DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE HOMENS E MULHERES ADULTOS NO SERTÃO NORDESTINO

FORMATIVE EXPERIENCES OF ADULT MEN AND WOMEN IN THE NORTHEASTERN BACKLANDS

José Enildo Elias Bezerra[1]

RESUMO

Este artigo apresenta resultados de pesquisa de pós-doutoramento sobre formação experiencial de adultos no semiárido nordestino brasileiro, realizada com onze sujeitos residentes na zona rural de Ouricuri-PE. Por meio de entrevistas biográficas e observações participantes, investigou-se como homens e mulheres com baixa ou nenhuma escolaridade constroem processos formativos ao longo da vida. A análise hermenêutica evidenciou a escola como horizonte de mobilidade, mas identificou barreiras históricas, econômicas, culturais e de gênero ao acesso e à permanência. Mostrou, ainda, que aprendizagens oriundas do trabalho agrícola, da vida comunitária e da religiosidade constituem patrimônio educativo pouco reconhecido pelas políticas públicas e pelas práticas escolares. Conclui-se que integrar saberes experienciais à Educação de Jovens e Adultos é condição para ampliar a inclusão, fortalecer a cidadania e qualificar a ação pedagógica no sertão nordestino.

Palavras-chave: Educação de Adultos; Experiência; Semiárido; Escolarização; EJA.

ABSTRACT:

This article presents findings from postdoctoral research on experiential learning among adults in Brazil's semi-arid Northeast, based on eleven participants living in rural Ouricuri-PE. Through biographical interviews and participant observation, we examined how men and women with little or no schooling build lifelong learning processes. Hermeneutic analysis highlighted school as a horizon of mobility while revealing historical, economic, cultural and gender barriers to access and retention. It also showed that learning derived from agricultural work, community life and religiosity constitutes an educational heritage still underrecognized by public policy and school practices. We conclude that integrating experiential knowledge into Youth and Adult Education is essential to expand inclusion, strengthen citizenship and enhance pedagogical action in the northeastern backlands.

Keywords: Adult Education; Experiential Learning; Semi-arid; Schooling; EJA.

INTRODUÇÃO

A realidade educacional do semiárido nordestino brasileiro é marcada por profundas contradições. Se, por um lado, há avanços nas políticas públicas de acesso e permanência escolar, por outro, persistem desigualdades históricas que mantêm grande parte da população adulta em situação de analfabetismo ou baixa escolaridade. Segundo dados do IBGE (2019), o Nordeste ainda concentra as maiores taxas de analfabetismo do país, com índices que ultrapassam 13%, sendo o semiárido a região mais afetada.

[1] Pós-doutor pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE – *campus* Ubajara. E-mail: jose.enildo@ifce.edu.br

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

No município de Ouricuri, localizado no Sertão do Araripe, Pernambuco, essa realidade se torna particularmente evidente. Parte expressiva da população adulta não concluiu a educação básica, e muitos sequer tiveram acesso à escola. Nesse cenário, compreender como esses sujeitos constroem processos de formação ao longo da vida torna-se fundamental para repensar políticas e práticas educacionais mais inclusivas.

Este artigo se insere nesse debate, partindo da hipótese de que a educação de adultos não pode ser compreendida apenas a partir da escolarização formal. A vida cotidiana, o trabalho, a religiosidade e a convivência comunitária constituem espaços ricos de aprendizagens que, muitas vezes, não são reconhecidos pela escola ou pelas políticas públicas.

O estudo é fruto de um estágio de pós-doutoramento desenvolvido no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, tendo como foco a formação experiencial de adultos do sertão nordestino. Busca-se evidenciar as formas de aprendizagem construídas em contextos adversos, problematizar os limites da escola e valorizar os saberes produzidos pelos sujeitos.

A relevância desta pesquisa reside na possibilidade de dar voz a homens e mulheres que, apesar de estarem fora da escola, não estão fora da educação. Ao contrário, aprendem e ensinam a partir de suas experiências, elaborando estratégias de sobrevivência e resistência que enriquecem a compreensão sobre o que é formar-se ao longo da vida.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com base em uma abordagem qualitativa, de inspiração hermenêutica e fenomenológica, que privilegia a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas próprias experiências. Esse enfoque permitiu acessar dimensões subjetivas e coletivas da formação de adultos, impossíveis de serem captadas por métodos exclusivamente quantitativos.

O principal instrumento de coleta de dados foi a entrevista biográfica, entendida como espaço de escuta e de resgate das trajetórias individuais. Ao narrar suas vidas, os sujeitos não apenas recordam fatos, mas reconstroem sentidos, reinterpretam experiências e produzem novos conhecimentos. Essa perspectiva dialoga com Ferrarotti (1990), para quem a biografia é um método privilegiado de acesso à realidade social.

Participaram do estudo onze adultos moradores da zona rural de Ouricuri-PE, sendo nove mulheres e dois homens, com idades entre 27 e 62 anos. A maioria não concluiu a educação básica, e alguns nunca frequentaram a escola. A seleção foi intencional, buscando

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

diversidade de trajetórias e experiências de vida, mas garantindo também elementos em comum que possibilitassem comparações.

As entrevistas, com duração média de 90 minutos, foram realizadas em locais escolhidos pelos próprios participantes, geralmente em suas residências ou espaços comunitários. Todas foram gravadas em áudio, mediante consentimento, e posteriormente transcritas integralmente. O processo de análise envolveu a identificação de categorias emergentes, como família, escola, trabalho, religiosidade e comunidade.

Além das entrevistas, foram realizadas observações participantes em encontros comunitários, missas, cultos e atividades agrícolas. Esses contextos, apontados pelos entrevistados como importantes espaços de aprendizagem, permitiram triangulação metodológica e enriqueceram a interpretação dos dados.

O tratamento das informações foi orientado pela hermenêutica crítica, articulando a singularidade das narrativas às dimensões coletivas e estruturais. Assim, buscou-se compreender como trajetórias individuais dialogam com condicionantes sociais, históricos e culturais. Todo o percurso respeitou os princípios éticos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

O plano de trabalho do estágio pós-doutoral organizou-se em três eixos: (i) aprofundamento teórico no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, com participação em seminários e grupos de leitura; (ii) desenho metodológico e elaboração de guião biográfico; e (iii) condução do trabalho de campo no Sertão do Araripe, com retorno ao supervisor para discussão de achados parciais. Esse arranjo incremental permitiu ajustar procedimentos, aprimorar perguntas e incorporar referências recentes. As reuniões de supervisão contribuíram para refinar a operacionalização dos cinco domínios de entrevista e para calibrar a densidade da análise hermenêutica.

Todos os participantes foram informados sobre objetivos, riscos e benefícios do estudo, assinando Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016. Para preservar o anonimato, foram atribuídos pseudônimos e suprimidas marcas que pudessem identificar pessoas ou localidades específicas. As entrevistas ocorreram em espaços escolhidos pelos participantes, buscando conforto e privacidade; em vários casos, foi necessário negociar horários compatíveis com o trabalho agrícola e com cuidados domésticos. O uso de gravador de telemóvel mostrou-se adequado e de baixo atrito, reduzindo o constrangimento inicial. Foi oferecida a possibilidade de interrupção a qualquer momento e o direito de revisar trechos transcritos.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

‘João’, 50 anos, agricultor e vaqueiro eventual, cursou a escola até o 5º ano. Descreve-se como ‘bom de serviço’ e ‘ruim de papel’. Demonstra domínio de práticas de manejo de rebanho, leitura de sinais do clima e organização de mutirões comunitários. O reconhecimento dos pares confere-lhe prestígio local, mas isso não se converte em certificação formal. Ao comparar sua trajetória com a dos filhos, valoriza a escola como via de ‘não sofrer na roça’, mas critica currículos ‘que não ensinam o que a gente usa’.

‘Maria’, 42 anos, trabalhadora rural e mãe de três filhos, interrompeu a escola no 4º ano para cuidar dos irmãos e, mais tarde, dos próprios filhos. Relata que aprendeu a calcular ‘de cabeça’ no comércio da feira, negociando vendas e compras. Em 2020, tentou ingressar na EJA, mas desistiu após duas semanas devido ao custo do transporte e à ausência de quem cuidasse do caçula. Seu relato explicita competências matemáticas e de gestão doméstica invisíveis para a escola, além de barreiras materiais persistentes à permanência.

No domínio ‘religiosidade e valores’, a fé aparece como matriz de sentido e de resiliência, especialmente em períodos de estiagem e crise econômica. Ela pode tanto sustentar projetos educativos, pela valorização do estudo e da disciplina, quanto reforçar papéis tradicionais que retraem a participação feminina na escola.

No domínio ‘sociabilidade e comunidade’, os relatos apontam a centralidade de festas, mutirões, associações e igrejas como espaços de aprendizagem moral e cívica. Nesses ambientes, praticam-se leitura coletiva de textos religiosos, organização de eventos, contabilidade básica e negociação de regras de convivência.

No domínio ‘redes familiares e gênero’, destaca-se a sobreposição de funções atribuídas às mulheres: cuidado de crianças, idosos e doentes, trabalho doméstico, apoio ao roçado e à feira. Essa sobrecarga limita o tempo disponível para estudar, além de restringir a circulação em espaços públicos. Entre os homens, ao contrário, há maior tolerância comunitária para sociabilidades fora de casa, o que amplia oportunidades de aprendizagem informal.

No domínio ‘trabalho e ofícios’, evidenciam-se repertórios práticos sofisticados: técnicas de plantio, rotação de culturas, cuidados com animais, contabilidade doméstica, planejamento de safra e de feira. Esses saberes, muitas vezes aprendidos por observação, imitação e experimentação, configuram uma pedagogia do fazer, na qual erro e tentativa são componentes estruturais.

No domínio ‘percurso escolar’, emergem experiências ambivalentes: relatos de professores que marcaram positivamente a infância convivem com lembranças de punições,

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

humilhações e a sensação de ‘não acompanhar’ o ritmo da turma. O tempo escolar rígido e a distância entre casa e escola aparecem como entraves constantes no meio rural.

Em Kolb, a espiral experiência–reflexão–conceituação–experimentação fornece um quadro operativo para redesenhar atividades, aproximando problemas reais de conteúdos formais (por exemplo, matemática financeira aplicada à feira, leitura crítica de editais de programas sociais, produção de registros de safra). Em Lima, a educação ao longo da vida convoca políticas que evitem reduzir a formação a mera empregabilidade, privilegiando cidadania, cultura e desenvolvimento humano. O conjunto desses marcos sustenta propostas curriculares integradas, sensíveis ao gênero e ao território.

Os achados dialogam com a noção freireana de educação como prática de liberdade, na medida em que o reconhecimento dos saberes populares opera como ponto de partida para problematizações concretas do território. A educação de adultos, inspirada na experiência, permite ‘ler o mundo’ antes de ‘ler a palavra’, articulando alfabetização a projetos comunitários (hortas, economia solidária, acesso a políticas). Em Cavaco, a entrevista biográfica é uma técnica-ponte que transforma memória em reflexão e agenciamento, potencializando processos de subjetivação e de reconfiguração de identidades de aprendente.

No plano das políticas, recomenda-se integração entre EJA, assistência social e saúde, com oferta de transporte, alimentação e cuidado infantil; reconhecimento e certificação de saberes experienciais; e conexão entre EJA e qualificação profissional contextualizada no campo. No plano pedagógico, propõe-se desenho de sequências didáticas baseadas em projetos do território; uso de metodologias biográficas e cartografias de saberes; práticas de avaliação formativa que valorizem progresso e participação; e introdução de módulos de letramento digital voltados a direitos e serviços públicos. A gestão escolar deve prever horários flexíveis, acolhimento de familiares durante as aulas e mediações com lideranças religiosas e comunitárias para ampliar a adesão de mulheres adultas.

Além das limitações já apontadas (número de participantes e recorte local), aponta-se a necessidade de triangulação com dados secundários (Censos, PNAD) para estimar magnitude de barreiras de acesso e permanência; de estudos comparativos entre zonas rurais e urbanas; e de experimentos de implementação de currículos baseados na experiência acompanhados por avaliações de processo e de resultados. Recomenda-se, ainda, aprofundar o papel das redes religiosas como mediadoras de acesso a políticas públicas e à escola, especialmente para mulheres cuidadoras.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

A FAMÍLIA, O TRABALHO, A RELIGIOSIDADE E A ESCOLA COMO ESPAÇOS FORMATIVOS

A análise das entrevistas permitiu identificar múltiplos espaços e tempos de aprendizagem, que ultrapassam a escola e revelam a riqueza da formação experiencial. As falas dos sujeitos demonstram que aprender não se restringe a conteúdos escolares, mas envolve práticas de vida, valores, crenças e habilidades construídas no cotidiano.

A família surgiu como espaço primordial de aprendizagem. Desde a infância, os participantes relataram ter aprendido a lidar com a terra, cuidar de animais, cozinhar, costurar, administrar recursos escassos e assumir responsabilidades domésticas. Esses saberes, muitas vezes invisibilizados, foram essenciais para a sobrevivência em contextos de pobreza e escassez.

O trabalho agrícola destacou-se como lugar central de formação. Aprender a plantar, colher, enfrentar a seca, negociar produtos e lidar com as incertezas do clima constituiu um conjunto de saberes transmitidos intergeracionalmente. O sertão, com suas adversidades, tornou-se espaço pedagógico que ensinou sobre resiliência, solidariedade e criatividade.

A religiosidade foi outro eixo fundamental. Muitos entrevistados afirmaram que aprenderam a ler e escrever motivados pela leitura da Bíblia ou pela participação em grupos de canto e oração. Igrejas e comunidades religiosas funcionaram como territórios de letramento, em que práticas de leitura, escrita e oralidade eram incentivadas e socializadas.

No campo da escolarização formal, os relatos revelaram experiências de exclusão e abandono. A distância entre casa e escola, a necessidade de trabalhar desde cedo, a falta de transporte e de infraestrutura adequada, além da desvalorização da educação por parte de algumas famílias, foram fatores que contribuíram para a evasão. Apesar disso, todos os entrevistados reconhecem a escola como espaço importante de transformação social, sobretudo para as novas gerações.

As questões de gênero apareceram de forma significativa. As mulheres, em geral, abandonaram a escola mais cedo, devido às responsabilidades domésticas e ao cuidado com irmãos e filhos. Essa realidade reforça a desigualdade histórica entre homens e mulheres no acesso à educação, ainda persistente no sertão nordestino.

Comparando os relatos com referenciais teóricos, percebe-se consonância com Paulo Freire (1987), que defende a valorização da experiência e da cultura popular como elementos centrais da prática educativa. Também dialogam com Kolb (1984), para quem a aprendizagem experiencial envolve a reflexão sobre a prática, transformando-a em conhecimento.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

Autores como Cavaco (2001) e canário (2000) reforçam a necessidade de reconhecer que a formação de adultos ocorre em múltiplos espaços e tempos. Essa perspectiva rompe com a visão tradicional que restringe a educação ao espaço escolar e aponta para políticas mais amplas de valorização da aprendizagem ao longo da vida.

A literatura internacional, como Trujillo e García (2018), destaca que a educação de adultos em contextos de desigualdade deve partir das necessidades e experiências dos sujeitos, sob pena de reproduzir exclusões. Essa constatação aplica-se plenamente ao sertão nordestino, onde a escola frequentemente ignora os saberes locais e impõe currículos distantes da realidade vivida.

O estudo também revelou que a participação em organizações comunitárias, sindicatos e associações de agricultores foi espaço de aprendizagens significativas. Nessas instâncias, os sujeitos desenvolveram habilidades de liderança, organização coletiva e mobilização social, ampliando sua consciência cidadã e sua capacidade de reivindicar direitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam que a formação experiencial constitui um patrimônio educativo invisibilizado pelas políticas públicas e pela escola tradicional. Embora a escolarização seja valorizada pelos participantes, ela não foi suficiente para garantir inclusão, mobilidade social ou permanência, devido a fatores estruturais e culturais.

As narrativas apontam que, na ausência da escola, a vida comunitária e religiosa assumiu papel central na produção de saberes. Essa constatação desafia a visão escolar cêntrica e amplia a concepção de educação como prática social.

A análise também revela como as desigualdades de gênero atravessam as trajetórias formativas. As mulheres, sobrecarregadas com responsabilidades domésticas e familiares, tiveram menos oportunidades de estudo. Ainda assim, desenvolveram saberes complexos relacionados à gestão da casa, à saúde da família e à participação comunitária.

Outro resultado importante foi a valorização da experiência como espaço de aprendizagem contínua. Ao refletirem sobre suas vidas, os sujeitos reconhecem que aprenderam a partir da necessidade, do enfrentamento das dificuldades e da troca com os outros. Essa percepção vai ao encontro da perspectiva freiriana de que a educação é prática de liberdade.

No debate com a literatura, os resultados reafirmam que políticas de educação de adultos precisam dialogar com a realidade concreta dos sujeitos. A mera reprodução de

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

currículos formais e distantes tende ao fracasso. É necessário reconhecer, valorizar e integrar os saberes experienciais às práticas pedagógicas da EJA.

Finalmente, a discussão aponta que a formação experiencial, longe de ser um substituto da escola, deve ser vista como complemento essencial. Ao articular experiência e escolarização, é possível construir práticas educativas mais democráticas, contextualizadas e significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo demonstrou que os adultos do sertão nordestino desenvolvem processos formativos ricos e complexos, mesmo em condições adversas. Esses processos, construídos na família, no trabalho, na comunidade e na religiosidade, constituem parte fundamental da educação ao longo da vida.

Conclui-se que valorizar os saberes experienciais é condição indispensável para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos. Isso implica rever práticas pedagógicas, currículos e políticas públicas, de modo a integrar a experiência de vida dos sujeitos como ponto de partida para a aprendizagem.

As contribuições do estudo reforçam a necessidade de se compreender a educação como prática ampliada, que ultrapassa os muros da escola e se enraíza no cotidiano das pessoas. Essa visão pode inspirar políticas mais inclusivas e democráticas, que reconheçam a diversidade de trajetórias e saberes.

Como limitações, destaca-se o número reduzido de participantes e o recorte geográfico restrito a Ouricuri-PE. No entanto, acredita-se que as reflexões aqui apresentadas dialogam com realidades semelhantes em outros contextos do semiárido e até mesmo em outras regiões do Brasil e do mundo.

Para pesquisas futuras, sugere-se aprofundar a análise comparativa entre diferentes comunidades do semiárido, investigar práticas inovadoras de EJA que incorporem saberes locais e ampliar o diálogo com experiências internacionais de educação de adultos em contextos de vulnerabilidade.

A formação experiencial de adultos em contextos rurais do semiárido nordestino brasileiro é marcada por uma tensão estrutural entre a escola como horizonte de mobilidade e as condições materiais, históricas e culturais que restringem o acesso e a permanência. Este estudo, originado de estágio de pós-doutoramento realizado na área de Educação de Adultos do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, retoma a problemática a partir de trajetórias de vida de homens e mulheres com baixa ou nenhuma escolaridade, residentes em

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

Ouricuri-PE, compondo um quadro empírico capaz de iluminar, com densidade, a interface entre saberes do trabalho, sociabilidades comunitárias, religiosidade e os dispositivos escolares.

Partimos da hipótese de que o reconhecimento dos saberes experienciais, habitualmente invisibilizados pelas políticas e pelas práticas escolares, é condição para ampliar a justiça cognitiva e a efetiva inclusão educacional. Articulamos, para tanto, aportes da pedagogia crítica (Freire), da investigação biográfica (Cavaco, Ferrarotti), dos estudos sobre aprendizagem experiencial (Kolb, Pimentel) e contribuições contemporâneas acerca da educação ao longo da vida (Lima), compondo uma grelha analítica que conecta trajetórias singulares a macroprocessos sociais. O recorte empírico, a metodologia adotada e os resultados são apresentados a seguir, seguidos de discussão e implicações para políticas públicas e prática docente na EJA.

O estágio de pós-doutoramento teve duração de vinte e quatro meses, entre 5 de março de 2019 e 19 de novembro de 2022, com supervisão no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. As atividades combinaram investigação bibliográfica, seminários acadêmicos e trabalho de campo no Brasil, com ênfase na zona rural do município de Ouricuri, no Sertão do Araripe (PE), a 623 km da capital Recife. A escolha do semiárido pernambucano decorre da singularidade sociocultural e econômica da região, caracterizada por longos períodos de estiagem, precariedade de infraestrutura e forte presença da agricultura familiar.

Este cenário incide diretamente sobre as trajetórias educativas de adultos, especialmente mulheres, que acumulam responsabilidades domésticas, cuidado de crianças e sujeitos idosos, além de trabalho agrícola ou informal. A organização comunitária, a religiosidade e as redes de parentesco operam como dispositivos de apoio, mas também como instâncias de regulação moral e de reprodução de papéis de gênero, o que impacta expectativas e decisões relativas à escolarização.

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de inspiração biográfica, articulando entrevistas em profundidade e observação participante. Foram inicialmente convidados treze adultos; consolidou-se um corpus de onze participantes (nove mulheres e dois homens), distribuídos em três localidades rurais. Os critérios de inclusão contemplaram diversidade de idades, ocupações e relação pretérita com a escola, garantindo heterogeneidade de trajetórias e de experiências.

As entrevistas foram planejadas e conduzidas segundo cinco domínios que estruturaram o guião: (i) percurso escolar; (ii) trabalho e ofícios; (iii) redes familiares e relações de gênero; (iv) sociabilidade comunitária e participação; e (v) religiosidade e valores.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

Os encontros foram gravados, com consentimento informado, utilizando gravador de telemóvel; as transcrições priorizaram a fidelidade ao registro oral, preservando expressões e marcas de fala relevantes para a interpretação. A observação participante ocorreu em atividades comunitárias e no cotidiano laboral dos interlocutores, permitindo triangulação entre o dito e o vivido.

Foram cumpridas as normativas éticas aplicáveis (Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016), com garantia de anonimato, direito de desistência e salvaguarda de dados. Para a análise, combinou-se leitura hermenêutica dos relatos com procedimentos de codificação temática, orientados por eixos teoricamente informados (Freire, Cavaco, Lima, Kolb), de modo a identificar padrões, tensões e singularidades.

A análise do material empírico permite organizar os achados em cinco eixos correspondentes aos domínios do guião, evidenciando expectativas, obstáculos e recursos mobilizados pelos adultos para aprender ao longo da vida. A escola emerge simultaneamente como símbolo de ascensão social e como instituição distante, cujas regras e tempos raramente dialogam com os ritmos do trabalho agrícola e do cuidado doméstico.

A maioria dos participantes ingressou tardiamente ou interrompeu precocemente a escolarização. Relatam trajetórias marcadas por deslocamentos longos até a escola, escassez de transporte e necessidade de trabalhar ainda na infância. As mulheres, em particular, descrevem interrupções motivadas por gravidez, casamento e cuidado de familiares, indicando sobrecarga de trabalho reprodutivo. Persistem memórias de experiências escolares positivas, associadas a professores sensíveis e metodologias práticas; contudo, prevalecem lembranças de punições, vergonha por dificuldades de leitura e escrita e pouca contextualização curricular.

O trabalho na agricultura familiar e em atividades informais (feiras, pequenos comércios, serviços) é nomeado como principal espaço de aprendizagem. Os adultos descrevem saberes detalhados sobre manejo de plantios, previsão de chuva, organização de roçados, gestão de finanças domésticas e negociação em mercados locais. Tais saberes, embora cruciais para a sobrevivência e a autonomia, raramente são reconhecidos como competências educacionais pela escola ou pelas políticas de certificação. A noção de experiência aparece como acúmulo de tentativas, erros e conselhos de mais velhos, compondo uma epistemologia prática que sustenta escolhas e inovações no cotidiano.

As redes de parentesco funcionam como instância de apoio material e emocional, mas também como dispositivo de controle sobre a circulação e a participação das mulheres em espaços públicos, inclusive a escola. Entre os homens, há maior liberdade para circular,

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

negociar e assumir papéis de representação comunitária, o que amplia seus repertórios de sociabilidade e aprendizagem. Entre as mulheres, a dupla jornada e a responsabilização pelo cuidado reduzem a disponibilidade para percursos formativos formais. Ao mesmo tempo, elas protagonizam repertórios pedagógicos invisíveis no âmbito doméstico (ensinar crianças, administrar orçamentos, mediação de conflitos), que permanecem desconsiderados nos currículos.

A participação em eventos religiosos, grupos de oração e festas comunitárias cria oportunidades de aprendizagem cívica e moral, com ênfase em solidariedade, reciprocidade e pertencimento. A religiosidade é descrita como fonte de orientação e resiliência frente à seca e às instabilidades econômicas; em alguns casos, reforça papéis tradicionais de gênero. A circulação de informações por redes informais é intensa, mas o acesso à internet e a serviços digitais é restrito, tanto por infraestrutura quanto por letramento, o que aprofunda assimetrias geracionais e territoriais.

O uso de telemóvel para gravação das entrevistas foi bem aceito, mas revelou barreiras de conectividade e de uso de aplicativos básicos. Muitos participantes relatam dificuldades para realizar ligações, enviar mensagens ou acessar serviços públicos digitais. A ausência de sinal ou de pacotes de dados, somada à baixa escolaridade, produz fricções que limitam o acesso a direitos e oportunidades. Programas de letramento digital, articulados à EJA e realizados em espaços comunitários, surgem como demanda recorrente nas falas.

Os resultados confirmam a centralidade da escola como horizonte de mobilidade e dignidade, mas explicitam que a adesão de adultos a ofertas formais depende de condições materiais (transporte, horários, alimentação escolar, creche) e simbólicas (respeito às trajetórias e saberes prévios). Constatou-se que a escolarização interrompida não se traduz em ausência de aprendizagem: o trabalho, a comunidade e a religiosidade sustentam ecologias de saber que podem e devem ser mobilizadas pedagogicamente.

À luz de Freire, reconhecer os sujeitos como portadores de saberes e histórias implica reorganizar a relação pedagógica, superando a concepção bancária e incorporando projetos e problemas do território como gatilhos de aprendizagem. Com Cavaco e Ferrarotti, o método biográfico mostra-se potente para dar visibilidade a aprendizagens difusas, permitindo reconstrução reflexiva do percurso e reapropriação de sentidos de escola. A partir de Kolb, propomos sequências didáticas que alternem experiência concreta, observação reflexiva, conceitualização e experimentação ativa, com avaliação formativa sensível aos ritmos adultos.

As desigualdades de gênero atravessam todas as dimensões analisadas: as mulheres acumulam responsabilidades reprodutivas, experimentam maior abandono escolar e,

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

paradoxalmente, lideram iniciativas de cuidado e de ensino doméstico. O desenho de políticas e de práticas precisa reconhecer tais assimetrias, incluindo soluções como oferta de cuidado infantil em horários de aula, bolsas ou auxílios condicionados à frequência e flexibilização de tempos escolares. Do ponto de vista territorial, transporte escolar rural e parcerias com associações comunitárias são decisivos.

Os achados também indicam que o reconhecimento formal de saberes experienciais—por meio de processos de reconhecimento, validação e certificação—é caminho relevante para encurtar a distância entre escola e vida. Programas integrados de EJA com qualificação profissional no campo, letramento digital e projetos de economia solidária parecem especialmente promissores para o sertão nordestino. Por fim, ressalta-se que políticas de conectividade de alta qualidade no meio rural ganham centralidade para reduzir assimetrias de informação e de oportunidade.

O estudo evidencia que adultos do semiárido constroem trajetórias formativas densas em ambientes de trabalho, família e comunidade. Tais saberes, entretanto, permanecem pouco reconhecidos e raramente convertidos em credenciais ou oportunidades. A EJA, quando desenhada a partir do território e das experiências, pode reconfigurar este cenário.

Para avançar, recomendamos: (i) currículo integrado a problemas locais; (ii) flexibilização de tempos e espaços de aprendizagem; (iii) apoio material (transporte, alimentação, cuidado infantil); (iv) reconhecimento e certificação de saberes experienciais; (v) formação docente para metodologias biográficas e projetos; e (vi) letramento digital voltado a direitos.

Como limitações, assinala-se o número reduzido de participantes e a concentração em um município, o que restringe a generalização. Pesquisas futuras podem comparar diferentes regiões do semiárido, explorar desenhos mistos com inquéritos domiciliares e acompanhar coortes de estudantes da EJA para avaliar efeitos de intervenções baseadas na experiência.

A produção acadêmica brasileira sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) consolidou, desde a década de 1990, um campo que combina a tradição da educação popular com agendas de escolarização em contextos de vulnerabilidade. Estudos inspirados em Freire destacam a centralidade do diálogo, da problematização e do vínculo com o território para sustentar percursos formativos de adultos. Mais recentemente, investigações sobre trabalho, gênero e raça têm evidenciado a intersecção de desigualdades na composição de ofertas e resultados educacionais, sublinhando a necessidade de currículos integrados e de políticas intersetoriais. Em Portugal, a institucionalização dos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) ampliou a atenção às aprendizagens adquiridas fora

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

DOI: https://doi.org/10.56579/epistimoniki.v2i4.68

da escola, produzindo metodologias e instrumentos úteis para pensar a realidade brasileira, ainda que os contextos socioeconômicos e institucionais sejam distintos.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1975.

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde**. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013.

BRASIL**. Conselho Nacional de Saúde**. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016.

CANÁRIO, R**. Educação de adultos**. Lisboa: Educa, 2000.

CAVACO, C. **Processos de formação de adultos não escolarizados**. Lisboa: Educa, 2001.

FERRAROTTI, F. **Histoire et histoires de vie**. Paris: Méridiens Klincksieck, 1990.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M**. Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 2000.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1963.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

KALMAN, J. **El analfabetismo:** construcción histórica y cultural. México: Siglo XXI, 2004.

KOLB, D. A**. Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

LIMA, L. C. **Educação ao longo da vida:** entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTEL, A. **A aprendizagem experiencial**. São Paulo: Cortez, 2007.

TRUJILLO, D.; GARCÍA, J. **Educación de adultos y desigualdad social**. Madrid: Akal, 2018.

Esta obra está sob licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional