

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO HÍBRIDA PARA PRÁTICAS MAIS SIGNIFICATIVAS E EFETIVAS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA



Gustavo Carvalho Mauricio

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil

gcmauricio@ufscar.br



Claudinei Zagui Pareschi

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil

claudineipareschi@estudante.ufscar.br



Daniel Mill

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, São Paulo, Brasil

mill@ufscar.br

Resumo: Com base em uma revisão de 78 artigos (2019-2024), este estudo analisa o potencial da Educação Híbrida (EH) na formação de professores no ensino superior público. Destacam-se quatro pontos: formação docente, cultura acadêmica, desafios e infraestrutura. O sucesso da EH depende da capacitação de professores em tecnologias digitais, de mudanças institucionais e de investimentos. Conclui-se que a EH, bem estruturada, promove um ensino mais inclusivo, flexível e moderno.

Palavras-chave: educação híbrida; ensino superior público; cultura digital.

THE CONTRIBUTION OF HYBRID EDUCATION TO MORE MEANINGFUL AND EFFECTIVE PRACTICES IN PUBLIC HIGHER EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW

Abstract: Based on a review of 78 articles (2019-2024), this study analyzes the potential of Hybrid Education (HE) in teacher training within public higher education. Four key points are highlighted: teacher training, academic culture, challenges, and infrastructure. The success of HE depends on



training professors in digital technologies, institutional changes, and investments. When well-structured, HE can promote more inclusive, flexible, and modern teaching.

Keywords: hybrid education; public higher education; digital culture.

LA CONTRIBUCIÓN DE LA EDUCACIÓN HÍBRIDA A PRÁCTICAS MÁS SIGNIFICATIVAS Y EFECTIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

Resumen: Basado en una revisión de 78 artículos (2019-2024), este estudio analiza el potencial de la Educación Híbrida (EH) en la formación de profesores en la educación superior pública. Se destacan cuatro puntos: formación docente, cultura académica, desafíos e infraestructura. El éxito de la EH depende de la capacitación de los profesores en tecnologías digitales, de cambios institucionales y de inversiones. Bien estructurada, la EH puede promover una enseñanza más inclusiva, flexible y alineada con la cultura digital.

Palabras clave: educación híbrida; educación superior pública; cultura digital.

Recebido em: 05/05/2025

Aceito em: 09/08/2025



1 INTRODUÇÃO

A Cultura Digital tem promovido, na contemporaneidade, uma nova visão de mundo, na qual grande parte das atividades cotidianas são mediadas por tecnologias digitais, sobretudo no campo da comunicação. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) estão cada vez mais presentes nas relações de trabalho, no lazer e, de forma significativa, na Educação. Com o avanço dessas tecnologias, os limites entre o virtual e o real se tornam cada vez mais tênues; as conexões se intensificam e o acesso ao conhecimento se amplia. Nesse contexto, o ingresso e a permanência no Ensino Superior passam a ser experiências flexíveis, em que os sujeitos podem, em determinadas circunstâncias, escolher como desejam estudar: de forma presencial, com a convivência entre professores e estudantes, ou a distância, com maior autonomia e flexibilidade de tempo e espaço.

A experiência do Ensino Remoto Emergencial (ERE), vivenciada entre os anos de 2020 e 2022, evidenciou que, mesmo diante de sérias limitações, as universidades foram capazes de criar estratégias pedagógicas que permitiram hibridizar os processos de ensino e aprendizagem. Nesse período, metodologias presenciais foram mescladas com práticas próprias da Educação a Distância (EaD), apoiando-se em tecnologias digitais emergentes e metodologias ativas. Como destacado por Mauricio (2024), a efetiva implementação da Educação Híbrida (EH) no contexto educacional exige a quebra de paradigmas tradicionais, permitindo a adoção de métodos mais adaptáveis e com o aluno no centro do processo. Superado o contexto pandêmico, torna-se fundamental refletir sobre a possibilidade de institucionalização da EH não como solução para todos os problemas educacionais, mas como uma alternativa interessante para tornar as práticas pedagógicas mais significativas, contextualizadas e alinhadas à lógica da Cultura Digital.

No entanto, a implementação da Educação Digital Híbrida (EDH) nas universidades públicas enfrenta diversas barreiras, tais como: dificuldades de acesso e uso crítico das tecnologias digitais por docentes e estudantes; investimentos insuficientes em formação docente; carência de infraestrutura tecnológica adequada; e estruturas acadêmicas ainda marcadas por rigidez curricular e resistência à inovação. Tais fatores afetam de maneira ainda mais intensa os estudantes em situação de vulnerabilidade, ampliando desigualdades já existentes.

Nesse cenário, o presente artigo busca investigar de que modo a EH pode contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas e efetivas no Ensino Superior Público, com foco na formação de professores. Para isso, realiza-se uma Revisão Sistemática de Literatura

(RSL) com o apoio da ferramenta Parsif.al¹, a fim de mapear, organizar e analisar os estudos mais relevantes sobre o tema.

O artigo está organizado da seguinte maneira: inicia com uma introdução ao tema na seção 1; na seção 2, apresenta-se uma breve fundamentação teórica sobre a EH; na seção 3, detalha-se a metodologia da revisão sistemática; na seção 4, são apresentados os resultados obtidos com a análise dos estudos selecionados; na seção 5, realiza-se a discussão dos achados à luz da literatura; e, por fim, na seção 6, expõem-se as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tradicionalmente, o Ensino Superior no Brasil tem sido ofertado de forma presencial, ou seja, estruturada em um modelo educacional no qual professores e estudantes compartilham o mesmo espaço físico, geralmente em salas de aula situadas nas instituições de ensino. No entanto, as transformações sociais contemporâneas, especialmente aquelas impulsionadas pelo avanço das TDIC, têm exigido a revisão e o aprimoramento desse formato. A expansão do acesso à informação, a ressignificação dos conceitos de tempo e espaço, bem como o surgimento de novas formas de interação e comunicação mediadas por tecnologias digitais, vêm contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, abrindo outras possibilidades para os processos de ensino e aprendizagem.

A Educação a Distância (EaD), caracterizada pela separação física entre professores e estudantes que se encontram em locais distintos durante parte ou todo o processo formativo e pela comunicação mediada por tecnologias digitais (Moore; Kearsley, 2008), desenvolveu-se como resposta às demandas de uma sociedade em rede (Castells, 2009) e à necessidade de democratização do Ensino Superior, especialmente em regiões geograficamente distantes dos grandes centros.

Essa modalidade tem desempenhado papel estratégico na ampliação do acesso à educação, favorecendo a inclusão educacional. Com a incorporação de TDIC mais avançadas, a EaD passou por uma importante reconfiguração metodológica, oferecendo maior flexibilidade quanto ao tempo, espaço e ritmo de aprendizagem e adaptando-se às novas exigências formativas do ensino superior contemporâneo.

¹ <https://parsif.al/>



Nesse contexto, a EH surge como uma proposta pedagógica promissora, pois articula, de forma planejada e intencional, atividades presenciais e online, promovendo práticas mais flexíveis, colaborativas e centradas no protagonismo dos estudantes (Horn; Staker, 2015; Bacich; Moran, 2018; Moran, 2015; Camargo; Daros, 2018). Ao explorar os potenciais das TDIC, a EH contribui para o desenvolvimento de aprendizagens mais significativas, contextualizadas e alinhadas às demandas da sociedade contemporânea e da Cultura Digital.

A EH pode ser compreendida como “um processo de ensino e aprendizagem que explora as tecnologias digitais em suas múltiplas formas e ferramentas em prol da melhoria educacional” (Mill; Chaquime, 2021, p. 12). Ao integrar, de maneira intencional, elementos da educação presencial e da EaD, essa abordagem constitui-se como uma resposta às transformações da sociedade contemporânea, propondo uma educação que promova aprendizagens colaborativas e integradas em múltiplos tempos e espaços. Fundamentada nos princípios da flexibilidade, personalização e autonomia, a EH visa ampliar as experiências formativas, articulando recursos pedagógicos e metodológicos de diferentes modalidades com vistas ao fortalecimento de aprendizagens contextualizadas e significativas.

Quando associada às metodologias ativas de aprendizagem e ao uso crítico das TDIC, a EH se configura como uma inovação no contexto do Ensino Superior, ao permitir maior personalização do percurso formativo dos estudantes e flexibilidade pedagógica. Como é destacado por Valente, Almeida e Garaldini (2017), a convivência nesses espaços híbridos e multimodais redefine as formas de interação, expressão e construção do conhecimento, introduzindo novas contribuições e desafios aos processos educativos. Essa combinação favorece práticas didáticas mais dinâmicas, participativas e alinhadas à Cultura Digital, por meio do uso de recursos como aplicativos, jogos, vídeos, redes sociais, chats, fóruns e outras ferramentas digitais disponíveis na internet.

Além disso, conforme apontam Veloso, Mill e Moreira (2023), a EH se constitui como resultado de um movimento histórico que busca superar dicotomias entre as modalidades presencial e a distância. Trata-se de um processo de natureza dialética, construído a partir de tensões e disputas no campo educacional, que abre caminho para a emergência de novos cenários formativos sustentados por práticas mais integradas, flexíveis e conectadas com as demandas contemporâneas. A seguir, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados na realização da revisão sistemática de literatura, com base em Mill (2023).



3 METODOLOGIA

Foi realizada uma revisão sistemática de literatura (RSL) com o objetivo de investigar o processo de institucionalização da EH em universidades públicas, especialmente no contexto da formação de professores. Conforme Mill (2023), em tempos de Cultura Digital, a RSL tem papel importante e um grande potencial para analisar a produção científica, em diferentes áreas. A RSL permite uma análise aprofundada das práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais, bem como dos desafios e oportunidades associados à implementação da EH, incluindo questões de infraestrutura, formação docente e mudanças na cultura acadêmica. A seguir serão descritos os passos da RSL adotados neste artigo, de acordo com Mill (2023): planejamento da RSL; a condução da pesquisa e documentação da pesquisa.

3.1 Planejamento da RSL

A RSL seguiu os princípios da análise de conteúdo de Bardin (1977), buscando identificar categorias temáticas relevantes para a compreensão da hibridização no ensino superior. A seleção dos estudos considerou critérios que privilegiam discussões sobre a integração entre modalidades presenciais e digitais, com foco em sua contribuição para processos didático-pedagógicos mais significativos.

A revisão sistemática foi conduzida com base em um protocolo estruturado, elaborado na ferramenta Parsif.al, de acordo com Maurício (2024), garantindo transparência e replicabilidade em todas as etapas, conforme orienta Mill (2023). Esse método permitiu a aplicação de critérios rigorosos de inclusão e exclusão, além de uma busca sistemática em bases de dados selecionadas, assegurando que a análise fosse fundamentada em evidências consistentes. Apesar do rigor metodológico, a interpretação dos dados manteve uma abordagem crítica, articulando as descobertas ao contexto da institucionalização da EH no Ensino Superior. Esta pesquisa buscou nos artigos, como pode ser observado na Figura 1, informações que pudessem responder às seguintes questões:



Figura 1 - Perguntas de pesquisa

Perguntas de pesquisa

Quais desafios encontrados na implementação de práticas de EH?

editarremover

Quais questões são abordadas relacionadas à infraestrutura tecnológica?

editarremover

Quais questões são abordadas relacionadas à formação docente?

editarremover

Quais questões são abordadas relacionadas às mudanças na cultura acadêmica?

editarremover

+Adicionar pergunta

Fonte: Criada pelos autores a partir de Parsif.al, 2025.

Para garantir uma revisão sistemática abrangente sobre a institucionalização da EH em universidades públicas, foram desenvolvidas estratégias de busca específicas para cada base de dados, mantendo a mesma lógica conceitual, mas adaptando a sintaxe aos requisitos técnicos de cada ferramenta. Como estratégia de busca, foram mapeados textos, nos quais continham, no título ou no resumo ou palavras-chaves os descritores observados abaixo no Quadro 1:

Quadro 1. Descritores utilizados na fase de planejamento da pesquisa:

EDUCAÇÃO HÍBRIDA	ENSINO SUPERIOR
Ensino Híbrido	Educação Superior
Blended Learning	Universidade
Educação Híbrida	

Fonte: Elaboração Própria

Foram utilizadas 3 bases de dados para realizar as buscas. Na base de dados Scopus² foi utilizada a seguinte string: TITLE-ABS-KEY(“educação híbrida” OR “ensino híbrido” OR “blended learning”) AND TITLE-ABS-KEY(“universidade*” OR “ensino superior”).

A escolha dessa sintaxe se justifica pelas exigências específicas da base, que requer a definição do campo de busca, neste caso, TITLE-ABS-KEY, abrangendo título, resumo e palavras-chave dos artigos. Para refinar os resultados e garantir a relevância temática, foram empregados operadores booleanos, como o AND, que permite a intersecção entre os conceitos centrais da EH e o contexto do

² <https://www.scopus.com/>

ensino superior. Além disso, foi utilizado o caractere curinga (*) para considerar variações terminológicas, como “universidades” e “universitário”. Essa estratégia resultou em 17 artigos na base de dados Scopus, indicando a efetividade da busca em uma base de caráter multidisciplinar e com abrangência internacional.

Já na base Scielo³ foi utilizada a seguinte string: (“educação híbrida” OR “blended learning” OR “ensino híbrido”)(Topic) AND (“universidade*” OR “ensino superior”)(Topic). Optou-se pelo campo “Topic” por abranger uma área mais ampla, incluindo título, resumo, palavras-chave.

A estrutura da busca foi simplificada, utilizando apenas parênteses para agrupar os termos relacionados. Além disso, foram considerados termos em português e inglês, como “blended learning”, para captar a produção acadêmica internacional indexada na *SciELO*. Como resultado, foram identificados 57 artigos, utilizando o benefício da cobertura de periódicos latino-americanos presente nessa base.

Na base de Periódicos CAPES⁴ foi utilizada a string (“educação híbrida” OR “ensino híbrido” OR “*blended learning*”) AND (“universidade*” OR “ensino superior”), sem a necessidade de campos específicos, adotando uma sintaxe genérica. Foram aplicados filtros para refinar os resultados: tipo de documento restrito a artigos, apenas publicações revisadas por pares e de acesso aberto. Essas escolhas visam priorizar a produção científica de artigos revisados e garantir acessibilidade ao conteúdo. Os critérios aplicados asseguraram a relevância acadêmica.

Identificou-se um total de 267 artigos na base de Periódicos CAPES, sendo essa a base com o maior número de publicações selecionadas. O elevado volume de artigos pode ser explicado pelo fato de a base de Periódicos Capes agregar diversas outras bases de dados, o que amplia significativamente a abrangência da pesquisa.

No total, foram selecionados 341 artigos, os quais compõem uma extensa base para análise, abrangendo informações para as questões norteadoras desta pesquisa. Esse corpus documental permitiu um exame aprofundado dos temas em foco, direcionando a investigação para os aspectos mais relevantes do estudo.

³ <https://www.scielo.br/>

⁴ <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

3.2 Condução da RSL / Seleção dos estudos

Apesar das diferenças sintáticas entre as bases consultadas, manteve-se uma coerência nas estratégias de busca. Todas as *strings* utilizadas combinaram sinônimos para “educação híbrida” — incluindo os termos “educação híbrida”, “ensino híbrido” e “blended learning” —, associando-os ao contexto institucional de ensino superior por meio de termos como “universidade” e “ensino superior”, com o uso de operadores lógicos *OR* para abranger variações terminológicas e *AND* para cruzar os dois eixos temáticos principais.

As buscas foram documentadas na plataforma Parsif.al, conforme o protocolo de Mill (2023), o que garantiu a transparência dos critérios de inclusão e exclusão e a reprodutibilidade das estratégias por outros pesquisadores. Essa abordagem metodológica assegurou que, mesmo com adaptações técnicas específicas para cada base, a revisão sistemática mantivesse rigor, coerência e abrangência na identificação de estudos relevantes, considerando publicações entre os anos de 2019 e 2024.

Foram identificados cinco artigos duplicados entre as bases consultadas. Quatro deles foram detectados automaticamente pela própria ferramenta Parsif.al, enquanto o quinto foi identificado manualmente durante o processo de seleção, uma vez que apareceu com o título em inglês em uma base e em português em outra.

Na etapa de seleção, examinamos os títulos, resumos e palavras-chave dos artigos para confirmar sua relevância ao objetivo deste estudo, resultando no descarte de 258 trabalhos. Os critérios de exclusão aplicados foram: período de publicação fora do escopo temporal definido, tipologia diferente de artigo científico, foco temático distinto do ensino superior público, indisponibilidade do texto completo e desalinhamento do título ou resumo com o tema central da pesquisa. Após essa avaliação, somente 78 artigos foram considerados adequados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao realizar a análise sistemática e comparativa dos 78 artigos selecionados⁵, foi possível identificar padrões, recorrências e divergências importantes para o estudo nas quatro categorias selecionadas: **formação docente, mudanças na cultura acadêmica, desafios na implementação da**

⁵ Apêndice com os artigos selecionados pode ser visualizado em:
<https://docs.google.com/document/d/1eUNUyiq8XjlbjDfy4ZuYk36tkzGznmWSqXAfOCesL98/edit?usp=sharing>



EH e infraestrutura tecnológica. A seguir, essas categorias serão exploradas com base na forma em que aparecem nos textos e nos exemplos qualitativos extraídos dos estudos.

A análise dos dados revela uma relação dinâmica entre os temas, que foram abordados com diferentes níveis de profundidade e frequência ao longo do período pesquisado. Essa interconexão sugere uma influência recíproca, evidenciando que nenhum tema pode ser compreendido de forma isolada. Fica claro que a implementação da EH constitui um sistema complexo, no qual os diversos elementos se inter-relacionam e se influenciam mutuamente. Essa constatação reforça a necessidade de uma abordagem integrada no tratamento desses temas, já que as soluções para os desafios da EH demandam considerações sistêmicas que levem em conta essas múltiplas interações.

É comum encontrar na literatura da área “Ensino Híbrido” e “Educação Híbrida” como sinônimos. Entretanto, este estudo irá adotar o termo Educação Híbrida, por ser mais amplo e complexo, abrangendo não só o ensino, mas a educação como um todo, como um processo dinâmico e multifacetado.

Sobre a EH, os autores pesquisados corroboram com a ideia de que a metodologia permite um maior engajamento dos estudantes, auxilia na mediação pedagógica docente, no desenvolvimento da autonomia dos estudantes, partindo de uma educação contextualizada, ativa, colaborativa, integrativa e significativa (Lima; Viana, 2022; Chow; Calixto; Mello, 2021).

4.1 Formação Docente

O tema da formação dos professores é o que mais aparece nos estudos, marcando presença em 69 dos artigos analisados, o que reforça o papel central do docente no sucesso da implantação da EH. Apesar da flexibilidade, do constante uso de TDIC e metodologias ativas, o sucesso da EH, bem como o desenvolvimento da autonomia e protagonismo do estudante, dependem da atuação do professor no processo ao assumir o papel de mediador de experiências da aprendizagem, com o objetivo de estimular os estudantes a se engajarem em práticas inovadoras e colaborativas. Para isso, é exigido do professor formação contínua, voltada para o domínio de metodologias ativas e competências digitais.

Essa necessidade de formação continuada voltada para o uso das tecnologias digitais é bastante discutida por Vieira e Pedro (2021), Arruda e Siqueira (2021) e Chow *et al.* (2021). Esses autores destacam que o domínio da tecnologia, por si só, não é suficiente; é preciso aliá-lo a competências pedagógicas sólidas e críticas. A formação docente é necessária, pois ações pedagógicas mediadas por tecnologias digitais exigem organização da sala de aula, planejamento, gestão do tempo e



avaliação da aprendizagem específicas, para que não ocorra a mera transposição da educação tradicional para o ensino online (Silva, 2023). Assim, a formação continuada é uma necessidade real para a realização de uma educação mediada por tecnologias, principalmente para os docentes do ensino superior (Lima; Costa; Lima, 2022).

Por ser uma inovação pedagógica, a EH sofre muitas resistências por parte dos educadores. A formação contínua aparece também como estratégia para lidar com essas resistências, como evidencia Márquez (2022). Caro Torres *et al.* (2020) defendem que a EH deve estar integrada de forma intencional nos currículos de graduação, preparando desde cedo os futuros docentes para atuarem em contextos híbridos. Santos, Barcelos e Rangel (2021) reforçam a importância de práticas inovadoras na formação inicial de professores para que ocorra a mudança na Educação.

A falta de vivências formativas com tecnologias digitais e metodologias híbridas, compromete a apropriação pedagógica da EH no exercício profissional dos professores e o planejamento pedagógico com uso de tecnologias digitais na educação online (Rocha, 2021). Para um melhor aproveitamento das tecnologias digitais em sala de aula, ainda há muito o que se desenvolver em termos de letramento digital (Marques, 2021).

Zapana *et al.* (2024) sugerem, ainda, que modelos internacionais de formação voltados à EH podem ser adaptados ao contexto brasileiro, oferecendo novas possibilidades para enriquecer as práticas locais. Isso pode ampliar o repertório pedagógico, inspirar práticas inovadoras, inclusivas e mais condizentes com a Cultura Digital.

Para Mattar (2024), há carência de políticas públicas que promovam uma formação mais sistemática nas universidades públicas. Esse tema também foi abordado por Ferrer *et al.* (2021), que alertam para desigualdades regionais existentes no acesso a esse tipo de formação. Em alguns casos, a busca de formação tem acontecido por iniciativa do próprio docente, demonstrando a ausência de valorização da qualificação profissional por parte de algumas instituições. Outras instituições optam por ofertar cursos de curta duração, o que não é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para a docência on-line (Vieira; Pedro, 2021).

Além disso, a formação docente está frequentemente associada às metodologias ativas de aprendizagem, conforme discutem Silveira (2020) e Nunes e Barcellos (2020). Para Lotúmol Junior e Mill (2020), o uso de metodologias ativas na educação é uma alternativa viável de ruptura com o modelo tradicional de educação, baseado na transmissão do conhecimento pelo professor e na repetição de conteúdos. Sendo assim, pode-se aferir que é necessário romper com o modelo tradicional de ensino, definido por Freire (1987) como modelo de educação bancária, em que o professor



transmite conteúdos prontos e os alunos são vistos como receptores passivos, partindo, assim, para uma aprendizagem mais significativa, com uma abordagem mais aberta, dialógica e crítica, favorecendo o protagonismo dos estudantes com o uso de tecnologias digitais.

As metodologias ativas são potencializadas pelas tecnologias digitais, que promovem uma aprendizagem mais significativa, colaborativa e crítica, ao mesmo tempo em que ampliam os tempos e espaços de aprendizagem. Algumas metodologias ativas citadas foram: sala de aula invertida, rotação por estações e gamificação (Santos; Carpes, 2022), *storytelling*, resolução de problemas, aprendizagem por pares e aprendizagem maker, (Field's; Ribeiro; Souza, 2021) uso de mapas conceituais (França; Costa; Freitas, 2019), aprendizagem baseada em projetos (Cordeiro; Leão; Couto, 2021), dentre outras.

Em síntese, os artigos estudados mostram que a formação docente é um ponto chave para o êxito da EH no ensino superior público. Há a necessidade de uma capacitação técnica para o manejo das tecnologias digitais, mas sobretudo, é emergente que se invista numa formação pedagógica crítica e contínua, que ajude a ressignificar as práticas frente às demandas da Cultura Digital. Assim, há um consenso: a EH só será efetiva se for promovida por professores bem preparados, capazes de planejar e aplicar práticas pedagógicas que integrem de forma coerente práticas digitais e presenciais. Sua postura deve ser de orientador e mediador que busca mobilizar as competências dos estudantes para uma aprendizagem efetiva. Para isso, é necessário investir em programas institucionais de formação inicial e continuada, com apoio técnico-pedagógico adequado voltado para o domínio de metodologias ativas e o desenvolvimento de competências digitais.

4.2 Mudanças na cultura acadêmica

Traduzindo em números, o tema “mudanças na cultura acadêmica” apareceu em 68 artigos, mostrando o quanto essa dimensão é essencial para a consolidação da EH nas universidades. Isso indica que a simples adoção de tecnologias digitais ou metodologias ativas na educação não é suficiente para a institucionalização da EH nas universidades públicas. É preciso uma mudança mais profunda nas crenças, valores e práticas acadêmicas que repensem os modelos de ensino tradicionais e incentivem práticas pedagógicas mais colaborativas, flexíveis, personalizadas e críticas. A EH pode aprimorar a educação, pois atende melhor ao perfil dos estudantes da contemporaneidade (Horn; Staker, 2015). Todavia, isso requer a reestruturação e reorganização dos sistemas de ensino com o



intuito de impulsionar o uso mais intenso das tecnologias digitais, fomentando novos processos de interação e mediação (Echalar; Alonso, 2022).

Os estudos evidenciaram que, mais do que uma mudança tecnológica, é preciso uma transformação de valores, práticas e estruturas institucionais. Autores como Rodríguez Revelo *et al.* (2021) reforçam que implementar a EH exige romper com culturas tradicionais, principalmente no que diz respeito ao papel do professor e à autonomia do estudante. Para uma metodologia ativa e híbrida, é essencial uma mudança de postura docente e discente, que favoreça o protagonismo do estudante na construção do conhecimento de maneira criativa (Félix; Silva, 2021).

Outro tema recorrente nos estudos sobre EH é o Ensino Remoto Emergencial (ERE), implementado nas instituições de ensino durante a Pandemia da COVID 19. Autores como Rocha (2021), Brazil *et. al.* (2022) e Silva e Larré (2024) destacam que a pandemia acelerou mudanças que antes caminhavam lentamente nas universidades, o que, apesar dos desafios, abriu espaço para repensar estruturas enraizadas.

Para Veloso e Mill (2024), o ERE é uma configuração da EaD, pois se utilizou de estratégias e ferramentas típicas da modalidade. Porém, o ERE foi implementado de forma improvisada, sem o planejamento pedagógico adequado, infraestrutura consistente ou formação docente prévia, escancarando fragilidades históricas na educação brasileira, como vulnerabilidade social, aumento do estresse e carga horária de trabalho dos professores, fragilidades em infraestrutura, questões de políticas públicas (Silveira, 2020).

Os estudos mostram que é importante refletir sobre as mudanças trazidas pelo ERE para se pensar o futuro da educação mediada por tecnologias e para uma possível adoção futura de modelos híbridos (Silveira, 2020; Oliveira, Méxas; Drumond, 2023). Nesse período, notou-se também que alguns docentes tiveram aumento em suas cargas horárias de trabalho, por se dedicar mais tempo ao formato híbrido (Brazil *et. al.*, 2022).

A resistência às mudanças também aparece com frequência nos estudos, especialmente em instituições com culturas mais conservadoras, conforme relatado por Santinello *et al.* (2020) e Carmona e Bollela (2021). Alguns universitários apresentaram resistência às metodologias ativas, estando mais alinhados ao modelo tradicional de ensino (Santos e Carpes, 2022), outros tiveram dificuldade com a metodologia por falta de hábito e familiaridade, preferindo aulas ao vivo, de onde receberiam aulas “prontas”, tendo dificuldade em desenvolver o seu protagonismo (Lopes; Cordeiro, 2020).



Por outro lado, quando há abertura institucional para a inovação e o diálogo, os resultados tendem a ser mais positivos. Zenha e Lopes (2024), por exemplo, mostram que políticas institucionais bem definidas podem contribuir para a construção de uma cultura mais favorável à adoção da EH. Para Félix e Silva (2021), maiores investimentos em políticas públicas são essenciais para ampliar o acesso da população às tecnologias digitais e inserir os professores em práticas pedagógicas ativas e digitais desde a sua formação inicial. Além disso, a liderança acadêmica também tem papel crucial nesse processo, como ressalta Silveira (2021), ao apontar que gestores engajados têm papel decisivo na consolidação de uma nova cultura educacional.

Nunes *et al.* (2023) ressaltam a relevância de uma comunicação institucional transparente e participativa, especialmente nos processos de tomada de decisão relacionados à adoção de tecnologias digitais. Para Lima e Viana (2022), a construção de cultura de inovação não surge de forma imediata, mas exige ações contínuas de formação e sensibilização. Outro ponto forte na literatura, observado por Cavalcante e Molin (2021) é a necessidade de diálogo permanente entre todos os atores institucionais (gestores, docentes, estudantes e técnicos) como condição essencial para mudanças culturais profundas e duradouras.

Em suma, os estudos mostram que a resistência à implantação da EH está relacionada a aspectos estruturais da cultura acadêmica, historicamente marcada pela valorização da presencialidade, que geralmente envolve a defesa de modelos tradicionais de ensino. Transformar essa cultura exige uma mudança de mentalidade institucional, com políticas claras voltadas à inovação pedagógica, num movimento coletivo de reconstrução de valores, concepções e práticas educacionais. As instituições que conseguem promover essa transformação cultural de forma articulada e coletiva tendem a obter melhores resultados tanto no engajamento dos estudantes quanto na motivação dos professores, promovendo ambientes mais abertos à inovação e à transformações pedagógicas.

4.3 Desafios na implementação da EH

Outro tema recorrente nos estudos foi: “desafios enfrentados na implementação da EH”, sendo discutido em 68 dos artigos analisados, aparecendo como relevante e complexo. Essas dificuldades são amplamente percebidas como desafios do próprio cenário educacional contemporâneo, que procura lidar com as rápidas transformações tecnológicas e sociais.

Um dos desafios mais citados diz respeito à falta de clareza metodológica na integração entre atividades presenciais e virtuais. Mattar (2024) aponta que, sem diretrizes pedagógicas bem



estruturadas, docentes e estudantes enfrentam incertezas que comprometem o processo de ensino e aprendizagem.

Também são frequentes os desafios de ordem institucional. Chow, Calixto e Mello (2021) e Martín García, Gutierrez Perez e Martín-Lucas (2021) reforçam que a EH só se consolida quando há um planejamento estratégico aliado a uma gestão que ofereça suporte adequado, o que nem sempre acontece nas universidades analisadas.

A sobrecarga de trabalho docente também aparece com destaque nas pesquisas de Santinello, Costa e Santos (2020) e Ribeiro *et al.* (2024) mostrando que adaptar práticas pedagógicas ao formato híbrido exige tempo, energia e recursos, frequentemente escassos. É um desafio saber como integrar essas novas tecnologias em sala de aula. Para isso, o ensino superior precisa passar por profundas reformulações, como apontam Nunes e Barcelos (2020).

Outro desafio apontado na literatura é a ausência de políticas públicas de Estado específicas voltadas à disponibilização de recursos educacionais para docentes e estudantes, o que dificulta a EH. A desigualdade socioeconômica dos estudantes também se apresenta como um obstáculo para a institucionalização da EH. Castioni *et al.* (2021) e Echalar e Alonso (2022) alertam que a falta de acesso a dispositivos e conexão de qualidade afeta diretamente a equidade na EH, sobretudo no contexto das universidades públicas. Sem esse respaldo, as instituições ficam desamparadas e, muitas vezes, improvisam soluções que não se sustentam a longo prazo.

Do ponto de vista tecnológico, a instabilidade das plataformas e a falta de suporte técnico contínuo comprometem a realização de práticas pedagógicas híbridas, conforme apontam Cherubim *et al.* (2024) e Roatta e Tedini (2021). Alguns estudantes apresentaram dificuldades no acesso às ferramentas digitais (Field's; Ribeiro; Souza, 2021), enquanto outros estudantes apresentaram dificuldades no desenvolvimento de sua autonomia e em manter hábitos de estudos, exigência da flexibilidade pedagógica proporcionada pela EH; dificuldades no acesso a ferramentas, recursos digitais e internet e a falta de espaços adequados aos estudos (Oliveira; Santos, 2024).

O modelo híbrido do ERE também trouxe algumas desvantagens. Estudantes apontaram uma limitação na interação com os professores, o aparecimento de problemas psicológicos, dificuldades em estudar em casa por falta de espaço adequado, uma sobrecarga de tarefas, dificuldades em manter o foco e a concentração e a comunicação ineficaz entre os setores acadêmicos e técnicos das universidades (Oliveira; Méxas; Drummond, 2023). Essa falta de integração levou à criação de soluções pouco eficazes, que não resolvem os problemas estruturais acerca da implementação da EH.



No geral, os estudos revelaram que a implementação da EH nas universidades públicas enfrentam barreiras estruturais, culturais e pedagógicas. A falta de diretrizes claras e de políticas públicas que normatizem e incentivem a adoção da EH piora o cenário, deixando sua implementação muitas vezes dependente da iniciativa individual de professores ou de projetos isolados. Superar esses desafios exige uma abordagem integrada, combinando investimentos em formação docente, infraestrutura e desenvolvimento de uma cultura institucional voltada para a inovação, mostrando que a consolidação da EH não depende apenas de recursos tecnológicos, mas de mudanças estruturais, políticas e culturais que envolvam todos os atores institucionais de forma colaborativa e contínua.

4.4 Infraestrutura tecnológica

O tema “infraestrutura tecnológica” foi destacado em 58 dos artigos revisados, sendo apontado como um elemento fundamental e determinante para o sucesso ou fracasso da EH nas universidades públicas, evidenciando sua centralidade no debate. Com esses dados, pode-se inferir que, embora a EH envolva metodologias ativas e inovadoras e uso constante de tecnologias, seu sucesso está profundamente ligado às condições materiais disponíveis nas instituições. Sem a conectividade adequada, equipamentos atualizados, plataformas estáveis e suporte técnico contínuo, as iniciativas híbridas se tornam frágeis, desiguais e, muitas vezes, inviáveis.

Um dos problemas mais recorrentes é a conectividade precária, principalmente durante a pandemia da Covid 19. Segenreich e Medeiros (2022) observam que muitas instituições públicas, especialmente em áreas periféricas ou rurais, ainda enfrentam sérias dificuldades de acesso à internet, o que compromete a inclusão e o acesso equitativo ao ensino. Durante o ERE, pesquisas mostraram que muitos estudantes universitários não tinham acesso a internet em seus domicílios, reforçando a responsabilidade das universidades em conhecer melhor as condições socioeconômicas de seus estudantes, a fim de auxiliá-los (Castioni et. al. 2021; Silva et. al, 2023).

A ausência de equipamentos atualizados também aparece com frequência. Segundo Maldonado, González e Abril (2020), Zenha e Lopes (2024) e Oliveira e Santos (2024) a falta de dispositivos modernos dificulta significativamente a participação ativa de estudantes e professores em ambientes virtuais de aprendizagem. Outro entrave importante é a carência de suporte técnico qualificado. Márquez (2022) e Silveira (2020) relatam que, sem uma equipe preparada para oferecer auxílio técnico contínuo, o uso de tecnologias digitais se torna frustrante e ineficiente. Além disso, estudos como Nunes e Barcellos (2020) reforçam que o investimento em infraestrutura deve ir além



da compra de equipamentos. É preciso incluir capacitação e apoio contínuo para garantir o uso efetivo das ferramentas tecnológicas.

Mattar (2024) e Chow et al. (2021) destacam a importância de políticas institucionais bem definidas para garantir a manutenção e atualização constante das tecnologias, fator comum em instituições que conseguiram implementar com sucesso a EH. Outro ponto recorrente é a necessidade de mais investimentos públicos em infraestrutura tecnológica, conforme argumentam Castioni et al. (2021). Sem esses investimentos, muitas universidades públicas não conseguem avançar de forma sustentável. Os estudos mostram que onde a infraestrutura é adequada, os professores se sentem mais confiantes para inovar e os estudantes demonstram maior engajamento, como relatam Ferreira et al. (2022).

Em síntese, o tema da infraestrutura tecnológica aparece nos estudos como um aspecto importante para a institucionalização da EH nas universidades públicas. A precariedade na conexão à internet, dispositivos desatualizados, a falta de ambientes adequados e a falta de suporte técnico eficaz comprometem o acesso e a permanência dos estudantes mais vulneráveis no ensino superior, reforçando a exclusão social e o comprometimento dos docentes com as inovações pedagógicas. Ainda que avanços importantes tenham sido observados, o caminho rumo a uma infraestrutura tecnológica eficaz, acessível e segura nas universidades públicas ainda exige esforços coordenados, investimentos contínuos e uma visão institucional comprometida com a inovação a longo prazo.

5 ARTICULAÇÃO ENTRE AS CATEGORIAS

Os resultados da pesquisa revelam uma forte intersecção entre as categorias identificadas: formação docente, cultura acadêmica, desafios na implementação e infraestrutura. Essas dimensões não se manifestaram de forma isolada, ao contrário, entrelaçam-se na construção de caminhos possíveis para a institucionalização da EH nas universidades públicas.

A necessidade de formação inicial e continuada dos docentes ocupa papel primordial neste processo, pois influencia diretamente nas outras categorias, sendo essencial para auxiliar os docentes a enfrentar os desafios no processo de implementação da EH. A formação docente contribui para a superação de parte das resistências culturais, favorece o uso crítico das tecnologias digitais disponíveis e amplia a capacidade de atuação mesmo em contextos marcados por fragilidades estruturais.

A adoção de modelos híbridos perpassa dimensões sociais e políticas, particularmente no que se refere à inclusão dos estudantes do ensino superior. Para isso, o acesso adequado à internet, a



equipamentos atualizados e a suporte acadêmico qualificado são condições *sine qua non*, embora frequentemente desiguais, o que demanda investimentos financeiros, políticas públicas eficazes e reestruturação institucional.

Ademais, transformações na cultura acadêmica, historicamente marcadas por práticas tradicionais, são imprescindíveis para a consolidação de propostas educacionais inovadoras. Uma cultura institucional que valorize a inovação pedagógica pode articular políticas de formação docente, ampliação da infraestrutura e uso intencional de metodologias ativas, fortalecendo, assim, o processo de hibridização do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão sistemática realizada, foi possível reunir evidências consistentes sobre as contribuições e os desafios da implementação da EH nas universidades públicas, com destaque especial nos cursos voltados à formação de professores. A análise de 78 artigos científicos, organizados em quatro grandes dimensões: formação docente, cultura acadêmica, desafios de implementação e infraestrutura tecnológica, permitiu uma compreensão abrangente, crítica e contextualizada do tema.

Entre os principais achados, destaca-se a formação docente como o eixo mais recorrente e relevante na literatura analisada. Fica claro que a qualidade das práticas híbridas está diretamente ligada ao preparo pedagógico, tecnológico e metodológico dos professores. Diversos estudos reforçam a urgência de investir em processos formativos contínuos, colaborativos e integrados aos currículos, superando iniciativas pontuais e desconectadas da realidade educacional.

Outro ponto importante diz respeito às mudanças na cultura acadêmica. Mais do que a simples inserção de tecnologias digitais, os estudos apontam para a necessidade de uma mudança institucional profunda, que valorize mais a flexibilidade curricular, o protagonismo dos estudantes e a inovação nas práticas pedagógicas. Ainda assim, essa mudança encontra barreiras em estruturas acadêmicas historicamente conservadoras, exigindo uma liderança institucional ativa e comprometida com o diálogo e a participação coletiva.

Os desafios enfrentados na implementação da EH também merecem destaque. A ausência de políticas públicas claras, o planejamento institucional insuficiente, as resistências pedagógicas e culturais, bem como as desigualdades socioeconômicas e tecnológicas, compõem um cenário complexo que demanda respostas integradas e coordenadas entre diferentes setores da educação.



Em relação à infraestrutura tecnológica, os dados são alarmantes: conectividade instável, escassez de equipamentos e falta de suporte técnico comprometem a efetividade das práticas híbridas. Esses elementos não podem ser analisados isoladamente, mas como parte de uma política educacional mais ampla, que envolva investimentos regulares, planejamento estratégico e apoio institucional consistente.

Apesar dos obstáculos, a literatura também apontou experiências bem-sucedidas de EH, especialmente em contextos onde houve articulação entre uma formação docente efetiva, infraestrutura adequada, políticas institucionais bem definidas e uma cultura organizacional voltada à inovação. Essas experiências representam caminhos promissores para a institucionalização da EH nas instituições públicas de ensino superior.

Como contribuição principal deste trabalho, destaca-se a importância de compreender a EH como um fenômeno complexo, que exige ações articuladas em múltiplas frentes. Mais do que uma estratégia metodológica, trata-se de uma proposta pedagógica e institucional capaz de promover práticas educativas mais inclusivas, significativas e alinhadas às demandas da Cultura Digital.

Por fim, recomenda-se que futuras pesquisas se aprofundem sobre os impactos positivos da EH nos processos de aprendizagem dos estudantes e na avaliação de políticas institucionais em médio e longo prazo. Essas investigações são fundamentais para consolidar a EH como uma metodologia educacional importante e sustentável no contexto das universidades públicas.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, J. S.; SIQUEIRA, L. M. R. **Práticas educativas, memórias e oralidades**. Rev. Pemo, Fortaleza, v. 3, n. 1, e314292, 2021.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRAZIL, V. T. F.; ALMEIDA, G. B. de; VASCONCELOS, F. H. L.; LIMA, L.; SANTANA, J. R. **Perfil dos professores em formação remota durante a pandemia de COVID-19 em 2021: uma caracterização dos alunos do curso de tecnologia educacional, ensino híbrido e inovação pedagógica**. Research, Society and Development, v. 11, n. 4, e28811427172, 2022.



CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo.** Porto Alegre: Penso, 2018.

CARMONA, F.; BOLLELA, V. R. **Desenvolvimento docente para educação remota emergencial em 2020: a experiência da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FMRP-USP).** Medicina, v. 54, n. 1, 2021.

CARO TORRES, M. C.; PARRA PEREZ, D. A.; AVERANGA M., A. J.; CORREDOR PLAZAS, N. J.; MEDINA RIVEROS, R. A. **Modelo instruccional blended-flipped: personalización, flexibilización y metacognición para la nivelación en inglés en la educación superior.** Folios, n. 53, p. 107–121, 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2009.

CASTIONI, R.; MELO, A. A. S. de; NASCIMENTO, P. M.; RAMOS, D. L. **Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação,** Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 399–419, 2021.

CAVALCANTE, H. M.; DAL MOLIN, B. H. **Medindo um território: a modalidade de Educação Mediada no contexto do NEaDUNI.** Travessias, v. 15, n. 2, p. 389–403, 31 ago. 2021.

CHERUBIM, D. O.; RIBEIRO, P. de L.; LANGERDORF, T. F.; PAULA, C. C. de; PADOIN, S. M. de M. **Avaliação de tecnologia educacional de fisiologia da lactação por estudantes da saúde.** Revista Brasileira de Enfermagem, v. 77, n. 2, e20230252, 2024.

CHOW, F.; CALIXTO, C. P. G.; MELLO, M. A. R. **Do ensino remoto emergencial ao ensino híbrido no curso de Ciências Biológicas: a nossa visão a partir do Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo (IB-USP).** Medicina (Ribeirão Preto), 2021.

CORDEIRO, P. A. S.; LEÃO, A. M. A. C.; COUTO, J. A. **Ação pedagógica pautada numa abordagem híbrida à luz da Aprendizagem Baseada em Projetos.** Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 11, e024721, p. 1–21, 2021.

ECHALAR, A.; ALONSO FERREIRA, M. L. **Educação superior pública e o ensino remoto emergencial: desafios, dilemas e possibilidades.** Roteiro, v. 47, n. 1, p. 31, 2022.

FELIX, V. P. P.; SILVA, I. P. da. **Experiências com o ensino híbrido a partir de seminários virtuais assíncronos: contribuições para um cenário de mudanças.** Ensino em Re-Vista, Uberlândia, v. 28, e049, p. 1–24, 2021.

FERREIRA, D. M.; OLIVEIRA, J. L.; BARBOSA, N. G.; LETTIERE-VIANA, A.; ZANETTI, A. C. G.; SOUZA, J. **Influência do ambiente virtual de aprendizagem no desempenho acadêmico de estudantes de Enfermagem.** Acta Paulista de Enfermagem, v. 35, 2022.

FERRER, R. L.; ROBERT, Y. C.; SANCHEZ, Y. T.; LUGO, N. T.; FERRER, M. L.; ARRIEN, J. C. P. **Entorno virtual de aprendizaje de Genética Médica en tiempos de la COVID-19 en la Facultad de Medicina Finlay-Albarrán.** Revista Cubana de Informática Médica, v. 13, 2021.

FIELD'S, K. A. P.; RIBEIRO, K. D. F.; SOUZA, R. A. **Utilização de metodologias ativas apoiadas em tecnologias digitais para o ensino de Química: um relato de experiência.** Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, v. 9, n. 2, e21052, maio–ago. 2021.

FRANÇA, L. R. S.; COSTA, C. J. S. A.; FREITAS, M. A. S. **Avaliação da aprendizagem em contextos híbridos educacionais: compartilhando experiências sobre a utilização do mapa conceitual como recurso avaliativo no ensino superior.** Revista Devir Educação, Lavras, v. 3, n. 2, p. 136–155, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

JUCA MALDONADO, F.; CARRIÓN GONZÁLEZ, J.; ABRIL, A. J. **B-learning y Moodle como estrategia en la educación universitaria.** Revista Conrado, v. 16, n. 76, p. 215–220, 2020.

LIMA, R. M. F. S.; VIANA, M. A. P. **Educação personalizada e avaliação formativa em ecossistemas de aprendizagem digitais no ensino superior: articulando currículo digital e diversidade cultural.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 1043–1063, jul./set. 2022.

LIMA, R. M. F. S.; COSTA, C. J. S. A.; LIMA, J. R. **Educação personalizada e avaliação para aprendizagem em ecossistemas digitais: análise de um curso de formação docente em contexto pandêmico sob a ótica do professor formador.** EaD em Foco, v. 12, n. 3, e1920, 2022.

LOPES, R.; CORDEIRO, L. Z. **Uma experiência de educação híbrida no interior da Amazônia: entre práticas, aprendizagens e contradições.** Revista Práxis, Novo Hamburgo, a. 17, n. 2, 2020.

LOTÚMOLO JÚNIOR, J.; MILL, D. **Reflexões sobre as metodologias ativas como abordagem pedagógica no contexto brasileiro.** Conjectura: Filosofia e Educação, Caxias do Sul, v. 25, n. 1, p. 1–29, 2020.

MATTAR, J. **Educação a distância no Brasil: retrocesso no marco regulatório ou futuro híbrido?** EaD em Foco, v. 14, n. 2, e2259, 2024.

MARQUES, A. L. dos S. **Competências digitais e práticas de ensino de PLE a hispanofalantes em contexto universitário online de emergência.** Signo, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 70–82, jan. 2021.

MÁRQUEZ, R. C. **Análisis teóricos de los modelos propuestos en la educación universitaria para la educación virtual.** Revista Universidad y Sociedad, v. 14, p. 34–44, 2022.

MARTÍN GARCÍA, A.; GUTIÉRREZ PEREZ, B. M.; MARTÍN-LUCAS, J. **Fases de implementación de blended learning en las universidades españolas: estudio basado en análisis de segmentación.** Revista Portuguesa de Educação, v. 34, n. 1, p. 28–49, 2021.

MAURICIO, G. C. **Institucionalização da educação híbrida: um estudo sobre o uso de tecnologias digitais em instituições públicas de ensino superior.** 2024. Dissertação (Mestrado em



Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/21272>.

MILL, D.; CHAQUIME, L. P. **Educação híbrida como estratégia educacional**. São Carlos: Sead-UFSCar, 2021.

MILL, D. Revisão sistemática de literatura como estratégia de pesquisa: apontamentos e roteiro para sua elaboração. In: MILL, D. *et al.* **Diálogos sobre educação a distância, presencial e híbrida: reflexões, estratégias e proposições**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2023.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Uma visão integrada**. São Paulo: Thompson Learning, 2008.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27–45.

NUNES, A. F. P.; CASTRO, B. L. G. de; PONTELLI, G. E.; COSTA, V. M. F.; KNEIPP, J. M. **Saúde emocional e pandemia: percepção docente e discente do curso de Administração**. Revista GUAL, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 165–187, 2023.

NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. S. C. C. **Rumo a um ensino superior 4.0: uma experiência com fórum on-line síncrono para ensino de língua inglesa na perspectiva das metodologias ativas**. Revista do GEL, v. 17, n. 3, p. 216–233, 2020.

OLIVEIRA, A. A.; LACERDA SANTOS, G. **Percepções discentes sobre novas configurações espaçotemporais no ensino: aspectos para o planejamento e a mediação docente na cultura digital**. EaD em Foco, v. 14, n. 2, e2234, 2024.

OLIVEIRA, K. S.; MÉXAS, M. P.; DRUMOND, G. M. **Percepção dos discentes sobre as modalidades de ensino em uma instituição de educação superior brasileira**. Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade, v. 10, n. 25, p. 242–266, out./dez. 2023.

RIBEIRO, L. H. de F.; AUGUSTO, M. F.; DANTAS, L. D. O.; SOUTO, M. E. V. C.; NASCIMENTO, E. G. C. do; FERNANDES, T. A. A. de M. **Transição do ensino remoto para o presencial: perspectivas de estudantes de medicina após a pandemia de COVID-19**. Revista Brasileira de Educação Médica, Mossoró, v. 49, n. 1, e009, 2024.

ROATTA, S.; TEDINI, D. **La pandemia del Covid-19 y el aprendizaje semipresencial en la educación superior**. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, n. 28, p. 318–323, 2021.

ROCHA, T. B. O. **Plano de aula para educação on-line na pandemia de Covid-19**. EaD em Foco, v. 11, n. 2, e1460, 2021.

RODRÍGUEZ REVELO, E.; VELASTEGUÍ LÓPEZ, L. E.; RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, R.; RODRÍGUEZ LÓPEZ, W. A.; LA O MENDOZA, Y. **Potencialidades didácticas de las redes sociales en la formación universitaria: percepciones de los estudiantes**. Revista Universidad y Sociedad, v. 13, n. 5, p. 154–164, 2021.

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, Curitiba, v. 36, e76042, 2020.

SANTOS, G. C.; CARPES, P. P. G. **Ensino superior e a disciplina de Bases Matemáticas: possibilidades via o ensino híbrido.** REMAT – Revista Eletrônica de Matemática, Bento Gonçalves, RS, v. 8, n. 2, 2022.

SANTOS, S. F.; BARCELLOS, G. F.; RANGEL, A. M. **Uso do ensino híbrido na disciplina Teorias de Aprendizagem: uma experiência do curso de Pedagogia.** Revista Educação Santa Maria, v. 46, 2021.

SEGENREICH, S. C. D.; MEDEIROS, L. **Trajetória da educação a distância na educação superior pública do Brasil e o impacto do ensino remoto na docência: o caso da UFPA.** Revelli, v. 13, 2021.

SILVA, L. C. S.; LIMA, V. de O.; CALDEIRA, R. T.; ZAPAROLI, D.; PESSOA, D. L. R. **Perspectivas e possibilidades do ensino híbrido na educação superior no contexto pós-pandemia Covid-19 no Brasil.** Revista Gestão e Secretariado (GeSec), São Paulo, SP, v. 14, n. 5, p. 7787–7808, 2023.

SILVA, C. L. **O ensino ofertado na pandemia de Covid-19: como nomear?** Plurais - Revista Multidisciplinar, Salvador, v. 7, n. 00, e023005. 2023.

SILVA, F. F. da.; LARRÉ, J. M. R. G. M. **Ensino híbrido: um estudo de caso acerca das experiências vivenciadas por professores e estudantes de cursos de nível superior de uma instituição pública da rede federal.** EaD em Foco, v. 14, n. 1, e2072, 2024.

SILVEIRA, R. F. **O papel da aprendizagem ativa no ensino híbrido em um mundo pós-pandemia: reflexões e perspectivas.** Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 2, n. especial, 2020.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino.** Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017.

VELOSO, B.; MILL, D. **Educação a distância e ensino remoto: oposição pelo vértice.** Revista Portuguesa de Educação, v. 37, n. 1, p. e24011, 2024.

VELOSO, B.; MILL, D.; MOREIRA, J. A. **Educação híbrida como tendência histórica: análise das realidades brasileira e portuguesa.** Dialogia, n. 44, p. 1–18, 2023.

VIEIRA, M.; PEDRO, N. O. **O perfil do docente on-line no contexto da educação superior: um estudo no Brasil e em Portugal.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 10–33, jan./mar. 2021.

ZENHA, L. F.; LOPES, R. **Entre rios, veredas e florestas: educação a distância e acesso à formação superior na Amazônia.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 45, e284669, 2024.



EmRede

Revista de Educação a Distância

UniRede

ZAPANA, E. B.; MACHACA, J. E. C.; GARCIA, A. J. M.; APAZA, M. L. P. **In-person and hybrid learning in the training of professionals in higher education: an ICT-centric approach.** Revista de Gestão Social e Ambiental, Miami, v. 18, n. 4, p. 1–11, 2024.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

