

Revisão

Entre o Presencial e o Digital: uma Revisão de Literatura sobre o Ensino Híbrido no Brasil no Período de 2020 a 2024

Between In-person and Digital: a Literature Review on Hybrid Education in Brazil from 2020 to 2024

Bruno Taranto MALHEIROS*

Centro Universitário Augusto Motta - Rio de Janeiro - RJ - BRASIL

*brunomalheiros.pos@souunisuam.com.br

Resumo. Este artigo apresenta uma revisão literatura sobre o ensino híbrido no Brasil, com foco nas publicações indexadas na base SciELO entre 2020 e 2024. A metodologia fundamentou-se na análise de conteúdo de Bardin, aplicada a um corpus de 19 artigos selecionados por meio de critérios de inclusão e exclusão e termos de busca específicos. Os resultados sugerem que o ensino híbrido se consolidou como uma alternativa inovadora, especialmente após a pandemia da COVID-19, ao integrar práticas presenciais e virtuais. Os achados destacam a fundamentação teórica do ensino híbrido em abordagens como o construtivismo, a aprendizagem personalizada e a teoria da atividade, além de identificar benefícios em sua aplicação, como o engajamento discente e a ampliação das possibilidades formativas. No entanto, aponta desafios importantes, como a necessidade de formação docente, infraestrutura adequada e atenção às desigualdades de acesso, além da possibilidade de precarização do trabalho docente. Como contribuição, o artigo sistematiza o conhecimento recente sobre o tema e oferece subsídios para a reflexão crítica. Limitações do estudo incluem o recorte temporal e a concentração em uma única base de dados. Recomenda-se, para pesquisas futuras, a ampliação do escopo e a realização de estudos empíricos sobre os impactos na aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino híbrido. Tecnologias educacionais. Aprendizagem ativa. Revisão de literatura.



Abstract. *This article presents a literature review on hybrid learning in the Brazilian educational context, focusing on publications indexed in the SciELO database between 2020 and 2024. The methodology was based on Laurence Bardin's content analysis, applied to a corpus of 19 articles selected through inclusion and exclusion criteria and specific search strings. The results show that hybrid learning has become established as an innovative alternative, especially after the COVID-19 pandemic, by integrating in-person and virtual practices. The findings highlight the theoretical foundation of hybrid learning in approaches such as constructivism, personalized learning, and activity theory, as well as identifying benefits in its application, including student engagement and the expansion of formative possibilities. However, it also points to significant challenges, such as the need for teacher training, adequate infrastructure, and attention to inequalities in access, as well as the risk of precarization of teaching work. As a contribution, the article systematizes recent knowledge on the topic and provides input for critical reflection on its use. Study limitations include the time frame and the focus on a single database. Future research is encouraged to broaden the scope and conduct empirical studies on the impacts on student achievement.*

Keywords: *Hybrid learning. Educational Technologies. Active learning. Literature review.*

Recebido: 23/03/2026 Aceito: 18/06/2026 Publicado: 22/07/2026

Editores Responsáveis: Daniel Salvador/ Carmelita Portela/ Daniela Samira

1. Introdução

O ensino híbrido tem ganhado destaque como uma abordagem educacional inovadora, especialmente no contexto pós-pandemia da COVID-19, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) recomendou o isolamento social e as instituições educacionais intensificaram o uso de tecnologias digitais e metodologias flexíveis para garantir a continuidade e a qualidade do ensino. Essa modalidade combina atividades presenciais e virtuais, promovendo uma integração que redefine o tempo e o espaço de aprendizagem, ampliando as possibilidades formativas e adaptando-se às necessidades contemporâneas dos estudantes.

Conceitualmente, o ensino híbrido é compreendido como a articulação entre momentos presenciais e virtuais de aprendizagem, favorecendo práticas pedagógicas colaborativas e personalizadas (Sena *et al.*, 2023; Barros; Maltempi, 2022). Essa integração possibilita a (re)constituição das práticas culturais dos estudantes em interação com a internet, ampliando o papel dos ambientes de aprendizagem para além da simples transmissão de conteúdos (Araújo *et al.*, 2023; Silva e Silva, 2023). Abordagens teóricas, como a Teoria da Atividade, têm sido utilizadas para tratar o ensino híbrido como um fenômeno coletivo, mediado por instrumentos culturais e inserido em contextos sociais e históricos (Astudillo; Martín-García, 2020).

A intensificação das tecnologias digitais no cenário pós-pandemia consolidou o ensino híbrido como abordagem central (Unesco, 2020). Contudo, observa-se uma carência quanto à sistematização crítica que articule os benefícios pedagógicos com os desafios envolvidos neste processo, justificando este estudo.

Diante desse cenário, a questão central desta pesquisa é entender: quais as principais contribuições, desafios e perspectivas identificadas na produção científica recente sobre o ensino híbrido no contexto educacional brasileiro? O objetivo deste estudo foi realizar uma revisão bibliográfica, analisando as publicações científicas mais recentes sobre o ensino híbrido no Brasil em uma única base de dados, com foco nos conceitos, abordagens pedagógicas, benefícios, limitações e tendências futuras dessa modalidade.

Para tanto, o artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico sobre o ensino híbrido. Em seguida, a metodologia adotada para a seleção e análise dos artigos; depois, discute-se o conceito de ensino híbrido e as teorias de aprendizagem relacionadas; são evidenciadas as principais abordagens pedagógicas envolvidas e; por fim, exploram-se os benefícios, desafios e perspectivas futuras do ensino híbrido, concluindo com uma síntese crítica dos achados.

1.1 Referencial teórico

O ensino híbrido é concebido pela literatura como a convergência entre atividades presenciais e on-line, permitindo flexibilidade de tempo e ritmo. Valente (2023) e Melo, Florêncio e Mercado (2022) aproximam-se ao definirem essa modalidade como um amadurecimento do ensino mediado por tecnologias, que utiliza as potencialidades do digital para favorecer a autonomia discente. Santos (2021) apresenta uma perspectiva que se afasta de uma visão puramente instrumental, argumentando que o híbrido não deve ser apenas uma mistura de espaços, mas sim um redesenho didático fundamentado na cibercultura, no qual o foco não é somente a transmissão de conteúdos, mas a cocriação interativa em rede.

No que tange às estratégias de implementação, existe um consenso entre Silva, Sá e Freitas (2023) e Melo, Florêncio e Mercado (2022) de que o uso de metodologias ativas é essencial para colocar o aluno no centro do processo. Entretanto, Santos (2021) estabelece uma divergência epistemológica relevante ao refutar o termo "metodologias ativas" em favor de "metodologias interativas". Para a autora, o foco não deve ser centrado no aluno, como defendem as visões mais tradicionais do ensino híbrido, mas sim nas redes de conexão que emergem entre professores, alunos, conhecimentos e objetos técnicos.

Quanto aos benefícios práticos, Valente (2023) e Silva e Sá e Freitas (2023) convergem ao destacar que o desenvolvimento de produtos concretos aumenta significativamente o engajamento e o protagonismo discente. Valente (2023) faz uma ressalva crítica que

complementa essa visão ao sustentar que a simples criação de um produto não garante a construção de conhecimento. Nesse ponto, o autor enfatiza a necessidade indispensável da curadoria e reflexão docente para que o estudante passe do simples "saber fazer" para a compreensão conceitual aprofundada, minimizando, inclusive, o excessivo tempo de tela por meio de atividades *offline*.

O ensino híbrido apresenta diversos desafios. Santos (2021) e Santos *et al.* (2022) explicam que a exclusão digital é o principal obstáculo para a equidade, fruto do abismo social brasileiro foi escancarado pela pandemia, evidenciando que a falta de base material e conectividade nas residências impede que a proposta híbrida seja democrática. Valente (2023) e Santos *et al.* (2022) acrescentam que a formação continuada dos professores também é uma barreira crítica, pois exige a superação de modelos tradicionais e a apropriação de novas formas de mediação para as quais muitos docentes não foram devidamente preparados.

Por fim, Valente (2023) e Santos (2021) afastam-se das práticas governamentais que chamam de híbrido a simples transmissão ao vivo de aulas presenciais para alunos em casa. Estes autores concordam que tais práticas são mal-entendidos conceituais que não configuram o ensino híbrido autêntico, o qual exigiria uma integração planejada e uma transformação profunda das relações pedagógicas, e não apenas o uso de recursos tecnológicos como repositórios ou espelhamento de aulas tradicionais.

2. Metodologia

Este artigo configura-se como uma revisão de literatura, de natureza qualitativa e abordagem descritiva, conforme a classificação proposta por Gil (2008). A revisão, pesquisa do tipo bibliográfica, foi conduzida com o objetivo de organizar e analisar a produção científica recente sobre o ensino híbrido no contexto educacional brasileiro em uma única base de dados. Lakatos e Marconi (2003) e Malheiros (2011) explicam que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já publicado, como livros, artigos e outros documentos, sendo especialmente adequada para a sistematização do conhecimento.

Neste estudo, utilizou-se como fonte a base de dados SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), por sua relevância e abrangência na disseminação de artigos científicos em acesso aberto na área da educação. A coleta de dados utilizou a *string* de busca "Ensino Híbrido" AND "Brasil", operando com filtros de área (Educação) e tempo (2020-2024). Foram incluídos artigos empíricos e teóricos que tratassem da educação básica ou superior no Brasil, publicados entre os anos de 2020 e 2024 na área temática da educação. Foram excluídos textos duplicados, fora do escopo, de anais de eventos, além de teses e artigos que abordassem o hibridismo fora do contexto pedagógico. Obteve-se, após aplicados critérios de inclusão e exclusão, um *corpus* de 20 artigos, apresentados no quadro 1 organizados por (1) ano de publicação e (2) ordem alfabética dos autores.

Quadro 1 - Artigos selecionados para a revisão.

Autor (ABNT)	Título do trabalho	Ano
ASTUDILLO, M. V.; MARTÍN-GARCÍA, A. V.	Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do <i>blended learning</i>	2020
IOREZE, C.	A gestão das IES privadas sem fins lucrativos diante dos tensionamentos da mercantilização da educação superior e o caso das universidades comunitárias regionais: a caminho do hibridismo?	2020
MENDES, A. R. M.; FINARDI, K. R.	<i>Integrating digital technologies in Brazilian English language teacher education through blended learning</i>	2020
ROZA, J. C.; VEIGA, A. M. R.; ROZA, M. P.	<i>Blended learning</i> : revisão sistemática da literatura em periódicos científicos internacionais (2015–2018)	2020
SANTINELLO, J.; COSTA, M. L. F.; SANTOS, R. O.	A virtualização do Ensino Superior: reflexões sobre políticas públicas e Educação Híbrida	2020
VÁSQUEZ ASTUDILLO, M.; MARTÍN-GARCÍA, A. V.	Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do <i>blended learning</i>	2020
CASTIONI, R. <i>et al.</i>	Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à <i>internet</i> e ensino remoto emergencial	2021
CAVALCANTE, M. A.; SANTOS, E. M. F.	Eletrônica Criativa: Uma estratégia metodológica para o Ensino e Aprendizagem de conceitos de eletricidade e/ou eletrônica na modalidade Híbrida de Ensino: Introdução	2021
MONTEIRO, F. F.	Análise de uma experiência híbrida no ensino de Física 1	2021
BARROS, A. P. R. M.; MALTEMPI, M. V.	Um olhar para a (re)constituição de práticas culturais de estudantes com a internet em um ambiente híbrido	2022
NASCIMENTO, M. M.; AGOSTINI, G.; MASSI, L.	Testando as fronteiras do Ensino: análise da taxa de aderência à área dos seus bolsistas de produtividade	2022
ARAÚJO, N. D.; RIBAS, S.; COSTA, J. E. <i>et al.</i>	Iniciação esportiva universal + escola da bola: impactos no conhecimento tático processual de escolares	2023
ARRUDA, D. P.	Considerações acerca do ensino híbrido na universidade e o lugar de enunciação do professor na formação acadêmico-profissional	2023
CRUZ, S. R. M.	Revisitando o ensino híbrido: desafios, reflexões e potencialidades pedagógicas	2023
FERRAZ, A. S.; INÁCIO, A. L. M.; BATHAUS, J. K. de O. B.; SANTOS, A. A. A.	<i>Academic Adaptation to Remote Higher Education Questionnaire: Adaptation and Psychometric Study with Universities</i>	2023
NOBRE, M. R. <i>et al.</i>	Que escola pós-pandemia?	2023
PARREIRA, A.; PESTANA, H.; BRANDÃO, M.; MOUTINHO, L.	<i>Students' adaptive behaviors to Covid-19 impacts: a multidimensional analysis</i>	2023
SENA, I. de J.; PEREIRA, M. R.; LAJONQUIÈRE, L.	Ensino híbrido na universidade e o lugar de enunciação do professor na formação acadêmico-profissional	2023
SILVA, R. R. da; SILVA, S. P.	Processos educacionais não presenciais: perspectivas das formas de ensinar e de aprender na atualidade	2023
CARVALHO, C. H. A.; LIMA, R. S.	Estratégias e movimentos dos grandes grupos privados de ensino superior de capital aberto entre 2007 e 2021	2024

Fonte: elaborado pelo autor.

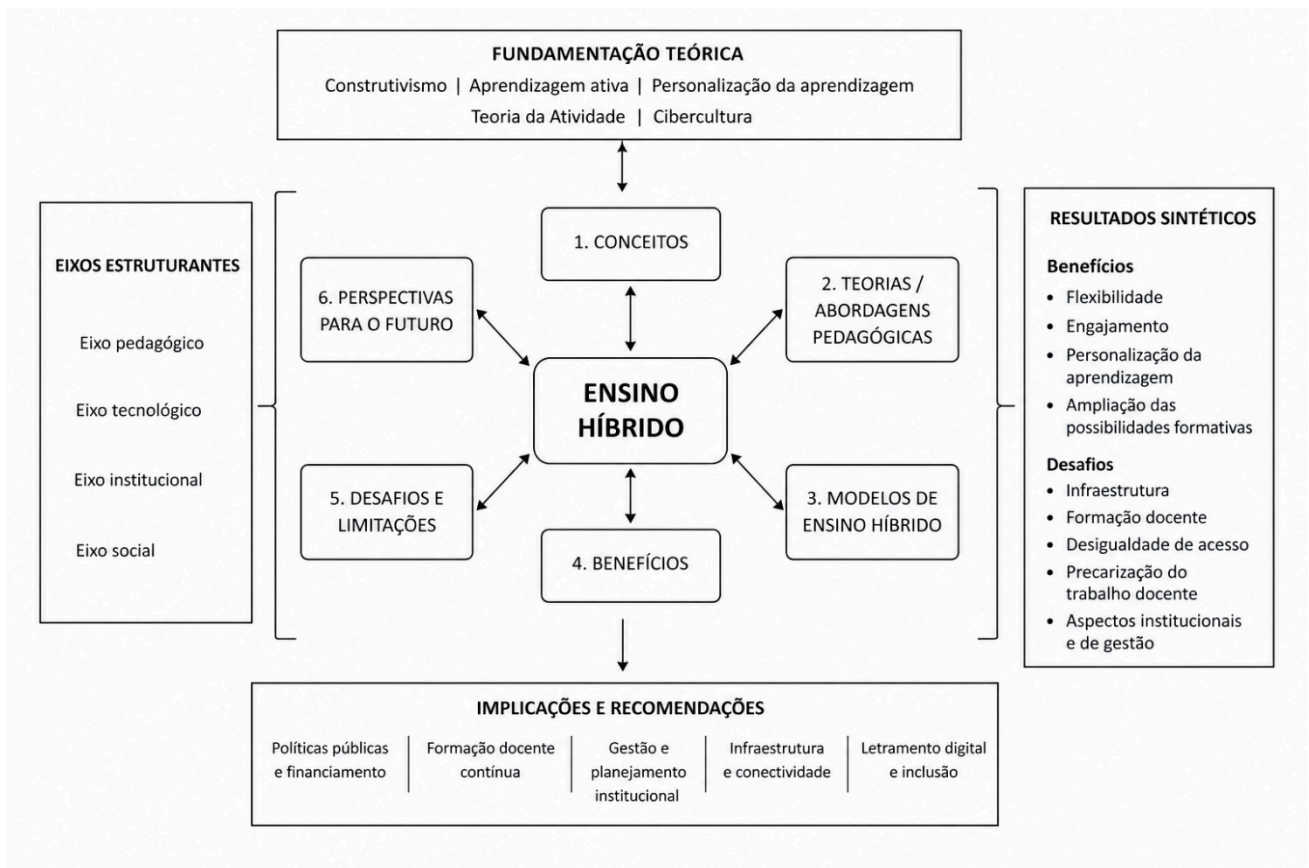
A escolha do intervalo de tempo entre 2020 e 2024 justifica-se pelo crescimento expressivo da produção científica sobre o ensino híbrido no cenário pós-pandemia da COVID-19, momento em que as instituições educacionais passaram a intensificar o uso de tecnologias digitais e metodologias flexíveis de ensino, além da busca de achados que se aproximem do estado da arte.

A análise dos estudos selecionados foi orientada pela técnica de análise de conteúdo do tipo temática, conforme proposta por Bardin (2011), utilizando seis categorias definidas a priori, atendendo ao interesse o pesquisador: (1) conceito de ensino híbrido; (2) teorias e abordagens pedagógicas no ensino híbrido; (3) modelos de ensino híbrido mais conhecidos; (4) benefícios; (5) desafios e limitações; e (6) perspectivas futuras. Estas categorias permitiram uma compreensão abrangente do fenômeno em estudo. A análise seguiu as fases de (1) Pré-análise (leitura flutuante), (2) Exploração do material (codificação de unidades de registro como 'precarização' e 'autonomia') e (3) Tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Os resultados não foram apresentados em forma de proposições ou de categorias, mas em discussões à luz dos estudos analisados.

3. Resultados e Discussão

A partir da análise dos estudos selecionados, foi possível identificar padrões recorrentes e relações estruturais entre os elementos que compõem o ensino híbrido no contexto brasileiro. Com base nesses achados, propõe-se um modelo analítico que integra as dimensões teóricas e os resultados empíricos identificados na literatura, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Modelo analítico do ensino híbrido no contexto educacional brasileiro (2020–2024)



Fonte: Elaborado pelo autor.

O modelo evidencia que o ensino híbrido se estrutura a partir da articulação entre fundamentos teóricos, dimensões pedagógicas e condições institucionais, sendo atravessado por tensões relacionadas à infraestrutura, à formação docente e à desigualdade de acesso. Além disso, permite compreender que os benefícios e limitações não são isolados, mas interdependentes, variando conforme os contextos de implementação. A partir deste ponto, serão detalhados os itens que se relacionam diretamente ao ensino híbrido, apresentado na figura 1, utilizando os trabalhos selecionados na amostra desta revisão integrativa de literatura.

3.1 Conceito de ensino híbrido

Em relação ao conceito de ensino híbrido, emergiram as seguintes unidades de registro: (1) integração entre presencial e virtual; (2) ensino tradicional e a distância e; (3) aprendizagem em tempos e espaços distintos. Estas unidades se vinculam, no modelo às teorias subjacentes, que serão abordadas a seguir.

O ensino híbrido é caracterizado pela integração planejada de atividades presenciais e virtuais, articulando momentos síncronos e assíncronos em uma proposta pedagógica flexível (SENA *et al.*, 2023). Essa abordagem busca romper com a dicotomia entre ensino tradicional e ensino a distância, promovendo a complementaridade entre espaços, tempos e linguagens educativas.

Autores como Carvalho e Lima (2024) e Parreira *et al.* (2023) tratam o ensino híbrido como uma abordagem capaz de otimizar a aprendizagem e ampliar as possibilidades formativas. Essa visão é compartilhada por Silva e Silva (2023), que destacam seu potencial para expandir os horizontes dos processos educacionais contemporâneos. De modo geral, observa-se que os estudos convergem para a compreensão do ensino híbrido como uma estratégia pedagógica que articula diferentes espaços e tempos de aprendizagem, integrando práticas presenciais e virtuais de forma intencional.

Um aspecto central do conceito de ensino híbrido é a integração entre atividades presenciais e virtuais, que redefine o tempo e o espaço de aprendizagem. Sena *et al.* (2023) compreendem o ensino híbrido como a articulação entre momentos virtuais e presenciais, ao tempo em que Barros e Maltempi (2022) ressaltam como esse modelo favorece a (re)construção das práticas culturais dos estudantes, especialmente em sua relação com a *internet*. Essa articulação evidencia que o ensino híbrido não se restringe a uma combinação técnica de modalidades, mas envolve transformações mais amplas nas formas de ensinar e aprender.

Uma forma de aprofundar essa compreensão é observar sua aplicação prática. Araújo *et al.* (2023) exploram os impactos dessa abordagem no conhecimento tático de escolares em programas de iniciação esportiva, enquanto Nascimento *et al.* (2022) argumentam que áreas como o Ensino de Ciências e Matemática já operam em lógicas híbridas, ao transitar por diferentes fronteiras do saber e da prática. Em ambos os casos, evidencia-se a presença de momentos de aprendizagem em tempos e espaços distintos, articulados pela mediação docente e por objetivos pedagógicos comuns (Araújo *et al.*, 2023; Nascimento *et al.*, 2022).

Aplicações específicas dessa modalidade também têm sido objeto de estudo, como na experiência com o ensino de Física (Monteiro, 2021) e na proposta de ensino de eletrônica criativa em ambientes híbridos (Cavalcante; Santos, 2021). Esses estudos reforçam a versatilidade do modelo e sua capacidade de adaptação a diferentes contextos disciplinares, ainda que com variações na forma de implementação.

Alguns autores apresentam a conceituação a partir da articulação entre o construto e teorias relacionadas. Astudillo e Martín-García (2020), por exemplo, utilizam a Teoria da Atividade como base para compreender o ensino híbrido, também chamado de *blended learning*, destacando a importância da articulação entre aspectos sociais, pedagógicos e tecnológicos.

A literatura evidencia que o ensino híbrido não se reduz a uma simples transposição de conteúdos para ambientes virtuais, mas exige reconfigurações curriculares, metodológicas e

institucionais, além de uma postura crítica frente aos seus usos e impactos (Barros; Maltempi, 2022; Carvalho; Lima, 2024; Ferraz *et al.*, 2023). Trata-se de um conceito construído na literatura a partir da interação entre diferentes dimensões, não podendo ser reduzido a uma definição única ou estática. Essa articulação entre fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e condições institucionais é sintetizada no modelo analítico proposto neste estudo (Figura 1), que evidencia o ensino híbrido como um fenômeno complexo e multidimensional.

3.2 Teorias e abordagens pedagógicas no ensino híbrido

Na análise de conteúdo dos estudos analisados dentro desta categoria, emergiram as seguintes unidades de registro: (1) construtivismo; (2) aprendizagem ativa; (3) personalização da aprendizagem; (4) integração tecnológica e; (5) teoria da atividade. Personalização, motivação e autorregulação são elementos que surgiram com menor ênfase.

O ensino híbrido, por sua natureza flexível e interdisciplinar, articula uma variedade de teorias de aprendizagem e abordagens pedagógicas que se manifestam nas práticas discutidas em diversas pesquisas. Embora nem todos os autores explicitem diretamente os marcos teóricos que orientam suas reflexões, é possível identificar, a partir das experiências relatadas e dos princípios metodológicos adotados, conexões com diferentes correntes educacionais.

Uma das teorias mais associadas ao ensino híbrido é o construtivismo, uma vez que a articulação entre atividades presenciais e virtuais, característica fundamental desse modelo (Sena *et al.*, 2023), favorece a construção do conhecimento por meio da interação entre sujeito, ambiente e outros sujeitos. Barros e Maltempi (2022) reforçam essa perspectiva ao destacarem os ambientes virtuais de aprendizagem como espaços de pesquisa, negociação de sentidos e reconstrução cultural, em consonância com a visão construtivista de que o aprendizado é um processo ativo e contextualizado. Nesse conjunto de estudos, observa-se que o construtivismo aparece como base implícita para a organização das práticas pedagógicas híbridas. Nessa linha, Araújo *et al.* (2023) evidenciam o engajamento dos estudantes em atividades que estimulam a aprendizagem ativa, princípio central das metodologias centradas no aluno, também valorizado por Cavalcante e Santos (2021), que descrevem estratégias como o uso de narrativas e painéis interativos para promover colaboração, interação e protagonismo discente em contextos híbridos.

A aprendizagem ativa, de modo geral, destaca-se como uma abordagem pedagógica recorrente no ensino híbrido, concebida como alternativa ao modelo tradicional baseado na transmissão de conteúdos. Essa perspectiva propõe o envolvimento efetivo dos estudantes por meio de experiências práticas, resolução de problemas e trabalho colaborativo, tornando o processo mais dinâmico e significativo (Araújo *et al.*, 2023; Cavalcante; Santos, 2021).

Outro eixo importante é a personalização da aprendizagem, que ganha força no ensino híbrido em virtude da flexibilidade proporcionada pelo modelo. Ao reconhecer que os estudantes possuem ritmos, estilos e interesses diversos, o ensino híbrido busca adaptar-se a essas diferenças, oferecendo trajetórias mais individualizadas. Parreira *et al.* (2023) explicam que essa personalização pode contribuir para a melhoria do aprendizado, ao atender às necessidades específicas dos alunos e reforçar práticas pedagógicas centradas no estudante.

Do ponto de vista teórico, destaca-se a Teoria da Atividade, apresentada por Astudillo e Martín-García (2020), como uma contribuição significativa para a compreensão do *blended learning* no ensino superior. Essa teoria situa a aprendizagem como um fenômeno coletivo, mediado por instrumentos culturais e inserido em contextos sociais e históricos, articulando fatores sociais, tecnológicos e pedagógicos na análise da prática educativa híbrida. Amplia-se a compreensão do ensino híbrido para além da dimensão individual, incorporando elementos contextuais e institucionais, já que esta abordagem amplia o foco para além da dimensão individual, destacando o caráter histórico e sociocultural da construção do conhecimento.

A motivação também surge como aspecto essencial para o sucesso do ensino híbrido. Monteiro (2021) aponta que as estratégias pedagógicas devem considerar elementos que favoreçam o engajamento dos estudantes, o que se relaciona com teorias da motivação e da aprendizagem autorregulada, as quais enfatizam o papel das emoções, da autonomia e do sentido atribuído ao aprender.

A integração das tecnologias digitais constitui outro eixo estruturante do ensino híbrido, tanto como meio quanto como fim pedagógico. Barros e Maltempi (2022) evidenciam como os ambientes híbridos possibilitam a reconstituição das práticas culturais dos estudantes em interação com a *internet*, abrindo espaço para a pesquisa, a autoria e a colaboração. Santinello *et al.* (2020), por sua vez, demonstram a variedade de possibilidades de inovação pedagógica no ensino superior, como o uso de fóruns virtuais e simulações eletrônicas, destacando o potencial das tecnologias para promover experiências de aprendizagem mais ricas e conectadas à realidade digital dos alunos, o que reforça o papel do eixo tecnológico na estruturação do ensino híbrido.

Em síntese, o ensino híbrido mobiliza um conjunto articulado de teorias e abordagens (construtivismo, aprendizagem ativa, personalização, autorregulação, integração tecnológica e Teoria da Atividade) que sustentam práticas inovadoras e contextualizadas, cuja articulação é sintetizada no modelo analítico apresentado na Figura 1, no qual essas dimensões aparecem como fundamentos estruturantes do fenômeno.

3.3 Modelos de ensino híbrido mais conhecidos

A análise categórica dos temas estabelecidos *a priori* levou às seguintes unidades de registro no que tange a modelos de ensino híbrido mais conhecidos: (1) *blended learning*; (2) sala de aula invertida; (3) rotação por estações e; (4) modelo *flex*. Embora a maioria dos autores não tenha como foco central a descrição detalhada dos modelos específicos de ensino híbrido, é possível inferir, a partir das reflexões presentes nos textos analisados, características que dialogam com modelos amplamente reconhecidos na literatura, como o *Blended Learning* e a *Sala de Aula Invertida*, ainda que tais modelos não sejam explicitamente nomeados ou sistematizados nos estudos do *corpus*.

Um ponto de convergência entre os textos é a ênfase na combinação entre atividades presenciais e *online*, considerada a base conceitual do ensino híbrido. Sena *et al.* (2023), por exemplo, definem o ensino híbrido como a conciliação entre práticas virtuais e presenciais, destacando o caráter complementar dessas duas modalidades. Essa concepção está diretamente relacionada a modelos como o *Blended Learning*, que propõe a integração planejada entre momentos presenciais e experiências digitais, e à *Sala de Aula Invertida*, que reorganiza o tempo e o espaço pedagógico ao transferir parte da exposição teórica para o ambiente *online*, reservando o presencial para a aplicação prática e colaborativa.

Outro aspecto recorrente é a flexibilidade e personalização da aprendizagem, apontadas por Parreira *et al.* (2023) como elementos que contribuem para o aprimoramento do processo educativo. Essa perspectiva se aproxima de modelos que valorizam trajetórias de aprendizagem adaptativas, nas quais os estudantes podem avançar em seu próprio ritmo, selecionar recursos mais adequados ao seu estilo de aprendizagem e assumir maior protagonismo em sua formação.

A integração de tecnologias digitais é destacada em todos os textos como elemento estruturante do ensino híbrido. Silva e Silva (2023) observam que a adoção de estratégias pedagógicas híbridas representa uma alternativa promissora para ampliar as possibilidades educacionais, especialmente no contexto das demandas contemporâneas. Essa integração pode assumir diversas formas, como o uso de fóruns *online*, narrativas digitais, plataformas educacionais e até a prototipação de sistemas eletrônicos, práticas que, embora não categorizadas explicitamente nos textos, indicam a presença de modelos baseados na tecnologia como mediadora da aprendizagem, como ocorre nos modelos de Rotação por Estações e Modelo *Flex*.

É importante observar que os textos analisados apresentam variações quanto ao nível de ensino abordado, o que pode influenciar diretamente a escolha e a aplicação dos modelos híbridos. Enquanto Carvalho e Lima (2024) e Parreira *et al.* (2023) direcionam suas análises ao ensino superior, autores como Araújo *et al.* (2023) concentram-se na educação básica. Essas diferentes abordagens indicam que os modelos híbridos podem se materializar de formas distintas, conforme o público-alvo, os objetivos pedagógicos e os recursos disponíveis, reforçando o caráter contextual da adoção desses modelos.

Ainda que os autores não mencionem explicitamente os nomes dos modelos mais conhecidos, suas descrições e análises permitem inferir a adoção de estratégias híbridas reconhecidas, baseadas na combinação entre modalidades, uso intensivo de tecnologias digitais, flexibilização dos percursos formativos e reconfiguração dos tempos e espaços de aprendizagem. Esses elementos são compatíveis com modelos como a Sala de Aula Invertida, a Rotação por Estações, a Rotação Individual e o Modelo *Flex*, todos eles variantes do ensino híbrido com diferentes níveis de presencialidade, autonomia discente e uso da tecnologia, conforme sintetizado na dimensão “modelos” do modelo analítico apresentado na Figura 1.

Em síntese, os textos analisados contribuem para a compreensão dos principais modelos de ensino híbrido, mesmo sem abordá-los de forma sistematizada. A articulação entre ensino presencial e *online*, o foco na personalização, o uso pedagógico das tecnologias digitais e a adaptação a diferentes contextos educacionais são aspectos centrais que sustentam os modelos híbridos contemporâneos, evidenciando sua inserção em um sistema mais amplo de relações entre fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e condicionantes institucionais.

3.4 Benefícios do ensino híbrido

Em relação aos benefícios do ensino híbrido, as unidades de registro que prevaleceram foram: (1) flexibilidade; (2) engajamento; (3) personalização da aprendizagem e; (4) ampliação de possibilidades formativas. Em termos gerais, há consenso quanto ao potencial do ensino híbrido para aprimorar o aprendizado e ampliar as possibilidades educacionais. Parreira *et al.* (2023) enfatizam que sua implementação pode contribuir significativamente para melhorar a aprendizagem dos estudantes, e Silva e Silva (2023) apontam o ensino híbrido como uma alternativa promissora diante das demandas da educação contemporânea. Carvalho e Lima (2024) complementam afirmando que essa modalidade tende a se consolidar nos próximos anos, tratando-se de uma transição metodológica pela qual as instituições de ensino passarão.

Um dos principais benefícios atribuídos ao ensino híbrido é a flexibilidade no processo de ensino-aprendizagem. Ao combinar atividades presenciais com práticas online, cria-se a possibilidade de adaptar o ensino ao ritmo, às preferências e às necessidades individuais dos estudantes. Roza *et al.* (2020) reforçam essa ideia ao destacar que os docentes podem integrar tecnologias digitais de forma ponderada, sem abandonar os fundamentos pedagógicos tradicionais, sendo a flexibilidade um dos elementos mais recorrentes nos estudos analisados.

O ensino híbrido pode contribuir para o aumento da motivação e do engajamento dos alunos. Cavalcante e Santos (2021) explicam que estratégias de aprendizagem ativa, como projetos que integram arte, ciência e cultura, tornam o processo mais significativo e motivador. Monteiro (2021) também destaca recursos *online* como ferramentas eficazes para promover interação e colaboração, elementos essenciais para uma aprendizagem participativa.

Outro benefício é o potencial do ensino híbrido para valorizar as práticas culturais dos estudantes, como apontado por Barros e Maltempi (2022), ao permitir que esses sujeitos reconstituam suas experiências com a *internet* no contexto da aprendizagem formal. Araújo *et al.* (2023) concordam com estes efeitos positivos ao relatar um programa híbrido no desenvolvimento do conhecimento tático de estudantes da educação básica. Essa articulação entre o mundo digital e os espaços formais de ensino pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, aproximando o fazer pedagógico das vivências e repertórios socioculturais dos alunos, o que dialoga com princípios da pedagogia crítica e da educação conectada.

Para Silva e Silva (2023), o ensino híbrido emerge como uma alternativa promissora e necessária diante dos desafios da educação contemporânea, possibilitando a personalização da aprendizagem, a ampliação do acesso a recursos digitais e a diversificação das metodologias. No contexto do ensino superior, Parreira *et al.* (2023) argumentam que sua implementação pode contribuir significativamente para o engajamento discente, promovendo a autonomia dos estudantes e o uso mais estratégico das interações presenciais, voltadas à mediação pedagógica e ao desenvolvimento de competências complexas.

Os trabalhos analisados mostram que o ensino híbrido se configura como uma estratégia metodológica importante, capaz de promover maior flexibilidade, personalização, engajamento e integração de tecnologias no processo educacional, elementos que, conforme sintetizado na Figura 1, se articulam como resultados positivos condicionados às dimensões pedagógicas e às tecnológicas do modelo.

3.5 Desafios e limitações do ensino híbrido

A análise dos desafios e limitações do ensino híbrido nos estudos da amostra selecionada fizeram emergir as seguintes unidades: (1) Infraestrutura; (2) formação docente; (3) precarização do trabalho docente e; (4) financeirização do ensino. Diversos desafios são recorrentes nos estudos analisados nesta revisão, especialmente no que se refere à inclusão e à equidade no acesso. Castioni *et al.* (2021) ressaltam a necessidade de garantir conectividade e letramento digital para estudantes em situação de vulnerabilidade. Monteiro (2021) reforça a importância de estratégias específicas no ensino híbrido para apoiar alunos com dificuldades de aprendizagem, assegurando sua inclusão.

É importante considerar as implicações estruturais e sociais associadas à implementação do ensino híbrido. Carvalho e Lima (2024) alertam para o risco de precarização do trabalho docente e de financeirização do ensino (Sena *et al.*, 2023). Essa crítica convida à reflexão sobre as condições de trabalho e os limites estruturais que influenciam a efetividade do ensino híbrido, evidenciando tensões entre inovação pedagógica e condicionantes institucionais. Este risco de precarização ocorreria especialmente no setor privado do ensino superior, onde a adoção da

modalidade pode estar associada à ampliação da carga de trabalho sem a devida valorização profissional (Cavalho; Lima, 2024). Quanto à financeirização da educação, há possibilidade de o ensino híbrido ser apropriado por lógicas mercadológicas, com foco em nichos e concentração de mercado, o que compromete a qualidade e a equidade no acesso (Carvalho; Lima, 2024; Ferraz *et al*, 2023; Sena *et al*, 2023).

Do ponto de vista docente e institucional, a formação e o engajamento dos professores na utilização de metodologias inovadoras configuram-se como aspectos centrais. Mendes e Finardi (2020) identificam que as crenças docentes sobre o valor educacional do ambiente *online* influenciam diretamente a adoção do ensino híbrido. Fioreze (2020) complementa ao destacar a importância de um modelo de gestão que equilibre profissionalização, colegialidade e compromisso pedagógico. A formação dos educadores e a motivação dos estudantes são pontos críticos. Roza *et al*. (2020) explicam que é preciso integrar tecnologias sem renunciar à mediação presencial e ao vínculo com os estudantes. A motivação estudantil também requer atenção. Monteiro (2021) salienta a importância de propostas que promovam o engajamento, especialmente entre os estudantes com menor rendimento, enquanto Nobre *et al*. (2024) indicam que o desinteresse acentuado durante o ensino remoto na pandemia ainda afeta a consolidação do ensino híbrido. No que tange à avaliação da aprendizagem, Monteiro (2021) propõe uma ressignificação das práticas avaliativas, de modo que se tornem instrumentos de mediação e apoio ao aprendizado, e não apenas mecanismos de controle. Essa mudança implica alterações metodológicas e culturais, tanto por parte dos docentes quanto das instituições, evidenciando uma tensão recorrente entre inovação pedagógica e condicionantes institucionais, conforme sintetizado na Figura 1.

A gestão institucional, por fim, enfrenta o desafio de conciliar inovação com princípios pedagógicos. Fioreze (2020) defende uma gestão acadêmica profissionalizada, mas alinhada à participação democrática. Com isso, entende-se que, embora o ensino híbrido represente uma alternativa promissora, sua implementação requer análise crítica e ações coordenadas para superar barreiras estruturais, pedagógicas e tecnológicas, o que reforça a ideia de que seus resultados estão condicionados à articulação entre diferentes dimensões, conforme indicado no modelo analítico apresentado.

3.6 Perspectivas para futuro

As unidades de registro prevalentes neste tema foram: (1) consolidação da modalidade; (2) novas formas de aprender; (3) inovação metodológica e; (4) formação docente. As perspectivas futuras do ensino híbrido apontam para um cenário de consolidação e transformação contínua no campo educacional, marcado por inovações pedagógicas, integração tecnológica e desafios estruturais, conforme indicado de forma recorrente nos estudos analisados. De acordo com Carvalho e Lima (2024), o ensino híbrido tende a se fortalecer como a principal modalidade nos

próximos anos. Contudo, os autores apontam riscos que podem comprometer a qualidade da educação. Sena *et al.* (2023) também chamam atenção para as contradições da implementação dessa modalidade, que precisa equilibrar as atividades presenciais e virtuais, evitando que decisões pedagógicas sejam orientadas exclusivamente por interesses mercadológicos.

Nesse contexto, o papel da tecnologia e sua integração ao processo de ensino-aprendizagem ganham destaque como tendência central. Roza *et al.* (2019) defendem que o ensino híbrido oferece oportunidades para a integração ponderada das tecnologias digitais, promovendo novas formas de aprender. Essa visão é reforçada por Santinello *et al.* (2020), que consideram a virtualização do Ensino Superior uma realidade irreversível em uma sociedade cada vez mais conectada.

A inovação pedagógica e metodológica também se apresenta como um eixo fundamental para o futuro do ensino híbrido. Cavalcante e Santos (2021) propõem, por exemplo, uma metodologia híbrida no ensino de eletrônica que integra arte, ciência e cultura. Para Mendes e Finardi (2020), essa transformação exige reflexão crítica sobre o uso das tecnologias digitais, buscando opções de aprendizagem mais criativas, interativas e eficazes.

Diversos autores indicam que a formação docente será decisiva para o sucesso da modalidade. Roza *et al.* (2019), por exemplo, destacam a importância da aprendizagem da docência digital e da produção colaborativa. Na mesma linha, Mendes e Finardi (2020) observam que a disposição dos professores para oferecer experiências de aprendizagem inovadoras e diversificadas pode influenciar diretamente os resultados do ensino híbrido. Outro ponto relevante é a reformulação das práticas avaliativas. Ferraz *et al.* (2023) sugerem a necessidade de adaptar questionários e instrumentos de avaliação às especificidades da modalidade, reforçando a ideia de que o ensino híbrido não deve ser apenas uma transposição do modelo tradicional.

É preciso considerar ainda as práticas culturais e as vivências digitais dos estudantes. Barros e Maltempi (2022) apontam a importância de reconhecer a reconfiguração das práticas culturais, o que implica pensar os ambientes híbridos como espaços de mediação entre saberes escolares e cotidianos. Silva e Silva (2023) reforçam essa perspectiva ao apontar o ensino híbrido como alternativa promissora para ampliar as possibilidades educacionais na contemporaneidade.

Do ponto de vista institucional, a gestão das universidades também precisará se adaptar às novas exigências. Castioni *et al.* (2021) argumentam que, embora o ensino remoto emergencial tenha sido uma solução temporária durante a pandemia, o ensino híbrido tende a se consolidar como metodologia permanente no período pós-pandêmico, o que exigirá novas atitudes e estratégias institucionais. Fioreze (2020) ressalta a necessidade de profissionalização da gestão e a superação de modelos tradicionais, buscando maior sintonia com as demandas do mercado e com os princípios de colegialidade, enquanto Parreira *et al.* (2023) reforçam que a adoção do ensino híbrido deve ser pensada como uma estratégia de aprendizagem aprimorada, centrada no

estudante e em suas necessidades, o que exige práticas pedagógicas atualizadas e fundamentadas.

Adicionalmente, os estudos analisados permitem inferir que a consolidação do ensino híbrido dependerá de investimentos em infraestrutura tecnológica, garantia de acesso equitativo e desenvolvimento de políticas públicas voltadas à inclusão digital, aspectos que se apresentam como condições estruturais para a efetividade da modalidade. Em síntese, as perspectivas futuras do ensino híbrido apontam para sua consolidação como modalidade estratégica, exigindo não apenas a superação de desafios técnicos e estruturais, mas também um comprometimento coletivo com a inovação pedagógica, a formação docente e a gestão educacional alinhada com os novos tempos.

4. Conclusão

A presente revisão de literatura evidenciou que o ensino híbrido se consolidou, especialmente no contexto pós-pandemia, como uma alternativa pedagógica relevante e inovadora para o cenário educacional brasileiro. Os principais achados apontam que essa modalidade, ao articular momentos presenciais e virtuais, favorece práticas pedagógicas ativas, colaborativas e personalizadas, promovendo maior flexibilidade e adaptação às necessidades dos estudantes. Destaca-se, ainda, o potencial do ensino híbrido para ampliar o acesso e a permanência na educação e estimular a autonomia discente, evidenciando que esses elementos não se apresentam de forma isolada, mas articulados em diferentes dimensões do fenômeno.

No âmbito teórico, a pesquisa revelou que o ensino híbrido dialoga com diferentes correntes educacionais, como o construtivismo, a aprendizagem ativa e personalizada, e a Teoria da Atividade, que fundamentam a compreensão do fenômeno como um processo coletivo, mediado por instrumentos culturais. Essa diversidade de referenciais contribui para a compreensão do ensino híbrido como um modelo flexível, interdisciplinar e adaptativo, que pode contribuir para responder às demandas contemporâneas da educação, o que reforça a compreensão do ensino híbrido como um fenômeno multidimensional, que envolve simultaneamente aspectos pedagógicos, tecnológicos, institucionais e sociais.

Do ponto de vista prático, o estudo apontou a versatilidade do ensino híbrido na promoção do engajamento, da colaboração e do protagonismo discente. No entanto, também foram destacados desafios significativos, como a necessidade de formação docente adequada, a necessidade de garantia de infraestrutura tecnológica, a superação das desigualdades de acesso e o risco de precarização do trabalho docente, indicando uma relação de interdependência entre benefícios e limitações, na qual os resultados positivos do ensino híbrido dependem diretamente das condições estruturais de sua implementação.

Como principal contribuição, este estudo propõe um modelo analítico que integra as diferentes dimensões do ensino híbrido identificadas na literatura, evidenciando as relações entre

fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e condicionantes estruturais. Esse modelo permite avançar para além de uma descrição dos estudos, oferecendo uma interpretação que destaca a interdependência entre os elementos que configuram a modalidade, conforme sintetizado na Figura 1.

Entre as limitações desta pesquisa, destaca-se o recorte temporal restrito ao período de 2020 a 2024, que pode ter excluído estudos relevantes publicados anteriormente. Além disso, a análise concentrou-se em publicações indexadas na base SciELO, o que limita o escopo da revisão a essa base específica, o que pode ter influenciado a predominância de determinados enfoques teóricos e metodológicos. Outra limitação refere-se à predominância de estudos descritivos e exploratórios, com menor presença de investigações empíricas de longa duração ou de avaliações sistemáticas dos impactos do ensino híbrido.

Por fim, os resultados deste estudo de revisão reforçam que a efetividade do ensino híbrido depende da articulação entre inovação pedagógica e condições estruturais, o que exige uma abordagem crítica e contextualizada de sua implementação.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a ampliação do escopo para outras bases de dados e a realização de estudos empíricos que avaliem, de forma longitudinal, os efeitos do ensino híbrido sobre a aprendizagem e a inclusão educacional. Sugere-se, ainda, investigar estratégias de formação docente para o ensino híbrido, bem como analisar políticas públicas que possam garantir a equidade e a qualidade na implementação dessa modalidade.

Biodados e contato do autor



MALHEIROS, B. T. é Doutor em Administração pela PUC-Rio, Pedagogo (Uni-Rio), Psicopedagogo (UFRRJ) e professor da Escola de Licenciaturas da UNISUAM. Atua na formação de professores e desenvolve pesquisas voltadas à educação superior, com ênfase em educação a distância, ensino híbrido, metodologias ativas, tecnologias educacionais e inovação pedagógica. Vencedor do Prêmio Jabuti com o melhor livro na categoria Educação (2013), é autor de diversas obras na área. Seus estudos concentram-se na organização e no desenho de experiências de

aprendizagem em ambientes presenciais, híbridos e virtuais, bem como na formação docente para o uso de tecnologias digitais. Também possui interesse em temas relacionados à gestão educacional e políticas educacionais, buscando compreender os impactos das transformações tecnológicas sobre os processos de ensino e aprendizagem.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3137-0042>

E-mail: brunomalheiros.pos@souunisuam.com.br

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, N. D. *et al.* Iniciação esportiva universal + escola da bola: impactos no conhecimento tático processual de escolares. *Journal of Physical Education*, v. 34, n. 1, p. 1-11, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/MgzBhnNz8Xn8t9yKZkfyKxx/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2026.
- ARRUDA, D. P. Considerações acerca do ensino híbrido na universidade e o lugar de enunciação do professor na formação acadêmico-profissional. *Educação em Revista*, v. 39, e47763, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469847763>.
- ASTUDILLO, M. V.; MARTÍN-GARCÍA, A. V. Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do blended learning. *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, n. 176, p. 515-533, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147127>.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, A. P. R. M. de; MALTEMPI, M. V. Um olhar para a (re)constituição de práticas culturais de estudantes com a internet em um ambiente híbrido. *Ciência & Educação*, v. 36, n. 73, p. 1-16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v36n73a01>.
- CARVALHO, C. H. A. de; LIMA, R. da S. Estratégias e movimentos dos grandes grupos privados de ensino superior de capital aberto entre 2007 e 2021. *Revista Brasileira de Educação*, v. 29, e290091, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782024290091>.
- CASTIONI, R.; MELO, A. A. S.; NASCIMENTO, P. M. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 29, n. 111, p. 399-419, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>.
- CAVALCANTE, M. A.; SANTOS, E. M. F. Eletrônica criativa: uma estratégia metodológica para o ensino e aprendizagem de conceitos de eletricidade e/ou eletrônica na modalidade híbrida de ensino: introdução. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 43, e20210188, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9126-rbef-2021-0188>.
- CRUZ, S. R. M. Revisitando o ensino híbrido: desafios, reflexões e potencialidades pedagógicas. *Educação em Revista*, v. 39, e47997, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469847997>.
- FERRAZ, A. S. *et al.* Academic adaptation to remote higher education questionnaire: adaptation and psychometric study with universities. *Paidéia*, v. 33, e3307, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3307>.
- FIGUEIRE, C. A gestão das IES privadas sem fins lucrativos diante dos tensionamentos da mercantilização da educação superior e o caso das universidades comunitárias regionais: a caminho do hibridismo? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 101, n. 257, p. 79-98, 2020. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i257.4356>.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MALHEIROS, B. T. *Metodologia da pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MENDES, A. R. M.; FINARDI, K. R. Integrating digital technologies in Brazilian English language teacher education through blended learning. *Educação em Revista*, v. 36, e233799, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698233799>.

MELO, A. L. C. D.; FLORÊNCIO, P. C. S.; MERCADO, L. P. L. Aprendizagem baseada em problemas no ensino híbrido: perspectivas para o ensino superior. *Redoc*, v. 6, n. 5, p. 267-287, 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2022.63576>.

MONTEIRO, F. F. Análise de uma experiência híbrida no ensino de Física 1. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 43, e20200315, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9126-rbef-2020-0315>.

NASCIMENTO, M. M.; AGOSTINI, G.; MASSI, L. Testando as fronteiras do ensino: análise da taxa de aderência à área dos seus bolsistas de produtividade. *Ciência & Educação*, v. 28, e22011, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320220011>.

NOBRE, M. R. *et al.* Que escola pós-pandemia? 2023. *Educação em Revista*, v. 40, p. e45242, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469845242>.

PARREIRA, A. *et al.* Students' adaptive behaviors to Covid-19 impacts: a multidimensional analysis. *Brazilian Journal of Psychiatry*, v. 45, n. 4, p. 394-403, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362023003103943>.

ROZA, J. C. da; VEIGA, A. M. da R.; ROZA, M. P. da. Blended learning: revisão sistemática da literatura em periódicos científicos internacionais (2015-2018). *Educação em Revista*, v. 36, e223402, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-223402>.

SANTINELLO, J.; COSTA, M. L. F.; SANTOS, R. O. dos. A virtualização do ensino superior: reflexões sobre políticas públicas e educação híbrida. *Educar em Revista*, v. 36, e76042, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76042>.

DOS SANTOS, D. P. *et al.* Os desafios da implementação dos ensinos remoto e híbrido na pandemia da covid-19 em uma escola pública do Distrito Federal. *Redoc*, v. 6, n. 5, p. 230-251, 2022. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2022.66552>.

SANTOS, E. O ensino híbrido como “a bola da vez”: vamos redesenhar nossas salas de aula no pós-pandemia? *Revista Docência e Cibercultura*, 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2022.66552>.

SENA, I. de J.; PEREIRA, M. R.; LAJONQUIÈRE, L. de. Ensino híbrido na universidade e o lugar de enunciação do professor na formação acadêmico-profissional. *Educação em Revista*, v. 39, e38596, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469838596>.

SILVA, M. A.; SÁ, E. E. A.; FREITAS, V. G. G. Produção textual no ensino híbrido: uma proposta de trabalho com gêneros textuais por meio de ferramentas digitais no ano final do ensino fundamental. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 10, n. 17, 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/8759>, acessado em 27/04/2026.

SILVA, R. R. da; SILVA, S. P. Processos educacionais não presenciais: perspectivas das formas de ensinar e de aprender na atualidade. *Educação e Pesquisa*, v. 49, e251906, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349251906port>.

VALENTE, J. A. Ensino híbrido mão na massa: aprendizagem com alunos ativos. *Revista Práxis Educacional*, v. 19, n. 50, e11340, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i50.11340>.

VÁSQUEZ ASTUDILLO, M.; MARTÍN-GARCÍA, A. V. Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do blended learning. *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, n. 176, p. 515-533, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053147127>.

UNESCO. Estratégias de ensino a distância em resposta ao fechamento das escolas devido à COVID-19. Nota informativa n. 2.1, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305_por, acessado em 27/04/2026.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: MALHEIROS, B. T. Entre o Presencial e o Digital: uma Revisão de Literatura sobre o Ensino Híbrido no Brasil no Período de 2020 a 2024. **EaD em Foco**, v. 16, n.1, e2783, 2026. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v16i1.2783>