



TDICS NAS ESCOLAS PÚBLICAS E O RACISMO ESTRUTURAL: IMBRICAÇÕES INTERSECCIONAIS E OS DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

TDICS IN PUBLIC SCHOOLS AND STRUCTURAL RACISM: INTERSECTIONAL IMBRICATIONS AND CHALLENGES FOR ANTI-RACIST EDUCATION

Daniele Cristiane Ferreira Paixão Viveiros*

Adna Candido de Paula**

Elayne de Moura Braga***

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar o uso e apropriação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas escolas públicas, refletindo sobre os desafios e as potencialidades de uma educação que busque cotidianamente uma postura antirracista. Para tanto, aplica-se uma abordagem de pesquisa qualitativa e reflexiva, de caráter teórico, fundamentada em uma revisão bibliográfica crítica de autores negros brasileiros e pensadores da área das TDICs e educação. O texto discute como o racismo estrutural e as imbricações interseccionais influenciam as práticas pedagógicas, inclusive nas mediadas pelas TDICs baseando-se em autores como Sílvia Almeida, Sueli Carneiro, Cida Bento, Nilma Lino Gomes, Bárbara Carine Soares Pinheiro, dentre outros. Buscou-se problematizar o risco das tecnologias digitais, quando usadas apenas como ferramentas e sem criticidade, reforçarem processos de invisibilidade e exclusão simbólica, principalmente, de estudantes negros. Pretende-se analisar as limitações das propostas políticas de inclusão digital e os desafios que se têm na formação de professores com ênfase na justiça racial. O artigo também sinaliza o quanto é necessário a ressignificação curricular e de práticas pedagógicas que valorizem a representação, a autoria e a produção de saberes contra-hegemônicos no ambiente escolar e as tecnologias digitais podem ser um instrumento para tal. Conclui-se que a promoção de uma educação antirracista mediada pelas TDICs exige uma intencionalidade política que reconheça a necessidade de se enfrentar as desigualdades raciais e também valorizar as vozes que foram silenciadas ao longo da história no ambiente educacional.

PALAVRAS-CHAVE: TDICs. Racismo estrutural. Educação antirracista. Interseccionalidade.

ABSTRACT:

This article aims to analyze the use and appropriation of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in public schools, reflecting on the challenges and potential of an education that strives for an anti-racist stance on a daily basis. To this end, we apply a qualitative and reflective research approach, theoretical in nature, grounded in a critical literature review of Black Brazilian authors and thinkers in the field of DICTs and education. The text discusses how structural racism and intersectional imbrications influence pedagogical practices, including those mediated by DICTs, drawing on authors such as Sílvia Almeida, Sueli Carneiro, Cida Bento, Nilma Lino Gomes, Bárbara Carine Soares Pinheiro, among others. We seek to problematize the risk that digital technologies, when used merely as tools and without criticality, reinforce processes of invisibility and symbolic exclusion, particularly of Black students. The article aims to analyze the limitations of digital inclusion policy proposals and the challenges faced in teacher training with an emphasis on racial justice. The article also highlights the need for a redefinition of curricula and pedagogical practices that value representation, authorship, and the production of counter-hegemonic knowledge in the school environment, and that digital technologies can be a tool for this. The conclusion is that promoting anti-

* Escola Estadual Dom João Antônio dos Santos. E-mail: daniele.viveiros@educacao.mg.gov.br.

** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mcuri - UFVJM. E-mail: adna.paula@ufvjm.edu.br.

*** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mcuri - UFVJM. E-mail: elayne.braga@ufvjm.edu.br.

racist education mediated by DICTs requires a political intention that recognizes the need to address racial inequalities and also value the voices that have been silenced throughout history in the educational environment.

KEYWORDS: DICTs. Structural racism. Antiracist education. Intersectionality.

Introdução

O que se percebe no Brasil é que o racismo está muito bem disfarçado. Por vezes, querem classificá-lo como um fato isolado ou esporádico. Mas o que se vê é um racismo estrutural e institucionalizado, profundamente incrustado na formação social do país. Conforme demonstra Almeida (2019, p. 31), “as instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos”. Desse modo, o racismo manifesta-se não apenas em desigualdades socioeconômicas, mas também em processos simbólicos pedagógicos e curriculares que operam cotidianamente no interior das instituições, inclusive nas escolas.

A escola, embora historicamente idealizada como um espaço de participação democrática e entendida como parte do processo de emancipação social, tem sido um dos principais espaços de reprodução das desigualdades raciais e também reguladora dos corpos negros. Souza (1983), revela como a internalização do racismo afeta subjetividades negras desde a infância, gerando impactos psíquicos e educacionais profundos. A ausência de representações positivas da negritude e a sensação de não pertencimento no espaço escolar não são acidentes ou fruto do acaso, mas consequências diretas de uma lógica de exclusão enraizada no imaginário social. Assim, a escola pode, mesmo sem intencionalidade, reproduzir discursos e práticas racistas herdados de uma longa construção social que nega a legitimidade dos saberes e existências negras.

Outro ponto relevante de reflexão é que uma abordagem educacional antirracista precisa enfrentar a persistência do mito da democracia racial de permanecer no imaginário social do brasileiro. Esse mito, ao negar que ainda se vive relações de hierarquias raciais, desresponsabiliza instituições, inclusive as escolas, que praticam ações excludentes. Como expõe Cida Bento (2022), essa negação é balizada por um pacto invisível, não verbalizado, mas real – o pacto narcísico da branquitude – que

comumente protege os privilégios dos brancos e ainda impossibilita que se reconheça as desigualdades raciais como um problema estrutural. Na esfera educacional, tal situação irá refletir na dificuldade de implementação de políticas afirmativas, na omissão de pautas sobre as relações étnico-raciais nos projetos pedagógicos e na falácia que apenas ofertando recursos tecnológicos será suficiente para garantir a equidade de oportunidades de aprendizagem.

Neste contexto, torna-se necessário refletir sobre o papel das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas escolas públicas. Elas podem tanto reforçar padrões de invisibilidade e silenciamento quanto servir como ferramentas potentes de motivação, engajamento e reconhecimento da pessoa negra. Bento (2022) destaca como as instituições impregnadas pelo racismo estrutural tendem a tutelar sistemas excludentes sob uma falsa aparência de imparcialidade e do esforço do sujeito, imposto pela lógica da meritocracia. Logo, sem uma criticidade aguçada e propositalmente antirracista, o uso e apropriação das TDICs na educação está fadada a manter as desigualdades raciais e a exclusão. Essa compreensão limitada reforça o risco de que as TDICs, quando inseridas sem intencionalidade crítica e antirracista, reproduzam as mesmas lógicas de exclusão que o mito da democracia racial contribui para normalizar.

Em projetos educacionais que envolvem inovação tecnológica, como o uso das TDICs, é necessário considerar as complexas camadas que operam nos processos de ensino-aprendizagem, especialmente no Brasil, em que historicamente foi fundado em assimetrias raciais. A proposta deste artigo, portanto, é analisar como o uso das TDICs nas escolas públicas, particularmente no contexto de propostas pedagógicas que visam promover motivação e engajamento dos estudantes negros, pode dialogar ou distanciar do enfrentamento ao racismo à brasileira.

Para tanto neste artigo aplica-se uma abordagem de pesquisa qualitativa e refletiva, de caráter teórico, com enfoque na análise crítica das relações entre TDICs, racismo estrutural e educação antirracista nas escolas públicas brasileiras. Optou-se por uma revisão bibliográfica crítica, compreendida como um processo sistemático de levantamento, seleção e análise de publicações relevantes sobre o tema, conforme orientam Koller, De Paula Couto e Von Hohendorff (2014) e Gil (2008).

A seleção de referenciais teóricos priorizou obras de autores que discutem, de forma aprofundada, os conceitos de racismo estrutural, interseccionalidade, branquitude e a apropriação das tecnologias digitais na educação. Destacam-se, entre eles, Silvio Almeida (2019), Nilma Lino Gomes (2017), Sueli Carneiro (2023), Neusa Santos Souza (1983), Cida Bento (2022), Adilson J. Moreira (2020), Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023), José Manuel Moran (2015) e Pierre Lévy (1999). A análise das categorias teóricas presentes nessas obras orientou a construção de uma reflexão crítica e lançou luz sobre os possíveis caminhos para uma educação crítica, inclusiva, antirracista e verdadeiramente transformadora.

A reflexão, neste artigo, será organizada em três eixos. O primeiro abordará as condições de acesso e apropriação crítica das TDICs na escola pública. O segundo analisará as formas como racismo estrutural se expressa nas práticas pedagógicas e institucionais, mesmo diante da adoção de tecnologia. Por fim, o terceiro eixo discutirá como as interseccionalidades moldam as experiências escolares e digitais, e como a visibilidade, a linguagem e os conteúdos disponíveis nas plataformas digitais refletem os processos de formação do sujeito e o reconhecimento de estudantes negros historicamente excluídos.

2. Educação e racismo estrutural: a escola como reprodutora de exclusões

O racismo estrutural, conforme analisado por Almeida (2019), não se manifesta apenas em situações isoladas ou práticas individuais discriminatórias, mas na organização sistêmica da sociedade, moldando instituições e reproduzindo desigualdades. No campo educacional, essa estrutura se expressa de forma concreta tanto nas políticas públicas quanto nas práticas cotidianas das escolas. A ausência de representatividade nos materiais didáticos, a predominância de epistemologias eurocentradas e a negação das contribuições históricas de povos negros indígenas são exemplos recorrentes da atuação silenciosa e persistente do racismo institucionalizado.

A escola enquanto espaço normativo de formação e controle social, atua como dispositivo de regulação das subjetividades. Carneiro (2023), utiliza o conceito de “dispositivo de racionalidade” para explicar como o racismo estrutura as instituições e regula os sujeitos, produzindo um currículo monocultural e epistemologias excludentes.

A escola opera como um desses dispositivos, ao normalizar a branquitude como referência universal, invisibilizando saberes e culturas negras.

Já Souza (1983), em uma perspectiva psicossocial, analisa o efeitos subjetivos do racismo no processo de formação do sujeito negro. A internalização de um ideal de branquitude, desde a infância, produz marcas psíquicas profundas no sujeito negro, que aprende a se sentir inadequado, a rejeitar a própria aparência, cultura e pertencimento social. Essas marcas são potencializadas na escola, quando a diversidade étnico-racial é silenciada ou desvalorizada, contribuindo para o apagamento de vivências negras e a deslegitimação de suas experiências. O racismo escolar, portanto, não se restringe a atos explícitos, mas se manifesta em currículos eurocêntricos, no tratamento diferenciado de estudantes negros e na ausência de práticas pedagógicas que valorizem outras formas de existência e saber. Isso indica que o uso das TDICs deve estar articulado a práticas que valorizem as múltiplas formas de ser, falar e pensar.

Para que as TDICs não se convertam em mecanismos de reafirmação do racismo estrutural, é fundamental que sua adoção na escola pública esteja ancorada em uma abordagem crítica e antirracista. Conforme argumenta Bento (2022), o racismo se perpetua não apenas por meio de práticas abertamente discriminatórias, mas, sobretudo, pela manutenção silenciosa de privilégios historicamente assegurados à branquitude. No campo educacional, esses pactos se manifestam, por exemplo, na afirmação de modelos curriculares excludentes, na exclusão de perspectivas negras e na ausência de formação docente comprometida com a equidade racial. Nas práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, isso se expressa na produção e circulação de conteúdos que naturalizam visões hegemônicas, silenciam saberes e sujeitos negros e reforçam padrões de exclusão simbólica.

Romper com essa lógica exige a criação de políticas pedagógicas integradas, que articulem o uso de práticas efetivas de combate ao racismo institucional: requer a formação docente orientada na compreensão crítica da racialização dos saberes, no incentivo a presença de representações negras nas plataformas educacionais e na promoção de políticas públicas que enfrentem ativamente os mecanismos sutis de perpetuação das desigualdades. Logo, as TDICs podem deixar de ser instrumentos de reprodução de desigualdades para se tornarem dispositivos legítimos de justiça social e

racial e de construção de uma educação verdadeiramente relevante no combate ao racismo.

Moreira (2020), ao discutir o direito antidiscriminatório, argumenta que a discriminação racial deve ser compreendida como um fenômeno estrutural e institucionalizado, enraizado em normas, práticas e interpretações jurídicas aparentemente neutras. O autor também enfatiza que o sistema jurídico frequentemente reforça desigualdades raciais ao tratar como universal uma perspectiva marcada por privilégios brancos, exigindo, portanto, uma revisão crítica das estruturas que sustentam essa lógica.

Enquanto no campo educacional, esse olhar convida a repensar o lugar das tecnologias como mais do que ferramentas neutras de ensino; mas como práticas situadas em disputa simbólicas e políticas que exigem intencionalidade antirracista para não reproduzir o mesmo padrão de exclusão institucionalizada. Assim, transportada para o campo educacional, essa crítica implica reconhecer que o uso das TDICs nas escolas pode reproduzir essa mesma lógica excludente quando operado sob pressupostos de neutralidade, desconsiderando as relações raciais e as desigualdades estruturais que moldam o acesso, o conteúdo e as práticas pedagógicas digitais. Evidencia-se a urgência de práticas pedagógicas que não apenas incluam estudantes negros no espaço escolar, mas que desestabilizem os fundamentos epistemológicos que sustentam a exclusão.

Portanto, enfrentar o racismo na escola exige mais do que reformas pontuais ou inserções superficiais de conteúdos étnico-raciais. A própria Lei Nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, representa um marco importante nesse processo. No entanto, sua implementação ainda é marcada por resistências, omissões e superficialidades. Assim, torna-se mais que uma urgência, mas uma emergência a construção de um caminho que rompa com as bases que sustentam o privilégio branco e que haja a valorização de epistemologias negras e indígenas, a formação de educadores comprometidos com uma pedagogia antirracista, interseccional e emancipatória.

3. As TDICs nas escolas públicas: potenciais, limites e desigualdades

Na atual conjuntura educacional, a incorporação das TDICs no ambiente escolar é um processo que responde diretamente às demandas da sociedade da informação, na qual a escola está inserida. Para não se tornar uma bolha isolada da realidade, a instituição de ensino deve dialogar com o universo tecnológico que molda a vida de seus estudantes. No entanto, no contexto das escolas públicas brasileiras, o uso dessas tecnologias é atravessado por profundas desigualdades estruturais que desafiam sua efetiva apropriação crítica. Este conceito, que vai muito além do simples domínio instrumental da ferramenta, trata-se de um processo consciente de análise e ressignificação, no qual professores e alunos questionam o contexto, os interesses e as implicações sociais e culturais da tecnologia. Afinal, refletir sobre as informações e sobre quem as produz é essencial em nossa época. Sem essa postura, o acesso desigual à internet, à infraestrutura tecnológica e à formação docente contribui para um abismo digital que reflete e reforça desigualdades históricas de classe, raça e território.

Ao refletir sobre a cibercultura, Lévy (1999) aponta que o valor das tecnologias digitais não está em sua materialidade, mas na forma como são apropriadas social e culturalmente. Essa perspectiva reforça a necessidade de considerar como as relações raciais influenciam as formas de apropriação da TDICs na escola. As escolas públicas, marcadas por uma longa trajetória de exclusão e precariedade, encontram barreiras concretas, como a falta de conectividade, de equipamentos atualizados e de políticas formativas, que dificultam a transformação das TDICs em ferramentas emancipatórias. Segundo Moran (2007), a inovação tecnológica só produz impactos significativos na aprendizagem quando articulada a práticas pedagógicas intencionais, colaborativas e contextualizadas.

No entanto, mesmo diante das adversidades, diversas experiências demonstram que a apropriação crítica das tecnologias é possível quando associada a projetos educativos comprometidos com a inclusão, a autoria e a justiça social. A questão central não é apenas ter acesso às TDICs, mas como esse acesso se dá, quem o protagoniza, e com quais finalidades. Em comunidades escolares racializadas, essas perguntas tornam-se ainda mais relevantes, pois as tecnologias carregam, em seus próprios códigos e algoritmos, marcas de exclusão e padrões hegemônicos de

representação. A ausência de conteúdos que dialogam com as realidades dos estudantes negros e periféricos, por exemplo, contribui para um ciclo de desmotivação e apagamento simbólico.

Portanto, refletir sobre os limites e potenciais das TDICs na escola pública implica reconhecer que seu uso não é neutro nem universal. Ele é condicionado por contextos materiais e simbólicos, por disputas epistemológicas. Assim, a democratização das tecnologias no ambiente escolar exige mais do que distribuição de dispositivos: requer intencionalidade política, currículo antirracista e práticas pedagógicas que reconheçam os estudantes negros como sujeitos históricos e produtores de conhecimento.

4. TDICs e interseccionalidades: visibilidades, representação e subjetivação

Refletir sobre o uso das TDICs sob uma perspectiva interseccional nos permite perceber que as desigualdades no campo educacional não se distribuem de maneira uniforme. Ao longo da história o que vê são corpos negros regulados por um sistema desigual, que racializa, discrimina, rejeita e desumaniza, gerando experiências de exclusão simbólica e digital. No espaço escolar onde sabe-se que existem tensões sociais e carências estruturais, as TDICs não podem ser vistas apenas como ferramentas de acesso à informação, mas como prática da dimensão política e cultural que possuem.

Assim, o que percebe-se é que essa realidade de múltiplas opressões interseccionadas também se expressa nas dinâmicas tecnológicas no ambiente escolar. Ao ignorar as complexidades dos sujeitos, as práticas tecnológicas correm o risco de reforçar narrativas únicas e ditas universais. As escolhas de plataformas, algoritmos que definem quais conteúdos ganham destaque e a própria arquitetura dos ambientes virtuais de aprendizagem atuam como filtros que suprimem determinadas vozes e histórias. Essa supressão não é fruto apenas de lacunas técnicas, mas expressão concreta das hierarquias sociais que atravessam o universo digital e que, quando não problematizadas, aprofundam desigualdades educacionais. Então, ao abordar as TDICs, sob uma perspectiva interseccional, torna-se fundamental questionar como

raça, gênero, classe e território incidem sobre o que é produzido, compartilhado e reconhecido como conhecimento válido nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse cenário, torna-se necessário promover a visibilidade de sujeitos negros nos ambientes digitais escolares. Trata-se de construir práticas pedagógicas intencionais que rompam com os processos de apagamento e invisibilização desses sujeitos. Como discute Gomes (2017), a luta por visibilidade na educação é uma luta política e pedagógica, marcada pela reivindicação de reconhecimento e pela produção de saberes próprios. Isso implica uma curadoria crítica de materiais digitais, a valorização de narrativas contra-hegemônicas e o incentivo à autoria estudantil, de forma a consolidar espaços de representação e pertencimento no ambiente educacional mediado pelas tecnologias.

Pinheiro (2023) contribui de forma significativa ao propor um currículo antirracista baseado na ancestralidade, no território e na linguagem dentro do processo educativo. Para a autora, a construção do conhecimento deve partir das experiências dos estudantes e promover deslocamentos epistemológicos que resgatem o que foi silenciado pela colonialidade do saber. Nessa perspectiva, as TDICs precisam ser meios de reconstrução dos saberes, de reposicionamentos dos estudantes negros e de afirmação de pertencimento. Os ambientes virtuais podem e devem se tornar territórios de resistência e ressignificação, onde os estudantes negros aprendam a se mobilizar, gerando engajamento do movimento negro estudantil e reforçando a leitura crítica do mundo.

Compreender as TDICs sob uma ótica interseccional também implica repensar a própria cultura digital que está sendo construída no espaço escolar. Não se trata apenas de oferecer acesso às ferramentas tecnológicas, mas de provocar uma transformação no modo como o conhecimento é produzido, mediado e compartilhado. As escolas públicas tem a responsabilidade de tensionar as lógicas de exclusão presentes nos ambientes digitais e criar condições para que história seja revisitada e reconstruída com o intuito de oportunizar aos estudantes negros espaço e justiça racial.

Para que as TDICs se tornem efetivos instrumentos de emancipação social é preciso fomentar práticas pedagógicas que estimulem a criatividade, a autoria, a produção de conteúdo crítico e a valorização das múltiplas formas de expressão presentes nas periferias, nos territórios quilombolas, nas comunidades indígenas e em

outros espaços historicamente invisibilizados. Essa mudança demanda muitos investimentos em formação docente, desenvolvimento de políticas de inclusão digital com recorte racial e o fortalecimento de uma pedagogia da diversidade, da escuta e da pluralidade. Só assim será possível transformar a experiência tecnológica na escola pública em uma prática de afirmação racial, resistência cultural e construção coletiva de novos projetos emancipatórios. A partir das análises feitas nos tópicos anteriores, torna-se possível sintetizar os principais elementos dessa reflexão e apontar caminhos concretos para a construção de uma educação antirracista mediada pelas TDICs.

Considerações finais

As reflexões feitas ao longo deste artigo evidenciou que a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas escolas públicas não é, e nem pode ser, um processo neutro ou meramente técnico. Trata-se de uma ação educativa profundamente atravessada por disputas de poder, por relações raciais historicamente desiguais e por processos de exclusão que estruturam o sistema educacional brasileiro. Se, por um lado, as TDICs oferecem novas possibilidades para o acesso à informação, para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e criativas, por outro, também possibilitam a ampliação do acesso à educação por meio de modalidades como a Educação a Distância (EaD), de plataformas interativas e de recursos de acessibilidade voltados a estudantes com diferentes necessidades. Esses avanços, quando pensados de forma inclusiva e crítica, podem reduzir barreiras físicas, geográficas e comunicacionais, democratizando oportunidades de aprendizagem. No entanto, sem uma perspectiva pedagógica antirracista e sensível às desigualdades históricas, tais recursos correm o risco de reproduzir, atualizar e até intensificar mecanismos de invisibilização e silenciamento de sujeitos e saberes subalternizados.

Ao abordar o tema sobre a ótica do racismo estrutural e das implicações interseccionais foi possível compreender que a presença de tecnologias no ambiente escolar por si só, não garante avanços em direção à equidade racial, tão pouco à aprendizagem. Pelo contrário, quando não acompanhadas por uma intencionalidade política e pedagógica antirracista, as TDICs podem operar como novos vetores de

exclusão simbólica, epistemológica e subjetiva. Essa constatação dialoga com as análises de autores como Almeida (2019) que denuncia a naturalização do racismo nas instituições e Gomes (2017) que aponta para o papel histórico do movimento negro na luta por visibilidade e reconhecimento nos espaços educacionais.

Nessa perspectiva, o estabelecimento de uma educação antirracista no cenário das TDICS exige muito mais do que apenas ampliar a infraestrutura tecnológica da escola ou de desenvolvimento de competências digitais. Requer um direcionamento epistemológico que desconstrua os currículos eurocêntricos e que avance na inclusão efetiva de saberes, de histórias e práticas pedagógicas que reflitam a diversidade racial, cultural e territorial dos estudantes brasileiros. Como destaca Carneiro (2023), o enfrentamento ao epistemicídio é um passo fundamental para que a escola deixe de ser um espaço de reprodução das desigualdades e se transformem em um território de resistência, afirmação e emancipação.

Conquanto, é preciso reafirmar que as políticas públicas implementadas para promover a inclusão digital também precisam ser reformuladas para atender uma educação que seja antirracista. Como alerta Bento (2022), os pactos silenciosos que mantêm privilégios de determinados grupos sociais não serão desfeitos sem ações institucionais intencionais e persistentes. No caso da educação isso implica a elaboração de programas de formação docente que integram ou uso crítico das TDICs com o debate sobre relações étnico-raciais, garantindo que professores e gestores estejam capacitados em identificar e enfrentar as inúmeras facetas da exclusão que permeiam o ambiente escolar.

Além disso, é imprescindível que a escola pública assuma o protagonismo na produção de conteúdos digitais que representem de forma afirmativa as trajetórias, os saberes e as culturas negras, indígenas e de outros grupos marginalizados. A promoção de projetos pedagógicos que envolvam os estudantes na criação de narrativas audiovisuais, podcasts, blogs e outras formas de expressão digital pode ser uma estratégia potente para subverter a lógica de apagamento histórico que ainda predomina em muitos espaços escolares.

Outro aspecto central para efetivação de uma educação antirracista mediada pelas TDICs é a construção de uma pedagogia da escuta e da autoria, que valorize as experiências, as linguagens e os repertórios culturais dos estudantes negros. Isso

significa como propõe Pinheiro (2023) deslocar o foco da mera transmissão de conteúdos para a construção coletiva de saberes que dialoguem com os territórios, as ancestralidades e as formas de existência que compõem a realidade da escola pública.

Por fim, destaca-se a necessidade de pesquisas futuras que investiguem, de forma empírica, como as TDICs estão sendo apropriadas por estudantes e educadores em escolas de diferentes contextos socioterritoriais, com atenção especial aos impactos dessas práticas na construção social dos sujeitos, no engajamento escolar e na superação das desigualdades raciais. Promover uma educação antirracista com o apoio das TDICs é, portanto, um passo importante na direção de um projeto político pedagógico que reconheça seu compromisso ético na superação das desigualdades raciais e na transformação social. A tecnologia, quando orientada por princípios de justiça racial, pode se tornar uma aliada poderosa na luta por uma escola pública mais democrática, plural e emancipatória.

Referências

- ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.
- BENTO, Cida. O pacto da branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 04 jun. 2025.
- CARNEIRO, Sueli. Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- KOLLER, Sílvia H.; DE PAULA COUTO, Maria Clara P.; VON HOHENDORFF, Jean (Org.). Manual de produção científica. Porto Alegre: Penso, 2014.
- LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.