

**COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS**  
Educação em Direitos Humanos,  
Mídia e Educação Integral

**MÓDULO TEMÁTICO 02**

**MARCELO WILSON FERREIRA PACHECO**  
**RAFAEL SILVA COSTA**

# **METODOLOGIAS ATIVAS, TECNOLOGIA SOCIAL E PROJETOS DE AÇÃO**



MARCELO WILSON FERREIRA PACHECO

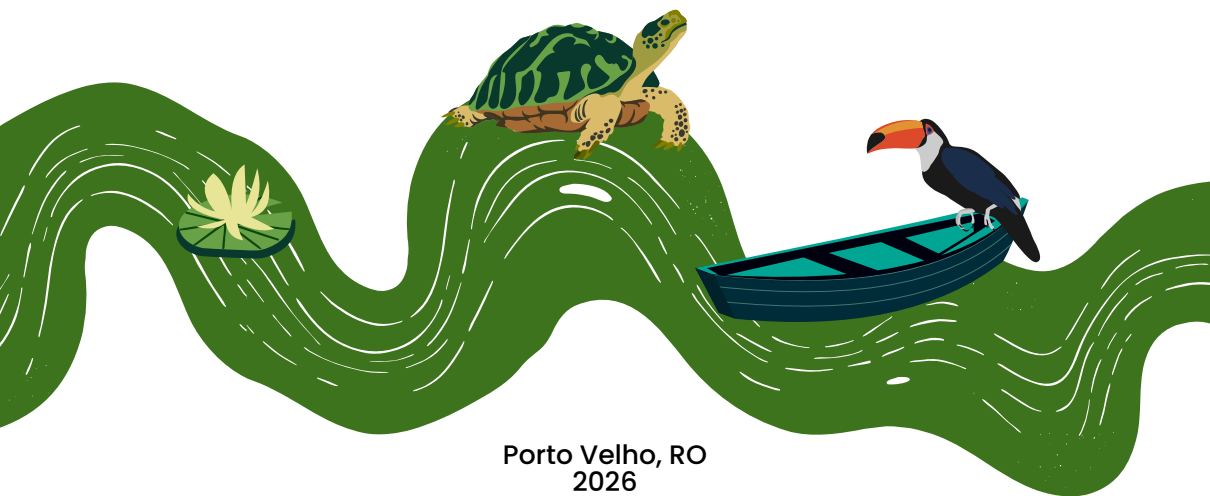
RAFAEL SILVA COSTA

# METODOLOGIAS ATIVAS, TECNOLOGIA SOCIAL E PROJETOS DE AÇÃO

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS,  
MÍDIA E EDUCAÇÃO INTEGRAL**  
COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS

Este caderno integra o projeto **Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral**, desenvolvido pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade Federal do Pará (UFPA).

Projeto aprovado em edital da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), com financiamento da SECADI e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC).



Porto Velho, RO  
2026

### **Realização**

Fundação Universidade Federal de Rondônia

### **Reitora**

Marília Lima Pimentel Cotinguiba

### **Vice-Reitor**

Denny William de Oliveira Mesquita

### **Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa**

José Juliano Cedaro

### **Pró-Reitor de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis**

Daniel Delani

### **Pró-Reitor de Graduação**

Josué José de Carvalho Filho

### **Pró-Reitor de Planejamento**

Edson Carlos Fróes de Araújo

### **Pró-Reitor de Administração**

Henrique Moreira dos Santos

---

### **Apoio Institucional**

Universidade Federal do Tocantins

Universidade Federal do Pará

Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino,  
Pesquisa e Extensão Universitária no Acre

---

### **Coordenação Geral do Projeto**

Aparecida Luzia Alzira Zuin

### **Coordenadora Geral de Formação**

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

### **Supervisora Geral do Curso**

Rosilene Lagares



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE RONDÔNIA**



**DHJUS - Programa de Pós-Graduação em Direitos  
Humanos e Desenvolvimento da Justiça**

## COMISSÃO TÉCNICA

Adaptação pedagógica e  
organização editorial

Débora Mendes de Sousa Gemelli  
Thaís Bombardelli

Revisão de texto

Luana Gomes Pagung

Normalização bibliográfica

Rejane Sales de Lima Paula

Projeto gráfico e diagramação

Natalia Oliveira Bicca



É permitida a reprodução total ou parcial deste material, desde que citada a fonte.

Esta obra está licenciada sob licença Creative Commons (CC BY-NC-SA).

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

P116m

Pacheco, Marcelo Wilson Ferreira.

Metodologias ativas, tecnologia social e projetos de ação / Marcelo Wilson Ferreira Pacheco e Rafael Silva Costa. -- Porto Velho, RO, 2026.

60 p. : il. color. (Coleção cadernos temáticos : educação em direitos humanos, mídia e educação integral ; Módulo 2).

Formato: PDF

Disponível em: <https://dhjus.unir.br>

ISBN: 978-65-02-06843-4 (digital)

1. Práticas pedagógicas. 2. Metodologias ativas. 3. Tecnologia e inovação. 4. Cultura digital. 5. Aprendizagem significativa. I. Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - DHJUS. II. Costa, Rafael Silva. III. Título.

CDU 37.013.2:004

---

Bibliotecária responsável: Rejane Sales de Lima Paula

CRB-11/903

# SUMÁRIO



|                     |          |
|---------------------|----------|
| <b>Apresentação</b> | <b>5</b> |
|---------------------|----------|

|           |                            |           |
|-----------|----------------------------|-----------|
| <b>01</b> | <b>Metodologias ativas</b> | <b>13</b> |
|-----------|----------------------------|-----------|

|           |                          |           |
|-----------|--------------------------|-----------|
| <b>02</b> | <b>Tecnologia social</b> | <b>25</b> |
|-----------|--------------------------|-----------|

|           |                         |           |
|-----------|-------------------------|-----------|
| <b>03</b> | <b>Projetos de ação</b> | <b>39</b> |
|-----------|-------------------------|-----------|

|           |                                    |           |
|-----------|------------------------------------|-----------|
| <b>04</b> | <b>Considerações que nos movem</b> | <b>48</b> |
|-----------|------------------------------------|-----------|

|                    |           |
|--------------------|-----------|
| <b>Referências</b> | <b>51</b> |
|--------------------|-----------|

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <b>Equipe do projeto</b> | <b>57</b> |
|--------------------------|-----------|

# APRESENTAÇÃO

Este Caderno integra a coleção de materiais formativos elaborada para o *Curso Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral*, estruturado em módulos que visam fomentar a reflexão crítica sobre práticas pedagógicas comprometidas no contexto escolar.

Nos volumes anteriores, foram apresentados os fundamentos conceituais correspondentes aos Módulos Fundamentais I e II, voltados à análise das bases teóricas e dos princípios que sustentam essa perspectiva educativa. A partir deste momento, a coleção passa a contemplar os módulos temáticos, destinados ao aprofundamento de dimensões específicas do fazer pedagógico, articulando teoria e prática na construção de processos educativos mais integrados, críticos e contextualizados.

O presente volume corresponde ao Módulo Temático II – *Metodologias Ativas, Tecnologia Social e*

*Projetos de Ação.* Neste Caderno, o foco recai sobre abordagens pedagógicas que valorizam a participação dos(as) estudantes, a construção coletiva do conhecimento e a articulação entre aprendizagem e realidade social. Em um contexto marcado por intensas transformações sociais, culturais e tecnológicas, o módulo convida você a refletir sobre como as práticas pedagógicas podem dialogar de forma mais direta com os desafios contemporâneos da Educação e contribuir para a construção de aprendizagens socialmente relevantes.

Em certa medida, todos somos impactados pelo que a literatura caracteriza como Cultura Digital, entendida como um fenômeno estruturante que redefine modos de comunicação, produção, circulação de informações e constituição das subjetividades (Castells, 2023; Kenski, 2018).

Nesse cenário, atividades relacionadas ao consumo, à sociabilidade, ao acesso a serviços, à aprendizagem e à produção do conhecimento passam

a ser mediadas, em grande parte, por dispositivos digitais, plataformas e redes.

Outros recursos digitais, como aplicativos, *chats*, plataformas de armazenamento em nuvem, *e-mails*, e *links* passaram a integrar intensamente o nosso cotidiano. Muitas vezes, essa presença é tão naturalizada que já não percebemos o quanto dependemos dessas tecnologias, a ponto de imaginar uma vida analógica — com menos mediações digitais — como algo distante.

No entanto, é importante reconhecer que esse processo de digitalização não é propriamente recente, mas resultado de transformações históricas contínuas, que vêm se intensificando nas últimas décadas.

Nesse sentido, torna-se fundamental desenvolver uma reflexão crítica sobre seus impactos, potencialidades e desafios nos processos educativos e na vida em sociedade. No campo da Educação, tais transformações se expressam tanto nas formas de



ensinar quanto nas formas de aprender, reconfigurando práticas, tempos e espaços educativos. Esse movimento de inovação está associado, entre outros fatores, à necessidade de promover uma formação que dialogue com as múltiplas linguagens, competências e demandas contemporâneas, próprias de uma sociedade cada vez mais mediada por tecnologias.

## **MAS O QUE É INOVAÇÃO, AFINAL?**

Inovação é “[...] um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino-aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe” (Carbonell, 2002, p. 19).

Para autores como Coll e Monereo (2010), Kenski (2012) e Moran (2018), a Educação no contexto digital exige mudanças significativas na forma como as práticas pedagógicas são desenvolvidas, pois a Cultura Digital institui novas formas de interação, autoria e aprendizagem em rede, tornando insuficientes os paradigmas didáticos tradicionais.

Assim, quando assumimos o desafio de formar alunas e alunos para o mundo em acelerada transformação digital, somos provocados a rever algumas estruturas do nosso fazer educativo — seja em um âmbito individual, relacionado às nossas práticas pessoais, seja no que diz respeito à organização do trabalho pedagógico e à redefinição do papel social da escola.

Pacheco, Costa e Silva (2021) identificam três eixos centrais para o processo de inovação na Educação. O primeiro refere-se à necessidade de rever o que ensinamos, analisando e projetando o currículo para além de sua dimensão institucional, de

modo que ele dialogue com as transformações sociais contemporâneas a partir de perspectivas inter e transdisciplinares.

O segundo eixo diz respeito a como ensinamos, envolvendo os métodos e as técnicas utilizados na prática docente. Nesse sentido, a revisão curricular, por si só, não é suficiente se não estiver articulada à adoção de Metodologias Ativas (MA), participativas e colaborativas, nas quais os estudantes assumem papel protagonista em seus processos de aprendizagem.

Por fim, o terceiro eixo trata de como avaliamos o que foi ensinado. A inovação pedagógica exige superar modelos tradicionais, predominantemente somativos e baseados na memorização, em favor de uma avaliação formativa, construída ao longo do processo de ensino e aprendizagem e voltada à autorregulação e à colaboração entre pares.

As Metodologias Ativas são parte importante do processo de inovação pedagógica, por serem

elas que refletirão a intencionalidade pedagógica docente, oportunizando um ensino e uma aprendizagem colaborativa entre pares, nos quais professores e estudantes exercem papéis de igual importância na construção de uma aprendizagem crítica, reflexiva e socialmente significativa.

Nesse sentido, este Caderno busca apresentar fundamentos teóricos e metodológicos que contribuam para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais participativas, contextualizadas e comprometidas com a transformação social.

Ao concluir os estudos deste Caderno, espera-se que cada participante:

- ◆ Compreenda os fundamentos das Metodologias Ativas no contexto educacional contemporâneo;
- ◆ Reconheça as Tecnologias Sociais como estratégias voltadas à construção coletiva de soluções para problemas reais das comunidades;

- ◆ Identifique a relação entre Metodologias Ativas, Tecnologias Sociais e aprendizagem significativa;
- ◆ Compreenda os Projetos de Ação como estratégia pedagógica voltada à investigação, participação e intervenção na realidade;
- ◆ Reflita sobre possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas participativas, contextualizadas e socialmente comprometidas.

# METODOLOGIAS ATIVAS



# 01

Quando falamos em Metodologias Ativas (MA), referimo-nos a abordagens pedagógicas que colocam o estudante no centro do processo educativo. Diferentemente de modelos tradicionais, centrados na transmissão de conteúdos, essas metodologias valorizam a participação ativa dos sujeitos na construção do conhecimento, estimulando o protagonismo, a reflexão crítica e a aprendizagem significativa.

Talvez você já tenha percebido, em sua própria prática ou experiência como estudante, que muitas propostas de ensino tradicionais se organizam bastante linearmente, com conteúdos fragmentados e estudantes ocupando, muitas vezes, uma posição mais passiva no processo de aprendizagem. No contexto contemporâneo, marcado por profundas transformações sociotécnicas e pela intensificação da Cultura Digital, esse modelo tem sido cada vez mais questionado.

É justamente nesse cenário que as Metodologias Ativas ganham destaque. Elas surgem como uma

resposta às limitações dos paradigmas didáticos tradicionais, propondo práticas pedagógicas que favorecem maior participação, interação e envolvimento dos estudantes na construção dos conhecimentos.

De acordo com Moran (2018, p. 4), as Metodologias Ativas:

[...] são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.

Isso implica uma aprendizagem ativa com base no criar, problematizar e tomar decisões, na qual o(a) professor(a) atue como mediador(a), orientador(a) e curador(a) de experiências de aprendizagem significativas.

Nesse sentido, práticas como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABProj), a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABProb), a Sala de Aula

Invertida, a Instrução por Pares, a Gamificação e os Estudos de Caso são exemplos recorrentes de MA. Elas mobilizam situações-problema, investigação colaborativa e tomada de decisões pelos estudantes. Isso mostra que essas metodologias focam em resolução de problemas contextualizados, em que conhecimentos, processos e ações são articulados entre si, de forma integrada e significativa, favorecendo aprendizagens ativas e socialmente relevantes.

Na mesma direção, Filatro (2023) compreende as MA como estratégias pedagógicas intencionalmente planejadas para favorecer a autonomia, o engajamento e a corresponsabilidade dos estudantes pelo próprio percurso formativo. A autora enfatiza que tais metodologias exigem coerência entre objetivos de aprendizagem, práticas pedagógicas, avaliação e contexto educacional, implicando uma mudança estrutural na organização do trabalho pedagógico (Quadro 1).

**Quadro 1** – Comparação entre o modelo tradicional e o modelo com metodologias ativas.

| ASPECTO                  | MODELO TRADICIONAL                                             | MODELO COM METODOLOGIAS ATIVAS                                                                    |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Papel do(a) professor(a) | Transmissor de conhecimento; principal fonte de informação.    | Mediador, facilitador da aprendizagem.                                                            |
| Papel do(a) estudante    | Receptor de informações; participa passivamente                | Protagonista do processo de aprendizagem; participa ativamente das atividades.                    |
| Dinâmica da aula         | Predomínio de aulas expositivas.                               | Atividades interativas e colaborativas por meio de discussões, resolução de problemas e projetos. |
| Foco do processo         | Centrado no(a) professor(a) e no conteúdo.                     | Centrado no(a) estudante e no desenvolvimento de competências.                                    |
| Forma de aprender        | Escuta, memorização e reprodução de conteúdos                  | Investigação, experimentação, colaboração e reflexão.                                             |
| Interação em sala        | Comunicação predominantemente unilateral (professor — alunos). | Interação multidirecional (professor — alunos; alunos — alunos).                                  |

**Fonte:** Elaborada pela comissão técnica (2026).

Os fundamentos das MA dialogam diretamente com a concepção de “Aprendizagem Significativa” teorizada pelo psicólogo David Ausubel, como comenta Moreira (2011), que também explica que a aprendizagem ocorre de maneira mais consistente quando novos conhecimentos se articulam aos saberes prévios dos estudantes. Segundo o autor, “o conhecimento prévio é [...] a variável mais importante

para a Aprendizagem Significativa de novos conhecimentos" (Moreira, 2011, p. 23), pois, a partir dos subsunçores, os novos conhecimentos podem ser ancorados, reorganizados e ressignificados, de modo a favorecer a construção de aprendizagens estáveis, duradouras e com maior potencial de transferência para novas situações.

## O QUE SÃO SUBSUNÇORES?

Moreira (2011, p. 14) define "subsunçor" como: "[...] um conhecimento específico, existente na estrutura de conhecimentos do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado ou por ele descoberto".

No campo da Pedagogia Crítica, Freire (2018a; 2018b; 2025) oferece aportes importantes para a compreensão das Metodologias Ativas como práticas educativas comprometidas com a emancipação dos sujeitos. Ao criticar o modelo bancário de Educação,

Freire (2018b) defende uma pedagogia dialógica, problematizadora e contextualizada, na qual educadores e educandos constroem conhecimento coletivamente, a partir da leitura crítica da realidade. As MA, nessa perspectiva, são compreendidas como possibilidades de desenvolver uma Educação comprometida com a autonomia, a participação e a transformação social no contexto contemporâneo.

Sob esse mesmo horizonte, hooks (2021) contribui com a fundamentação das MA ao defender uma Educação comprometida com a liberdade, com a participação e com a produção de sentido a partir das experiências concretas dos sujeitos. Segundo ela,

[...] temos que trabalhar para encontrar maneiras de ensinar e compartilhar conhecimento de modo a não reforçar estruturas existentes de dominação (aquelas hierarquias de raça, gênero, classe e religião). A diversidade de discursos e de presenças pode ser bastante valorizada como recurso que intensifica qualquer experiência de aprendizado (hooks, 2021, p. 92).

Para hooks (2021), a adoção de práticas pedagógicas ativas não se restringe a uma mudança metodológica, mas implica um compromisso ético-político com a superação das relações de dominação historicamente reproduzidas no espaço escolar. A fala da autora reforça a centralidade da participação, do diálogo e do reconhecimento das diferenças como fundamentos de uma Educação emancipatória. Aliada às MA, a perspectiva da autora favorece a emergência de ambientes educativos nos quais os estudantes assumem papel ativo na construção do conhecimento.

A discussão sobre Metodologias Ativas também se articula de maneira consistente com a Teoria da Complexidade, desenvolvida por Morin (2015). Ao criticar a fragmentação do conhecimento e a compartimentalização disciplinar, Morin (2015, p. 12) ressalta que “[...] o pensamento simplificador é incapaz de conceber a conjunção do uno e do múltiplo [...]” e propõe uma perspectiva que reconheça a interdependência, a incerteza e a multidimensionalidade dos fenômenos educativos.

Morin (2016, p. 45) também aponta para a necessidade de:

[...] uma educação que ensine a distinguir os problemas fundamentais e que nos prepare para encará-los em diálogo com a política, que coloque os conhecimentos humanos em função da vida e não contra ela

Pois as inúmeras transformações da vida cotidiana, especialmente as tecnológicas, demandam novos tipos de aprendizagem.

Nesse quadro, as MA se mostram relevantes por favorecerem abordagens interdisciplinares, a contextualização dos saberes e a articulação entre diferentes dimensões da experiência humana.

## **AMPLIANDO O OLHAR**

As Metodologias Ativas dialogam com diferentes correntes teóricas da Educação, como:

- ◆ A aprendizagem significativa, que valoriza os conhecimentos prévios dos estudantes;
- ◆ A Pedagogia Crítica, que defende a participação e o diálogo no processo educativo;

- ◆ A Teoria da Complexidade, que propõe uma compreensão integrada e contextualizada dos conhecimentos.

Essa convergência teórica reforça que as Metodologias Ativas não são apenas técnicas pedagógicas, mas fazem parte de uma concepção mais ampla de Educação.

O diálogo entre os autores apresentados aqui indica que as Metodologias Ativas não devem ser reduzidas a um conjunto de técnicas inovadoras, mas reconhecidas como uma orientação pedagógica que implica a reorganização do currículo, das práticas docentes e dos processos avaliativos.

Ao promover o protagonismo dos estudantes, a articulação entre teoria e prática e a integração dos saberes, essas metodologias se mostram particularmente potentes para dialogar com propostas de Tecnologia Social (TS) e Projetos de Ação, na medida em que favorecem aprendizagens socialmente relevantes, contextualizadas e comprometidas com a transformação da realidade.

Para aproximar esses fundamentos teóricos do seu dia a dia na sala de aula, é importante saber que as Metodologias Ativas não significam abandonar os conteúdos ou “inventar algo totalmente novo”. Na prática, elas consistem em organizar a aula de modo que os estudantes participem mais da construção do conhecimento. Isso pode acontecer por meio de perguntas investigativas, resolução de problemas, produção de projetos, debates, análise de casos ou atividades colaborativas.

Então, em vez de você explicar todo o conteúdo de modo expositivo, é possível propor uma situação inicial, um desafio ou uma pergunta orientadora e conduzir a turma a pesquisar, discutir, experimentar e construir respostas coletivamente (Quadro 2).

Quadro 2 – Metodologias Ativas e suas aplicações práticas.

| ASPECTO                           | DESCRIPTIVO                                                                                                                                                | EXEMPLOS DE APLICAÇÃO PRÁTICA                                                                                                         | QUANDO UTILIZAR                                                                                                   |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aprendizagem Baseada em Problemas | A aprendizagem começa com um problema real ou simulado que precisa ser investigado e resolvido pelos estudantes, mobilizando pesquisa, análise e reflexão. | Investigação de um problema;<br>• Discussão em grupo sobre possíveis causas e soluções;<br>• Pesquisa orientada para propor soluções. | Quando se pretende desenvolver pensamento crítico, investigação e capacidade de resolução de problemas complexos. |

|                                         |                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                         |
|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aprendizagem Baseada em Projetos</b> | Os estudantes desenvolvem um projeto ao longo de um período, investigando um tema ou questão relevante e produzindo um produto ou solução concreta.                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de protótipo ou produto;</li> <li>• Produção de relatório ou apresentação final.</li> </ul>                                                                                                                    | Quando se deseja integrar conteúdos e desenvolver competências práticas, autonomia e trabalho colaborativo.             |
| <b>Estudo de Caso</b>                   | Análise de situações reais ou simuladas que exigem interpretação, discussão e tomada de decisão com base em conceitos teóricos.                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussão de um caso;</li> <li>• Análise de decisões;</li> <li>• Debate sobre alternativas.</li> </ul>                                                                                                                         | Quando o objetivo é aproximar teoria e prática, analisando situações concretas e possíveis soluções.                    |
| <b>Gamificação</b>                      | Utilização de elementos de jogos (pontuação, desafios, níveis, recompensas ou rankings) em atividades educacionais para aumentar engajamento e motivação.                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de pontos por participação;</li> <li>• Desafios ou missões semanais;</li> <li>• Quiz com ranking entre equipes.</li> </ul>                                                                                             | Quando há necessidade de aumentar o engajamento, estimular participação contínua ou tornar atividades mais motivadoras. |
| <b>Instrução por Pares</b>              | Estratégia nas quais os estudantes respondem a perguntas conceituais, discutem suas respostas com colegas e reavaliam suas respostas, promovendo aprendizagem por argumentação.                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pergunta conceitual apresentada pelo(a) professor(a).</li> <li>• Resposta individual pelo estudante por meio digital ou físico;</li> <li>• Discussão em duplas ou grupos;</li> <li>• Nova apresentação da pergunta.</li> </ul> | Quando se busca aprofundar a compreensão conceitual e estimular argumentação e confronto de ideias entre estudantes.    |
| <b>Sala de Aula Invertida</b>           | Os estudantes estudam previamente o conteúdo por meio de materiais digitais. O tempo da aula é utilizado para atividades práticas, discussão e resolução de problemas com mediação do(a) professor(a). | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo prévio de vídeo ou texto;</li> <li>• Discussão em grupo sobre o conteúdo;</li> <li>• Simulações ou experimentos orientados.</li> </ul>                                                                                  | Quando se deseja otimizar o tempo em sala de aula para aprofundamento e aplicação do conhecimento.                      |

**Fonte:** Elaborada pela comissão técnica (2026).

# TECNOLOGIA SOCIAL



Em meio ao debate sobre o protagonismo discente e a aprendizagem significativa — princípios que estruturam as Metodologias Ativas — surge uma questão importante: de que maneira o processo educativo pode se conectar de forma mais concreta com a realidade social dos estudantes? É nesse ponto que a Tecnologia Social se mostra especialmente relevante ao possibilitar materializar a dimensão social da educação, aproximando o conhecimento escolar dos problemas, desafios e necessidades presentes nos contextos nos quais os estudantes vivem.

Por meio da articulação de saberes, práticas e contextos, essa abordagem busca soluções para problemas complexos e reais que fazem parte da realidade dos estudantes, da escola e da comunidade, o que pode ampliar o sentido formativo da aprendizagem e fortalecer sua vinculação com a transformação social. De acordo com Gomide e Neves (2018), a Tecnologia Social:

[...] pode ser compreendida como **técnicas, produtos, processos e metodologias** (participativas e transformadoras) desenvolvidas por uma comunidade ou por instituições (acadêmicas ou não) em busca de **soluções para as necessidades humanas**. Envolve elementos materializados em produtos, por meio de **técnicas ou procedimentos reaplicáveis**, realizados no processo de interação com grupos de pessoas e/ou comunidades e que apresentem de forma concreta soluções efetivas para a transformação social (Gomide; Neves, 2018, p. 613, grifos nossos).

Em linhas gerais, podemos interpretar a Tecnologia Social (TS) como tudo aquilo produzido pelo ser humano no intuito de resolver problemas reais de um determinado grupo social. Dentro dessa categoria, podemos encontrar produtos, métodos, técnicas, procedimentos e mais uma infinidade de recursos destinados à resolução da problemática a que ela se destina. Vale ressaltar que a criação e/ou o emprego dessas tecnologias respondem, inevitavelmente, a uma realidade, um fato ou uma problemática emergente de um determinado contexto social.

Na visão do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações do Brasil, a Tecnologia Social:

Tem como base a disseminação de soluções para problemas voltados a demandas de **renda, trabalho, educação, conhecimento, cultura, alimentação, saúde, habitação, recursos hídricos, saneamento básico, energia, ambiente, igualdade de raça e gênero, dentre outras**, importando essencialmente que sejam efetivas e reaplicáveis e promovam a **inclusão social e a melhoria da qualidade de vida das populações em situação de vulnerabilidade social** (Brasil, 2011, grifos nossos).

## EM DESTAQUE

Para fins deste trabalho, a Tecnologia Social é abordada como um processo organizativo e relacional, que ultrapassa a noção de recurso ou artefato isolado e orienta práticas educativas comprometidas com a aprendizagem significativa e a transformação social.

Embora seja um termo que vem ganhando força nos últimos tempos, a Tecnologia Social não surgiu agora, seu início remonta à Índia, no final do século XIX e início do século XX, no contexto do movimento político liderado por Mahatma Gandhi (Souza *et al.*, 2023).

Como explicam Souza *et al.* (2023), nesse período Gandhi defendeu o desenvolvimento da sua comunidade (e a consequente transformação social) por meio da apropriação de novas técnicas de produção e da adoção de tecnologias modernas em processos autossuficientes e em pequena escala, alinhadas ao meio ambiente e à realidade local, para resistir à dominação colonial britânica e ao modelo industrial capitalista excludente. Como símbolo dessa visão, Gandhi utilizou a *Charkha* (Figura 1), uma roda de fiar que representava autossuficiência, dignidade do trabalho e resistência política, econômica e cultural das comunidades indianas.

**Figura 1** – Uma charkha como símbolo de autossuficiência, dignidade e resistência.



**Descrição da imagem:** Reprodução de fotografia de Mahatma Gandhi fiando em uma roda de fiar (charkha) durante seu encarceramento na prisão de Yerwada, de 4 de janeiro de 1933 a 1 de agosto de 1933.

**Fonte:** Pictures From History (2026).

Esse entendimento inaugurou uma visão de tecnologia como processo social e político, e não como artefato neutro. Tal perspectiva, segundo Gomide e Neves (2018), ganhou adeptos em várias partes do mundo, como exemplo, na China, nas décadas de 1920 e 1930, com Mao Tsé-tung e sua política reativa ao

grande capital industrial que se estabelecia naquela época, bem como buscava alternativas de desenvolvimento alinhadas às realidades locais.

Ao longo da História, para se diferenciar da tecnologia convencional, a TS assumiu diferentes alcunhas:

[...] tecnologia alternativa, tecnologia utópica, tecnologia intermediária, tecnologia adequada, tecnologia socialmente apropriada, tecnologia ambientalmente apropriada, tecnologia adaptada ao meio ambiente, tecnologia correta, tecnologia ecológica, tecnologia limpa, tecnologia não violenta, tecnologia não agressiva ou suave, tecnologia branda, tecnologia doce, tecnologia racional, tecnologia humana, tecnologia de autoajuda, tecnologia progressiva, tecnologia popular, tecnologia do povo, tecnologia orientada para o povo, tecnologia orientada para a sociedade, tecnologia democrática, tecnologia comunitária, tecnologia de vila, tecnologia radical, tecnologia emancipadora, tecnologia libertária, tecnologia liberatória, tecnologia de baixo custo, tecnologia da escassez, tecnologia adaptativa, tecnologia da sobrevivência, tecnologia poupadora de capital (Gomide; Neves, 2018, p. 615–616).

Independentemente da nomenclatura adotada, os princípios formulados por Gandhi se fazem presentes na compreensão dessas tecnologias como agentes potencialmente eficientes para a produção de artefatos tecnológicos sustentáveis voltados para a diminuição da pobreza e em respeito ao meio ambiente para países emergentes (Souza *et al.*, 2023).

No Brasil, esse debate chegou na década de 1980, mas ganhou força a partir dos anos 2000, quando:

[...] uma série de instituições convergiram sobre a importância de se pensar uma alternativa tecnológica, valorizando uma perspectiva de tecnologia popular e democrática. Começam a integrar esse processo movimentos sociais, sindicatos, ONGs, universidades, gestores públicos, com o intuito de promover uma proposta tecnológica que se estruture em um princípio dialógico e de valorização dos diferentes conhecimentos, de modo a contribuir para a emancipação das classes populares, por meio da apropriação do processo de desenvolvimento e uso das tecnologias. Essa convergência marcou o início

da mobilização em torno da então denominada Tecnologia Social (TS). O campo da TS passou a estar presente em programas, instituições e políticas governamentais que propunham fortalecer a perspectiva de geração de trabalho e renda dos grupos populares, atendendo à demanda dos trabalhadores/as rurais, trabalhadores/as autônomos/as, trabalhadores/as informais, povos e comunidades tradicionais, empreendimentos de economia solidária etc., construindo, de forma participativa e interdisciplinar, soluções tecnológicas para problemas sociais, ambientais, de inclusão social e desenvolvimento (Barros *et al.*, 2024, p. 11–12).

Nesse contexto de fortalecimento do campo da Tecnologia Social no Brasil, destaca-se a iniciativa da Fundação Banco do Brasil (2025), que instituiu uma premiação destinada a reconhecer e fomentar a criação de soluções coletivas, inovadoras e replicáveis em todo o país. Ao incentivar investimentos do setor público, privado e de organizações do terceiro setor, essa iniciativa consolidou-se como uma das principais estratégias destinadas à promoção de TS no

país, desde a sua primeira edição, em 2001 (Fundação Banco do Brasil, 2025).

Paralelamente a essas iniciativas, o debate em torno da Tecnologia Social alcançou o campo das políticas públicas, o que culminou na proposição da Política Nacional de Tecnologia Social (PNTS), apresentada no Congresso Nacional por meio do Projeto de Lei do Senado n.º 111/2011 (Brasil, 2011), posteriormente convertido no Projeto de Lei n.º 3.329/2015. A PNTS define a Tecnologia Social como um conjunto de atividades voltadas ao desenvolvimento, à adaptação e à aplicação de soluções tecnológicas orientadas à inclusão social e à melhoria da qualidade de vida.

Com isso, a TS se fundamenta na participação social, na articulação entre saberes populares e científicos e na replicabilidade das soluções em diferentes contextos. A PNTS busca integrar a TS a políticas públicas em áreas como educação, saúde, trabalho, renda, meio ambiente, habitação e saneamento, reforçando seu caráter coletivo, democrático e socialmente comprometido.

Para o desenvolvimento tecnológico baseado em Tecnologia Social, é fundamental que princípios norteadores sejam observados na elaboração de tais soluções sociais, sendo eles:

a) **Envolvimento, engajamento e protagonismo dos sujeitos envolvidos** (Barros *et al.*, 2024). De modo que estudantes, trabalhadores, moradores, enfim, todos os agentes sociais pertencentes àquele contexto, sejam pessoas comprometidas com a transformação do seu território e não conformadas com soluções vindas “de fora” e sem relação com a sua cultura local, mas que, ao contrário disso, buscam promover ações integradas com o espaço em que estão inseridas.

b) **Princípio coletivo na construção e na apropriação de soluções** (Barros *et al.*, 2024). No qual todas as decisões relacionadas à elaboração das soluções para os problemas elencados naquele contexto são compartilhadas e deliberadas de forma colegiada e cooperativa.

**c) Diálogo entre saberes populares e científicos**

(Brasil, 2011). Trata-se de um processo pedagógico, no qual se valoriza e recomenda a articulação entre os conhecimentos vindos dos povos afetados pelos problemas sociais e os saberes científicos produzidos dentro do campo no qual se inserem as soluções projetadas.

**d) Difusão e acesso à solução tecnológica produzida** (Barros *et al.*, 2024). Esta deve ser uma preocupação genuína no processo de elaboração das soluções tecnológicas sociais, por ser fundamental que essas tecnologias possam ser replicadas em outros contextos sociais; por isso, é necessário que o acesso a elas seja gratuito, público e aberto a qualquer pessoa que se interesse por elas.

No campo educacional, a compreensão da Tecnologia Social demanda um olhar para além de seu uso instrumental como recursos ou artefatos facilitadores da prática pedagógica. Trata-se, sobretudo, de um modo de organização do trabalho que determina a

promoção de experiências de aprendizagem significativas, situadas e socialmente relevantes. Essa perspectiva pressupõe um trabalho articulado e colaborativo de todos os agentes da escola, de modo a reconhecer a centralidade da coletividade na construção de processos formativos comprometidos com as realidades locais e com a transformação social.

Para pensar na materialidade dessas tecnologias, somos levados a direcionar o olhar para os problemas que afetam a comunidade na qual estamos inseridos e, a partir disso, buscar o diálogo entre as pessoas desse contexto e os saberes produzidos nele para, então, propormos as devidas soluções (ou tentativas de soluções) para tais questões. Uma forma de exercitar isso é produzir projetos de ação que partam das problemáticas locais e que proponham soluções para elas.

## NO TERRITÓRIO

A ideia de **território** é central quando falamos em Tecnologia Social. Cada comunidade apresenta características próprias — sociais, culturais, ambientais e econômicas — que influenciam os desafios vivenciados pelas pessoas que ali vivem. Observar o território no qual a escola está inserida pode ajudar a identificar:

- ◆ problemas que afetam a comunidade;
- ◆ saberes e experiências locais;
- ◆ possibilidades de atuação coletiva para enfrentar esses desafios.

# PROJETOS DE AÇÃO



# 03

Quando pensamos em intervir de forma mais direta na realidade, uma estratégia pedagógica bastante significativa é o Projeto de Ação. De modo geral, um Projeto de Ação consiste em uma proposta sistematizada que articula diagnóstico da realidade, planejamento participativo, execução de ações e avaliação reflexiva, com o objetivo de promover a transformação de uma situação-problema concreta. Em outras palavras, trata-se de um processo em que compreender o contexto, planejar coletivamente e agir sobre ele tornam-se parte do próprio percurso de aprendizagem.

Para Thiollent (2011, p. 13), o Projeto de Ação situa-se no campo metodológico das Pesquisas Sociais, mais especificamente no bojo do que ele compreende como “Pesquisa-Ação”, uma vez que se configura como uma abordagem “[...] associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação”, que afetam uma determinada comunidade.

Na obra *Metodologia da Pesquisa-Ação*, Thiollent (2011) elabora uma estrutura contendo dois eixos articulados para se trabalhar os Projetos de Ação, sendo eles: **Estratégias de Conhecimento e Concepção e Organização da Pesquisa**.

No primeiro eixo, **Estratégias de Conhecimento**, o pesquisador ou pesquisadora formula problematizações e diretrizes provisórias, bem como trabalha em função da argumentação que sustentará a intervenção que pretende propor, além de observar os pressupostos teóricos e metodológicos que irão oferecer rigor científico para a ação.

O segundo eixo corresponde à fase de **Concepção e Organização da Pesquisa-Ação**, que consiste na fase exploratória, na qual são construídos coletivamente o diagnóstico da realidade social, a definição do tema, o contexto de intervenção, o problema, os objetivos, o público atendido, as ações e a divulgação dos resultados.

Esses eixos não se caracterizam como etapas lineares, mas como dimensões interdependentes e recursivas, que se retroalimentam ao longo do processo de investigação e intervenção.

No âmbito educacional, os Projetos de Ação vão além de uma abordagem puramente teórica ou prescritiva, uma vez que se baseiam na noção socioconstrutivista de que o aprendizado e o desenvolvimento humano são construídos na interação entre conhecimento, prática social e reflexão crítica (Vygotski, 1991).

Dessa forma, o projeto não se resume a um produto final, mas a um processo educativo no qual os participantes desempenham um papel ativo na identificação de necessidades, na tomada de decisões e na criação conjunta de soluções.

A Metodologia Ativa da Aprendizagem Baseada em Projetos articula-se de forma consistente com essa proposta de intervenção, uma vez que ela “[...] permite que os alunos confrontem problemas reais,

determinem o que pode ser feito e busquem respostas de forma colaborativa" (Pacheco; Costa; Silva, 2023, p. 84). Trata-se, portanto, de uma metodologia orientada à resolução de problemas sociais reais de um determinado contexto e que, em função disso, reposiciona o(a) estudante no centro da sua aprendizagem. Essa abordagem mobiliza o interesse por questões que lhe são significativas, provocando o desenvolvimento de habilidades de gestão e autogestão, além de estimular o trabalho cooperativo e a avaliação formativa.

O Quadro 3 apresenta a sistematização das principais características da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABProj).

Quadro 3 – Características Essenciais da ABProj

| ELEMENTO                       | DESCRIÇÃO                                                                                 |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Âncora                         | Introdução e informações necessárias para preparar os alunos e engajá-los no processo.    |
| Trabalho em Equipe Cooperativo | Todo o processo deve ser vivenciado por todos os membros da equipe.                       |
| Questão matriz                 | Deve ser elaborada com o objetivo de focar os esforços dos alunos na solução do problema. |

|                                      |                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Feedback e Revisão                   | A avaliação pode ser feita pelo próprio professor(a) ou pelos colegas e deve ser organizada de forma sistemática durante a elaboração do processo. |
| Investigação e Inovação              | A partir da questão matriz, direcionar para haver mais perguntas que possam se converter em tarefas.                                               |
| Oportunidades e Reflexão             | Oportunizar espaços de reflexão sobre o processo de elaboração do projeto.                                                                         |
| Processo de Investigação             | Os alunos podem desenvolver metas, indicadores, etapas e objetivos a cumprir                                                                       |
| Resultados apresentados publicamente | Tornar pública a apresentação do projeto no contexto em que ele foi pensado, gerando mais significado no processo de aprendizagem.                 |
| Voz e escolha dos alunos             | A escolha e o processo de criatividade devem ser reforçados para o projeto ter a identidade dos alunos.                                            |

**Fonte:** Elaborado pelos autores com base em Pacheco, Costa e Silva (2023).

É importante enfatizar que a seleção da(s) problemática(s) à(s) qual(is) o Projeto de Ação se propõe a responder não se faz isoladamente e/ou alheia ao conhecimento e às experiências do grupo envolvido; mas, ao contrário, se faz de uma decisão coletiva e dialogada entre os envolvidos no processo. Além disso, deve ser uma ação pensada no âmbito da intersetorialidade, pois deve envolver e articular diferentes esferas sociais, como: escola, comunidade,

mídia, cultura, saúde, meio ambiente, dentre outros, de modo a ampliar o alcance e a efetividade das intervenções propostas.



Ao longo dos estudos deste caderno, convidamos você a realizar um exercício de observação e reflexão sobre o contexto em que atua. A proposta é olhar com mais atenção para a escola e para o território em que ela está inserida, buscando identificar situações, desafios ou necessidades que possam se tornar pontos de partida para ações educativas comprometidas com a transformação social.

Procure refletir sobre algumas questões que podem ajudar nesse processo:

◆ **Sobre o território:**

Em que escola ou comunidade você atua?  
Quais características sociais, culturais ou educacionais marcam esse contexto?

◆ **Sobre possíveis problemáticas:**

Quais desafios ou situações você observa no cotidiano escolar ou na comunidade que merecem atenção? Há temas relacionados aos direitos humanos, à comunicação, à convivência, à participação estudantil ou a outras dimensões da vida coletiva que poderiam ser problematizados?

◆ **Sobre os sujeitos envolvidos:**

Quem poderia participar da construção de possíveis soluções para essas questões? Que grupos da escola ou da comunidade poderiam se envolver nesse processo?

◆ **Sobre possibilidades de ação:**

Que tipos de iniciativas poderiam ser desenvolvidas para enfrentar ou discutir esses desafios? De que forma práticas participativas ou investigativas poderiam favorecer o envolvimento dos estudantes?

◆ **Sobre recursos e saberes do território:**

Existem projetos, iniciativas comunitárias ou saberes locais que poderiam contribuir para a construção de soluções coletivas?

Esse exercício pode ajudar você a perceber que muitos dos desafios presentes no cotidiano escolar também podem se transformar em oportunidades de aprendizagem, investigação e ação coletiva.

# CONSIDERAÇÕES QUE NOS MOVEM



04

Ao longo deste Caderno, buscamos refletir sobre como as Metodologias Ativas, as Tecnologias Sociais e os Projetos de Ação podem contribuir para a construção de práticas educativas mais participativas, contextualizadas e socialmente comprometidas. Mais do que apresentar um conjunto de conceitos ou técnicas, a proposta foi convidar você a pensar sobre o papel da escola e do trabalho docente em um contexto marcado por profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas.

Como vimos, as Metodologias Ativas deslocam o foco do ensino para a participação efetiva dos estudantes na construção do conhecimento, favorecendo processos de aprendizagem mais investigativos, colaborativos e significativos. Ao mesmo tempo, a perspectiva da Tecnologia Social nos lembra que a produção de conhecimento pode estar diretamente vinculada à busca por soluções para problemas reais vivenciados pelas comunidades.

Nesse sentido, os Projetos de Ação são uma possibilidade concreta de articular essas abordagens porque podem promover experiências educativas que partem da realidade, mobilizar diferentes saberes e incentivar a construção coletiva de respostas para desafios presentes nos territórios nos quais a escola está inserida.

Cada escola, cada turma e cada comunidade possuem características próprias, e é justamente nesse diálogo com a realidade que as propostas pedagógicas ganham sentido. Assim, talvez, a questão que permaneça ao final desta leitura seja: **de que forma essas ideias podem dialogar com a sua prática docente e com o contexto em que você atua?**

Refletir sobre essa pergunta pode ser um primeiro passo para transformar desafios cotidianos em oportunidades de aprendizagem significativa, fortalecendo o vínculo entre escola, conhecimento e transformação social.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Benedita; *et al.* **Coletânea de Experiências em Tecnologia Social na Amazônia**. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2024. Disponível em: <https://repositorio.museu-goeldi.br/items/ff2d67a4-27f6-454f-aa4c-2c75eedfd50f> Acesso em: 20 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. **Tecnologia social**. Brasília, DF: Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações, 2011. Disponível em: [https://antigo.mctic.gov.br/mctic/opencms/ciencia/politica\\_nacional/\\_social/Tecnologia\\_Social.html](https://antigo.mctic.gov.br/mctic/opencms/ciencia/politica_nacional/_social/Tecnologia_Social.html). Acesso em: 17 jan. 2026.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado n.º 111, de 2011**. Institui a Política Nacional de Tecnologia Social – PNTS. Autoria: Senador Rodrigo Rollemberg (PSB/DF). Nº na Câmara dos Deputados: PL 3329/2015. Brasília, DF: Senado Federal, 2011. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/99555>. Acesso em: 18 jan. 2026.

CARBONELL, Jaume. **A Aventura de Inovar:** a mudança na escola. São Paulo: Artes Médicas, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

COLL, Cesar; MONEREO, Carles. (orgs.). **Psicologia da Educação Virtual:** aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FILATRO, Andrea. **Metodologias inov-ativas:** na educação presencial, a distância e corporativa. 2. ed. São Paulo: SaraivaUni, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 57ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 66ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018b.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.**

59ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. 13º Prêmio Fundação

BB de Tecnologia Social. **Fundação Banco do**

**Brasil**, [S. l.], 2025. Disponível em: <https://fbb.org.br/premio/>. Acesso em: 17 jan. 2026.

GOMIDE, Ulyara de Salles; NEVES, Inajara de Salles

Viana. Tecnologia Social. *In.*: MILL, Daniel. (org.).

**Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância.** Campinas, SP: Papyrus, 2018.

pp. 613–617.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade:** uma

pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** o

novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas, SP:

Papyrus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. Cultura digital. *In*: MILL, Daniel. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas, SP: Papirus, 2018. pp. 139–144.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Liliam; MORAN, José. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Reinventar a educação: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade**. São Paulo: Palas Athena, 2016.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

PACHECO, Marcelo; COSTA, Rafael; SILVA, Victor.  
(orgs.). **Metodologias Ativas no Ensino Remoto**.  
Belém: RIUFRA, 2021.

PACHECO, Marcelo; COSTA, Rafael; SILVA, Victor.  
A Aprendizagem Baseada em Projetos enquanto  
Proposta Metodológica para a Formação Inicial  
Docente. *In*: OLIVEIRA JÚNIOR, Waldemar Borgs de;  
FRANCO, Anderson Ercilio dos Reis; LEITE, Maria  
Adriana. (Orgs.). **Formação de Professores(as),  
Universidade e Educação Básica**: contribuições para  
as (trans)formações no ensino. Itapiranga: Schreiben,  
2023. pp. 79–91.

PICTURES FROM HISTORY. Mohandas Gandhi  
spinning with charkha wheel during his imprisonment  
at Yerwada Jail, 4 January 1933 - 1 August 1933.  
**Pictures From History**, [S. l.], 2026. Disponível  
em: [https://picturesfromhistory.com/image/  
CPA0024480](https://picturesfromhistory.com/image/CPA0024480). Acesso em: 20 mar. 2026.

SOUZA, Suzimara; *et al.* Pesquisa teórica sobre tecnologia social: um olhar sobre a produção científica no Brasil. **Revista Gestão e Secretariado (GeSec)**, São Paulo, v. 14, n. 12, p. 22147–22161, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.7769/gesec.v14i12.3164>. Acesso em: 19 mar. 2026.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## EQUIPE DO PROJETO

A realização do projeto **Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral** só foi possível graças ao trabalho coletivo de profissionais de diferentes instituições, cujas contribuições foram fundamentais para a construção e o desenvolvimento desta iniciativa.

### UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)

#### **Coordenação**

Aparecida Luzia Alzira Zuin  
(*Coordenadora-Geral do Projeto  
e Coordenadora Adjunta junto à  
SECADI/MEC*)

#### **Professores(as) Pesquisadores(as)**

Aparecida Luzia Alzira Zuin  
Mariluce Paes de Souza  
Fernando Danner  
Márcio Secco  
Samilo Takara  
Eliane Bastos  
Raísa Thomaz Tavares

#### **Tutores(as)**

Adriana Vieira da Costa  
Claudinei Frutuoso  
Cristiane Cardoso da Silva  
Franciele Gonçalves  
Francisco Magalhães de Lima  
Gláucia Lopes Negreiros  
Gleiciane de Souza Cerqueira  
Layde Lana Borges da Silva  
Lucicleia Lima de Souza  
Thaís Bernardes Maganhini

#### **Design e Produção Educacional**

Patrícia Rafaela Urbano Grenhas  
— *Designer Gráfico*  
Thaís Bombardelli — *Designer  
Educacional*

***Intérpretes de Libras***

Camile de Oliveira  
Jefferson Aires do Nascimento  
Júlia Rodrigues Cardoso  
Ozineide Alves Miranda Oliveira

***Secretaria Executiva***

Breno Veisack Lara  
Cintia Adélia da Silva  
Gisely Barrero Zeitz  
Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

***Apoio Administrativo***

Alexandre Viana da Motta Lima  
Dálisson Silva da Costa  
Francisco Mateus Pereira Piacá  
Guilherme Campos Pereira dos Santos  
Juan Irineu Silva Belline  
Kasprovicz  
Luanda Alves Félix Fernandes

***Revisão e Tradução***

Clara Luz Martins Vaz  
Manuela Gomes Aragão  
Maria Clara Resende  
Victória Maria Pimentel Neves  
Costa

***Editoração de Materiais Didáticos***

Débora Mendes de Sousa Gemelli  
Luana Gomes Pagung  
Natalia Oliveira Bicca  
Rejane Sales de Lima Paula  
Thaís Bombardelli  
Gisely Barrero Zeitz  
Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

## UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)

### *Coordenação*

Rosilene Lagares

(Supervisora Geral do Curso)

### *Professores(as) Pesquisadores(as)*

Adaires Rodrigues de Sousa

Angela Noletto da Silva

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves

Katia Cristina Custódio Ferreira Brito

Venícios Cassiano Linden

### *Tutores(as)*

Angêla Sousa Silva

Celestina Maria Pereira de Souza

Diogo Teixeira de Castro Silva

Jeffirson Ramos da Silva

Jemima Barreira Gertrudes Barreira Cavalcante

Joildy Gomes Brito

Manuela Silva e Silva

Maria Raimunda Carvalho Araújo Cerqueira

Mateus Barbosa Pereira

Meire Lúcia Andrade da Silva

Meyrivane Teixeira Santos Arraes

Paulo Vinícius Santos Sulli Luduvicé

Regivane Martins Ambrózio Silva

Ronaldo Muniz Silva

Vitória Moreira da Silva Barros

## UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

### *Coordenação*

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

(Coordenadora Geral de Formação)

### *Professores(as) Pesquisadores(as)*

Cintya da Silva Aguiar

Izete Magno Corrêa

Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

Orlando Nobre Bezerra de Souza

Rafael Silva Costa

### *Tutores(as)*

Carla Siqueira Moreira

Claudio Nascimento da Costa

Edinéia de Sena Silva Lopes

Eduarda de Assunção Pacheco

Elaniese do Socorro Lima da Silva

Emanuelly Leticia das Mercês Silva

Fahid da Costa Kemil

Lilia Mendes Lobato

Luana Patricia Paixão Maciel

Luane Tomé do Nascimento Sampaio

Maria do Socorro Rodrigues Rocha

Michelle Costa Tapajós

Neuzivan Lima Ávila

Rosely da Silva Costa de Oliveira

Silviane Raiol Pinheiro



EDUCAÇÃO EM  
DIREITOS HUMANOS, MÍDIA E  
EDUCAÇÃO INTEGRAL