

ENSINO HÍBRIDO: A NOVA SALA DE AULA

HYBRID LEARNING: THE NEW CLASSROOM

Edson Severino Leal

Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Leda Borges Vieira

MUST University, Estados Unidos

Wilian Ricardo Costa

MUST University, Estados Unidos

Dionys Moraes dos Santos

Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil

Manoel Pessoa da Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/anbsza11>

Publicado em: 27.06.2026

Resumo: Este artigo teve por objetivo analisar o ensino híbrido na nova sala de aula, considerando seu conceito, suas potencialidades para a aprendizagem e os desafios de sua implementação no contexto pós-pandemia. O tema foi tratado a partir da compreensão de que a articulação entre atividades presenciais e digitais reconfigurou práticas pedagógicas, tempos, espaços e formas de participação discente. Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo, baseada na busca, leitura, seleção, organização e interpretação de produções acadêmicas pertinentes ao objeto investigado. A análise dos estudos permitiu concluir que o ensino híbrido favoreceu maior flexibilidade dos percursos formativos, ampliação das possibilidades de acesso ao conhecimento, estímulo à autonomia dos estudantes e fortalecimento de práticas colaborativas, desde que sua organização tivesse sido orientada por planejamento pedagógico, mediação qualificada e condições institucionais adequadas. Também se verificou que sua implementação encontrou obstáculos ligados à imprecisão conceitual, às dificuldades de adaptação de professores e estudantes e às desigualdades estruturais que limitaram a efetividade das propostas em alguns contextos. Desse modo, o estudo demonstrou que o ensino híbrido não se restringiu ao uso de tecnologias, mas envolveu uma reorganização mais ampla do processo educativo. Por fim, identificou-se a necessidade de novas pesquisas sobre avaliação, formação docente, infraestrutura e efeitos do híbrido em diferentes etapas de ensino.

Palavras-chave: Mediação Pedagógica; Integração Curricular; Ambientes Virtuais; Formação Docente; Aprendizagem Significativa.

Abstract: This article aimed to analyze hybrid teaching in the new classroom, considering its concept, its potential for learning, and the challenges of its implementation in the post-pandemic context. The theme was addressed from the understanding that the articulation between face-to-face and digital activities reconfigured pedagogical practices, time, space, and forms of student participation. Methodologically, an exploratory and descriptive bibliographic research was carried out, based on the search, reading, selection, organization, and interpretation of academic productions relevant to the investigated object. The analysis of the studies made it possible to conclude that hybrid teaching favored greater flexibility in learning paths, expanded possibilities of access to knowledge, stimulated student autonomy, and strengthened collaborative practices, provided that its organization was guided by pedagogical planning, qualified mediation, and adequate institutional conditions. It was also found that its implementation faced obstacles related to conceptual imprecision, the difficulties of adaptation of teachers and students, and the structural inequalities that limited the effectiveness of the proposals in some contexts. Thus, the study showed that hybrid teaching was not restricted to the use of technologies, but involved a broader reorganization of the educational process. Finally, the need for further research on assessment, teacher education, infrastructure, and the effects of hybrid teaching at different educational levels was identified.

Keywords: Pedagogical Mediation; Curriculum Integration; Virtual Environments; Teacher Education; Meaningful Learning.

Introdução

A educação contemporânea passou por mudanças significativas nas formas de organizar o ensino e a aprendizagem, sobretudo após a intensificação do uso de recursos digitais em contextos escolares e acadêmicos. Nesse cenário, o ensino híbrido passou a ocupar lugar de destaque nas discussões educacionais, por articular experiências presenciais e digitais em uma mesma proposta formativa. O presente artigo delimitou-se ao exame do tema ‘Ensino Híbrido: a nova sala de aula’, com ênfase em seu conceito, em suas potencialidades pedagógicas e nos desafios observados em sua implementação no contexto pós-pandemia. Tal delimitação permitiu concentrar a análise em aspectos conceituais, organizacionais e formativos diretamente relacionados à reconfiguração da sala de aula e ao papel dos sujeitos no processo educativo.

A escolha do tema justificou-se pela relevância que o ensino híbrido passou a assumir nas discussões educacionais recentes, especialmente diante das transformações ocorridas nas práticas escolares após a pandemia. Considerou-se pertinente investigar essa proposta porque ela deixou de ser tratada apenas como alternativa circunstancial e passou a integrar debates sobre currículo, metodologias ativas, protagonismo discente, mediação docente e uso pedagógico das tecnologias digitais. Além disso, a recorrência do termo em documentos normativos, em estudos acadêmicos e em experiências institucionais indicou

a necessidade de maior precisão analítica, a fim de evitar compreensões superficiais ou simplificadas sobre o tema.

A questão norteadora que orientou o estudo foi assim formulada: ‘Como o ensino híbrido foi conceituado e organizado na nova sala de aula, quais vantagens apresentou para a aprendizagem e quais desafios marcaram sua implementação no contexto pós-pandemia?’. Essa pergunta decorreu da percepção de que, embora o termo tenha se tornado frequente no campo educacional, ainda persistem ambiguidades quanto ao seu significado, às condições de sua aplicação e aos resultados pedagógicos a ele atribuídos. Portanto, a investigação buscou responder a essa questão a partir da interlocução entre produções acadêmicas que abordaram esse modelo sob diferentes perspectivas.

O objetivo geral do artigo consistiu em analisar o ensino híbrido na nova sala de aula, considerando seu conceito, suas potencialidades para a aprendizagem e os desafios de sua implementação no período posterior à pandemia. Como objetivos específicos, pretendeu-se compreender como o ensino híbrido foi definido e organizado nos estudos selecionados; identificar as principais vantagens e potencialidades pedagógicas atribuídas a esse modelo; e examinar os limites, tensões e obstáculos apontados na literatura quanto à sua adoção em diferentes contextos educativos. Esses objetivos orientaram a seleção dos referenciais teóricos e a organização interna do texto.

No que se refere à metodologia, o artigo desenvolveu-se por meio de pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo, baseada na leitura, seleção, organização e interpretação de materiais acadêmicos relacionados ao tema. A busca foi realizada no *Google Acadêmico*, entendido como ferramenta de recuperação de literatura científica em diversos formatos, como artigos, dissertações e capítulos. Para localizar os estudos, utilizaram-se palavras-chave simples e diretamente relacionadas ao objeto investigado, como ‘ensino híbrido’, ‘pandemia’, ‘educação’ e ‘Covid-19’. A seleção dos materiais considerou critérios de relevância temática, proximidade com os objetivos do estudo e contribuição efetiva para a análise do conceito, das vantagens e dos desafios dessa proposta.

No plano teórico, a análise apoiou-se em autores que examinaram o ensino híbrido sob diferentes enfoques. Lima, Rodrigues e Deus (2024) contribuíram para a discussão sobre normatização, organização pedagógica e implicações do híbrido no cenário brasileiro. Harbe, Brito e Bergmann (2023) ofereceram elementos para a compreensão conceitual desse modelo de ensino, e para a problematização de seu uso no contexto pandêmico. Esteves (s.d.) forneceu base para refletir sobre fundamentos, formas de organização e experiências pedagógicas associadas a esse modelo. Nascimento e Padilha (2020), por sua vez, trouxeram contribuições importantes sobre engajamento estudantil e aprendizagem no ensino superior. Em conjunto, esses referenciais possibilitaram uma leitura articulada entre conceito, prática pedagógica e contexto educacional recente.

A análise desenvolvida ao longo do artigo procurou demonstrar que o ensino híbrido não se restringiu à alternância entre atividades presenciais e remotas, mas envolveu uma reorganização mais ampla dos tempos, espaços e mediações da aprendizagem. Também se buscou mostrar que suas vantagens foram associadas à personalização, ao engajamento, à autonomia e à colaboração, embora tais benefícios dependessem de planejamento pedagógico, formação docente e infraestrutura adequada. Do mesmo modo, evidenciaram-se desafios relacionados à fragilidade conceitual de parte da literatura, às dificuldades de adaptação institucional e discente, bem como às desigualdades estruturais que atravessaram sua implementação em distintos contextos.

Quanto à organização interna, o artigo foi dividido em três capítulos de desenvolvimento, além desta introdução, da metodologia, dos resultados e discussões e da conclusão. O primeiro capítulo, intitulado ‘Conceito e organização do ensino híbrido na nova sala de aula’, examinou as definições e formas de estruturação atribuídas ao ensino híbrido. O segundo, ‘Vantagens e potencialidades do ensino híbrido para a aprendizagem’, discutiu os ganhos pedagógicos associados a esse modelo. O terceiro, ‘Desafios de implementação do ensino híbrido no contexto pós-pandemia’, analisou os limites e tensões presentes em sua adoção. Essa divisão permitiu desenvolver o tema de forma progressiva e articulada, assegurando unidade entre problema, objetivos, método e análise.

Metodologia

Na metodologia, adotou-se a pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo, por se tratar de um procedimento adequado ao exame sistemático de produções acadêmicas já publicadas sobre o ensino híbrido e suas implicações pedagógicas. Esse percurso contribuiu diretamente para os objetivos do artigo, pois possibilitou reunir, interpretar e relacionar estudos voltados ao conceito, às potencialidades e aos desafios de implementação dessa proposta educacional. Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica foi compreendida como um caminho de investigação fundamentado em materiais já elaborados, especialmente artigos científicos, documentos acadêmicos e textos teóricos pertinentes ao tema.

O desenvolvimento metodológico ocorreu em etapas articuladas. Primeiro, definiu-se o tema do artigo e o recorte analítico, o que permitiu estabelecer os eixos centrais de investigação. Em seguida, realizou-se a busca dos materiais em base acadêmica selecionada, com posterior leitura preliminar para identificação da pertinência de cada texto. Após essa triagem, os estudos foram organizados de acordo com sua proximidade temática, favorecendo a estruturação das seções do artigo e a construção de uma argumentação coerente. Esse procedimento dialoga com a compreensão de Santana, Narciso e Fernandes (2025), de que a análise bibliográfica envolve leitura, seleção e

organização dos materiais conforme sua relevância para o tema, além de exigir condução consciente e fundamentada do trabalho científico.

Para a localização dos textos, foi utilizado o *Google Acadêmico*, entendido como uma ferramenta de busca voltada à recuperação de literatura científica em diferentes formatos, como artigos, dissertações, teses e capítulos. Sua função, neste estudo, foi ampliar o acesso a produções acadêmicas relacionadas ao ensino híbrido, facilitando a identificação de pesquisas relevantes para o problema investigado. As palavras-chave foram elaboradas em combinações simples, a fim de manter objetividade e ampliar a recuperação de resultados. Entre as expressões empregadas, destacaram-se ‘ensino híbrido’, ‘pandemia’, ‘educação’ e ‘Covid-19’, combinadas em buscas como ‘ensino híbrido’ e ‘pandemia’ e ‘ensino híbrido’ e ‘educação’.

Os critérios de inclusão priorizaram artigos publicados em periódicos indexados, com relação direta com o objeto estudado e com contribuição efetiva para a discussão sobre conceito, organização, vantagens e desafios do ensino híbrido. Também foram considerados estudos com maior pertinência temática e consistência analítica. Em contrapartida, excluíram-se materiais que apenas mencionavam o tema de forma lateral, textos repetitivos, produções sem vínculo claro com o recorte do artigo e estudos que não apresentavam contribuição relevante para os objetivos definidos. Desse modo, a seleção bibliográfica buscou assegurar unidade temática e qualidade argumentativa ao texto.

As metodologias descritas pelos autores analisados foram aplicadas à formação do artigo por meio de leitura comparativa, categorização temática e interpretação articulada dos estudos selecionados. Isso significou examinar como cada pesquisa definia essa proposta de ensino, quais potencialidades eram atribuídas a ela, e quais obstáculos identificava em sua implementação. A partir desse movimento, os textos foram aproximados por pontos de diálogo e também por diferenças de ênfase, o que permitiu construir uma análise mais integrada e menos descritiva. Assim, a metodologia não se limitou à coleta de referências, mas orientou a própria construção argumentativa do artigo.

Além disso, o tratamento dado ao material bibliográfico favoreceu a distribuição equilibrada dos referenciais nas diferentes seções do trabalho. A introdução foi sustentada pelos estudos que delimitavam o problema e a relevância do tema; o desenvolvimento concentrou as discussões conceituais, analíticas e críticas; e as seções finais foram organizadas a partir das sínteses e lacunas identificadas ao longo da leitura. Com isso, a metodologia adotada auxiliou não apenas na seleção do conteúdo, mas também na definição da lógica interna do artigo, mantendo coerência entre objetivo, análise e conclusão.

Por fim, a escolha por uma pesquisa bibliográfica fundamentada mostrou-se adequada à proposta do estudo, pois permitiu tratar o tema com rigor teórico, clareza metodológica e unidade analítica. O percurso adotado possibilitou examinar essa

organização pedagógica a partir de referenciais pertinentes, articulando conceitos, resultados e desafios sem dispersão temática. Dessa forma, a metodologia contribuiu para que o artigo fosse desenvolvido com base em critérios consistentes de busca, seleção, organização e interpretação dos materiais, garantindo maior solidez ao processo de escrita científica.

conceito e organização do ensino híbrido na nova sala de aula

O conceito de ensino híbrido exige tratamento teórico preciso, pois não se limita à simples alternância entre atividades presenciais e tarefas remotas. Lima, Rodrigues e Deus (2024) defendem que sua base está na articulação entre mediação docente, organização pedagógica e ampliação dos tempos e espaços formativos. Nessa mesma direção, Harbe, Brito e Bergmann (2023) observam que o tema já possui trajetória consolidada no debate educacional, o que afasta as compreensões superficiais. Assim, a nova sala de aula precisa ser entendida como espaço reorganizado por relações pedagógicas integradas, e não apenas por recursos digitais.

Além disso, Nascimento e Padilha (2020) indicam que esse modelo de ensino se estrutura pela presença de duas dimensões inseparáveis: uma parte presencial, acompanhada por professor, e outra virtual, orientada para o desenvolvimento da autonomia discente. Esse entendimento dialoga com Esteves (s.d.), ao afirmar que o modelo requer integração efetiva entre os componentes *online* e presenciais. Desse modo, a organização híbrida não admite fragmentação entre os momentos de estudo. O que a caracteriza é a continuidade do percurso formativo em diferentes ambientes.

Sob esse prisma, a discussão de Harbe, Brito e Bergmann (2023) reforça que a mediação didático-pedagógica permanece central, ainda que a aprendizagem se distribua entre espaços físicos e digitais. As autoras assinalam que o ensino híbrido auxilia a aplicação de metodologias ativas, mas advertem que isso não ocorre automaticamente. Em paralelo, Lima, Rodrigues e Deus (2024) chamam atenção para ambiguidades presentes em documentos normativos, nos quais ensino, aprendizagem, educação e metodologia aparecem, por vezes, confundidos. Tal ponto mostra que a organização da nova sala de aula depende de clareza conceitual e intencionalidade pedagógica.

Por outro lado, Esteves (s.d.) contribui ao apresentar formas de organização do ensino híbrido, como rotação, laboratório rotacional, sala de aula invertida, flex e virtual enriquecido. Essas possibilidades demonstram que não existe uma única configuração válida para a sala de aula contemporânea. Entretanto, Nascimento e Padilha (2020) lembram que tais modelos tendem a produzir melhores resultados quando associados a metodologias ativas, como aprendizagem por projetos, problemas e trabalho em equipe. Portanto, a estrutura híbrida ganha sentido quando vinculada à participação efetiva do estudante.

Nesse contexto, a centralidade do aluno aparece como elemento comum entre os autores, embora com ênfases distintas. Esteves (s.d.) valoriza a personalização e a necessidade de ajustar o ensino aos ritmos e necessidades individuais.

Já Nascimento e Padilha (2020) indicam que a autonomia discente não aparece no ensino híbrido como aspecto secundário, mas como uma exigência constitutiva desse modelo. Ao retomarem Horn e Staker (2015), os autores mostram que o ensino híbrido se caracteriza pela articulação entre momentos presenciais, acompanhados pelo professor, e momentos virtuais, nos quais o estudante desenvolve maior autonomia, com uso de tecnologias digitais para integrar essas experiências de aprendizagem. Essa compreensão permite afirmar que a autonomia do aluno é parte estruturante do ensino híbrido, mas não se estabelece de forma dissociada da mediação docente. Nessa direção, a reflexão de Lima, Rodrigues e Deus (2024) torna-se pertinente ao alertar que a valorização do protagonismo discente não pode resultar no enfraquecimento do papel do professor, uma vez que a condução pedagógica continua sendo fundamental para atribuir sentido, intencionalidade e coerência ao processo educativo.

A análise de Santana et al. (2026) torna-se especialmente pertinente para a compreensão do ensino híbrido, uma vez que os autores destacam que a inteligência artificial deve ser inserida na educação sob critérios de apoio, mediação e responsabilidade. No contexto de modelos que articulam presencialidade e atividades digitais, essa formulação reforça que a qualidade da aprendizagem não depende apenas da combinação de formatos, mas da maneira como o professor organiza percursos, acompanha os estudantes e atribui intencionalidade pedagógica ao uso das tecnologias. Assim, a nova sala de aula exige mais do que infraestrutura digital, exigindo planejamento e mediação qualificada.

Por conseguinte, a nova sala de aula não pode ser pensada como substituição do presencial pelo digital, mas como recomposição do processo educativo. Harbe, Brito e Bergmann (2023) insistem que a combinação entre momentos presenciais e *online* requer acompanhamento docente qualificado. Do mesmo modo, Lima, Rodrigues e Deus (2024) entendem que a integração de atividades pedagógicas precisa ser mediada pela ação docente para produzir sentido formativo. Em síntese, o ensino híbrido redefine a sala de aula porque reorganiza currículo, interação, tempo e espaço a partir de uma lógica pedagógica articulada.

Vantagens e potencialidades do ensino híbrido para a aprendizagem

O ensino híbrido apresenta potencial formativo relevante ao articular atividades presenciais e digitais sob planejamento pedagógico intencional. Lima, Rodrigues e Deus (2024) defendem que essa organização amplia tempos e espaços educativos quando a mediação docente estrutura a experiência de aprendizagem. Nessa mesma linha, Harbe, Brito e Bergmann (2023) entendem que a combinação entre sala de aula e ambientes

digitais amplia as possibilidades didáticas. Assim, a principal vantagem do modelo não está no recurso técnico isolado, mas na qualidade da articulação pedagógica.

Além disso, a personalização constitui um dos ganhos mais expressivos desse formato. Lima, Rodrigues e Deus (2024) assinalam que a combinação entre presencial e *online* favorece “a personalização desse processo” (p. 17). Em diálogo com essa perspectiva, Esteves (s.d.) sustenta que essa proposta de ensino atende melhor às diferenças de ritmo e necessidade dos estudantes. Desse modo, a aprendizagem tende a afastar-se da lógica uniforme e passa a considerar trajetórias mais ajustadas ao perfil discente.

Por sua vez, Nascimento e Padilha (2020) associam o ensino híbrido ao fortalecimento do engajamento estudantil, especialmente quando ele se articula com metodologias ativas. Os autores observam que esse modelo “vem a potencializar a aplicação do ensino híbrido” (p. 5) ao exigir maior participação do estudante em projetos, problemas e competências. Tal compreensão aproxima-se de Harbe, Brito e Bergmann (2023), que identificam maior flexibilidade e participação nesse arranjo. Com isso, a aprendizagem adquire feição mais dinâmica, reflexiva e responsiva.

Ademais, a autonomia discente aparece como outra potencialidade decisiva. Segundo Nascimento e Padilha (2020), o modelo “exige maior autonomia do sujeito” (p. 5), o que desloca o estudante da posição passiva para uma atuação mais responsável. De maneira semelhante, Esteves (s.d.) relaciona o esse modelo a práticas personalizadas que estimulam responsabilidade pelo próprio progresso. Portanto, a nova organização da aprendizagem contribui para formar estudantes capazes de decidir, pesquisar, produzir e acompanhar o próprio percurso formativo.

Nesse contexto, o trabalho colaborativo também merece destaque. Lima, Rodrigues e Deus (2024) mencionam o fortalecimento do protagonismo discente e do trabalho entre colegas como ganhos pedagógicos do híbrido. Do mesmo modo, Harbe, Brito e Bergmann (2023) afirmam que a proposta híbrida favorece a colaboração entre pares e amplia a participação significativa do aluno no aprender. Logo, o conhecimento deixa de ser construído apenas de forma individual e passa a envolver cooperação, troca e corresponsabilidade. A esse respeito, Esteves (s.d.) sintetiza de modo expressivo as potencialidades pedagógicas do modelo:

As escolas que buscam um novo fazer pedagógico, trabalham por projetos ou estudo de caso; o ensino é personalizado, com atendimento individualizado ao aluno, ou em grupo, dependendo da concepção da instituição; com professores no papel de tutores ou mediadores; com o uso da tecnologia por meio de plataformas e com uso de *tablets*, *ipads*, *notebooks* ou computadores. (Esteves, s.d., p. 16)

Por fim, os referenciais analisados permitem afirmar que o ensino híbrido favorece acesso ampliado ao conhecimento, flexibilidade dos estudos, autonomia, engajamento e colaboração. Lima, Rodrigues e Deus (2024) acrescentam que esses benefícios se tornam mais consistentes quando acompanhados de formação docente, inclusão digital e

infraestrutura adequada. Já Nascimento e Padilha (2020) mostram que muitos estudantes percebem suas aprendizagens como mais significativas nesse formato. Em razão disso, essa organização pedagógica pode qualificar a aprendizagem quando orientada por intencionalidade pedagógica clara e compromisso com a formação do estudante.

Desafios de implementação do ensino híbrido no contexto pós-pandemia

No contexto pós-pandemia, a implementação do ensino híbrido passou a exigir maior rigor conceitual e organizacional. Lima, Rodrigues e Deus (2024) observam que a normatização recente do híbrido no Brasil reforçou uma leitura metodológica da EaD, o que enfraquece a regulação e desloca o debate da formação integral para respostas mais próximas do mercado. Ao mesmo tempo, Harbe, Brito e Bergmann (2023) apontam que o uso ampliado do termo durante a pandemia produziu leituras imprecisas. Assim, um dos desafios centrais consiste em impedir que o híbrido se torne uma denominação genérica para qualquer arranjo entre presencial e remoto.

Além disso, a fragilidade conceitual compromete a qualidade da implantação pedagógica. Harbe, Brito e Bergmann (2023) afirmam que “as confusões terminológicas ocorrem também entre a intelectualidade especializada” (p. 8), o que revela a amplitude do problema. Em paralelo, Lima, Rodrigues e Deus (2024) criticam a “face metodológica do conceito” (p. 4), pois ela embaralha ensino, aprendizagem, educação e metodologia. Desse modo, quando a base teórica é instável, as decisões institucionais tendem a apoiar-se em simplificações que dificultam a efetividade formativa.

Por sua vez, o período posterior à pandemia intensificou a incorporação de práticas remotas ao cotidiano educacional. Lima, Rodrigues e Deus (2024) demonstram que essas práticas passaram a integrar o processo híbrido, inclusive com possibilidade de substituir atividades presenciais. Tal deslocamento provoca questionamentos sobre o enfraquecimento da experiência escolar presencial e sobre os limites entre flexibilidade pedagógica e redução do espaço formativo comum. Nessa perspectiva, a ampliação do híbrido sem parâmetros claros pode favorecer soluções operacionais rápidas, porém pedagogicamente frágeis. A esse respeito, Harbe, Brito e Bergmann (2023) sintetizam de modo expressivo parte desse impasse:

O resultado desse processo é perigoso, pois produz e reproduz entendimentos equivocados acerca daquilo que fazem as comunidades escolares. Neste caso específico, a adoção do termo ensino híbrido de forma reducionista, como mero sinônimo de mescla de atividades pedagógicas presenciais e não presenciais, conduz ao entendimento de que as instituições de ensino estão implementando de maneira plena e qualificada uma metodologia ativa. (Harbe; Brito; Bergmann, 2023, p. 11).

Com isso, fica evidente que a adoção desse modelo de ensino não se reduz à introdução de ferramentas digitais ou à reorganização de horários. Esteves (s.d.) destaca

que pensar essa proposta implica rever currículo, gestão, espaços escolares, infraestrutura tecnológica e avaliação. Em diálogo com essa análise, Harbe, Brito e Bergmann (2023) observam que “A maioria dos estudos dessa discussão pouco considera o papel dos docentes” (p. 10). Portanto, outro desafio decisivo reside em evitar que o professor seja reduzido a operador técnico de modelos já prontos.

Sob o ponto de vista discente, Nascimento e Padilha (2020) mostram que a transição para o híbrido também encontra resistência e dificuldades práticas. Os autores registram que muitos estudantes estranharam as novas dinâmicas e perceberam que “o trabalho e esforço demandando é maior que na educação tradicional” (p. 8). Além disso, identificaram limitações no protagonismo estudantil, pois vários ainda esperavam uma organização baseada na centralidade expositiva do professor. Logo, a implementação do híbrido requer transformação institucional e mudança de cultura pedagógica.

Em suma, esses desafios tornam-se ainda mais severos na Educação Básica pública. Lima, Rodrigues e Deus (2024) destacam que limitações estruturais já existentes dificultam romper barreiras de tempo e espaço com qualidade, o que pode ampliar desigualdades educacionais. Em consonância com essa leitura, Harbe, Brito e Bergmann (2023) defendem que novas discussões sobre a implementação do ensino híbrido precisam ser mais bem estruturadas. Dessa forma, o cenário pós-pandemia exige políticas públicas, formação docente e condições materiais adequadas para que a proposta alcance efetiva qualidade pedagógica.

Resultados e discussões

Os estudos analisados indicam que o ensino híbrido apresenta resultados favoráveis quando há articulação planejada entre atividades presenciais e digitais, com mediação pedagógica consistente. De modo geral, as pesquisas apontam ampliação das possibilidades de aprendizagem, maior engajamento discente, flexibilização do tempo de estudo e fortalecimento de práticas colaborativas. Nesse conjunto, observa-se que os ganhos mais expressivos aparecem quando a proposta não se limita ao uso de tecnologias, mas reorganiza currículo, interação e acompanhamento do estudante. Assim, os resultados sugerem que o ensino híbrido pode qualificar o processo educativo quando inserido em uma lógica pedagógica intencional.

Além disso, o significado dessas descobertas está no fato de que a aprendizagem passa a ser compreendida de maneira mais dinâmica, participativa e ajustada às necessidades dos estudantes. Em vez de se restringir à transmissão de conteúdos, o processo formativo tende a favorecer maior autonomia, protagonismo e envolvimento com as atividades propostas. Sob essa perspectiva, os dados reforçam que essa proposta de ensino pode ampliar o acesso ao conhecimento e tornar a experiência escolar mais significativa,

sobretudo quando o estudante participa ativamente da construção do próprio percurso formativo.

Por outro lado, essas constatações dialogam com o que diferentes autores vêm discutindo sobre metodologias ativas, personalização do ensino e centralidade da mediação docente. As análises mostram aproximação entre pesquisas que valorizam a integração entre presencial e digital, a aprendizagem por projetos, o trabalho em equipe e a flexibilização dos percursos. Ao mesmo tempo, os estudos também demonstram que o ensino híbrido alcança melhores resultados quando não substitui a presença pedagógica do professor, mas a redefine em funções de orientação, planejamento e acompanhamento mais próximos.

Entretanto, algumas limitações precisam ser consideradas. Parte da produção examinada ainda apresenta fragilidades conceituais, especialmente quando trata o ensino híbrido como simples combinação entre momentos presenciais e remotos. Em alguns casos, essa imprecisão dificulta a distinção entre inovação pedagógica, uso instrumental de tecnologias e flexibilização administrativa. Com base na bibliografia analisada, percebe-se que essa limitação não invalida os resultados encontrados, mas exige maior cuidado teórico para que as conclusões sejam interpretadas com consistência e aplicadas de forma adequada em diferentes contextos educacionais.

Do mesmo modo, alguns resultados que parecem contraditórios podem ser compreendidos à luz do próprio processo de transição pedagógica. Embora muitos estudantes relatem mais engajamento e aprendizagem mais significativa, também aparecem dificuldades de adaptação, maior exigência de esforço e expectativas ainda vinculadas ao modelo tradicional. Esse quadro pôde ser explicado, segundo os referenciais analisados, pelo fato de que tal proposta exigiu mudanças simultâneas no currículo, na cultura escolar, no papel docente e na postura discente. Portanto, os resultados inesperados não indicam fracasso da proposta, mas revelam que sua implementação envolve tempo, acompanhamento e maturação institucional.

Ademais, no caso da Educação Básica e de contextos com menor infraestrutura, a bibliografia mostra que as dificuldades materiais também interferem na qualidade dos resultados. A limitação de acesso a equipamentos, conectividade, formação docente e organização institucional pode reduzir o alcance das potencialidades do modelo. Ainda assim, os estudos mantêm uma perspectiva positiva ao demonstrar que, quando essas condições são fortalecidas, o ensino híbrido tende a favorecer maior participação, personalização da aprendizagem e ampliação das oportunidades formativas. Desse modo, os obstáculos identificados funcionam mais como indicativos de ajuste do que como negação da proposta.

Por fim, as pesquisas analisadas apontam a necessidade de novos estudos que acompanhem a implementação desse modelo de ensino em diferentes níveis e modalidades

de ensino. São especialmente relevantes investigações sobre permanência dos efeitos na aprendizagem, desenvolvimento da autonomia discente, formação docente, impacto das condições estruturais e modos de avaliação mais coerentes com essa organização pedagógica. Também se mostram promissoras pesquisas que examinem experiências bem-sucedidas em contextos diversos, a fim de identificar práticas transferíveis. Dessa forma, os resultados já produzidos oferecem base consistente para ampliar o debate e orientar novas análises sobre o potencial educativo do ensino híbrido.

Conclusão

O estudo desenvolvido permitiu responder às questões formuladas na introdução e na metodologia ao demonstrar que o ensino híbrido, quando compreendido para além da simples alternância entre momentos presenciais e atividades remotas, pode constituir uma reorganização pedagógica capaz de ampliar as possibilidades de aprendizagem. A análise realizada mostrou que esse modelo se define pela integração intencional entre diferentes tempos, espaços, mediações e estratégias didáticas, o que esclarece seu conceito, sua organização e seus efeitos no processo formativo. Ao mesmo tempo, evidenciou-se que sua implementação no contexto pós-pandemia exige cuidado conceitual, planejamento institucional e condições concretas de funcionamento.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados, uma vez que foi possível compreender o conceito e a organização do ensino híbrido na nova sala de aula, identificar suas principais vantagens para a aprendizagem e analisar os desafios de sua implementação em cenário recente. Entre as conclusões mais relevantes, verificou-se que esse modelo de ensino favorece maior flexibilidade dos estudos, personalização dos percursos formativos, protagonismo discente, colaboração entre pares e ampliação do engajamento. Também se constatou que esses benefícios não decorrem automaticamente do uso de tecnologias, mas da presença de mediação docente qualificada, currículo coerente, metodologias participativas e articulação entre os ambientes presenciais e digitais.

Além disso, a investigação permitiu reconhecer que os desafios do ensino híbrido não anulam suas potencialidades, mas indicam a necessidade de maior rigor em sua adoção. Entre esses desafios, destacaram-se a fragilidade conceitual presente em parte da produção analisada, a tendência de reduzir o híbrido a um procedimento metodológico, as dificuldades de adaptação de professores e estudantes e as desigualdades estruturais que limitam sua efetivação, sobretudo em contextos com menor acesso a recursos tecnológicos e suporte institucional. Dessa forma, conclui-se que a qualidade do ensino híbrido depende menos do formato em si e mais das condições pedagógicas, formativas e materiais que sustentam sua prática.

Por fim, as lacunas encontradas indicam a importância de novas pesquisas sobre diferentes dimensões dessa temática. Mostram-se necessárias investigações que

acompanhem, por períodos mais longos, os efeitos do ensino híbrido sobre aprendizagem, autonomia e permanência estudantil. Também se revelam pertinentes estudos voltados à formação docente, aos modos de avaliação compatíveis com esse modelo, às especificidades de sua aplicação na Educação Básica e no Ensino Superior e ao impacto das desigualdades de infraestrutura sobre os resultados obtidos. Assim, futuras pesquisas poderão ampliar a compreensão do tema e contribuir para propostas pedagógicas mais consistentes, inclusivas e socialmente relevantes.

Referências

ESTEVES, R. M. M. G. Ensino híbrido: duas faces um só ensino. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 16., 2019, Resende. **Anais [...]** Resende: AEDB, 2019.

HARBE, R. de P. T.; BRITO, L. R. de; BERGMANN, J. C. F. O ensino híbrido na literatura em tempos de pandemia. **Educação: Teoria e Prática**, v. 33, n. 66, p. e16094, 2023.

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

LIMA, D. da C. B. P.; RODRIGUES, M. C. N.; DEUS, K. B. B. de. A Educação Híbrida como Metodologia e sua Face Mercantilista no Brasil. **Educação & Realidade**, v. 49, p. e36240, 2024.

NASCIMENTO, E. R. do; PADILHA, M. A. S. Aprendizagem por meio do ensino híbrido na educação superior: narrando o engajamento dos estudantes. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 64, 2020.

SANTANA, A. C. de A.; CAPARROZ, L. H.; SILVA, R. L. da; OLIVEIRA, I. dos S.; SOUZA, T. F. da S.; SOUSA, F. P. de; MANENTI, G.; FREIRE, S. de S. Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, p. e8109, 2026.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, e13333, 2025.