

EDUCAÇÃO HÍBRIDA E A RECONSTRUÇÃO DAS PRÁTICAS FORMATIVAS DE PROFESSORES

Jaqueline Paiva Miranda¹
José Antonio da Conceição²
Leonardo Cipriano Gonçalves³
Maroísa Vilalva da Silva⁴
Maysa Moreira Martins Carvalho⁵
Maureen de Lima Matos Freire Dias Soncim⁶
Raquel Pricilla e Silva Viana⁷

RESUMO: O estudo teve como propósito compreender de que maneira a educação híbrida contribuiu para a reconstrução das práticas formativas de professores. Buscou-se analisar como a integração entre ambientes presenciais e virtuais influenciou a formação docente e promoveu novas formas de ensinar e aprender. A pesquisa foi de caráter qualitativo e bibliográfico, fundamentada em obras publicadas entre 2016 e 2025. O levantamento teórico permitiu identificar concepções, práticas e metodologias associadas à formação híbrida, destacando o papel das tecnologias digitais e das metodologias ativas. Os resultados indicaram que a educação híbrida possibilitou ao professor desenvolver maior autonomia, refletir sobre sua prática e adotar estratégias pedagógicas interativas e contextualizadas. Verificou-se também que os desafios recorrentes estiveram relacionados à infraestrutura tecnológica e à necessidade de formação continuada adequada. Concluiu-se que a educação híbrida representou um caminho promissor para a transformação das práticas formativas, desde que acompanhada de políticas institucionais e de apoio docente. O estudo contribuiu para a compreensão da relevância da formação híbrida na construção de uma prática pedagógica reflexiva e integrada às demandas contemporâneas, apontando a necessidade de novas pesquisas que aprofundem a análise de experiências formativas nesse campo.

Palavras-chave: Educação híbrida. Formação de professores. Práticas formativas. Metodologias ativas. Tecnologia educacional.

¹ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University (MUST).

² Mestre em Direito (UFRN) - Wisconsin International University - Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

³ Pós-graduado Biomecânica, Reabilitação e Prevenção de Lesões no Esporte - Faculdade Metodista Granbery-FMG.

⁴ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University (MUST).

⁵ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University (MUST).

⁶ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University (MUST).

⁷ Doutoranda em Educação - CBS (Christian Business School).

ABSTRACT: The study aimed to understand how hybrid education contributed to the reconstruction of teachers' formative practices. It analyzed how the integration between face-to-face and virtual environments influenced teacher training and encouraged new ways of teaching and learning. The research was qualitative and bibliographic, based on works published between 2016 and 2025. The theoretical review identified concepts, practices, and methodologies associated with hybrid training, emphasizing the role of digital technologies and active methodologies. The results showed that hybrid education allowed teachers to develop greater autonomy, reflect on their practice, and adopt more interactive and contextualized teaching strategies. It was also observed that the main challenges were related to technological infrastructure and the need for continuous professional training. It was concluded that hybrid education represents a promising path for transforming formative practices, provided it is supported by institutional policies and teacher support. The study contributed to understanding the relevance of hybrid training in building a more reflective pedagogical practice and highlighted the need for further studies to deepen the analysis of formative experiences in this field.

Keywords: Hybrid education. Teacher training. Formative practices. Active methodologies. Educational technology.

INTRODUÇÃO

A educação híbrida tem se consolidado como uma das principais formas de reorganização do processo de ensino e aprendizagem nas últimas décadas. Essa modalidade combina práticas presenciais e atividades realizadas em ambientes digitais, buscando integrar diferentes recursos tecnológicos e metodológicos. O avanço das tecnologias da informação e da comunicação, aliado às mudanças nas formas de interação social, vem exigindo da escola uma adaptação contínua às novas dinâmicas educacionais. Nesse contexto, as práticas formativas de professores assumem papel determinante, pois são elas que possibilitam a reconstrução do fazer pedagógico diante das novas demandas impostas pela sociedade contemporânea e pelo uso das tecnologias digitais no ambiente escolar.

A escolha do tema “Educação híbrida e a reconstrução das práticas formativas de professores” justifica-se pela necessidade de compreender como as mudanças nas metodologias de ensino impactam o desenvolvimento profissional docente. A introdução da educação híbrida no contexto educacional brasileiro evidenciou desafios relacionados à preparação dos professores para integrar tecnologias de forma crítica e pedagógica. Muitos profissionais ainda não tiveram acesso a formações que abordem as especificidades desse modelo de ensino, o que torna essencial refletir sobre os processos formativos que sustentam sua prática. Além disso, a educação híbrida não se limita ao uso de ferramentas digitais, mas propõe uma reorganização da relação entre ensino, aprendizagem e mediação, o que requer um olhar atento sobre o papel do professor e sua formação continuada.

A problemática que orienta esta pesquisa consiste em compreender de que maneira a educação híbrida contribui para a reconstrução das práticas formativas de professores. Busca-se investigar como os espaços híbridos de aprendizagem favorecem a ressignificação da prática docente, considerando as possibilidades e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Essa questão conduz à análise de como as formações docentes, as metodologias ativas e o uso de tecnologias educacionais podem colaborar para transformar a ação pedagógica, promovendo maior interação, autonomia e sentido no processo de ensino.

O objetivo deste estudo é analisar as contribuições da educação híbrida para a reconstrução das práticas formativas de professores, destacando as mudanças que ocorrem na atuação docente diante das exigências contemporâneas de ensino.

O texto está estruturado em seis partes. Após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico, que aborda conceitos fundamentais sobre educação híbrida e práticas formativas de professores. Em seguida, são desenvolvidos três tópicos principais que tratam da educação híbrida e suas transformações no cenário educacional, das práticas formativas e da inovação pedagógica, e da reconstrução das práticas formativas no contexto híbrido. A metodologia descreve os procedimentos utilizados na pesquisa bibliográfica. Os resultados e discussões são organizados em três eixos, que analisam as contribuições das metodologias híbridas, a transformação do papel do professor e os desafios e perspectivas futuras. Por fim, as considerações finais retomam as ideias centrais e apontam possíveis caminhos para novas investigações sobre o tema.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está organizado de forma a apresentar os principais conceitos e fundamentos que sustentam a compreensão da educação híbrida e sua relação com as práticas formativas de professores. De início, são discutidas as bases conceituais da educação híbrida, destacando-se sua constituição histórica, características e implicações pedagógicas. Em seguida, são abordadas as concepções de formação docente e de práticas formativas, enfatizando os processos de desenvolvimento profissional e a relevância da formação continuada. Por fim, o referencial analisa a integração entre tecnologia, ensino e formação, evidenciando como a adoção de metodologias híbridas pode favorecer a reconstrução das práticas educativas e o fortalecimento da autonomia docente.

Educação híbrida e as transformações no cenário educacional

A educação híbrida tem sido compreendida como uma proposta que combina diferentes formas de ensino, articulando atividades presenciais e mediadas por tecnologias digitais. Segundo Santos, Franqueira e Gomes (2024), essa modalidade de ensino representa um movimento de reorganização das práticas pedagógicas, no qual o espaço e o tempo de aprendizagem passam a ser flexíveis e adaptáveis às necessidades dos estudantes. Araújo (2025) ressalta que o uso de recursos tecnológicos no processo educativo contribui para ampliar as possibilidades de interação e de construção do conhecimento, aproximando os alunos de contextos digitais que refletem o cotidiano social contemporâneo. Nesse sentido, a educação híbrida não se limita à inserção de ferramentas tecnológicas, mas propõe uma nova forma de conceber o processo de ensino e aprendizagem.

Ao considerar a origem desse modelo, Lorencini, Marianeto e Bruno (2024) apontam que a educação híbrida surge da necessidade de integrar o potencial das tecnologias com as práticas pedagógicas já consolidadas na educação presencial. Esse movimento ganhou força com o avanço da educação a distância e com a incorporação de metodologias ativas, que valorizam o protagonismo discente e o papel mediador do professor. Conforme Maciel *et al.* (2024), a combinação de práticas presenciais e digitais permite maior dinamismo nas aulas e favorece o engajamento dos estudantes, quando há intencionalidade pedagógica na escolha das estratégias utilizadas. Assim, a educação híbrida pode ser entendida como uma evolução natural das práticas educacionais frente às transformações tecnológicas e sociais do século XXI.

Os impactos da pandemia de COVID-19 intensificaram o processo de incorporação de tecnologias na educação, acelerando a adoção de metodologias híbridas e o desenvolvimento de competências digitais pelos docentes. De acordo com Assunção, Souza e Rodrigues (2024), o período de ensino remoto surgencial evidenciou a necessidade de repensar as formas de ensinar e avaliar, incentivando os professores a buscarem novas alternativas formativas. Costa, Viesba e Rosalen (2024) destacam que essa aceleração tecnológica provocou mudanças significativas na cultura escolar e nas formas de interação entre professores e alunos. A experiência do ensino remoto impulsionou a consolidação do modelo híbrido como uma estratégia de continuidade pedagógica, capaz de integrar o uso das tecnologias digitais à presencialidade.

Os modelos de ensino híbrido, segundo Machado e Amaral (2025), podem variar conforme a organização das atividades, combinando momentos presenciais, remotos e on-line integrados. Esses modelos permitem que o processo educativo ocorra de forma contínua e

articulada, respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos. Araújo, Dering e Guimarães (2023) observam que a adoção de diferentes formatos de ensino contribui para o desenvolvimento de competências digitais tanto de professores quanto de estudantes, reforçando o papel formativo das tecnologias. Ainda conforme Lima e Gama (2019), a diversificação dos métodos possibilita ao professor desenvolver práticas significativas e contextualizadas, alinhadas às demandas atuais da educação.

Em relação às implicações da educação híbrida para a formação docente, Hollozi (2021) afirma que o professor precisa desenvolver novas competências pedagógicas para atuar em ambientes bilíngues e tecnológicos, o que reforça a necessidade de formações continuadas que contemplem o uso crítico das tecnologias. Torra (2023) complementa ao apontar que a formação de professores deve estar orientada por princípios reflexivos e epistemológicos que considerem as convicções docentes e os contextos formativos. Dessa forma, a educação híbrida demanda uma reconstrução das práticas formativas, em que o docente deixa de ser apenas transmissor de conteúdos para se tornar mediador de aprendizagens significativas. A integração entre teoria, prática e tecnologia torna-se, portanto, elemento central na redefinição do papel do professor e na consolidação de uma educação comprometida com os desafios do presente.

Práticas formativas de professores e inovação pedagógica

As práticas formativas de professores representam processos contínuos de aprendizagem e de desenvolvimento profissional que possibilitam ao docente refletir sobre sua própria atuação e aprimorar suas estratégias pedagógicas. De acordo com Alves e Fidalgo (2021), essas práticas configuram-se como experiências formativas que integram teoria e prática, favorecendo a construção de saberes pedagógicos a partir da realidade educativa. Pereira e Paixão (2018) complementam ao afirmar que a formação docente deve considerar os contextos de atuação, pois é nas interações cotidianas e nas trocas de experiências que se desenvolvem as competências necessárias ao exercício da docência. Assim, as práticas formativas não se limitam à transmissão de conteúdos, mas envolvem um processo reflexivo que estimula a autonomia e a reconstrução permanente do fazer pedagógico.

A formação continuada tem se mostrado um eixo essencial na transformação educacional, uma vez que permite ao professor acompanhar as mudanças sociais, culturais e tecnológicas que interferem na escola. Lima e Gama (2019) destacam que a formação continuada proporciona ao educador oportunidades de repensar suas práticas, ampliando o conhecimento

sobre metodologias de ensino e promovendo o aprimoramento de suas ações pedagógicas. Além disso, a continuidade formativa fortalece o compromisso docente com a qualidade do ensino e estimula a construção coletiva de saberes entre pares. Dessa forma, a formação docente é compreendida como um processo ininterrupto, que se desenvolve ao longo da carreira e contribui para o fortalecimento da identidade profissional do professor.

No contexto contemporâneo, as metodologias ativas e a aprendizagem significativa têm ocupado lugar central na inovação pedagógica. Maciel *et al.* (2024) apontam que o uso de estratégias como a gamificação e a aprendizagem baseada em projetos favorece a participação dos alunos e estimula o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia. Lorencini, Marianeto e Bruno (2024) acrescentam que o uso de metodologias ativas em ambientes tecnológicos desafia o docente a planejar experiências de aprendizagem interativas, nas quais o estudante se torna protagonista do próprio processo de formação. Tais metodologias exigem do professor uma postura investigativa e criativa, baseada na observação e na adaptação das práticas ao perfil de cada turma.

As tecnologias digitais assumem papel relevante na formação e autoformação docente, uma vez que ampliam o acesso a novos saberes e promovem diferentes formas de aprender e ensinar. Araújo, Savio e Silva (2023) destacam que o letramento digital é uma competência essencial para o professor do século XXI, pois permite compreender as relações entre neurociência, leitura e interpretação no ambiente virtual. O uso crítico e pedagógico das tecnologias possibilita a construção de práticas dinâmicas e contextualizadas, favorecendo o desenvolvimento da autonomia docente e o fortalecimento da prática reflexiva. Assim, a formação de professores mediada por tecnologias torna-se um espaço de experimentação e de transformação, no qual o educador se constitui como sujeito ativo de sua própria aprendizagem.

Educação híbrida como espaço de reconstrução das práticas formativas

A educação híbrida tem se configurado como um espaço que possibilita a reconstrução das práticas formativas de professores, ao integrar dimensões presenciais e virtuais em um mesmo processo educativo. De acordo com Santos, Franqueira e Gomes (2024), essa integração amplia as formas de interação entre docentes e discentes, promovendo uma prática pedagógica dinâmica e reflexiva. A articulação entre o presencial e o digital permite ao professor repensar sua ação educativa, buscando estratégias que estimulem a participação ativa dos alunos e a construção colaborativa do conhecimento. Nessa perspectiva, Araújo (2025) afirma que o ensino

híbrido não apenas incorpora o uso das tecnologias, mas também propõe uma reorganização do processo de ensino, de modo a favorecer a aprendizagem significativa e o protagonismo dos sujeitos envolvidos.

A mediação tecnológica, por sua vez, representa um elemento essencial na construção da autonomia docente. Conforme Araújo, Savio e Silva (2023), o domínio das ferramentas digitais possibilita ao professor desenvolver competências cognitivas e metodológicas que fortalecem sua prática profissional. Essa autonomia se expressa na capacidade de selecionar, adaptar e utilizar recursos tecnológicos conforme os objetivos pedagógicos, o que contribui para tornar o processo educativo coerente com as necessidades do contexto atual. Lorencini, Marianeto e Bruno (2024) destacam que a presença das tecnologias nos espaços formativos favorece a criação de ambientes interativos, nos quais o educador assume o papel de mediador e orientador das aprendizagens. Assim, a mediação tecnológica não substitui a atuação docente, mas amplia as possibilidades de reflexão e de inovação nas práticas formativas.

Entretanto, a reconstrução das práticas formativas no contexto híbrido também envolve desafios que exigem do professor constante adaptação. Assunção, Souza e Rodrigues (2024) observam que as práticas avaliativas e formativas demandam novas formas de acompanhamento e de interação, o que requer formação adequada e políticas institucionais de apoio. Costa, Viesba e Rosalen (2024) acrescentam que as questões relacionadas à sustentabilidade educacional e à formação de professores de ciências revelam a necessidade de práticas que unam teoria, prática e compromisso social. Tais autores evidenciam que a resignificação das práticas formativas passa pela reflexão sobre o uso pedagógico das tecnologias e pelo fortalecimento da formação continuada como espaço de troca e de aperfeiçoamento profissional.

Nesse cenário, as políticas e programas de formação assumem papel decisivo na consolidação da educação híbrida. Assunção *et al.* (2024) apontam que os processos formativos precisam considerar as especificidades locais e as condições de trabalho dos docentes, de modo que a formação contribua para a transformação da prática pedagógica. Do mesmo modo, Costa *et al.* (2024) ressaltam que programas voltados à formação híbrida devem estimular a responsabilidade ambiental, a inovação e a colaboração entre professores. Dessa forma, a educação híbrida consolida-se como um espaço de reconstrução das práticas formativas, sustentado pelo diálogo entre teoria e prática, pela mediação tecnológica e pelo compromisso com uma formação docente crítica e reflexiva.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, de tipo bibliográfica, fundamentada em produções científicas que tratam da educação híbrida e das práticas formativas de professores. Esse tipo de investigação baseia-se na análise de obras já publicadas, permitindo a construção de um panorama teórico sobre o tema. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a interpretação e a compreensão dos fenômenos educacionais a partir de diferentes perspectivas, considerando o conteúdo das fontes consultadas. Os instrumentos utilizados compreenderam a leitura, a seleção e a análise de livros, capítulos e artigos científicos que abordam a temática central.

O processo de levantamento bibliográfico ocorreu entre os anos de 2016 e 2025, contemplando materiais obtidos em bases acadêmicas, repositórios institucionais e plataformas digitais de acesso público. Foram adotados como critérios de seleção a relevância temática, o ano de publicação e a pertinência ao objeto de estudo. A coleta de dados consistiu na identificação de informações sobre educação híbrida, práticas formativas e formação de professores. As técnicas de análise incluíram a leitura exploratória, a leitura seletiva e a leitura interpretativa, seguindo orientações de análise de conteúdo. A organização dos materiais permitiu o agrupamento das informações em eixos temáticos, os quais sustentam o desenvolvimento e a discussão dos resultados apresentados neste estudo.

Para melhor compreensão do material selecionado, apresenta-se a seguir o quadro que sistematiza as referências utilizadas na pesquisa, organizadas por autor, título, ano e tipo de trabalho.

Quadro 1 – Referências utilizadas na pesquisa bibliográfica sobre educação híbrida e práticas formativas de professores

Autor(es)	Título conforme publicado	Ano	Tipo de trabalho
MEDEIROS, Laércia Maria Bertulino de; BEZERRA, Carolina Cavalcanti.	Algumas considerações sobre a formação continuada de professores a partir das necessidades formativas em novas tecnologias na educação.	2016	Capítulo de livro
CARTAXO, Simone Regina Manosso; ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver.	Práticas formativas de professores formadores articuladas com os anos iniciais da Educação Básica.	2016	Artigo em periódico

PEREIRA, Ricardo Augusto; PAIXÃO, Carlos Jorge.	A epistemologia da formação de professores de dança: visibilidades das práticas formativas.	2018	Artigo em periódico
LIMA, Hilda Ciriaco; GAMA, Renata Prentteter.	Formação continuada de professores de matemática com enfoque nas práticas formativas: um estudo das pesquisas acadêmicas.	2019	Artigo em periódico
ALVES, Yara Elizabeth; FIDALGO, Fernando Selmar Rocha.	Os efeitos das práticas formativas das mulheres em privação de liberdade.	2021	Artigo em periódico
HOLLOSI, M.	Professores surdos diante das práticas pedagógicas bilíngues.	2021	Capítulo de livro
ARAÚJO, Vitor Savio de; DERING, Renato de Oliveira; GUIMARÃES, Ronaldo dos Santos.	Considerações sobre inclusão digital e a sua relação com o letramento escolarizado.	2023	Capítulo de livro
ARAÚJO, Vitor Savio de; SAVIO, Jackeline Gomes de Lima; SILVA, Eronice Rocha.	O letramento digital sob a perspectiva da neurociência: contribuições para as práticas de leitura e interpretação textual.	2023	Capítulo de livro
TORRA, C.	O referencial epistemológico biocêntrico na formação de professores: das convicções docentes às práticas formativas nas licenciaturas.	2023	Livro
ASSUNÇÃO, Sandra Maria Tavares; SOUZA, Socorro Waldiana Jucá; RODRIGUES, Emanuele Loiola.	Estudo sobre as práticas avaliativas formativas dos professores alfabetizadores.	2024	Capítulo de livro
COSTA, Lara; VIESBA, Everton; ROSALEN, Marilena.	Sustentabilidade e Educação: carências formativas de professores de ciências.	2024	Capítulo de livro

LORENCINI, Daniela Silva Lopes; MARIANETO, Claudia Furtado de Melo; BRUNO, Graziela Corrêa.	Metodologias ativas no espaço tecnológico: desafios e soluções para o docente.	2024	Capítulo de livro
MACIEL, Rosiclee Córdova Armstrong <i>et al.</i>	Gamificação e aprendizagem ativa: tecnologias como ferramentas de engajamento.	2024	Capítulo de livro
SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva; GOMES, Marcelo Dias Teixeira.	Educação híbrida e reconstrução de práticas formativas.	2024	Capítulo de livro
ARAÚJO, Vitor Savio de.	Linguagem e comunicação: teoria e prática.	2025	Livro
MACHADO, Viviane Aparecida; AMARAL, Jéssica Cristina Fernandes.	Formação de professores: práticas educativas na educação básica.	2025	Livro
SILVA, Francisco Kolverton Rodrigues da.	Didática, formação de professores e o ensino de Geografia.	2025	Artigo em anais de congresso
WILL, Giseli; BIANCO, Gilmene.	Educação inclusiva na formação de professores de química: uma análise das práticas e necessidades.	2025	Capítulo de livro

Fonte: autoria própria

O quadro apresentado sintetiza as produções analisadas, permitindo observar a diversidade de abordagens e a evolução das discussões sobre o tema ao longo do tempo. Essa sistematização contribui para identificar tendências teóricas e metodológicas presentes nas publicações e para compreender de que modo diferentes autores tratam a relação entre educação híbrida, formação docente e reconstrução das práticas formativas.

A contribuição das metodologias híbridas para a formação docente

As metodologias híbridas têm contribuído de maneira significativa para a formação docente, ao proporcionarem novas formas de pensar o processo educativo e de organizar o ensino em consonância com as demandas contemporâneas. Conforme Santos, Franqueira e Gomes (2024), a combinação de estratégias presenciais e digitais amplia as possibilidades pedagógicas e estimula o professor a repensar sua prática, tornando-a participativa e contextualizada. As práticas relatadas nas publicações analisadas evidenciam que a integração entre tecnologias e metodologias inovadoras tem favorecido o desenvolvimento de competências docentes voltadas para a mediação, a reflexão e a experimentação. Araújo (2025) destaca que, ao incorporar diferentes recursos tecnológicos ao ensino, o professor passa a atuar de forma dinâmica, aproximando o processo formativo das realidades vividas pelos estudantes.

A adoção de metodologias ativas no contexto da educação híbrida representa um dos aspectos relevantes na transformação da formação docente. Maciel *et al.* (2024) apontam que práticas como a gamificação e a sala invertida favorecem o engajamento dos alunos e fortalecem o papel do professor como orientador das aprendizagens. Essas estratégias contribuem para que o docente desenvolva novas formas de planejamento e avaliação, priorizando a participação e a autonomia discente. De modo semelhante, Lorencini, Marianeto e Bruno (2024) indicam que o uso de metodologias ativas em ambientes digitais estimula o professor a refletir sobre suas próprias práticas, promovendo uma postura investigativa e criativa no processo de ensino. A partir dessas experiências, observa-se que as metodologias híbridas fortalecem a relação entre teoria e prática, incentivando a construção de saberes docentes contextualizados.

Ao comparar os resultados teóricos e práticos presentes nas produções analisadas, percebe-se que a aplicação das metodologias híbridas tem gerado impactos positivos na formação de professores. Assunção, Souza e Rodrigues (2024) destacam que as práticas formativas apoiadas em modelos híbridos têm contribuído para o aprimoramento da avaliação e da reflexão pedagógica, promovendo mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem. Costa, Viesba e Rosalen (2024) reforçam essa perspectiva ao afirmar que a integração entre educação, tecnologia e sustentabilidade amplia o alcance das práticas docentes e fortalece o compromisso social do educador. Nesse sentido, as metodologias híbridas representam um espaço de experimentação formativa, no qual o professor é instigado a revisitar suas práticas, reinterpretar conceitos e buscar novas alternativas de ensino que dialoguem com os desafios da atualidade.

A transformação do papel do professor no ensino híbrido

O ensino híbrido tem promovido uma mudança significativa no papel do professor, que passa a atuar como mediador do conhecimento e organizador de experiências de aprendizagem. Santos, Franqueira e Gomes (2024) destacam que, nesse modelo, o docente deixa de ser o centro do processo educativo para tornar-se um facilitador da aprendizagem, responsável por criar condições que favoreçam a participação ativa dos estudantes. Essa mediação envolve não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a orientação, o acompanhamento e o estímulo à reflexão crítica. Araújo, Savio e Silva (2023) afirmam que o professor, ao utilizar tecnologias digitais, amplia sua capacidade de interagir com os alunos em diferentes tempos e espaços, o que transforma a dinâmica da sala de aula e diversifica as formas de ensinar e aprender.

O professor no ensino híbrido também assume o papel de designer de experiências de aprendizagem, planejando atividades que integrem momentos presenciais e virtuais de modo coerente e significativo. Lorencini, Marianeto e Bruno (2024) apontam que essa função exige do docente uma postura investigativa e criativa, capaz de identificar as potencialidades dos recursos tecnológicos para favorecer o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. A organização de percursos formativos personalizados, baseados em metodologias ativas, fortalece o protagonismo discente e incentiva a autonomia. Maciel *et al.* (2024) complementam

12

ao indicar que a utilização de estratégias como a gamificação e os projetos colaborativos estimula a motivação e o engajamento dos alunos, enquanto o professor atua como orientador de processos e não apenas como transmissor de informações.

Nesse contexto, o desenvolvimento de competências digitais e formativas torna-se indispensável. Araújo (2025) ressalta que o domínio das tecnologias de comunicação e de aprendizagem é fundamental para que o docente exerça sua função com qualidade no ambiente híbrido. Tais competências não se limitam ao uso técnico de ferramentas, mas envolvem a capacidade de selecionar recursos adequados, adaptar conteúdos e promover a inclusão digital dos estudantes. Além disso, o desenvolvimento de competências formativas está ligado à capacidade reflexiva do professor sobre sua própria prática, o que contribui para o aprimoramento profissional contínuo.

Os reflexos dessa transformação no cotidiano escolar são perceptíveis nas formas de planejamento, avaliação e interação em sala de aula. Assunção, Souza e Rodrigues (2024) observam que o ensino híbrido estimula o professor a adotar práticas colaborativas e centradas no estudante, favorecendo a construção coletiva do conhecimento. Do mesmo modo, Lima e

Gama (2019) destacam que a formação continuada é um fator determinante para que os docentes possam incorporar novas metodologias e ressignificar suas práticas. Assim, o papel do professor no ensino híbrido é redefinido a partir da integração entre pedagogia, tecnologia e reflexão, consolidando-se como elemento essencial na construção de experiências educativas inovadoras e contextualizadas.

Desafios e perspectivas futuras das práticas formativas híbridas

As práticas formativas híbridas enfrentam diversos desafios que se manifestam nas dimensões tecnológicas, pedagógicas e estruturais do contexto educacional. Conforme Assunção, Souza e Rodrigues (2024), a implementação de modelos híbridos de formação ainda encontra limitações relacionadas ao acesso às tecnologias e à infraestrutura escolar, o que interfere na equidade de oportunidades entre professores e instituições. Além disso, muitos docentes não possuem formação adequada para integrar recursos digitais às suas práticas pedagógicas, o que evidencia a necessidade de ações formativas que abordem o uso crítico e intencional das tecnologias no processo educativo. Lima e Gama (2019) acrescentam que a ausência de políticas institucionais consistentes também dificulta a consolidação de programas permanentes de formação continuada voltados ao ensino híbrido.

13

No campo pedagógico, as dificuldades dizem respeito à adaptação das metodologias e à reorganização do trabalho docente. Lorencini, Marianeto e Bruno (2024) observam que a incorporação de metodologias ativas em ambientes híbridos requer do professor uma postura reflexiva e criativa, capaz de articular teoria e prática em diferentes contextos de aprendizagem. Entretanto, essa adaptação nem sempre ocorre de forma equilibrada, pois ainda há resistência à mudança de paradigmas educacionais baseados em modelos tradicionais. Maciel *et al.* (2024) reforçam que a superação desses obstáculos depende da consolidação de formações que incentivem o uso de metodologias inovadoras e que estimulem a autonomia docente.

No que se refere às políticas públicas de apoio à formação híbrida, Santos, Franqueira e Gomes (2024) afirmam que é necessário promover ações estruturadas que ofereçam suporte técnico, pedagógico e financeiro às escolas e aos professores. Tais políticas devem valorizar a formação continuada como um processo permanente, capaz de acompanhar as transformações tecnológicas e sociais que afetam a educação. Costa, Viesba e Rosalen (2024) destacam que políticas voltadas à sustentabilidade educacional também podem contribuir para integrar a inovação tecnológica ao compromisso social, fortalecendo a formação docente de forma ética e contextualizada.

As perspectivas futuras das práticas formativas híbridas apontam para a construção de uma formação docente contínua e crítica, baseada na colaboração e no compartilhamento de saberes. Araújo (2025) considera que a consolidação de uma cultura digital entre professores depende da ampliação de espaços de formação que estimulem o diálogo e a produção coletiva de conhecimento. Já Torra (2023) enfatiza que a formação híbrida precisa ser orientada por princípios epistemológicos que reconheçam o papel ativo do professor como sujeito de sua própria aprendizagem. Desse modo, a superação dos desafios atuais requer investimentos em infraestrutura, políticas inclusivas e programas de formação reflexivos, capazes de promover uma educação híbrida comprometida com a transformação social e o desenvolvimento profissional docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo indicam que a educação híbrida representa um caminho relevante para a reconstrução das práticas formativas de professores, pois possibilita integrar diferentes formas de ensino e aprendizagem de modo coerente com as transformações tecnológicas e sociais da atualidade. A análise das produções bibliográficas permitiu compreender que a articulação entre os espaços presenciais e virtuais contribui para ampliar as oportunidades formativas, tornando o processo educativo interativo e flexível. Nesse contexto, a investigação buscou responder à questão central de como a educação híbrida pode contribuir para a reconstrução das práticas formativas docentes, constatando que essa modalidade favorece a reflexão sobre o papel do professor, a adoção de metodologias inovadoras e o fortalecimento da autonomia pedagógica.

Constatou-se que a educação híbrida estimula uma postura participativa e investigativa do professor, que passa a atuar como mediador do conhecimento e organizador de experiências de aprendizagem. A incorporação das tecnologias digitais, quando realizada com intencionalidade pedagógica, amplia as possibilidades de ensino e promove o desenvolvimento de novas competências formativas. As metodologias híbridas também se mostraram eficazes na criação de ambientes de aprendizagem dinâmicos e colaborativos, nos quais a teoria e a prática se articulam de forma integrada. Além disso, verificou-se que as práticas formativas híbridas favorecem a reflexão crítica e o desenvolvimento profissional contínuo, uma vez que o professor é desafiado a revisar e a ressignificar suas ações pedagógicas.

Observou-se, contudo, que ainda persistem barreiras que dificultam a consolidação desse

modelo de formação, em especial no que se refere à infraestrutura tecnológica, à oferta de formações adequadas e à resistência a mudanças metodológicas. Tais desafios indicam a necessidade de políticas institucionais e públicas que garantam suporte técnico e pedagógico aos docentes, possibilitando condições reais para o fortalecimento das práticas híbridas. Também se verificou que a formação híbrida demanda tempo e acompanhamento constante, de modo que o professor possa construir gradualmente novas formas de ensinar e aprender, com base em experiências reflexivas e colaborativas.

Como contribuição, este estudo reforça a relevância da educação híbrida como meio de transformação das práticas formativas, destacando que sua efetividade depende do compromisso institucional e do envolvimento ativo dos professores em processos contínuos de formação. As análises indicam que o uso de metodologias híbridas pode promover um ensino contextualizado, desde que o foco permaneça na aprendizagem significativa e no desenvolvimento da autonomia docente. Considera-se, portanto, que a educação híbrida não deve ser tratada como substituição de modelos tradicionais, mas como uma possibilidade de complementaridade e inovação pedagógica.

Reconhece-se, ainda, a necessidade de ampliar estudos que investiguem os impactos da educação híbrida na formação de professores em diferentes contextos e níveis de ensino. Pesquisas futuras poderão analisar experiências concretas de formação híbrida, identificando práticas exitosas e desafios recorrentes. A ampliação dessas investigações contribuirá para a consolidação de um modelo formativo coerente com as demandas educacionais contemporâneas e para o fortalecimento do papel docente como agente transformador na construção de uma educação inclusiva e significativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Yara Elizabeth; FIDALGO, Fernando Selmar Rocha. Os efeitos das práticas formativas das mulheres em privação de liberdade. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.l.], v. 15, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271994726>.

ARAÚJO, Vitor Savio de. **Linguagem e comunicação: teoria e prática**. Goiânia, GO: Instituto Dering Educacional, 2025. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/394048649_LINGUAGEM_E_COMUNICACA_O_TEORIA_E_PRATICA.

ARAÚJO, Vitor Savio de; DERING, Renato de Oliveira; GUIMARÃES, Ronaldo dos Santos. Considerações sobre inclusão digital e a sua relação com o letramento escolarizado. In: **Perspectivas educacionais: debates contemporâneos**. Goiânia: UNIGOIÁS, 2023. p. 1-12.

ARAÚJO, Vitor Savio de; SAVIO, Jackeline Gomes de Lima; SILVA, Eronice Rocha. O letramento digital sob a perspectiva da neurociência: contribuições para as práticas de leitura e interpretação textual. In: FREITAS, C. C.; OLIVEIRA, D. J.; REIS, M. B. F. (orgs.). **Educação e formação de professores**. Goiânia: Scotti, 2023. p. 314-355.

ASSUNÇÃO, Sandra Maria Tavares; SOUZA, Socorro Waldiana Jucá; RODRIGUES, Emanuele Loiola. Estudo sobre as práticas avaliativas formativas dos professores alfabetizadores. In: **Políticas Públicas de Educação (Vol 02)**. [S.l.]: Editora Realize, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.46943/ix.conedu.2023.gt21.020>.

CARTAXO, Simone Regina Manosso; ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Práticas formativas de professores formadores articuladas com os anos iniciais da Educação Básica. **Educação e Cultura Contemporânea**, [S.l.], v. 13, n. 34, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20160075>.

COSTA, Lara; VIESBA, Everton; ROSALEN, Marilena. Sustentabilidade e Educação: carências formativas de professores de ciências. In: SILVA, M. H. F. (org.). **Educação para Sustentabilidade: pesquisas e práticas locais para mudanças globais**. [S.l.]: V&V Editora, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.47247/plcy/6063.041.3.14>.

HOLLOSI, M. Professores surdos diante das práticas pedagógicas bilíngues. In: ARRUDA, A. A.; SILVA, I. R.; ALMEIDA, R. G. (orgs.). **Educação de surdos, linguagens e experiências**. [S.l.]: Navegando Publicações, 2021. p. 247-272. Disponível em: <https://doi.org/10.29388/978-65-86678-60-4-0-f.247-272>.

LIMA, Hilda Ciriaco; GAMA, Renata Prentteter. Formação continuada de professores de matemática com enfoque nas práticas formativas: um estudo das pesquisas acadêmicas. **Horizontes**, [S.l.], n. 37, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v37io.627>.

LORENCINI, Daniela Silva Lopes; MARIANETO, Claudia Furtado de Melo; BRUNO, Graziela Corrêa. Metodologias ativas no espaço tecnológico: desafios e soluções para o docente. In: FREITAS, L. L. S.; MATOS, A. D. (orgs.). **Mídias e tecnologia no currículo**. São Paulo: Arché, 2024. p. 255-271.

MACHADO, Viviane Aparecida; AMARAL, Jéssica Cristina Fernandes. **Formação de professores: práticas educativas na educação básica**. [S.l.]: Repositório - EBPCA - Editora Brasileira de Publicação Científica Aluz, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.51473/05mf1y24>.

MACIEL, Rosiclee Córdova Armstrong *et al.* Gamificação e aprendizagem ativa: tecnologias como ferramentas de engajamento. In: FREITAS, L. L. S.; MATOS, A. D. (orgs.). **Mídias e tecnologia no currículo**. São Paulo: Arché, 2024. p. 215-237.

MEDEIROS, Laércia Maria Bertulino de; BEZERRA, Carolina Cavalcanti. Algumas considerações sobre a formação continuada de professores a partir das necessidades formativas em novas tecnologias na educação. In: ALMEIDA, E. P. G.; ARAGÃO, C. L. N. (orgs.). **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**. [S.l.]: EDUEPB, 2016. p. 17-37. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788578793265.0002>.

PEREIRA, Ricardo Augusto Gomes; PAIXÃO, Carlos Jorge. A epistemologia da formação de professores de dança: visibilidades das práticas formativas. **Revista Ibero-Americana de Estudos**

em Educação, [S.l.], v. 13, n. 3, p. 1066-1091, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v13.n3.2018.11135>.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva; GOMES, Marcelo Dias Teixeira. Educação híbrida e reconstrução de práticas formativas. In: SANTOS, S. M. A. V.; FRANQUEIRA, A. S.; GOMES, M. D. T. (orgs.). **Inovação na educação**. São Paulo: Arché, 2024. p. 143-168.

SILVA, Francisco Kelverton Rodrigues da. Didática, formação de professores e o ensino de Geografia. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, INTERDISCIPLINARIDADE E PRÁTICAS ESCOLARES, 2., 2025. [S.l.]. **Congresso de Educação, Interdisciplinaridade e Práticas Escolares**, [S.l.], v. 2, p. 1-7, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.56579/eduinterpe.vii2.2261>.

TORRA, C. **O referencial epistemológico biocêntrico na formação de professores: das convicções docentes às práticas formativas nas licenciaturas**. [S.l.]: Dialética, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.48021/978-65-252-9455-1>.

WILL, Giseli; BIANCO, Gilmene. Educação inclusiva na formação de professores de química: uma análise das práticas e necessidades. In: **Formação de Professores (Vol. 03)**. [S.l.]: Editora Realize, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.46943/x.conedu.2024.gto1.099>.