

ADAPTANDO-SE A UM MUNDO DIGITAL: UMA PESQUISA AUTONARRATIVA SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM CONTEXTOS DE TRANSFORMAÇÃO TECNOLÓGICA

Adapting to a digital world: an autonarrative study on the construction of teacher identity in contexts of technological transformation

Fabricio Luís Lovato¹ 

Vera Regina Pereira² 

Leonardo Cardozo Vieira³ 

¹Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Mestre em Bioquímica Toxicológica, Bacharel e Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professor da área de Biologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSul), campus Visconde da Graça, Pelotas - RS.

E-mail: fabriciolovato@ifsul.edu.br

E-mail: verastriederguilherme@gmail.com

²Licenciada em Ciências Biológicas e Pós-graduada em Ciências e Tecnologias na Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSul), campus Visconde da Graça, Pelotas - RS.

E-mail: verastriederguilherme@gmail.com

³Doutor em Educação em Ciências (FURG), Mestre em Ensino (IFSul), licenciado em Pedagogia (UNICESUMAR) e Licenciado em Letras (Claretiano), Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar (UCAM), em Coordenação Pedagógica (UFGRS), em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial (UNICESUMAR).

E-mail: bio.leo.mat@gmail.com

Revista Educação em Contexto

Secretaria de Estado da Educação

de Goiás - SEDUC-GO

ISSN 2764-8982

Periodicidade: Semestral.

v. 5 n. 1, 2026.

educacaoemcontexto@seduc.go.gov.br

Recebido em: 25/03/2026

Aprovado em: 19/06/2026

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20802143>

Resumo

O presente artigo analisa, por meio de cinco autonarrativas, a trajetória de adaptação da primeira autora às tecnologias digitais ao longo de sua formação escolar, acadêmica e profissional, buscando compreender os desafios e as habilidades desenvolvidas nesse processo no contexto da docência. A pesquisa, de natureza qualitativa e fundamentada na abordagem autonarrativa, baseia-se em relatos produzidos a partir de um diário de experiências pessoais, posteriormente interpretados por meio de análise narrativa orientada por eixos temáticos. As narrativas contemplam diferentes momentos da trajetória da autora: a infância em um contexto escolar marcado pelo ensino tradicional e pela ausência de recursos tecnológicos; o primeiro contato com ferramentas digitais no ambiente de trabalho; o retorno aos estudos na modalidade EJA; a formação inicial em Licenciatura em Ciências Biológicas durante a expansão das tecnologias educacionais e do ensino remoto na pandemia de COVID-19; e a formação continuada em nível de pós-graduação. Os resultados evidenciam desafios relacionados à exclusão escolar, ao acesso limitado às tecnologias, à insegurança diante das ferramentas digitais e à necessidade constante de atualização profissional. Também foram identificadas habilidades como adaptação, autonomia, aprendizagem contínua, resiliência e colaboração entre pares. Conclui-se que a formação docente em contextos de transformação tecnológica exige não apenas domínio técnico, mas também processos contínuos de reflexão, inclusão digital e reconstrução da prática pedagógica.

Palavras - chave: Formação continuada. Inclusão digital. Prática pedagógica. Tecnologias digitais na educação.

Abstract

This article analyzes, through five self-narratives, the trajectory of the first author's adaptation to digital technologies throughout her school, academic, and professional education, seeking to understand the challenges and skills developed in this process within the context of teaching. The research, qualitative in nature and grounded in the self-narrative approach, is based on reports produced from a diary of personal experiences, later interpreted through narrative analysis guided by thematic axes. The narratives encompass different moments in the author's trajectory: childhood in a school context marked by traditional teaching methods and the absence of technological resources; the first contact with digital tools in the workplace; the return to education through Youth and Adult Education (EJA); initial teacher education in a Biological Sciences degree program during the expansion of educational technologies and remote teaching amid the COVID-19 pandemic; and continuing education at the postgraduate level. The results reveal challenges related to school exclusion, limited access to technologies, insecurity regarding digital tools, and the constant need for professional updating. Skills such as adaptability, autonomy, continuous learning, resilience, and collaboration among peers were also identified. It is concluded that teacher education in contexts of technological transformation requires not only technical proficiency but also continuous processes of reflection, digital inclusion, and reconstruction of pedagogical practice.

Keywords: Continuing education. Digital inclusion. Pedagogical practice. Digital technologies in education.

INTRODUÇÃO

Em um trabalho anterior, desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, narrei¹ minha trajetória de formação docente, marcada pela experiência de revisitar e analisar as vivências que me conduziram à docência. A monografia, intitulada “Produzir-se Docente de Ciências: As Autonarrativas de uma Professora em Formação”, foi desenvolvida a partir de oito autonarrativas, tendo como objetivo analisar as trajetórias escolares e não escolares que contribuíram para minha constituição enquanto professora.

As discussões centraram-se em temas como a evasão escolar e fundamentaram a compreensão de que a produção da identidade docente é um processo contínuo, permeado por vivências múltiplas, que se iniciam muito antes do ingresso no curso de Licenciatura e se estendem por toda a vida. No presente trabalho, desenvolvido em curso a nível de Especialização na área de Ciências e Tecnologias na Educação, dou continuidade a esse processo de reflexão, com ênfase na questão da minha adaptação às ferramentas tecnológicas. Para isso, inicio com uma breve retrospectiva histórica global.

¹O uso da primeira pessoa no decorrer desse artigo, típico em pesquisas autonarrativas, refere-se às experiências e percepções da primeira autora.

Nos últimos séculos, a sociedade passou por notáveis mudanças tecnológicas. Como exemplos, podem-se citar a industrialização, a eletrificação, a comunicação de massa (rádio, televisão e internet), a computação, a inteligência artificial e a robótica, que transformaram significativamente a sociedade, a economia e as relações humanas (Barros; Souza; Teixeira, 2020).

Entre os anos de 1760 e 1850, a Europa Ocidental vivenciou a Primeira Revolução Industrial, um marco histórico no campo da tecnologia. Esse período foi caracterizado por grandes mudanças estruturais na produção, com a adoção de novas fontes de energia (vapor, eólica e hidráulica), o que reduziu a importância do trabalho manual. Além disso, a produção artesanal deu lugar à manufatura industrial, inaugurando um novo modelo de produtividade (Freire, 2022; Perosini, 2017).

As inovações da Revolução Industrial geraram uma série de transformações significativas. Observou-se um expressivo crescimento da produção, novas dinâmicas nas relações de trabalho e mudanças nos hábitos de vida e nos padrões de consumo da população. A interação entre o ser humano e o meio ambiente também se modificou, acompanhada de avanços em diversas áreas do conhecimento, entre outras mudanças relevantes (Freire, 2022; Perosini, 2017).

Invenções como a máquina a vapor e o tear mecânico impulsionaram a produção em massa, alterando significativamente o modo de vida e de trabalho das pessoas, além de contribuírem para a formação de novas classes sociais (Cavalcante; Silva, 2011; Perosini, 2017). De acordo com Barros, Souza e Teixeira (2020), a eletrificação marcou uma nova era. Inovações como a lâmpada incandescente e o motor elétrico ampliaram o acesso à iluminação e à força motriz, preparando, assim, o caminho para a comunicação em grande escala.

Como discutido por Coelho (2015), no campo da comunicação, o rádio, a televisão e, mais tarde, a internet e as redes sociais promoveram uma grande revolução na conectividade. Interagir e compartilhar informações tornaram-se processos instantâneos e globais. O autor também destaca que a computação modificou profundamente a forma como trabalhamos, aprendemos e nos comunicamos. Desde a invenção do computador até o desenvolvimento da internet, essa área impulsionou significativamente tecnologias cruciais, como a telefonia móvel, a robótica e a inteligência artificial, que continuam a moldar o futuro da humanidade.

Especialmente nas últimas décadas, é notório que a informática, interligada à internet e à globalização, tem transformado significativamente a sociedade contemporânea. As tecnologias digitais vêm transformando drasticamente diversos setores, como a indústria, a saúde e a educação. Esses avanços abrangem desde a automação e a análise de dados até o reconhecimento de voz e imagem, além do tratamento de patologias. Em conjunto, resultaram em um mundo globalizado e interligado, com acesso à informação e capacidade de comunicação sem precedentes. A inovação tecnológica segue em constante aceleração e promete mudanças significativas para as próximas décadas, tanto na sociedade quanto na economia em geral (Barros; Souza; Teixeira, 2020).

No campo da educação, por exemplo, a tecnologia digital tem se consolidado como uma das estratégias para a busca por qualidade e eficiência no ensino. No entanto, questiona-se se essa estratégia é realmente eficaz para melhorar a qualidade do ensino ou se ainda precisa ser aprimorada. Essa questão tem sido objeto de estudos, a fim de compreender como a tecnologia digital pode ser incorporada à educação de modo a garantir sua efetividade.

Vários países têm investido cada vez mais em recursos digitais como forma de aprimorar a apren-

dizagem. Segundo Caetano (2015), três grandes pilares justificam a integração das tecnologias ao contexto educacional: os aspectos econômico, social e pedagógico.

No aspecto econômico, o mercado de trabalho tem exigido competências tecnológicas cada vez mais aprofundadas. O domínio dessas habilidades não apenas facilita a inserção no mercado de trabalho, mas também funciona como um fator de motivação para a aprendizagem, ao oferecer perspectivas reais de crescimento e sucesso futuro (Caetano, 2015).

No âmbito social, o uso das tecnologias tornou-se tão fundamental quanto a leitura, a escrita e a matemática. Estar alfabetizado tecnologicamente passou a ser uma competência básica para que os indivíduos participem ativamente da vida em uma sociedade conectada e digitalizada (Caetano, 2015).

Já no plano pedagógico, as tecnologias têm o potencial de transformar o processo de ensino e aprendizagem. Recursos interativos e atualizados tornam as aulas mais dinâmicas e envolventes, sendo capazes de captar o interesse dos estudantes. No entanto, como alerta Caetano (2015), se as escolas e os profissionais da educação não acompanharem esse movimento e não oferecerem experiências educacionais mediadas por tecnologias, correm o risco de se tornarem desinteressantes para estudantes que já estão imersos no universo digital.

Em um cenário educacional dinâmico, impulsionado pela constante evolução tecnológica, a capacidade de adaptação dos educadores aos novos recursos emerge como um fator crucial para o desenvolvimento da formação inicial e continuada. Os docentes, atores centrais no processo de aprendizagem, desempenham um papel fundamental na mediação entre o conhecimento e o estudante, e sua familiaridade com as tecnologias digitais impacta diretamente a qualidade e a relevância do ensino. Por isso, é fundamental preparar futuros docen-

tes para atuarem em ambientes educacionais que exigem habilidades no uso de ferramentas digitais (Caetano, 2015).

Nesse contexto, refletir sobre a própria trajetória (como discente e docente) e compreender as mudanças pelas quais passamos enquanto sujeitos em constante transformação torna-se fundamental. Para esse objetivo, as pesquisas autonarrativas têm muito a contribuir. Segundo Viçosa et al. (2019),

Narrar-se é uma prática constitutiva do ser humano e sua subjetividade. Afinal, narrar é organizar sistematicamente algo que já está lá, vivido fisicamente ou no plano subjetivo do pensamento. Trata-se de uma questão existencial, na medida em que o indivíduo não suporta a ausência de sentido frente às coisas que precisam ser ditas e narradas (Viçosa et al., 2019, p. 1).

Para Alves (2022, p. 237), “falar de si parece estar entre as necessidades mais básicas do ser humano. É um processo catártico que nos conecta com quem fomos, somos e desejamos ser (ou não) em consonância com o mundo ao nosso redor”. A autora ainda complementa:

Ao narrar-se, mais do que autoconhecimento, há então um processo de autorreconhecimento, no sentido de descobrir-se sujeito (eu sou) e legitimar-se como sujeito (esse sou eu) em um processo recursivo que sempre propicia novos reconhecimentos de si por meio das percepções da memória sobre o vivido (Alves, 2022, p. 239).

Considerando a formação de professores, as autonarrativas permitem aos professores, inclusive em formação, “desenvolver ideias, explicar trabalhos e conquistas, deixando-se que o próprio sujeito apresente quem ele é e que avalie, de modo crítico, sua relação com a educação” (Rego, 2014, p. 783). Esse

processo reflexivo favorece a construção da identidade profissional e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais conscientes e alinhadas com as demandas contemporâneas da educação.

As autonarrativas constituem uma forma de memorial descritivo, caracterizando-se como uma maneira de narrar vivências, narrar-se e relatar recortes de experiências. Nesse tipo de produção, considera-se que “ninguém constrói nada sozinho: ele sempre é fruto de um longo processo de intercâmbios, diálogos e trocas de repertórios e práticas culturais” (Rego, 2014, p. 786).

Segundo Marques e Satriano (2017), a abordagem autonarrativa constitui um espaço único para a conexão entre o pessoal e o coletivo, pois permite que o sujeito-narrador compartilhe experiências singulares que, inevitavelmente, carregam influências do meio cultural, histórico e social em que está inserido. Esse movimento se aprofunda ao valorizar o exercício de reflexão, descrição e introspecção em níveis tanto emocionais quanto intelectuais, construindo pontes entre a vivência pessoal e o referencial teórico. Essa articulação ocorre a partir da escolha consciente de autores e ideias que dialogam com o contexto do narrador, possibilitando que a narrativa se transforme também em um espaço de troca com o leitor ou interlocutor.

Ao refletir sobre sua trajetória pessoal, o docente revela os caminhos percorridos, as estratégias utilizadas, os obstáculos superados e as percepções construídas ao longo do processo de familiarização e integração das tecnologias digitais à prática pedagógica. Essa narrativa em primeira pessoa, carregada de subjetividade e autenticidade, oferece um conhecimento prático e contextualizado, muitas vezes ausente em abordagens mais teóricas. Ao conhecer as experiências de outros educadores que trilharam caminhos semelhantes, os professores podem encontrar inspiração, novas perspectivas e estratégias

concretas para aplicar em seus próprios contextos (Alves, 2022).

As reflexões sobre as autonarrativas de um docente podem destacar os desafios específicos enfrentados pelos profissionais ao tentarem incorporar as tecnologias em suas práticas. Seja pela falta de infraestrutura adequada, pela insegurança no manuseio de novas ferramentas, pela resistência a mudanças ou pela dificuldade em encontrar recursos digitais de qualidade, esses obstáculos, quando compartilhados e analisados a partir da experiência pessoal, ganham uma dimensão mais humana e palpável.

Essa compreensão aprofundada dos desafios pode, por sua vez, orientar a criação de estratégias de formação mais eficazes e sensíveis às necessidades reais dos educadores. Assim, as pesquisas autonarrativas oferecem caminhos para facilitar esse processo, por meio do compartilhamento de reflexões sobre a trajetória pessoal dos pesquisadores e os desafios enfrentados (Pereira; Fonseca, 2023).

Este espaço de reflexão e escrita foi dedicado à minha trajetória de vida ligada às tecnologias, com um olhar voltado para o período escolar e acadêmico, da Educação Básica ao Ensino Superior. Trata-se do relato do meu primeiro contato com as ferramentas digitais, das dificuldades enfrentadas ao longo dos avanços tecnológicos e das descobertas que marcaram este percurso. É a história de como a tecnologia se entrelaçou com o meu processo de aprendizagem, revelando tanto os obstáculos quanto os conhecimentos construídos.

A escolha do tema para este estudo foi motivada por uma dupla perspectiva: minhas próprias experiências e desafios na adaptação contínua aos avanços tecnológicos e a observação de um expressivo contingente de profissionais da educação que enfrentam dificuldades semelhantes na integração com o universo digital. A rápida evolução tecnológi-

ca representa um obstáculo significativo para muitos educadores.

Cabe destacar, ainda, que a importância deste trabalho vai ao encontro do que prescrevem documentos oficiais norteadores da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que se refere às competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos docentes junto aos alunos da Educação Básica. Segundo este documento, uma das competências da Educação Básica é

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Ainda de acordo com a BNCC, as transformações tecnológicas têm impactado profundamente o mundo do trabalho e a organização social, exigindo uma compreensão crítica do sistema econômico e maior protagonismo individual. Nesse contexto, torna-se essencial desenvolver o uso consciente das tecnologias digitais para acessar informações, comunicar-se, resolver problemas e exercer a cidadania (Brasil, 2018).

No ensino de Ciências, isso se reflete na importância de dialogar com diferentes públicos e construir narrativas significativas com o apoio das tecnologias, promovendo uma aprendizagem mais crítica e conectada à realidade (Brasil, 2018). Nas aulas de Ciências,

é fundamental que [os alunos] possam experienciar diálogos com diversos públicos, em contextos variados, utilizando diferentes mídias, dispositivos e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), e cons-

truindo narrativas variadas sobre os processos e fenômenos analisados (Brasil, 2018, p. 558).

Ressalta-se, ainda, que o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, ao dispor sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial, em nível superior, de profissionais do magistério da Educação Básica, aponta a importância da presença das tecnologias nessa preparação, como pode ser visto a partir das citações a seguir:

Art. 2º Compreende-se o exercício da docência como ação educativa, a partir da condução de processos pedagógicos intencionais e metódicos, os quais baseiam-se em conhecimentos e conceitos próprios da docência e das especificidades das diferentes áreas do conhecimento, incluindo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diferentes linguagens, tecnologias, evidências científicas e inovações. [...]

Art. 7º As IES responsáveis pela oferta de cursos e programas de formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica devem assegurar a integração da base comum nacional ao seu PPC, articulado com PPI e com o PDI, de modo a garantir: [...]

Art. 7º VI – o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, possibilitando o desenvolvimento de competências digitais docente, para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos professores e licenciados; [...]

Art. 10º Ao final do curso de formação inicial em nível superior o egresso deverá estar apto a: [...]

XIII – recontextualizar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didáticos-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias di-

digitais de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem (Brasil, 2024).

A partir desse contexto, o seguinte problema de pesquisa norteou o desenvolvimento deste trabalho: “Como as experiências pessoais de uma docente formada em Licenciatura em Ciências Biológicas, em suas tentativas de adaptação a um mundo em constantes transformações tecnológicas, podem lançar luz sobre os principais desafios e as habilidades necessárias para essa adaptação?”. A fim de responder a essa questão, cinco autonarrativas são apresentadas e discutidas.

Como objetivo geral, pretende-se analisar, por meio das autonarrativas produzidas, a trajetória de adaptação da primeira autora às tecnologias digitais ao longo de sua formação escolar, acadêmica e profissional, identificando desafios e habilidades necessárias para essa adaptação no contexto da docência. Como objetivos específicos, busca-se: a) refletir sobre as transformações tecnológicas vivenciadas ao longo da trajetória formativa da autora; b) compreender de que maneira as experiências escolares e não escolares contribuíram para a constituição de sua identidade docente; c) identificar os principais desafios enfrentados no processo de inclusão e adaptação às tecnologias digitais; e d) discutir a importância da formação continuada e das tecnologias digitais para a prática pedagógica contemporânea.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa caracteriza-se como uma autonarrativa que, segundo Marques e Satriano (2017), é de natureza qualitativa. Fundamenta-se na exploração de experiências pessoais e subjetivas, expressas por meio da própria narrativa da pesquisadora, com foco em significados, reflexões e interpretações profundas sobre a trajetória de vida, a construção

da identidade e o contexto formativo. As autonarrativas desenvolvidas foram escolhidas com base em três critérios:

- **Delimitação temporal**, buscando selecionar acontecimentos relativos a diferentes fases e momentos da minha vida;
- **Delimitação por momentos-chave de transformação**, com a escolha de eventos marcados por grandes mudanças e exigência de adaptação em um curto intervalo de tempo; e
- **Delimitação por identidade**, com reflexões sobre experiências que foram importantes para moldar a profissional e pesquisadora que sou hoje.

Para desenvolver as autonarrativas como instrumento de pesquisa, elaborei um diário de experiências pessoais, no qual registrei vivências e reflexões acerca do impacto das tecnologias e de minha relação com elas ao longo da trajetória escolar. O diário manuscrito constituiu-se como a principal ferramenta de coleta de dados, reunindo descrições cronológicas das experiências vividas no contato com o universo tecnológico. Esses registros incluíram relatos sobre eventos específicos, como o período escolar na infância, o afastamento e o posterior retorno aos estudos já na fase adulta.

As narrativas também abordam momentos significativos, como o primeiro uso do computador, a chegada da internet em minha residência e na escola e o processo de adaptação aos dispositivos tecnológicos. Nessas anotações, mencionei também os sentimentos provocados por essas tecnologias, como o deslumbramento, a curiosidade, a dependência e a frustração decorrente da minha falta de experiência.

Embora a escrita assuma um caráter pessoal, busquei fundamentação teórica para sustentar as

reflexões apresentadas. Foram analisados cinco momentos-chave de minha trajetória, as quais são apresentadas e discutidas na próxima seção. Em relação ao número escolhido, destaca-se que pesquisas qualitativas e autonarrativas normalmente não estabelecem quantitativos rígidos de narrativas; o critério central costuma ser a relevância dos episódios para compreender o fenômeno investigado, e não a quantidade em si (Clandinin; Connelly, 2011). A definição de cinco autonarrativas ocorreu em função da necessidade de contemplar momentos considerados centrais para compreender o processo de adaptação às tecnologias digitais ao longo da trajetória formativa e profissional da pesquisadora. Em vez de priorizar a quantidade de relatos, a pesquisa buscou selecionar experiências significativas capazes de evidenciar transformações pessoais, educacionais e tecnológicas em diferentes períodos da vida. Dessa forma, as cinco narrativas mostraram-se suficientes para atender aos objetivos do estudo, uma vez que permitiram abordar desde as experiências escolares da infância até a formação continuada em nível de pós-graduação, evidenciando mudanças nas práticas pedagógicas, nos recursos tecnológicos e na constituição da identidade docente.

Quanto ao método de análise dos dados, esta foi realizada a partir de uma abordagem de análise narrativa (Clandinin; Connelly, 2011) com aproximações da análise temática, buscando compreender os sentidos atribuídos às experiências vividas ao longo de minha jornada formativa e profissional. Inicialmente, procedeu-se à leitura integral e reflexiva dos relatos registrados no diário de experiências, considerando a dimensão temporal, emocional e contextual das vivências narradas. Em seguida, foram identificados temas recorrentes que emergiram das próprias narrativas, como evasão escolar, inclusão digital, adaptação às tecnologias, formação docente e desafios no uso de ferramentas digitais.

Esses eixos temáticos orientaram a interpretação dos dados, articulando as experiências pessoais com o referencial teórico adotado, especialmente no que se refere à constituição da identidade docente e às transformações tecnológicas no campo educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Autonarrativa 1

Minha memória me leva aos anos de 1976 a 1980, período em que frequentei a escola durante a infância. Lembro-me do quadro-negro (que, na verdade, era verde), do cheiro do giz e das carteiras de madeira. Todo o ambiente escolar parecia um portal para um novo mundo. Guardo muitas lembranças dessa época, inclusive da forma como o conteúdo era transmitido aos alunos. O uso de materiais didáticos era bastante limitado: os livros eram a principal ferramenta de estudo, e as aulas expositivas constituíam o método de ensino mais comum.

Durante as aulas, era habitual que os professores transcrevessem os textos dos livros no quadro, geralmente utilizando giz branco, embora ocasionalmente usassem cores variadas. Em outras situações, ditavam o conteúdo para que copiássemos em nossos cadernos. Os mapas-múndi, fixados nas paredes, e os globos terrestres eram recursos essenciais para o ensino de Geografia, uma das poucas ferramentas visuais disponíveis. O globo terrestre, bem diferente dos modelos digitais atuais, despertava grande curiosidade. O mimeógrafo, máquina que reproduzia cópias a partir de estênceis, era uma das raras tecnologias empregadas para distribuir exercícios e textos. Naquela época, não havia televisão, videocassete ou outros equipamentos audiovisuais na escola que permitissem visualizar imagens como apoio à aprendizagem.

O uso dos livros didáticos era constante em todas as aulas. Em algumas ocasiões, o professor entregava um exemplar a cada aluno e indicava o número da página a ser copiada; em outras, podíamos levar o livro para casa e devolver no dia seguinte, com a tarefa concluída.

A principal forma de avaliação era a prova escrita, aplicada periodicamente. O foco recaía sobre a capacidade de me-

morização dos alunos. As questões, em sua maioria discursivas, exigiam respostas completas e precisas, de acordo com o que o professor havia ditado ou registrado no quadro. Para garantir o estudo contínuo, era comum a aplicação de testes surpresa. Além disso, a avaliação oral também era frequente: o professor fazia perguntas à turma, e os alunos se levantavam para responder. Entre as práticas avaliativas, destacavam-se ainda os ditados e os exercícios de cálculo, especialmente a tabuada, em que precisávamos responder rapidamente às contas de multiplicação. Cada dia na escola representava uma nova aventura, repleta de descobertas e amizades (embora eu me mantivesse mais isolada dos colegas). Percebia que a ausência de minha mãe na escola contribuía para esse afastamento. Ela trabalhava intensamente para sustentar as três filhas, após decidir-se pela separação conjugal em razão do alcoolismo de meu pai.

Era difícil acompanhar a turma, pois nas atividades em grupo eu costumava ficar de fora. Diversos fatores desmotivavam minha permanência na escola. Certa vez, precisei ir ao banheiro, mas a professora não permitiu. Acabei fazendo as necessidades fisiológicas na roupa e fui alvo de risadas e repreensões. Nos dias seguintes, sofri com apelidos pejorativos. Mesmo assim, desenvolvi o sonho de um dia me tornar professora.

Outro fator que dificultava minha ida à escola era o medo intenso de aviões. Eu entrava em pânico só de imaginar uma aeronave sobrevoando o caminho até a escola, um trajeto que, além de longo, eu percorria sozinha.

Acredito que a soma desses elementos contribuiu para minha evasão escolar, ocorrida por volta de 1980. Devido à imaturidade da época, não percebi o impacto negativo que o abandono dos estudos traria para minha vida. Com o passar dos anos, entretanto, fui tomando consciência das consequências da evasão escolar. O casamento e a chegada dos filhos transformaram completamente minha rotina e trouxeram novas responsabilidades, mas o sonho de ser professora permaneceu vivo em mim.

A primeira autonarrativa estabelece o ponto de partida da minha jornada, marcada pelo ambiente

escolar da infância (1976-1980), caracterizado pela limitação de recursos tecnológicos. A experiência inicial é definida por um método de ensino tradicional, baseado em aulas expositivas e no uso do quadro-negro (ou quadro verde), do giz e dos livros didáticos como principais ferramentas pedagógicas. A tecnologia mais avançada disponível era o mimeógrafo. Essa descrição cria um forte contraste com a realidade atual das ferramentas digitais e das novas possibilidades tecnológicas às quais tenho sido apresentada nos cursos de Ensino Superior e de pós-graduação.

Minha experiência não foi única; pelo contrário, era bastante comum na década de 1980. Outros autores relatam que, nesse período, esses eram os recursos didáticos utilizados em sala de aula (Vasconcelos, 2024; Souza, 2013).

Além disso, a taxa de repetência no Brasil era muito elevada na época. Rigotto e Souza (2005) informam que, na década de 1980, essa taxa era de 36%; na década de 1990, passou para 30%; e, no início dos anos 2000, caiu para 20% no ensino fundamental. Destacam também que, entre 1981 e 2002, a taxa de evasão escolar era de 7%; atualmente, esse índice está em torno de 0,6% (SBT News, 2025).

Mesmo diante de dificuldades pessoais e da evasão escolar por volta de 1980, o sonho de ser professora permaneceu vivo, sustentando-se como um fio condutor que orientou minha trajetória. Essa persistência fundamenta a busca contínua por formação, demonstrando que a vocação docente se manteve apesar das experiências de exclusão e da ausência de apoio vivenciadas na infância.

Autonarrativa 2

No ano de 2004, passei a trabalhar em uma loja de grande porte no comércio da cidade de Pelotas. Minha função inicial era a de serviços gerais, mas, devido ao intenso movi-

mento de clientes, em alguns dias atuava na cafeteria interna da loja, atendendo e servindo a clientela.

Algum tempo depois, fui designada para o caixa desse setor, onde ocorreu meu primeiro contato com as ferramentas tecnológicas da época. Recordo-me de utilizar um monitor CRT (tubo de raios catódicos), cuja tela variava entre 15 e 19 polegadas, muito semelhante às televisões de tubo. O equipamento era composto também por um teclado auxiliar e um gabinete, que servia como unidade central de processamento. Fui treinada pela responsável do setor, mas rapidamente alcancei independência operacional, dominando todas as etapas do fluxo de caixa, da abertura ao fechamento.

Durante o processo de aprendizagem, o atendimento era naturalmente mais lento, o que me expôs a diferentes reações dos clientes: alguns demonstravam compreensão, enquanto outros se mostravam impacientes. Essa vivência reforçou a importância de aprimorar minha eficiência e minha gestão do tempo. Era necessário manter total atenção, pois lidava diretamente com valores e, ao final de cada expediente, o saldo em caixa precisava coincidir com o registrado no sistema.

O contato com essas ferramentas tecnológicas foi extremamente significativo, pois, alguns anos mais tarde, quando retornei aos estudos para concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) e, posteriormente, ao ingressar na faculdade, percebi o quanto aquela experiência havia sido fundamental. A familiaridade prévia com a informática facilitou a realização dos trabalhos acadêmicos e o uso das tecnologias digitais no contexto educacional.

A segunda narrativa marca meu primeiro contato prático com ferramentas tecnológicas em um contexto não escolar, ocorrido em 2004. O trabalho no comércio, operando um caixa equipado com monitor CRT (tubo de raios catódicos) e teclado auxiliar, possibilitou-me desenvolver experiência e alcançar independência operacional no manuseio de sistemas e equipamentos de hardware.

Embora essa vivência tenha ocorrido fora do ambiente educacional, ela teve grande relevância

para minha trajetória formativa. A familiaridade adquirida com as tecnologias no ambiente de trabalho revelou-se fundamental para meu futuro retorno aos estudos, inicialmente na modalidade EJA e, posteriormente, na graduação, onde grande parte das atividades acadêmicas exigia o uso dessas ferramentas. Assim, a experiência profissional prévia com a tecnologia funcionou como um importante preparo para meu reingresso no contexto educacional.

Segundo Paiva e Alves (2018), os avanços tecnológicos se disseminaram por diversos campos do cotidiano, inclusive no mercado de trabalho. A chamada geração X (décadas de 1960 a 1980), da qual faço parte, vivenciou grandes transformações: presenciou o surgimento do computador, da internet, do telefone celular e da impressora, entre outros recursos. Diferentemente das gerações mais recentes, que cresceram em contextos marcados pela presença constante das tecnologias digitais, a geração X vivenciou uma transição gradual entre um mundo predominantemente analógico e outro profundamente digitalizado. Isso significa que muitos sujeitos dessa geração precisaram desenvolver competências tecnológicas já na vida adulta, frequentemente em ambientes de trabalho e de forma não sistematizada (Ribeiro; Chiusoli, 2022). Nesse contexto, o primeiro contato com ferramentas digitais pode gerar sentimentos ambíguos, combinando curiosidade, insegurança, receio de errar e necessidade de constante adaptação.

Além disso, estudos sobre inclusão digital e gerações apontam que indivíduos da geração X frequentemente enfrentam desafios específicos relacionados à velocidade das transformações tecnológicas e à constante necessidade de atualização (Çoklar, 2021). Diferentemente dos chamados “nativos digitais”, esses sujeitos precisaram incorporar práticas digitais ao longo da vida adulta, conciliando responsabilidades familiares, profissionais e acadêmicas (Prensky, 2001). Esse processo pode tornar

a aprendizagem tecnológica mais lenta e, muitas vezes, emocionalmente desgastante, especialmente quando associado ao medo de não acompanhar as mudanças sociais e profissionais impostas pela digitalização. Ao mesmo tempo, as pesquisas indicam que a aprendizagem tecnológica na vida adulta tende a ser marcada por forte capacidade adaptativa e resiliência, características evidenciadas na trajetória da autora ao transformar experiências profissionais em base para sua posterior formação acadêmica e atuação docente.

Autonarrativa 3

No ano de 2008, decidi deixar o trabalho na loja, pois, devido ao horário extenso do comércio, eu não conseguia mais participar das reuniões de pais nas escolas dos meus filhos, que ainda eram menores de idade. Busquei, então, um novo emprego em uma empresa de produtos, dispositivos e equipamentos médicos e hospitalares, cuja jornada de trabalho era mais flexível. Durante o processo seletivo, passei por todas as etapas com êxito; entretanto, no momento da assinatura do contrato, o responsável pela contratação informou-me que o fato de eu não ter concluído o Ensino Fundamental seria um impedimento para a minha admissão.

Esse episódio foi decisivo para que, ainda em 2008, eu retornasse aos bancos escolares. Ingressei na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), onde concluí o Ensino Fundamental e, posteriormente, o Ensino Médio, até o final do ano de 2013. Nessa fase, os métodos de ensino já se mostravam diferentes daqueles vivenciados em minha infância. Embora o modelo tradicional ainda estivesse presente (com aulas expositivas, uso do quadro-negro e dos livros didáticos), novas práticas começaram a surgir. Havia uma sala de vídeo, onde assistíamos a filmes e documentários para desenvolver atividades reflexivas, e também uma sala de informática, que se tornou um espaço importante de aprendizagem.

Lembro-me de que, nesse período, os monitores já haviam evoluído: as telas LCD substituíam os antigos modelos CRT, e as aulas em slides tornavam o aprendizado mais dinâmico.

O uso de banners era comum para a exposição de imagens e trabalhos, e as pesquisas solicitadas pelos professores eram frequentemente realizadas pela internet e enviadas por e-mail. Como a conexão em minha casa ainda era limitada, eu costumava realizar essas tarefas em Lan Houses, o que reforçou minha familiaridade com o ambiente digital e com o uso das novas tecnologias no contexto educacional.

A terceira autonarrativa concentra-se no meu retorno à escola, em 2008, motivado pela dificuldade em conseguir um emprego formal sem a conclusão do Ensino Fundamental. Na modalidade EJA (Ensino Fundamental e Médio), vivenciei um período de transição em que o método tradicional, com quadro-negro e giz, ainda predominava, mas as tecnologias já começavam a ser incorporadas ao cotidiano escolar. Havia o uso de videocassete para a exibição de filmes e documentários, bem como aulas em salas de informática equipadas com monitores LCD e a apresentação de conteúdos por meio de slides.

A necessidade de realizar pesquisas e enviar tarefas por e-mail, muitas vezes com o uso de lan houses devido ao acesso limitado à internet em casa, evidencia as barreiras de acesso digital enfrentadas pelos alunos. Essa experiência também ressalta o papel fundamental da escola na inclusão tecnológica, ao garantir que os estudantes da EJA possam desenvolver competências digitais essenciais para o prosseguimento acadêmico e profissional.

Santos e Bonfim (2017) destacam a importância da utilização dos recursos tecnológicos digitais na EJA, favorecendo a inclusão digital, uma vez que muitos desses alunos estão inseridos no mercado de trabalho, possuem mais idade ou interromperam os estudos há muito tempo. O professor desempenha o papel de orientar e estimular a curiosidade dos alunos, promovendo maior autonomia. Os autores também ressaltam a importância de tornar o ensino na EJA mais atrativo, reconhecendo a motivação

dos estudantes, mas apontam que ainda persistem muitas limitações estruturais nas escolas, que, por vezes, não dispõem de laboratórios de informática ou acesso à internet.

Autonarrativa 4

No ano de 2015, ingressei na faculdade para cursar a Licenciatura em Ciências Biológicas. Os métodos de ensino haviam mudado significativamente em relação às minhas experiências anteriores. Poucos professores utilizavam o quadro, que nessa época já era branco, substituindo o quadro-negro e o uso do giz por canetas marcadoras. A maioria das aulas ocorria por meio de slides e datashow, plataformas acadêmicas (Q-Acadêmico, SUAP, Moodle) e trabalhos enviados por e-mail. Em alguns dias, as aulas eram ministradas em salas de informática, e também havia atividades práticas nos laboratórios de Biologia, Química e Física. A adaptação a todas essas mudanças exigiu esforço e dedicação, não sendo um processo fácil.

Além disso, enfrentei novos desafios ao iniciar os estágios em sala de aula. Apesar de já estar parcialmente familiarizada com as ferramentas tecnológicas, encontrei dificuldades na criação e organização das aulas, especialmente na elaboração de apresentações de slides. A maior parte das aulas ainda seguia métodos tradicionais, com exposições no quadro verde, conforme a estrutura oferecida pelas escolas, enquanto algumas ocasiões permitiam aulas práticas em laboratório.

Em 2020, com a pandemia de COVID-19, as redes de ensino precisaram se adaptar ao formato remoto. Durante esse período, eu era bolsista do Programa de Residência Pedagógica (PRP). A comunicação com os alunos e preceptores (professores que acompanhavam os residentes na escola de campo) ocorreu de forma online, com videoaulas e tarefas que os alunos precisavam responder e enviar por e-mail para avaliação.

Paralelamente, realizei algumas disciplinas da Licenciatura com encontros online. As avaliações também foram adaptadas para o ambiente virtual, utilizando plataformas educacionais, apresentações e envio de trabalhos pelo Moodle. Ao longo de toda a graduação, contei com o apoio de profes-

sores e, principalmente, de colegas de aula, que se mostraram sempre dispostos a colaborar e auxiliar no aprendizado.

A quarta narrativa aborda minha experiência na Licenciatura em Ciências Biológicas (2015-2023), destacando o crescente uso da tecnologia no Ensino Superior e sua aplicação na docência. Durante a graduação, os métodos de ensino tornaram-se predominantemente tecnológicos, com a utilização de slides, datashow e plataformas acadêmicas virtuais, como Moodle e Q-Acadêmico. Nesse contexto, meu desafio deslocou-se da simples operação de ferramentas para a criação de conteúdos, especialmente na elaboração de slides para as aulas, tarefa que inicialmente demandou maior adaptação.

Em 2020, a pandemia de COVID-19 impôs a necessidade de adaptação ao ensino remoto, incluindo minha atuação no Programa Residência Pedagógica (PRP). Essa experiência exigiu a realização de videoaulas, encontros online e avaliações por meio de plataformas digitais, consolidando minha prática docente no ambiente virtual. A vivência evidenciou a importância do domínio das tecnologias educacionais para garantir a continuidade e a qualidade do ensino, reafirmando o papel central da tecnologia na formação e na atuação docente contemporânea.

Esta autonarrativa vai ao encontro do trabalho de Silva et al. (2025), que destaca que o uso das tecnologias digitais está intimamente ligado à educação, sendo visto como um aliado no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, segundo os autores, o isolamento social e o fechamento das escolas durante a pandemia de COVID-19 revelaram um significativo despreparo de docentes e discentes para a adaptação ao ensino remoto. Embora as tecnologias facilitem diversas atividades, também criam novas barreiras relacionadas ao acesso e ao domínio dessas ferramentas, indicando

que sua apropriação ainda não é plenamente adequada nem universal.

A experiência vivenciada durante a Licenciatura evidencia que o domínio das tecnologias digitais no contexto educacional ultrapassa a simples capacidade operacional de utilizar plataformas e dispositivos, envolvendo também processos de letramento digital docente. Nesse sentido, não basta ao professor saber acessar ferramentas tecnológicas; é necessário compreender criticamente como utilizá-las de maneira pedagógica, ética e significativa no processo de ensino e aprendizagem. Conforme discutem Coscarelli e Ribeiro (2014), o letramento digital envolve práticas sociais mediadas pelas tecnologias, exigindo competências relacionadas à interpretação, produção, comunicação e circulação de informações em ambientes digitais.

A trajetória narrada demonstra que a adaptação às tecnologias ocorreu simultaneamente à construção da identidade docente, especialmente no desenvolvimento de habilidades voltadas à elaboração de materiais didáticos digitais, à mediação pedagógica em ambientes virtuais e à reorganização das práticas de ensino durante a pandemia. Esse processo evidencia que a formação docente contemporânea demanda não apenas conhecimento técnico, mas também flexibilidade, autonomia e capacidade contínua de aprendizagem diante das constantes transformações tecnológicas.

Autonarrativa 5

Atualmente, estou cursando uma pós-graduação (Especialização) presencial na área de Ciências e Tecnologias na Educação, período em que vivencio novos aprendizados e enfrento desafios relacionados ao uso de ferramentas tecnológicas na prática educativa. A decisão de realizar essa Especialização foi motivada pelo desejo de aprofundar meus conhecimentos sobre a aplicação da tecnologia na educação, buscando me

tornar uma profissional mais completa e qualificada, capaz de utilizar esses recursos de forma eficaz.

Durante a Especialização, aprimorei minhas habilidades em diversas ferramentas e plataformas tecnológicas, como Canva e Genially, além de adquirir proficiência em programas mais avançados voltados para a área educacional. Tenho enfrentado desafios, especialmente na organização e localização dos materiais dentro das plataformas, percebendo que a memorização da navegação e dos caminhos exatos é meu principal obstáculo. Contudo, tenho trabalhado para superar essas dificuldades e desenvolver estratégias que me permitam navegar de forma mais eficiente e produtiva.

Meu objetivo é aplicar os conhecimentos adquiridos na pós-graduação em minha prática docente e compartilhar essa experiência com outros profissionais da educação, auxiliando aqueles que enfrentam dificuldades semelhantes. Acredito que a formação continuada oferece ao professor a oportunidade de aprender novas abordagens pedagógicas, como a sala de aula invertida, tornando-o mais preparado para engajar os alunos e atender às suas diferentes necessidades.

A narrativa final concentra-se no momento atual, vinculado à pós-graduação, articulando toda a minha trajetória formativa. A Especialização é motivada pelo desejo de aprofundar meus conhecimentos sobre o uso da tecnologia na educação e de me tornar uma profissional mais completa e qualificada. Nesse processo, tenho aprimorado o uso de ferramentas específicas, bem como de recursos e programas mais avançados voltados ao contexto educacional.

O principal desafio que enfrento atualmente está relacionado à memorização dos processos de navegação e à organização das plataformas digitais. Ao buscar superar essa dificuldade, procuro não apenas aprimorar minha prática, mas também compartilhar minha experiência, contribuindo para auxiliar outros profissionais que enfrentam obstáculos semelhantes.

Dessa forma, concluo que a formação continuada é essencial para a aprendizagem de novas abordagens

pedagógicas, como a sala de aula invertida, e para a inovação na prática docente. A Especialização permite que eu utilize as tecnologias digitais para atender às diferentes necessidades dos alunos, superando as limitações do modelo tradicional que vivenciei na infância, o que torna a experiência profissional e acadêmica ainda mais gratificante. Conforme Eradze et al. (2023), com base em dados internacionais do período pós-pandemia, os docentes têm buscado, de forma crescente, adaptar-se às tecnologias digitais, recorrendo a cursos voltados ao uso de ferramentas tecnológicas e buscando a colaboração de colegas que possam orientar e sanar suas dúvidas. Além disso, os professores buscam se destacar em sala de aula por meio dessas tecnologias, procurando especializar-se continuamente em sua atuação.

Nesse mesmo sentido, pesquisas recentes apontam que a experiência do ensino remoto emergencial provocou mudanças duradouras nas práticas pedagógicas e ampliou a percepção dos docentes sobre a importância do letramento digital e da formação continuada. Muitos professores passaram a buscar cursos, oficinas e espaços colaborativos de aprendizagem como forma de suprir lacunas formativas evidenciadas durante a pandemia. Santos e Sá (2021) destacam que a cultura digital impõe novas demandas à docência, exigindo não apenas domínio técnico das ferramentas, mas também capacidade reflexiva para integrar as tecnologias às práticas educativas de maneira significativa e inclusiva. Assim, a experiência relatada na autonarrativa evidencia que a formação continuada representa um espaço fundamental de reconstrução profissional, no qual os professores desenvolvem autonomia, ampliam suas competências digitais e fortalecem estratégias para enfrentar os desafios da educação contemporânea.

A análise conjunta das cinco autonarrativas permitiu compreender que o processo de adaptação às tecnologias digitais ocorreu de maneira

gradual, não linear e profundamente relacionado às experiências pessoais, acadêmicas e profissionais vivenciadas pela autora ao longo de sua trajetória. As narrativas evidenciaram diferentes desafios enfrentados em cada período histórico e formativo, incluindo a exclusão escolar, a ausência inicial de contato com recursos tecnológicos, as dificuldades de acesso à internet, a insegurança diante do uso de ferramentas digitais, a necessidade de adaptação ao ensino remoto durante a pandemia e os obstáculos relacionados à organização e navegação em plataformas educacionais. Esses desafios demonstram que a adaptação tecnológica docente não depende apenas do acesso aos recursos digitais, mas também de fatores emocionais, sociais, geracionais e formativos que influenciam diretamente a relação dos sujeitos com as tecnologias.

Ao mesmo tempo, as autonarrativas permitiram identificar habilidades e competências desenvolvidas ao longo desse percurso, como a capacidade de adaptação às mudanças tecnológicas, a aprendizagem contínua, a autonomia na busca por conhecimento, a resiliência diante das dificuldades e a valorização das redes de colaboração entre colegas e professores. As experiências analisadas também revelam que a formação docente contemporânea exige o desenvolvimento de competências digitais articuladas à reflexão crítica sobre o uso pedagógico das tecnologias, indo além do domínio técnico das ferramentas. Dessa forma, as autonarrativas responderam ao problema de pesquisa ao demonstrar que os processos de adaptação tecnológica na docência são construídos historicamente e atravessados por múltiplas dimensões da vida social e formativa, evidenciando a importância da formação continuada e das experiências reflexivas na constituição da identidade docente em contextos de transformação tecnológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este percurso de formação docente, mapeado por meio das autonarrativas, culmina na Especialização na área de Ciências e Tecnologias na Educação como um processo de superação e transformação. A jornada teve início em um contexto de exclusão e de ensino tradicional, mas a persistente vocação para o magistério impulsionou um retorno marcado por sucessivas adaptações tecnológicas. O primeiro contato com ferramentas digitais, adquirido de forma informal no comércio, serviu como alicerce para enfrentar os desafios do ambiente acadêmico na Licenciatura e as súbitas exigências do ensino remoto durante a Residência Pedagógica.

A análise das cinco autonarrativas permitiu responder ao problema de pesquisa proposto neste estudo, demonstrando que as experiências pessoais de adaptação às tecnologias digitais evidenciam desafios que vão além das dificuldades técnicas de utilização das ferramentas. Os relatos mostraram que fatores sociais, emocionais, econômicos e geracionais influenciam diretamente a relação dos sujeitos com as tecnologias e com os processos de aprendizagem. Entre os principais desafios identificados ao longo da trajetória destacam-se a exclusão escolar, o acesso limitado aos recursos digitais, a insegurança diante das novas tecnologias, a necessidade constante de atualização profissional e as dificuldades de adaptação às rápidas transformações tecnológicas no contexto educacional.

Ao mesmo tempo, as narrativas evidenciaram o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais para a docência contemporânea, como

a capacidade de adaptação, a aprendizagem contínua, a autonomia, a resiliência, a colaboração entre pares e o uso crítico e pedagógico das tecnologias digitais. Nesse sentido, compreende-se que atuar em um cenário educacional marcado por constantes mudanças tecnológicas exige do professor não apenas domínio técnico, mas também disposição para reconstruir continuamente sua prática pedagógica e sua identidade profissional.

Entretanto, esta pesquisa apresenta algumas limitações. Por tratar-se de uma investigação autonarrativa centrada na trajetória de uma única pesquisadora, os resultados não pretendem ser generalizáveis para todos os contextos educacionais ou para todos os docentes pertencentes à mesma geração. Além disso, as interpretações realizadas estão diretamente relacionadas às memórias, percepções e experiências subjetivas da autora, características inerentes às pesquisas autobiográficas e narrativas.

Como possibilidade de continuidade, futuras investigações poderão ampliar o número de participantes, incorporando autonarrativas de outros docentes pertencentes a diferentes gerações, áreas do conhecimento e contextos educacionais. Também podem ser desenvolvidos estudos voltados às relações entre inclusão digital, formação continuada e identidade docente no cenário pós-pandemia, especialmente considerando os impactos duradouros das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, espera-se que este trabalho contribua para o fortalecimento das discussões sobre formação docente, inclusão digital e adaptação às transformações tecnológicas na educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

- ALVES, C. F. Eu, caçador de mim: autonarrativas docentes como forma de autorreconhecimento. **Revista de Humanidades & Tecnologia** (FINOM), v. 35, n. 2, p. 236-252, ago./out. 2022.
- BARROS, A. G.; SOUZA, C. H. M.; TEIXEIRA, R. Evolução das comunicações até a internet das coisas: a passagem para uma nova era da comunicação humana. **Cadernos de Educação Básica**, v. 5, n. 3, p. 1-21, 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacional-comum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 08 jun. 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação básica. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/junho-2024/258171-rcp004-24/file>. Acesso em: 15 set. 2025.
- CAETANO, L. M. D. Tecnologia e educação: quais os desafios? **Revista Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 2, p. 295–310, maio/ago. 2015.
- CAVALCANTE, Z. V.; SILVA, M. L. S. A importância da Revolução Industrial no mundo da tecnologia. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA CESUMAR (EPCC), 7., 2011, Maringá. **Anais eletrônicos...** Maringá: Editora CESUMAR, 2011.
- CLANDININ, D. J. CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- ÇOKLAR, A. N. Examining the Digital Nativity Levels of Digital Generations: From Generation X to Generation Z. **Shanlax International Journal of Education**, v. 9, n. 4, p. 433–444, 2021.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2014.
- COELHO, A. A. S. Como a tecnologia influencia a comunicação na sociedade contemporânea. In: ENCONTRO INTERNACIONAL TECNOLOGIA, COMUNICAÇÃO E CIÊNCIA COGNITIVA, 2., 2015, São Bernardo do Campo. **Anais eletrônicos...** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2015.
- ERADZE, M. et al. After the pandemic: Teacher professional development for the digital educational innovation. **Education Sciences**, v. 13, n. 5, p. 432, 2023.

Artigo *Adaptando-se a um mundo digital: uma pesquisa autonarrativa sobre a construção da identidade docente em contextos de transformação tecnológica*

FREIRE, V. M. O trabalhador e a sua luta na revolução industrial inglesa – 1760 a 1895. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 1, n. 34, p. 3-34, 2022.

MARQUES, V.; SATRIANO, C. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, n. 51, p. 369–386, jun./set. 2017.

PAIVA, D. C.; ALVES, H. V. Evolução tecnológica e as diferentes gerações. **Brazilian Journal of Technology, Communication, and Cognitive Science**, v. 6, n. 1, 2018.

PEREIRA, C. L. Z.; FONSECA, C. V. Histórias de vida/narrativas (auto)biográficas: revisão das publicações do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (2011-2021). In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ENPEC), 14., 2023. **Anais** [...], 2023.

PEROSINI, G. L. A revolução industrial e sua influência na reestruturação da vida familiar. RELACult – **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 3, n. 3, p. 1–13, set.-dez. 2017.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, p. 1–5, 2001.

REGO, T. C. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 58, p. 779–800, 2014.

RIBEIRO, A. L.; CHIUSOLI, C. L. Geração X e Y: diferenças entre o uso dos recursos tecnológicos. **Revista de Administração de Empresas Eletrônica - RAEE**, n. 17, p. 1–15, 2022.

RIGOTTO, M. E.; SOUZA, N. J. de. Evolução da educação no Brasil, 1970-2003. **Análise – Revista de Administração da PUCRS**, v. 16, n. 2, p. 351-375, 2005.

SANTOS, N. F.; BONFIM, E. L. S. Tecnologias na Educação de Jovens e Adultos. **E-FACEQ: Revista Eletrônica dos Discentes da Faculdade Eça de Queirós**, Jandira, v. 6, n. 9, 2017.

SANTOS, T. W.; SÁ, R. A. O olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais. **Educar em Revista**, v. 37, e72722, 2021.

SBT NEWS. **Abandono escolar diminui no Brasil, mas ainda desafia escolas e famílias**. 2025. Disponível em: <https://sbtnews.sbt.com.br/noticia/brasil/abandono-escolar-diminui-no-brasil-mas-ainda-desafia-escolas-e-familias>. Acesso em: 27 nov. 2025.

Artigo *Adaptando-se a um mundo digital: uma pesquisa autonarrativa sobre a construção da identidade docente em contextos de transformação tecnológica*

SILVA, F. L. et al. Os desafios e dificuldades dos professores brasileiros no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICS) durante o ensino remoto na pandemia da COVID-19. **Revista para Graduandos/ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus São Paulo - REGRASP**, v. 10, n. 3, p. 108-118, 2025.

SOUZA, R. F. de. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primária no Brasil, no século XX. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 49, p. 103-120, jul./set. 2013.

VASCONCELOS, M. A. P. **Do Quadro de Giz à Tela do Computador!** Navegando pela formação de Professores: o que está em jogo? A formação do professor do futuro ou o futuro da formação do professor? Curitiba: Editora Appris, 2024.

VIÇOSA, R. et al. Autonarrativas como método de pesquisa: sobre a complexidade de narrar-se. In: JORNADA ACADÊMICA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNISC, 11., 2019. **Anais** [...]. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2019.