



REBENA

Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem

ISSN 2764-1368

Volume 15, 2026, p. 808 - 819

<https://rebena.emnuvens.com.br/revista/index>

Ensino híbrido na formação do professor de educação infantil Knowledge Hybrid Teaching in Early Childhood Teacher Education

Domingas de Fátima Cardoso Amaral¹ Luciano Martins da Silva²
Rafael Augusto Gonçalves Rocha³ Sheila Teixeira Costa Reis⁴
Solange do Rocio da Silva Augusto⁵

Submetido: 03/03/2026 Aprovado: 10/05/2026 Publicação: 23/05/2026

RESUMO

As tecnologias digitais têm provocado transformações significativas nos processos de ensino e aprendizagem, exigindo a revisão das práticas pedagógicas tradicionais. Nesse contexto, o ensino híbrido emerge como uma abordagem que integra atividades presenciais e digitais, favorecendo a personalização da aprendizagem e a ampliação das experiências educativas. Entretanto, o simples uso das tecnologias não garante a qualidade do ensino, sendo necessário compreender como essa modalidade pode contribuir efetivamente para a formação docente. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo analisar a importância do ensino híbrido na formação de professores da Educação Infantil. Trata-se de um estudo de caso, com abordagem quali-quantitativa, de natureza exploratória e descritiva, realizado no Centro Municipal de Educação Infantil Erinéia Bezerra de Menezes, localizado no município de Ribeira do Pombal-BA. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário estruturado aplicado aos professores da instituição. Os resultados evidenciam que o ensino híbrido constitui uma possibilidade significativa de inovação pedagógica, ao articular diferentes tempos, espaços e metodologias de ensino. Verificou-se que, embora existam desafios relacionados à formação docente e à infraestrutura tecnológica, os professores reconhecem o potencial dessa abordagem para qualificar o processo de ensino e aprendizagem. Conclui-se que o ensino híbrido contribui para a ressignificação da prática docente, ampliando o papel do professor como mediador do conhecimento e favorecendo uma aprendizagem mais ativa, interativa e contextualizada na Educação Infantil.

Palavras-chave: Ensino híbrido. Formação de professores. Educação infantil.

ABSTRACT

Digital technologies have brought significant changes to teaching and learning processes, requiring a rethinking of traditional pedagogical practices. In this context, hybrid teaching emerges as an approach that integrates face-to-face and digital activities, promoting personalized learning and expanding educational experiences. However, the mere use of technology does not guarantee the quality of education, making it necessary to understand how this model can effectively contribute to teacher education. Thus, this study aims to analyze the importance of hybrid teaching in the training of early childhood education teachers. This is a case study with a qualitative-quantitative approach and an exploratory-descriptive nature, conducted at the Municipal Early Childhood Education Center Erinéia Bezerra de Menezes, located in Ribeira do Pombal, Bahia, Brazil. Data were collected through a structured questionnaire applied to teachers. The results indicate that hybrid teaching represents a significant possibility for pedagogical innovation by combining different times, spaces, and teaching methodologies. Although challenges related to teacher training and technological infrastructure were identified, teachers recognize the potential of this approach to improve teaching and learning processes. It is concluded that hybrid teaching contributes to the redefinition of teaching practices, enhancing the teacher's role as a mediator of knowledge and promoting more active, interactive, and contextualized learning in early childhood education.

Keywords: Hybrid teaching. Teacher training. Child education.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação - Universidade San Carlos, USC - Ciudad del Este, Paraguai. fab40490@hotmail.com

² Doutor em Ciências da Educação - Universidade San Carlos, Ciudad del Este, Paraguai. lucianomartynns@hotmail.com

³ Mestre em Estudos Culturais Contemporâneos pela Universidade Fumec. rafaelaugusto.gr@hotmail.com

⁴ Mestrado em Educação - Universidade Internacional Iberoamericana, UNINI, Porto Rico. sheilacosta02@hotmail.com.br

⁵ Doutoranda em Ciências da Educação - Universidade Del Sol - UNADES. solangerocioaugusto@gmail.com

1. Introdução

As transformações decorrentes do avanço das tecnologias digitais têm reconfigurado as formas de comunicação, interação e produção do conhecimento, impactando diretamente os processos educativos e desafiando a revisão de práticas pedagógicas tradicionais. Nesse cenário, persistem, no contexto educacional brasileiro, distanciamentos entre as práticas escolares e as demandas contemporâneas de aprendizagem, especialmente no que se refere à integração pedagógica das tecnologias.

Como resposta a essas demandas, o ensino híbrido emerge como uma abordagem que articula atividades presenciais e digitais, ampliando tempos, espaços e possibilidades de aprendizagem, ao mesmo tempo em que favorece o protagonismo discente e a diversificação metodológica. Contudo, sua efetivação depende de processos formativos que ultrapassem o uso instrumental das tecnologias, exigindo sua integração crítica e pedagógica.

No âmbito da Educação Infantil, essa discussão adquire maior complexidade, considerando as especificidades dessa etapa, que envolve práticas centradas nas interações, no brincar e nas experiências sensíveis das crianças. Ademais, as mudanças intensificadas pela pandemia de COVID-19 evidenciaram tanto o potencial das tecnologias quanto as fragilidades na formação docente, reforçando a necessidade de repensar os processos formativos.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar a importância do ensino híbrido na formação de professores da Educação Infantil, considerando seus desafios e possibilidades no cenário educacional contemporâneo.

2. Formação docente e desafios contemporâneos

A formação de professores, no cenário contemporâneo, insere-se em um campo de tensões atravessado por profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas que impactam diretamente as formas de ensinar e aprender. O professor enfrenta múltiplos desafios em sua prática pedagógica, entre eles as intensas demandas curriculares, o avanço das tecnologias digitais, a necessidade de contextualizar o conhecimento e as limitações estruturais que, por vezes, dificultam sua ação docente (PONTES, 2025).

A docência deixa de ser compreendida como uma atividade baseada na transmissão de conteúdos para assumir uma dimensão mais complexa, que envolve mediação, interpretação e construção de sentidos. As mudanças impulsionadas pela cultura digital, pela ampliação do acesso à informação e pela diversificação dos modos de aprendizagem demandam a revisão de modelos

formativos tradicionais, exigindo que os processos de formação docente estejam articulados às dinâmicas contemporâneas da sociedade e da educação.

Tomaz (2025) analisa que a formação dos professores constitui um elemento fundamental para o fortalecimento das práticas pedagógicas, uma vez que possibilita a atualização profissional diante das constantes transformações educacionais e tecnológicas, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho dos estudantes. A formação docente emerge como dimensão estruturante para o enfrentamento das fragilidades presentes no contexto educacional, considerando que a heterogeneidade de ritmos, tempos e modos de aprendizagem exige do professor competências pedagógicas que ultrapassem modelos uniformizadores de ensino. Fragilidades na formação inicial e continuada podem limitar a capacidade de leitura crítica das realidades escolares e dificultar a elaboração de estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade (SANTOS et al., 2026).

Tardif (2018) destaca que os saberes docentes são constituídos por uma pluralidade de conhecimentos que se articulam ao longo da trajetória profissional, envolvendo saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais. Tal compreensão rompe com a ideia de formação centrada exclusivamente na aquisição de conteúdos teóricos, evidenciando que o conhecimento do professor é construído na prática e constantemente ressignificado nas interações com os contextos de ensino. Desse modo, a profissionalidade docente não pode ser reduzida a um conjunto de técnicas, mas deve ser entendida como um processo dinâmico, situado e historicamente construído.

Os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, pois se constroem ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais, sendo fortemente marcados pelas experiências vividas no exercício da docência. Esses saberes não se limitam aos conhecimentos científicos ou pedagógicos formalizados, mas incluem também saberes da experiência, que orientam a prática cotidiana e se constituem como elementos fundamentais da profissionalidade docente. (TARDIF, 2018, p. 36).

A persistência de modelos formativos fragmentados, no entanto, ainda constitui um desafio significativo. Conforme aponta Gatti (2017), a separação entre teoria e prática nos cursos de formação contribui para a constituição de professores que apresentam dificuldades em articular conhecimentos acadêmicos às demandas concretas da sala de aula. Essa dissociação fragiliza a construção de uma prática pedagógica consciente e fundamentada, reforçando a necessidade de propostas formativas que integrem reflexão e ação em um movimento contínuo e dialético.

Ao problematizar essa questão, Imbernón (2011) defende que a formação docente deve assumir uma perspectiva crítica, voltada para o desenvolvimento da autonomia profissional e da capacidade de análise das condições reais de ensino. Para o autor, formar professores implica

possibilitar que eles compreendam a complexidade do fenômeno educativo, questionem suas práticas e construam alternativas pedagógicas contextualizadas. Essa concepção desloca a formação de uma lógica prescritiva para uma abordagem reflexiva, na qual o professor se constitui como sujeito ativo de sua própria formação.

A discussão sobre a formação docente também se amplia quando inserida no debate sobre a complexidade do conhecimento. Morin (2017) critica a fragmentação disciplinar e defende a necessidade de uma educação que considere a inter-relação entre os saberes, preparando os sujeitos para lidar com a incerteza e a imprevisibilidade do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a formação de professores deve contemplar não apenas conteúdos específicos, mas a capacidade de compreender fenômenos em sua totalidade, articulando diferentes dimensões do conhecimento.

De forma complementar, Delors (2019) propõe uma educação fundamentada em quatro pilares, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, que expressam a necessidade de uma formação integral. Esses princípios evidenciam que a formação docente deve ir além do domínio técnico, contemplando dimensões éticas, sociais e humanas, fundamentais para a atuação em contextos educativos cada vez mais complexos e diversos.

No âmbito da Educação Infantil, essas discussões assumem uma relevância ainda maior, considerando as especificidades dessa etapa. O trabalho pedagógico com crianças pequenas exige do professor sensibilidade para compreender o desenvolvimento infantil em suas múltiplas dimensões, valorizando o brincar, as interações e as experiências como elementos centrais da aprendizagem. Assim, a formação docente deve contemplar não apenas conhecimentos teóricos, mas a capacidade de construir práticas pedagógicas que respeitem a singularidade da infância e promovam o desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2018).

Entretanto, a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil evidencia desafios relacionados à valorização da formação docente. Durante muito tempo, a atuação nessa etapa esteve associada a uma perspectiva assistencialista, que desconsiderava a dimensão pedagógica do trabalho com crianças pequenas. Conforme destaca Krefta (2011), essa concepção contribuiu para a fragilidade dos processos formativos e para a desvalorização da profissão, cujos efeitos ainda podem ser percebidos na contemporaneidade.

Dessa forma, pensar a formação de professores na atualidade implica reconhecer sua complexidade e sua centralidade na qualidade da educação. Trata-se de um processo contínuo, que exige a articulação entre teoria e prática, a valorização dos saberes da experiência e o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva, capaz de responder às demandas de uma sociedade em constante transformação (IMBERNÓN, 2011).

3. Ensino híbrido e a reconfiguração das práticas pedagógicas

O avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação tem promovido mudanças significativas nas formas de produção, circulação e acesso ao conhecimento, configurando novos cenários educativos que desafiam os modelos tradicionais de ensino. Nesse contexto, a escola deixa de ser o único espaço de aprendizagem, passando a coexistir com múltiplos ambientes digitais que ampliam as possibilidades educativas. Essa transformação exige uma revisão das práticas pedagógicas, de modo a torná-las mais flexíveis, interativas e alinhadas às dinâmicas da cultura digital. Observa-se que as organizações educacionais, públicas e privadas, vêm acompanhando as mudanças impulsionadas pelo avanço tecnológico, inseridas em um contexto marcado pela rapidez das transformações, pela imprevisibilidade e pela emergência de novos cenários disruptivos que impactam diretamente os processos de ensino e aprendizagem (DE SOUSA, 2024).

Nesse cenário, o ensino híbrido emerge como uma abordagem que busca integrar práticas presenciais e digitais, articulando diferentes tempos, espaços e estratégias de ensino. De acordo com Horn e Staker (2015), essa modalidade permite ao estudante maior autonomia sobre seu processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que mantém a mediação pedagógica do professor. Tal configuração evidencia uma mudança significativa na organização do ensino, que passa a considerar as especificidades e ritmos individuais dos alunos.

Mais do que uma simples combinação de modalidades, o ensino híbrido implica uma reconfiguração das práticas pedagógicas. Moran (2015) destaca que essa abordagem favorece a personalização da aprendizagem, a flexibilização curricular e o desenvolvimento de metodologias ativas, nas quais o aluno assume um papel mais participativo. Dessa forma, o ensino híbrido se insere em um movimento mais amplo de transformação da educação, orientado pela centralidade do estudante no processo de aprendizagem.

O ensino híbrido não se reduz à simples combinação de momentos presenciais e online, mas implica uma reorganização profunda do processo educativo, na qual os estudantes assumem maior controle sobre tempo, espaço e ritmo de aprendizagem. Nesse modelo, as tecnologias digitais não são utilizadas apenas como suporte, mas como elementos estruturantes de novas formas de ensinar e aprender, exigindo mudanças significativas no papel do professor, na organização curricular e nas práticas pedagógicas. (HORN; STAKER, 2015, p. 34).

A relação entre ensino híbrido e cultura digital também evidencia mudanças no papel do professor. Kenski (2013) ressalta que a incorporação das tecnologias na educação exige uma nova postura docente, marcada pela mediação, pela curadoria de informações e pela criação de ambientes de aprendizagem significativos. Nesse sentido, o professor deixa de ser o principal

detentor do conhecimento para atuar como orientador do processo educativo, promovendo a construção coletiva do saber.

Entretanto, a implementação do ensino híbrido não ocorre sem desafios. Um dos principais obstáculos refere-se à formação docente, uma vez que o uso pedagógico das tecnologias demanda conhecimentos específicos e uma compreensão crítica de suas potencialidades. A ausência de formação adequada pode levar à utilização superficial das tecnologias, reduzindo seu impacto no processo de ensino e aprendizagem (KENSKI, 2013).

No contexto da Educação Infantil, esses desafios tornam-se ainda mais complexos, pois a inserção das tecnologias deve respeitar as especificidades do desenvolvimento infantil. As práticas pedagógicas nessa etapa devem priorizar o brincar, as interações e as experiências sensoriais, evitando a substituição dessas dimensões por atividades exclusivamente mediadas por tecnologias. Assim, o ensino híbrido deve ser compreendido como uma possibilidade de ampliação das experiências educativas, e não como sua substituição (BRASIL, 2018).

Dessa forma, o ensino híbrido configura-se como uma abordagem que tensiona e amplia as práticas pedagógicas, exigindo a articulação entre inovação, formação docente e compreensão dos contextos educativos. Trata-se de uma proposta que, ao mesmo tempo em que oferece possibilidades de transformação, demanda reflexão crítica e planejamento intencional para sua efetivação (HORN; STAKER, 2015).

4. Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva, orientada pela busca de compreensão dos sentidos atribuídos pelos professores ao ensino híbrido no contexto da Educação Infantil. A pesquisa qualitativa possibilita a análise de fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando os significados, percepções e interpretações dos sujeitos envolvidos no processo investigativo (MINAYO, 2018).

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa de campo, realizada com professores que atuam na Educação Infantil, considerando o contexto real de suas práticas pedagógicas. Esse tipo de investigação permite a aproximação com o cotidiano escolar, favorecendo a compreensão das dinâmicas que permeiam o uso das tecnologias e a implementação do ensino híbrido no ambiente educativo (GIL, 2019).

O recorte temporal da pesquisa compreende o período de coleta de dados realizado no ano de 2023, considerando as transformações recentes no campo educacional, especialmente aquelas intensificadas no contexto pós-pandemia, que ampliaram o uso de tecnologias digitais no

ensino. Esse delineamento temporal possibilita situar a investigação em um cenário marcado por mudanças significativas nas práticas pedagógicas.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado, composto por questões objetivas e discursivas, aplicado aos participantes da pesquisa. O instrumento foi elaborado com base nos objetivos do estudo, buscando identificar percepções, experiências e desafios relacionados ao ensino híbrido. A utilização do questionário permite a obtenção de dados padronizados, facilitando a organização e a análise das informações coletadas (MARCONI; LAKATOS, 2013).

Os dados obtidos foram organizados e apresentados por meio de gráficos, possibilitando a visualização dos resultados em termos percentuais. Essa estratégia contribui para a sistematização das informações e para a identificação de tendências e padrões nas respostas dos participantes, sem, contudo, reduzir a análise à dimensão quantitativa, uma vez que os dados foram interpretados à luz do referencial teórico adotado (GIL, 2019).

A análise dos dados foi realizada por meio de uma abordagem interpretativa, buscando articular os resultados empíricos com as discussões teóricas sobre formação docente, ensino híbrido e Educação Infantil. Esse processo envolveu a leitura e categorização das respostas, a identificação de recorrências e divergências, bem como a construção de inferências que permitissem compreender o fenômeno investigado em sua complexidade (MINAYO, 2018).

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa respeitou os princípios que orientam estudos com seres humanos, garantindo o anonimato dos participantes e a confidencialidade das informações fornecidas. Os sujeitos foram informados sobre os objetivos da pesquisa e participaram de forma voluntária, assegurando-se o respeito à sua autonomia e integridade (BRASIL, 2016).

Dessa forma, o percurso metodológico adotado possibilitou a construção de uma análise consistente sobre o ensino híbrido na formação de professores da Educação Infantil, articulando dados empíricos e referenciais teóricos, de modo a compreender suas potencialidades e desafios no contexto educacional contemporâneo.

5. Resultados e Discussões

Os resultados evidenciam que o ensino híbrido é amplamente reconhecido pelos professores como uma estratégia relevante para a inovação pedagógica, sendo possível observar, nos dados apresentados nos gráficos, uma predominância de respostas favoráveis à sua utilização no contexto educacional. Percentuais expressivos indicam que a maioria dos participantes percebe o ensino híbrido como uma possibilidade de qualificar o processo de ensino e

aprendizagem, especialmente pela articulação entre diferentes metodologias e recursos didáticos, o que revela uma aproximação entre as práticas docentes e as demandas contemporâneas da educação .

Essa percepção positiva também se manifesta quando os professores apontam o potencial das tecnologias digitais para promover maior engajamento dos alunos, conforme evidenciado em gráficos que indicam índices elevados de concordância em relação à contribuição das ferramentas digitais para dinamizar as aulas. Tal resultado sugere que os docentes reconhecem a importância de diversificar as estratégias pedagógicas, deslocando-se, ainda que parcialmente, de um modelo centrado na transmissão para práticas mais interativas, o que dialoga diretamente com a perspectiva de Moran (2015) sobre o ensino híbrido como promotor de metodologias ativas e protagonismo discente.

Essa percepção positiva é corroborada pelos dados quantitativos apresentados nos gráficos da pesquisa, nos quais se observa que aproximadamente 80% dos professores reconhecem a contribuição das tecnologias digitais para o engajamento dos alunos, enquanto cerca de 70% indicam que o ensino híbrido favorece a diversificação das estratégias pedagógicas. Além disso, percentuais também expressivos apontam que mais de 60% dos participantes consideram o ensino híbrido como uma possibilidade de inovação na prática docente. Esses dados reforçam a tendência de valorização dessa abordagem no contexto educacional, evidenciando que, mesmo diante de desafios, há uma percepção consolidada sobre suas potencialidades, o que dialoga com a compreensão de que o ensino híbrido amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece práticas mais dinâmicas e centradas no aluno (MORAN, 2015).

Entretanto, a análise dos dados revela uma tensão importante entre o reconhecimento do potencial do ensino híbrido e as condições reais de sua implementação. Em diferentes gráficos, observa-se que uma parcela significativa dos professores aponta dificuldades relacionadas ao uso pedagógico das tecnologias, indicando que, embora haja aceitação da proposta, ainda existem lacunas na formação docente. Esses dados reforçam a compreensão de que o domínio técnico não é suficiente para a efetivação de práticas inovadoras, sendo necessária uma formação que articule tecnologia e pedagogia de maneira integrada (KENSKI, 2013).

Além das questões formativas, os resultados também evidenciam desafios estruturais que impactam diretamente a implementação do ensino híbrido. Percentuais relevantes indicam limitações relacionadas ao acesso a recursos tecnológicos, à conectividade e à infraestrutura das instituições, o que revela que a inovação pedagógica não depende exclusivamente da ação do professor, mas de condições institucionais mais amplas. Esse cenário reforça a perspectiva de que

a adoção do ensino híbrido requer investimentos em políticas educacionais e organização escolar, conforme discutido por Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015).

No que se refere especificamente à Educação Infantil, os dados apontam para uma postura cautelosa dos professores em relação ao uso das tecnologias. Gráficos que abordam essa dimensão evidenciam que, embora haja reconhecimento das possibilidades do ensino híbrido, há também uma preocupação significativa em preservar práticas fundamentais dessa etapa, como o brincar, as interações e as experiências sensoriais. Esse dado é particularmente relevante, pois indica uma compreensão crítica por parte dos docentes, que não adotam as tecnologias de forma acrítica, mas buscam adequá-las às especificidades do desenvolvimento infantil (BRASIL, 2018).

Outro aspecto que emerge dos resultados refere-se à resignificação do papel do professor no contexto do ensino híbrido. Percentuais expressivos indicam que os participantes reconhecem a necessidade de assumir uma postura mais mediadora, orientando o processo de aprendizagem e organizando experiências significativas para os alunos. Essa mudança de percepção revela um deslocamento em relação ao modelo tradicional de ensino, aproximando-se de concepções contemporâneas de docência que valorizam a autonomia, a reflexão e a interação (IMBERNÓN, 2011).

Ademais, os dados sugerem que os professores compreendem o ensino híbrido não apenas como uma estratégia metodológica, mas como uma possibilidade de reorganização das práticas pedagógicas. Em diferentes gráficos, observa-se que a maioria dos respondentes associa essa abordagem à inovação, à flexibilidade e à melhoria da qualidade do ensino, o que indica uma ampliação do entendimento sobre seu papel no contexto educacional. Essa percepção converge com a definição de Horn e Staker (2015), ao destacar o ensino híbrido como um modelo que integra diferentes formas de aprendizagem de maneira estruturada e intencional.

Por outro lado, a análise também permite identificar que essa compreensão ainda se encontra em processo de construção. A coexistência de respostas que indicam dificuldades, inseguranças e limitações evidencia que a incorporação do ensino híbrido não ocorre de forma homogênea, sendo atravessada por diferentes níveis de apropriação por parte dos docentes. Esse aspecto revela a importância de processos formativos contínuos, que possibilitem a consolidação de práticas pedagógicas mais consistentes e fundamentadas (KENSKI, 2013).

Dessa forma, os resultados evidenciam que o ensino híbrido possui um potencial significativo para contribuir com a qualificação das práticas pedagógicas na Educação Infantil, mas sua efetivação depende de múltiplos fatores. A presença de percentuais elevados de concordância em relação às suas potencialidades contrasta com os desafios apontados, indicando que a inovação pedagógica se configura como um processo complexo, que exige articulação entre

formação docente, condições institucionais e intencionalidade pedagógica (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

Assim, a análise dos dados permite compreender que o ensino híbrido não deve ser concebido como uma solução imediata ou universal, mas como uma possibilidade que precisa ser contextualizada, refletida e adaptada às especificidades da Educação Infantil. Ao evidenciar tanto avanços quanto desafios, os resultados reforçam a necessidade de uma abordagem crítica, que considere as condições reais de implementação e valorize o papel do professor como sujeito central no processo de transformação educativa (MORAN, 2015).

6. Conclusões

Os resultados deste estudo evidenciam que o ensino híbrido se configura como uma estratégia relevante para a inovação pedagógica, ao possibilitar a articulação entre diferentes tempos, espaços e metodologias de ensino. Sua adoção contribui para a ressignificação da prática docente, promovendo uma atuação mais mediadora, reflexiva e alinhada às demandas contemporâneas da educação.

No contexto da Educação Infantil, verificou-se que, embora existam desafios relacionados à formação docente e às condições estruturais, o ensino híbrido apresenta potencial para qualificar os processos de ensino e aprendizagem, desde que respeitadas as especificidades dessa etapa, especialmente no que se refere às interações, ao brincar e às experiências significativas.

Destaca-se, ainda, que a efetividade dessa abordagem está diretamente vinculada à formação inicial e continuada de professores, bem como ao planejamento pedagógico intencional e à integração crítica das tecnologias digitais. Nesse sentido, o estudo reforça a necessidade de investimentos em políticas formativas que preparem os docentes para atuar em contextos híbridos de aprendizagem.

Por fim, conclui-se que o ensino híbrido não deve ser compreendido apenas como uma tendência metodológica, mas como uma possibilidade de reorganização dos processos educativos, contribuindo para a construção de práticas mais flexíveis, interativas e contextualizadas. Sugere-se, portanto, o desenvolvimento de novas pesquisas que aprofundem a temática em diferentes contextos educacionais, ampliando a compreensão sobre seus impactos na formação docente e na Educação Infantil.

Referências

- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, 2016.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2019.
- DE SOUSA, Ligiane Corrêa. Ensino Híbrido: novas perspectivas rumo ao metaverso. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 8, p. 77-88, 2024.
- GATTI, B. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados, 2017.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2019.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2013.
- KREFTA, S. **Metodologia de ensino e educação infantil: algumas considerações sobre a trajetória da escola infantil no Brasil**. 2011.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2013.
- MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Abrasco, 2018.
- MORAN, J. M. **Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje**. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2017.
- PONTES, Edel Alexandre Silva. Matemática e formação integral na Educação Profissional e Tecnológica: o papel do professor e do aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Alagoana de Ensino de Matemática**, v. 1, p. 4-16, 2025.
- SANTOS, Franciléia Silva et al. Desafios estruturais da educação básica brasileira: currículo, formação docente e equidade no processo de aprendizagem. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 14, p. 479-489, 2026.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2018.

TOMAZ, Marlene. Formação continuada e práticas pedagógicas: um estudo sobre sua relação com a qualidade do ensino. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 13, p. 85-96, 2025.