



A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DOCENTES: A EDUCAÇÃO HÍBRIDA EM DEBATE NA FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL

Nelma Maria Granja | SEMED-Anápolis | em-ayrtonsenna@edu.anapolis.go.gov.br
Gabriela Beatriz Ferraz de Moura | SEMED-Anápolis | gabriela.moura@edu.anapolis.go.gov.br
Maria Aparecida Rodrigues da Fonseca | UFG | cidafonseca.rodrigues@gmail.com

GT 6: Educação Híbrida e metodologias inovadoras

Resumo:

O presente resumo relata a experiência de um curso de formação continuada in loco voltado para a educação híbrida, desenvolvido com professores de uma escola municipal de Educação Integral em Tempo Integral na cidade de Anápolis/GO. O objetivo geral consistiu em relatar e analisar essa trajetória formativa, observando como o desenho metodológico lidou com as particularidades curriculares da jornada ampliada. A metodologia adotada assumiu o caráter de relato de experiência de cunho reflexivo e qualitativo, mapeando o percurso formativo de docentes atuantes no Ensino Fundamental. Como principal resultado, constatou-se que a formação continuada atuou como um espaço de ressignificação da práxis pedagógica, em que os docentes puderam superar visões puramente instrumentais da tecnologia, costurando propostas híbridas que respeitam a organicidade, a intencionalidade pedagógica e a rotina multidimensional que caracterizam os tempos e espaços da escola de tempo integral.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Híbrida. Educação Integral. Saberes Docentes.

1 Introdução

A contemporaneidade exige do cenário educacional reflexões profundas sobre as dinâmicas de ensino e aprendizagem, tensionadas tanto pelos avanços tecnológicos quanto pela busca por formações humanas mais completas. No contexto brasileiro, os debates sobre a incorporação de metodologias ativas e da educação híbrida ganham relevância e complexidade, especialmente quando associados à consolidação das escolas de Educação Integral em Tempo Integral. Diante disso, destacam-se as metodologias participativas, abordagem apresentada por Libâneo (2022) e, que defendemos e adotamos nesta experiência. Afinal, longe de significar apenas a extensão do tempo de permanência do estudante na instituição, a jornada ampliada pressupõe uma reconfiguração do fazer pedagógico, integrando a matriz curricular comum às áreas diversificadas e ao desenvolvimento multidimensional dos sujeitos.

Nesse panorama, a formação continuada de professores emerge como o eixo central de sustentação das transformações propostas para o chão da escola. Não se trata de capacitar o docente para o uso técnico de ferramentas digitais, mas de promover espaços de reflexão que permitam tecer conceitualmente a educação híbrida à luz da intencionalidade pedagógica exigida pelo Tempo Integral. Diante desse cenário, emergiu o seguinte problema que orientou a tessitura da experiência formativa descrita neste resumo: De que maneira um curso de formação continuada focado em educação híbrida pode contribuir para o desenvolvimento



profissional e para a reconfiguração das práticas pedagógicas de professores atuantes na Educação Integral em Tempo Integral?

Para responder a essa questão, definiu-se como objetivo geral relatar e analisar a experiência de um curso de formação continuada voltado para a educação híbrida, desenvolvido com professores de uma unidade de Tempo Integral na rede municipal de Anápolis/GO.

2 Percurso Metodológico

Este texto configura-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e cunho reflexivo. O objeto de análise é o curso de formação continuada em educação híbrida realizado para os docentes de uma escola municipal de Educação Integral em Tempo Integral em Anápolis/GO. A formação contou com a participação do corpo docente atuante na unidade e foi desenhada com uma carga horária que alternou momentos de estudos teóricos individuais e coletivos e uma oficina prática de vivência híbrida. Durante os encontros, foram debatidos os conceitos estruturantes da educação híbrida, como a rotação por estações, união do espaço físico com o digital, mediada pela tecnologia, e sustentada por um currículo e um planejamento pensados especificamente para isso (Lima, 2024). O acompanhamento das discussões e dos registros de planejamento gerados pelos professores durante a formação serviu como o principal corpus de análise para a sistematização desta experiência.

3 Desenhando Caminhos: Currículo e Prática Híbrida na Escola de Tempo Integral

O planejamento de uma formação voltada para a educação híbrida no âmbito de uma escola de Educação Integral em Tempo Integral, exige um olhar sensível à arquitetura do tempo e do espaço escolar. A estrutura curricular desse modelo educacional não tolera a mera justaposição de conteúdo ou o isolamento de atividades no período contraturno; pelo contrário, demanda uma articulação orgânica em que todas as vivências concorram para a formação multidimensional do estudante.

Todavia, antes de avançarmos na explicitação deste desenho, vale retomar a compreensão de que a Educação Integral em Tempo Integral é concebida como uma proposta que vai além da mera extensão do tempo de permanência do estudante na escola; ela utiliza a jornada ampliada como potência para garantir uma formação humana completa, articulando tempos, espaços e saberes em prol da cidadania crítica e da equidade (Soares, 2023). E que a Educação Híbrida,

[...] é a combinação e/ou integração de atividades pedagógicas, por meio de educação presencial no espaço físico escolar e não presencial, com suporte das tecnologias digitais de informação e comunicação e ambientes on-line,



que visam a inovação e ampliação de tempos e espaços no processo educativo, com organização curricular e de planejamento compatíveis.

Tendo esses conceitos como orientadores, a primeira etapa do curso de formação continuada organizou-se em um bloco político-conceitual, ancorado nas diretrizes da Rede Nacional de Educação Híbrida (RIEH) propostas por Lima (2024) e pelo Ministério da Educação (2025). Neste momento inicial, os docentes debateram a Regulamentação Nacional da RIEH, a inserção da escola na Cultura Digital e a própria conceituação de Educação Híbrida. Longe de uma abordagem técnica, os conceitos foram tensionados e articulados à realidade da Educação Integral em Tempo Integral, fomentando reflexões sobre como a integração de tempos, espaços e suportes digitais pode ressignificar a articulação entre a base comum e as áreas diversificadas do currículo.

A implementação da formação estruturou-se em torno de módulos dialógicos, em que, desconstruiu-se a premissa de que a educação híbrida se resume ao uso de tecnologia digital. Os docentes foram instigados a pensar em desenhos didáticos onde as metodologias participativas pudessem otimizar o tempo escolar ampliado (Libâneo, 2022).

Essa organização exigiu dos professores um exercício complexo de planejamento colaborativo. Analisar o currículo sob a ótica híbrida significou rever o papel do espaço escolar: a sala de aula convencional, as salas de dança, música, artes, o pátio e a biblioteca passaram a ser vistos como territórios integrados de um mesmo ecossistema de aprendizagem.

3.1 Trilhando a Prática: Potencialidades e Desafios na Rotina da Educação Integral

A transposição dos conceitos teóricos da educação híbrida para a prática diária revelou um panorama vibrante de potencialidades e desafios no chão da escola de tempo integral. Ao planejarem as sequências didáticas híbridas, os professores identificaram na diversificação do atendimento pedagógico uma potente ferramenta de equidade. Em uma realidade marcada por profundas vulnerabilidades sociais e emocionais, a heterogeneidade das turmas exige sensibilidade e estratégias diferenciadas (Soares, 2023). Os modelos de rotação por estações permitiram aos docentes acompanhar pequenos grupos de forma mais próxima, realizando intervenções personalizadas e de escuta atenta, enquanto os demais estudantes desenvolviam sua autonomia em estações que integravam tanto as tecnologias digitais quanto as linguagens da música, da dança, do teatro, do xadrez e da língua inglesa. Esta dinâmica não apenas diversificou os saberes, mas conferiu um novo significado à jornada estendida, transformando o cansaço da rotina em engajamento, ludicidade e autogestão.



3.2 Saberes em Rede: Tecendo a Teoria com o Chão da Escola Integral

Os achados desta experiência formativa ganham densidade teórica quando tensionados à luz da literatura sobre saberes docentes e políticas curriculares. O movimento percebido nos relatos e produções dos professores durante o curso corrobora a perspectiva de Tardif (2014), ao compreender que o saber docente é plural, temporal e constituído pela articulação de diferentes fontes, entre as quais os saberes da formação profissional e os saberes experienciais possuem centralidade. A formação em educação híbrida não se fixou como um pacote pronto de técnicas, mas como um espaço de diálogo onde os saberes experienciais dos professores da escola de tempo integral moldaram, adaptaram e ressignificaram os conceitos teóricos trazidos pelos formadores.

Essa tessitura teórica entre o curso e o chão da escola põe em evidência o conceito de "professor reflexivo" amplamente defendido por Nóvoa (2009). A formação em serviço cumpriu o seu papel mais nobre ao se transformar em um espaço de produção de conhecimento a partir da própria prática. Ao se reunirem em rede para debater os impasses de infraestrutura e a gestão do tempo expandido, os docentes produziram coletivamente saberes que não constavam nos manuais clássicos da educação, bem como nos e-books de educação híbrida, gerando soluções locais adaptadas à realidade de Anápolis.

Outrossim, as discussões realizadas na última etapa do curso convergeram para a necessidade de compreender diversos artefatos como a tecnologia na escola, sob uma ótica crítica e social, afastando-se do determinismo tecnológico que frequentemente invade as políticas públicas para o setor. O cruzamento teórico realizado permitiu compreender que a educação híbrida só faz sentido na Educação Integral se estiver a serviço do desenvolvimento multidimensional. As estações e artefatos mobilizados ganharam contornos de emancipação e desenvolvimento da autonomia na medida em que o professor assumiu o papel de designer de experiências significativas, transformando o tempo expandido em um tempo de vivências críticas, dialógicas e reflexivas.

5 Considerações finais

A análise da experiência do curso de formação continuada *in loco* focado em educação híbrida permite concluir que o desenvolvimento profissional docente em escolas de Educação Integral em Tempo Integral não ocorre de forma isolada, mas na estreita relação com o contexto institucional e com a realidade local. Respondendo ao problema de pesquisa proposto, constata-



se que a formação continuada contribuiu significativamente para a reconfiguração das práticas pedagógicas ao deslocar o foco do ensino centrado no professor para a arquitetura de aprendizagens participativas centradas na autonomia docente/discente, fornecendo instrumental teórico e prático para lidar com os desafios do tempo expandido.

O ganho institucional para a unidade escolar em Anápolis/GO materializou-se na construção de uma cultura colaborativa de planejamento. Os professores superaram o isolamento de suas salas de aula para tecer, em rede, soluções curriculares híbridas que dialogassem com a matriz da Educação Integral. Embora os desafios infraestruturais e logísticos de gestão do tempo permaneçam como realidades a serem enfrentadas pelas políticas públicas locais, a formação consolidou nos docentes a compreensão de que o hibridismo pedagógico constitui uma potente via para qualificar a jornada ampliada, promovendo uma formação que respeita e desenvolva as múltiplas dimensões do sujeito.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação híbrida: conceitos e orientações pedagógicas**. Maceió: Edufal, 2025. E-book (51 p.). ISBN 978-65-5624-308-5. Disponível em: https://rieh.mec.gov.br/media/library_articles/Manual_MEC_ebook.pdf. Acesso em: 30 mai. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. Metodologias ativas: a quem servem? nos servem? In: LIBÂNEO, José Carlos; ROSA, Sandra Valéria Limonta; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Orgs.). **Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais**. Goiânia: Cegraf UFG, 2022, p. 38-46. Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe2_ebook/artigo_10.html

LIMA: **Educação híbrida em contexto com a RIEH: conceitos e orientações pedagógicas**. Maceió: Edufal, 2024. E-book (42 p.). ISBN 978-65-5624-309-2. Disponível em: https://rieh.nees.ufal.br/media/library_articles/Educa%C3%A7%C3%A3o_H%C3%ADbrida_em_Contexto_com_a_RIEH.pdf. Acesso em: 30 mai. 2026.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

SOARES, José Francisco. **Notas sobre qualidade na ampliação da jornada escolar para o tempo integral**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Guia para a alocação e distribuição de matrículas em tempo integral com eficiência e equidade. Coleção: Eixo Ampliar, v. 1. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/guia-alocacao-distribuicao-matriculas-eficiencia-equidade.pdf>. Acesso em: 28 de jan. de 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.