



## TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO METODOLOGIAS DA APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS

**José Wilson de Siqueira São Thiago<sup>1</sup>; Amilton Alves de Souza<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Mestre em Educação de Jovens e Adultos (PPGEJA -UNEB), Professor da Educação Básica, EJA e PROEJA do Centro Educacional Edgard Santos (CEES), Grupo de pesquisa – Gestão e Práticas Educomunicativas em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA). E-mail wilsonsaothiago@gmail.com;

<sup>2</sup> Doutor em Difusão do Conhecimento (UFBA), Coordenador Pedagógico da Rede Estadual de Ensino, Grupo de pesquisa – Gestão de Práticas Educomunicativas em Educação de Jovens e Adultos (GEPEJA), E-mail amiltonalvesead@gmail.com.

**EIXO TEMÁTICO: 8. TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA  
COMUNICAÇÃO NA EJA: PERSPECTIVAS TEÓRICAS  
METODOLÓGICAS**

### RESUMO

Este estudo investiga como tecnologias digitais, integradas a metodologias ativas e mediadas pelo Codesign Didático Socioconstrutivista (CDS), potencializam aprendizagens na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no PROEJA, respondendo a um contexto sociotécnico em que a escola precisa ressignificar práticas e vínculos com os sujeitos trabalhadores que regressam ao espaço escolar. Parte-se de inquietações docentes observadas ao longo de atuação no CEES (Centro Educacional Edgard Santos) e de uma pergunta central: como elaborar uma solução pedagógica baseada em tecnologias digitais, utilizando metodologias ativas, na EJA/PROEJA? Desdobram-se dela objetivos específicos: (i) analisar o papel das tecnologias digitais em práticas mediadas pelo CDS; (ii) identificar tecnologias adequadas ao contexto do CEES; (iii) desenvolver uma solução pedagógica digitalmente mediada alinhada ao CDS; e (iv) acompanhar e avaliar sua efetividade. A pesquisa adota abordagem qualitativa, orientada por pesquisa-ação, com planejamento, intervenção, monitoramento e análise formativa dos efeitos nas turmas da EJA/PROEJA. Os instrumentos de produção de dados incluíram observação participante, rodas de conversa, diário de saberes e atividades em ambiente virtual de aprendizagem; as interações utilizaram recursos como Google for Education (salas virtuais e videoconferências), Jamboard (quadro colaborativo), Meet (encontros síncronos), Canva (design de materiais) e simulações com o PhET Colorado, para exploração conceitual, compondo um ecossistema de aprendizagem híbrido e dialógico. Esses elementos foram selecionados por sua capacidade de articular linguagem, colaboração e autoria discente, e por dialogarem com necessidades situadas dos educandos trabalhadores, muitas vezes com baixo domínio de aparatos digitais para além do uso cotidiano do celular. Tais escolhas ampliam agência, presença social e feedback imediato, favorecendo avaliação



processual, autonomia e coautoria. Em termos teóricos, o trabalho ancora-se em perspectivas críticas da educação e na centralidade do diálogo como prática de liberdade; insere-se também em debates sobre “mundo do trabalho”, ressaltando a necessidade de práticas curriculares que reconheçam trajetórias laborais, saberes comunitários e demandas contemporâneas de letramentos digitais, midiáticos e informacionais. Nesse quadro, o CDS foi operacionalizado como metodologia de codesign pedagógico que convoca educadores e educandos à investigação de problemas relevantes, à tomada de decisão compartilhada e à construção de produtos/aprendizados socialmente significativos, conectados ao território e às experiências dos sujeitos. A implementação do CDS seguiu ciclos conversacionais e produtivos: mapeamento de interesses/temas; negociação de desafios e metas; planejamento coletivo de trilhas de aprendizagem; produção em grupos com tutoria ativa e apoios tecnológicos; socialização de resultados e análise crítica; replanejamento à luz do que funcionou e do que carece de aprimoramento. Para organizar a espiral de ação-reflexão, o estudo aproximou o ciclo clássico da pesquisa-ação de um raciocínio PDCA (planejar-executar-verificar-agir), explicitando critérios de acompanhamento (engajamento, autoria, colaboração, capacidade de resolver problemas reais, uso crítico de tecnologias e evidências de aprendizagem). No CEES, as turmas participantes evidenciavam, no diagnóstico inicial, dificuldades de associação entre conteúdos escolares e práticas cotidianas, apatia e baixa participação, produção textual limitada e manejo restrito de ferramentas digitais (uso concentrado em mensageria e redes sociais); tais dados justificaram a mediação por atividades digitais com foco na curiosidade, na ludicidade e no vínculo com o mundo do trabalho e com problemas do território. Um caso ilustrativo, emergente das sequências com CDS, foi a “ECOMANTA”, uma microiniciativa estudantil que reutiliza embalagens longa vida (Tetra Pak) para produção de mantas térmicas doadas a uma organização social que atende pessoas em situação de rua. O projeto integrou pesquisa de materiais, design de protótipos, cálculos simples de custos/benefícios, comunicação midiática (divulgação e registro), coordenação de tarefas e reflexão ética sobre consumo, descarte e solidariedade, traduzindo a articulação entre responsabilização social, competências digitais e protagonismo discente. Além desse exemplo, outras propostas envolveram rotação por estações de trabalho com tablets/notebooks/celulares (estações de pesquisa, escrita colaborativa, simulações e apresentação), produção de painéis digitais com síntese de aprendizados e seminários mediados por slides criados no Canva, com feedbacks estruturados e autoavaliação orientada por rubricas simples. No plano metodológico, a pesquisa-ação sustentou decisões pedagógicas ancoradas em dados do processo, com foco na documentação (diário de saberes) e na visibilidade das evidências (portfólios digitais), permitindo triangulação entre observações, registros dos ambientes virtuais e produções dos estudantes. Entre os resultados, destacam-se: (a) aumento consistente de participação, especialmente em atividades de autoria midiática e simulações; (b) evolução da produção textual e argumentativa, com melhor domínio de gêneros de apresentação e síntese; (c) ampliação do repertório tecnológico (criação de apresentações, compartilhamento de arquivos, elaboração de infográficos, uso de quadros colaborativos e simulações); (d) fortalecimento de habilidades socioemocionais (trabalho em equipe, comunicação, gestão do tempo e resolução colaborativa de problemas); e (e) evidências de leitura crítica do cotidiano tecnológico e de temas do território (consumo, descarte, saúde, sustentabilidade e mundo do trabalho). Do ponto de vista dos docentes, observaram-se ganhos na curadoria de recursos, no planejamento de trilhas com escolhas do estudante e na avaliação formativa mediada por critérios compartilhados e devolutivas qualitativas. Como limites e tensões, registraram-se: instabilidades de conectividade em alguns



momentos/ambientes; heterogeneidade acentuada de letramentos digitais, exigindo tutoria por pares e design universal de aprendizagem; tempos de planejamento superiores aos modelos expositivos tradicionais; e necessidade de rotinas de cuidado com a segurança informacional. Em termos de validade interna, o estudo não pretende generalização estatística, mas oferece um modelo plausível e replicável de integração de tecnologias digitais às metodologias ativas no contexto da EJA/PROEJA, mediado pelo CDS, com documentação processual e critérios de qualidade situados. Em diálogo com perspectivas críticas, os achados indicam que a combinação de CDS e tecnologias digitais se mostra promissora para deslocar práticas transmissivas em direção a experiências investigativas e colaborativas que legitimam saberes do trabalho e da vida, promovem autorias socialmente relevantes e ampliam a potência formativa do currículo para sujeitos historicamente subalternizados. Conclui-se, portanto, que a solução pedagógica desenvolvida contribui para a criticidade e a emancipação dos educandos, ao articular a dinâmica escolar a projetos com sentido social e ao incorporar tecnologias vigentes e emergentes como meios de diálogo, criação, documentação e circulação de saberes. Recomenda-se, para continuidade, institucionalizar tempos de planejamento colaborativo, fortalecer infraestrutura (conectividade/ dispositivos), sistematizar formação docente em CDS e avaliação formativa digital, e ampliar parcerias com organizações do território para projetos de aprendizagem com impacto real. Com isso, sustenta-se que a EJA/PROEJA pode se constituir como espaço de inovação pedagógica e tecnológica comprometida com justiça social, desde que ancorada em escuta, codesign e avaliação dialógica.

.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Educação; Educação de Jovens e Adultos; Tecnologias Digitais.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. Perspectiva. Florianópolis, v. 19, n1, p.71-87, jan./jun. 2001.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

MATTA, Alfredo E.R; SILVA, Francisca de P.S; BOA VENTURA, Edivaldo M. Design Based Research ou pesquisa de desenvolvimento: metodologia para pesquisa aplicada de inovação em educação do século XXI. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.23, n.42, p.23-36, 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vigotsky e o processo de formação de conceitos. In: Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão/Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloisa Dantas, - São Paulo: Summus, 2019.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2008.