
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS: DESAFIOS DA REALIZAÇÃO DO ENSINO REMOTO

PEDAGOGICAL RESIDENCE OF THE INTERDISCIPLINARY LICENSE IN AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN STUDIES: CHALLENGES OF CARRYING OUT REMOTE TEACHING

Amilton Pinheiro Melo
amilton.apm@gmail.com

Graduando do Curso Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (UFMA)

Glauceline Mesquita Almeida
gaucia2010@gmail.com

Graduanda do Curso Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (UFMA)

Nayane Raquel de Oliveira Silva
nayaneraquel.silva@gmail.com

Graduanda do Curso Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (UFMA)

RESUMO

Este artigo tem como objetivo relatar alguns desafios enfrentados na realização da Residência Pedagógica (RP) no contexto pandêmico no qual o ensino tem se dado no modelo de aulas remotas. Ainda, dialoga com literaturas que versam sobre conceitos como: justiça curricular, educação antirracista, desigualdades educacionais no mundo digital, além de documentos que orientam para construção de uma educação intercultural e emancipatória. Utilizamos como método para a construção deste trabalho uma revisão de literatura sobre essas temáticas articuladas às descrições das atividades desenvolvidas à luz do subprojeto da RP da Liesafro-UFMA, desenvolvido nos anos de 2020-2021. Conclui-se que a desigualdade educacional brasileira resulta em prejuízos irreversíveis para os educandos e a sociedade como um todo, esse contexto pandêmico evidenciou de forma brutal essa desigualdade e acirrou por meio da exclusão. Percebemos também que esta inclusão é outro grande desafio para nosso sistema de ensino e que a mesma não se refere somente aos meios digitais como computador e internet, mas, sobretudo, no tocante à interrelação dialética entre educação, tecnologia, desigualdades e exclusão culturais, fatores originados pelo racismo estrutural que marca nossa sociedade.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; educação básica; ensino remoto; desigualdade educacional; pandemia Covid-19.

ABSTRACT

This article aims to report some challenges faced in carrying out the Pedagogical Residency (PR) in the pandemic context in which teaching has been given in the model of remote classes. Furthermore, it dialogues with literature that deals with concepts such as: curricular justice, anti-racist education, educational inequalities in the digital world, as well as documents that guide the construction of an intercultural and emancipatory education. We used as a method for the construction of this work a literature review on these themes articulated to the descriptions of the activities developed in the light of the RP subproject of Liesafro-UFMA, developed in the years 2020-2021. It is concluded that Brazilian educational inequality results in irreversible damage to students and society as a whole; The pandemic context brutally highlighted this inequality, which intensified it through exclusion. We also realize that this inclusion is another great challenge for our education system and that it does not only refer to digital media such as computer and internet, but, above all, with regard to the dialectical interrelation between education, technology, inequalities and cultural exclusion, factors originated by the structural racism that marks our society

Keywords: *Pedagogical Residency; education; remote teaching; educational inequality; Covid-19 pandemic.*

INTRODUÇÃO

Vivenciar a sala de aula e se colocar em perspectiva de explorar um dos principais ambientes no qual ocorre o processo de ensino-aprendizagem e, desta vez, no lugar de quem observa, promove e avalia tal processo, visando uma mediação mais eficaz e exitosa é, sem dúvidas, uma das principais vivências oportunizadas pela Residência Pedagógica. Este momento de imersão é extremamente necessário e envolvente, seja no sentido filosófico, seja na práxis pedagógica, torna-se marcante na vida dos/as estudantes licenciandos/as, pois, ao se depararem com a realidade da instituição escolar ou perceberem a “realidade da falta” de algumas instituições é que essas/es estudantes decidirão sobre os caminhos que querem ou não percorrer e de que modo seguirão em sua vida profissional.

As experiências aqui relatadas ocorreram no Centro de Ensino Luiz Alves Ferreira, escola localizada no bairro da Liberdade, na zona periférica da capital São Luís-MA. A Liberdade é um bairro habitado por pessoas majoritariamente negras (pretos e pardos) e atualmente reconhecido como Quilombo Urbano. É importante ressaltar que a escola de campo Luiz Alves Ferreira está em momento de transição para a modalidade de Educação Escolar Quilombola.

Este relato está relacionado às vivências da edição 2020/2021 do Programa Residência Pedagógica (RP) e busca compartilhar nossas vivências enquanto residentes do RP. Nele descreveremos as atividades desenvolvidas durante o primeiro módulo do programa, assim como compartilharemos sobre os desafios encontrados ao adotar novos métodos para o desenvolvimento das atividades da escola em meio ao distanciamento social adotado por conta da pandemia.

O programa Residência Pedagógica (RP) tem se caracterizado como um importante aliado no processo de formação de estudantes de cursos de licenciatura no Brasil, pois, se configura como uma porta de entrada para uma vivência mais real e profunda do ambiente escolar, possibilitando que estes/as estudantes tenham a magnitude das dinâmicas, dos desafios, das potencialidades e contrastes que permeiam o chão da escola.

O programa Residência Pedagógica foi criado pela Capes no ano de 2018 como uma das ações integrantes da “Política Nacional de Formação de Professores”, tendo como finalidade “[...] apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”, conforme o artigo 1º da Portaria GAB Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. (BRASIL, MEC, 2018)

Foi exatamente com base nesse aspecto que a RP da Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (Liesafro) buscou contemplar todas as normas do Estágio Curricular Obrigatório do curso, proporcionando às/aos licencianda/os envolvidas/os experiências reais com a educação básica, seguindo a mesma estrutura do estágio, organizada de modo que as/os residentes possam atuar nos níveis de ensino fundamental e médio e nas disciplinas de habilitação do curso: Geografia, Filosofia, Sociologia e História. Outro motivo dessa escolha é que a RP é um dos espaços nos quais a Liesafro pode pôr em prática sua concepção de ensino e educação tendo em conta que, como afirmam Regis *et al.* (2020, p. 101): “A proposta curricular da Liesafro está baseada em uma perspectiva curricular que busca superar a concepção restrita e fragmentada de educação”.

A RP da Liesafro, somada com outras experiências do curso, tem se configurado enquanto espaço singular para o aperfeiçoamento da formação inicial recebida por seus licenciandos, integrando-os, desde os períodos iniciais do curso às realidades concretas enfrentadas pela educação básica brasileira. Interação essa que tem por objetivo levá-los a compreender de forma mais ampla os desafios de colocarmos em prática uma educação realmente emancipatória e antirracista através de uma concepção da História que coloca a História africana e da diáspora no centro, ou seja, de uma educação Afrocentrada, na qual se adota a posta de “reconhecimento e valorização das culturas de origem africana e das histórias dos africanos do Continente e da Diáspora, o que se configura na adoção de perspectivas próprias dessas culturas e histórias” (GONÇALVES; SILVA, 2010, p.37).

A RP tem como princípio a qualidade da formação acadêmica integral dos seus estudantes, bem como os impactos sobre a prática docente dos profissionais que estão em formação. Acredita-se que um dos principais aspectos que marcam a atuação da gestão dos Estudos Africanos e Afro-brasileiros da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) seja a postura de engajamento social que se tem como construção da sua narrativa e postura epistemológica de questionamento do currículo eurocêntrico hegemônico, o que se pode perceber a partir do próprio título de seu subprojeto: “Licenciatura em estudos africanos e afro-brasileiros: formação de professores/as e justiça curricular”.

A reflexão sobre a justiça curricular é fundamental para a aplicação da lei 10.639/03, pois, como escrevem Regis e Neris (2019, p. 994) é: [...] fundamental desestabilizar o currículo eurocentrado para que a diversidade étnico-racial seja contemplada e para que o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira seja estruturante das práticas curriculares em direção à justiça curricular.

Ponce e Leite (2019) compreendem que promover a justiça curricular é reconhecer as diversidades humanas e um caminho para superar as desigualdades sociais que incidem sobre o contexto escolar, para eles, precisamos elaborar um novo fazer pedagógico:

[...] que promova um pensar crítico sobre o mundo; que valorize os diversos saberes das diferentes culturas; que se comprometa com um mundo inclusivo, justo e democrático; que não aceite como versão de qualquer fato, uma “história única”. Ter na vida escolar uma experiência de respeito à dignidade e de construção de identidades democráticas é uma busca urgente. (PONCE; LEITE, 2019, p. 795)

Esta necessidade ficou ainda mais evidente no contexto da pandemia da Covid-19, no qual as desigualdades que marcam a sociedade brasileira e excluem a população negra foram ainda mais evidenciadas, especialmente a desigualdade educacional. Como escreve Clóvis Trezzi (2021, p.01), este contexto demonstrou que “antes de qualquer mudança na estrutura da escola brasileira, a pandemia de Covid-19 deve levar a uma reflexão sobre a justiça educacional no Brasil”. Essa foi também nossa percepção a partir das práticas da Residência Pedagógica no período aqui relatado.

Assim sendo, através deste relato de experiência, esperamos partilhar algumas questões que emergiram no cotidiano escolar da instituição pública de ensino no contexto da pandemia a partir da vivência de estudantes residentes da Liesafro com o intuito de externar os anseios e principalmente contribuir com reflexões e o debate coletivo. Além disso, nesta edição, a RP-Liesafro foi composta por 20 residentes, dois preceptores e uma docente orientadora.

Desafios da Residência Pedagógica em tempos de Pandemia de Covid-19

As principais atividades propostas pelo subprojeto da RP da Liesafro aqui relatado foram: estudos de conteúdos e metodologias de ensino; observação em sala de aula; avaliação das experiências; planejamento e regência de aula. Tendo em vista o início da Residência Pedagógica 2020-2022 ter coincido com o lockdown motivado pela pandemia do Coronavírus, todas as atividades aqui relatadas ocorreram de forma remota.

O início das atividades da RP se deu com as atividades coletivas de estudo e planejamento, seguida da etapa de observação das aulas do professor/preceptor e regência de sala de aula. Esta etapa consistiu no acompanhamento das aulas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas disciplinas de História e Sociologia do preceptor/professor do ensino médio e na disciplina de História, na turma do 9º ano, do preceptor/professor do ensino fundamental.

Um dos momentos que têm sido muito importante é a realização de roda de conversa com a mediação da docente orientadora onde externamos os anseios, facilidades e desafios enfrentados pelos residentes no contexto pandêmico. Nesse mesmo sentido, o encontro virtual com a gestão da escola, mediada pela docente orientadora foi muito importante para que os/as residentes pudessem ter a oportunidade de conhecer o contexto escolar e compreender melhor como se daria a RP. Na oportunidade pôde-se saber mais sobre as dinâmicas de organização da escola e as novas medidas a serem adotadas diante dos desafios impostos pela crise sanitária causada pela pandemia.

Do mesmo modo, as reuniões de estudo e planejamento realizadas com a mediação dos preceptores houve muita troca e aprendizado coletivo. Desde o início, esses momentos têm sido aproveitados para a realização de atividades como: preparação da equipe para imersão na sala de aula; problemas e desafios a serem enfrentados (baixa motivação dos alunos e evasão das aulas síncronas pelo Meet.); discussões sobre metodologias para o ensino remoto em meio à dificuldade dos/as estudantes; bem como as estratégias a serem adotadas na modalidade remota, os recursos didáticos possíveis a serem utilizados; as implicações do formato das aulas síncronas e assíncronas. Além disso, houveram momentos de discussão sobre a distribuição dos/as estudantes de acordo com a disponibilidade de horários por turma/disciplina na fase de observação semiestruturada da sala de aula. Neste momento, o preceptor alertou sobre problemas organizacionais de distribuição dos horários de aula que a escola estava enfrentando, um dos desafios que têm marcado a execução da RP da Liesafro.

Outrossim, foram repassadas diversas orientações em reuniões semanais sobre planejamento escolar e planejamento das ações para a regência; preparação do grupo de residentes para imersão na sala de aula; fase de observação para posterior regência; elaboração de aulas síncronas interativas com o uso da ferramenta Padlet. Do mesmo modo, discutiu-se sobre a estrutura das aulas assíncronas, outro enorme desafio para residentes e professores/preceptores. Neste caso foram selecionados textos e atividades variadas para serem desenvolvidas pelo WhatsApp, elaboração de planos de estudos, inclusive para aqueles/as estudantes que apresentam dificuldades em acompanhar as aulas síncronas pelo Meet e assíncronas pelo Whatsapp. Nas reuniões semanais as/os residentes foram orientadas/os sobre a necessidade de apresentação de planos de aula para fundamentarem suas regências, assim como, apresentação de metodologia de trabalho e das ferramentas tecnológicas a serem utilizadas no decorrer do ano.

Além do planejamento anual das atividades, os professores/preceptores disponibilizaram o PPP para que as/os residentes pudessem fazer readaptações necessárias segundo a BNCC e segundo o currículo da Liesafro. Esta postura dos preceptores demonstra a importância da RP para formação das/os futuras/os docentes, quanto para a melhoria da educação básica, uma vez que aproxima e coloca em diálogo dois espaços que muitas vezes atuam de forma completamente distanciada, mas, que estão imbricadas em suas funções práticas: escola e universidade.

Neste primeiro módulo da RP, aqui descrito, os/as residentes também participaram do Seminário Paulo Freire: Resistências e utopias na construção de uma educação como prática de liberdade e também do I Webnário “Ensino de História, Ciências Humanas e Interdisciplinaridade.” RP de História do curso de Estudos Africanos -São Luís- Ma.

O professor/preceptor do ensino fundamental adotou a metodologia ativa de Sala Aula Invertida como método de ensino. Nesta proposta, se inverte a forma tradicional de ministrar aula, fazendo com que a turma busque previamente informações/conteúdos sobre o assunto a ser trabalhado em sala, trazendo para aula suas descobertas e/ou dúvidas, tendo assim, melhores condições de debater e aprender sobre os conteúdos tratados. Nesta metodologia, o estudante assume o papel de protagonista.

O grupo de Whatsapp era utilizado para essa troca de informações, além de postagens de textos e vídeos sobre o assunto, possibilitando uma aula mais participativa e proveitosa. Antes e durante o seu horário de aula o professor interagia lançando perguntas para a turma no aplicativo Whatsapp. Estas questões tinham o intuito de verificar se os estudantes estavam mesmo desenvolvendo as tarefas solicitadas: leitura dos textos; se assistiram aos vídeos; elaborado os resumos, etc. Tarefas essas fundamentais para que a aula no Google Meet fosse realizada conforme planejado. Os/as residentes tinham o papel de promover os debates nestes grupos e instigar a participação dos/as estudantes.

No entanto, apesar da interação promovida pelo professor/preceptor e residentes, as respostas da turma não vinham conforme o esperado. A ausência dos estudantes na sala de aula online era muito grande e aqueles/as presentes, em geral, não liam os textos ou assistiam aos vídeos disponibilizados pelo professor. Dessa forma, a dinâmica e qualidade da aula era prejudicada. A partir das situações vivenciadas na RP percebemos que a falta do equipamento eletrônico para acompanhar aulas e realizar as atividades era um dos maiores empecilhos para a turma, somada às péssimas condições de conexão da internet.

No que se refere à regência na EJA, a primeira experiência ocorreu na disciplina de História, em aula intitulada, “*História: Uma ciência humana. A História e seus agentes*”. A aula visava discutir sobre conceitos relacionados à História enquanto ciência, bem como os métodos utilizados para descrição da “História” e de como os agentes apropriaram-se da ideia de cultura material para possibilitar releituras de acontecimentos das civilizações no espaço/tempo.

Ainda na EJA, além das atividades na disciplina de História, aconteceu a inserção dos/as residentes na disciplina de Sociologia. Duas aulas, intituladas: “*Ideias e contexto histórico de Karl Marx*” e “*O trabalho do sociólogo*”, oportunizaram às/aos residentes colocar em prática as reflexões realizadas na Liesafro sobre a hegemonia da epistemes moderna que exclui e silencia todo e qualquer expressão de conhecimento que seja diferente do seu modelo. Nesta oportunidade pôde-se perceber o quanto a formação docente é fundamental para a superação da hierarquização dos saberes e na construção de uma educação antirracista, emancipatória e democrática. Conforme Cavalleiro (2021):

A educação anti-racista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados. É uma condição para a realização de uma educação anti-racista o reconhecimento da diversidade presente nas escolas somado ao compromisso por parte dos educadores. A educação anti-racista é pensada como um recurso para melhorar a qualidade do ensino e preparar todos os alunos e alunas para a prática da cidadania (CAVALLEIRO, 2021, p.149)

Ainda, conforme Cavaleiro (2021), “Na educação anti-racista, o reconhecimento positivo da diversidade racial”, assim como “a preocupação com as desigualdades na sociedade brasileira, necessariamente impele professores e professoras a escolher material didático e de apoio que contemple a diversidade racial” e que este fator estimula profissionais docentes a buscar materiais pedagógicos “que auxilie a explicitação e a reflexão sobre a questão racial”:

Assim, apresentado aos alunos materiais sobre a variedade dos grupos raciais com a utilização de cartazes, livros, revistas, desenhos, filmes, músicas, fotos, etc. Uma educação anti-racista prevê necessariamente um cotidiano escolar que respeite, não apenas em discurso, mas também em prática, as diferenças raciais. É indispensável para a sua realização a criação de condições que possibilitem a convivência entre todos. Toda e qualquer reclamação de ocorrência de discriminação e preconceito no espaço escolar deve servir de pretexto para reflexão e ação (CAVALLEIRO, 2021, p.157).

Neste primeiro módulo, foram incontáveis os desafios para cumprir as atividades, desde as reuniões de planejamento devido às dificuldades com sinais de internet até a habilidade de operar máquinas com fins interativos, somado às dificuldades do/as estudantes que, em muitas vezes, não conseguiam acesso à internet ou não possuíam um meio para acesso às aulas. Essas dificuldades sempre se fizeram presentes ao longo dos meses, desde as primeiras reuniões até o momento de estabelecer maior proximidade com os/as estudantes.

Outro desafio encontrado tem relação com o perfil do nosso público alvo, pois, a EJA, em sua maioria, é composta por jovens e adultos que tentam conciliar o estudo e o trabalho e não raramente são responsáveis pela renda de suas famílias, devido a essas condições, há uma alta taxa de evasão escolar, assim como os/as estudantes do Ensino Fundamental que muitas vezes, por não saberem usar ou a falta das novas ferramentas (computador ou notebook) para acesso as aulas online, também não possuem um acompanhamento familiar mais eficaz e acabam desistindo de seguir em diante.

O esvaziamento da sala de aula tem sido um dos aspectos mais marcantes para os/as residentes e, ao mesmo tempo, gerador de reflexões individuais e discussões coletivas com a finalidade de encontrar possibilidades que ajudem na diminuição das ausências e da evasão nas turmas.

É interessante frisar que, devido a necessidade do distanciamento social, a noção de espaço de ensino aprendizagem foi ampliada para além do ambiente da escola. Neste contexto, fez-se pungente a necessidade de pensar novos meios de desenvolver práticas pedagógicas. Aplicativos de redes sociais, a exemplo do WhatsApp, vídeos no Youtube e outras plataformas Google foram essenciais para garantir o andamento das atividades, não sem dificuldades, obviamente.

A transição do ensino presencial para a modalidade EAD/remota não se deu de forma harmônica e sem constrangimento, tanto para escola quanto para os/as estudantes, professor/preceptor, residentes e docente orientadora, porque ambos não estavam estruturalmente preparados para este modelo de ensino. O que tange à escola, a equipe docente e os coordenadores tiveram o desafio de continuar as atividades para amenizar os impactos da pandemia na vida dos/

as estudantes e assim o fizeram, porém, a falta de formação para o ensino remoto e a carência e/ou não familiaridade com as ferramentas das tecnologias de comunicação foram aspectos que dificultaram o curso das atividades.

A respeito desta última questão, destaca-se o quanto as múltiplas desigualdades que marcam nosso país afetam o cotidiano da escola e tem um grande poder de destruição das vidas de grande parte da população brasileira, especialmente aquela que tem na educação formal um meio de sair de sua condição de exclusão, mas que, como o contexto pandêmico bem evidenciou, pode-se ter exatamente na escola mais um elemento de exclusão. Isso tudo é motivado pelo fato do Brasil ser o segundo país do mundo que mais concentra renda, como podemos ler no Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) de 2019.

A respeito das desigualdades, de acordo a pesquisa TIC Domicílios 2019 (CETIC.BR, 2019) lançada em maio de 2020, demonstra que um a cada quatro brasileiros ainda não possuíam acesso à internet, apontando que as classes D e E esse percentual era de 50%, sendo que a mesma pesquisa demonstra que 68% das pessoas acessaram a serviços públicos pela internet, no entanto, quando se trata das classes D e E esse percentual é de apenas 48%. A TIC-Domicílios lançada em 2021, analisando o período pandêmico apresenta o crescimento de acesso a equipamentos e internet, no entanto, afirma ainda a persistência das desigualdades nesse acesso, “Atividades essenciais migram para a Internet, mas persistem desigualdades no aproveitamento das oportunidades on-line” (CETIC.BR, TIC-DOMICÍLIOS, 2020, p. 27)

Explicitamos esses dados por considerar que a realidade com a qual temos nos deparado durante a Residência Pedagógica corrobora de forma a lapidar, infelizmente, com esses dados. Os/as estudantes da escola campo têm muitas dificuldades no acesso ao conteúdo e as salas de aula online devido a desigualdade digital já mencionada. Enfrentam cotidianamente a má qualidade da internet, falta de equipamentos tecnológicos, além da falta de ambientes de estudos adequados em suas residências, assim como também a falta de apoio familiar com as atuais tecnologias.

De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais 2021, que tem como objetivo principal apresentar um retrato das desigualdades de oferta e acesso ao ensino à distância de estudantes da Educação Básica na pandemia do COVID19 em 2020, e, em especial, a disponibilidade de ferramentas para inclusão tecnológica dos/as estudantes, aponta que, 41,9% dos/as estudantes dedicaram menos de 2h diárias às atividades escolares, enquanto 58,1% dedicou 2h ou mais (IBGE, 2021, p. 84).

Em relação às características socioeconômicas, foi observado uma diferença de horas diárias de estudos, onde 46,5% dos/as estudantes da rede pública dedicou menos de 2h comparado aos 21,8% da rede privada. Entre preto ou pardos o percentual foi de 44,6% enquanto que para os brancos foi de 38,6% (IBGE, 2021, p. 84).

Somado a essas questões os/as estudantes precisam lidar com o luto coletivo pela perda de familiares, amigos e conhecidos em decorrência da Covid19. Um dos grandes desafios para a equipe docente e residentes foi produzir conteúdo que despertasse o interesse dos/as estudantes em clicar no link da aula e se fazerem presentes e participativos nesse processo de ensino aprendizagem tanto para os adolescentes do Ensino Fundamental quanto para os jovens e adultos da EJA depois de um dia de trabalho. No entanto, mesmo cercados dos desafios encontrados no percurso, acreditamos na importância da educação para uma mudança social. Dito isto, torna-se evidente a necessidade da empatia e do engajamento coletivo para que possamos transpor os desafios impostos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos essencial a experiência vivenciada no Residência Pedagógica, pois, o programa possibilita aos/às estudantes de licenciatura reflexões acerca do cotidiano escolar e suas vicissitudes e especificidades no contexto educacional brasileiro, sobretudo maranhense. O primeiro módulo da RP apresentou grandes desafios a toda a equipe envolvida, especialmente devido ao contexto de pandemia que impôs inúmeras dificuldades para que as atividades previstas pelo programa e no planejamento do preceptor/professor sejam realizadas.

Essa realidade tem demonstrado que a sociedade brasileira precisa encarar com seriedade o desafio de uma inclusão digital. Percebemos também que esta inclusão não se refere somente aos meios digitais como computador e internet, mas sobremaneira no tocante à interrelação dialética entre educação, tecnologia, desigualdades e exclusão culturais dentre outros fatores, tendo em vista os prejuízos que a exclusão digital provoca.

Destacamos, desse modo, que os/as estudantes têm um enorme desafio para superar o analfabetismo digital, mas para isso, a inclusão digital, condições de trabalho para equipe docente e infraestrutura na escola deverá ser modificada. É necessário que a escola ofereça experiências nas quais eles possam perceber a tecnologia, o mundo digital como um aliado no exercício de seus direitos e deveres enquanto cidadãos e cidadãs responsáveis pela construção de uma sociedade democrática onde todos/as tenham seus direitos respeitados igualmente. Ademais, concordando com Fantin e Girardello (2009), afirmamos que é necessária uma inclusão tecnológica de forma crítica para que os/as estudantes possam ter acesso a uma aprendizagem ativa, significativa, autônoma, contínua e que seja emancipatória e antirracista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da educação - MEC. **Portaria Capes nº 38, de 28 de fevereiro de 2018.** Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília, DF: SEI/CAPE, 2018. <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2018/03/semesp-legislacao-portaria-capes-38-de-28-de-fevereiro-de-2018.pdf>. Acesso em: 10 maio 2021.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. *In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola.* São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 141-160.

CETIC.BR. **TIC Domicílios**, 2019. Disponível em https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

CETIC.BR. **TIC Domicílios**, 2020. Disponível em https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2020_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **Perspectiva**, Florianópolis, v 27, n 1, jan./jun. 2009, p. 69-96.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Estudos afro-brasileiros: africanidades e cidadania. *In: Abramowicz, A.; Gomes, N.L.(org.). **Educação e raça:** perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas.* Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.37-54.

PONCE, Branca Jurema; LEITE, Carlinda. Em busca da justiça curricular: as possibilidades do currículo escolar na construção da justiça social. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 794-803 jul./set. 2019. e-ISSN: 1809-3876. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 10 maio 2022.

REGIS, Kátia Evangelista; NERIS, Cidinalva S. Câmara. Licenciatura em estudos africanos e afro-brasileiros: formação de professores/as em direção à construção da justiça curricular. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 990-1014 jul./set. 2019. e-ISSN: 1809-3876. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 10 maio 2021.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNUD. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2019**, 2019. Disponível em: <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2019ptpdf.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. (Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 44).

TREZZI, Clóvis. A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional. **Dialogia**, São Paulo, n. 37, p. 1-14, e18268, jan./abr. 2021. Disponível em <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18268>. Acesso em: 10 jul. 2021.