

## Desconectividade: o isolamento dos povos do campo nas aulas remotas em período de pandemia

Francisco Cruz do Nascimento<sup>1</sup>

### Resumo

O ano de 2021 é chamado de atípico para a educação brasileira. Conhecido como ano continuum, ou seja, as sequências didáticas nas escolas públicas tentam desenvolver atividades integradas para os anos de 2020 e 2021, a ideia é recuperar o tempo paralisado pela Covid 19 a partir de 2020. Nesse contexto de aulas remotas, uma parcela significativa da população do campo fica de fora, no passo da desconectividade, os esquecidos ou invisibilizados povos do campo, mais uma vez, serão silenciados e esquecidos, mas, provavelmente, aprovados, para perpetuar as negações e violações de direitos históricos dentro de uma sociedade hipócrita, estratificada e desenhada para ser o Brasil de poucos. Como metodologia será utilizado o relato de experiência.

**Palavras-chaves:** Desconectividade; Povos do campo; Aulas remotas; Educação.

### 1. Introdução

O artigo que se segue é uma reflexão sobre a nossa trajetória na Educação do Campo, fruto da atuação docente com as comunidades quilombolas, assentamentos, ribeirinhos, fundo de pastos e povos de terreiro no território de identidade do Baixo Sul da Bahia, que abriga quinze municípios. Lugares onde o processo de ensino aprendizagem nos conduz a reconhecer a força das comunidades tradicionais, o seu jeito peculiar de manter a fidedignidade na lida com a terra, os seus anseios e as suas lutas constantes na resistência negra de quem deseja vencer os opressores.

No período da pandemia da Covid 19, as pessoas do campo passaram a enxergar mais escurecidamente as fronteiras que os separam das condições mínimas de sobrevivência digna no que tange o acesso a educação. Aqui, discorreremos sobre o abismo existente entre o acesso a novas tecnologias pelo mundo da virtualidade e a negação de direitos para as comunidades tradicionais, o que as afastam da construção de um mundo igualitário, com chances de sucesso para a sua juventude.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino e Relações Étnico-raciais – UFSP; Especialista em Estado e Direito dos Povos e Comunidades Tradicionais – UFBA; Especialista em Teatro – UNEB; Licenciado em Educação Artística/Desenho – UCSAL; Arte-educador da rede pública Estadual da Bahia; E-mail: [chiconascimentos@yahoo.com.br](mailto:chiconascimentos@yahoo.com.br)

O diálogo das próximas páginas abordará a desconectividade dos povos tradicionais; a inclusão, um processo inconcluso; os traumas da pandemia; o silenciamento dos povos do campo; diversidade não é discurso; e, as lutas históricas dos povos do campo.

## **2. A desconectividade dos povos tradicionais**

Falar em (des)conectividade dos povos tradicionais é falar na diversidade dos saberes dos povos do campo, povos de terreiro, comunidades quilombolas, povos assentados, fundo de pasto, ribeirinhos, aldeados e tantos outros que nos ensinam as mais antigas lições de conectividade com o universo, fazendo uso da cosmovisão ancestral dos povos originários e das nossas ancestralidades africanas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, no seu Artigo 1º nos diz que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Portanto, em tempos de Pandemia da Covid 19, não podemos fechar os olhos para essa compreensão do direito abrangente da educação e os saberes tradicionais de conexão pela convivência humana. Nessas trilhas do caminhar humano, as novas tecnologias se tornaram conceito de modernidade, possibilidade única de conectividade, deixando de lado a essência da oralidade, justificando-se que existe uma desconectividade dos povos tradicionais, principalmente, quando tratamos dos povos do campo do município de Igrapiúna-BA, Colégio Estadual Casa Jovem II, lugar onde trilhamos grandes batalhas comunitárias contra os opressores, até alcançarmos o prêmio de Referência Nacional em Gestão Escolar, no ano de dois mil e dez, pelo Conselho de Secretários de Educação do Brasil (CONSED). É como se os ensinamentos formais advindos pelas redes sociais, com o uso direto dos celulares, tablets, notebooks e outros aparelhos que inclui a própria televisão como instrumental de acesso ao conhecimento, desconhecesse a nossa trajetória de oralidade.

As atividades impressas chegam às comunidades como se fossem mandatos únicos de saberes, são atividades elaboradas a partir de saberes que constituem a educação formal e certificadora, ou seja, estamos perdendo a relação dialógica que a própria legislação brasileira prever, porque citar as possibilidades de ensinamentos dos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e manifestações da cultura popular é, sem dúvida, uma grande oportunidade para quebrarmos as amarras da educação convencional, que só compreende os ensinamentos vindos de professoras e professores formados pela academia.

Por que nesse momento de atravessamento da pandemia os idosos, os *griots*, os mestres e as mestras dos saberes tradicionais não são remunerados e remuneradas oficialmente, para atuarem em parte do tempo da juventude, aplicando os seus ensinamentos? Só serve se for pela internet? Só serve se for material impresso? Só serve se for sistema híbrido?

Os saberes tradicionais são importantíssimos e não podem ser hierarquizados, colocados em escala inferior ao saber tradicional e certificador de diplomas, por isso, para além do período pandêmico é importante realizar diálogos para a elaboração de novos Projeto Político Pedagógico que contemplem tal questão.

### **3. Inclusão, um processo inconcluso**

A inclusão que tentamos aplicar na educação básica do Brasil, não passa de mero discurso. Alimentamos pessoas famintas com o nosso ego de detentores do conhecimento, nós fazemos os cardápios e entregamos os pratos feitos, as pessoas que desejam contribuir com a elaboração do cardápio não são convidadas para atividades propositivas, apenas comem o que é dado para comer<sup>2</sup>. Essa é a forma equivocada de se tratar o currículo da educação. Ainda assim, divulgamos o nosso processo de inclusão como um favor social, onde os recebedores do currículo escolar não podem produzir outras receitas. Para tanto, o Artigo 3º da LDB preconiza os princípios:

Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais e consideração com a diversidade étnico-racial.

Como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a valorização da experiência extraescolar podem ser aplicadas em uma sociedade que subalterniza e inferioriza os saberes tradicionais? Como podemos constatar no artigo “Educação: Contraste entre o

---

<sup>2</sup> Para aprofundamento indicamos o texto de Joana Célia dos Passos, “As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos”. Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto\\_nacional\\_em/artigos/desigualdades\\_educacionais\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/artigos/desigualdades_educacionais_eja.pdf) Acesso em: 25 mai 2021.

meio urbano e o meio rural no Brasil”, de Caroline Nascimento Pereira e César Nunes de Castro,

O acesso às instituições de ensino e a qualidade do serviço não são uniformes no território brasileiro. Existem diferenças significativas entre regiões, estados e municípios. Possivelmente, a diferença mais marcante é verificada entre os indicadores educacionais dos meios rural e urbano. O rural brasileiro apresenta, segundo dados do censo demográfico de 2010 (IBGE, 2011), indicadores defasados em relação ao urbano (PEREIRA e CASTRO, 2019, p. 65).

A igualdade de condições para acesso e permanência na escola está longe da realidade e do alcance da população camponesa. Um dos maiores exemplos é a aplicação das provas do Exame Nacional do Ensino Médio<sup>3</sup> (ENEM) e do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

A política pública que deveria ser em igualdade de condições para todas, todes e todos não alcança as comunidades tradicionais camponesas. Essa é uma política que chega às comunidades urbanas, mesmo assim, alguns municípios brasileiros precisam montar um sistema de transporte alternativo para deslocamento e, conseqüentemente, atendimento de estudantes que não tem a aplicação das avaliações em seus próprios municípios.

Mais uma vez, retomamos a pergunta da inclusão inconclusa; como pedem os estudantes do campo concorrer em condições de igualdade se o tempo de deslocamento para acessar os lugares das provas é bem maior? Como podem competir em condições de igualdade na concentração, se precisam acordar bem mais cedo para estarem nos locais das provas em horários iguais para pessoas diferentes? Concluímos que a inclusão inconclusa continua atendendo interesses que não são os mesmos dos povos do campo.

#### **4. Traumas da pandemia**

Os traumas causados pela pandemia<sup>4</sup> da Covid-19, nos revelam as incoerências das políticas públicas que visam atenuar as perdas históricas dessa população no Brasil.

O Artigo 4º da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira) nos diz que “o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: Inciso VI, garante a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”;

<sup>3</sup> Ou seja, a comunidade não participa da construção da política, sendo convocada para aplicá-la.

<sup>4</sup> Para mais dados acessar “Alunos devem voltar às salas de aula com traumas e danos psicológicos”. Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino\\_educacaobasica/2020/08/05/interna-educacaobasica-2019,878494/alunos-devem-voltar-as-salas-de-aula-com-traumas-e-danos-psicologicos.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2020/08/05/interna-educacaobasica-2019,878494/alunos-devem-voltar-as-salas-de-aula-com-traumas-e-danos-psicologicos.shtml)  
Acesso em: 25 de mai 2021.

entretanto, esse direito nunca foi revisado, haja visto as condições de ensino de jovens e adultos no período da Pandemia.

O que é entendido como condições do educando não trata verdadeiramente das condições de estudantes; numa revisão simples, podemos verificar que as condições de cada estudante do turno noturno, em sua maioria, trata-se de trabalhadoras e trabalhadores.

Quando analisamos essas condições para as pessoas do campo, entendemos que as condições são sempre adversas, e não é oferecido continuidade na educação básica do campo. Se pensarmos as escolas quilombolas, a situação se agrava ainda mais, visto que não há o respeito efetivo as tradições dos *griots* e das *griots*; os livros didáticos não levam em consideração as experiências quilombolas do Brasil, nem sinalizam estudos das trajetórias negras e indígenas, também não trazem as contribuições científicas e culturais das nossas ancestralidades negras e indígenas, conforme a Lei 10.639/03 que traz a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro brasileira e a sua modificação que inclui os estudos da história e cultura indígena pela Lei 11.645/08.

Dentre os principais desafios da LDB, o art. 14 nos diz que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;  
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Esta participação das comunidades em conselhos e equivalentes, são outros aspectos a serem repensados, porque não adianta estar apenas na legislação se as condições de participação das comunidades campesinas não são pensadas. Essa observação se dá por entendermos que, mais uma vez, nós estamos privilegiando as participações das comunidades urbanas. As dificuldades de deslocamento de mães e responsáveis por estudantes do campo não são pensadas. O transporte escolar não pode transportar outras pessoas senão estudantes. Como podem as pessoas do campo garantir participação efetiva nos conselhos escolares? A pandemia agravou ainda mais esse trauma da invisibilidade campesina, porque as reuniões são remotas. Insistimos, quais as condições dadas a essa população para superar as dificuldades no deslocamento e na comunicação com as escolas e os sistemas de ensino municipal e estadual na educação básica?

Somos perfeitos nas elaborações de leis, mas somos ineficazes na troca de lugar com o outro<sup>5</sup>. É muito difícil a busca e o reconhecimento do lugar de fala do outro e da outra. Permanecer na zona de conforto é compreender que tudo pode ser superado se não somos nós aqueles ou aquelas que irão enfrentar os desafios da superação das dificuldades. Para entendermos a diversidade precisamos aplicá-la com a compreensão de que essa só existe com o respeito irrestrito a todas as diferenças. O principal trauma da Pandemia é a indiferença.

## 5. Silenciamento dos povos do campo

Pensar o outro e a outra é conviver; porque pensar pelo outro ou pela outra é silenciar, invisibilizar, negar a existência, desumanizar e violentar identidades. Ao longo da nossa história, os povos do campo tem sido silenciados, a sentença de morte das epistemes populares é uma imposição creditada aos avanços tecnológicos, ao agronegócio e a exploração do capitalismo selvagem que desprezam as tradições e os saberes dos camponeses.

Ao silenciar o campo, silenciamos as nossas origens Bantu-indígenas, silenciamos as manifestações da cultura popular, silenciamos a nossa oralidade e por fim, silenciamos a nossa própria existência. Ainda que sejamos resistência, a luta é muito desigual. Os passos da educação brasileira na contraposição ao domínio eurocêntrico ainda são lentos, a exemplo da implantação das Leis 10.639/03 e da 11.645/08, que ainda precisam de acompanhamento nas escolas da educação básica serem postas em prática. São, inegavelmente, avanços significativos, mas ainda precisam de maior fundamentação na formação de docentes pelas universidades. O Art. 26 A da LDB preconiza que nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). Já no seu parágrafo 1º, a redação é direta:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

---

<sup>5</sup> Para mais informações acessar: ARAÚJO, D. F. F. M. da S. de; SANTOS, W. C. da S; FERNANDES, A. de O.; LACERDA, L. C. (2021). História, memória e ressentimento: revisitando a trajetória de exclusão da população negra no Brasil. *RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade*, v. 6, Edição especial, 2009.

Sendo fortalecido no parágrafo 2º, os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. Cabendo a cada educador e a cada educadora, reconhecer-se agente ativo do processo de transformação das vidas de todas as pessoas que integram a escola no seu contexto sócio comunitário, porque nenhuma Lei será maior do que a vontade do povo. É do povo que provém o conhecimento e a cultura, é do povo que provém as políticas de luta e sobrevivência, quase sempre creditada aos seus representantes, nas Câmaras, Assembleias e Senado, mas é também uma prerrogativa do povo que faz a educação inserir e priorizar as lutas por liberdade, igualdade e justiça nos currículos das escolas, introduzindo o debate das vidas das comunidades e as suas aspirações, sem reducionismo de ideias, sem palavras acrescentadas ou abortadas da boca livre do povo.

Cabe a cada escola realizar o papel de ensinante ouvinte. A escuta é, também, troca necessária ao diálogo e ao crescente desenvolvimento humano de forma democrática e participativa.

## **6. Diversidade não é discurso**

Práticas democráticas implicam em tomadas de decisões coletivas. Partindo do princípio da isonomia de direitos, entendemos que os passos mais contundentes para os avanços nas soluções dos conflitos na contemporaneidade são os diálogos permanentes que nascem da ética nas relações e do respeito às diferenças.

O discurso da diversidade sem a coerência do direito e da justiça não garante ganho efetivo para as comunidades camponesas. É preciso pensar os povos do campo como sujeitos de direitos, versáteis, com uma história própria, conforme a Resolução do CNE/CEB 1, de 3 de três de abril de 2002. Art. 2º Parágrafo único:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

É, exatamente, por pensar a escola do campo e os sujeitos coletivos da sua composição, que devemos instaurar mecanismos de escutas efetivos, possíveis ao alcance

dessa população. As trilhas de alinhamento participativo devem trazer ao centro dos debates a voz ativa do povo, as ideias orientadoras do trabalho, as cantigas e danças das manifestações culturais, a contação de histórias e causos que não são menos importantes do que a literatura acadêmica. Ouvir homens e mulheres que maceram o barro para “taipar” as casas, para produzirem o artesanato de cerâmica ou mesmo aqueles homens e aquelas mulheres que tiram o som do prato de esmalte e fazem das suas cantorias um permanente labor cultural, são os sujeitos coletivos dos saberes tradicionais, são as vozes de uma episteme que somente ali se aplica e é compreendida, porque não são acessadas nas escolas formais, não preenchem páginas dos livros didáticos nem são vistas com o significado dos sabores aprendentes nas sequências didáticas; não aprovam e nem reprovam a juventude do campo, apenas justificam as suas importantes contribuições para os próprios sujeitos que a detêm.

## **7. Lutas históricas dos povos do campo**

O primeiro e principal sistema econômico de produção do Brasil foi, sem dúvida, a escravidão. Vergonhosamente, a usurpação de poder, a desumanização, a violação de direitos, a anulação de saberes, a humilhação racial, a destituição da alma, o constrangimento torpe, os castigos insuportáveis e a própria morte, garantiram soberania tirana ao Brasil do século XVI ao século XIX.

O traço mais marcante desses avanços econômicos e, para muitos, sociais, foram o tráfico negreiro, a submissão étnico escravocrata, a crueldade irracional, mas consciente. Os sequestros contínuos de povos africanos e o tratamento animalesco dado a toda gente, criou uma dívida impagável para o Brasil que hoje tenta desfazer a sua imagem de opressor e algoz do povo preto, mas não esquecemos que o processo de repressão aos quilombos brasileiros e as tentativas de devastação dos movimentos de resistência provocaram milhares de mortes.

As lutas dos povos do campo já eram visíveis na resistência indígena desde o início da formação do nosso povo.

Lutar e resistir sempre foram processos estratégicos de sobrevivência, portanto, entender a conectividade dos povos pretos e indígenas por acesso e permanência a terra, demarcação justa, direito ao plantio e a produção agrícola, proteção de nascentes e emancipação econômica do capital, provocaram os senhores latifundiários das bancadas ruralistas em todas as esferas de governo. Ora, é muito mais viável promover a Desconectividade tecnológica, como ausência ao acesso de informações importantes pelo atual sistema remoto, o que afasta os estudantes do campo de conhecimentos escolares, com a

utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, do que investir em ampliação de redes e garantir os direitos constitucionais e criar ou atuar no processo de reparação.

Para as comunidades quilombolas, a publicação do Decreto 4883/2003 foi transferido do Ministério da Cultura para o INCRA, trouxe o reconhecimento dos direitos das comunidades enquanto povos tribais, porque as comunidades se afirmam a partir da autodefinição. É lógico que isso não pois fim a luta por direitos, mas foi um avanço significativo, pois o Art. 2º do Decreto 4887/03 esclarece:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

Esse foi um reconhecimento necessário, porém, não era o fim das lutas nem era a acomodação dos povos do campo, que seguem as suas infindas batalhas para serem inseridos num contexto de nação onde não seja preciso abrir mão das suas identidades nem dos seus modos de vida para se alinharem a nova ordem dos poderosos racistas.

Povos e comunidades tradicionais “são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social”, essa é uma definição do Artigo 3º, do Decreto 6040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.

Toda luta antirracista requer conhecimento, persistência, resiliência e poder de argumentação. A Educação Básica do Brasil precisa inserir essas trajetórias de lutas sociais, no seu contexto. Reformando os currículos e promovendo o debate com as escolas suas metodologias engessadas e os saberes tradicionais.

A luta contrahegemônica na Educação Básica do Brasil, passa pela necessidade de elevação da consciência crítica dos estudantes, das comunidades e das equipes de trabalho nas escolas. Nenhuma transformação ganha corpo quando propõe isolamento térmico protecionista para mandatários opressores, os sujeitos da educação não são manipuláveis, as relações de poder não podem vandalizar o respeito aos povos do campo, nem devem perpetuar as negações e violações de direitos históricos dentro de uma sociedade hipócrita, estratificada e desenhada para ser o Brasil de poucos.

A Desconectividade social da população campestre é grave. Trata-se de uma marginalização histórica, hoje compreendida pela falta de acesso as novas tecnologias,

entretanto, O Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288/2010, no seu Artigo 1º, Parágrafo único, Inciso I, prevê que:

discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada;

Não seria distinção, exclusão ou restrição aos povos do campo, desconectá-los das condições de igualdade na aprendizagem? Seja na situação remota ou híbrida, há perdas irreparáveis, injustificadas, porque pensar a condição do outro, sem escuta, sem diálogo é, no mínimo, reduzir o outro, a outra, à submissão dos valores contextuais.

Por menos que pareça mera coincidência, historicamente, não se constroem escolas de Ensino Médio no campo. Se não fosse a luta intensa dos movimentos sociais que pressionaram o Governo Federal para a criação da Portaria N° 10/1998, do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, que criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), com o objetivo de fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões econômicas, sociais, ambientais, políticas, culturais e éticas, nada teria acontecido para mudar o conceito de educação do campo como direito constitucional.

Retomando o conceito de ano continuum, na tentativa de resgatar o tempo improdutivo da Pandemia, compreendemos que seria justo repensarmos o lugar de fala dos sujeitos do campo, as suas estratégias econômicas e os modos de vida. É evidente a conveniência de uma sociedade brasileira dominante, ao enxergar o campo pela ótica das cidades e dos seus centros urbanos. Dessa forma, a educação não traz as mudanças necessárias para ir além do planejamento pedagógico, onde a fala de contextualização está muito presente nas teorias, mas muito longe das práticas dialógicas.

Se observarmos as pessoas do campo que migram para as zonas urbanas, veremos os caos habitacionais, pessoas amontoadas nas favelas, nas palafitas e nas periferias, sem respeito ou dignidade no trato da justiça social. Constataremos que essa população sofre as sequelas plantadas no êxodo rural pós abolição, onde a alimentação chega das migalhas caídas das mesas dos ditos cidadãos civilizados. Nas cidades, o povo do campo que produz alimento, torna-se pedinte e se alimenta das sobras, sobrevive de subempregos. Cabe a educação transgressora realizar um plano eficaz para a retomada da igualdade na diversidade, porque os anseios de protagonistas das suas próprias histórias não morreram, mas sem as condições

igualitárias, as oportunidades para o desenvolvimento humano, não chegam ao campo na medida desejada.

## 8. Conclusão

As experiências vividas na educação do campo, na zona rural de Igrapiúna-BA, nos colocam diante de uma série de arbitrariedades no campo do direito. O que acentua a lacuna existente entre as oportunidades para a população campesina e a população urbana, sem, contudo, compreender que as pessoas pobres da zona urbana sejam privilegiadas, porque não é o local onde a pobreza reside que faz a diferença, é o tratamento desonroso, a força impiedosa do silenciamento, o não cumprimento da Constituição Federal do Brasil que provoca um elenco de negações e aniquila as possibilidades de sucesso, pela desconectividade tecnológica e falta do reconhecimento das epistemes tradicionais construídas pela oralidade ancestral.

## Referências

ARAÚJO, D. F. F. M. da S. de; SANTOS, W. C. da S; FERNANDES, A. de O.; LACERDA, L. C. (2021). História, memória e ressentimento: revisitando a trajetória de exclusão da população negra no Brasil. *RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade*, v. 6, Edição especial, 2009.

BRASIL. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CEB 1*. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, 3 de abril de 2002.

BRASIL. *DECRETO Nº 4.883*, Diário Oficial da União, 20 de Novembro de 2003.

BRASIL. *LEI Nº 12.288/10*. Diário Oficial da União, 20 de julho de 2010.

BRASIL. *LEI Nº 10.639*, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

BRASIL. *LEI Nº 11.645*, DE 10 MARÇO DE 2008.

PASSOS, Joana Célia dos. *As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos*. Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto\\_nacional\\_em/artigos/desigualdades\\_educacionais\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/artigos/desigualdades_educacionais_eja.pdf) Acesso em: 25 mai 2021.

PEREIRA, Caroline Nascimento; CASTRO, César Nunes. Educação: contraste entre o meio urbano e o meio rural no Brasil. IPEA. *Boletim regional, urbano e ambiental*, n. 21, 2019.

SALOMÃO, Mateus. *Alunos devem voltar às salas de aula com traumas e danos psicológicos*. Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino\\_educacaobasica/2020/08/05/interna-educacaobasica-2019,878494/alunos-devem-voltar-as-salas-de-aula-com-traumas-e-danos-psicologicos.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2020/08/05/interna-educacaobasica-2019,878494/alunos-devem-voltar-as-salas-de-aula-com-traumas-e-danos-psicologicos.shtml) Acesso em: 25 de mai 2021.

## **Desconexión: el aislamiento de la población rural en clases remotas durante un período pandémico**

### **Resumen**

El año 2021 se llama atípico para la educación brasileña. Conocido como el año continuo, es decir, las secuencias didácticas en las escuelas públicas intentan desarrollar actividades integradas para los años 2020 y 2021, la idea es recuperar el tiempo paralizado por Covid 19 a partir de 2020. En este contexto de clases alejadas, una parte importante de la población del campo queda fuera, en el paso de la Desconexión, los olvidados o invisibles del campo, una vez más, serán silenciados y olvidados, pero, probablemente, aprobados, para perpetuar la negaciones y violaciones de derechos históricos dentro de una sociedad hipócrita, estratificada y diseñada para ser el Brasil de unos pocos.

Palabras clave: Desconexión; Población rural; Clases remotas; Educación.

## **Déconnectivité : l'isolement des populations rurales dans des classes éloignées en période de pandémie**

### **Résumé**

L'année 2021 est dite atypique pour l'éducation brésilienne. Dite année continue, c'est-à-dire que les séquences didactiques dans les écoles publiques tentent de développer des activités intégrées pour les années 2020 et 2021, l'idée est de récupérer le temps paralysé par le Covid 19 à partir de 2020. Dans ce contexte de classes éloignées, une partie importante de la population rurale est laissée de côté, dans l'étape de la Déconnexion, les gens oubliés ou invisibles de la campagne, une fois de plus, seront réduits au silence et oubliés, mais probablement approuvés, pour perpétuer les dénégations et violations des droits historiques au sein d'une société hypocrite, stratifiée et conçue pour être le Brésil de quelques-uns.

Mots-clés: Déconnexion ; Peuples des campagnes; Classes éloignées; Éducation.

## **Disconnectivity: the isolation of rural people in remote classes during a pandemic period**

### **Abstract**

The year 2021 is called atypical for Brazilian education. Known as the year continuum, that is, the didactic sequences in public schools try to develop integrated activities for the years 2020 and 2021, the idea is to recover the time paralyzed by Covid 19 from 2020. In this context of remote classes, a significant portion of the countryside population is left out, in the Disconnectivity step, the forgotten or invisible peoples of the countryside, once again, will be silenced and forgotten, but probably approved, to perpetuate the denials and violations of historical rights within a hypocritical society, stratified and designed to be the Brazil of the few.

Keywords: Disconnectivity; Rural people; Remote classes; Education.