Essas participações de alunos(as) e professores(as) na realidade da comunidade continuaram e aparecem em outros relatos e planos de trabalho dos cursos e da instituição, como descreve outro informante:

No tocante às atividades relacionadas com os nossos cursos superiores, voltadas para a periferia, estaremos dando continuidade à disponibilidade do laboratório de Análises Clínicas para o atendimento a áreas carentes diretamente assistidas pelo Curso de Biologia. O atendimento continuará a ser dirigido à favela da Vila São Francisco (levantamento parasitológico, encaminhamento a tratamento, levantamento sanitário, etc.) (IMIH, 1986, p. 4).

No curso de Fonoaudiologia, o serviço de assistência é prestado pela Clínica de Fono organizada desde 1992. A clínica serve como local de estágio dos alunos do 3º e 4º anos do Curso e presta serviços a portadores de distúrbios fonoaudiológicos com dificuldade de acesso aos serviços disponíveis na comunidade. A Clínica contava com profissionais nas áreas de otorrinolaringologia, neurologia, ortodontia, psicologia, e assistente social para prestar esses atendimentos à demanda da comunidade, com absoluta prioridade aos carentes. (IMIH, 1993, p. 16)

Na Arquitetura os(as) professores(as) e alunos(as) atuaram na elaboração de projetos e no desenvolvimento de atividades junto às comunidades, vilas e favelas de Belo Horizonte e na região metropolitana. As atividades desenvolvidas são relatadas anualmente pela direção do Curso. Merecem ser citados alguns destaques: a parceria com o Instituto Brasileiro de Preservação e Conservação, para levantamento do acervo histórico da região do Serro (IMIH, 1992, p. 8) e o trabalho desenvolvido por um grupo de alunos(as) do Curso sobre “Habitação Popular – Um desafio permanente – Vila Guaratã”. (IMIH, 1993, p. 7)

5.2.2 A expansão dos *campi*

O Balanço Social de 2007 destaca outros serviços prestados à comunidade: “A definição das áreas dos cursos superiores a serem criados bem como os campos de atuação de pesquisa e extensão fora dos campi sempre levaram em consideração as necessidades da população.” Em seguida cita outras ações desenvolvidas:

A maior inserção regional se deu a partir de três locais de atuação, além dos dois tradicionais campi (Praça da Liberdade e Nova Lima): Núcleo Universitário de Desenvolvimento Social “Fazendinha”, Sabará (município da RMBH); bairro Cachoeirinha, na zona norte da capital que recebeu a expansão do Centro Universitário; e o Hospital Evangélico, na Zona Sul da capital, onde o trabalho nas Clínicas Integradas oferece um atendimento qualificado para a população (IMI, 2008b, p. 8)

O Balanço Social menciona ainda uma pesquisa realizada com o objetivo de levantar as necessidades da região norte, bairro Cachoeirinha, com o objetivo de indicação dos cursos mais apropriados para o desenvolvimento da região. Essa pesquisa determinou o início de três cursos: Análise e Desenvolvimento de Sistemas (tecnólogo), Gestão de Marketing e Vendas (tecnólogo) e Gestão de Meio Ambiente e Saneamento (tecnólogo).

Para dar sequência ao propósito institucional de priorizar as regiões mais necessitadas em termos de educação superior, a instituição decidiu abrir outro *campus* no bairro Venda Nova, região norte de Belo Horizonte, em março de 2009. (IMI, 2008a). Nesse *campus* os cursos são ministrados com a mesma qualidade de ensino, porém com uma redução significativa dos valores de mensalidades, tornando os cursos mais acessíveis ao poder aquisitivo dos moradores da região e adjacências.

Ao final de 2009, devido à falta de espaços para atender a evolução dos cursos iniciados, o Campus Cachoeirinha encerrou suas atividades e os cursos foram transferidos para o Campus Venda Nova.

5.2.3 Projetos de extensão

As atividades de extensão foram destacadas pela maioria das respostas aos questionários, nas entrevistas e também nos grupos focais, como o meio pelo qual a instituição atua preferencialmente na comunidade. Os projetos propostos sempre partem das carências da comunidade. Eles são levados ao conhecimento dos coordenadores dos cursos e,

quando em consonância com as linhas curriculares estabelecidas no PDI, tornam-se objeto de pesquisas e de projetos de extensão a serem realizados.

No Relatório de Avaliação Externa elaborado pela comissão avaliadora do MEC em 2007, há o seguinte registro: “foi constatado o desenvolvimento de boas práticas de extensão, adequadamente articuladas aos setores da comunidade com que a IES se relaciona mais diretamente. ‘In loco’ constatou-se a relevância destas ações no processo de formação educacional dos estudantes.”

Os dados, referentes aos projetos de extensão desenvolvidos no período de 2007 a 2009, exemplificam essa inserção e estão relacionados no QUADRO 9, ANEXO 5.

Alguns desses projetos assumem o caráter de projeto institucional porque integram situações de ensino, pesquisa e extensão com foco em todas as linhas curriculares e visam o encaminhamento de demandas da comunidade. Entre os projetos realizados destacam-se os seguintes:

QUADRO 9
Projetos de EXTENSÃO – 2007-2009

(Continua)

Nome do Projeto e Núcleo	Período		Pessoal	
	Início	Final,	Docentes	Discentes
A Contribuição da Psicomotricidade na Intervenção Fonoaudiológica	02/07	06/08	02	04
A Influência de um Programa de Exercícios de Força sobre Indivíduos Hemiparéticos	02/07	–	02	02
Agência de Orientação Empreendedor (Oriente)	02/07	–	03	13
Cuidadoso	02/07	–	04	02
Educação e Vida	02/07	12/08	02	05
Engenharia Social e Sustentável para Ação Social e Cultural	02/07	*	02	04
Escola Cidadã – Alfabetização e Inclusão Digital	02/07	–	03	01
Espaço e Sociedade	02/07	*	02	06
Florescer	02/07	–	04	04
Formação de Grupos Operativos	05/07	12/09	02	05
IDEIA	02/07	12/08	02	21
Izabela nas Escolas	02/07	*	02	04
Núcleo de Informação e Divulgação	02/07	*	02	01
NUPRO – Núcleo de Projeto em Arquitetura e Urbanismo	02/07	–	02	04

QUADRO 9
Projetos de EXTENSÃO – 2007-2009

(Conclusão)

Nome do Projeto e Núcleo	Período		Pessoal	
	Início	Final,	Docentes	Discentes
Projeto de adoção de Hábitos Saudáveis (PAHS)	02/07	–	02	02
Programa de Vigilância Alimentar e Nutricional	02/07	06/08	02	05
Universidade para Pessoa Idosa	08/07	–	12	03
Oficina de Saúde Mental	02/07	*	04	05
Programa de Atenção Nutricional (PAN)	02/07	*		
Conte com a Gente	03/08	–	02	32
Crônicas Sociais	03/08	12/09	02	02
Trilhas Ecológicas	05/09	–	02	04
A Música como Recurso para o Desenvolvimento do Projeto de Humanização Realizado no Hospital Municipal Odilon Behrens	05/09	–	02	04
Instrução e Formação de Educadores Musicais da Prática Coral e Instrumental no Ensino Regular	05/09	–	02	02
Brinquedoteca	07/09	–	02	05
Oficinas de Práticas Corporais	07/09	–	02	04
Professional English for Life and Work	07/09	–	02	–
Expressão Gráfica Computacional	07/09	–	02	02
Eventos Mostras e Concursos	07/09	–	02	02
Clínicas: o Papel da Assistente Social na área da Saúde	12/09	–	02	02
Curso Preparatório para Exame na OAB	12/09	–	02	02
Consultoria e Assistência Jurídica Empresarial	12/09	–	02	02
Direito do Idoso	12/09	–	02	02
Revista Jurídica	12/09	–	02	02
Agência de BioEnsaio	12/09	–	02	02

Fonte: Atas do Conselho Universitário de 2006-2009, entrevistas com coordenadores dos núcleos e secretaria da PROACAD.

Notas: * Projetos descontinuados. – Projetos em desenvolvimento.

5.2.3.1 Estação Outono – Universidade para Pessoas Idosas

No lançamento do projeto em 2007, há uma definição clara do seu propósito: atender às necessidades dessa parcela da população, promover estudos sobre envelhecimento e desenvolvimento de pessoas idosas além de proporcionar aos docentes e discentes dos cursos de graduação oportunidade de unir conhecimento, prática e a vivência do processo social. (IMIH, 2008k). Praticamente todos os cursos de graduação estão vinculados ao projeto por meio da programação dos estudos que são oferecidos semestralmente às pessoas acima de 50 anos. As disciplinas são teóricas e práticas e as mais procuradas entre os(as) participantes são: Economia, Botânica, Direitos da Pessoa Idosa, Psicologia do Desenvolvimento, Oficina do Equilíbrio Postural, Oficina da Voz e Audição, Conhecimentos de enfermagem, Nutrição e Educação Física.

Segundo os relatórios elaborados sobre os resultados do projeto, constata-se que houve a integração de vários grupos de diversas comunidades de Belo Horizonte, tendo como foco o atendimento às pessoas idosas. Foram realizadas duas Semanas dedicadas à Pessoa Idosa em 2008 e 2009, em convênio com o Serviço Social do Comércio – SESC e outras entidades. Os eventos proporcionaram estudos, palestras e oficinas com a participação de uma média de 250 pessoas idosas e 150 alunos(as) dos cursos de graduação, em cada encontro. (IMIH, 2008; 2009).

5.2.3.2 Observatório de Direitos Humanos

O projeto foi iniciado no primeiro semestre de 2008 com o objetivo de constituir um espaço de articulação, na perspectiva dos Direitos Humanos. O projeto de extensão Observatório de Direitos Humanos é outra opção institucional com o propósito de criar elos entre ensino e a pesquisa e desenvolver ações neste campo, direcionadas à sociedade. Está vinculado diretamente à coordenação de extensão, mas conecta-se com outros cursos e com os demais projetos de extensão do Centro Universitário.

A implantação do projeto iniciou pelo levantamento das necessidades sociais levantadas pelo Centro Universitário e que requeriam intervenção na defesa dos direitos humanos violada. Houve, obviamente, a demarcação dos limites para a atuação institucional nessa esfera, tendo clareza do papel que compete a uma instituição de educação e sem se confundir com o papel de outras agências que também têm responsabilidade na formulação de respostas às questões semelhantes, provindas dos outros agrupamentos sociais.

O Observatório de Direitos Humanos, procurou desde início, estabelecer um diálogo com a sociedade, expresso pelo desenvolvimento de atividades que particularmente buscaram encontrar soluções para questões que englobam os componentes do ambiente em que a vida da humanidade em geral se desenvolve.

Observatório de Direitos Humanos atua em três ordens de direção: 1) Atividades: quando se tratam de ações de amplitude moderada ou menor abrangência desenvolvidas em poucos dias, ou até mesmo em um só dia. 2) Projetos: quando são desenvolvidas ações de maior amplitude ou abrangência ao longo do período letivo, podendo ser ampliado o prazo de execução por mais um ano, de acordo com as normas acadêmicas pertinentes, principalmente no que se refere ao financiamento dos projetos. 3) Programas: quando as ações em função de sua grande amplitude, abrangência ou extensão têm um prazo de execução mais longo, comportando dois ou mais anos, ainda que os convênios com entidades públicas ou privadas sejam renovados periodicamente.

Apresentam-se, a seguir, os resultados do Observatório englobados em três aspectos: Atividades, Projetos e Programas.

1) Atividades

Foram desenvolvidas as seguintes atividades em 2008 e 2009:

- a) Mesa de Debate – por ocasião da semana do Dia Internacional da Mulher – com a temática: Violência Sexual de Gênero – atividade desenvolvida em parceria com a Pastoral Universitária e Escolar, no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix com a participação de cerca de 80 pessoas.
- b) Palestra na Semana Teológica – do curso de teologia da Fate – com a sugestão do tema: Os quarenta anos de assassinato de Martin Luther King: direitos humanos e liberdade.
- c) Oficina de formação para alunos(as) dos diversos cursos – no combate e prevenção da Violência Sexual contra crianças e adolescentes – em três etapas (sábados consecutivos, com oferta de certificado aos participantes, valendo como atividade complementar) – em parceria com a Pastoral Universitária e Escolar.
- d) Reunião de articulação com o programa institucional Arte e Cultura para refletir sobre os possíveis recortes dessa ação com o educar para os direitos humanos.
- e) Seleção de extensionistas para o projeto.

- f) Participação em reuniões do Fórum Mineiro de Direitos Humanos e Fórum Educar para os Direitos Humanos.
- g) Reunião com lideranças dos movimentos sociais para escolha de um representante para a Comissão de Avaliação Institucional.
- h) Reunião com representante do centro Universitário Dom Hélder Câmara, para discutir projeto de oferta de curso superior para as mulheres apenadas da Penitenciária Estevão Pinto.
- i) Reunião com representantes que estão organizando o fórum para mulheres parteiras de Minas Gerais.
- j) Reunião com representantes dos movimentos sociais e CPA para avaliar a responsabilidade social do Centro Universitário Izabela Hendrix.
- k) Palestras sobre Violência e Direitos Humanos – articulada com o colegiado do Núcleo de Gestão Social e Humanidades.
- l) Breve reflexão sobre o Outro na perspectiva dos direitos humanos – para alunas(os) que participariam no projeto de Extensão de Férias “Passe a Macedônia” – em Medina, MG, em 2008.

2) Projetos

- a) Publicação do Livro: as trilhas guerreiras do povo Borun – demanda do Conselho Indígena dos povos de Minas Gerais.
- b) Reedição da Declaração Universal dos Direitos Humanos – parceria com a Cese – Coordenadoria Ecumênica de Serviços, com comentários atualizados.
- c) Cartilha para a População de Rua – Guia de Sobrevivência – Direitos Humanos para os moradores de rua – solicitação da Pastoral do Povo de Rua e ASMARE – Associação dos Catadores do Papel, Papelão e do Material Reaproveitável. O projeto transformou-se em extensão para o curso de Jornalismo.

3) Programas

- a) Programa de incentivo ao Conselho dos Povos Indígenas de Minas Gerais: consta de um programa que oferece aos representantes dos dez (10) povos indígenas do Estado espaço para estabelecerem-se com uma sede, no Centro Universitário

Izabela Hendrix, prevendo espaço físico (sala com infraestrutura mínima) e a contratação de um indígena como funcionário, para ser o intermediador desse programa. O programa inclui convênio com o Conselho Indígena de Bolsas de Estudos, solicitações do Conselho dos Povos Indígenas para ações pontuais, tais como a publicação do livro: *A trilha guerreira do Borun*, organizado pela indigenista Geralda Soares, e cessão das instalações do Centro Universitário para realização da assembleia com representantes dos dez povos indígenas do Estado, com a participação de 30 pessoas, onde foram discutidos vários temas, entre eles a pertinência de se ter uma sede incorporada no Centro Universitário. Esse projeto está atendendo de forma teórica e prática a proposta do PDI 2007/2011 no que diz respeito às “práticas pedagógicas expandidas e consequentemente formação de outros espaços de aprendizado”:

No Izabela Hendrix está claro que o ensino não está dissociado da pesquisa e da extensão. Desta forma, não se pode ter a pesquisa e a extensão dos cursos como práticas diversas do cotidiano de aprendizagem. Nesse sentido é preciso pensar em renovar, expandir e repensar as práticas pedagógicas e constantemente recriar os espaços de aprendizagem. (PDI 2007/2001)

Embora se possa constatar que o número de projetos de extensão em desenvolvimento ou desenvolvidos no período de 2007 a 2009 tenha sido significativo, comparado com o número de projetos desenvolvidos anteriormente, os respondentes consideram que as questões financeiras têm atrapalhado a atuação dos projetos. A instituição ainda tem muito que avançar quanto aos recursos e meios para um efetivo desempenho na extensão.

5.2.4 Movimentos sociais

A instituição desenvolve políticas de inclusão com segmentos sociais de diversas áreas e de minorias como negros(as), homossexuais e mulheres apenadas, além de indígenas. O IMIH promove o desenvolvimento de vários programas, projetos e atividades em atuação solo ou em parcerias. Essas iniciativas possibilitam o acesso ao ensino superior de pessoas provindas desses grupos.

Segundo o Plano de Ação para Cumprimento da Filantropia, elaborado em janeiro de 2008, a instituição acredita que a educação universitária de jovens dos movimentos sociais

seja uma alternativa para contribuir com esses movimentos para que alcancem os seus objetivos.

Representantes dos movimentos sociais conveniados com a instituição participaram da Avaliação Institucional em 2008 e, ao serem interrogados com a pergunta “Qual é o impacto social deste convênio para a entidade que você representa”, consideraram que essa iniciativa tem possibilidade de “Motivar alunos que pararam de estudar há muito tempo a voltar para os estudos.” Ela é também uma alternativa concreta de inclusão. Na avaliação deles, o acesso ao conhecimento formal é o que tem impacto maior na inclusão social: “As bolsas são fundamentais para a profissionalização dos membros do próprio movimento. Assim é possível a qualificação das lideranças.” (IZABELA, Avaliação da CPA, 2008 – Grupo Focal-Responsabilidade Social).

Pela avaliação dos grupos focais que participaram dessa pesquisa, a captação desses alunos pelo IMIH é muito positiva: “A presença na Escola de alunos(as) comprometidos(as) com os movimentos sociais é um diferencial forte e positivo na instituição.”

Pela análise dos documentos consultados do IMIH, os convênios contemplam os seguintes movimentos sociais:

5.2.4.1 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST

É um movimento social de caráter popular de maior projeção nacional e que há 26 anos vem construindo a luta pela terra e pela reforma agrária no Brasil, com o objetivo de promover justiça social e ampliar a soberania popular.

Em 2007 o Centro Universitário Izabela Hendrix iniciou um diálogo com a liderança do MST para estudar as necessidades desse movimento com o propósito de contribuir para a capacitação de sua liderança, dos jovens dos assentamentos e de trabalhadores rurais. O movimento indicou como prioridade a formação de Administradores. Com base nesse indicativo, o IMIH firmou convênio para concessão de bolsas de demanda coletiva comunitária. O convênio foi firmado por meio da Associação Estadual de Cooperação Agrícola de Minas Gerais. Foi então organizada uma turma específica no curso de Administração com ênfase em empreendedorismo, para atender 40 alunos vindos de diversas regiões do Brasil. O Projeto Pedagógico do Curso é o mesmo aplicado no Curso regular da instituição. O diferencial é que o semestre é cursado em 40 dias letivos com aulas em tempo integral nos períodos intermediários entre as atividades de plantio e colheita. O

curso é ministrado no campus em Belo Horizonte e a primeira turma já completou dois anos de estudos. A avaliação da participação e responsabilidade dos alunos tem sido muito positiva.

5.2.4.2 - Pastoral de Negros da Diocese Católica de Belo Horizonte

A Pastoral de Negros foi organizada a partir das reflexões das comunidades de base com a proposta de reflexão a respeito do racismo e da discriminação das igrejas e da sociedade em geral. Entre os objetivos desse movimento estão:

- apoiar, incentivar e criar atividades que visem a conscientização, o resgate da identidade do povo negro e a preservação de seus valores e da sua memória histórica;
- promover eventos sobre a história e a participação da cultura negra na formação da realidade brasileira;
- transformar a realidade social, política e econômica afim de construir uma sociedade mais democrática, pluricultural e pluriétnica, sem racismo e discriminação, entre outros. (IMI, 2008, p. 6)

O convênio entre a Pastoral de Negros e o IMI foi assinado para possibilitar o ingresso de vinte bolsistas aos cursos superiores. Os(as) alunos(as) que estão usufruindo das bolsas concedidas por meio desse convênio contribuem com estudos e debates na temática da negritude e participam de atividades que promovem a cultura afro-brasileira, junto aos diversos cursos de graduação do IMI.

5.2.4.3 Brigadas Populares

Movimento social urbano, em atuação na região metropolitana de Belo Horizonte. Possui um foco de trabalho na organização popular de base nas comunidades de periferia. Atualmente possui cinco frentes de trabalho: Reforma Urbana, Comunicação Comunitária, Juventude, Formação e Luta pelos Direitos Humanos da População Carcerária.

O convênio firmado entre a instituição e o movimento das Brigadas Populares estabeleceu a disponibilização de até 40 bolsas para pessoas envolvidas em projetos nas comunidades que necessitam de formação em nível superior e que não têm condições financeiras para arcar com os custos do ensino.

5.2.4.4 Grupo Cristão Inclusivo

Trata-se de um convênio de bolsas de estudos com a Igreja Cristã Metropolitana de Belo Horizonte, que trabalha com a integração saudável da sexualidade e da espiritualidade para que *gays*, lésbicas, bissexuais, transexuais, heterossexuais e questionadores possam viver com integridade como pessoas de fé.

O princípio que norteia essa parceria entre o Centro Universitário Izabela Hendrix e a Igreja Cristã Metropolitana de Belo Horizonte fundamenta-se no

processo de construção da concepção de uma cidadania planetária e do exercício da cidadania ativa [que] requer, necessariamente, a formação de cidadãos(ãs) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana, englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão(cidadã) como sujeito de direitos, capaz de exercitar o controle democrático das ações do Estado. (BRASIL, 2007, p. 6).

O objetivo do convênio é investir na formação acadêmica de membros da Igreja Cristã Metropolitana, que, além da discriminação por sua identidade sexual, sofrem-na por sua condição de classe econômica e social. Por isso, necessariamente, um dos itens do convênio exige comprovação de renda, de acordo com o que está instituído como “carência econômica”, para então usufruir do benefício da bolsa de estudos.

Um dos participantes do grupo avalia da seguinte maneira o projeto: “O ser humano que sofre o preconceito, seja ele homossexual, negro ou mulher, busca em nossa comunidade o respeito e percepção diferenciada que apresentamos de Deus, pois pregamos pelo fim do preconceito sexual, e que possamos sim construir uma relação com o Criador”. Por meio desse convênio, o Izabela já recebeu até 2009 27 alunos que estão inseridos nos cursos de Teologia, Serviço Social, Pedagogia e outros. Os primeiros bolsistas concluirão seus cursos em 2010 e 2011.

5.2.4.5 Fundação Metodista de Ação Social e Cultural

A Fundação Metodista de Ação Social e Cultural desenvolve ações de apoio a diversos programas, projetos e grupos nas comunidades de Belo Horizonte e em outras cidades dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo. Entre esses programas estão alguns que trabalham na promoção dos direitos das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

O convênio firmado da Fundação com o IMIH possibilitou, a partir de 2007, o acesso de sessenta e um jovens de comunidades carentes da grande Belo Horizonte aos diversos cursos de graduação oferecidos pela instituição.

Outro aspecto importante da parceria entre a Fundação e o IMIH é o Programa de Formação de Liderança e Agentes Sociais. Ele se destina a todos os bolsistas do IMIH a partir de todos os convênios firmados.

Segundo o artigo 14 do Regulamento de Bolsa de Estudo Por Carência Socioeconômica, a instituição promove a participação dos acadêmicos em projetos que tenham a finalidade de prestar assistência social a comunidades em situação de risco social. Exige-se dos(as) alunos(as) bolsistas uma dedicação de pelo menos quatro horas semanais no desenvolvimento de atividades comunitárias. Essa participação deve priorizar a atuação do(a) estudante em projetos desenvolvidos na sua comunidade de referência. Para tanto todos os bolsistas apresentam semestralmente os comprovantes de participação assinados pelos responsáveis das entidades onde se deram as atuações dos estudantes.

A realização destes programas está prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional, em que estão descritas as Políticas de Ensino da instituição, com destaque para as práticas de ensino inclusivas. O texto estabelece os parâmetros para o Programa de Bolsas e acrescenta:

Mas o entendimento de inclusão e as políticas e práticas institucionais não se limitam à distribuição de bolsas. A inclusão passa também por abordagens pedagógicas postas em prática nas diversas formas de aula, nas muitas atividades, projetos e programas que interligam e indissociam o ensino, a pesquisa e a extensão, nas dinâmicas que entrelaçam o acadêmico ao administrativo, numa vivência colegiada e democrática que exercita vida comunitária-cidadã, nas parcerias estabelecidas para concretização de nossos ideais acadêmicos. (IMIH, 2007, p. 28)

Em 2007, 2008 e 2009 o Programa de Formação de Liderança e Agentes Sociais organizou cursos com o objetivo de possibilitar aos(as) estudantes, bolsistas ou não, a oportunidade de reflexão sobre temas da realidade social brasileira e orientá-los(as) sobre as práticas de voluntariado.

Nos dados consultados junto ao Setor de Bolsas pode-se constatar a participação de cerca de 2.000 alunos(as) na comunidade, atuando em projetos sociais com uma contribuição de 80 horas semestrais.

5.2.4.6 *Convênio de Apoio para Mulheres Apenadas*

Esse convênio foi firmado com a Secretaria de Defesa Social do Estado de Minas Gerais com o propósito de contribuir para a inclusão social das mulheres presas e agentes penitenciários da Penitenciária Industrial Estevão Pinto, na cidade de Belo Horizonte. O convênio visa proporcionar educação superior às detentas durante a privação de sua liberdade. O convênio tem por base os princípios básicos do IMIH que prioriza promover projetos de inclusão social ao facilitar o acesso de pessoas provenientes de segmentos empobrecidos e socialmente discriminados e excluídos à educação superior. Neste caso, trata-se de um projeto que objetiva ampliar o acesso à educação formal das mulheres mineiras, resgatando a tradição histórica do IMIH.

No convênio firmado entre as partes pode-se constatar que a prisão de mulheres é uma das formas mais radicais de exclusão social pelas consequências que isto implica:

Estudos feitos com a população de mulheres apenadas, em diversas cidades brasileiras, indicam que 85% dos casos de mulheres envolvidas com o crime ou violência, trata-se de ações menos violentas que as masculinas e/ou com vínculos com o narco-tráfico. Além disso, pesa sobre as mulheres a relação de agregação ou desagregação dos vínculos familiares – principalmente com filhos e filhas menores; e, em caso de privação de liberdade, há alto índice de abandono familiar.

Além do mais, a prisão não promove o indivíduo, segundo o documento:

Outro fator que determina nossa reflexão, é que durante o tempo de privação de liberdade, a ociosidade ou a realização de tarefas sem perspectivas de crescimento profissional e pessoal podem ser motivos de desânimo, especialmente para a população com ensino médio completo ou ensino superior incompleto.

A possibilidade de acesso à educação superior seria uma alternativa ímpar de inclusão social:

Obviamente, para essa população, o impedimento de acesso e frequência a educação superior pode ser um fator a mais de exclusão social no retorno à liberdade, associado à discriminação pelo estigma, à baixa auto estima, baixa renda e conseqüente redução de oportunidades de emprego e de participação na vida social (IMIH, Proposta de Convênio de Bolsas de Estudos, 2008, p. 1).

O convênio com a Secretaria visa alcançar os seguintes objetivos:

1. Contribuir para a redução de danos causados pela pena privativa de liberdade e seus efeitos de instituição total sobre a população carcerária e trabalhadora.
2. Contribuir para o aumento da autoestima da população carcerária e trabalhadora da instituição.

3. Contribuir para a melhoria do clima organizacional do presídio, através da convivência entre presas e agentes penitenciários em torno de objetivos comuns associados à educação.
4. Propiciar condições para a remição de parte do tempo de execução da pena pelo estudo, analogamente ao trabalho (art. 126, LEP).
5. Contribuir para o enfrentamento das dificuldades do egresso da prisão, tais como o estigma, a discriminação, a baixa renda e a defasagem de qualificação profissional para disputar postos de trabalho.
6. Formar profissionais de acordo com o padrão de exigência legal e conforme as metas de qualidade do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix.

Pelo citado convênio, as mulheres da Penitenciária Industrial Estevão Pinto – uma vez aprovadas no vestibular e autorizadas pelo Poder Judiciário – podem cursar qualquer dos cursos do Centro Universitário Izabela Hendrix que funcionam nos *campi* na cidade de Belo Horizonte. Além disso, propõe-se que, para cada mulher apenada que ingressar nos cursos desta instituição, uma bolsa de estudo será oferecida para um(a) agente penitenciário(a), desde que enquadrado(a) no regulamento de bolsas por carência econômica. Até o final de 2009 já é de quinze o número de bolsistas na instituição.

5.2.4.7 Associação dos Catadores de Papel, Papelão e Material Reaproveitável – ASMARE

A criação da ASMARE foi fruto do trabalho desenvolvido pela Pastoral de Rua da Arquidiocese de Belo Horizonte na década de 80. Os homens e as mulheres, que viviam da atividade de catar papéis, papelões e outros objetos nas ruas da cidade, recebiam orientações e eram motivados(as) para se organizarem na busca de melhores condições de trabalho e portanto de exercício da cidadania. No ano de 1990, como resultado desse esforço da Pastoral, foi criada a associação que assumiu importante papel como movimento de luta pelos direitos dos(as) trabalhadores(as). O convênio entre ASMARE e IMIH objetiva possibilitar acesso aos cursos de graduação da instituição de seus associados que pretendem continuar seus estudos e buscar melhores condições de vida e de participação na liderança do movimento. É importante registrar que o convênio tem possibilitado aos(às) alunos(as) dos cursos de graduação do Izabela participação em eventos promovidos pela ASMARE, como o Festival do Lixo e Cidadania realizado anualmente.

5.2.5 Núcleo Universitário de Desenvolvimento Social “Fazendinha”

Esse Projeto vem sendo desenvolvido na propriedade do IMIH conhecida pelo nome “Fazendinha” situada em Santo Antonio das Roças Grandes no município de Sabará. Os programas de pesquisa e extensão desenvolvem no local projetos do Centro Universitário relacionados com meio ambiente, agricultura urbana e formação de professores(as).

Ele objetiva, também, contribuir com o desenvolvimento sustentável da cidade de Sabará e seu entorno. Estão em funcionamento no local dois cursos profissionalizantes de nível médio – curso de Agroecologia e curso de Gastronomia em tempo integral – que atendem gratuitamente adolescentes e jovens da região. Professores(as) dos cursos de graduação do IMIH ministram as disciplinas da parte técnica dos cursos. Em 2008 tiveram início as duas primeiras turmas com o total de 97 alunos. Em 2009 ingressaram mais 90 alunos. A previsão é que com a entrada de duas novas turmas em 2010 chegará a 300 alunos atendidos nos dois cursos profissionalizantes em desenvolvimento.

5.2.6 Clínicas Integradas

A aproximação dos(as) alunos(as) da realidade profissional por meio dos estágios sempre esteve relacionada também com a missão do IMIH. O projeto – Clínicas Integradas – integra os cursos da área de Biociências que visa o atendimento às pessoas carentes. Além disso, possibilita a atuação dos alunos na prática da saúde coletiva sob a supervisão de profissionais já formados. O projeto compreende os envolvimento dos seguintes cursos:

- **Clínica de Fonoaudiologia.** Foi organizada em junho de 1992 e nos seus dois primeiros anos de funcionamento realizou 2.650 atendimentos. Em 1994, a clínica firmou convênio com o SUS e tornou-se Centro de Prótese em Minas Gerais. Oferece tratamento nas seguintes especialidades: linguagem, voz, motricidade oral e audição e ainda exames audiológicos, exames de audiometria e de impedanciometria, entre outros. Oferece, por fim, orientação a várias creches comunitárias, dando orientações na especialidade ou promovendo atividades preventivas. Foram feitos 1.495 atendimentos no ano de 2009. (IMIH, 2008h).
- **Clínica de Fisioterapia.** A Clínica atende uma demanda espontânea e por encaminhamentos de postos de saúde. Os atendimentos feitos são de nível secundário (ambulatorial). No ano de 2009 foram feitos 2.547 atendimentos.

- Clínica de Nutrição. A proposta da Clínica é atender pessoas que necessitam avaliar e acompanhar sua situação nutricional. Presta serviço de orientação nutricional e de reeducação alimentar para crianças, adultos(as) e idoso(as). No ano de 2009 realizou 299 atendimentos e acompanhamentos individuais e em grupos.
- Clínica de Enfermagem. A Clínica foi criada com o objetivo de proporcionar aos(as) alunos(as) do curso de Enfermagem oportunidades de aprendizagem de tratamento de ferimentos e da dor. Tornou-se um importante ponto de atendimento à população carente de Belo Horizonte nessas especialidades. O atendimento é bem sistematizado, com avaliação da causa e da extensão da infecção. Os pacientes, em sua maioria, são pessoas de idade entre 50 e 70 anos. São avaliados e depois orientados a buscar um tratamento adequado em clínicas especializadas.

A preocupação do IMIH com o ensino de qualidade levou sua direção a firmar um convênio com o Hospital Evangélico. Por ele, todas as clínicas ligadas aos cursos da área da saúde passaram a funcionar no bairro da Serra, nas proximidades de comunidades, as mais carentes de Belo Horizonte.

Graças a esse convênio as atividades de estágios curriculares dos cursos de Fonoaudiologia, Nutrição, Fisioterapia e Enfermagem passaram a ser desenvolvidas, a partir de 2008, nas Clínicas Integradas. Essa integração foi avaliada pelos(as) informantes como um avanço na educação teórico-prática dos alunos dos vários cursos pelo exercício de atividades interdisciplinares de atendimento à saúde. No entanto, consideram que o maior ganho é o enraizamento da instituição em uma comunidade com a possibilidade de atendimento às demandas das pessoas mais carentes.

5.2.7 Núcleo de Práticas Jurídicas – NPJURI

O Núcleo de Práticas Jurídicas tem por objetivo coordenar, supervisionar e executar as atividades de estágio curricular do curso de Direito, prestando “serviços de consultoria, assessoria e assistência jurídica a comunidades carentes, defesa dos direitos humanos fundamentais e apoio a projetos comunitários. O Núcleo auxilia comunidades em situação de risco, com assistência judiciária gratuita nas áreas civil e penal.” (IMIH, 2008b, p. 12).

Pela avaliação do trabalho desenvolvido pelo Núcleo os(as) estudantes participam de assessorias e consultorias em questões específicas relacionadas aos direitos coletivos e atendem as solicitações de associações, movimentos sociais e ONGs. Também são realizados atendimentos gratuitos para pessoas das comunidades que não possuem recursos para pagamento de honorários de advogados e que precisam acionar a justiça na defesa de seus direitos.

Na Tabela 14, apresentam-se os dados das demandas ajuizadas pelo Núcleo no período de 2002 – 2009 por tipos de causas.

TABELA 14
Demandas ajuizadas pelo Núcleo de Práticas
Jurídicas do Instituto Metodista Izabela Hendrix
no período de 2002-2009

Demandas	Processos
Cível	2561
Penal	200
TOTAL	2761

Fonte: Relatório do Núcleo de Práticas Jurídicas do IMIH(2009)

5.2.8 Núcleo de Cultura

O Núcleo de Cultura é outro programa previsto pelo Projeto Pedagógico Institucional (2007-2011). Pela proposta, objetiva ser um polo irradiador de cultura aglutinado à ciência para desenvolver a educação entre os membros das novas gerações. As atividades do Núcleo integram diversos setores como: teatro, artes plásticas, design, música, dança e literatura.

Faz parte do Núcleo a curadoria do Teatro Izabela Hendrix que tem oferecido espaço adequado para a vivência artística da comunidade interna e externa. Tombado pelo Patrimônio Histórico, o Teatro Izabela Hendrix é parte do conjunto arquitetônico da Praça da Liberdade e do circuito histórico-cultural de Belo Horizonte. Sua história, a boa estrutura física, suas atividades culturais e a sua acústica o tornam uma das melhores salas da cidade, aberto a grandes espetáculos das artes cênicas, da música e da dança. (entrevistada 2.12)

O Teatro tem em média 68 apresentações teatrais e musicais por ano. Participa de eventos como: Festival Internacional de Teatro, Festival Estudantil de Teatro e Campanha de Popularização do Teatro e da Dança de Belo Horizonte. É também um espaço aberto ao atendimento da comunidade interna e externa para a realização de palestras, formaturas, semanas acadêmicas e outros eventos institucionais de caráter cultural e artístico. Possui 400 lugares e recebe em média 15 reservas por mês.

5.2.9 Biblioteca 24 horas

A Biblioteca 24 horas foi inaugurada no dia 05 de outubro de 2007, quando a instituição comemorou 103 anos. O acervo atual conta com um total aproximado de 132.000 livros, periódicos, folhetos, apostilas, mapas, filmes didáticos, fitas de vídeo, *slides*, monografias, teses e vários materiais de referência, para atender às necessidades dos(as) usuários(as). O projeto objetiva proporcionar oportunidades aos alunos do Colégio, do Centro Universitário e da comunidade. O(A) frequentador(a) da biblioteca pode, também, encontrar acervos especiais, constituídos de exemplares de livros nacionais e estrangeiros. Trata-se de material adquirido de colecionadores(as), que selecionaram, ao longo dos tempos, obras raras de diversas áreas para formar suas bibliotecas individuais.

Todo o acervo pode ser consultado no local ou *on-line*. A biblioteca oferece os seguintes suportes:

- Acesso às bases de dados;
- Ambiente com Wireless;
- Comutação bibliográfica;
- Empréstimo entre bibliotecas;
- Empréstimo de Notebooks aos alunos da instituição;
- Hemeroteca;
- Orientação para pesquisa em bibliotecas virtuais;
- Pesquisa bibliográfica;
- Projeto Conheça a Biblioteca – visitas orientadas e treinamento de usuários;
- Salas de Estudo em Grupos;
- Orientação de como utilizar as normas da ABNT para trabalhos acadêmicos;

- Sumário eletrônico de periódicos.

A Rede de Bibliotecas do Instituto Metodista Izabela Hendrix, composta pelas bibliotecas localizadas em cada um dos campi, oferece aos seus usuários uma infraestrutura e ambientes adequados para as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Segundo a bibliotecária chefe com três anos de trabalho na função, a instituição “valoriza o conceito da democratização da informação e procura que toda a comunidade interna e externa tenha acesso ao acervo das bibliotecas do IMIH. A biblioteca do campos Praça da Liberdade fica aberta 24 horas por dia, inclusive aos domingos e feriados. Nela, cultura, arte, comportamento, história e notícias estão à disposição do público sempre.” A bibliotecária chefe informa, ainda, que “a média de empréstimo no mês é de 6.197. São ainda excluídas desse número as 2.785 consultas de visitantes que só utilizam os livros dentro do espaço da biblioteca. Essas chegam a mais de 2000 consultas mês”.

Um destaque apontado pelos questionários respondidos e pelos grupos focais é a frequência da comunidade externa à biblioteca, especialmente no horário da madrugada, aos sábados, aos domingos e aos feriados. A frequência à Biblioteca 24 horas tem aumentando à medida que a comunidade passa a ter conhecimento dessa modalidade de funcionamento. A Tabela 15 registra dados da Biblioteca 24 horas do IMIH em sábados, domingos e feriados de janeiro a dezembro de 2009.

TABELA 15
Frequência à Biblioteca 24 horas do
IMIH
2^a a 6^a após 22h, aos Sábados após 12h e
aos domingos e feriados de 0h às 24 h,
de janeiro a dezembro de 2009

Mês	Usuários	Visitantes	Alunos
Janeiro	96	—	—
Fevereiro	109	106	3
Março	298	284	14
Abril	265	251	14
Maio	483	466	17
Junho	557	532	45
Julho	304	302	2
Agosto	448	433	15
Setembro	292	268	24

Outubro	358	339	19
Novembro	296	287	9
Dezembro	234	228	6
TOTAL	3.740	3.496	168

Fonte: Elaborado pela autora com dados fornecidos pela bibliotecária IMIH – 2009.

Os dados de 2009 mostram que o uso da biblioteca por parte de pessoas da comunidade, no horário entre 22h às 7h, aos sábados a partir de 12h e aos domingos e feriados, é bastante expressivo e justifica o indicativo de que esta é uma concreta contribuição da instituição a uma demanda da comunidade.

A finalidade de “contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionam na comunidade” obteve uma avaliação favorável por parte da maioria dos respondentes. Também os documentos consultados oferecem dados que confirmam essa contribuição. No entanto, deve-se registrar que, além das dificuldades já apontadas, um dos respondentes fez a seguinte consideração: “Existem ações de inclusão e busca de soluções para problemas de alguns setores da sociedade – idosos, por exemplo. Mas não vejo o IMIH inserido em determinada comunidade.”

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto da nossa dissertação foi avaliar em que medida o IMIH contribuiu para o desenvolvimento da Educação Superior em Belo Horizonte. Sua contribuição foi medida pela efetiva implementação das quatro finalidades com as quais foi criado, a saber: formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional; incentivar a pesquisa e a cultura científica; desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana; contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade.

O presente trabalho foi desenvolvido com o objetivo de descrever o processo de implantação da educação superior no Instituto Metodista Izabela Hendrix e avaliar sua contribuição ao desenvolvimento do ensino superior em Belo Horizonte. Nosso ponto de partida foi a pergunta norteadora da pesquisa: qual a contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix para o desenvolvimento da educação superior em Belo Horizonte? A sua contribuição será medida pela efetiva implantação das quatro finalidades estabelecidas pelo primeiro regimento da instituição como sendo sua missão principal quando do encaminhamento do pedido de autorização para funcionamento das Faculdades de Ciências e Letras ao MEC em 14 de outubro de 1971.

A nossa pesquisa sobre a contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix baseou-se em três fontes principais: análise dos documentos originais, que permitiu fazer um breve histórico da instituição, apresentando as suas principais fases de desenvolvimento (capítulo 3). A segunda fonte de dados proveio da aplicação de um questionário com 10 questões abertas, junto aos principais dirigentes do IMIH que vai de 1972 a 2009, com o objetivo de avaliar o cumprimento das quatro finalidades que o constituíram. O questionário, enviado por e-mail para 22 respondentes selecionados teve-se 17 respostas de retorno, o que correspondeu a 70% dos inqueridos. Esse grupo de informantes foi formado por gestores: diretor geral, pró-reitores acadêmico e administrativo, assessores administrativos, coordenadores de núcleos e cursos. A terceira fonte adveio de informações coletadas por grupos focais formados por professores(as) com regime de tempo integral.

Um fator relevante para a pesquisa foi o fato de que as respostas dos questionários mostraram a importância de se realizar entrevistas semiestruturadas com o objetivo de descrever programas, projetos e ações, indicados pelos respondentes.

Os resultados relatados pela nossa pesquisa traduziu dados dessas três fontes de informações que foram trabalhadas de forma complementar e integrada: dados documentais, respostas aos questionários, entrevistas e considerações elaboradas pelos grupos focais. A seguir apresentam-se os resultados, por capítulos, começando pelo histórico, passando à análise da formação profissional no campo do ensino superior e, por fim, a avaliação de sua contribuição à educação integral analisada no capítulo cinco.

Quanto à implementação de sua primeira finalidade – “formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional” – foi considerado por todos(as) informantes que esse é o foco central da missão institucional do IMIH. A história da instituição é marcada pela sua contribuição à educação na formação de professores e posteriormente de outros profissionais, à medida que o IMIH passava de Faculdades Isoladas, a Faculdades Integradas e, finalmente, a Centro Universitário com a criação de cursos de Arquitetura, Fonoaudiologia, Enfermagem, Música, Pedagogia, Educação Física, entre outros. Entre as fortalezas apontadas quanto à implementação dessa finalidade, o maior destaque foi para a qualidade de ensino na formação profissional. Isto se evidencia nos planos de cursos, elaborados anualmente a partir de debate entre os membros dos seus respectivos colegiados. Outra evidência dessa preocupação foi a organização dos cursos de graduação, integrados por quatro núcleos: Formação de Professores, Biocências, Arte e Tecnologia e Gestão Social e Humanidades. Essa nova estruturação permite, segundo um informante, um maior debate entre os órgãos colegiados, sobre qual a melhor maneira de formar futuros professores e demais profissionais, garantido-lhes um ensino de qualidade e uma formação atualizada segundo as exigências dos novos tempos.

Há ainda o entendimento de que a capacitação continuada dos seus docentes faz parte do desempenho da primeira finalidade de sua missão. Isto foi bem expresso por um dos informantes:

a Instituição nesse período investiu de forma corresponsável em programas de capacitação em nível de mestrado e doutorado para seus docentes; também promove semestralmente seminários e eventos de capacitações.

[...] tem sido valioso o incentivo e a contribuição da Instituição para os mestrados e doutorados dos seus docentes.

No entanto, deve-se registrar que, apesar dos esforços realizados, a instituição tem deixado a desejar no que diz respeito à formação continuada de professores(as). Este fato foi reconhecido por um informante ao considerar que, no período de 37 anos de atuação na

educação superior, “em nenhuma das três gestões que atuaram houve investimento na capacitação continuada de seus professores”.

Essa afirmação revela que alguns respondentes não têm conhecimento dos dados levantados por esta pesquisa ou, ainda que os conheçam, consideram esses investimentos pequenos em função das necessidades e possibilidades da instituição.

Essa limitação foi apontada também pelo relatório da Comissão de Avaliação Externa do MEC, por ocasião da visita para o credenciamento do Centro Universitário em novembro de 2007. Nele se lê: “O investimento na qualificação docente é bastante restrito.” No entanto pode-se verificar que, a partir dessa recomendação do MEC, o IMIH formulou um programa com dotação orçamentária para sanar essa lacuna e incrementar a qualificação de seus professores e suas professoras.

Outro aspecto que foi alvo de restrições pelos informantes foi o pouco investimento do Instituto no desenvolvimento de programas de mestrado e doutorado. Consideram que esta é uma lacuna relacionada à implementação de sua primeira finalidade de “formar professores para os diferentes níveis de conhecimento” na perspectiva de sua capacitação continuada.

Tendo em vista essas considerações, pode-se formular a hipótese de que o conhecimento do que já se fez, do que está sendo feito e das necessidades atuais pode proporcionar à instituição a elaboração de um programa de capacitação continuada que contribua para a plena realização dessa finalidade.

Na análise da finalidade institucional de “incentivar a pesquisa e a cultura científica”, foram encontrados fatos que apontam dois momentos igualmente importantes, porém com investimentos e planejamentos diferentes. Com certeza a organização acadêmica é o fator mais influente para explicar esses dois momentos. Também as condições financeiras da instituição precisam ser consideradas como fator muitas vezes condicionante dos planos e resultados.

No período que vai da implantação dos primeiros cursos de Ciências e de Letras até o início de 2002, quando as Faculdades Integradas são credenciadas como Centro Universitário, os documentos consultados registram poucas atividades, projetos e programas de incentivo à pesquisa e à cultura científica. Segundo um respondente, o início das atividades da instituição na educação superior tinha como preocupação principal a formação docente. A finalidade de incentivar a pesquisa e a cultura científica é dispendiosa e no primeiro momento não havia como bancar os custos da pesquisa.

Com a implantação e o desenvolvimento dos novos cursos, a pesquisa começou a ser incentivada inicialmente como trabalhos práticos de ensino, como foi explicitado no capítulo 4, item 4.2.

Quanto ao investimento financeiro para o desenvolvimento da pesquisa nesse período, foi desenvolvido de duas maneiras pelo incentivo aos alunos(as) e aos pesquisadores(as) pela atribuição de horas aos docentes que são orientadores dos projetos de pesquisa desses(as) alunos(as).

No incentivo à cultura científica, alunos(as) e professores(as) receberam apoio para participação em congressos, seminários, inclusive com apresentação de trabalhos produzidos pelos alunos(as).

Os respondentes, em sua maioria, demonstram desconhecer os trabalhos de incentivo à pesquisa realizados nos períodos das faculdades isoladas e faculdades integradas e fazem comentários como: “apenas recentemente pode-se observar a existência de investimentos em pesquisa e cultura científica”; “esta finalidade tem sido incentivada a partir dos cinco últimos anos”; “esta finalidade não tem tido o suporte necessário, nem financeiro, nem visão acadêmica, tanto da instituição quanto do corpo docente.”; “ainda tem um longo caminho a percorrer neste sentido, nunca teve uma cultura científica”.

Parte dos respondentes destaca que na gestão que iniciou seu trabalho no ano de 2007, houve um esforço concentrado para incentivar a pesquisa. Os dados demonstrados no item 4.2 e no anexo nº 4 confirmam o fato. Um dos informantes fez a seguinte consideração sobre o incentivo à pesquisa implementado nesse período:

Existem hoje cerca de 30 projetos de extensão e pesquisa com a atuação de 60 docentes e 100 discentes. Os docentes têm horas atribuídas para as tarefas da pesquisa e da extensão em 16 horas semanais e os discentes com dedicação de 20 horas semanais e com incentivo acadêmico e financeiro. (Respondente 1.1.3)

Consideram que as condições financeiras ainda dificultam a manutenção das atribuições e das atividades necessárias para o desenvolvimento das pesquisas. A análise dessas considerações indica que há uma descontinuidade dos projetos e propostas de pesquisa, o que pode comprometer o avanço da cultura científica na instituição.

No entanto, apesar das limitações acima destacadas, pode-se constatar com este estudo que essa finalidade vem sendo tratada como uma das principais metas da instituição, como pode ser verificado no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, principalmente no que se refere às linhas de pesquisa consideradas na elaboração dos projetos.

O programa de Capacitação Continuada contribuiu para que o crescimento do número de doutores aumentasse e, conseqüentemente refletisse no aumento de pesquisadores em atuação na instituição.

Com base nos dados coletados, pode-se afirmar que no período de 2007 a 2009, cresceu o incentivo ao desenvolvimento da pesquisa.

No entanto, será importante registrar aspectos que foram levantados pelos participantes dos grupos focais que foram considerados como limitações a dificultar um maior incentivo ao desenvolvimento da cultura científica: falta uma definição financeira de incentivo à pesquisa; o número de produções de artigos é pequeno e faltam possibilidades de publicação. A *Revista Tecer da instituição* não mantém regularidade na sua publicação. Há, ainda, uma descontinuidade no andamento dos projetos de pesquisa. Isto foi explicado por um dos informantes como consequência das poucas horas atribuídas aos professores pesquisadores para dedicarem a esta atividade. Outros apontam falta de apoio à participação dos professores em eventos científicos, como outro limitador.

No tocante à avaliação da finalidade de “desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana”, merece destaque a avaliação positiva por parte dos(as) entrevistados(as). As suas considerações reforçam as marcas da confessionalidade presentes na instituição, com destaque para a Pastoral Universitária. Ela atua pela acolhida e pelo diálogo, contribuindo assim para a reflexão dos valores e ideais cristãos na elaboração de projetos pedagógicos e nas práticas de ensino, pesquisa e extensão.

Outro aspecto citado pela maioria dos respondentes, para exemplificar a prática da educação integral, é a organização e introdução das disciplinas humanísticas no currículo dos cursos. Essas disciplinas oferecidas em EAD estão contribuindo para fortalecer o debate sobre a realidade e a responsabilidade social, em todos os cursos de graduação. Esse fato faz com que a dimensão da prática na comunidade seja um aspecto importante da sua formação para a cidadania.

O diferencial, apresentado pelos informantes, é que o perfil social e econômico dos(as) alunos(as) do ensino superior, na instituição pesquisada, mudou nos últimos anos. Consideram que essa nova realidade também está contribuindo para o desenvolvimento da finalidade da formação integral. É a oportunidade de viver com as diferenças que está contribuindo para a formação dos(as) alunos(as). Eles e elas percebem as necessidades uns dos outros e intensificam práticas de solidariedade humana.

Em relação à finalidade de “contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionam na comunidade”, as fortalezas apresentadas nos depoimentos são os projetos de extensão que constituem uma tentativa de integração entre ensino, pesquisa e extensão, seguindo o dispositivo institucional.

Professores que participaram dos grupos focais consideram que os projetos de extensão têm sido uma grande oportunidade de contribuir para que os(as) alunos(as) possam conhecer as necessidades das comunidades e identificar possibilidades de atuação a partir dos estudos que estão realizando.

Outro ponto positivo citado é o relacionamento da instituição com os movimentos sociais. A presença dos grupos considerados “minorias” ou “excluídos”, como foram denominados, levanta questionamentos e envolve a comunidade no conhecimento das situações e, em algumas casos, leva à participação dos alunos nessas iniciativas.

Na realização dessa finalidade, uma das limitações identificadas pela maioria dos entrevistados é a preocupação com a questão da continuidade desses projetos. Alguns consideram que são fracas e outros inexistentes as políticas de extensão e pesquisa. Esse fato enfraquece os processos de desenvolvimento das ações junto às comunidades onde os projetos foram iniciados, tendo muitas vezes solução de continuidade.

Também foi discutido nos grupos focais o medo da descontinuidade da “política de inclusão” que está sendo desenvolvida na instituição. Considera-se que esta reflexão é necessária e urgente. Ela foi explicitada tanto pelos respondentes dos questionários quanto pelos entrevistados.

A instituição nos 37 anos de atuação tem contribuído de forma efetiva para o desenvolvimento da educação superior na cidade de Belo Horizonte. Observou-se, no entanto, que nos últimos três anos a instituição avançou consideravelmente com um projeto ousado de inclusão social. Para isso foi necessário realizar uma reestruturação de sua organização administrativa mais ajustada à visão da Rede Metodista com relação ao que deva ser a Educação. Observou-se também que a presença de um gestor, cuja visão acadêmica é marcada pelo compromisso político com as transformações sociais, fez a grande diferença, que foi demonstrada pelos resultados dos novos convênios e das parcerias estabelecidos de 2007 em diante.

O aspecto fortalecedor para essa mudança foi o fato de que os princípios confessionais que foram referências no desenvolvimento da instituição até aqui são os mesmos que segundo as “Diretrizes para Educação na Igreja Metodista” nortearão as ações da nova Rede de Educação Metodista.

O maior desafio para a educação superior no Brasil hoje, apesar de todos os esforços tanto da rede pública como da rede particular, é mudar o quadro em que apenas 12% dos jovens na faixa de 19 a 24 anos têm acesso ao ensino superior. Considerando que a meta prevista no Plano Nacional de Educação é de que ao final da primeira década do século XXI o Brasil deveria ter chegado a 30% dos jovens na faixa citada, cumprir este desafio no ensino superior continua a ser o grande projeto que viabilizará o Brasil como o país do futuro.

Outros desafios, não menos importantes, foram evidenciados no desenvolvimento desta pesquisa, e com base neles são feitas as seguintes sugestões que podem ser produtivas para a reflexão e ações em torno das contribuições da instituição para a educação superior. São elas:

- Manter a influência inovadora que a instituição tem tido na educação desde a época de sua implantação. “A instituição integra a história da educação brasileira e deve investir para que sejam mantidos os valores e compromissos que caminham com a sua história.” (respondente 1.1.1)
- Desenvolver programas de incentivo à capacitação continuada envolvendo ações que possibilitem aos docentes dar continuidade ao seu processo educacional, por meio da realização de cursos acadêmicos.
- Criar outros mecanismos que contribuam com o desenvolvimento profissional dos(as) docentes para acompanharem as mudanças rápidas da construção dos conhecimentos científicos e as atualizações tecnológicas.
- Desenvolver ações colegiadas para estudo e reflexão das políticas de pesquisa, ensino e extensão para que os(as) docentes e discentes possam se envolver mais com as metas estabelecidas e buscar uma maior aderência aos projetos institucionais.
- Criar mais recursos para a participação dos(as) docentes e discentes em eventos científicos, congressos e seminários para maior investimento e incentivo à pesquisa.
- Rever sempre as propostas pedagógicas dos cursos para avaliar a tarefa de educar os(as) alunos(as) para as competências da formação profissional, com sensibilidade solidária e ética.
- Continuar investindo na implantação e desenvolvimento dos cursos de formação para professores(as) da educação básica, dando condições ao(a) aluno(a) do ensino superior de se capacitar profissionalmente com qualidade e contribuindo, assim, para a melhoria da educação básica.

- Desenvolver reflexões internas que possibilitem uma contribuição mais significativa para a busca de soluções para a autossustentabilidade, sem afetar a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

- Zelar pelas políticas de inclusão que estão sendo praticadas. Essa medida pode ajudar a superar o “medo” da descontinuidade que foi identificado nas considerações dos participantes dos grupos focais. Consideram que as políticas de inclusão precisam ser aprimoradas para garantir a continuidade das ações, porque elas, aliadas à qualidade da educação, contribuem para o enfrentamento da “onda mercadológica”, presente hoje na educação particular.

- Manter o Programa de Bolsas aprovado em 2007 que possibilita o acesso à educação superior aos(as) alunos(as) em condições reais de carência. Nessa perspectiva, o atendimento aos grupos socialmente excluídos poderá, por meio da educação superior, contribuir de maneira efetiva para a inclusão de vários membros de diversas comunidades carentes.

- Organizar um sistema de informação e comunicação para que as ações que são desenvolvidas e sinalizam as contribuições da instituição para a educação possam ser mais difundidas na comunidade interna e externa.

Considera-se por fim, que esta dissertação representou um esforço na avaliação da contribuição de uma instituição centenária ao desenvolvimento da educação no Brasil e ao ensino superior em Belo Horizonte com a criação do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix a partir de 1972. A pesquisa sobre o desenvolvimento da implantação dos cursos e a avaliação da prática institucional, no sentido da implementação das finalidades propostas para sua atuação na educação superior, permitiram um conhecimento melhor do IMIH: resgatar sua história e sua contribuição efetiva ao desenvolvimento do ensino superior e dos novos desafios que se avizinham neste mundo globalizado e cada vez mais competitivo.

Com base na análise dos dados e da narrativa histórica, pode-se perceber os avanços e a permanência de certos limites na atuação de uma instituição na educação superior. Desde suas origens o IMIH teve por objetivo definido a formação de mulheres que eram da elite da sociedade mineira, mas sem direitos iguais aos dos homens. Durante anos perfilou-se com essa intenção, como espaço de educação para determinado segmento social, privilegiado. A instituição contribuiu, certamente, para uma maior igualdade entre homens e mulheres. Nos últimos anos o IMIH passou a promover mais as políticas de inclusão social, aproximando-se dos grandes desafios do século XXI: educação mais ampla para os Direitos Humanos e formar profissionais comprometidos com esses critérios. Como afirmou Assmann (2003, p. 93):

A nossa sociedade está vivendo uma fase de transição inevitável, mas há muita diferença entre viver essas dificuldades em uma sociedade que tem espírito de solidariedade e busca dar apoio aos/as que têm dificuldades no processo de reordenamento e readaptação e em uma sociedade insensível que corta ainda as poucas formas de solidariedade institucional já existentes.

A educação superior é espaço de produção de conhecimento, de construção de valores, de projeção de realidades utópicas, de transformações coletivas e individuais. Para o Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, existem temas relevantes e centrais pela capacidade inerente de abertura relacional à reflexão, à inter e a transdisciplinaridade e ao questionamento, sendo, portanto, uma escolha política e teórica. Não se trata, propriamente, de incorporar ao currículo outros sujeitos, mas sim de por em questão a ideia de que se disponha de um corpo de conhecimentos mais ou menos seguro que deva ser transmitido, bem como pôr em questão a forma usual de conceber a relação professor-estudante-texto; trata-se ainda, e fundamentalmente, de questionar sobre as condições que permitem (ou que impedem) o conhecimento; nessa perspectiva, parece importante indagar o que ou quanto um dado grupo suporta conhecer. (LOURO, 2004, p. 65).

Portanto, estamos diante de escolhas possíveis. E, nessas escolhas, está contido um roteiro de como deve funcionar a liberdade de expressão. Por princípio, a liberdade é infinita, pois a única condição possível é com a verdade entendida como o exercício permanente da dúvida. Mas é também um roteiro que, pela singularidade das temáticas, se transforma em confrontos argumentativos, em espaços de diálogo previamente circunscritos pela ética e pelo respeito (DINIZ, 2006, p. 10). Nessas escolhas, acolhe-se a construção de uma nova etapa da educação nessa instituição centenária, para uma nova realidade articulada com a conceituação moderna e pós-moderna em sua totalidade. Como explica Morin: no sistema, incluindo a sociedade humana, a totalidade não pode ser descrita pela simplificação reducionista e a aceitação de sua complexidade pode mostrar que a verdadeira totalidade ainda está incompleta.” (DI CIOMMO, 2003, p. 425)

Um centro universitário constitui-se pelas áreas de conhecimento abraçadas e articuladas por ele, aceitando, contendo e produzindo antagonismos e complementaridades. É por isso que não pode ser espaço de um só pensar – mas espaço da “interdependência, do fluxo de energia, da associação, da diversidade e da co-evolução.” (DI CIOMMO, 2003, p. 425).

Na análise dos dados, nota-se que o Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix aceitou nos últimos anos organizar-se incluindo grupos e ideias distintas, afirmando

que existe espaço para compor dissonâncias, oposições, antagonismos, sem que isso se constitua em um “problema” a ser eliminado, mas em uma proposição para o seu desenvolvimento, evitando a tendência da modernidade de impor especializações às individualidades, o que reduz e inibe a diversidade.

Nota-se que um dos desafios na educação superior está em romper os muros da academia a partir da inter e da transdisciplinaridade, fugindo, deste modo, do que costumeiramente se entende por “ciência”, como especialização ou fragmento. Assim, este estudo demonstra que o Instituto Metodista Izabela Hendrix vem buscando historicamente – apesar de suas limitações e dos desafios – romper esses muros, contemplando o conhecimento científico não como lugar de ações periféricas, mas como espaço de socialização do saber, e respeito e promoção dos direitos humanos, como novo e permanente desafio a ser construído durante o século XXI.

REFERÊNCIAS

Fontes primárias

Documentos públicos e institucionais

BRASIL. **Ato Institucional nº 05**. Presidência da República. Brasília, DF, 1968a.

BRASIL. **Lei nº 5.539**. Presidência da República. Brasília, DF, 1968b.

BRASIL. **Lei nº 5.540**. Presidência da República. Brasília, DF, 1968c.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 477**. Presidência da República. 1969.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.861**. Presidência da República. Brasília, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2007.

IGREJA METODISTA. **Plano, vida e missão**: diretrizes para a educação na Igreja Metodista. São Paulo: Cedro, 1996.

IGREA METODISTA. **Cânones**. São Paulo: Cedro, 2002.

IGREA METODISTA. **Cânones**. São Paulo: Cedro, 2007.

PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS – PAIUB. Comissão Nacional de Avaliação. **Documento básico de avaliação das universidades brasileiras**: uma proposta nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 26 nov. 1993.

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO – UESP. **Projeto pedagógico**. São Bernardo do Campo: UESP, 2002.

Acervo do IMIH

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório da Comissão Verificadora das Condições de Funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto Metodista Izabela Hendrix para os Cursos de Ciências (Licenciatura curta) e Letras (Licenciatura plena)**. Belo Horizonte, 13 dez. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório da Comissão Verificadora para Reconhecimento do Curso de Ciências**. Belo Horizonte: MEC, 24 maio 1975.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instrumento de Avaliação Externa da Instituição de Educação Superior**. Belo Horizonte: MEC, fev. 2008.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix. **Projeto de regimento**. Belo Horizonte: IMIH, 1972.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Parecer do Relator da Câmara de Ensino Superior – CESU sobre o Reconhecimento do curso de Ciências de 1º grau**. Belo Horizonte: IMIH, 7 out.1975.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ofício da Direção Geral da Faculdade de Ciências e Letras do Instituto Metodista Izabela Hendrix ao Presidente do Conselho Federal de Educação**. Belo Horizonte: IMIH, 23 out. 1976.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 9 dez. 1976.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral à Reunião Ordinária do Conselho Diretor do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 19 nov. 1977.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Sessão Extraordinária do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 27 jun. 1979a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Questionário sobre ensino superior**, MEC, 31 out. 1979b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 01 dez. 1979c.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 7 dez. 1980.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral**. Belo Horizonte: IMIH, dez. 1981.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Diretor do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 18 dez. 1982.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório Anual do Reitor do Instituto Metodista Izabela Hendrix ao Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 28 jan. 1985.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Parecer nº 27 do Relator do Conselho Federal de Educação sobre reconhecimento do curso de Arquitetura e Urbanismo**. Processo 23081.00 14/02/84. Belo Horizonte, 31 jan. 1985.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Reitor do Instituto Metodista Izabela Hendrix ao Conselho diretor referente ao ano de 1985**. Belo Horizonte: IMIH, 06 dez. 1985.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Plano Geral de Trabalho para 1986**. Belo Horizonte: IMIH, 1986.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 11 dez. 1992.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 21dez. 1993

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, mar. 1995.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor do curso de Arquitetura**. Belo Horizonte: IMIH, mar. 1996.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor do curso de Arquitetura**. Belo Horizonte: IMIH, dez. 1997a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório da Diretora do curso de Fonoaudiologia**. Belo Horizonte: IMIH, dez. 1997b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da 1º Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 30 jan. 2002a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2002-2005)**. Belo Horizonte: IMIH, 2002b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Décima Segunda Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 08 maio 2003a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Décima Segunda Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 01 out. 2003b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Décima Segunda Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 18 jun. 2004a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. **Plano de Trabalho**. Belo Horizonte: IMIH, 2004b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da 2º sessão da Reunião Extraordinária do Conselho Diretor do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 06 jan. 2005a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho do Centro Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 17 ago. 2005b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Vigésima terceira Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 11 maio 2005c.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 31 maio 2006a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 22 dez. 2006b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Atas do Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 10 mar. 2006, 24 abr., 09 jun., 11 ago., 01set., 22 set. 2006c.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral ao Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 2006d.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Diretor Geral e Reitor ao conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 10 e 11 mar. 2006e.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Resolução do CONSUN nº 13**. Belo Horizonte: IMIH, 22 dez. 2006f.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Resolução do CONSUN nº 16**. Belo Horizonte: IMIH, 22 dez. 2006g.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 28 fev. 2007a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 28 mar. 2007b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 28 abr. 2007c.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 22 nov. 2007d.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2007/2011)**. Belo Horizonte: IMIH, 2007e.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Anexo da Ata de Reunião do Conselho Diretor**. Belo Horizonte: IMIH, 03 out. 2008

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Anexo da Ata de Reunião do Conselho Diretor Balanço Social 2007**. Belo Horizonte: IMIH, 30 e 31 maio 2008b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 12 jun. 2008c.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 11 set. 2008d.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 06 nov. 2008e.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 15 dez. 2008f.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Convênio de Cooperação nº 01/08**. Belo Horizonte: IMIH, 2008g.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Plano de Ação Para Filantropia**. Belo Horizonte: IMIH, 2008h.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Portaria nº5**. Belo Horizonte: IMIH, 2008i.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório da CPA**. Belo Horizonte: IMIH, 2007-2008j.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório da Extensão**. Belo Horizonte: IMIH, 2008k.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Resolução do Conselho Universitário, nº 20**. Belo Horizonte: IMIH, 2008l.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 07 maio 2009a.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 10 jul. 2009b.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Ata da Reunião do Conselho Universitário**. Belo Horizonte: IMIH, 02 out. 2009c.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório do Núcleo de Educação a Distância do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix**. Belo Horizonte: IMIH, 2009d.

INSTITUTO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Relatório de Extensão**. Belo Horizonte: IMIH, 2009e.

Fontes secundárias

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras**: por que educar meninas e mulheres? Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ANTONIAZZI, Alberto. A confessionalidade na universidade católica. **Revista do Cogeime**, Piracicaba, ano 1, n. 1, p. 95-103, 1992.

ANTONIO, Severino. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento**. São Paulo: Paulus, 2009.

ARAGÃO, Rosália Maria Ribeiro. **Cursos seqüenciais** – as marcas da qualidade. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2005.

ARCIPRESTE, Cláudia Maria. **A prática pedagógica do projeto de Arquitetura**: reflexões a partir dos processos de avaliação da aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

ASSMANN, Hugo; MO SUNG, Jung. **Competência e sensibilidade solidária**: educar para a esperança. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARBOSA, Carlos Cezar. **Responsabilidade civil do estado e das instituições privadas nas relações de ensino**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

BARBOSA, José Carlos. **Lugar onde amigos se encontram**: caminhos da educação metodista no Brasil. São Bernardo do Campo: CEPEME, 2005.

BOAVENTURA, Elias. **A educação metodista no Brasil**: origens, evolução e ideologia. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1978.

BOFF, Leonardo. **Ethos mundial**: um consenso mínimo entre os humanos. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

BUARQUE, Cristovam. **Uma idéia de universidade**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.

CAIXETA, Ana Paula Krindges Senger *et al.* Avaliação na educação superior: um procedimento técnico, ético e estético. In: SÍVERES, Luiz (Org.). **Avaliação da educação superior**: distintos olhares. Brasília: Universa, 2007.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Responsabilidade social: desafios à gestão universitária. **Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**, Brasília, n. 34, p. 15, 27 abr. 2005.

CARVALHO, Maria Eulina P.; PEREIRA, Maria Zuleide da C. **Gênero e educação**: múltiplas faces. João Pessoa: Ed. Universitária, 2003.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

CÉSAR, Ely Eser Barreto. A visão educacional originada do PVM e das DEIM. **Revista de Educação do Cogeime**, ano 12, n. 23, p. 9-14, dez. 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1995.

COSTA, Emília Viotti. Globalização e Reforma Universitária: a sobrevivência do MEC – Usaid. In: Barbosa, Raquel L. L. (org.). **Formação de Educadores**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

CUNHA, Luis Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA JUNIOR, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CUNHA, Luis Antônio. **Qual universidade?** São Paulo: Editora Cortez, 1989.

CURY, Carlos Roberto. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DAROS JUNIOR. **Os rumos da pesquisa no ensino superior**. Cascavel, PR: UNIOEST, 2003.

DI CIOMMO, Regina Célia. Relações de Gênero, meio ambiente e a teoria da complexidade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 425, 2003.

DINIZ, Débora; BUGLIONE, Samantha; RIOS, Roger Raupp. **Entre a dúvida e o dogma – liberdade de cátedra e universidades confessionais no Brasil**. Brasília: Letras Livres, 2006.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso**. Porto Alegre: R&PM, 1999.

GARRIDO, Stella. **A educação confessional protestante no Brasil** [monografia]. Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/UFGM, 1999.

LEMOES, Maria Elizabeth Siqueira. **Educação em saúde para famílias com crianças que aguardam tratamento fonoaudiológico**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Faculdade de Medicina da UFGM, Belo Horizonte, 2005.

LOURO. Guacira Lopes. **Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria *queer***. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

MARBACK NETO, Guilherme. **Avaliação: instrumento de gestão universitária**. Vila Velha, ES: Editora Hoper, 2007.

MATTOS, Paulo Ayres. **Mais de um século de educação metodista**. Piracicaba, SP: Terra, 2000.

MESQUIDA, Peri. **Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil: um estudo de caso**. Juiz de Fora, MG: Edufjf, 1994.

MESQUIDA, Peri. Metodismo e educação no Brasil: formar elites e civilizar a nação. **Revista do Cogeime**, Piracicaba, v. 2, n. 2, 1993.

MESQUIDA, Peri. Mulheres missionárias metodistas e a educação no Brasil, de 1880: formar elites e civilizar a nação. **Revista do Cogeime**, Piracicaba, v. 2, n. 2, 1993.

MESQUITA, Zuleica de C. A proposta educacional metodista no Brasil: fase de implantação (1876-1914). **Revista do Cogeime**, Piracicaba, v. 4, n. 6, 1995.

MESQUITA, Zuleica (Org.). **Evangelizar e civilizar**. Cartas de Martha Watts, 1881-1908. Piracicaba, SP: Unimep, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MO SUNG, Jung. **Conhecimento e solidariedade**. São Paulo: Salesiana, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes**: o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

MORIN, Edgar. **Diálogo sobre o conhecimento** (entrevistas). São Paulo: Cortez, 2004.

MORIN, Edgar. **Em busca dos fundamentos perdidos**: textos sobre o marxismo. Porto Alegre: Sulina, 2004.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MORIN, Edgar. **O método 4**: as idéias. Porto Alegre: Sulina, 1998.

MORIN, Edgar. **O método I**: a natureza da natureza. Portugal: Publicações Europa-América, 1977.

MORIN, Edgar. **O método II**: a vida da vida. Porto Alegre: Sulina, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, J. L. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MOURA, Laércio Dias. **A Educação Católica no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2000.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire e ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. Criatividade na Educação Superior como Implementá-la e Avaliá-la. In: SÍVERES, Luiz (org.). **Avaliação na Educação Superior**: distintos olhares. Brasília: Universa, 2007. p. 89-119.

PARADELA, Clóvis de Oliveira. **Decisão em colegiados e o papel dos conselhos diretores: o caso do Instituto Metodista Izabela Hendrix**. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1998.

PIMENTEL, Alessandra. **O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica**. Cad. Pesquisa, n. 114, 2001.

RIBEIRO, Renato Janine. **A universidade e a vida atual**. São Paulo: Campus, 2003.

ROMERO, César. **Contribuição protestante à reforma da educação pública paulista. Comunicações**, Piracicaba, v. 1, n. 1, p. 255-273, 2002.

RUETHER, Rosemary R. **Sexismo e religião**. São Leopoldo: Sinodal, 1993.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a natureza e especificidade da educação: comunicação apresentada na mesa redonda sobre a “Natureza e especificidade da educação”**. Brasília, 1984.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias *et al.* **Cidadania, justiça e cultura nas organizações**. São Bernardo Campo: UMESP, 2001.

YIN, Robert K., **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Avaliação da Educação Superior no Brasil – processo de construção histórica. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 827-831, mar. 2008.

Referências eletrônicas

BOAVENTURA, Elias; QUEIROZ, Maria Teresa Sokolowski. **Análise do Projeto da Universidade Metodista no Brasil – fase inicial**. Disponível em: <http://www.unimep.br/eboavent/analise-do-projeto-de-universidade.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1967). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 25 nov. 2009.

SOBRINHO, José Dias. Educação superior, globalização e democratização: qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 28, p. 164-173, jan./abr. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14134782005000100014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 nov. 2009.

VALENTE, Giselle Lagardia. **Imagem e memória: o Colégio Izabela Hendrix (1904-1940)**. Disponível em: http://proacad.metodistademinas.edu.br/tecer/textos_tecer0/GISELLE_IMAGEM.html. Acesso em: 26 maio 2008.

ANEXOS

ANEXO 1

RELAÇÃO DOS RESPONDENTES E ENTREVISTADOS

1. Informações por meio de respostas aos questionários:

1.1. Gestores

- 1.1.1. Diretor Geral de 1967 a 2005 e Reitor de 1972 a 2005
- 1.1.2. Pró-Reitor Acadêmico de 2007 a 2009
- 1.1.3. Pró-Reitor Administrativo de 2007 a 2009

1.2. Coordenadores(as) de Núcleos e Cursos

- 1.2.1. Coordenadora do Núcleo de Biociências – 2009
- 1.2.2. Professora TI do Curso de Enfermagem
- 1.2.3. Coordenador do Núcleo de Engenharias e Tecnologias
- 1.2.4. Coordenadora do Curso de Ciências Biológicas – 2009
- 1.2.5. Coordenadora do Curso de Fonoaudiologia
- 1.2.6. Coordenadora do Curso de Fonoaudiologia
- 1.2.7. Coordenadora do Curso de Serviço Social
- 1.2.8. Coordenadora dos Cursos Tecnólogos e Curso de Ciências Contábeis
- 1.2.9. Coordenador do Curso de Direito
- 1.2.10. Coordenador do Curso de Nutrição
- 1.2.11. Coordenadora do Observatório de Direitos Humanos – 2008

1.3. Coordenador de Pastoral

1.4. Administrativos

- 1.4.1. Secretária Geral
- 1.4.2. Presidente da Comissão Própria de Avaliação – 2008/2009

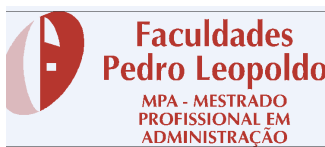
2. Informações por meio de entrevistas estruturadas

- 2.1. Agente da Pastoral
- 2.2. Coordenadora do Observatório de Direitos Humanos
- 2.3. Coordenador do Núcleo de Formação de Professores
- 2.4. Pesquisadora Institucional
- 2.5. Relações Internacionais – RI
- 2.6. Coordenadora de EAD – 2008
- 2.7. Coordenador de EAD – 2009
- 2.8. Assistente do Núcleo de Práticas Jurídicas – NPJURI
- 2.9. Bibliotecária
- 2.10. Assistente Social responsável pelo Departamento de Bolsas
- 2.11. Assistente do Núcleo de Pós-Graduação
- 2.12. Responsável pelo Núcleo de Cultura
- 2.13. Coordenadora das Clínicas Integradas
- 2.14. Responsável pelo Acompanhamento do Programa de Capacitação Continuada para Professores(as) e Administrativos – RH
- 2.15. Secretaria da Pró-reitoria Acadêmica

3. Informações por meio de grupos focais

- 3.1. Coordenador do Curso de Educação Física
- 3.2. Coordenador do Curso de Teologia
- 3.3. Professora TI da Arquitetura
- 3.4. Professoras TI da Administração (2)
- 3.5. Professora TI da Educação Física
- 3.6. Professor TI da Comunicação Social
- 3.7. Professora TI do Curso de Música
- 3.8. Professora TI do Curso de Pedagogia
- 3.9. Professora TI da Enfermagem
- 3.10. Professor da Engenharia
- 3.11. Professor da Pedagogia

ANEXO 2



QUESTIONÁRIO

Sou aluna do Mestrado Profissional em Administração das Faculdades integradas Pedro Leopoldo. A aplicação deste questionário tem por objetivo levantar dados e informações para realizar a minha dissertação de conclusão de Curso. A dissertação tem por objeto *Analisar a contribuição do Instituto Metodista Izabela Hendrix ao desenvolvimento da Educação Superior em Belo Horizonte. A análise terá como base:* as quatro finalidades que levaram a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Izabela Hendrix:

- 1) formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional;
- 2) incentivar a pesquisa e a cultura científica;
- 3) desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana;
- 4) contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade.

Sua contribuição será muito valiosa para o propósito desta pesquisa. Desde já sou-lhe muito grata.

Lúcia Leiga de Oliveira

Nome (Opcional): _____

Que função o(a) Sr(a). desempenha ou desempenhou no IMIH?

Qual o Período que você trabalhou(a) no IMIH? _____ :

1. No período em que o Sr(a). atua ou atuou no IMIH, como o(a) Sr(a). avalia o desenvolvimento da primeira finalidade que é “formar e habilitar professores para todos os níveis de ensino, bem como técnicos especializados ou especialistas para as profissões do campo educacional”?

2. Segunda finalidade: “Incentivar a pesquisa e a cultura científica”?

3. Terceira finalidade: “Desenvolver a educação integral dentro dos mais elevados princípios cristãos da liberdade e dos ideais de solidariedade humana”?

4. Quarta Finalidade: “Contribuir para o encaminhamento dos problemas que se equacionem na comunidade”?

5. Entre as quatro finalidades, qual delas, o(a) Sr(a). considera que foi prioridade para a gestão do Instituto Metodista Izabela Hendrix, no período em que o(a) Sr(a). atua ou atuou na instituição? _____

6. Quais destas finalidades não puderam ser implementadas? Por quê?

8. Na sua visão, quais são os principais desafios para a educação superior hoje, no Brasil?

9. Como o(a) Sr(a). avalia a contribuição do IMIH na realização deste(s) desafio(s)?

10. Que outra informação o(a) Sr(a). gostaria de destacar ou comentar, mas que não foi incluída neste roteiro?

Muito Obrigada.

ANEXO 3

PERGUNTAS PARA AS ENTREVISTAS

1. Perguntas para agentes de Pastoral
 - 1.1. Como avaliam a importância da presença da Pastoral Universitária na instituição?
 - 1.2. Quais são as atividades desenvolvidas pela Pastoral para alcançar seus objetivos?
2. Perguntas para o Observatório de Direitos Humanos
 - 2.1. O que motivou a criação do Observatório de Direitos Humanos?
 - 2.2. Quais são as ações desenvolvidas pelo Observatório de Direitos Humanos?
 - 2.3. Qual a contribuição do Observatório para a finalidade institucional de relacionamento com as demandas sociais?
3. Perguntas para o Coordenador do Núcleo de Formação de Professores(as)
 - 3.1. Como se estrutura o Núcleo de Formação de Professores?
 - 3.2. Qual a importância do Núcleo para o fortalecimento do compromisso institucional de formar profissionais para a educação?
 - 3.3. Que ações são desenvolvidas pelo Núcleo?
 - 3.4. Quais são, em sua opinião, os pontos que favorecem e os que dificultam o desenvolvimento dos trabalhos do Núcleo?
4. Perguntas para o setor de Pesquisa Institucional
 - 4.1. Em sua opinião quais são os dados que podem demonstrar o desenvolvimento da instituição com relação à educação superior?
 - 4.2. Como se deu a evolução da implantação dos cursos superiores no IMIH
 - 4.3. Que dados podem demonstrar a preocupação da instituição com a capacitação continuada de professores(as)?
5. Perguntas para o setor de Relações Internacionais
 - 5.1. Por que a internacionalização das Instituições de educação?
 - 5.2. Qual a contribuição da internacionalização da instituição para o ensino superior? (Pensar no ensino, pesquisa e extensão)
 - 5.3. Quais as modalidades de internacionalização possíveis hoje?
 - 5.4. Como a internacionalização pode contribuir para o desenvolvimento dos valores humanos?

- 5.5. Como o Centro Universitário Metodista está desenvolvendo seu Programa de Internacionalização?
6. Perguntas para Coordenadores de EAD
 - 6.1. Quais são as modalidades de EAD praticadas no Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix?
 - 6.2. Em sua opinião quais são as principais contribuições da EAD para o ensino superior?
 - 6.3. Quais são as limitações encontradas na prática de EAD?
7. Perguntas para Coordenadora da AGESPPE
 - 7.1. Qual a importância da configuração da AGESPPE para o Núcleo de Formação de Professores?
 - 7.2. Que ações são desenvolvidas pela AGESPPE para sua efetivação?
 - 7.3. Quais as limitações você identifica na proposta da AGESPPE?
8. Perguntas para o Núcleo de Práticas Jurídicas
 - 8.1. Quais são os objetivos do Núcleo de Práticas Jurídicas?
 - 8.2. Como é estabelecida a relação do Núcleo com a comunidade interna e externa?
9. Perguntas para a bibliotecária
 - 9.1. Qual o papel da biblioteca 24 horas na vida na instituição?
 - 9.2. Qual é a contribuição da biblioteca 24 horas para a inserção do IMIH na comunidade de Belo Horizonte?
10. Perguntas para o Setor de Bolsas
 - 10.1. Quais são os principais convênios firmados entre o IMIH e os movimentos sociais?
 - 10.2. Qual é o número de bolsas concedidas pelo IMIH e quais são os percentuais das bolsas concedidas?
 - 10.3. Qual a importância das políticas de concessão de bolsas de estudo na relação com a proposta de ensino na instituição?
11. Pergunta para o Setor de pós-graduação
 - 11.1. Quais são os programas de pós-graduação desenvolvidos atualmente pelo Centro Universitário?
12. Perguntas para a responsável pelo Núcleo de Cultura

- 12.1. Qual é a proposta do Núcleo de Cultura?
 - 12.2. Como o Núcleo de Cultura se relaciona com a comunidade interna?
 - 12.3. Como o Núcleo de Cultura se relaciona com a comunidade externa?
13. Perguntas para a Coordenação das Clínicas Integradas
- 13.1. Quais as contribuições das Clínicas Integradas para:
 - 13.2. O ensino
 - 13.3. A formação integral dos(as) alunos(as)
 - 13.4. O equacionamento de problemas na comunidade
14. Pergunta para o Departamento de Recursos Humanos
- 14.1. Quais são as políticas institucionais para a capacitação continuada de professores(as)?
15. Perguntas para a Secretaria da Pró-reitoria Acadêmica
- 15.1. Quais os projetos de extensão que estão sendo desenvolvidos pelo Centro Universitário?
 - 15.2. Quais os projetos de pesquisa que estão sendo desenvolvidos pelo Centro Universitário?

ANEXO 4

QUADRO 8

Projetos de Pesquisa – 2007-2009

(Continua)

Nome do Projeto e Núcleo	Período		Pessoal	
	Início	Final	Docentes	Discentes
Controle de Infecção Hospitalar. Água intra-hospitalar: isolamento e caracterização de microorganismos de interesses clínico e perfil de resistência a antimicrobianos	02/07	06/08	02	02
Influência de um Programa de Exercício na Aptidão Física e Qualidade de Vida de Portadores de HIV	02/07	12/08	02	02
“Temos Gente na Canoa” H.C.Tucker e as atividades ecumênico-coorporativas realizadas na história do protestantismo brasileiro	02/07	*	02	02
A Temática dos Direitos Humanos nos Cursos de Formação de Professores para a Educação Básica: licenciaturas; e nos Programas de Mestrado em Direito, no Município de Belo Horizonte: contribuição a melhoria da qualidade da educação em Minas	02/07	*	02	02
Qualidade Sanitária do Leite Pasteurizado Comercializado em BH/MG.	02/07	06/09	02	02
Educação Metodista em Belo Horizonte: da escola organizada por D.Emília Tardio ao Colégio Izabela Hendrix. Desafios e repercussões	02/07	12/09	02	02
Pensando a Cidade em Contextos de Transformação: relações entre profissões, técnicas e sociedade urbana na construção de Belo Horizonte / 1894-1898	02/07	*	02	02
A Medida Sócio-educativa de Internação do Adolescente Autor de ato Infracional no Estado de Minas Gerais: realidade e perspectivas	02/07	06/09	02	02
A Prevalência de Sintomas Sugestivos de Disfagia nos Pacientes Hospitalizados em Atendimento Fisioterapêutico num hospital geral	02/07	*	02	02
Epidemiologia e Controle da Leptospirose Humana nas Regionais do Município de Belo Horizonte – Minas Gerais	02/07	06/08	02	02
Estudo da Biodiversidade e da Sustentabilidade Urbana na Fazenda Experimental Agro-ecológica Izabela Hendrix, Sabará-MG	02/07	*	02	02
Educação e Saúde com Enfoque em Parasitoses Intestinais entre Crianças Assistidas pela Fundação Metodista de Ação Social e Cultural de Belo Horizonte	02/07	12/08	02	04
Diferenciais de Gênero e Repercussões sobre a Saúde no Trabalho de Enfermagem	02/07	12/09	02	02
A voz do Professor em uma Instituição da Rede Metodista de Ensino	02/07	—	02	04
Hermenêutica Latino-Americana da Contextualização do Texto Bíblico: contribuições da narratologia contextualizada e da história	05/09	*	02	02

QUADRO 8
Projetos de Pesquisa – 2007-2009

(Conclusão)

Nome do Projeto e Núcleo	Período		Pessoal	
	Início	Final	Docentes	Discentes
Levantamento da Entomofauna da Fazenda Experimental Agro-Ecológica Izabela Hendrix	05/09	–	02	02
Águas Urbanas	07/09	–	02	02
Uso de Doscking Molecular para Determinação de Substâncias Candidatas a Fármacos para Schistosoma Mansoni	07/09	...	02	02
Mídia e Diversidade Cultural	07/09	–	02	02
Coleta Seletiva	07/09	–	02	02
Agência Experimental de Jornalismo	07/09	–	02	02
Atelier Popular	07/09	–	02	02
Agência Experimental – Publicidade	07/09	–	02	02
Humanidades	07/09	12/09	02	02
Diagnóstico Ambiental e Econômico – Vila da Serra – Nova Lima	10/09	–	02	02
Dogmática na Era da Informática	10/09	–	02	02
O Futuro da Criação	10/09	*	02	02
Da Poesia a Teologia	10/09	–	02	02

Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir das atas do Conselho Universitário de 2007-2009.

Notas: * Projetos descontinuados. – projetos em desenvolvimento.

ANEXO 5

QUADRO 9

Projetos de EXTENSÃO – 2007-2009

(Continua)

Nome do Projeto e Núcleo	Período		Pessoal	
	Início	Final,	Docentes	Discentes
A contribuição da Psicomotricidade na Intervenção Fonoaudiológica	02/07	06/08	02	04
A Influência de um Programa de Exercícios de Força sobre Indivíduos Hemiparéticos	02/07	—	02	02
Agência de Orientação Empreendedor (Oriente)	02/07	—	03	13
Cuidadoso	02/07	—	04	02
Educação e Vida	02/07	12/08	02	05
Engenharia Social e Sustentável para Ação Social e Cultural	02/07	*	02	04
Escola Cidadã – Alfabetização e Inclusão Digital	02/07	—	03	01
Espaço e Sociedade	02/07	*	02	06
Florescer	02/07	—	04	04
Formação de Grupos Operativos	05/07	12/09	02	05
IDEIA	02/07	12/08	02	21
Izabela nas Escolas	02/07	*	02	04
Núcleo de Informação e Divulgação	02/07	*	02	01
NUPRO – Núcleo de Projeto em Arquitetura e Urbanismo	02/07	—	02	04
Projeto de adoção de Hábitos Saudáveis (PAHS)	02/07	—	02	02
Programa de Vigilância Alimentar e Nutricional	02/07	06/08	02	05
Universidade para Pessoa Idosa	08/07	—	12	03
Oficina de Saúde Mental	02/07	*	04	05
Programa de Atenção Nutricional (PAN)	02/07	*		
Conte com a Gente	03/08	—	02	32
Crônicas Sociais	03/08	12/09	02	02
Trilhas Ecológicas	05/09	—	02	04
A Música como Recurso para o Desenvolvimento do Projeto de Humanização Realizado no Hospital Municipal Odilon Behrens	05/09	—	02	04
Instrução e Formação de Educadores Musicais da Prática Coral e Instrumental no Ensino Regular	05/09	—	02	02

QUADRO 9
Projetos de EXTENSÃO – 2007-2009

(Conclusão)

Nome do Projeto e Núcleo	Período		Pessoal	
	Início	Final,	Docentes	Discentes
Brinquedoteca	07/09	–	02	05
Oficinas de Práticas Corporais	07/09	–	02	04
Professional English for Life and Work	07/09	–	02	–
Expressão Gráfica Computacional	07/09	–	02	02
Eventos Mostras e Concursos	07/09	–	02	02
Clínicas: o papel da assistente social na área da Saúde	12/09	–	02	02
Curso Preparatório para Exame na OAB	12/09	–	02	02
Consultoria e Assistência Jurídica Empresarial	12/09	–	02	02
Direito do Idoso	12/09	–	02	02
Revista Jurídica	12/09	–	02	02
Agência de BioEnsaio	12/09	–	02	02

Fonte: Atas do Conselho Universitário de 2006-2009, entrevistas com coordenadores dos núcleos e secretaria da PROACAD.

Notas: * Projetos descontinuados. – Projetos em desenvolvimento.