ISSN: 2675-7222

EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E IDENTIDADE: NARRATIVAS DO EJA CAMPO EM PARIPIRANGA

EDUCATION, MEMORY, AND IDENTITY: NARRATIVES FROM RURAL ADULT EDUCATION (EJA CAMPO) IN PARIPIRANGA

https://doi.org/10.63330/sasciencesv6n2-230

Submetido em: 08/10/2026 e Publicado em: 15/10/2026

SAS: e26457

Maria da Piedade Santos Nascimento
Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Resumo

Este capítulo analisa como estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA Campo), no município de Paripiranga, Bahia, constroem sentidos sobre suas trajetórias individuais e coletivas por meio de práticas narrativas no espaço escolar. Ancorado em uma perspectiva crítica e decolonial, o estudo parte da hipótese de que a memória e as narrativas de vida funcionam como dispositivos pedagógicos e políticos capazes de fortalecer identidades, promover pertencimento e tensionar hierarquias epistêmicas historicamente impostas aos territórios rurais. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, de natureza bibliográfica, sustentada na revisão de estudos sobre letramentos, decolonialidade e educação do campo. A discussão sugere que a escola do campo pode constituir-se como espaço de resistência simbólica, no qual histórias silenciadas ganham reconhecimento e valor pedagógico. Conclui-se que práticas educativas baseadas na escuta e na valorização da memória contribuem para processos de letramento crítico e para o fortalecimento da educação do campo como projeto de justiça epistêmica.

Palavras-chave: Educação do campo; EJA campo; Identidade; Memória; Narrativas de vida.

Abstract

This chapter examines how students of Rural Youth and Adult Education (EJA Campo) in Paripiranga, Bahia, construct meaning about their individual and collective trajectories through narrative practices in the school context. Grounded in a critical and decolonial perspective, the study explores the role of memory and life narratives as pedagogical and political tools that foster identity, belonging and challenge epistemic hierarchies imposed on rural territories. The research adopts a qualitative and interpretative approach of a bibliographic nature, drawing on a review of studies on literacy, decoloniality and rural education. The discussion suggests that rural schooling can operate as a space of symbolic resistance, where silenced

experiences gain pedagogical legitimacy. The study concludes that educational practices centered on listening and memory promote critical literacy processes and strengthen rural education as an act of epistemic justice.

Keywords: Identity; Life narratives; Memory; Rural adult education; Rural schooling.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos do Campo constitui um espaço educativo marcado por tensões históricas entre políticas de universalização do ensino e a persistente marginalização dos territórios rurais no Brasil. Embora reconhecida legalmente como direito, a EJA Campo ainda é atravessada por práticas pedagógicas que tendem a desconsiderar os saberes, as memórias e as formas próprias de produção de sentido dos sujeitos camponeses, reproduzindo modelos urbanos, normativos e pouco sensíveis ao território. Nesse cenário, a linguagem ocupa papel central, seja como instrumento de inclusão, seja como mecanismo de silenciamento.

As práticas de letramento desenvolvidas no campo não se restringem ao domínio técnico da leitura e da escrita escolar. Elas envolvem modos de interpretar o mundo que se constroem na relação com a terra, com o trabalho, com a oralidade, com a memória coletiva e com a vida comunitária. No entanto, esses letramentos frequentemente permanecem invisibilizados no espaço escolar, tratados como insuficientes ou desviantes frente à norma culta legitimada. Tal hierarquização produz efeitos diretos sobre a constituição das identidades dos educandos da EJA Campo, reforçando sentimentos de inadequação e desvalorização de suas trajetórias.

Diante desse quadro, este capítulo parte da compreensão de que a memória e as narrativas de vida podem operar como dispositivos pedagógicos capazes de tensionar a lógica colonial do saber e de promover processos de letramento crítico. Ao narrar suas histórias, os sujeitos não apenas revisitam experiências de exclusão e interrupção escolar, mas também produzem sentidos sobre si, sobre o território e sobre a própria escola, deslocando o lugar da linguagem de ferramenta de correção para espaço de reconhecimento.

O estudo insere-se no campo da Linguística Aplicada em perspectiva suleada e decolonial, compreendendo a linguagem como prática social situada e atravessada por relações de poder. Nessa abordagem, o ensino de língua na EJA Campo deixa de ser concebido como mera transmissão de normas e passa a ser entendido como prática ética, política e territorialmente situada. A escola do campo, assim, pode se constituir como espaço de escuta, tradução cultural e diálogo de saberes, no qual diferentes formas de conhecimento coexistem e se legitimam.

Com base nessa perspectiva, o capítulo tem como objetivo analisar como práticas narrativas e de letramento, desenvolvidas no contexto da EJA Campo em Paripiranga, Bahia, contribuem para a construção

de identidades, para o fortalecimento do pertencimento e para a descolonização das práticas de linguagem no espaço escolar. Ao fazê-lo, busca-se contribuir para o debate sobre educação do campo, letramentos críticos e justiça epistêmica, reafirmando a centralidade da linguagem na luta por reconhecimento e dignidade dos sujeitos camponeses.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: LINGUAGEM, DECOLONIALIDADE E LETRAMENTOS NO CAMPO

Este estudo insere-se no campo da Linguística Aplicada em perspectiva crítica e suleada, entendida como área comprometida com a análise das práticas de linguagem em contextos sociais atravessados por desigualdades históricas e disputas de poder (Moita Lopes, 2006). Nessa abordagem, a linguagem é concebida como prática social situada, afastando-se de visões neutras ou estritamente normativas, o que permite problematizar o ensino de língua na Educação de Jovens e Adultos do Campo como espaço de tensão entre modelos hegemônicos de escolarização e saberes produzidos nos territórios rurais.

A noção de suleamento epistemológico constitui um eixo central dessa discussão, ao propor o deslocamento do olhar acadêmico para experiências e conhecimentos historicamente produzidos no Sul global (Santos, 2010; Miranda, 2020). Tal inflexão questiona a centralidade de epistemologias eurocentradas e valoriza formas de saber ancoradas na experiência, na oralidade, na memória e no território. No contexto da EJA Campo, esse deslocamento implica reconhecer os educandos como sujeitos produtores de conhecimento, cujas trajetórias de vida, marcadas pelo trabalho, pela terra e pela coletividade, constituem repertórios legítimos para a construção de práticas pedagógicas significativas.

Articulada a essa perspectiva, a abordagem decolonial contribui para compreender como a escola tem, historicamente, operado como dispositivo de normalização linguística e cultural, deslegitimando variedades linguísticas, modos de narrar e práticas de letramento que escapam ao padrão urbano escolarizado (Mignolo, 2007; Walsh, 2009). A colonialidade da linguagem manifesta-se tanto na imposição da norma padrão como única forma legítima de expressão quanto na desvalorização de saberes camponeses, produzindo silenciamentos e exclusões simbólicas. Descolonizar a linguagem, nesse sentido, significa tensionar essas hierarquias e criar condições para que outras vozes, léxicos e narrativas possam circular no espaço escolar.

Além disso, compreender a linguagem como campo de disputa implica reconhecer que os processos educativos não são neutros, mas atravessados por relações de poder que definem quais modos de falar, escrever e significar são legitimados ou marginalizados (Gnerre, 2009). Na EJA Campo, essa disputa se expressa de forma intensa, uma vez que os educandos transitam entre universos linguísticos distintos: o da escola, frequentemente normativo e urbano, e o do campo, marcado pela oralidade, pela experiência

coletiva e por saberes transmitidos intergeracionalmente. A tensão entre esses universos pode produzir exclusão simbólica, mas também abrir brechas para práticas pedagógicas insurgentes.

Os estudos dos letramentos, especialmente em sua vertente sociocultural, oferecem aportes fundamentais para essa discussão ao conceber a leitura e a escrita como práticas sociais múltiplas, situadas e historicamente construídas (Street, 1984). Essa compreensão rompe com a ideia de letramento como habilidade técnica universal e permite reconhecer a coexistência de diferentes letramentos no cotidiano dos sujeitos da EJA Campo, vinculados à oralidade, ao trabalho agrícola, à religiosidade, às relações comunitárias e à memória coletiva. Tais práticas, embora frequentemente invisibilizadas pela escola, constituem formas complexas de produção de sentido e de organização da vida social.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental problematizar a centralidade do letramento escolar como único critério de legitimidade do conhecimento, reconhecendo que a escrita não se opõe à oralidade, mas se articula a ela em práticas híbridas e situadas (Kleiman, 2013). Ao acolher essas práticas, a escola do campo pode deslocar-se de um espaço de correção para um espaço de escuta e negociação de sentidos, no qual a linguagem deixa de ser instrumento de controle e passa a funcionar como meio de reconhecimento e afirmação identitária.

Nesse horizonte, a memória e as narrativas de vida assumem papel central como dispositivos pedagógicos e epistêmicos, ao possibilitar que experiências marcadas por exclusão, interrupção escolar e trabalho precoce sejam ressignificadas no espaço educativo (Larrosa, 1996; Abrahão, 2006). Ao narrar suas trajetórias, os sujeitos produzem sentidos sobre si, sobre o território e sobre a própria escola, deslocando a linguagem de um lugar de correção para um espaço de reconhecimento. Assim, a EJA Campo pode se configurar como espaço fronteiriço, no qual saberes escolares e saberes do território se encontram, se tensionam e se reinventam, afirmando a educação linguística como prática ética, política e comprometida com a justiça epistêmica (Freire, 1996).

3 METODOLOGIA: UMA ABORDAGEM QUALITATIVA, BIBLIOGRÁFICA E SULADA

A pesquisa insere-se no paradigma qualitativo-interpretativo e caracteriza-se como estudo de natureza bibliográfica, partindo da compreensão de que a realidade social é simbolicamente construída e pode ser acessada pela análise de produções teóricas que a interpretam (Denzin; Lincoln, 2006). Adota-se uma orientação crítica e decolonial, ancorada na Linguística Aplicada suleada, que concebe o conhecimento como situado, político e atravessado por relações de poder, ao valorizar epistemologias emergentes de territórios historicamente silenciados (Landulfo; Matos, 2024). Nessa direção, o levantamento e a leitura das fontes assumem feição interpretativa e dialógica, guiados pela escuta ética das vozes teóricas que sustentam o debate sobre educação do campo, letramentos e memória.

O corpus compõe-se de obras e estudos acadêmicos que articulam linguagem, decolonialidade, práticas de letramento e educação do campo. A seleção seguiu critérios de pertinência temática, relevância para a discussão sobre a EJA Campo e diálogo com a perspectiva suleada, ao contemplar autores dos estudos do letramento, da pedagogia crítica e das epistemologias do Sul. Deu-se prioridade a produções que problematizam a linguagem como prática social situada e que examinam a memória e as narrativas de vida como dispositivos pedagógicos, de modo a fundamentar a reflexão sobre os sentidos atribuídos às trajetórias dos sujeitos camponeses no espaço escolar.

O tratamento do material seguiu uma abordagem hermenêutico-crítica, ao articular descrição, interpretação e problematização das fontes à luz dos estudos do letramento e do referencial decolonial (Minayo, 2004). A leitura das obras foi conduzida de maneira imersiva e comparativa, o que possibilitou reconhecer convergências, tensões e lacunas no debate, tais como a relação entre norma e variedade linguística, os usos da memória como recurso pedagógico e as estratégias de resistência discursiva descritas na literatura. Dessa análise temática resultaram eixos interpretativos flexíveis e dialógicos (Bardin, 2011), que orientaram a discussão crítica em conversa com autores da educação, dos letramentos e da decolonialidade.

Assume-se, por fim, uma posicionalidade implicada, ao reconhecer que a leitura das fontes é situada e orientada pelo compromisso com a educação do campo e com a justiça epistêmica (Moita Lopes, 2006).

4 DISCUSSÃO: LETRAMENTOS, MEMÓRIA E INSUBORDINAÇÃO LINGUÍSTICA NA EJA CAMPO

A literatura sobre letramentos e educação do campo sugere que a sala de aula da EJA Campo pode operar como espaço fronteiriço, no qual saberes escolares e saberes do território se encontram, se tensionam e se reconfiguram (Bhabha, 1998). Nesse limiar, as práticas de letramento ultrapassam a apropriação da norma padrão e assumem caráter político, ao configurar-se como atos de reexistência e insurgência epistêmica (Walsh, 2009; Mignolo, 2007). A discussão a seguir organiza-se em torno de três dimensões interligadas: o corpo-território como lugar de saber, a memória como dispositivo pedagógico decolonial e a escrita como gesto de desobediência linguística.

Estudos sobre a EJA Campo apontam que os educandos chegam à escola portadores de repertórios complexos de letramentos, construídos na relação com a terra, o trabalho agrícola e a vida comunitária. Esses saberes, com frequência aprendidos fora do espaço escolar, envolvem formas específicas de leitura do ambiente, do clima e dos ciclos naturais, ao constituir um conhecimento encarnado no corpo e no território. Tal dimensão aproxima-se da noção de corpo-território, entendida como locus de produção de sentidos que articula experiência, linguagem e memória coletiva (Miranda, 2020). No entanto, esses saberes

tendem a ser invisibilizados por currículos urbano-centrados, que privilegiam temas, estéticas e linguagens distantes da realidade camponesa.

A centralidade da norma gramatical como critério quase exclusivo de avaliação revela práticas de glotofobia institucional, que desqualificam conteúdos vivenciais e variedades linguísticas não hegemônicas (Blanchet, 2021; Ribeiro, 2024). Quando a escrita escolar se restringe à correção formal, a experiência do campo é deslocada para a margem do que pode ser dito. Em contrapartida, atividades pedagógicas ancoradas no território, como produções textuais voltadas à relação com a terra, podem favorecer o surgimento de escritas marcadas pela oralidade, pela poeticidade e pela memória, ao desafiar a noção de erro e ao afirmar estéticas linguísticas próprias. Essa perspectiva dialoga com a Linguística Aplicada suleada, ao reconhecer que o valor linguístico não se esgota na norma padrão, mas se constrói na experiência situada (Landulfo; Matos, 2024).

A memória ocupa lugar central nas práticas narrativas, ao operar não como saudosismo, mas como ferramenta pedagógica de reparação simbólica. A literatura sobre narrativas de vida na educação de adultos aponta trajetórias marcadas por interrupções escolares, trabalho precoce e exclusão, comuns entre sujeitos do campo. O compartilhamento dessas histórias em espaços coletivos de escuta tende a favorecer a ressignificação da vergonha e do silenciamento, ao produzir reconhecimento mútuo e fortalecimento identitário. A narrativa, nesse horizonte, atua como prática que reconfigura a identidade no presente, ao atribuir sentido às experiências passadas (Ricoeur, 1994).

Essa dimensão da memória dialoga com a pedagogia da escuta e com a compreensão decolonial da memória como insurgência, ao inserir no espaço escolar saberes historicamente apagados, como práticas agrícolas, festas comunitárias e lutas por sobrevivência no campo (Freire, 1996; Walsh, 2009). Ao validar essas narrativas, a escola desloca-se de um modelo homogeneizador para um espaço de pluralização de saberes, ao aproximar-se da noção de epistemologias do Sul, que reconhecem o conhecimento como situado e relacional (Santos, 2010).

A escrita, por sua vez, pode assumir caráter performativo e político, ao funcionar como gesto de inscrição de si no mundo e de contestação das hierarquias linguísticas (Butler, 2003). Iniciativas como a produção de glossários locais e de textos autobiográficos ilustram a valorização do léxico regional e a problematização da autoridade do dicionário normativo, o que reafirma a língua como viva, plural e territorializada. Tais possibilidades corroboram a compreensão de que a padronização linguística opera como mecanismo de controle simbólico, e sua contestação configura uma forma de cidadania linguística (Gnerre, 2009).

A leitura crítica de materiais didáticos costuma revelar a colonialidade das representações do campo, com frequência marcado por apagamentos raciais, de gênero e de classe. Quando os próprios educandos identificam essas ausências, exercem práticas de letramento crítico, nas quais se lê não apenas o que está

escrito, mas também o que é silenciado (Kleiman, 2013). A escrita produzida nesse horizonte pode operar como ferramenta de reparação simbólica, ao circular para além da sala de aula e ao assumir função social no território.

De forma sintética, a reflexão sugere que a EJA Campo em Paripiranga pode ser compreendida como uma heterotopia educativa, um espaço outro no qual diferentes temporalidades, saberes e linguagens coexistem e se tensionam produtivamente (Foucault, 2013). A tensão entre norma e experiência não constitui um obstáculo, mas o motor epistemológico dessas práticas. Ao reconhecer o corpo-território, a memória e a desobediência linguística como dimensões constitutivas do letramento, a EJA Campo afirma-se como espaço de produção de sentidos, de resistência e de criação de futuros possíveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo partiu do compromisso de compreender como práticas de letramento, memória e identidade se entrelaçam na Educação de Jovens e Adultos do Campo, em Paripiranga, Bahia, a partir de uma perspectiva crítica, decolonial e suleada. Ao longo da discussão, argumentou-se que a escola no campo não precisa reproduzir lógicas de apagamento, correção excessiva ou assimilação linguística. Ao contrário, ela pode se constituir como um território de insurgência epistêmica, no qual os saberes do corpo, da terra e da comunidade não apenas circulam, mas ganham legitimidade simbólica, pedagógica e política.

A literatura examinada sugere que os educandos da EJA Campo constroem sentidos sobre leitura e escrita a partir de repertórios ampliados de letramentos, profundamente ancorados na experiência com o território, nos ciclos da natureza, na oralidade, na memória coletiva e nas práticas comunitárias. Esses modos de ler e escrever o mundo não são resíduos pré-escolares nem déficits a serem corrigidos, mas formas situadas de conhecimento que tensionam a hierarquia colonial do saber e desafiam a centralidade exclusiva da cultura letrada urbana. Nesse contexto, a memória emerge como uma ferramenta pedagógica potente, capaz de transformar histórias marcadas por interrupções escolares, trabalho precoce e exclusão em narrativas de resistência, pertencimento e dignidade. O gesto de narrar a própria vida, quando acolhido em espaços coletivos de escuta, desloca a vergonha, rompe silêncios históricos e produz reconhecimento.

A escrita, por sua vez, quando enraizada no corpo-território, assume um caráter performativo e insurgente. Mais do que obedecer a modelos normativos, ela se apresenta como prática de desobediência linguística, reinscrevendo o sujeito camponês na história, ao valorizar seu léxico, suas imagens e seus modos próprios de significar o mundo. Trata-se de uma escrita que não pede licença para existir, que questiona representações estereotipadas e reivindica o direito de dizer-se a partir do próprio chão. Nesse sentido, a EJA Campo se configura como uma heterotopia pedagógica, um espaço de fronteira no qual saberes escolares e saberes do território se encontram, se tensionam e se reinventam mutuamente. Nesse

limiar, a educação linguística deixa de ser um projeto de padronização e passa a operar como prática de tradução cultural, sustentada pela escuta ética e pelo diálogo entre saberes.

As implicações dessas reflexões extrapolam o campo pedagógico e alcançam o plano político. No âmbito da formação docente, torna-se urgente preparar educadores para atuar no campo a partir de uma postura suleada, sensível às especificidades territoriais, aberta à escuta radical e comprometida com a descolonização curricular. Isso não se reduz à inclusão pontual de conteúdos sobre a vida rural, mas implica reconhecer os educandos como produtores de conhecimento, capazes de ensinar à escola sobre resistência, coletividade e sabedoria prática. No plano das políticas educacionais, reafirma-se a necessidade de currículos flexíveis, de materiais didáticos que representem a diversidade do campo brasileiro em sua complexidade étnica, racial e de gênero, e da garantia de condições estruturais para que a EJA Campo deixe de ser tratada como modalidade residual e seja efetivamente reconhecida como direito.

Este estudo, portanto, reafirma que descolonizar a linguagem é também descolonizar a existência. Quando libertada da gramática do silêncio, a palavra pode ser semente, enxada, canto e ferramenta de luta. A EJA Campo, em sua potência insurgente, lembra que outro mundo não apenas é possível, mas já começa a ser escrito no cotidiano, com a letra da terra, a tinta da memória e a força da esperança coletiva. Que este capítulo não seja lido como ponto final, mas como semente discursiva lançada no solo fértil das lutas por educação, linguagem e dignidade no campo. Afinal, à semelhança da sabedoria de quem conhece o tempo da terra, a palavra é como o milho: só germina quando lançada no chão certo, na hora certa e pelas mãos certas.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativa e pesquisa autobiográfica. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto)biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 23-46.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BLANCHET, Philippe. Glottophobie. **Langage et Société**, Paris, n. HS1, p. 155-159, 2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. Tradução de Salma Muchail. São Paulo: n-1 Edições, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

KLEIMAN, Ângela B. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: LOPES, Luiz Paulo da Moita (org.). **Linguística aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 39-58.

LANDULFO, Cristiane; MATOS, Doris (org.). **Suleando conceitos em linguagens**: decolonialidades e epistemologias outras. v. 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2024.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 35-86.

MIGNOLO, Walter D. Delinking: the rhetoric of modernity, the logic of coloniality and the grammar of de-coloniality. **Cultural Studies**, v. 21, n. 2-3, p. 449-514, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território e educação decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. Salvador: EDUFBA, 2020.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematizando a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 17-40.

RIBEIRO, Jocenilson. Intolerância linguística entre “o bom negro e o bom branco da nação brasileira”. In: CARREGA, J. et al. (ed.). **ALMA**. Portugal: Edições CIAC, 2024.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Tomo I. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula G. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, sociedad**. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.