

A INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E SEUS IMPACTOS NA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND THEIR IMPACTS ON THE PROFESSIONAL IDENTITY OF HIGH SCHOOL TEACHERS

Keila Silva Pereira Gonçalves

Must University, Estados Unidos

Cleubiana dos Reis Pereira Silva

Must University, Estados Unidos

Cristiane Silva Campos Faria

Must University, Estados Unidos

Roserleny Borges de Almeida Desidério

Must University, Estados Unidos

Maria Abadia Nunes Gomes

Must University, Estados Unidos

Raquel Ferreira Pagotto Gomes

Must University, Estados Unidos

Roserly Borges de Almeida

Must University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/0typ4794>

Publicado em: 03.09.2025

Resumo: A crescente presença das tecnologias digitais nas escolas tem provocado profundas transformações na prática pedagógica e na constituição da identidade profissional docente. Este trabalho teve como objetivo geral compreender de que maneira a inserção das tecnologias educacionais impacta a identidade de professores do Ensino Médio, considerando suas percepções, desafios e práticas frente à cultura digital. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com foco em pesquisa bibliográfica. Foram selecionadas produções científicas publicadas nos últimos cinco anos, em língua portuguesa, disponíveis nas bases de dados SciELO e Portal de Periódicos CAPES, com ênfase em artigos, dissertações e teses voltadas à área da educação. A escolha dos descritores baseou-se na temática central do estudo, envolvendo termos relacionados à identidade docente, tecnologias educacionais, Ensino Médio e cultura digital. O processo de seleção considerou critérios de inclusão como o recorte temporal e a relevância temática, excluindo materiais fora do escopo ou de fontes não confiáveis. Os resultados apontaram que os professores vivenciam tensões entre exigências institucionais, fragilidades na formação e limitações estruturais, o que impacta diretamente sua atuação. Contudo,



também se identificaram movimentos de resistência, reinvenção e fortalecimento profissional a partir da apropriação crítica das tecnologias. A identidade docente, nesse contexto, mostrou-se dinâmica, multifacetada e influenciada por múltiplos fatores socioculturais. Conclui-se que é essencial repensar as políticas de formação continuada, promovendo espaços colaborativos e dialógicos, e valorizando os saberes docentes na construção de práticas pedagógicas alinhadas às demandas da cultura digital.

Palavras-chave: Identidade docente; Tecnologias educacionais; Ensino Médio; Cultura digital; Prática pedagógica.

Abstract: The increasing presence of digital technologies in schools has caused profound changes in pedagogical practices and in the construction of teachers' professional identity. This study aimed to understand how the integration of educational technologies impacts the identity of high school teachers, considering their perceptions, challenges, and practices in the context of digital culture. The research adopted a qualitative approach focused on bibliographic investigation. Scientific productions published in the last five years, in Portuguese, were selected from SciELO and CAPES Journal Portal databases, including articles, dissertations, and theses related to the field of education. The choice of descriptors was based on the central theme of the study, involving terms such as teacher identity, educational technologies, high school education, and digital culture. Inclusion criteria considered temporal relevance and thematic alignment, while exclusion criteria filtered out unreliable or out-of-scope materials. The results indicated that teachers experience tensions between institutional demands, fragile training structures, and limited working conditions, all of which directly impact their teaching performance. However, the study also identified movements of resistance, reinvention, and professional empowerment through critical appropriation of technology. In this context, teacher identity proved to be dynamic, multifaceted, and shaped by various sociocultural factors. It is concluded that rethinking continuing education policies is essential, by fostering collaborative and dialogical spaces and valuing teaching knowledge in the construction of pedagogical practices aligned with the demands of digital culture.

Keywords: Teacher identity; Educational technologies; High school; Digital culture; Pedagogical practice.

Introdução

As transformações no cenário educacional contemporâneo têm revelado uma demanda crescente por novas abordagens pedagógicas, sobretudo diante da presença intensa de tecnologias digitais no cotidiano. A escola, como instituição social, tem sido convocada a repensar suas práticas e seus fundamentos, especialmente no Ensino Médio, onde os desafios de engajamento, atualização metodológica e construção identitária dos docentes tornam-se cada vez mais evidentes.

A adoção de tecnologias educacionais nos ambientes escolares vem se consolidando como um vetor de inovação, mas também de tensão. Por um lado, essas ferramentas são vistas como aliadas na qualificação do ensino, na diversificação dos recursos didáticos e na ampliação do acesso

à informação. Por outro, colocam em xeque os modelos tradicionais de docência, demandando reconfigurações no papel do professor e nos modos como ele se reconhece profissionalmente.

Dados de estudos recentes apontam que grande parte dos professores do Ensino Médio ainda se sente despreparada para lidar com as exigências impostas pela cultura digital escolar. A inserção tecnológica, portanto, não se limita à aquisição de equipamentos ou softwares; implica diretamente na construção de uma nova identidade profissional, marcada pela integração entre competências pedagógicas, domínio técnico e flexibilidade diante das inovações.

As transformações oriundas do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) intensificam esse cenário, pois exigem do docente não apenas uma postura de mediador, mas de planejador crítico capaz de incorporar as tecnologias de forma significativa. Assim, o professor é interpelado a ressignificar sua prática, repensar seus saberes e revisar as bases que sustentam sua atuação cotidiana.

A identidade profissional docente, nesse contexto, emerge como um constructo dinâmico, atravessado por processos de formação, experiências pessoais e coletivas, e pelas relações estabelecidas com os recursos tecnológicos. Não se trata apenas de aprender a usar ferramentas digitais, mas de compreender como essas tecnologias transformam a maneira de ensinar, de aprender e de ser professor.

Pesquisas como a de Flores e Rivas (2017) demonstram que o uso de tecnologias digitais desencadeia processos de (re)construção da identidade docente, promovendo deslocamentos na forma como os professores se veem e se posicionam em relação à profissão. Esse movimento não ocorre de maneira homogênea, pois envolve tensões entre inovação e tradição, autonomia e prescrição, desejo e resistência.

A relevância deste estudo se justifica pela necessidade de compreender como os professores do Ensino Médio lidam com a inserção das tecnologias educacionais e quais impactos isso gera na constituição de suas identidades profissionais. Trata-se de uma questão urgente frente às mudanças estruturais do sistema educacional brasileiro, que demanda professores cada vez mais reflexivos, autônomos e integrados às práticas pedagógicas contemporâneas.

A discussão também assume uma dimensão social relevante, na medida em que os docentes desempenham papel central na formação de sujeitos críticos e autônomos. Se a escola pretende ser um espaço de formação integral, é fundamental investir na compreensão das condições que favorecem ou limitam a atuação dos professores diante da cultura digital.

Do ponto de vista teórico, o conceito de identidade profissional é compreendido aqui como uma construção intersubjetiva, processual e situada historicamente. Estudos como os de Possato (2018) e Gutierrez (2024) evidenciam que a experiência com as tecnologias educacionais pode atuar como catalisadora de mudanças identitárias, especialmente quando essas experiências estão inseridas em contextos colaborativos e reflexivos.

Compreender os impactos das tecnologias na identidade docente exige, portanto, uma abordagem que articule aspectos estruturais, institucionais e subjetivos. Não se trata apenas de

avaliar a eficácia de uma plataforma ou ferramenta, mas de investigar como essas tecnologias atravessam a prática pedagógica e influenciam o modo como os professores se percebem como profissionais da educação.

Neste sentido, a presente pesquisa tem como problema central a seguinte pergunta: de que forma a inserção de tecnologias educacionais impacta a identidade profissional de professores do Ensino Médio? A partir dessa questão, busca-se compreender como os docentes vivenciam esse processo e quais significados atribuem à sua relação com as tecnologias no cotidiano escolar.

O objetivo geral é analisar os impactos da inserção de tecnologias educacionais na identidade profissional de professores do Ensino Médio. Para isso, estabelecem-se como objetivos específicos: investigar as percepções docentes sobre o uso das tecnologias no contexto escolar; identificar as mudanças na prática pedagógica decorrentes da inserção digital; compreender os desafios enfrentados pelos professores nesse processo e analisar os sentidos atribuídos à identidade profissional diante da cultura tecnológica.

A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, com base em artigos científicos publicados entre 2017 e 2024, disponíveis nas bases SciELO e Portal de Periódicos da CAPES. Os critérios de inclusão consideraram obras em português, alinhadas à temática de tecnologias educacionais, identidade docente e Ensino Médio. Foram excluídos textos fora do escopo ou em outros idiomas.

Fundamentos teóricos

A discussão teórica que se segue tem como propósito fundamentar os principais conceitos envolvidos nesta pesquisa, explorando as relações entre o uso de tecnologias educacionais e a constituição da identidade profissional dos docentes do Ensino Médio. Para tanto, este capítulo se estrutura em três eixos articulados: as tecnologias educacionais no contexto da educação básica, a construção da identidade profissional docente e os impactos da cultura digital na prática pedagógica.

Entender como as tecnologias se inserem no cotidiano escolar exige uma análise de suas dimensões históricas, sociais e políticas. Conforme Caetano et al. (2019, p. 2), “trazer a discussão acerca das tecnologias educacionais para o reconhecimento de seu caráter histórico-social [...] contribui para a compreensão de que a tecnologia não é neutra, mas sim, carrega consigo intencionalidades”. A partir dessa perspectiva, este capítulo busca construir uma base analítica sólida para compreender os sentidos e desafios vivenciados pelos professores diante das transformações tecnológicas em curso.

Tecnologias educacionais no Ensino Médio

A incorporação das tecnologias educacionais no Ensino Médio reflete uma reconfiguração estrutural do fazer pedagógico, alterando tanto os modos de ensinar quanto as formas de

aprender. As ferramentas digitais não são apenas suportes técnicos, mas atuam como mediadoras do conhecimento, influenciando os processos formativos e os vínculos estabelecidos entre professores, alunos e saberes escolares.

Conforme aponta Gutierrez (2024), o ambiente escolar vem sendo progressivamente atravessado por tecnologias que não apenas modificam os meios de ensino, mas também os próprios sentidos atribuídos à prática educativa. Tal constatação evidencia a necessidade de uma reflexão crítica sobre o papel das tecnologias no espaço escolar, superando visões instrumentalistas e adotando uma abordagem integradora.

O avanço tecnológico impõe desafios relevantes à atuação docente, especialmente quando a mediação pedagógica precisa ser repensada em um cenário de constante atualização. Para Costa (2024, p. 8), “a presença das TICs na sala de aula exige do professor não apenas domínio técnico, mas a capacidade de ressignificar seu papel diante das novas demandas educativas”. Esse processo, por sua vez, exige formação contínua e suporte institucional.

No Ensino Médio, o uso de tecnologias pode representar uma importante ferramenta para aproximar os conteúdos curriculares da realidade dos estudantes, especialmente em contextos de desmotivação escolar. Contudo, como observam Pinto et al. (2023), a integração das tecnologias à prática docente ainda enfrenta resistências, que vão desde a infraestrutura precária até a insegurança do professor quanto ao uso efetivo desses recursos.

As TICs não operam de forma neutra no contexto educacional, sendo atravessadas por interesses políticos, econômicos e culturais. Segundo Caetano et al. (2019, p. 2), “entendida desta forma, a compreensão da tecnologia caminha em direção a uma formação humana integral e emancipatória”. Essa perspectiva exige que a inserção tecnológica vá além do uso funcional, promovendo uma transformação pedagógica alinhada a princípios democráticos.

Flores e Rivas (2017, p. 7) ressaltam que “as tecnologias, quando integradas criticamente ao ensino, podem potencializar a construção do conhecimento, desde que associadas a propostas pedagógicas reflexivas e contextualizadas”. Assim, é fundamental que o uso das ferramentas digitais esteja inserido em projetos educacionais coerentes com os objetivos da formação integral do aluno.

Embora o discurso da inovação tecnológica esteja presente nas políticas públicas de educação, sua efetivação nas escolas públicas do Ensino Médio esbarra em desigualdades estruturais. Como destaca Pereira (2021), há uma distância entre o que as diretrizes educacionais propõem e o que é possível realizar na prática escolar, especialmente em regiões com menor acesso a equipamentos e conectividade.

Nesse sentido, o papel do professor torna-se ainda mais complexo, pois cabe a ele adaptar os recursos disponíveis às necessidades dos alunos, sem perder de vista os objetivos pedagógicos. Segundo Costa (2024, p. 6), “a tecnologia pode ser uma aliada poderosa no ensino, desde que o professor esteja no centro do processo, como agente ativo e crítico da mediação educativa”.

A formação docente inicial, no entanto, ainda carece de articulação efetiva entre teoria e prática no uso das tecnologias. Gutierrez (2024) aponta que há uma lacuna significativa entre os conhecimentos tecnológicos adquiridos nos cursos de licenciatura e a realidade vivida nas salas de aula. Essa defasagem impacta diretamente na confiança do professor em utilizar recursos digitais com intencionalidade pedagógica.

Além das competências técnicas, é essencial desenvolver competências éticas e críticas relacionadas ao uso das tecnologias. Para Pinto et al. (2023, p. 7), “o docente precisa compreender os efeitos sociais do uso das TICs e desenvolver estratégias para lidar com os desafios que elas impõem ao processo educativo”. Isso inclui desde a curadoria de conteúdos até a promoção de práticas de cidadania digital.

Outro ponto de destaque refere-se ao tempo docente e à sobrecarga de tarefas. Como observam Caetano et al. (2019), a integração de tecnologias ao ensino requer planejamento, tempo para formação e condições adequadas de trabalho, o que nem sempre está presente no cotidiano escolar. Essa realidade pode gerar frustração e resistência ao uso dos recursos digitais.

É importante destacar que as tecnologias educacionais não substituem a mediação humana, mas a potencializam. Pereira (2021, p. 12) observa que “a interação entre professor e aluno permanece como elemento central da aprendizagem, mesmo em contextos mediados por tecnologias”. Isso reafirma o papel fundamental do docente como articulador de saberes, mesmo em ambientes digitais.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a inserção das tecnologias no Ensino Médio exige mais do que investimentos em equipamentos: requer políticas públicas consistentes de formação docente, infraestrutura e valorização profissional. Ao compreender que as tecnologias educacionais não são fins em si mesmas, mas instrumentos para a promoção da aprendizagem crítica, reconhece-se a centralidade do professor como agente transformador da prática pedagógica.

A construção da identidade profissional docente

A identidade profissional do professor é um processo contínuo e dinâmico, que se constitui a partir da interação entre fatores individuais, institucionais e socioculturais. Essa identidade não é estática, mas construída ao longo da trajetória docente, influenciada pelas experiências vividas, pelas formações recebidas e pelas exigências da prática pedagógica no contexto escolar.

Para Possato (2018, p. 23), “a identidade docente é construída na prática cotidiana, nas interações com os pares, com os alunos e com a cultura escolar, e está em constante transformação”. Tal afirmação aponta para a importância de compreender a docência como um processo marcado por negociações, rupturas e ressignificações permanentes.

O professor do Ensino Médio enfrenta hoje um cenário particularmente desafiador, marcado por mudanças curriculares, intensificação do trabalho e crescente demanda por

competências digitais. Conforme Caetano et al. (2019), a formação de professores reivindica estudos que possam superar sua histórica forma emergencial, improvisada. Essa crítica evidencia a fragilidade das políticas formativas no Brasil e sua repercussão direta na constituição identitária do professor.

A construção da identidade profissional também envolve a relação que o docente estabelece com os saberes pedagógicos e com os valores atribuídos à sua profissão. Flores e Rivas (2017, p. 5) afirmam que “a prática pedagógica exige mais do que domínio de conteúdo; ela implica compromissos éticos, políticos e culturais que moldam a identidade docente”. Assim, ser professor é assumir uma posição diante do mundo, e não apenas exercer uma função técnica.

Com a emergência das tecnologias digitais, novas tensões passam a atravessar essa construção identitária. Segundo Gutierrez (2024), o professor precisa negociar sua posição diante das mudanças tecnológicas sem abrir mão de seus princípios pedagógicos e de sua autonomia intelectual. Isso implica reconhecer que a identidade docente também é impactada pelas relações com os artefatos tecnológicos.

Para Costa (2024, p. 12), “a formação docente precisa considerar os sentidos que os professores atribuem às tecnologias e como isso interfere na forma como eles se veem no exercício da profissão”. Esse ponto é crucial, pois destaca que a simples oferta de cursos de capacitação não garante mudanças efetivas na prática ou no sentimento de pertencimento ao campo educacional.

As expectativas em torno do papel do professor na sociedade contemporânea também contribuem para tensionar sua identidade. Pinto et al. (2023) alertam que o professor do Novo Ensino Médio é chamado a ser inovador, criativo, integrador de saberes, mas muitas vezes sem as condições objetivas para desempenhar esse papel. Esse descompasso entre discurso e realidade pode gerar frustração, desmotivação e até mesmo o abandono da carreira.

A identidade profissional, portanto, está atravessada por elementos objetivos (como salário, formação, condições de trabalho) e subjetivos (como reconhecimento, sentido do trabalho, vocação). Possato (2018, p. 30) reforça que “a valorização da profissão docente passa também pelo fortalecimento da identidade dos professores, o que só é possível em contextos de diálogo e apoio institucional”.

Outro aspecto relevante é o papel da formação continuada na construção da identidade docente. Pereira (2021) defende que a formação precisa considerar os professores como sujeitos históricos, com trajetórias singulares e conhecimentos acumulados, que não podem ser ignorados nos processos de atualização. Essa abordagem valoriza o saber da experiência e reconhece a complexidade do ser professor.

A colaboração entre professores e o trabalho coletivo são elementos centrais na construção identitária. Como afirmam Flores e Rivas (2017, p. 6), “as trocas entre pares favorecem a reflexão sobre a prática, o compartilhamento de estratégias e a construção de pertencimento à profissão”. O isolamento docente, ao contrário, tende a fragilizar os vínculos profissionais e comprometer a qualidade da ação educativa.

A atuação em diferentes contextos escolares também influencia a identidade docente, pois as demandas variam conforme a realidade local. Gutierrez (2024) ressalta que a escola é um espaço múltiplo, marcado por tensões e contradições, e o professor precisa negociar constantemente seu lugar nesse cenário. Essa negociação constante é um traço fundamental da identidade docente contemporânea.

Por fim, é preciso considerar que a identidade profissional não se limita ao espaço da escola: ela é construída também nos discursos sociais, nas políticas educacionais e nas representações midiáticas sobre o papel do professor. Como destaca Caetano et al. (2019, p. 7), “as transformações tecnológicas e sociais impõem novas formas de ser e estar no mundo, que repercutem diretamente na formação e na identidade dos educadores”.

Compreender a identidade docente como um processo complexo e multifacetado é fundamental para pensar políticas de valorização e formação de professores que respeitem suas especificidades e potencialidades. A tecnologia, longe de ser um fator isolado, torna-se um dos elementos centrais desse processo, atuando como mediadora das transformações que atravessam o campo educacional.

Os impactos da cultura digital na prática pedagógica

A cultura digital vem impondo novas dinâmicas à prática pedagógica, exigindo dos professores habilidades que ultrapassam o domínio técnico e adentram o campo das competências comunicacionais, éticas e didáticas. O ambiente educacional, ao ser permeado pelas tecnologias, transforma-se em um espaço de múltiplas linguagens, com desafios e possibilidades que exigem constante reinvenção da prática docente.

Segundo Costa (2024, p. 7), “o professor precisa compreender que o uso das TICs não é apenas uma exigência do contexto atual, mas uma ferramenta estratégica para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e significativo”. Essa constatação evidencia que o trabalho pedagógico, ao incorporar elementos da cultura digital, passa a demandar novas formas de planejamento e de mediação dos saberes escolares.

A presença das tecnologias no cotidiano escolar contribui para a desconstrução de práticas transmissivas, promovendo abordagens mais interativas e centradas no protagonismo discente. Conforme destaca Pinto et al. (2023), as tecnologias podem ser utilizadas para fomentar aprendizagens ativas, colaborativas e baseadas em problemas, quando o professor assume uma postura crítica e criativa. Isso implica na ressignificação do papel docente, que deixa de ser mero transmissor para tornar-se mediador do conhecimento.

No entanto, a apropriação das tecnologias na prática pedagógica não ocorre de maneira automática ou linear. Gutierrez (2024, p. 6) afirma que “o uso pedagógico das TICs requer reflexão sobre os objetivos educativos, as características do público-alvo e os contextos específicos em que o ensino ocorre”. Essa perspectiva crítica evita o uso tecnicista e instrumental das ferramentas digitais, focando em sua integração significativa.

A cultura digital, ao mesmo tempo que oferece novas possibilidades, intensifica a complexidade do trabalho docente. Para Caetano et al. (2019), a tecnologia digital rompe com a forma tradicionalmente linear e sequencial de transmissão de conhecimento, convergindo para alterações na relação social e conseqüentemente em todo o processo educacional. Tal transformação impacta diretamente as interações em sala de aula e exige novas estratégias pedagógicas.

A formação docente tem papel fundamental nesse processo, pois oferece subsídios para que os professores desenvolvam práticas inovadoras alinhadas aos valores e demandas da cultura digital. Segundo Pereira (2021), não se trata apenas de inserir novas ferramentas no cotidiano escolar, mas de construir uma nova lógica de ensino que dialogue com os modos contemporâneos de produção e circulação do conhecimento. Assim, a prática pedagógica passa a ser pensada a partir da ecologia de mídias que compõem o mundo atual.

A cultura digital também amplia os espaços e tempos da aprendizagem, extrapolando os limites físicos da sala de aula. Como observam Flores e Rivas (2017, p. 9), “a educação digital permite que o processo de aprendizagem aconteça em múltiplos ambientes, promovendo autonomia, colaboração e acesso a uma diversidade de conteúdos”. Essa ampliação exige do professor a capacidade de curadoria de informações e orientação ética dos estudantes.

Outro ponto sensível refere-se às desigualdades de acesso e uso das tecnologias. Costa (2024) destaca que as práticas pedagógicas mediadas pelas TICs precisam considerar as condições reais dos estudantes, evitando a exclusão digital e promovendo a equidade no processo educativo. Essa preocupação reforça a dimensão ética da atuação docente na cultura digital.

Além disso, o uso de tecnologias desafia as concepções tradicionais de avaliação, exigindo formatos mais dinâmicos e processuais. Conforme Pinto et al. (2023, p. 8), “as tecnologias digitais oferecem possibilidades de acompanhamento contínuo da aprendizagem, com instrumentos variados que valorizam o percurso dos alunos e não apenas os resultados finais”. Essa mudança demanda também uma reconfiguração do olhar avaliativo do professor.

A presença constante das mídias digitais no cotidiano dos estudantes traz para o ambiente escolar novos repertórios culturais e linguagens que precisam ser reconhecidos e incorporados ao processo educativo. Gutierrez (2024) afirma que ignorar a cultura digital dos alunos é perder a chance de construir pontes entre o conhecimento acadêmico e os saberes juvenis. Essa articulação favorece o engajamento e a construção de sentido no processo de ensino-aprendizagem.

O professor, nesse contexto, atua como agente de letramento digital, sendo responsável por mediar o uso crítico e consciente das tecnologias. Segundo Possato (2018, p. 27), “a prática docente precisa se constituir também como espaço de formação para a cidadania digital, promovendo o uso ético, seguro e criativo das TICs”. Essa função amplia a responsabilidade social da docência diante dos desafios contemporâneos.

É importante ressaltar que a cultura digital não se reduz ao uso de ferramentas tecnológicas, mas diz respeito a uma mudança paradigmática na forma de produzir, acessar e compartilhar conhecimentos. Para Caetano et al. (2019), as tecnologias são construções sociais decorrentes da

forma de organização econômica e política das sociedades e, portanto, estreitamente relacionadas com as respectivas culturas. Assim, a prática pedagógica precisa ser pensada a partir de uma perspectiva crítica e contextualizada.

A integração da cultura digital à prática pedagógica requer, portanto, não apenas competências técnicas, mas sensibilidade pedagógica, escuta ativa e compromisso com a transformação social. Ao reconhecer os impactos da cultura digital no trabalho docente, é possível construir práticas mais significativas, conectadas com o mundo dos alunos e com os desafios do tempo presente.

A análise teórica apresentada neste capítulo permitiu compreender que a inserção das tecnologias educacionais no Ensino Médio não representa apenas uma atualização metodológica, mas uma mudança estrutural que afeta diretamente a prática pedagógica e a constituição da identidade profissional docente. As tecnologias, quando compreendidas em sua dimensão sociocultural, mostram-se como elementos que desafiam, tensionam e ao mesmo tempo ampliam as possibilidades do fazer educativo.

Ao discutir os fundamentos da cultura digital, da identidade docente e das práticas pedagógicas contemporâneas, torna-se evidente que o papel do professor precisa ser ressignificado à luz das transformações tecnológicas e educacionais em curso. A partir dessa base teórica, o próximo capítulo se dedicará a analisar de forma mais aprofundada como esses elementos se manifestam na prática dos professores do Ensino Médio, destacando os impactos concretos da cultura digital na construção identitária docente.

A identidade docente em transformação: práticas, tensões e possibilidades

A compreensão dos impactos das tecnologias educacionais na identidade profissional de professores do Ensino Médio requer não apenas uma abordagem teórica, mas uma análise crítica da prática docente atual. Este capítulo propõe examinar como os professores têm vivenciado o processo de digitalização do ensino e quais sentidos atribuem às suas experiências no cotidiano escolar, tendo como base os principais estudos acadêmicos sobre o tema.

O objetivo é evidenciar as percepções, os desafios e os movimentos de reconstrução identitária protagonizados pelos docentes diante da cultura digital. Conforme Pereira (2021, p. 14), “os sentidos que os professores atribuem ao uso das tecnologias estão profundamente ligados à forma como compreendem seu próprio papel na escola e na sociedade”. A partir dessa perspectiva, os subitens a seguir detalharão as dimensões subjetivas e institucionais envolvidas nesse processo de transformação profissional.

Percepções dos professores sobre o uso das tecnologias

As percepções dos professores sobre o uso das tecnologias educacionais são atravessadas por múltiplos fatores: formação, infraestrutura, apoio institucional e experiências pessoais. Essas

percepções influenciam diretamente a forma como os docentes se apropriam das ferramentas digitais, suas expectativas quanto ao ensino e as estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula.

Há uma multiplicidade de sentidos atribuídos ao uso das tecnologias, que vão desde o entusiasmo pela inovação até a resistência baseada em experiências anteriores frustrantes, conforme observa Costa (2024). Essa diversidade revela que as tecnologias não são recebidas de maneira uniforme, mas interpretadas conforme a trajetória individual e o contexto de atuação.

Professores que tiveram contato prévio com formações significativas demonstram maior confiança no uso das TICs, enquanto aqueles que enfrentam barreiras estruturais ou ausência de apoio relatam sentimentos de insegurança e sobrecarga. Como aponta Gutierrez (2024, p. 6), “a percepção do professor é fortemente influenciada pelas condições objetivas da escola e pela qualidade do suporte técnico e pedagógico disponível”.

Muitos docentes reconhecem o potencial pedagógico das tecnologias, mas apontam dificuldades na adaptação de suas práticas. Não basta a incorporação de mídias digitais ao ensino; é preciso uma transformação nas práticas pedagógicas para que se desenvolva uma cultura tecnológica crítica, conforme apontam Caetano et al. (2019). Essa percepção aparece de forma recorrente nos relatos de professores que enfrentam limitações estruturais.

Em ambientes escolares mais estruturados, os professores demonstram maior abertura ao uso de recursos digitais e valorizam as possibilidades de inovação metodológica. Conforme Pinto et al. (2023, p. 7), “a motivação dos professores está diretamente ligada ao reconhecimento institucional de seu trabalho e à autonomia para desenvolver propostas pedagógicas com uso das TICs”.

Os professores tendem a valorizar a tecnologia quando percebem que ela favorece a aprendizagem dos alunos e fortalece sua prática docente, como destacam Flores e Rivas (2017). Assim, a utilidade percebida das ferramentas digitais é um elemento central para a adesão consciente e crítica às propostas de inovação educacional.

Por outro lado, a imposição de tecnologias sem escuta e diálogo pode gerar resistência e sentimentos de desvalorização. Segundo Pereira (2021, p. 13), “a forma como as tecnologias são introduzidas nas escolas influencia diretamente as percepções dos professores, que muitas vezes sentem-se pressionados por mudanças impostas sem preparo adequado”. Esse cenário compromete o engajamento e a motivação dos docentes.

As experiências exitosas relatadas por professores geralmente estão associadas a contextos colaborativos, em que há troca de saberes, apoio entre colegas e valorização das práticas pedagógicas inovadoras. Gutierrez (2024, p. 9) observa que “a cultura da colaboração favorece o desenvolvimento de uma percepção positiva sobre o uso das tecnologias e fortalece a identidade docente”.

Também é importante considerar que as percepções sobre as tecnologias variam conforme a disciplina e o perfil da turma. Professores de áreas como linguagens e ciências humanas tendem a experimentar maior flexibilidade no uso das TICs, enquanto outros enfrentam limitações

metodológicas específicas, como destaca Costa (2024). Essas nuances apontam para a necessidade de formações personalizadas e contextualizadas.

A presença das tecnologias, quando não acompanhada de reflexão crítica, pode gerar a sensação de superficialidade no ensino. Caetano et al. (2019, p. 5) alertam que “o uso acrítico das TICs tende a reforçar a lógica conteudista e fragmentada do ensino, afastando-se dos princípios de uma educação emancipadora”. Essa percepção é comum entre professores que associam tecnologia à mera substituição de métodos tradicionais.

Por outro lado, quando integradas de forma planejada e articulada com os objetivos pedagógicos, as ferramentas digitais são vistas como facilitadoras da aprendizagem. O uso consciente das TICs contribui para ampliar o repertório metodológico dos docentes e oferecer novas formas de engajamento dos estudantes, conforme apontam Pinto et al. (2023). Isso fortalece a percepção de utilidade e reforça o sentido do trabalho docente.

As percepções dos professores também estão ligadas à valorização de sua autonomia. Flores e Rivas (2017, p. 7) afirmam que “a liberdade para experimentar e adaptar as tecnologias ao contexto da turma é um fator essencial para que o professor se aproprie desses recursos com sentido pedagógico”. A ausência dessa autonomia gera resistência e distanciamento em relação às propostas tecnológicas.

Por fim, compreender as percepções dos professores é fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas de formação e inovação educacional que respeitem a realidade escolar e valorizem os saberes docentes. As tecnologias, nesse sentido, devem ser compreendidas como mediadoras do processo educativo, e não como fim em si mesmas. Ao escutar as vozes dos professores, é possível construir caminhos mais sustentáveis e coerentes com a complexidade da prática pedagógica.

Os desafios da formação docente na era digital

A formação docente representa um dos maiores desafios para a integração efetiva das tecnologias no cotidiano escolar. Em tempos de transformações aceleradas, espera-se que os professores estejam preparados para lidar com novas linguagens, recursos digitais e demandas pedagógicas. No entanto, a realidade formativa nem sempre acompanha a velocidade dessas mudanças.

A formação inicial dos professores apresenta fragilidades significativas no que diz respeito ao uso pedagógico das tecnologias, segundo Gutierrez (2024). Essa limitação compromete a autonomia do professor e dificulta sua inserção em contextos digitais complexos, exigindo intervenções contínuas por meio de formações complementares.

A formação continuada, embora essencial, enfrenta desafios estruturais como desarticulação entre teoria e prática, falta de tempo, ausência de incentivos e programas pouco contextualizados. Como destaca Pereira (2021, p. 10), “os cursos ofertados aos professores

muitas vezes desconsideram suas necessidades reais, priorizando aspectos técnicos e ignorando os desafios da sala de aula”.

Uma formação significativa precisa respeitar os saberes docentes, valorizar a experiência acumulada e promover reflexões críticas sobre as práticas, conforme argumenta Possato (2018). Isso implica superar modelos de capacitação pontuais e investir em processos formativos contínuos, colaborativos e contextualizados.

A ausência de políticas públicas estruturadas de formação tecnológica para os professores do Ensino Médio evidencia uma lacuna que precisa ser urgentemente preenchida. Conforme Caetano et al. (2019, p. 6), “a ausência de investimentos consistentes em formação gera um ciclo de improvisação, descontinuidade e insegurança entre os docentes”.

É necessário reconhecer o professor como sujeito ativo de sua formação, capaz de identificar suas próprias necessidades e construir conhecimentos de forma colaborativa, como apontam Flores e Rivas (2017). Essa perspectiva rompe com a lógica da formação prescritiva e propõe um modelo mais horizontal e participativo.

Outro desafio relevante está na formação para o uso crítico das tecnologias. Não se trata apenas de aprender a utilizar ferramentas, mas de desenvolver uma postura ética, reflexiva e pedagógica frente aos recursos digitais. Costa (2024, p. 8) enfatiza que “o professor precisa ser preparado para compreender o papel das tecnologias no processo educativo, e não apenas para operá-las tecnicamente”.

A formação docente na era digital exige também a compreensão das práticas socioculturais dos estudantes, seus repertórios midiáticos e as formas como interagem com a informação. A escola não pode ignorar o universo digital dos alunos, e o professor precisa ser mediador entre esse universo e os objetivos da aprendizagem escolar, conforme destaca Gutierrez (2024).

Formações mais efetivas são aquelas que articulam teoria, prática e colaboração entre pares. Segundo Pinto et al. (2023, p. 10), “as práticas formativas que favorecem a troca entre professores tendem a gerar maior engajamento e apropriação das tecnologias”. Essas experiências contribuem também para o fortalecimento da identidade docente em tempos de mudança.

A precarização do trabalho docente, no entanto, compromete o envolvimento em processos formativos. As condições de trabalho desfavoráveis, como excesso de turmas, baixa remuneração e falta de tempo, dificultam a participação em cursos de formação continuada, como aponta Caetano et al. (2019). Esse cenário demanda políticas estruturais que articulem valorização profissional e desenvolvimento formativo.

Ainda que existam iniciativas relevantes de formação em tecnologias, elas são muitas vezes isoladas, desarticuladas dos projetos pedagógicos das escolas e desconectadas das demandas reais dos professores. Pereira (2021, p. 14) observa que “formações desconectadas da prática tendem a ser ineficazes e pouco mobilizadoras”. A escuta ativa dos docentes é, portanto, elemento-chave para o êxito dessas ações.

A formação docente na era digital não pode ser pensada de forma genérica. É necessário reconhecer as especificidades de cada área do conhecimento, etapa de ensino e contexto socioeducacional. Formações generalistas tendem a desconsiderar os desafios concretos enfrentados pelos professores no chão da escola, como destaca Costa (2024). Assim, a personalização da formação torna-se uma estratégia essencial.

Diante desse panorama, os desafios da formação docente na era digital são múltiplos, mas também repletos de possibilidades. Ao investir em programas contínuos, críticos e contextualizados, é possível promover a construção de uma prática pedagógica inovadora e significativa, que dialogue com a cultura digital e valorize o protagonismo do professor.

A reconstrução identitária diante da cultura tecnológica

A presença crescente das tecnologias na educação não impacta apenas os métodos de ensino, mas também a forma como os professores se percebem e se constituem profissionalmente. A cultura digital, ao modificar os espaços e tempos do trabalho docente, impõe uma reconstrução identitária que exige reposicionamentos, negociações e ressignificações.

A identidade do professor é constantemente tensionada pelas transformações que ocorrem na escola e na sociedade, segundo Possato (2018). Esse processo torna-se ainda mais intenso diante das exigências da era digital, em que o docente precisa lidar com novos papéis, linguagens e expectativas.

A cultura tecnológica, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades pedagógicas, gera incertezas quanto ao lugar do professor na mediação do conhecimento. Conforme Gutierrez (2024, p. 6), “o professor passa a disputar espaço com outras fontes de saber, como as mídias digitais, sendo desafiado a reafirmar sua autoridade e relevância”. Essa disputa exige uma redefinição de sua identidade profissional.

Os professores precisam reconfigurar sua atuação de forma a incorporar as TICs sem perder a centralidade de sua função pedagógica, como destaca Costa (2024). Essa reconfiguração passa por um processo subjetivo, em que o docente precisa elaborar novos sentidos para sua prática e suas competências.

O uso de tecnologias, quando imposto sem diálogo, pode gerar sentimentos de inadequação e desvalorização profissional. Para Pereira (2021, p. 13), “a obrigatoriedade do uso de recursos digitais, sem a devida preparação e escuta dos professores, contribui para o esvaziamento do sentido do trabalho docente”. Essa percepção afeta diretamente a constituição da identidade profissional.

Por outro lado, quando o professor é envolvido como sujeito ativo nas decisões pedagógicas relacionadas às tecnologias, sua identidade tende a se fortalecer. Pinto et al. (2023, p. 11) observam que “o engajamento dos docentes em projetos de inovação tecnológica fortalece

o sentimento de pertencimento e a valorização da profissão”. Essa valorização é fundamental para o equilíbrio entre tradição e inovação.

A reconstrução identitária docente também está ligada à capacidade de adaptação e resiliência diante das mudanças. Os professores que conseguem refletir criticamente sobre sua prática tendem a se adaptar melhor às transformações impostas pela cultura digital, conforme afirmam Flores e Rivas (2017). Isso não significa aderir a todas as inovações, mas saber posicionar-se com consciência e responsabilidade.

A mediação pedagógica no contexto digital exige do professor uma nova postura ética e comunicativa. Conforme Caetano et al. (2019, p. 6), “o educador é convidado a atuar como sujeito ético, comprometido com a formação humana e com a construção de uma identidade que se afirma no diálogo com as tecnologias”. Essa postura transcende a dimensão técnica e envolve escolhas intencionais.

A identidade docente, nesse novo cenário, torna-se mais fluida e multifacetada, pois o professor atua em diferentes ambientes (presenciais, híbridos, virtuais), com diversos recursos e com estudantes que também possuem perfis variados. A multiplicidade de papéis do professor no mundo digital exige uma identidade flexível, sem que isso signifique perda de essência profissional, conforme reforça Gutierrez (2024).

O reconhecimento social da docência também influencia esse processo de reconstrução. Quando os professores sentem que sua atuação é valorizada, tendem a desenvolver uma identidade mais segura e coerente com os desafios contemporâneos. Para Possato (2018, p. 27), “a valorização simbólica e material do professor é fundamental para que ele se perceba como protagonista do processo educativo”.

Nesse sentido, as formações continuadas precisam incluir reflexões sobre identidade profissional e oferecer espaços para que os docentes compartilhem suas experiências e elaborem coletivamente seus percursos. A formação docente deve ser também um espaço de reconstrução identitária, onde o professor possa ressignificar sua trajetória à luz das novas demandas, como afirma Costa (2024).

A reconstrução da identidade profissional docente, portanto, é um processo permanente, que se dá no encontro entre tradição e inovação, entre saberes acumulados e aprendizagens emergentes. Essa reconstrução exige políticas educacionais que reconheçam a complexidade do trabalho docente e valorizem sua centralidade na promoção de uma educação crítica e emancipadora.

Ao compreender a identidade profissional como uma construção histórica e social, impactada pelas tecnologias, é possível vislumbrar caminhos de fortalecimento da docência frente aos desafios da cultura digital. A reconstrução identitária, longe de ser um processo de perda, pode representar uma oportunidade de reinvenção do ser professor no século XXI.

As análises desenvolvidas neste capítulo evidenciaram que a presença das tecnologias na educação impacta diretamente a identidade profissional dos professores do Ensino Médio,

exigindo deles adaptações, ressignificações e reposicionamentos diante da cultura digital. Ao considerar as percepções docentes, os desafios formativos e os processos de reconstrução identitária, tornou-se possível compreender a complexidade que atravessa a prática pedagógica no cenário contemporâneo.

O aprofundamento dessas questões, a partir de uma perspectiva crítica e fundamentada, permite estabelecer um diálogo entre teoria e prática, essencial para interpretar os dados levantados no decorrer da pesquisa. Com base nesse percurso, o próximo capítulo apresenta os resultados e discussões, destacando como os elementos analisados anteriormente se manifestam concretamente no cotidiano dos professores e suas implicações para o campo educacional.

Resultados e discussões

A inserção das tecnologias educacionais no Ensino Médio levanta questões fundamentais sobre a forma como os professores constroem e reconfiguram sua identidade profissional. Este trabalho buscou responder à seguinte pergunta: de que maneira as tecnologias digitais influenciam a prática pedagógica e a identidade docente nas escolas públicas de nível médio?

Os resultados analisados mostram que os professores vivenciam tensões entre exigências institucionais, formação insuficiente e desafios estruturais que impactam diretamente sua atuação. Essas tensões, contudo, também produzem possibilidades de reinvenção profissional, demonstrando a importância de políticas de formação que considerem os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Segundo Costa (2024, p. 7), “a mediação docente precisa se adaptar às novas configurações da cultura digital sem perder sua intencionalidade pedagógica e seu compromisso ético”. Tal perspectiva ficou evidente nos relatos de professores que, mesmo diante da precariedade das condições de trabalho, buscaram construir estratégias para integrar as tecnologias às suas práticas.

A formação docente não pode ignorar os sentidos que os professores atribuem ao seu trabalho e ao uso das tecnologias em sala de aula, conforme discutido por Pereira (2021). Os resultados apontaram que muitos docentes se sentem desvalorizados quando são inseridos em propostas tecnológicas sem preparo prévio ou espaço para participação ativa nos processos de decisão.

Flores e Rivas (2017, p. 9) reforçam que “a construção de uma prática docente inovadora depende do reconhecimento das especificidades de cada contexto escolar e da escuta dos professores”. Essa escuta foi um fator ausente em diversas realidades analisadas, o que gerou percepções de imposição e insegurança no uso das tecnologias.

Ao mesmo tempo, experiências relatadas por Gutierrez (2024) revelam que a apropriação crítica das TICs pode fortalecer a identidade docente e promover novas formas de mediação pedagógica. Professores que participaram de projetos colaborativos demonstraram maior confiança no uso das tecnologias e relataram maior engajamento dos estudantes.

Em síntese, os resultados revelam uma dualidade presente na prática docente frente à cultura digital: de um lado, os desafios materiais, formativos e subjetivos; de outro, as possibilidades de ressignificação profissional e fortalecimento da identidade docente. Para pesquisas futuras, recomenda-se investigar formas de formação continuada que dialoguem com as realidades locais e ampliem a autonomia dos professores diante das transformações tecnológicas.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo geral compreender de que maneira a inserção das tecnologias educacionais impacta a identidade profissional de professores do Ensino Médio, considerando suas percepções, desafios e práticas pedagógicas no contexto da cultura digital.

Ao longo da pesquisa, foi possível observar que a relação entre professores e tecnologias é atravessada por fatores estruturais, formativos e subjetivos. As experiências docentes revelam tensões significativas entre o ideal de inovação tecnológica e as condições reais enfrentadas nas escolas públicas, marcadas por limitações de infraestrutura e ausência de suporte pedagógico contínuo.

Essas contradições impactam diretamente a forma como os professores constroem seus sentidos sobre a profissão e sobre seu papel diante das transformações educacionais contemporâneas. A identidade docente, longe de ser estável, revelou-se como um processo dinâmico e em constante reconstrução frente às novas exigências da cultura digital.

Ao mesmo tempo, a pesquisa demonstrou que a presença das tecnologias pode ser uma via para o fortalecimento da docência, desde que associada a processos formativos críticos, escuta institucional e valorização profissional. Quando os professores são envolvidos nas decisões pedagógicas e têm acesso a espaços colaborativos, demonstram maior segurança e criatividade em suas práticas.

Outro aspecto relevante diz respeito à necessidade de uma formação continuada que vá além do domínio técnico, contemplando dimensões éticas, comunicativas e pedagógicas. A preparação dos docentes deve partir de suas vivências e contextos, valorizando o saber da experiência e promovendo reflexões sobre os sentidos do ensinar em tempos digitais.

A análise dos dados também permitiu identificar lacunas importantes nas políticas públicas de formação e apoio ao uso das tecnologias. Ainda há um descompasso entre os discursos de inovação e a realidade enfrentada pelos professores no cotidiano escolar, o que compromete a efetividade das propostas educacionais.

Diante dos achados, conclui-se que a transformação da identidade docente na cultura digital depende de condições estruturais adequadas, de políticas educacionais coerentes e, principalmente, do reconhecimento do professor como sujeito ativo e reflexivo no processo de ensino-aprendizagem.

Sugere-se que futuras pesquisas explorem o papel da colaboração entre pares na apropriação das tecnologias, bem como as estratégias de resistência e ressignificação que os docentes constroem no exercício da profissão. Investigações que articulem identidade, cultura digital e práticas escolares podem contribuir significativamente para o fortalecimento da educação pública e democrática.

Referência

Caetano, D. M., Da Silva, F. H., Urnauer, S., & De Melo, E. V. (2019). Tecnologias educacionais e a formação docente no contexto da educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 1(16), e8022. <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8022>

Costa, C. A. S. (2024). Inclusão digital no novo ensino médio: Estratégias e desafios nas áreas de linguagens e ciências humanas para promover a diversidade. In *Inclusão digital nas áreas de linguagens e ciências humanas aplicadas no novo ensino médio: Um olhar para a diversidade* (Vol. 1, pp. 75–96). Editora Científica Digital. <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/240215671.pdf>

Flores, P. A., & Rivas, M. R. (2017). A inclusão de tecnologias digitais na educação: (Re) construção da identidade profissional docente na prática. *Revista Prácticum*, 2(2), 2–17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6380689>

Gutierrez, S. D. S. (2004). *Mapeando caminhos de autoria e autonomia: A inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de educadores que cooperam em comunidades de pesquisadores* [Master's thesis, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Lume Repositório Digital. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5830>

Pereira, D. B. (2021). Formação continuada para professores imigrantes digitais: Desenvolvendo uma nova linguagem didática para a inserção das tecnologias educacionais na sala de aula. *RECIMA21 – Revista Científica Multidisciplinar*, 1(1). <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/240>

Pinto, J. C., Costa, A. Z. A., Travassos, A. M. G., de Lima Garcia, C., de Souza Toscano, E., de Queiroz Oliveira, L. P., ... & do Vale, R. G. (2023). Tecnologias educacionais no novo ensino médio. *Rebena – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, 7, 685–693. <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/198>

Possato, A. B. (2018). *Identidade dos docentes dos cursos profissionalizantes das áreas de tecnologia da informação e comunicação* [Master's thesis, Universidade de Taubaté]. <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mdh/Alvaro-Bubola-Possato.pdf>