

## ENSINO HÍBRIDO E VALORIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

### HYBRID TEACHING AND THE VALORIZATION OF TEACHERS' KNOWLEDGE IN TEACHER EDUCATION

Marcos Garcia Neira <sup>i</sup>

**RESUMO:** Gradualmente incorporado à educação superior, o ensino híbrido desloca a centralidade da ação pedagógica das(os) docentes para as(os) estudantes, favorecendo a autonomia, a investigação e a participação ativa. Este artigo apresenta uma experiência desenvolvida em um curso de licenciatura de uma universidade pública paulista e analisa as percepções das(os) licenciandas(os) sobre duas disciplinas estruturadas a partir de videoaulas, leituras, encontros presenciais, atividades em sala e estágios. Ao término do período letivo, as(os) estudantes manifestaram-se voluntariamente sobre a experiência por meio de um formulário eletrônico. A análise das respostas indica que a adoção do ensino híbrido, articulada à valorização dos saberes de professoras(es) da Educação Básica, contribui para uma formação docente mais sintonizada com os desafios contemporâneos, ainda que as(os) participantes ressaltem a escassez de vivências corporais.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Saberes docentes. Ensino híbrido. Percepção dos estudantes.

**ABSTRACT:** Gradually incorporated into higher education, hybrid teaching shifts the pedagogical focus from teachers to students, fostering autonomy, inquiry, and active participation. This article presents an experience carried out in a teacher education program at a public university in São Paulo and analyzes the perceptions of undergraduate students regarding two courses structured with video lectures, readings, face-to-face meetings, classroom activities, and practicum. At the end of the academic term, students voluntarily shared their perspectives through an online questionnaire. The analysis of the responses indicates that the adoption of hybrid teaching, combined with the appreciation of the knowledge of Basic Education teachers, contributes to teacher education that is more attuned to

contemporary challenges, although participants highlight the scarcity of bodily experiences.

Keywords: Higher Education. Teacher knowledge. Hybrid Teaching. Student perceptions.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o ensino híbrido deixou de ser apenas uma tendência para se consolidar como ponto de inflexão no debate pedagógico brasileiro. A pandemia de COVID-19, ao impor práticas remotas emergenciais, escancarou as limitações do modelo tradicional e evidenciou o potencial das tecnologias digitais para ampliar tempos e espaços de aprendizagem. Desde então, pensar e propor novas formas de ensinar tornou-se urgente, sobretudo no ensino superior e, em especial, nos cursos de licenciatura, desafiados a formar professoras(es) capazes de dialogar com culturas infantis e juvenis altamente conectadas.

Definindo o ensino híbrido como a integração intencional de experiências online e presenciais, Christensen, Horn e Staker (2013) destacam seu potencial inovador, inclusive disruptivo em determinados contextos. Em contraste com modelos de ensino baseados na transmissão vertical de conteúdos e na cumulatividade do conhecimento, o ensino híbrido desloca a centralidade das(os) docentes para as(os) estudantes, favorecendo a autonomia, a investigação e a participação ativa.

No Brasil, o Parecer CNE/CP nº 14/2022 — aprovado em 5 de julho de 2022 — apresentou a primeira análise sistêmica sobre a incorporação desse modelo. O Conselho Nacional de Educação reconhece que o contexto pandêmico funcionou como um "laboratório involuntário", revelando potenciais e fissuras da educação digital. Contudo, adverte: o ensino híbrido não se resume à soma de momentos presenciais e remotos, mas configura um modelo pedagógico estruturado que articula tempos, espaços, linguagens e tecnologias a partir de objetivos didáticos claros. Entre seus eixos centrais, destaca-se a preocupação com a desigualdade de acesso: sem políticas de inclusão digital e formação docente, qualquer proposta corre o risco de reproduzir a exclusão que pretende combater.

O documento também enfatiza o caráter inovador do ensino híbrido, capaz de personalizar trajetórias de aprendizagem, incorporar ao currículo as culturas contemporâneas e fomentar metodologias ativas, como projetos, estudos de caso e pesquisas colaborativas. Todavia, alerta para dois pontos críticos: a necessidade de regulação normativa que assegure qualidade, direitos estudantis e valorização docente; e o risco de mercantilização educacional por meio da expansão indiscriminada da Educação a Distância. Embora aprovado, o documento ainda não se desdobrou em diretrizes operacionais, deixando às instituições a tarefa de regulamentar a prática sem parâmetros mínimos de qualidade — cenário propenso a soluções precárias e experimentações apressadas.

Apesar dos desafios, as potencialidades do ensino híbrido são expressivas. Ao possibilitar que estudantes avancem em ritmos e estilos próprios, personaliza percursos formativos, amplia o engajamento e torna o currículo mais inclusivo. A integração entre recursos digitais e práticas presenciais favorece o desenvolvimento de competências críticas, criativas e investigativas. Sua

efetividade, no entanto, depende de três pilares: (1) professoras(es) preparadas(os) para atuar como mediadoras(es), curadoras(es) de recursos e designers de experiências; (2) infraestrutura tecnológica que garanta acesso equitativo; e (3) cultura institucional aberta à inovação, com políticas de formação continuada e apoio à experimentação.

A partir do segundo semestre de 2022, duas disciplinas voltadas às questões pedagógicas da Educação Física, ministradas na Universidade de São Paulo, passaram a adotar o ensino híbrido. A iniciativa aproveitou o conhecimento acumulado durante o ensino remoto emergencial e a legitimidade conferida pelo parecer do CNE sobre a modalidade (Angelucci et al., 2021). Este artigo, após revisar a literatura específica sobre ensino híbrido no ensino superior pós-pandemia, descreve a experiência realizada em 2024 e analisa as respostas de 62 estudantes a um questionário avaliativo, visando identificar potencialidades, limites e possibilidades de aprimoramento dessa estratégia na formação docente.

## 2 O ENSINO HÍBRIDO NO ENSINO SUPERIOR APÓS A PANDEMIA DE COVID-19

No cenário pós-pandêmico, o ensino híbrido consolidou-se como objeto central de investigação no Ensino Superior. As pesquisas convergem em afirmar que sua potência pedagógica ultrapassa a simples alternância entre atividades presenciais e remotas, requerendo planejamento intencional, mediação crítica e interlocução contínua com os repertórios discentes (Nogueira; Paniago, 2024). Essas autoras sustentam que a legitimidade do modelo repousa em pressupostos de educação democrática, recusando abordagens tecnicistas que tratam a tecnologia como fim em si mesma. Na mesma direção, Aquino e Schimiguel (2023) atribuem às(aos) docentes os papéis de curadoras(es) de conteúdos e facilitadoras(es) de aprendizagens, desde que ancoradas(os) em cultura digital robusta orientada ao desenvolvimento de competências críticas. Brigado et al. (2025) reforçam o potencial do híbrido para articular percursos flexíveis e protagonismo estudantil, mas advertem para o agravamento de desigualdades quando inexitem políticas públicas que assegurem infraestrutura, conectividade e formação continuada.

Investigação conduzida por Galizia (2023) revela que a combinação deliberada de tempos, espaços e linguagens amplia repertórios metodológicos e personaliza trajetórias formativas, sobretudo quando sustentada por avaliação formativa e propostas interdisciplinares. Todavia, alertam para o esvaziamento do modelo quando aulas presenciais são simplesmente transpostas para plataformas digitais, sem reconfiguração de objetivos e estratégias. Preocupação análoga orienta a análise de Wyszomirska et al. (2025), que indagam se a adoção generalizada do híbrido rompe, de fato, com os pressupostos ontológicos e epistemológicos do ensino tradicional ou apenas reveste velhas práticas com verniz tecnológico. As autoras argumentam que inovação genuína pressupõe ruptura paradigmática, não mera adição de recursos digitais.

A dimensão política do debate adensa-se no trabalho de Cruz (2023), que contrapõe as promessas de personalização e autonomia aos riscos de mercantilização da educação. A autora denuncia o tecnocentrismo que desloca o lócus de enunciação docente para roteiros pré-formatados, resultando em sobrecarga e esvaziamento da experiência pedagógica. Como contraponto, advoga por

projetos pedagógicos eticamente orientados, sustentados por formação crítica e suporte institucional, de modo a impedir que o híbrido se converta em estratégia de contenção de custos.

Embora exista convergência em torno de noções como personalização, protagonismo discente e mediação docente complexa, a literatura consultada enfatiza três advertências: (1) o ensino híbrido requer profunda reconfiguração de tempos, espaços e estratégias, ancorada em intenções didáticas explícitas e acompanhamento sistemático; (2) a carência de políticas públicas de infraestrutura e inclusão digital tende a agravar exclusões históricas; e (3) a modalidade só se realiza enquanto inovação quando questiona concepções arraigadas de conhecimento e aprendizagem, distanciando-se tanto do fetichismo tecnológico quanto da perpetuação de práticas transmissivas. Assim, o ensino híbrido permanece simultaneamente promessa e tensão: potência de democratizar e diversificar experiências formativas, mas também risco de legitimar hierarquias preexistentes caso não seja orientado por intencionalidade pedagógica clara, investigação empírica rigorosa e compromisso com a justiça educacional.

### 3 UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO HÍBRIDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES)

A disciplina Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino de Educação Física, ofertada no oitavo semestre da licenciatura, é ministrada em simultâneo com sua congênere Projeto Integrado de Estágio de Docência em Linguagens. Juntas, somam 60 horas de aulas presenciais obrigatórias e 60 horas de estágio supervisionado, distribuídas em quinze semanas, perfazendo um total de 120 horas. O estágio ocorre em escola escolhida pela(o) licencianda(o), respeitando as diretrizes da universidade.

Com o retorno presencial em março de 2022, buscou-se integrar aprendizagens do ensino remoto emergencial a princípios do ensino híbrido. Para isso, o docente responsável pelas duas disciplinas passou a disponibilizar no site do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF) os programas, videoaulas e bibliografia. Esse repositório, alinhado às políticas de ciência aberta e extensão universitária, amplia o alcance dos saberes produzidos na universidade e abordados no curso de licenciatura.

Além das videoaulas hospedadas no canal do YouTube *Educação Física Cultural*<sup>1</sup>, o GPEF oferece um acervo de dissertações, teses, artigos e, sobretudo, relatos de experiência sobre o currículo cultural da Educação Física. Esses materiais servem como fonte permanente de consulta para a comunidade acadêmica e profissional, consolidando o uso de recursos digitais livres como estratégia de democratização do conhecimento sem comprometer o rigor científico.

O planejamento de ambas as disciplinas organiza objetivos, situações didáticas, instrumentos e critérios de avaliação, evitando a fixação prévia de "conteúdos" estanques. As atividades combinam

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/@GPEFFEUSP>. Acesso em: 28 jun. 2025.

leitura de textos, assistência a videoaulas, análise de situações do estágio e exercícios que mobilizam conceitos estudados, sempre seguidos de debates coletivos.

Em Fundamentos Teórico-Metodológicos<sup>2</sup>, aprofunda-se o estudo do currículo cultural da Educação Física, focalizando processos de tematização, problematização, desconstrução e planejamento; seus princípios ético-políticos (reconhecimento das culturas corporais da comunidade, justiça curricular, descolonização, rejeição ao daltonismo cultural e valorização da enunciação discente) (Neira, 2006; Bonetto; Neira, 2019); e as situações didáticas (mapeamento, vivências, leitura da prática corporal, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação). Já o Projeto Integrado de Estágio<sup>3</sup> articula a docência na Educação Básica ao referencial teórico, permitindo que os saberes sejam continuamente revisitados e ressignificados (Oliveira Júnior, 2017).

A disciplina de Fundamentos dedica atenção especial aos relatos de experiência com o currículo cultural da Educação Física publicados pelo GPEF. Neira (2017) explica que esses documentos registram motivações, objetivos, atividades, respostas discentes, instrumentos de avaliação e resultados, oferecendo um panorama rico das trajetórias pedagógicas de profissionais que implementam o currículo cultural. Ao estudá-los, as(os) licenciandas(os) entram em contato com concepções, valores e inquietações do trabalho docente, rompendo com visões idealizadas frequentemente difundidas por narrativas midiáticas ou pesquisas distantes do cotidiano escolar.

Após a leitura da bibliografia indicada e o acompanhamento das videoaulas (atividades realizadas em ambiente extra-classe), em sala de aula, as(os) estudantes desenvolvem análises de relatos de experiência, individuais ou em grupo, discutindo a epistemologia, didática, processos de tematização, princípios ético-políticos do currículo cultural e conteúdos colocados em circulação. Ao final, apresentam sínteses orais e escritas, fundamentando suas posições em argumentos conceituais. O objetivo não é buscar respostas “corretas”, mas estimular o pensamento crítico, a superação do senso comum e a consolidação de uma postura investigativa diante do ensino.

Essa prática favorece a construção coletiva de saberes, aproxima teoria e prática e contribui para a formação de professoras(es) sensíveis à complexidade do ensino de Educação Física, reconhecendo suas dimensões culturais, políticas e éticas. Ao socializar experiências e inquietações presentes nos relatos, a disciplina rompe o isolamento profissional, incentiva o compartilhamento de práticas e amplia horizontes de participação, reconhecimento e valorização dos saberes produzidos nas escolas (Borges, 2019).

As respostas às atividades são registradas semanalmente em fichas, lidas, comentadas e devolvidas na aula seguinte, permitindo acompanhar o desenvolvimento das compreensões discente e ajustar o percurso formativo. O programa on-line e a gravação das videoaulas com antecedência mínima possibilitam replanejamento constante, garantindo flexibilidade e atualização permanente do trabalho pedagógico.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.gpef.fe.usp.br/2024/07/08/edm0348-fundamentos-teorico-metodologicos-do-ensino-de-educacao-fisica-2024/>. Acesso em: 28 jun. 2025.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.gpef.fe.usp.br/2024/07/08/edm0350-projeto-integrado-de-estagio-de-docencia-em-linguagens-2024/>. Acesso em: 28 jun. 2025.

As avaliações finais incluem: na disciplina Projeto Integrado de Estágio, a elaboração de um relato de experiência (em formato escrito ou em vídeo) a partir do estágio realizado com professoras(es) que adotam o currículo cultural da Educação Física; e, na disciplina Fundamentos, a análise crítica de um relato indicado, relacionando-o ao referencial epistemológico e metodológico do currículo cultural.

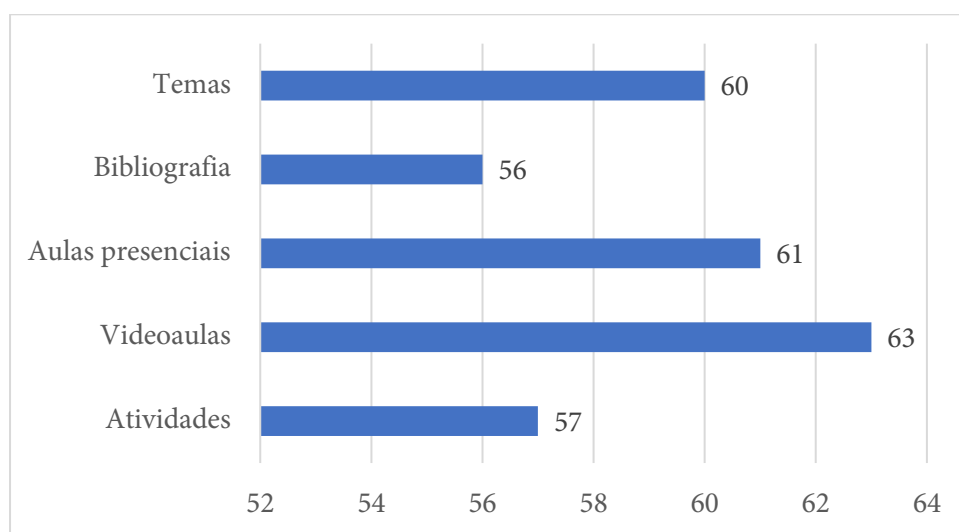
Os critérios de avaliação, disponíveis no site da disciplina, contemplam: identificação dos referenciais teóricos do(a) autor(a) do relato; mobilização de argumentos conceituais para justificar posicionamentos; explicitação dos princípios ético-políticos que agenciam o(a) professor(a) na escolha do tema e no planejamento da tematização; análise das situações didáticas desenvolvidas; e indicação dos saberes acessados pelas(os) estudantes ao longo do processo, sempre sustentados por argumentação conceitual.

#### 4 AS OPINIÕES DAS(OS) LICENCIANDOS(AS)

Para reunir as opiniões das(os) licenciandas(os), elaborou-se um formulário online na plataforma *Google Forms*, encaminhado às(aos) 81 estudantes que concluíram as disciplinas em dezembro de 2024. A participação foi voluntária. O instrumento continha uma questão de múltipla escolha, com possibilidade de assinalar mais de uma opção: “Com base na sua experiência, quais elementos da disciplina você manteria numa próxima oferta?”, e uma questão aberta: “Caso deseje, apresente suas sugestões para o aprimoramento da disciplina.”

Foram coletadas 69 respostas individuais, garantindo o anonimato das(os) participantes, posteriormente compiladas para análise qualitativa e quantitativa. O objetivo central foi identificar os aspectos das disciplinas considerados mais relevantes para manutenção em futuras ofertas e reunir contribuições para o aperfeiçoamento de sua organização didático-pedagógica nas ofertas vindouras.

Gráfico 1 – Quantidade de respostas por elemento da disciplina



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A análise evidencia um consenso quase unânime entre as(os) estudantes quanto aos elementos que consideram fundamentais para manutenção em futuras edições das disciplinas. A maioria destaca que as atividades programadas, aulas presenciais, bibliografia, temas abordados e videoaulas constituem a espinha dorsal do curso e são percebidos como recursos essenciais para a aprendizagem.

Essa percepção revela que, para o grupo, a estrutura atual oferece equilíbrio entre organização do temário, acesso a materiais de qualidade e flexibilidade do formato híbrido, o que facilita o acompanhamento do curso, sobretudo diante das demandas de trabalho, estágios e outros compromissos acadêmicos.

(01) Resposta 1: A disciplina foi incrível, as videoaulas foram de extrema importância para compreender os conceitos, agradeço pelo semestre.

(02) Resposta 2: O formato da plataforma é muito fácil de acessar em todas as propostas (relatos, vídeos, bibliografia, gravações de aulas...). A bibliografia é incrível, inclusive. Recebemos e-mail com lembretes de postagens de videoaulas, inclusive. Acho importante pontuar essa organização por parte dos professores. No mais, gostaria de agradecer os conhecimentos compartilhados e as reflexões despertadas.

A recorrência de menções positivas ao conjunto de atividades e recursos demonstra que as disciplinas têm garantido coerência didática e articulação entre teoria e prática, pelo menos do ponto de vista do acesso aos conhecimentos relacionados ao currículo cultural da Educação Física. Entretanto, em paralelo às avaliações quantitativas, os comentários qualitativos apontam o desejo de ampliação de espaços de interação horizontal e de aprofundamento do debate crítico, sinalizando que a aprovação do formato atual não elimina a necessidade de avanços em aspectos dialógicos e colaborativos.

(03) Resposta 3: Compreendo que pelo número de pessoas nas aulas ficava difícil a participação por meios de comentários orais, isso fez falta, ouvir a galera, ouvir suas dúvidas e argumentos<sup>4</sup>.

(04) Resposta 4: A possibilidade de aulas mais dialogadas, em que os(as) estudantes tenham a oportunidade de trazer suas experiências e trocar mais!

(05) Resposta 5: Gostaria de reforçar que a metodologia utilizada foi muito profícua. Poder escutar as videoaulas com antecedência à aula presencial e ter acesso à bibliografia já no início do semestre, ajudou demais no entendimento dos conteúdos abordados.

---

<sup>4</sup> Fragmentos das sugestões dos estudantes inseridas no formulário online.

As respostas revelam um panorama amplamente positivo em relação à proposta, à organização e à condução do curso, ao mesmo tempo em que destacam demandas importantes de aperfeiçoamento. De modo geral, há expressões de satisfação e gratidão pela oportunidade de cursar uma disciplina considerada necessária, atual e formativa.

(06) Resposta 6: Excelente a proposta da disciplina. Muito agradecido pela oportunidade em conhecer outros olhares sobre a educação física escolar. Sigamos na construção e ressignificação das práticas corporais em diálogo com a cultura.

(07) Resposta 6: Eu achei a estrutura e o cronograma das aulas muito bem pensado e executado. O fato de termos atividades semanais faz com que o conteúdo seja melhor fixado, ainda mais tendo a oportunidade de revisar a videoaula, o que ajuda muito, pois os conteúdos nos vídeos são "mastigados".

(08) Resposta 8: Primeiramente quero reforçar que foi um prazer poder cursar a disciplina. Confesso que a bibliografia do curso é espetacular e relendo alguns textos, pude ter um entendimento ainda melhor sobre questões que tive dúvidas sobre o currículo cultural.

Muitos(as) estudantes ressaltam o prazer de aprender com professores experientes, a riqueza da bibliografia, a clareza didática e a pertinência do conteúdo abordado. Os docentes foram elogiados por suas explicações, domínio teórico, compromisso com a disciplina e capacidade de estimular reflexões relevantes para a prática pedagógica.

(09) Resposta 9: Entendo que ter a oportunidade de cursar uma disciplina com professores que inspiram a trajetória formativa é algo emblemático, isso justifica o número de pessoas nas aulas.

(10) Resposta 10: Os professores são didaticamente claros e coesos, diretos e divertidos. As aulas são objetivas, despertam reflexões necessárias e atravessam temas importantíssimos para a formação docente.

(11) Resposta 11: A disciplina vem se fazendo cada vez mais qualificada e em diálogo com as demandas da sociedade. Aproveito para agradecer toda dedicação dos docentes e fortalecer a importância dessa disciplina para os estudantes. Não tinha contato com o currículo cultural. Tive um ótimo e qualificado pontapé inicial, acerca de suas proposições. Muito obrigado mesmo!

Paralelamente, diversas opiniões apontam limitações e sugerem caminhos de aprimoramento. Um ponto frequente é o desejo de maior espaço para participação ativa durante as aulas. Embora a discussão das atividades tenha possibilitado certa interação, muitas vezes o tempo dedicado foi considerado insuficiente para a sistematização de determinadas questões. Foram sugeridas a criação de fóruns de discussão, a divisão de turmas em grupos menores e a ampliação de espaços de troca direta entre estudantes e professores.

Outro tema recorrente é a sobrecarga de leitura: parte das(os) estudantes considera o volume de textos elevado, o que, somado à rotina intensa, tornou o acompanhamento desafiador. Por outro lado, há quem destaque que o acesso antecipado ao material e às videoaulas contribuiu para o entendimento dos temas e a organização pessoal.

(12) Resposta 12: Com atividades programadas em todas as aulas, cria-se uma prioridade de leitura. No dia em que o senhor pontuou que houve baixo acesso na videoaula tivemos avaliação da outra disciplina, o que significa que, naquela semana, a turma priorizou as leituras da outra matéria. A atividade programada no início da aula encurtava ainda mais a aula, deixá-la para o final da aula foi uma boa estratégia.

Algumas falas também apontam a necessidade de articular mais claramente a teoria estudada com práticas pedagógicas concretas. Para parte das(os) estudantes, há dificuldade em transpor os conceitos para o cotidiano escolar, sobretudo no que se refere à avaliação, ao planejamento e à abordagem de questões de gênero, raça, classe e deficiência. Sugerem, por isso, que tais dimensões sejam abordadas em aulas específicas, fortalecendo o elo entre teoria e prática.

Outras sugestões incluem a oferta de uma segunda parte da disciplina, voltada a experimentações e ao aprofundamento de temas, e a ampliação do limite de laudas em atividades escritas, para permitir maior desenvolvimento argumentativo. Também há pedidos para aumento do tempo de encontros presenciais, favorecendo a orientação dos estágios.

(13) Resposta 13: Queridos professores, fiquei muito satisfeita com todo o curso, gostei demais dos encontros e senti que aprendi muito. Mas se fosse para sugerir uma alteração: eu diria que seria muito interessante espaços de diálogo e mais trocas sobre os estágios. E também acredito que a atenção que vocês deram a todos os questionamentos/comentários fizeram toda a diferença.

Apesar das críticas e sugestões, prevalece o reconhecimento do valor da disciplina para a formação docente, em especial no estímulo ao pensamento crítico e na análise da tematização das práticas corporais sob a perspectiva do currículo cultural. Nos termos anunciados por Neira (2007, 2010), a disciplina é vista como espaço de partilha de saberes, socialização de experiências e debate de temas que atravessam o cotidiano escolar, a formação de identidades e as disputas de sentido em torno da cultura corporal.

(14) Resposta 14: Acredito que trabalhar com os relatos de prática durante as aulas articulando com o que está sendo falado pode ser interessante para aqueles/as que nunca tiveram contato com o currículo cultural.

Por fim, destaca-se o sentimento coletivo de que, apesar das limitações do formato híbrido e do tamanho da turma, a disciplina manteve qualidade, rigor acadêmico e compromisso ético-político com a formação crítica de professores(as), fortalecendo a importância de sua continuidade.

(15) Resposta 15: Gostaria de pontuar apenas que essa foi uma disciplina muito desafiadora, pois, no final do curso, nos mostra uma perspectiva totalmente nova (com novos conceitos, novo modo de olhar para a educação e para a sociedade mesmo). Estamos tão imersas, ao longo de todo o percurso, em uma perspectiva moderna, que não somos apresentadas a outras possibilidades (como a perspectiva pós-moderna).

(16) Resposta 16: Eu sugiro que o envio do e-mail com a videoaula e bibliografia seja feito na sexta-feira, ou no sábado de manhã. Pois, assim, permite uma melhor organização da rotina do estudante, ao menos no meu caso. Mas este é um pequeno detalhe embasado em uma opinião completamente pessoal e, de modo geral, a disciplina foi incrível e transformou meu olhar para o nosso fazer docente na escola.

Em síntese, o resultado da consulta confirma que a disciplina, na configuração de 2024, cumpre com êxito seu papel de organizar o percurso formativo, oferecer base teórica consistente e disponibilizar materiais de apoio adequados. Ao mesmo tempo, evidencia que o próximo passo do aprimoramento deve envolver a criação de espaços que potencializem a participação efetiva das(os) estudantes e reforcem a construção coletiva de saberes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As respostas evidenciam que o formato híbrido foi valorizado pelas(os) estudantes, que reconhecem seu potencial para ampliar o acesso, diversificar recursos e articular teoria e prática. Ao mesmo tempo, as sugestões reforçam a necessidade de fortalecer os espaços de interação dialógica, aspecto que o ensino híbrido, em suas múltiplas possibilidades, pode intensificar de modo relevante.

A experiência sintetizada não deve ser interpretada como um modelo, percurso linear ou isento de contradições. Ao contrário, a implementação do híbrido impacta profundamente a formação, tanto dos docentes das disciplinas de Fundamentos Teórico-Metodológicos e Projeto Integrado de Estágio em Educação Física, quanto das(os) estudantes que se preparam para a docência.

Articulando recursos digitais e presenciais, o ensino híbrido amplia a flexibilidade e personaliza o percurso formativo, aproximando futuras(os) professoras(es) de linguagens e ferramentas próprias dos chamados nativos digitais. Contudo, essa expansão também tensiona a prática docente, ao exigir adaptações constantes nas estratégias de mediação, criando a necessidade de sensibilidade para sustentar espaços de diálogo efetivo e reflexão crítica, sobretudo em turmas numerosas.

Muito se discute, atualmente, sobre metodologias ativas no ensino superior. Nesse contexto, destacam-se as atividades propostas durante os encontros, que na maior parte desafiam as(os) estudantes a mobilizar argumentos conceituais oriundos de fontes digitais e midiáticas, possibilitando o contato com produções científicas e pedagógicas da academia e da escola. Ao mesmo tempo, o acompanhamento de professores(as) em atuação na Educação Básica permite a aproximação de experiências que buscam romper com o convencional, construindo o que Neira (2021), inspirado em Sandra Corazza, denomina *artistagem* do currículo cultural da Educação Física.

Nesse processo, surgem questionamentos, tensões e resistências. Muitas(os) estudantes, durante os estágios ou análise dos relatos de experiência, ao se depararem com tematizações de práticas corporais distantes das modalidades tradicionais euro-estadunidenses, expressam desconforto, questionando o sentido e a pertinência de tais escolhas. Essas resistências não são ignoradas: são trazidas ao debate, discutindo as razões pelas quais certos temas são considerados legítimos e outros não, interrogando pressupostos normativos e reafirmando o compromisso com uma Educação Física atenta aos desafios contemporâneos, sustentada em valores democráticos e solidários.

Ao longo do semestre, atividades de registro escrito e em vídeo incentivaram as(os) estudantes a analisarem não apenas as experiências de outras(os), mas também suas próprias trajetórias. Progressivamente, percebem que as dificuldades, tensões e imprevistos do estágio não são exceções, mas parte constitutiva do fazer docente. A escrita e a leitura de experiências se tornam, assim, dispositivos formativos que fomentam a autorreflexão crítica e o deslocamento de idealizações sobre o ensino.

Essa perspectiva adquire mais densidade no contexto do ensino híbrido, onde a combinação de momentos assíncronos (videoaulas, leituras, registros) e síncronos (debates, análises coletivas) amplia o repertório, democratiza o acesso a conhecimentos e intensifica a circulação de saberes. Entretanto, reafirmamos: tal formato demanda reconfigurações permanentes na prática docente, para que a participação discente não se limite a um consumo passivo de conteúdos digitais, mas se traduza em diálogos substantivos e construção coletiva do conhecimento.

Por fim, trabalhar com relatos, em meio a estratégias híbridas de ensino, é, ao mesmo tempo, um projeto de formação inicial e uma proposta metodológica que aproxima universidade e escola, conectando estudantes a professoras(es) engajadas(os) com uma educação crítica e inclusiva. Documentar e, mais que isso, analisar essa experiência é também afirmar a importância de práticas formativas que rompem com a tradição conservadora, provocam deslocamentos e contribuem para uma Educação Física sintonizada com as questões do presente e com as possibilidades de construção de um futuro mais democrático e solidário.

## REFERÊNCIAS

- ANGELUCCI, Cara Biancha; NEIRA, Marcos Garcia; PAGOTTO-EUZEBIO, Marcos Sidnei; PRIETO, Rosângela Gavioli; OLIVEIRA, Rosenilton; SANTOS, V. M. Ensino (Superior) remoto emergencial: questões éticas. In: COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DA ANPed (Org.). Ética e pesquisa em Educação: subsídios – volume 02. Rio de Janeiro: Anped, 2021. p. 102-209.
- AQUINO, Marysol Badures Lima de; SCHIMIGUEL, Juliano. Uma análise da produção acadêmica brasileira sobre o ensino híbrido no ensino superior. *Revista Educação & Linguagem (Anchieta)*, v. 14, n. 14, p. –, jul. 2023. <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaEducacao/article/view/2074>.
- BONETTO, Pedro Xavier Russo; NEIRA, Marcos Garcia. A escrita-currículo da perspectiva cultural da Educação Física: por que os professores fazem o que fazem? *Educação*, Santa Maria, v. 44, p. 1–23, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/33532>. Acesso em: 28 jun. 2025.
- BORGES, Clayton César de Oliveira. Governo, verdade, subjetividade: uma análise do currículo cultural da Educação Física. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 14/2022, de 5 de julho de 2022. Estabelece as Diretrizes Nacionais Gerais para o ensino e a aprendizagem híbrida (por competências) no Ensino Superior, mediadas por tecnologias de informação e comunicação. Publicado pelo Conselho Nacional de Educação e homologado pelo Ministério da Educação.
- BRIGADO, Salete de Almeida; GIMENES, Fernanda Furtado; SCHNEIDER, Célia; PINTO, Vanderlei Porto. Ensino híbrido: combinando o melhor do presencial e do online. *Missioneira*, Santo Ângelo, v. 27, n. 3, p. 47–56, jun. 2025. Disponível em: <https://cemipa.com.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/82/72>. Acesso em: 28 jun. 2025.
- CHRISTENSEN, Clayton Magleby; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. Ensino Híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. [S. l: s. n], 2013. Disponível em: [https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido\\_uma-inovacao-disruptiva.pdf](https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido_uma-inovacao-disruptiva.pdf). Acesso em: 28 jun. 2025.
- CRUZ, Sayonara Ribeiro Marcelino. Revisitando o ensino híbrido: desafios, reflexões e potencialidades pedagógicas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 39, 2023. Disponível em: [scielo.br/j/edur/a/MpL39gY7SGV8PL44sfMXTpM/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/edur/a/MpL39gY7SGV8PL44sfMXTpM/?format=pdf&lang=pt). Acesso em 28 jun. 2025.
- GALIZIA, Fernando Stanzione. Ensino híbrido de Música na universidade: inovação ou mais do mesmo? In: XXVI Congresso Nacional da ABEM, ano 2023, Ouro Preto, MG. Anais[...]. Disponível em: [https://abem.mus.br/anais\\_congresso/V5/papers/1435/public/1435-6739-1-PB.pdf](https://abem.mus.br/anais_congresso/V5/papers/1435/public/1435-6739-1-PB.pdf). Acesso em: 28 jun. 2025.
- NEIRA, Marcos Garcia. O currículo multicultural da Educação Física: uma alternativa ao neoliberalismo. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 75–83, 2006. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1294>. Acesso em: 28 jun. 2025.
- NEIRA, Marcos Garcia. Valorização das identidades: a cultura corporal popular como conteúdo do currículo da Educação Física. *Motriz*. *Revista de Educação Física*, Rio Claro, v. 13, n. 3, p. 174–180,

jul./set. 2007. Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/820>. Acesso em: 28 jun. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia. Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da Educação Física. Interface, Botucatu, v.14, n.35, p.783-95, out./dez. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/icse/a/YqRL45kX97wt98JcJyt5F6J/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 28 jun. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia. Análise e produção de relatos de experiência da Educação Física cultural: uma alternativa para a formação de professores. Textos FCC, São Paulo, v. 53, p. 52-103, nov. 2017.

Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/article/view/5552>. Acesso em: 28 jun. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia. A didática-artística da educação física cultural. In: MARCASSA, L. P.; ALMEIDA JÚNIOR, A.; NASCIMENTO, C. P. (Orgs.) Ensino de educação física e formação humana. Curitiba: Appris, 2021. p. 165-188. Disponível em: [https://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/marcos\\_56.pdf](https://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/marcos_56.pdf). Acesso em: 28 jun. 2025.

NOGUEIRA, Katiuscia Akemi Nasu; PANIAGO, Maria Cristina Lima. Ensino híbrido no contexto da expansão do ensino superior brasileiro. Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade, v. 11, n. 27, p. 122-134, 28 jun. 2024. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/20152>. Acesso em: 28 jun. 2025.

OLIVEIRA JÚNIOR, Jorge Luiz. Significações sobre o currículo cultural da Educação Física: cenas de uma escola municipal paulistana. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

WYSZOMIRSKA, Rozangela Maria de Almeida Fernandes; LEITE, Alessandra Plácido Lima; BUARQUE, David Costa. Avaliação da motivação estudantil diante do ensino híbrido e ensino remoto emergencial no curso de medicina. Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 22, n. 5, p. e14529, 2025. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/14529>. Acesso em: 28 jun. 2025.

## AGRADECIMENTOS

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Recebido em: 3 de julho de 2025.

Aprovado em: 23 de agosto de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.30681/revs.v16i2.13879>

<sup>i</sup> Marcos Garcia Neira. Livre-Docente em Educação pela Universidade de São Paulo (USP, 2011), Professor Titular da Universidade de São Paulo (USP), integrante do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (GPEF-FEUSP). São Paulo, SP, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5159221005050962>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1054-8224>

E-mail: [mgneira@usp.br](mailto:mgneira@usp.br)