

ENSINO HÍBRIDO: TENDÊNCIA EDUCACIONAL NA SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

BLENDED LEARNING: EDUCATIONAL TRENDS IN THE FINANCIAL SUSTAINABILITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Atílio Catosso Salles¹ - atilio@univas.edu.br
Magda Cristina Nascimento Rochael² - magda.rochael@gmail.com
Alba Helena Fernandes Caldas² - albacaldas@yahoo.com.br
Rodolfo Malagó² - rodolfo.malago@fepi.br
Joelma Pereira De Faria Nogueira¹ - joelmafarria@univas.edu.br

¹ Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVAS – Av. Prefeito Tuany Toledo, 470 – Pouso Alegre, MG.

² Docente do Centro Universitário de Itajubá – FEPI. Av. Dr. Antônio Braga Filho, nº 68, Varginha, Itajubá, MG.

Recebido em 23 de Maio de 2023; Aprovado em 20 de Junho de 2023

RESUMO: Neste artigo vamos abordar as diversas tendências pedagógicas, que dão subsídios para compreensão e orientação da prática educacional em diversos momentos da história, de modo a enfatizar o ensino híbrido como uma das grandes possibilidades para o futuro da educação, principalmente para a sustentabilidade financeira das Instituições de Ensino Superior (IES). Ainda iremos levantar as IES localizadas na microrregião do sul de Minas Gerais que divulgam o ensino/modalidade híbrido em seus cursos de graduação no *site* das instituições. É sabido que o emprego mesclado do ensino presencial com o ensino on-line, utilizando o melhor de cada uma dessas modalidades, proporciona ao aluno uma aprendizagem personalizada, de modo que ele estude no seu tempo, utilizando, ainda, todos os recursos de uma aula presencial. E, por outro lado, abre viabilidade para uma gestão financeira da IES mais atrativa, atribuição necessária para contrastar com a concorrência da modalidade à distância do Ensino Superior e acomodar as mudanças escancaradas, acometidas pela dificuldade de captação de novos alunos, frente as crises econômicas e política no setor educacional no país.

Palavras-Chave: Pedagogia, Modalidades de Ensino, Gestão Financeira

ABSTRACT: In this article, we are going to address the various pedagogical trends, which provide subsidies for understanding and guiding educational practice at different times in history, in order to emphasize hybrid teaching as one of the great possibilities for the future of education, especially for the financial sustainability of institutions of Higher Education (HEI). We will also survey the HEIs located in the micro-region of the south of Minas Gerais that promote hybrid teaching/modality in their undergraduate courses on the institutions' website. It is known that the combined use of face-to-face teaching with online teaching, using the best of each of these modalities, provides the student with personalized learning, so that he can study at his own pace, also using all the resources of a classroom lesson. And, on the other hand, it opens up the viability for a more attractive financial management of the HEI, a necessary attribution to contrast with the competition of the distance modality of Higher Education and accommodate the wide-open changes, affected by the difficulty of attracting new students, in the face of the economic crises and policy in the education sector in the country.

Keywords: Pedagogy, Teaching Modalities, Financial Management

INTRODUÇÃO

Tendências Pedagógicas

É possível notar que as tendências pedagógicas sempre surgem da necessidade de um recomeço, seja nos movimentos sociais ou filosóficos, por isso, conhecer e perceber por meio delas o rumo da educação é ponto primordial para qualquer gestor educacional.

Os autores Saviani (1999) e Libâneo (1994) apontam que as principais tendências pedagógicas usadas na educação brasileira até os dias atuais se dividem em duas grandes linhas de pensamento pedagógico: Tendências Liberais e Tendências Progressista. Aqui o termo liberal não pode ser visto como democrático, mas como defesa do sistema capitalismo de uma sociedade de classes. Segundo Luckesi (1994) a Pedagogia Liberal acredita que os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes através do desenvolvimento da cultura individual, haja vista que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais.

Enquanto a Tendência Progressista, segundo Libâneo (2013), enfatiza uma análise crítica das realidades sociais, em

que acentua a educação como ferramenta de luta contra a desigualdade social.

No eixo da Tendência Liberal encontra-se as Escolas: Tradicional, Escola Nova e Escola Tecnicista. Já a de cunho Progressista é composta pelas Escolas: Libertadora, Libertária e Crítico Social dos Conteúdos.

Luckesi em seu livro *Filosofia da Educação* (1994) vem apontando que a Escola Tradicional tem como função transmitir os conhecimentos disciplinares para formação geral dos alunos que objetiva a preparação intelectual. O professor utiliza de uma metodologia baseada em aulas expositivas, ou seja, a exposição oral dos conteúdos, enfatizando os exercícios repetitivos para garantir a memorização.

Nesse contexto, Libâneo (1994) comenta que a atividade de ensinar é centrada no professor que expõe e interpreta a matéria. Os exercícios realizados são repetitivos, os alunos decoram a matéria para depois reproduzi-la, seja para responder as perguntas do professor, seja na realização das provas.

O conhecimento é apresentado para um aluno passivo, receptor de informações, não como forma de desenvolvimento de competências, mas sim, como apresentação apenas de resultados para que sejam

armazenados, o que chamamos de conhecimento dedutivo.

Baseia-se na apresentação de dados sensíveis, de modo que os alunos possam observá-los e formar imagens deles em sua mente [...]. O material concreto é mostrado, demonstrado, manipulado, mas o aluno não lida mentalmente com ele, não o pensa, não o reelabora com seu próprio pensamento. Aprendizagem, assim, continua receptiva, automática, não mobilizando a atividade mental do aluno e o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais (LIBÂNEO 1994, p. 64).

Dentro dessa escola, a relação professor e aluno é horizontal, o professor como centro de todo o conhecimento, figura autoritária e disciplinadora. Sua função é vigiar e aconselhar. O aluno, é aquele que decora a matéria e devolve quando solicitado.

Luckesi (1994) aponta que os pressupostos da aprendizagem se baseiam na memorização e na mecanização dos conteúdos por meio da repetição, o treino é a metodologia utilizada para se atingir a aprendizagem. Assim, podemos afirmar que ensinar é transmitir informações, e que o aluno é uma tábua rasa que precisa ser moldado, conforme as necessidades de uma sociedade de classes. Toda ação realizada pelo professor é pautada no estímulo e resposta.

No que tange a estímulo e resposta, entendemos que o reforço positivo fortalece o comportamento que procede (fortalece

sua permanência), competição, classificação, entre outros, o que geraria um sentimento de disputa sadio. E o reforço negativo que fortalece a resposta de enfraquecer o comportamento que procede (reforça a retirada do comportamento), notas baixas e punições, que visa à extinção de comportamentos indesejáveis, porém sem promover o surgimento de novos comportamentos (FILHO; PONCE; ALMEIDA, 2009).

As ideias da Escola Nova foram implantadas no Brasil em 1882 por Rui Barbosa. O maior divulgador do movimento do Escolanovismo foi o norte americano, filósofo e pedagogo John Dewey, para ele a Educação, é uma necessidade social. Dessa forma, os indivíduos devem se capacitar para melhor ascensão social, tendo a escola a função democratizadora de igualar as oportunidades.

Por Educação nova entendemos a corrente que trata de mudar o rumo da Educação tradicional, intelectualista e livresca, dando-lhe sentido vivo e ativo. Por isso se deu também a esse movimento o nome de Escola ativa (LUZURIAGA, 1984, p. 227).

A Escola Nova, segundo Libâneo (1994, p.37) é entendida como uma “direção da aprendizagem”, como uma didática ativa, o aluno como sujeito da aprendizagem. Segundo Luckesi (1994), os conteúdos de ensino são estabelecidos em função de experiências que o sujeito

vivencia frente a desafios cognitivos e situações problemáticas. Dessa forma, valorizam-se mais os processos mentais e habilidades cognitivas do que a conteúdos organizados racionalmente. Para o autor é ‘aprender a aprender’, ou seja, é mais importante o processo de aquisição do saber do que o saber propriamente dito.

O Escolanovismo retira o professor e os conteúdos do centro do processo ensino e aprendizagem e coloca o aluno, que deve ter sua curiosidade e criatividade estimulados pelo professor, que tem a função de facilitador do processo pedagógico.

Aranha (1998) aponta que a Escola Nova surgiu de críticas e mudanças sociais da época, e que o indivíduo contemporâneo precisava aprender a aprender, além de centralizar as técnicas e métodos no processo de ensino e não mais no produto.

Já a Escola Liberal Tecnícista, segundo Libâneo (1994), surge no Brasil em meados da década de 50, mas é introduzida efetivamente no final dos anos 60, com predomínio a partir de 1978 com o intuito de manutenção da ordem social vigente - o sistema capitalista, articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, empregava a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse principal é, portanto, produzir indivíduos

“competentes” para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais. Os métodos de ensino da Escola Tecnícista

Consistem nos procedimentos e técnicas necessárias ao arranjo e controle das condições ambientais que assegurem a transmissão/recepção de informações. Se a primeira tarefa do professor é modelar respostas apropriadas aos objetivos instrucionais, a principal é conseguir o comportamento adequado pelo controle do ensino (LIBÂNEO, 1994, p.7)

A Pedagogia Tecnícista considera que a escola deve ser modeladora do comportamento do aluno, pois por meio dessa prática pedagógica é capaz de organizar e desenvolver o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, possibilitando ao aluno integrar-se na máquina do sistema social global.

Aranha (1996) ressalta que dessa forma o indivíduo não reflete sobre o seu fazer, “essas ideias dizem respeito principalmente aos conhecimentos, valores, normas de ação e são disseminadas pelos meios mais diversos – inclusive a escola – e aceita pela maioria” (ARANHA, 1996, p.23).

Até aqui, destacamos as três escolas dentro da Tendência Liberal, na sequência, retrataremos as três escolas da Tendência Progressista. A primeira delas é a Escola

Libertadora, mais conhecida com Pedagogia de Paulo Freire. De acordo com Aranha (1996), baseada na obra do educador Paulo Freire, a Tendência Progressista libertadora ganhou forma na década de 60, por meio de um processo de alfabetização com jovens e adultos que Freire desenvolveu a partir do contexto social de alunos da zona rural, sua maioria cortadores de cana. A pedagogia de Paulo Freire atua como libertadora por ter como objetivo tirar o aluno da escuridão e torná-lo um ser mais crítico e atuante na sociedade.

Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo a ordem existente. (SAVIANI, 2011, p.317).

A Escola Libertadora enfatiza a relação horizontal entre professor e aluno, sujeitos do ato de conhecer, trabalhando com metodologia baseada nos temas geradores, que são palavras extraídas da vida dos próprios alunos.

No livro Pedagogia do Oprimido (1981), Freire defende que o grande objetivo da escola é ensinar o aluno a ler o

mundo para poder transformá-lo. Para ele, isso faria com que a classe menos privilegiada compreendesse a sua condição de oprimidos e trabalharia em favor da própria libertação.

Luckesi (1994) destaca que para a Escola Progressista Libertadora aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade.

A Escola Libertária foi defendida no Brasil, principalmente por Miguel Arroyo e por Mauricio Tranqtenberg, apesar de seus trabalhos não serem propriamente pedagógicos, mas de crítica das instituições em favor de um projeto autogestionário. Nessa Escola, conforme afirma Luckesi (1994), o conteúdo a ser trabalhado é colocado a disposição do aluno, no entanto, não é exigido. A metodologia utilizada é pautada na vivência grupal, na forma de autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases para satisfazer suas necessidades.

Método de ensino da Pedagogia Libertária é na vivência grupal, na forma de autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias de sua própria ‘instituição’, graças à sua própria iniciativa e sem qualquer forma de poder. Trata-se de ‘colocar nas mãos dos alunos tudo o que for possível: o conjunto da vida, as atividades e a organização do trabalho no interior da escola (menos a elaboração dos programas e decisão dos exames que

não dependem nem dos docentes, nem dos alunos)' (LIBÂNEO, 1994, p. 67).

A Pedagogia Libertária, na sua modalidade mais conhecida, a "pedagogia institucional", pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação dominadora do Estado, que tudo controla (professores, programas, provas etc.), retirando a autonomia. (LUCKESI, 1994, p.26).

A concepção libertária é uma concepção de aprendizagem que respeita o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo da criança e que a considera como um agente construtor do seu conhecimento na interação com o outro e com o objeto do conhecimento. É uma proposta com ênfase no trabalho coletivo que resguarda o princípio de liberdade favorecendo desta forma a vivência do conflito, o respeito mútuo, a solidariedade e, sobretudo, favorece a formação autônoma do aprendiz (KASSICK, 1993, p.209).

É possível notar que a ideia da Escola Libertária traz consigo a concepção de aluno que é capaz de tomar suas próprias decisões, responsabilizando-se por seus atos. Assim, a liberdade é parte do processo ensino e aprendizagem. Freinet (2004) comenta que a Escola Libertária propõe uma mudança da Escola Tradicional que era teórica, tecnicista, conservadora e não se preocupava com as necessidades individuais dos alunos envolvidos no aprendizado. Dessa forma, é necessário que

o professor esteja em contato direto com a realidade em que vive o aluno.

Já a Escola Crítico Social dos Conteúdos tem como princípio, trabalhar o conteúdo historicamente acumulado como forma de difundir o conhecimento sistematizado a todos. Porém, não um conteúdo fora da realidade. Mas vivo, concreto e, portanto, indissociável da realidade social. Há a valorização da escola como instrumento de apropriação do saber, já que a escola pode contribuir para eliminar a segregação social. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. (LUCKESI, 1994).

Segundo Aranha (1996), a Pedagogia Crítico-social dos conteúdos, ou, como também é conhecida, a Pedagogia Histórica-crítica, busca:

Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências (ARANHA, 1996, p. 216).

Saviani (1999) sugere que se priorizem os conteúdos para lutar contra a farsa da escola, que devem apontar para uma pedagogia revolucionária, pois se os membros das camadas populares não

dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação.

Com base nessa discussão, é possível apontar que o papel da escola é de preparar o aluno para participação ativa na sociedade. A relação professor – aluno está pautado na autoridade competente do professor que direciona o processo ensino-aprendizagem, sendo o mediador entre sujeito e objeto, isto é, aluno e conteúdo/conhecimento, e a metodologia é ativa, em que o aluno é o protagonista do seu processo de aprendizagem.

Após a apresentação das Tendências Pedagógicas ao longo dos séculos, conforme os autores citados, podemos dizer que hoje, século XXI, estamos vivendo o início de uma nova era didático-pedagógica, a Tendência da Escola Híbrida.

O Ensino Híbrido

Uma sociedade em mudança, especialmente como resultado pós-pandêmico, reflete na escola e no ensino dos alunos. As transformações sociopolíticas, econômicas e tecnológicas vividas nos últimos anos colaboraram ainda mais para o desenvolvimento do ensino híbrido.

Desde 2014, o cenário da Educação Superior no Brasil já era desafiador por causa da crise econômica que o país atravessava, especialmente pelo fato de 88,4% das IES serem particulares e a drástica redução no Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) resultarem em um cenário pouco favorável à democratização do acesso à graduação, segundo Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMS (2021).

No começo de 2020, o dilema vivenciado pelas instituições de ensino, com a Pandemia de COVID 19, proporcionou o fechamento de muitas escolas, devido ao alto índice de evasão escolar. Nesse contexto, as escolas foram forçadas a buscar tecnologias para iniciarem o ensino remoto no momento de isolamento. Esse modelo de ensino foi a forma mais eficiente para a sobrevivência das IES, como também, o meio de continuar a socialização do conhecimento e de pessoas, isoladas, mas ao mesmo tempo juntas.

A pandemia fez com que acelerasse uma nova forma de ver e fazer educação. Podemos dizer, que a partir daquele momento, a educação nunca mais voltaria a ser como antes, já que passou a adotar novas estratégias a fim de garantir a saúde financeira para as instituições de ensino.

Naquele momento, ficou evidente que o que estava em andamento era a criação de uma nova forma de ensino, pois a presencialidade havia migrado para um ambiente virtual, mas, de certa maneira, não deixou de existir. Do mesmo modo, a sincronia entre a apresentação dos conteúdos e a captação destes pelos estudantes era algo que ainda estava no início no modelo tradicional de educação a distância operado até então (ABMS, 2021, p.46).

O documento *Os Quadrantes do Híbridos* - ABMS (2021), anunciou que embora já tivéssemos a noção que a educação do século XXI seria de forma híbrida, ainda não havia o entendimento de como essa nova tendência se daria na prática, no dia a dia das instituições de Educação Superior. E de repente, um vírus, que causou a separação física das pessoas, também trouxe novas possibilidades e caminhos para um novo modelo educacional mais conectado às necessidades desses novos tempos.

Mas, o que vem a ser esta nova modalidade de ensino? Segundo Moran (2015, p. 27), “híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado”, pois apresenta mais de uma definição, mas, por outro lado, ele afirma que “híbrido significa misturado, mesclado, *blended*”, combinado de saberes e valores, de metodologias, tecnologias e ou currículo. Por essa razão se faz necessário, a fim de atender o proposto, a apresentação

de uma definição focada na busca da saúde financeira da IES.

O ensino híbrido deve ser fundamentado em uma tríade que envolva o ensino on-line, um local físico supervisionado e uma experiência de aprendizagem integrada. Inicialmente, em um programa educacional formal de ensino híbrido, os estudantes têm um pouco de sua aprendizagem fundamentada em instrução e conteúdo baseados na web. A tecnologia empregada no ensino on-line permite o controle do conteúdo e do ensino pelo estudante, ditando o ritmo, o tempo, o caminho e ou lugar (HORN; STAKER, 2015).

O segundo ponto do ensino híbrido, mencionado pelos autores, especifica que o estudante deve aprender, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa. O estudante frequenta uma instituição de ensino tradicional, com professores ou supervisores. E o terceiro ponto indica que as modalidades, ao longo da aprendizagem, estão conectadas para fornecer uma experiência integrada. Os componentes do processo de aprendizagem, on-line e presencial, atuam juntos para fornecer um curso integrado.

O ensino híbrido é considerado como um instrumento fundamental que pode tornar possível a aprendizagem centrada no

estudante de forma personalizada, com base nas competências e a um custo acessível. Esse modelo agrada sobretudo os estudantes e é previsto um crescimento, visto que 53,8% dos estudantes de instituições privadas do Brasil disseram querer a manutenção de aulas remotas em conjunto com encontros presenciais, em pesquisa realizada pelo Instituto SEMESP (2021).

Pensar na convergência entre as modalidades on-line e presencial desperta grande interesse de pesquisadores e educadores (TORI, 2009). Além do ensino híbrido ter sido considerado uma das maiores tendências da indústria do conhecimento, pela American Society for Training and Development (GRAHAM, 2005). No Brasil, a portaria do Ministério da Educação, número 2.117 de 6 de dezembro de 2019, que permite até 40% da carga horária presencial dos cursos de graduação para atividades a distância, dá a possibilidade para a integralização do ensino híbrido.

É preciso considerar que a aplicação do ensino híbrido dentro do contexto da saúde financeira da IES vai além do nível de atividades de aprendizagem. Segundo Graham (2005), pode-se considerar a aplicação do híbrido no nível de organização das disciplinas, com mescla de

atividades puramente a distância com outras exclusivamente presenciais; ou ainda no nível de curso, onde a composição de um curso se dá por meio de uma grade curricular que inclui disciplinas presenciais e não-presenciais.

Algumas possibilidades dessa integração entre presencial e on-line, conforme abordado por Tori (2017): substituição de aulas expositivas por material interativo on-line, complementado por aulas presenciais, com menor carga horária e pequeno número de alunos em atividades de discussão, esclarecimento de dúvidas, dinâmicas e orientações; aulas magnas oferecidas por meio de teleconferência ou em encontros ao vivo; grupos de discussão on-line ou em mídias sociais, organizadas por série, área, disciplina e projeto; oferecimento de monitoria on-line aos alunos; oferecimento de laboratórios virtuais; apoio a projetos colaborativos a alunos e corpo docente; e biblioteca virtual.

De acordo com Moran (2015), as aulas têm que ser estimulantes e a sala de aula um lugar de descoberta, pesquisa e aprofundamento. O professor precisa trabalhar três eixos fundamentais: o interesse e a motivação dos alunos; levando em conta o que interessa e motiva esse aluno, assim ele aprende dentro do seu

tempo e do seu ritmo. Trabalhar em grupo com problemas reais do aluno, combinando conteúdos e atividades práticas e reflexivas. E, por fim, o aluno deve ter uma orientação mais personalizada por meio de um mediador.

Bacich (2017) afirma que o aluno na modelagem híbrida de educação, precisa ser o grande ator principal, o protagonista, é ele que vai caminhar com autonomia rumo a sua aprendizagem, porém, para isto, é necessário que toda a comunidade acadêmica esteja disposta a trilhar o mesmo caminho, dando suporte ao aluno e o tornando um indivíduo capaz de resolver problemas e de mudar a sociedade em que está inserido.

Para que o estudante esteja no centro do processo, é necessário considerar diferentes aspectos que possibilitem o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo. Para isso, as experiências de aprendizagem devem ressignificar o *papel dos estudantes e do professor*; incluir diferentes *espaços* (digitais ou físicos, na escola); considerar uma *avaliação formativa* e que repercuta em novas trilhas de aprendizagem ou redirecionamento de trilhas já existentes; contar com uma *gestão* que ampare escolhas e esteja aberta aos erros construtivos inerentes a processos inéditos e inovadores; entender os *recursos digitais* como potencializadores das ações de investigação, troca entre pares e construção de conhecimentos capazes de repercutir nas concepções de toda a *comunidade escolar* e, conseqüentemente; contribuir para a adoção de uma mentalidade de crescimento que impacte na transformação de uma *cultura escolar* centrada no professor para

uma visão de construção coletiva e redesenho de papéis (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p.13).

O ensino presencial precisa incorporar os avanços metodológicos, tecnológicos, ferramentais com conteúdos desenvolvidos para o ensino on-line. Não faz mais sentido tentar separar uma coisa da outra (TORI, 2017). É preciso novas formas de fazer educação, capazes de mudar o mundo. Sendo assim, o ensino híbrido pode ser considerado a grande aposta para o futuro das instituições de Ensino Superior e conseqüentemente, para a Educação.

Sustentabilidade Financeira da IES

A sustentabilidade financeira de uma IES é fundamental para o sucesso e manutenção da qualidade educacional. Por isso, se faz necessário na construção do planejamento estratégico a criação de indicadores financeiros. Se bem geridos, esses indicadores podem garantir a entrega de bons resultados financeiros (HOFFMANN, 2017).

Ainda segundo Hoffmann (2017), os indicadores financeiros podem ser impactados pela receita líquida, que depende do *portfólio* da IES, do *ticket* médio e do número de alunos matriculados. A receita líquida é o total de dinheiro que uma empresa recebe pela sua atividade depois de deduzir os custos relacionados à

venda do produto e/ou serviço. Estes custos incluem os impostos sobre as vendas, gastos com devolução, descontos e abatimentos (ANSOFF, 1993).

Outro impacto sofrido pelos indicadores financeiros, diz respeito a folha de pagamento docente, que depende do plano de carreira da IES, das convenções coletivas de trabalho estabelecidas entre os sindicatos, do número médio de alunos por turma e da carga horária semanal de atividades dos cursos.

A folha de pagamento representa o maior custo dentro de qualquer empresa, sendo que na IES consome em média 50% da sua receita líquida e é destinada ao corpo docente. No entanto, para uma gestão acadêmica sustentável, o ideal seria que a folha de pagamento de professores não comprometesse mais do que 30% da sua receita líquida (BACCAN, 2021).

Na gestão estratégica institucional não basta se preocupar somente com conceito positivos nos indicadores de qualidade externos, como: CPC - Conceito Preliminar de Curso, IGC – Índice Geral dos Cursos, ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, desempenho no exame da OAB – Ordem dos Advogados do Brasil, e internos, como: empregabilidade, satisfação dos alunos e corpo docente. É preciso,

garantir também, resultados financeiros satisfatórios (HOFFMANN, 2017).

Atualmente, a manutenção da saúde financeira das instituições particulares se tornou um dos pontos mais preocupantes no ensino superior. Foi agravada pela pandemia, que prejudicou a empregabilidade e a saúde financeira dos alunos e, conseqüentemente, aumentou a evasão e a inadimplência. Ao mesmo tempo, a captação de estudantes praticamente estagnou nesse período e tenta se recuperar. Muitas instituições dependem exclusivamente das mensalidades, e com a entrada mais escassas de alunos, o ponto de equilíbrio entre receitas de despesas tem ficado a cada dia mais difícil.

Segundo o Instituto Semesp (2020), os alunos enfrentaram dificuldades para se manterem matriculados em IES privadas durante a pandemia de COVID-19, especialmente, devido à queda na renda pessoal e/ou familiar, ocasionada pelo desemprego. Tal fato ainda pode ser evidenciado por Silva Junior, Silva e Martins-Silva (2021), que avaliou os impactos econômico-financeiros no setor da educação superior e detectou aumento do prazo médio de recebimento, devido ao aumento da inadimplência; a queda na rentabilidade, e (3) a queda no valor de mercado das companhias.

As instituições têm controlado com mais rigidez a entrada e saída dos recursos financeiros. Têm se aprimorado a busca por novas receitas, se reinventado com novos negócios e novas metodologias de sala de aula. Nesse sentido, constata-se que as empresas mais duradouras hoje são aquelas que se adaptam às mudanças (TAVERNARO; MATTOS, 2009).

Segundo Moran (2021), diante de um período tão desafiador, podemos aproveitar a crise como oportunidade para buscar propostas que tragam valor aos alunos a um custo acessível, enfatizando como um dos caminhos, a educação híbrida.

Para os cursos presenciais, a prática da educação híbrida pode ser trabalhada na tentativa de reduzir impacto na saúde financeira da IES. A oferta do conteúdo *on-line*, no formato digital ou a distância, por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem, pode acontecer em até 40% da carga horária do curso, conforme Portaria do Ministério da Educação nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019.

Entre as vantagens da educação híbrida ou *blended learning*, Osguthorpe e Graham (2003) ressaltam o custo-efetividade. O uso de ambientes combinados (ambiente presencial e virtual) reduzem o tempo gasto na aula e podem aumentar a entrada de alunos que pagam a instituição. inda

colabora na redução das despesas e custos de contratação de professores em período integral.

Na educação híbrida, a prática educativa de mesclar os recursos físicos com conteúdo *on-line* potencializaria os resultados de aprendizagem, assim como reduziria os custos de infraestrutura e contratação de professores. Contudo, não se trata de um caráter absoluto essa afirmação, visto que é preciso enfatizar a real importância do papel docente na educação de qualidade, quer seja no âmbito presencial, a distância ou híbrido, pois a lógica do quantitativo e do mercado contradiz da educação e aprendizagem qualitativa (ANJOS,SILVA; ANJOS, 2019).

Nessa corrida pela manutenção da saúde financeira institucional, vale ressaltar que o aumento da concorrência, principalmente o oferecimento de cursos de ensino superior na modalidade a distância, tornou-se um fator determinante no cenário atual da gestão acadêmica, caracterizado como globalizado, competitivo e de tecnologias avançadas, passou a exigir informações mais relevantes relacionadas à gestão nas organizações (KAPLAN; COOPER, 1998).

As tecnologias de informação e comunicação (TICs) permeiam as relações

no cenário globalizado e o seu uso foram intensificados nos últimos anos. Houve uma necessidade de intensificação tecnológica nas instituições de ensino para atender a demanda gerada durante a pandemia, assim como para o atendimento de cursos ofertados na modalidade a distância. Sabe-se que para a implantação de um curso nessa modalidade, é necessário que as instituições observem o mercado, decidam sobre a tecnologia que será empregada, assim com os recursos (instalações, recursos humanos, posicionamento geográfico, tempo e dinheiro) para que seus objetivos e metas sejam atingidos (MOORE e KEARSLEY, 2011).

O Ensino Híbrido divulgado na Microrregião do Sul de Minas

A metodologia traçada neste trabalho de pesquisa constituiu-se em dois momentos: No primeiro definimos como foco a mesorregião “Sul e Sudoeste de Minas” que abarca a microrregião dos seguintes municípios do Sul de Minas Gerais: Alfenas, Andrelândia, Itajubá, Passos, Poços de Caldas, Pouso Alegre, Santa Rita do Sapucaí, São Lourenço, Varginha e São Sebastião do Paraíso. Atribuímos a essa escolha o fato de residirmos nessa microrregião, especificamente em Itajubá.

Mesorregião é uma subdivisão dos Estados Brasileiros que congrega diversos municípios de uma área geográfica com similaridades econômicas e sociais, que por sua vez, são subdivididas em microrregiões. Foi criada pelo IBGE e é utilizada para fins estatísticos e não constitui, portanto, uma entidade política ou administrativa. O Estado de Minas Gerais é subdividida em 12 mesorregiões que por sua vez subdividem-se em microrregiões. As Microrregiões Geográficas são conjuntos de municípios contíguos e foram definidas como partes das mesorregiões que apresentam especificidades, quanto à organização do espaço

No segundo momento buscamos no site oficial do Ministério da Educação e Cultura – MEC (<https://emec.mec.gov.br/>) coletar dados dos municípios da microrregião selecionados para a pesquisa, verificando o cadastro das instituições privadas de educação superior existente em cada município. E, logo após a coleta, realizamos a busca no site oficial da instituição cadastrada afim de encontrarmos as seguintes palavras-chave: “ensino/modalidade híbrido”, “ensino/modalidade semipresencial”, “ensino/modalidade digital” e “ensino/modalidade flex”, que remetem ao uso da modalidade de ensino híbrido.

Na tabela 1 a seguir visualizamos o resultado da coleta de dados de forma sintética:

Tabela 1 – Relação de municípios com Instituições de Ensino Superior privadas que apresentaram menção às palavras-chave e remetem ao uso da modalidade de ensino híbrido.

Cidades da Microrregião	Quantidade de IES privada no e-MEC	Palavra-chave mencionada no site da IES				Nº de IES x uso do ensino híbrido
		Híbrido	semipresencial	digital	flex	
Andrelândia	-	-	-	-	-	-
Alfenas	02	-	-	-	-	-
Itajubá	05	01	-	-	-	01
Passos	03	-	-	-	-	-
Poços de Caldas	01	01	-	-	-	01
Pouso Alegre	12	02	02	-	-	04
Santa Rita	02	-	-	-	-	-
São Lourenço	03	01	-	-	-	01
Varginha	03	-	-	-	-	-
São Sebastião do Paraíso	02	-	-	-	-	-
Total	33	05	02			07

Fonte: Adaptado de <https://emec.mec.gov.br/> e sites das IES, 2023

Em relação a coleta realizada no site oficial do Ministério da Educação e Cultura – MEC (<https://emec.mec.gov.br/>) os dados revelam que temos 33 IES privadas distribuídas dentre os municípios que compõem a microrregião do Sul de Minas. Por outro lado, quando realizamos a busca no site oficial da instituição cadastrada por meio das palavras-chave: “ensino híbrido”, “ensino semipresencial”, “ensino digital” e “ensino flex”, encontramos cinco IES que mencionam o “ensino híbrido” e duas IES que citam “ensino semipresencial”.

Nesse contexto, totalizamos sete IES dentre as 33 instituições de Educação

Superior cadastradas no e MEC na microrregião do Sul de Minas que apontam para o uso da modalidade de ensino híbrido.

A nosso ver, os dados obtidos corroboram com a legislação educacional brasileira que não respalda uma pretensa modalidade de “cursos híbridos”, mas apenas presenciais e ou a distância. Nenhuma das portarias que permitiram a oferta de disciplinas na modalidade a distância em cursos presenciais referiam-se a “curso híbrido”.

As bases legais para a Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentada pela publicação do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

A LDB em seu art. 80 atribui ao poder público o papel de “incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades”, bem como de “educação continuada”. A partir desse pressuposto, ampliaram-se as possibilidades para criação de programas e cursos de Educação a Distância (EaD) e iniciaram-se os primeiros passos para uma mudança significativa no cenário da oferta de cursos.

Dentre eles, o impacto do Decreto nº 9.057/2017, também conhecido como o novo marco legal da EaD para as IES. Por fim, merece destaque a Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior, de carga horária na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. A portaria regulamenta que poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso.

Para isso, a oferta de disciplinas semipresenciais ou a distância em cursos de

graduação presenciais, a Portaria nº 2.117/2019 dispõe que o Projeto

Pedagógico do Curso - PPC deve apresentar o percentual de carga horária a distância e indicar as metodologias a serem utilizadas e deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de Tecnologias de Informação e Comunicação, material didático específico bem como para a mediação de docentes, tutores e profissionais da educação com formação e qualificação em nível compatível com o previsto no PPC e no plano de ensino da disciplina.

As sete instituições que divulgaram em seus sites o ensino híbrido são aquelas já credenciadas no MEC para a modalidade a distância. Sendo assim, acreditamos que essas IES, que já utilizam dessa infraestrutura, ofertam o ensino híbrido para ampliar as opções de ensino e atender os diferentes interesses dos alunos, possibilitando assim a captação de maior número de ingressantes na instituição, como alternativa de sustentabilidade financeira.

Em contrapartida, as demais instituições que não mencionam o ensino híbrido como uma modalidade, podem estar oferecendo o “híbrido” como forma de metodologia no processo ensino-aprendizagem em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que o ensino híbrido se tornou uma nova tendência na educação, especificamente no ensino superior. Ao mesclar o ensino presencial com o ensino on-line, as instituições podem criar uma estratégia para reduzir o impacto na sustentabilidade financeira e enfrentar a competitividade do mercado educacional. Contudo, vale ressaltar que a qualidade do processo ensino-aprendizagem não deve ser desconsiderada pelas instituições em detrimento a estratégia desenvolvida.

Não há legislação vigente que regulamente o híbrido como uma modalidade de ensino, dessa forma, pode ser a razão que a maioria das IES pesquisadas (79%) não divulgam em seus sites “ensino híbrido”. Enquanto, as instituições (21%) que divulgam são as credenciadas em EAD, conforme os dados coletados na microrregião do Sul de Minas.

O ensino híbrido é uma realidade no atual contexto educacional e traz consigo a necessidade de reflexão pela gestão das IES em sua prática, e na sua repercussão na sustentabilidade financeira e na qualidade do ensino superior.

REFERÊNCIAS

AMARO, V. **Marketing cultural em bibliotecas**. [2003]. Disponível em: <<http://biblioteca.com.br/artigos/002.htm>>. Acesso em: 07 abr.2008.

ANJOS, R., A., V. dos; SILVA, L., M., da; ANJOS, A., M. dos. **Ensino híbrido: organização e sistematização de conceitos com base em revisão sistemática da literatura**. Rede Revista de Educação a Distância. v.6, n.2. 2019.

ANSOFF, H. I.; MCDONNELL, E., J. **Implantando a administração estratégica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1998.

ABMS. **Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Em 2023, graduação on-line será maioria. 2021. Disponível em: <[://www.abmes.org.br/public/noticias/detalhe/1998/em-2023-graduacao-on-line-seramaioria](http://www.abmes.org.br/public/noticias/detalhe/1998/em-2023-graduacao-on-line-seramaioria)>. Acesso em: 20 de mai. 2023.

BACCAN, B. **A otimização dos recursos financeiros da IES e o Ensino Híbrido**. Crátulo Educacional. [2021]. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/osuE0>>. Acesso em: 19 de abr. 2023.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F.M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando Mello. (Org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, L. **Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas**. In: Bacich, Lilian; Moran, José. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. 1 ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

BRASIL. **Portaria nº 2.117**, de 6 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 de abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005b. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/legisla%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 18 de abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017a. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Atos/2015/2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em 06 de abr. 2017.

FILHO, I., A., T., V.; PONCE, R., F.; ALMEIDA, S., H., V. **As compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotsky e Wallon: pequena introdução às teorias e suas implicações**. [2009]. Disponível em: <https://encurtador.com.br/cgOS3>. Acesso em: 09 de jan. 2023.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. tradução J. Baptista. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

GRAHAM, C. R. **Blended learning systems: definition, current trends, and future directions**. In: BONK, C.J.; GRAHAM, C. R.; CROSS, J.; MOORE, M.G. (eds.) *The handbook of blended learning: global perspectives, local designs*. São Francisco: Pfeiffer Publishing, 2005.

HOFFMANN, G. **O impacto do modelo acadêmico na eficiência operacional de uma IES**. *Desafios da Educação*. 15 set 2017. Disponível em: <https://encurtador.com.br/jLZ78>. Acesso em: 19 de abr. 2023.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

INSTITUTO SEMESP. **Empregabilidade e ensino superior em tempos de pandemia**. [2020]. Disponível em: <https://encurtador.com.br/tIKL3>. Acesso em: 15 de abr. 2023.

KAPLAN, R. S., COOPER, R. **Custo e desempenho: administre seus custos para ser mais competitivo**. São Paulo: Futura, 1998.

KASSICK, N. B. **Os caminhos da ruptura do autoritarismo pedagógico: a ruptura das relações autoritárias para a construção coletiva do conhecimento**. 1993. 238p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 1993.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: _____ . Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos.

São Paulo: Loyola. cap 1. [1992]
Disponível em: <
<https://encurtador.com.br/kv368>>. Acesso
em 11 de mai. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São
Paulo: Cortez, 2013.

LUKESI, C., C. **Filosofia da Educação**.
São Paulo: Cortez, 1994.

LUZURIAGA, L. História da Educação e da
Pedagogia. 15. ed. São Paulo: Companhia
Editora Nacional, vol. 59, 1984.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação
a Distância – Uma visão Integrada**. São
Paulo: Cengage Learning, 2011.

MORAN, J. **Educação híbrida: um
conceito-chave para a educação hoje**. In:
BACICH et al (Org) Ensino Híbrido:
Personalização e tecnologia na educação.
Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. **Gazeta do Povo**. O Ensino
Híbrido: emergência ou tendência? [2021].
Disponível em:< <https://cutt.ly/OnUVlk9>>.
Acesso em: 10 de mai. 2023.

MORAN, J. **Avanços e desafios na
educação híbrida**. [2021]. Disponível
em:< <https://encurtador.com.br/ruxVZ>>.
Acesso em: 15 de abr. 2023.

OSGUTHORPE, R., T.; GRAHAM, C., R.
**Ambientes de Aprendizagem
Combinada**: Definições e Direções.
Revisão Trimestral de Educação a
Distância, v4 n3., 2003
SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 8. ed.
Campinas: Autores associados, 1999.

SAVIANI, D. **História das ideias
pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas:
Autores Associados, 2011.

TAVERNARO, D., T., N., MATTOS, M.,
M., GO. **Gerenciamento de clientes - um
diferencial competitivo para fidelização**.
2009. PDF. (Monografia) - Centro
Universitário Católico Salesiano Auxilium
– UNISALESIANO. Lins –SP, 2009.

TORI, R. **Educação sem distância**: as
tecnologias interativas na redução de
distâncias em ensino e aprendizagem. São
Paulo: Editora: Senac São Paulo, 2017.

TORI, R. **Cursos híbridos ou blended
learning**. In: FORMIGA, M e LITTO, F.
Educação a Distância: o estado da arte. São
Paulo: Pearson Education, 2009.