

Tecnologias da informação e educação antirracista no ensino médio técnico: relato de uma experiência pedagógica premiada na Rede Estadual da Paraíba

Information technologies and anti-racist education in technical high schools: a report on an award-winning pedagogical experience in the Paraíba State School system

Tecnologías de la información y educación antirracista en la enseñanza secundaria técnica: relato de una experiencia pedagógica galardonada en la Red Estatal de Paraíba

DOI: 10.54901/educa.v9-620

Juciano Romão da Silva¹
Luiz Hermínio do Nascimento²

RESUMO: Este artigo analisa uma experiência pedagógica que articulou tecnologias da informação, educação antirracista e formação técnica no ensino médio integrado. O projeto foi desenvolvido em 2024 na Escola Cidadã Integral Técnica João da Matta Cavalcanti de Albuquerque, em Mamanguape, Paraíba, e posteriormente reconhecido no Prêmio Mestres da Educação da rede estadual. O objetivo foi promover letramento racial, protagonismo estudantil e competências digitais por meio da pesquisa, da produção colaborativa e da socialização de conteúdos voltados ao enfrentamento do racismo e à valorização da diversidade. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência de abordagem qualitativa e caráter descritivo, sistematizado a partir do projeto de intervenção, do relatório de execução, de registros de observação, produções estudantis, formulários de satisfação e avaliação institucional. As ações compreenderam sensibilização temática, formação para uso de ferramentas digitais, organização de grupos heterogêneos, produção de pôsteres, textos, blogs, materiais para redes sociais e jogo educativo, além de palestras e culminância aberta à comunidade escolar. Os resultados evidenciaram ampliação do engajamento, fortalecimento da colaboração, desenvolvimento de habilidades de pesquisa e comunicação digital e maior capacidade de problematizar desigualdades raciais. Entre os limites, destacaram-se o acesso desigual à internet, diferenças de fluência tecnológica e resistência inicial ao tema. Conclui-se que a integração entre educação profissional, cultura digital e educação antirracista constitui uma estratégia viável para favorecer aprendizagens técnicas, éticas e cidadãs.

Palavras-chave: educação antirracista; tecnologias digitais; educação profissional; protagonismo estudantil; relato de experiência.

1 INTRODUÇÃO

A escola pública brasileira é atravessada por desafios que exigem práticas pedagógicas capazes de relacionar formação acadêmica, preparação profissional, participação cidadã e

¹ Doutorando em Ciências da Educação, Emil Brunner World University, Rio Tinto, Paraíba, Brasil.
E-mail: juciano.romao@dcx.ufpb.br

² Doutor em Ciências da Educação, Emil Brunner World University (EBWU), João Pessoa, Paraíba, Brasil.
E-mail: herminioluizn@gmail.com

enfrentamento das desigualdades. No ensino médio integrado à educação profissional, essa exigência torna-se ainda mais evidente, pois a aprendizagem técnica não pode ser reduzida ao domínio instrumental de ferramentas: ela precisa incorporar critérios éticos, leitura crítica da realidade e compromisso com a transformação social.

No campo das relações étnico-raciais, a Lei nº 10.639/2003 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, reforçando a responsabilidade das instituições educacionais na superação de silenciamentos históricos e práticas discriminatórias (Brasil, 2003). A Base Nacional Comum Curricular também propõe competências relacionadas à argumentação, à cultura digital, à empatia, à responsabilidade e à cidadania, criando condições curriculares para abordagens interdisciplinares que associem conhecimento, participação e respeito à diversidade (Brasil, 2018).

Nesse contexto, o projeto “Tecnologia da Informação para a Educação Antirracista” foi implementado, em 2024, na Escola Cidadã Integral Técnica João da Matta Cavalcanti de Albuquerque, localizada em Mamanguape, Paraíba. A escola atendia aproximadamente 370 estudantes e ofertava ensino médio integrado a cursos técnicos, entre eles Manutenção e Suporte em Informática, Programação de Jogos Digitais e Agronegócio. A proposta surgiu da percepção de que as competências tecnológicas dos estudantes poderiam ser mobilizadas para produzir conteúdos de interesse público, ampliar o letramento racial e fortalecer uma cultura escolar orientada pelo respeito às diferenças.

A intervenção uniu conhecimentos de Gerência de Projetos, Língua Portuguesa, Matemática e Sociologia. Em vez de abordar a tecnologia apenas como conteúdo procedimental, o projeto a tratou como linguagem, meio de expressão e instrumento de participação social. Os estudantes pesquisaram temas ligados ao racismo estrutural, à cultura afro-brasileira, à diversidade e à inclusão; produziram materiais digitais e analógicos; apresentaram os resultados à comunidade escolar; e avaliaram a própria experiência. A iniciativa foi posteriormente premiada no âmbito do Prêmio Mestres da Educação, promovido pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, reconhecimento que evidencia sua relevância pedagógica e seu potencial de replicação.

O problema que orienta este artigo pode ser sintetizado na seguinte questão: de que maneira a integração entre tecnologias da informação e educação antirracista pode contribuir para a formação técnica, crítica e cidadã de estudantes do ensino médio integrado? Assim, o objetivo geral consiste em analisar as contribuições pedagógicas, os resultados e os limites da experiência. Especificamente, busca-se: descrever a organização metodológica da intervenção; discutir a articulação entre currículo técnico, cultura digital e letramento racial; identificar

evidências de engajamento, protagonismo e aprendizagem; e apontar desafios para a continuidade e a replicação do projeto.

A relevância do estudo reside na sistematização de uma prática desenvolvida no cotidiano de uma escola pública, em condições concretas de infraestrutura, diversidade estudantil e demandas curriculares. Ao transformar um projeto e seu relatório de execução em relato científico, pretende-se contribuir para o debate sobre metodologias interdisciplinares, formação integral e uso socialmente responsável das tecnologias na educação básica.

2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, CULTURA DIGITAL E FORMAÇÃO INTEGRAL

2.1 Educação Antirracista e Letramento Racial

A educação antirracista não se limita à realização de atividades pontuais em datas comemorativas. Ela pressupõe reconhecer que o racismo estrutura relações sociais, produz desigualdades e influencia currículos, representações, oportunidades e formas de pertencimento. Almeida (2019) compreende o racismo estrutural como parte do funcionamento ordinário das instituições e da sociedade, o que exige ações permanentes de análise, prevenção e transformação. No espaço escolar, essa perspectiva implica revisar práticas, ampliar repertórios e criar oportunidades para que estudantes reconheçam manifestações do racismo e desenvolvam posicionamentos éticos diante delas.

A obrigatoriedade legal do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira constituiu um marco importante, mas sua efetivação depende de práticas curriculares que integrem conteúdo, diálogo e participação. Gomes (2017) destaca o papel educativo das lutas e dos saberes produzidos pelo movimento negro, mostrando que a educação das relações étnico-raciais requer escuta, reconhecimento e valorização de conhecimentos historicamente marginalizados. Nessa direção, o letramento racial pode ser entendido como a capacidade de identificar desigualdades, interpretar criticamente discursos e práticas, questionar estereótipos e agir de modo responsável em situações de discriminação.

A perspectiva freireana contribui para esse entendimento ao defender uma educação problematizadora, na qual os estudantes leem o mundo, formulam perguntas e assumem posição ativa diante da realidade (FREIRE, 2019). O diálogo, nesse caso, não corresponde a uma simples troca de opiniões, mas a uma prática de conhecimento e transformação. Ao investigar situações concretas, selecionar fontes, construir argumentos e produzir materiais públicos, os

estudantes deixam de ocupar exclusivamente a posição de receptores e passam a atuar como autores de interpretações e propostas.

A identidade, por sua vez, é constituída em processos históricos e culturais e não pode ser tratada como realidade fixa ou naturalizada. Hall (1997) enfatiza o caráter relacional e socialmente construído das identidades, perspectiva particularmente relevante para atividades escolares que discutem pertencimento, representação e diferença. Trabalhar com imagens, textos, narrativas e produtos digitais exige, portanto, atenção à maneira como grupos sociais são representados e às possibilidades de reproduzir ou desconstruir estereótipos.

2.2 Tecnologias Digitais como Linguagem e Prática Social

As tecnologias digitais podem ampliar acesso a informações, autoria, colaboração e circulação de conhecimentos, mas sua presença no ambiente escolar não garante, por si só, inovação pedagógica. Kenski (2012) observa que o valor educacional das tecnologias depende das finalidades, das metodologias e das relações de aprendizagem que organizam seu uso. Em uma proposta comprometida com a formação integral, ferramentas como editores gráficos, plataformas de publicação e ambientes de pesquisa devem ser utilizadas para investigar problemas, comunicar ideias, produzir coletivamente e participar da vida social.

A cultura digital também exige critérios de confiabilidade, ética informacional e responsabilidade comunicativa. Ao pesquisar temas sensíveis, escolher imagens, citar dados e publicar conteúdos, os estudantes precisam avaliar fontes, reconhecer vieses, respeitar direitos e considerar os efeitos sociais de suas mensagens. Desse modo, a competência técnica passa a incluir dimensões críticas e éticas, coerentes com a formação de profissionais capazes de atuar em contextos diversos e socialmente complexos.

No projeto analisado, a tecnologia foi concebida simultaneamente como objeto de aprendizagem e meio de intervenção. Os estudantes aprenderam funcionalidades de ferramentas digitais, mas utilizaram esse conhecimento para construir narrativas sobre diversidade, combater preconceitos e dialogar com a comunidade. Essa articulação aproxima a educação profissional de uma concepção de trabalho e tecnologia vinculada à cidadania, evitando a separação entre competência técnica e responsabilidade social.

2.3 Interdisciplinaridade e Currículo

A abordagem de questões raciais por meio de produtos digitais favoreceu a integração de diferentes componentes curriculares. A interdisciplinaridade não significou apenas reunir conteúdos, mas organizar um problema comum que exigiu pesquisa, leitura, análise de dados, argumentação, planejamento e produção tecnológica. Moreira e Candau (2008) defendem práticas pedagógicas sensíveis à pluralidade cultural e capazes de problematizar relações de poder presentes no currículo. Nessa perspectiva, a diversidade deixa de ser um tema periférico e passa a orientar escolhas de conteúdos, linguagens e formas de participação.

Quadro 1 - Articulação curricular mobilizada no projeto

Componente/área	Referência curricular	Contribuição ao projeto	Evidências de aprendizagem
Gerência de Projetos	Base técnica: C4H4 e C6H1	Planejamento, divisão de tarefas, uso de ferramentas digitais e acompanhamento de produtos.	Organização dos grupos, revisão de materiais e apresentação das soluções.
Língua Portuguesa	EM13LP30	Pesquisa, seleção de fontes, escrita de textos informativos e de opinião e comunicação de resultados.	Blogs, legendas, textos argumentativos e apresentação oral.
Matemática	EM13MAT104	Leitura crítica de taxas e indicadores socioeconômicos relacionados às desigualdades.	Interpretação de dados e elaboração de argumentos.
Sociologia	EM13CHS106	Análise do racismo estrutural, das identidades e do uso ético das linguagens digitais.	Debates, rodas de conversa e produção de conteúdos de conscientização.

Fonte: elaborado com base no planejamento do projeto (SILVA, 2024a).

O quadro evidencia que a proposta não acrescentou um tema isolado ao currículo; ela reorganizou competências já previstas em torno de uma situação socialmente relevante. A pesquisa orientada, a leitura de indicadores, a produção de textos e o uso de ferramentas digitais convergiram para a criação de produtos destinados a públicos reais, reforçando a aprendizagem por propósito e a autoria estudantil.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo caracteriza-se como relato de experiência de abordagem qualitativa, natureza aplicada e caráter descritivo. A sistematização foi realizada com base em dois documentos elaborados pelo autor: o projeto de intervenção e o relatório de execução, ambos referentes ao

ano de 2024 (Silva, 2024a, 2024b). Também foram considerados registros de observação, fotografias, produções dos estudantes, formulários de satisfação e o formulário de avaliação institucional preenchido pela gestão escolar.

A experiência ocorreu na ECIT João da Matta Cavalcanti de Albuquerque, escola pública estadual de ensino médio integrado localizada em Mamanguape/PB. Participaram estudantes das turmas envolvidas nas atividades e professores de componentes da formação geral e técnica. Como os documentos originais não consolidaram um banco quantitativo com identificação do número total de respondentes, a análise apresentada neste artigo privilegia tendências qualitativas, evidências documentais e descrição do processo, sem produzir percentuais ou generalizações estatísticas.

A intervenção foi organizada em etapas progressivas: planejamento e alinhamento com a equipe escolar; formação inicial para uso de ferramentas; sensibilização sobre racismo, identidade e diversidade; pesquisa e definição de temas; produção colaborativa de materiais; revisão e aprimoramento; socialização dos resultados; e avaliação. As ferramentas centrais foram Canva, WordPress, recursos de pesquisa na internet, editores de texto e mídias sociais. As atividades presenciais incluíram oficinas, debates, palestras, rodas de conversa e exposição final.

Quadro 2 - Etapas, ações e registros da intervenção pedagógica

Etapas	Ações desenvolvidas	Registros utilizados na análise
Planejamento	Definição de objetivos, articulação curricular, cronograma e apresentação à gestão.	Projeto, cronograma e avaliação da gestão.
Formação e sensibilização	Uso de Canva e WordPress; debates sobre racismo estrutural, cultura afro-brasileira, identidade e inclusão.	Registros de observação, fotografias e materiais de apoio.
Produção colaborativa	Grupos heterogêneos; pesquisa; criação de pôsteres, textos, blogs, conteúdos para redes sociais e jogo educativo.	Produtos digitais e analógicos, registros fotográficos e acompanhamento docente.
Revisão e socialização	Revisão de conteúdo e estética; exposição e apresentação à comunidade escolar.	Materiais finalizados e registros da culminância.
Avaliação	Questionários de satisfação, reflexão dos estudantes e avaliação institucional.	Formulários e sínteses qualitativas.

Fonte: elaborado a partir do relatório de execução (SILVA, 2024b).

A análise ocorreu por leitura temática dos documentos e registros, buscando recorrências em cinco eixos: participação e engajamento; competências digitais; letramento racial e pensamento crítico; colaboração e protagonismo; desafios de infraestrutura e implementação. Para preservar a finalidade pedagógica e a privacidade dos participantes, o

texto não apresenta nomes de estudantes nem transcreve respostas individualizadas. A fotografia incluída neste artigo registra apenas um produto pedagógico, sem exposição de rostos.

4 DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Sensibilização, Diálogo e Preparação Técnica

O início da intervenção foi dedicado à construção de condições pedagógicas e técnicas. A equipe escolar participou de orientações sobre as plataformas selecionadas, especialmente Canva e WordPress, e discutiu formas de adequar conteúdos antirracistas às linguagens digitais. Esse movimento foi importante porque reduziu a distância entre a intencionalidade do projeto e as condições concretas de acompanhamento das turmas. Ao preparar professores e alinhar expectativas, a tecnologia deixou de ser um elemento acessório e passou a integrar o planejamento das ações.

Na apresentação aos estudantes, a equipe explicitou os objetivos e abriu espaço para percepções, dúvidas e relatos. Foram discutidos conceitos de racismo estrutural, identidade, diversidade e inclusão, utilizando exemplos próximos ao cotidiano escolar e ao mundo do trabalho. Essa fase revelou que o tema não era igualmente familiar a todos: enquanto alguns estudantes demonstravam interesse imediato, outros apresentavam resistência ou compreensão restrita. A opção pelo diálogo e por situações concretas permitiu transformar a resistência inicial em questão pedagógica, evitando abordagens exclusivamente prescritivas.

A sensibilização também contribuiu para estabelecer critérios éticos para a produção dos materiais. Os estudantes foram orientados a evitar representações estereotipadas, selecionar imagens com responsabilidade, distinguir opinião de informação verificável e reconhecer o impacto das mensagens publicadas. Essa dimensão aproxima cultura digital e educação antirracista, pois ambas requerem leitura crítica dos discursos e das relações de poder que circulam nas mídias.

4.2 Pesquisa, Autoria e Produção Colaborativa

Após a etapa inicial, os estudantes foram organizados em pequenos grupos e escolheram temas como história e cultura afro-brasileira, racismo estrutural, diversidade e inclusão nas escolas. Cada grupo realizou pesquisas, selecionou fontes e planejou produtos. As atividades

incluíram pôsteres informativos, textos de opinião, blogs educativos, materiais de divulgação em redes sociais e um jogo de tabuleiro com personagens, referências históricas e desafios relacionados à temática.

A produção dos conteúdos ampliou o sentido da aprendizagem técnica. O Canva foi empregado para composição visual e comunicação sintética; o WordPress, para organização de blogs e publicação de textos; editores de texto, para revisão e argumentação; e recursos de pesquisa, para localização e comparação de informações. O uso combinado dessas ferramentas exigiu decisões sobre público, linguagem, estrutura, confiabilidade e estética. Assim, as habilidades digitais foram desenvolvidas em conexão com objetivos comunicativos e sociais.

As diferenças de familiaridade tecnológica constituíram um desafio, especialmente no uso do WordPress. A estratégia adotada foi formar grupos heterogêneos, nos quais estudantes com maior experiência apoiavam colegas com dificuldades. Essa organização produziu uma dinâmica de tutoria entre pares e mostrou que a heterogeneidade pode funcionar como recurso pedagógico quando há tarefas compartilhadas, objetivos comuns e acompanhamento docente. O trabalho em grupo não eliminou as diferenças, mas transformou parte delas em oportunidade de colaboração.

A autoria estudantil foi fortalecida porque os produtos não se destinavam apenas à avaliação do professor. Eles seriam apresentados à comunidade escolar e, em alguns casos, publicados em ambientes digitais. A existência de um público real aumentou a necessidade de revisar textos, aprimorar a apresentação visual e sustentar argumentos. Ao explicar escolhas e apresentar resultados, os estudantes desenvolveram confiança, comunicação oral e responsabilidade pelo trabalho coletivo.

Figura 1 - Jogo educativo produzido pelos estudantes no decorrer do projeto



Fonte: acervo do autor (2024).

O jogo educativo sintetiza a perspectiva interdisciplinar da experiência. Sua elaboração envolveu pesquisa histórica, seleção de personagens, criação de regras, produção visual e discussão coletiva sobre os conteúdos. O produto demonstra que a tecnologia e a educação antirracista não ficaram restritas às telas: os conhecimentos mobilizados também se materializaram em recursos analógicos, lúdicos e socializáveis.

4.3 Socialização, Avaliação e Reconhecimento Institucional

A culminância ocorreu por meio de exposição na escola, com apresentação dos produtos a estudantes, professores, familiares e demais integrantes da comunidade. Os próprios grupos explicaram o processo de criação, responderam perguntas e demonstraram os materiais. Esse momento ampliou a circulação dos conhecimentos e reforçou o protagonismo, pois os estudantes assumiram a função de mediadores do debate e não apenas de executores de tarefas.

Os formulários de satisfação indicaram percepção positiva quanto à relevância do tema, à contribuição das ferramentas digitais, ao desenvolvimento de reflexão crítica e à possibilidade de aplicar as competências em outros contextos. Como os registros disponíveis não apresentam consolidação numérica completa, o resultado deve ser interpretado qualitativamente: as

respostas documentadas revelam aprovação da experiência, interesse por novos temas e recomendação de ações semelhantes para outras escolas.

A avaliação da gestão escolar também constituiu evidência relevante. O formulário anexado ao projeto registrou respostas afirmativas para os critérios de apresentação à direção, caráter inédito, relação com o projeto pedagógico, adequação às necessidades dos estudantes, clareza das aprendizagens, melhoria de rendimento e interesse, participação, inovação, culminância e potencial de replicação. Nos comentários, a gestão caracterizou o projeto como inovador, educativo e inclusivo, destacando a tecnologia como meio de produção de conhecimento e valorização da vida. Como fragilidade, foi apontada a falta de acesso à internet por parte de estudantes residentes em áreas rurais.

O reconhecimento no Prêmio Mestres da Educação acrescentou uma dimensão externa à avaliação. Embora uma premiação não substitua procedimentos sistemáticos de pesquisa, ela sinaliza que a experiência foi considerada relevante pela política educacional estadual e que apresentou consistência suficiente para ser destacada entre práticas docentes da rede. Para a escola e para os estudantes, esse reconhecimento contribuiu para a valorização do trabalho desenvolvido e para a percepção de que projetos locais podem alcançar visibilidade mais ampla.

Os resultados dialogam com a compreensão de que a educação antirracista precisa combinar conhecimento, participação e mudança de práticas. A aprendizagem observada não se limitou à memorização de conceitos: ela envolveu pesquisa, escolha de linguagens, produção pública, negociação em grupos e reflexão sobre efeitos sociais da comunicação. O desenvolvimento de competências digitais ocorreu junto com a construção de critérios éticos, o que reforça a possibilidade de uma formação técnica orientada pela cidadania.

4.4 Desafios, Limites e Possibilidades de Continuidade

O primeiro desafio foi a desigualdade de acesso. Parte dos estudantes não dispunha de internet de qualidade fora da escola, sobretudo em áreas rurais, o que limitava a continuidade das atividades em casa. A infraestrutura escolar possibilitou o desenvolvimento do projeto, mas a dependência de laboratórios e horários disponíveis exigiu reorganização do cronograma. Esse aspecto evidencia que propostas baseadas em cultura digital precisam prever alternativas offline, uso compartilhado de equipamentos e tempo escolar suficiente para não ampliar desigualdades já existentes.

O segundo desafio esteve relacionado às diferenças de fluência tecnológica. A familiaridade com redes sociais não correspondia automaticamente ao domínio de ferramentas

de autoria, edição, pesquisa e publicação. O projeto mostrou a necessidade de ensinar procedimentos de maneira explícita, oferecer tutoria e organizar grupos com diferentes níveis de experiência. A colaboração entre pares foi produtiva, mas requer acompanhamento para evitar concentração das tarefas técnicas em poucos estudantes.

O terceiro desafio foi a abordagem de um tema social sensível. A resistência inicial de alguns participantes demonstrou que a educação antirracista demanda continuidade, formação docente e segurança pedagógica para conduzir conflitos e dúvidas. Atividades isoladas podem produzir sensibilização, porém a consolidação de atitudes antirracistas depende de integração ao currículo, revisão de práticas institucionais e espaços permanentes de diálogo.

Do ponto de vista científico, a principal limitação deste relato é a ausência de dados quantitativos consolidados e de instrumentos aplicados antes e depois da intervenção. Os registros disponíveis permitem identificar tendências e descrever processos, mas não autorizam afirmar causalidade ou mensurar a magnitude das mudanças. Em futuras edições, recomenda-se aplicar questionários diagnósticos e finais, definir indicadores de participação e aprendizagem, registrar o número de estudantes envolvidos e realizar acompanhamento posterior para verificar permanência dos efeitos.

Apesar desses limites, a experiência apresenta condições de replicação. Sua estrutura pode ser adaptada a diferentes cursos, faixas etárias e contextos, desde que sejam respeitadas as características locais. A sequência sensibilização-pesquisa-produção-socialização-avaliação é flexível e pode incorporar podcasts, exposições virtuais, jogos digitais, mapas interativos, campanhas, documentários e projetos de dados. O elemento central não é a ferramenta utilizada, mas a articulação entre problema social, objetivos curriculares, autoria estudantil e circulação pública do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência analisada demonstra que a integração entre tecnologias da informação e educação antirracista pode ampliar o significado da formação técnica no ensino médio integrado. Ao investigar questões raciais, produzir conteúdos, trabalhar em grupos e dialogar com a comunidade, os estudantes desenvolveram competências de pesquisa, comunicação, planejamento e autoria, ao mesmo tempo em que refletiram sobre desigualdades, identidades e responsabilidade social.

Os resultados qualitativos indicam aumento do engajamento, fortalecimento da colaboração e ampliação da capacidade de utilizar tecnologias com finalidade educativa e

cidadã. A produção de blogs, pôsteres, materiais para redes sociais e jogo educativo evidenciou que os conhecimentos técnicos podem ser mobilizados para enfrentar problemas sociais concretos. A culminância e a avaliação institucional reforçaram o protagonismo e a legitimidade da proposta, posteriormente reconhecida pelo Prêmio Mestres da Educação.

A experiência também revelou que inovação não significa apenas introduzir plataformas digitais. Ela depende de planejamento, mediação, finalidade social e condições de participação. O acesso desigual à internet, as diferenças de fluência tecnológica e a resistência inicial ao debate racial exigiram adaptações e demonstraram a importância de políticas de infraestrutura, formação continuada e acompanhamento pedagógico.

Conclui-se que projetos interdisciplinares dessa natureza podem contribuir para uma educação profissional que una competência, ética e cidadania. Para avançar, recomenda-se institucionalizar a proposta no planejamento escolar, ampliar parcerias entre componentes curriculares, aperfeiçoar os instrumentos de avaliação e acompanhar os efeitos ao longo do tempo. A replicação deve preservar a participação dos estudantes e a leitura crítica do contexto, evitando transformar a educação antirracista em atividade episódica ou a tecnologia em mero recurso de apresentação.

Ao sistematizar uma prática premiada da rede pública paraibana, este artigo evidencia o potencial da escola como espaço de produção de conhecimento e transformação. Quando orientadas por problemas relevantes e pelo compromisso com a dignidade humana, as tecnologias podem ampliar vozes, criar novas formas de aprendizagem e fortalecer a construção coletiva de uma sociedade mais justa.

AGRADECIMENTOS

À equipe gestora, aos professores, aos estudantes e à comunidade da ECIT João da Matta Cavalcanti de Albuquerque, que contribuíram para o desenvolvimento e a socialização do projeto, e à Secretaria de Estado da Educação da Paraíba pelo reconhecimento por meio do Prêmio Mestres da Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 27 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 jul. 2026.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Juciano Romão da. Tecnologia da informação para a educação antirracista: projeto de intervenção. Mamanguape, PB: ECIT João da Matta Cavalcanti de Albuquerque, 2024a. Documento não publicado.

SILVA, Juciano Romão da. Tecnologia da informação para a educação antirracista: relatório de execução. Mamanguape, PB: ECIT João da Matta Cavalcanti de Albuquerque, 2024b. Documento não publicado.

UNESCO. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem. Paris: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>. Acesso em: 27 jul. 2026.