

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT12.024

## “ENTRE PASSAGEIROS DA NOITE E TRABALHADORES DO DIA”: LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA NA PRODUÇÃO DE GÊNEROS ORAIS NA EJA

Priscila Nunes Brazil<sup>1</sup>Maria Thaís de Oliveira Batista<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo analisa os letramentos orais como práticas de reexistência entre estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), inspirando-se nas reflexões de Arroyo (2017) sobre educação popular, letramento crítico e os processos de produção de sentidos que emergem das vivências dos sujeitos. A metáfora do título - “Entre passageiros da noite e trabalhadores do dia” - representa as múltiplas trajetórias, temporalidades e espaços sociais que esses estudantes atravessam, simbolizando suas jornadas cotidianas marcadas por desafios, resistências e construções identitárias. Com base na noção de reexistência articulada por Arroyo (2017), a pesquisa qualitativa investiga a produção de gêneros orais - narrativas, relatos e testemunhos - em sala de aula da EJA, destacando como essas práticas discursivas são centrais para a afirmação subjetiva, o fortalecimento dos vínculos comunitários e o exercício da cidadania. Por meio de entrevistas e observações, busca-se compreender como os estudantes utilizam a linguagem oral para ressignificar suas histórias

1 Doutoranda em Linguagem e Ensino (UFCG). Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), prinunesbra31@gmail.com.

2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPE). Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), professoramariathaisdeoliveira@gmail.com;

de vida, resistir às adversidades e construir possibilidades de transformação social. Os resultados indicam que o reconhecimento e a valorização dos letramentos orais na EJA não só promovem o desenvolvimento comunicativo, mas configuram espaços de empoderamento e reexistência, reforçando o protagonismo dos sujeitos e a importância de práticas pedagógicas dialógicas, inclusivas e sensíveis às especificidades desse público. O artigo reafirma a relevância do trabalho educativo pautado na produção coletiva de sentidos e na escuta ativa, conforme defendido por Arroyo, como caminho para uma educação libertadora e transformadora na EJA.

**Palavras-chave:** Letramentos orais, Reexistência, Educação de Jovens e Adultos, Gêneros orais.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui-se como um espaço singular de reconstrução de trajetórias, saberes e identidades. Inserida em contextos de desigualdade social e histórica, a EJA abriga sujeitos que, por múltiplas razões, foram afastados dos processos formais de escolarização, mas que, ao retornarem à escola, trazem consigo um repertório rico de experiências, saberes e práticas culturais. Esses estudantes, que muitas vezes conciliam longas jornadas de trabalho diurno com os estudos noturnos, carregam em suas histórias as marcas da resistência cotidiana e da busca por reconhecimento e dignidade.

A metáfora que inspira este artigo - “entre passageiros da noite e trabalhadores do dia” - expressa essa travessia de temporalidades e de mundos. Representa não apenas o esforço físico de quem estuda após o trabalho, mas também o movimento simbólico de quem transforma a noite em espaço de fala, escuta e esperança. A sala de aula da EJA, nesse sentido, torna-se território de reexistência, onde a palavra oral adquire força política, social e afetiva. É por meio dela que os sujeitos constroem sentidos, narram suas vidas, afirmam suas identidades e produzem modos de ser e de estar no mundo.

Nas últimas décadas, as pesquisas em letramentos ampliaram a compreensão do que significa ler e escrever, deslocando o foco da alfabetização para os usos sociais da linguagem. Street (1984), ao propor a distinção entre o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento, destacou que toda prática de linguagem é situada, atravessada por valores, crenças e relações de poder. No contexto brasileiro, Kleiman (1995) e Rojo (2012) reforçam essa perspectiva, compreendendo os letramentos como práticas sociais que revelam modos diversos de participação e de produção de sentidos.

No âmbito da EJA, os letramentos orais emergem como práticas fundamentais de interação, memória e resistência. Bortoni-Ricardo (2004) chama atenção para a relevância das oralidades como formas legítimas

de produção de conhecimento, enquanto Dionísio (2011) observa que os gêneros orais são espaços de elaboração cultural e de negociação identitária. A oralidade, portanto, não é apenas um meio de comunicação, mas um campo de afirmação e de aprendizagem, especialmente para sujeitos que historicamente tiveram sua voz silenciada pelos modelos escolares hegemônicos.

Dialogando com Arroyo (2017), compreendemos a EJA como um território de reexistência, no qual a educação popular se reinventa a partir das histórias de vida e das experiências concretas dos estudantes. O autor propõe que a reexistência se manifesta quando os sujeitos, ao resistirem, criam novas formas de viver, aprender e significar o mundo. Assim, os letramentos orais na EJA podem ser entendidos como práticas de reexistência, pois possibilitam a ressignificação das trajetórias individuais e coletivas, promovendo o empoderamento dos sujeitos e a valorização de seus saberes.

Este artigo tem como objetivo analisar como os letramentos orais se configuram como práticas de reexistência na produção de gêneros orais em turmas da EJA. A partir de uma abordagem qualitativa, busca-se compreender de que modo a linguagem oral é utilizada pelos estudantes como instrumento de expressão, resistência e transformação. Interessamos observar como as práticas discursivas em sala de aula contribuem para o fortalecimento da autoestima, a ampliação da participação social e a construção de vínculos comunitários.

A relevância desta pesquisa está na possibilidade de contribuir para uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas na EJA, valorizando a palavra como lugar de encontro e de criação coletiva de sentidos. Considera-se que a escuta ativa, o diálogo e o reconhecimento das experiências dos sujeitos são elementos fundamentais para uma educação libertadora, nos termos propostos por Freire (1987). Ao trazer para o centro do processo educativo as vozes e narrativas dos estudantes, reafirma-se a potência transformadora da EJA enquanto espaço de emancipação, de produção de saberes e de reexistência.

## METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida insere-se no campo das abordagens qualitativas, por compreender que os fenômenos sociais e educativos são construídos a partir de sentidos, relações e experiências vividas pelos sujeitos. De acordo com Minayo (2010), a pesquisa qualitativa busca interpretar a realidade social em sua complexidade, valorizando os significados e as práticas que emergem das interações humanas. No contexto da Educação de Jovens e Adultos, essa perspectiva permite captar as vozes, os gestos e as narrativas que expressam modos de ser, resistir e reexistir.

O estudo foi realizado em uma escola pública municipal localizada na periferia urbana de um município da Paraíba, que oferece turmas da EJA nos turnos noturnos. A escolha desse espaço deu-se por sua representatividade social e simbólica: trata-se de uma escola reconhecida por acolher sujeitos trabalhadores, majoritariamente de baixa renda, que retornam à escolarização em busca de reconhecimento, autonomia e novos horizontes profissionais e pessoais.

A turma acompanhada era composta por 18 estudantes, com idades entre 24 e 58 anos, em sua maioria trabalhadores do comércio, da construção civil e do serviço doméstico. As observações e os registros foram realizados ao longo de quatro meses, em encontros semanais, o que possibilitou a convivência prolongada com o grupo e o acompanhamento das práticas discursivas em diferentes momentos das aulas.

Os dados foram produzidos a partir de dois procedimentos principais: observação participante e entrevistas semiestruturadas. Durante as observações, buscou-se registrar situações em que os estudantes se engajavam em práticas de oralidade - narrativas pessoais, relatos de vida, discussões coletivas e atividades de produção de gêneros orais orientadas pela professora. Esses registros foram organizados em um diário de campo, no qual se destacaram episódios significativos de interação, diálogo e produção de sentidos. As entrevistas foram realizadas individualmente com oito participantes voluntários, priorizando a diversidade de trajetórias, idades e

ocupações. As questões orientaram-se por eixos temáticos relacionados à trajetória escolar, às experiências de trabalho, à relação com a linguagem oral e à percepção sobre o papel da fala na sala de aula. A análise das entrevistas buscou identificar recorrências e singularidades nos modos como os sujeitos compreendem e utilizam a oralidade como forma de expressão e de afirmação identitária.

O tratamento dos dados inspirou-se nas contribuições de Bakhtin (2003) sobre a linguagem como prática social e dialógica. Compreendendo que todo enunciado se constitui na relação com o outro, as falas dos estudantes foram analisadas como produções de sentido situadas, marcadas por vozes, valores e experiências históricas. A partir dessa perspectiva, as narrativas e interações observadas em sala de aula foram interpretadas não apenas como expressões individuais, mas como enunciados socialmente construídos, nos quais se inscrevem as dimensões da memória, da identidade e da resistência. Assim, as análises organizaram-se em torno de três eixos articuladores: a oralidade como espaço de memória e identidade; a produção dos gêneros orais como prática de resistência e solidariedade; e a reexistência como processo de aprendizagem e transformação. Essa abordagem permitiu compreender a linguagem como lugar de encontro, conflito e criação coletiva, revelando a potência dos letramentos orais na EJA como práticas de reexistência.

Em todas as etapas da pesquisa foram respeitados os princípios éticos previstos nas normas de pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Os nomes dos participantes foram substituídos por pseudônimos, a fim de preservar sua identidade. A pesquisa contou com o consentimento livre e esclarecido dos participantes, que foram informados sobre os objetivos, os procedimentos e a forma de utilização dos dados produzidos.

A metodologia adotada, portanto, fundamenta-se em uma postura dialógica e participativa, inspirada nos pressupostos da educação popular. Seguindo a perspectiva freireana, entende-se que a escuta e o diálogo constituem a base da relação educativa, e que o pesquisador, ao adentrar

o espaço da EJA, não é um observador neutro, mas um sujeito implicado no processo de construção de saberes. Desse modo, a produção e a análise dos dados foram atravessadas por um compromisso ético-político de valorização das vozes dos estudantes e de reconhecimento da EJA como território de reexistência e de produção de conhecimento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das práticas discursivas desenvolvidas em sala de aula na Educação de Jovens e Adultos revelou a riqueza das experiências orais como espaço de produção de sentidos, de elaboração identitária e de resistência simbólica. Ao longo do processo investigativo, observou-se que as interações verbais - formais e informais - assumem papel central na constituição dos sujeitos e nas dinâmicas de aprendizagem, reafirmando o caráter social e ideológico da linguagem proposto por Bakhtin (2003). As narrativas, relatos e testemunhos produzidos pelos estudantes ultrapassam o âmbito escolar, configurando-se como atos de fala que articulam memória, emoção e posicionamento ético diante da realidade vivida.

Inspirando-se na concepção de letramentos como práticas sociais (Kleiman, 1995; Rojo, 2009), o estudo reconhece que o domínio da palavra, na EJA, vai além da aquisição de competências linguísticas. Trata-se de um exercício de tomada de voz, em que cada enunciação revela modos de ser, de pensar e de agir no mundo. Essa perspectiva alinha-se à noção freireana de educação dialógica, segundo a qual a palavra tem potencial transformador quando se torna meio de conscientização e de encontro entre sujeitos (Freire, 1987). Assim, a oralidade não é apenas objeto de ensino, mas um instrumento de emancipação e reconstrução de si.

As observações realizadas evidenciaram que a sala de aula da EJA se constitui como espaço de circulação de múltiplos gêneros orais - desde o relato autobiográfico até a discussão coletiva sobre temas cotidianos. Nessas práticas, emergem valores, memórias e afetos que dão forma a um conhecimento situado e profundamente humano. As vozes dos estu-

dantes, marcadas por diferentes trajetórias de vida, produzem sentidos singulares sobre o que é aprender, resistir e sonhar, configurando o que Arroyo (2017) denomina de reexistência: o ato de reinventar a vida e a aprendizagem mesmo diante das adversidades. Com base nesse referencial, os resultados foram organizados em três eixos analíticos, que emergiram do entrelaçamento entre teoria e empiria: a) a oralidade como espaço de memória e identidade; b) a produção dos gêneros orais como prática de resistência e solidariedade; e c) a reexistência como processo de aprendizagem e transformação. Cada um desses eixos reflete dimensões complementares das experiências observadas, revelando como a linguagem, no contexto da EJA, se torna lugar de diálogo, afeto e emancipação.

### **A oralidade como espaço de memória e identidade**

A oralidade na Educação de Jovens e Adultos manifesta-se como um território privilegiado de construção e reconstrução das memórias individuais e coletivas. Ao narrar suas experiências de vida, os estudantes transformam a fala em um exercício de elaboração simbólica, de reinscrição de si no mundo e de afirmação identitária. A palavra falada torna-se um lugar de encontro entre passado e presente, um espaço onde o vivido é reinterpretado e ganha novo sentido. Bakhtin (2003) afirma que todo enunciado é um acontecimento único, situado historicamente e carregado de vozes sociais. Cada fala, portanto, carrega traços de uma história anterior e revela modos de pertencimento e de resistência.

Durante as observações em sala de aula, foi possível identificar que a oralidade opera como um fio que tece a memória coletiva do grupo. As narrativas sobre o trabalho, a infância e a escola do passado emergiam espontaneamente em diferentes momentos, sobretudo nas rodas de conversa e nas atividades de compartilhamento de experiências. Quando os estudantes contavam suas histórias, não apenas recordavam fatos, mas reconstruíam identidades. A memória, nesses contextos, não se limitava a uma evocação do que já passou, mas se constituía como um processo vivo

de reinterpretação do presente. Ao narrar, o sujeito atualiza a lembrança e reinscreve-se simbolicamente no tempo, reafirmando sua presença e seu valor diante dos outros.

Essas narrativas orais também funcionavam como um movimento de resistência contra o esquecimento e a invisibilização. Muitos estudantes relataram trajetórias marcadas por rupturas, abandono escolar e exclusão social. A fala, nesse contexto, adquire um poder reparador: é por meio dela que o sujeito recupera a dignidade de contar sua própria história, sem intermediários. O simples ato de ser ouvido em uma sala de aula onde antes experimentou o silêncio institucionalizado representa uma forma concreta de reexistência. A fala, como lembra Freire (1987), é o primeiro gesto de libertação, porque possibilita que o oprimido se reconheça como sujeito histórico capaz de nomear o mundo e de transformá-lo.

Bortoni-Ricardo (2004) enfatiza que as práticas orais são espaços legítimos de produção de conhecimento, especialmente em comunidades que possuem tradição oral. Na EJA, essa legitimidade assume caráter ainda mais profundo, pois muitos estudantes carregam consigo formas de saber transmitidas pela fala, pela experiência e pela convivência. Quando essas vozes encontram espaço de escuta, a sala de aula se converte em arena de valorização cultural. As histórias narradas sobre o trabalho rural, o aprendizado de ofícios, a criação dos filhos e as lutas diárias pela sobrevivência revelam um repertório de saberes populares que raramente encontra reconhecimento na cultura escolar. A oralidade, assim, atua como ponte entre a escola e o território social dos estudantes, ampliando a noção de conhecimento que circula no espaço educativo.

Um exemplo recorrente nas observações foi o modo como os estudantes utilizavam expressões regionais e formas linguísticas próprias para marcar pertencimento e autenticidade. Em suas falas, essas marcas não eram apenas traços linguísticos, mas sinais de identidade e resistência simbólica. Quando uma aluna dizia com orgulho que “aprendeu foi na lida”, ou quando outro afirmava que “a vida ensina mais que o livro”, eles reivindicavam o direito de afirmar seus modos de dizer e de saber. Essas

expressões, aparentemente simples, condensam o que Rojo (2009) denomina de práticas de letramento situadas, nas quais o uso da linguagem está intrinsecamente ligado às formas de vida, aos valores e à visão de mundo de uma comunidade.

A oralidade também funcionou como dispositivo de pertencimento afetivo. Em vários momentos, as narrativas compartilhadas despertavam emoção coletiva: lágrimas, risos, gestos de solidariedade. Esses efeitos afetivos reforçam o caráter relacional da identidade, pois ser reconhecido e acolhido pelo outro fortalece o sentimento de existir socialmente. Arroyo (2017) aponta que a reexistência ocorre justamente quando o sujeito, ao resistir às condições adversas, cria novas formas de viver e de se afirmar. Na EJA, o espaço da fala se torna o cenário dessa criação: é ali que os estudantes, ao contarem suas histórias, reelaboram suas feridas e constroem novas narrativas de si, sustentadas pela escuta do coletivo.

Em termos pedagógicos, compreender a oralidade como espaço de memória e identidade implica deslocar o olhar da escola tradicional, que frequentemente reduz a fala a instrumento de preparação para a escrita. Na EJA, a oralidade deve ser compreendida como eixo epistemológico da aprendizagem, pois é através dela que o estudante articula o conhecimento escolar ao conhecimento de sua vida. Quando o professor acolhe as narrativas, ele reconhece que a linguagem não é apenas um meio de ensinar, mas um meio de existir e de humanizar-se. Freire (1987) já alertava que o diálogo autêntico exige humildade e amorosidade, pois é no encontro entre vozes diversas que se produz o conhecimento significativo.

A dimensão identitária da oralidade também se evidencia na maneira como as falas constroem um senso de continuidade e de pertencimento ao grupo. As narrativas individuais se entrelaçam e formam uma trama coletiva, na qual cada história amplia a história do outro. O que emerge dessas interações é uma identidade plural, atravessada por experiências de trabalho, maternidade, migração e luta. A EJA, nesse sentido, torna-se mais que um espaço escolar: é um território simbólico de reconstrução da existência, onde as palavras ditas em voz alta representam o direito de permanecer, de sonhar e de ser ouvido.

Assim, a oralidade na EJA é simultaneamente memória e projeto, lembrança e esperança. É um exercício de reescrita de si, de reinscrição social e de afirmação da vida. Ao transformar o ato de narrar em um gesto de resistência e criação, os estudantes rompem com o silêncio histórico que os marginalizou e assumem o protagonismo de suas trajetórias. Falar, nesse contexto, é reexistir.

### **A produção dos gêneros orais como prática de resistência e solidariedade**

A produção dos gêneros orais na EJA não se reduz a exercícios de enunciação; ela configura-se como prática social complexa que articula memória, posicionamento político e tessitura de laços comunitários. Observou-se nas atividades em sala de aula que os gêneros orais - relatos autobiográficos, testemunhos, pequenos debates, conselhos e falas de celebração - funcionam simultaneamente como instrumentos de expressão individual e como mecanismos de coesão coletiva. Essa dupla dimensão é central para compreender por que a oralidade, na EJA, se apresenta tanto como prática de resistência quanto como prática de solidariedade.

Um primeiro aspecto que se destacou no corpus empírico foi a performatividade dos gêneros orais. Ao tomar a palavra em contextos coletivos, os participantes não apenas transferem informações; eles performam identidades sociais e políticas. Por meio do relato pessoal ou do testemunho sobre condições de trabalho, por exemplo, o falante expõe uma experiência que torna visível uma condição muitas vezes invisibilizada fora daquele espaço. Essa exposição pública é um gesto de contestação: ao nomear experiências de precariedade, discriminação ou negação de direitos, o enunciador denuncia situações e convoca a atenção coletiva. Em termos bakhtinianos, a enunciação inaugura um diálogo público que interpela e é passível de resposta, abrindo uma arena de legitimação social daquela experiência.

Em segundo lugar, os gêneros orais funcionam como dispositivos de validação mútua. Durante as rodas de conversa e atividades de compartilhamento, foi recorrente que uma fala desencadeasse reações de reconhecimento e empatia entre os colegas - risos que desarmam a vergonha, comentários que ampliam a experiência narrada ou relatos paralelos que confirmam situações semelhantes. Esse padrão de reciprocidade constrói, no microclima da sala, uma rede de reconhecimento que tem efeitos psicológicos e pedagógicos: reduz a sensação de isolamento, aumenta a autoestima e cria condições afectivas mais seguras para novas enunciações. A solidariedade produzida pela oralidade amplia, assim, a capacidade coletiva de enfrentar adversidades e sustenta processos de mobilização simbólica.

Um terceiro aspecto relevante foi a plasticidade dos gêneros orais como instrumentos formativos. Ao articular atividades em que os estudantes deveriam produzir relatos sobre temas do cotidiano, observou-se que os gêneros se transformavam segundo a necessidade comunicativa do grupo. Um mesmo formato de tarefa podia gerar um testemunho íntimo, uma crítica social ou uma narrativa humorística, dependendo do contexto interacional e das demandas identitárias do momento. Essa flexibilidade indica que os gêneros orais são repertórios culturais mobilizáveis, e que a apropriação crítica desses repertórios constitui um processo de letramento: o sujeito aprende a escolher a forma e o tom mais adequados para tornar sua voz eficaz em diferentes situações sociais. A relação entre oralidade e poder emerge com clareza nesse conjunto de práticas.

Quando a escola valida os modos de falar dos estudantes, ela atua politicamente ao redistribuir reconhecimento e autoridade discursiva. Em contraste, práticas pedagógicas que desqualificam pronunciamentos por desvio linguístico ou por não conformidade com normas escolares acabam por reproduzir hierarquias e silenciamentos. As observações indicaram que a postura docente - escuta acolhedora, reformulação das falas com respeito, utilização das narrativas como ponto de partida para atividades coletivas - foi decisiva para que a oralidade se tornasse realmente

formativa e empoderadora. Isso reafirma a crítica freireana de que a educação só é libertadora quando o diálogo é respeitoso e quando a palavra dos oprimidos é tomada como saber.

No plano coletivo e comunitário, as produções orais serviram como repertório para ações além da sala de aula. Relatos sobre condições de trabalho e demandas por direitos inspiraram iniciativas de articulação entre estudantes, como a organização de uma lista de reivindicações para apresentar à direção da escola ou o compartilhamento de informações sobre serviços públicos locais. Esses desdobramentos evidenciam que a oralidade na EJA pode transitar do simbólico para o prático: aquilo que é dito em sala pode catalisar modos concretos de atuação coletiva, o que confirma a dimensão política dos gêneros orais.

Do ponto de vista analítico, é possível identificar pelo menos três subdimensões dentro da prática de gêneros orais como resistência e solidariedade: 1) testemunho e denúncia, quando a fala tem função de tornar público um problema e exigir atenção; 2) cuidado coletivo, quando a fala produz apoio emocional, conselhos e estratégias de superação entre pares; 3) mobilização e ação, quando a fala estimula organização e iniciativas que extrapolam o âmbito escolar. Essas subdimensões não são estanques; ao contrário, frequentemente se articulam em um único enunciado, potencializando seus efeitos.

Para a prática pedagógica, os achados sinalizam implicações claras. Primeiramente, pedagógicas precisam incluir rotinas de oralidade deliberada que não tratem a fala como mera atividade preparatória para a escrita, mas como fim pedagógico com valor próprio. Em segundo lugar, o trabalhador docente deve ser formado para mediar essas trocas de modo sensível, garantindo que a exposição de vivências não reforce traumas e que a escuta propicie reconhecimento e recursos de enfrentamento. Por fim, o planejamento curricular da EJA deve legitimar gêneros orais locais e cotidianos como objetos de ensino e de avaliação, reconhecendo sua capacidade de conectar aprendizagem formal e saberes práticos.

Em síntese, a produção dos gêneros orais na EJA atua como ferramenta de resistência ao silenciamento e de construção de solidariedade entre sujeitos. Ao transformar relatos privados em enunciações públicas, a oralidade afirma experiências e fomenta ações coletivas, consolidando-se como prática educativa central para a reexistência. Trabalhar pedagogicamente esses gêneros com sensibilidade e intencionalidade é, portanto, investir na dignificação das vozes e na expansão do protagonismo social dos estudantes.

### **A reexistência como processo de aprendizagem e transformação**

A noção de reexistência desloca o foco da simples sobrevivência para a invenção de novas maneiras de viver, aprender e agir no mundo. Inspirando-se em Arroyo (2017), entende-se que reexistir implica não apenas resistir às condições adversas, mas criar sentidos e práticas que afirmem a dignidade humana e possibilitem trajetórias de transformação. Na EJA, esse movimento se realiza através de processos educacionais que articulam reflexão, expressão e ação, fazendo da aprendizagem uma experiência pessoal e coletiva de reconfiguração de projetos de vida.

Do ponto de vista teórico, a articulação entre reexistência e aprendizagem encontra suporte em Freire (1987) e em Bakhtin (2003). Para Freire, a educação verdadeira é prática da liberdade, um procedimento de problematização do mundo que combina reflexão e ação transformadora. A palavra, quando assumida como diálogo, torna-se instrumento de consciência crítica e de intervenção social. Bakhtin complementa essa perspectiva ao enfatizar a dialogicidade da linguagem: o sujeito se constitui na troca de vozes e na resposta à alteridade. Assim, aprender na EJA é, simultaneamente, colocar-se em relação com o outro e com o mundo, reelaborando experiências e construindo novos sentidos que sustentam a reexistência.

Empiricamente, os processos observados revelaram três movimentos centrais que sustentam a reexistência como aprendizagem transforma-

dora. O primeiro movimento é a tomada de voz como ato constitutivo de agência. Quando estudantes passam de ouvintes a enunciadores ativos, eles experimentam uma mudança significativa na percepção de si: deixam de assumir o status de sujeitos passivos e passam a reconhecer-se como autores de suas histórias. Essa autoria se manifesta não apenas na capacidade de narrar, mas na aptidão para problematizar situações, reivindicar direitos e propor soluções. Relatos coletados nas entrevistas sinalizaram que muitos participantes se sentiram mais confiantes para negociar horários de trabalho, buscar cursos profissionalizantes ou participar de reuniões comunitárias após as experiências de fala e escuta em sala.

O segundo movimento é a interlocução entre saberes formais e saberes vivenciais. A reexistência acontece quando o conhecimento escolar deixa de ser apresentado como externo ou superior e passa a dialogar com os saberes acumulados na vida cotidiana. Atividades centradas em gêneros orais permitiram que práticas de trabalho, saberes de ofício e tradições familiares fossem objeto de reflexão sistemática, reconhecendo-os como saberes legítimos e potencialmente articuláveis a conteúdos curriculares. Esse processo propiciou a construção de pontes entre teoria e prática, favorecendo aprendizagens significativas que se projetam para além da sala de aula.

O terceiro movimento observado foi a articulação entre aprendizagem e ação coletiva. As produções orais frequentemente desencadearam iniciativas concretas, tais como a organização de mutirões comunitários, a elaboração de documentos para reivindicar melhorias na escola ou o compartilhamento de informações sobre direitos e serviços sociais. Esses desdobramentos indicam que a aprendizagem transformadora na EJA não se circunscreve ao domínio cognitivo; ela produz efeitos sociais que ampliam capacidades de intervenção e fortalecem redes de solidariedade. Em outras palavras, reexistir na EJA traduz-se em transformar circunstâncias de vida a partir de aprendizagens que ativam recursos comunitários.

Do ponto de vista metodológico e pedagógico, promover a reexistência exige intencionalidade curricular e postura docente específica. Entre as práticas eficazes observadas destacam-se as rodas de conversa estruturadas por temas significativos, a produção orientada de relatos e testemunhos vinculados a demandas reais dos estudantes, a realização de projetos coletivos que conectem a sala de aula com a comunidade e a utilização de portfólios orais como instrumentos de acompanhamento do percurso formativo. Essas práticas reforçam o caráter epistemológico da oralidade, reconhecendo-a como método de investigação, de expressão e de validação de saberes.

A mediação docente desempenha papel decisivo nesse processo. Professores e professoras que adotaram postura dialógica, que reformularam falas sem desqualificá-las e que articularam as narrativas dos estudantes com conteúdos escolares favoreceram processos de conscientização e de ação. Formação continuada orientada para a educação popular, para a pedagogia dos letramentos e para técnicas de escuta reflexiva mostrou-se necessária para que o corpo docente possa operar com sensibilidade e competência. Além disso, práticas avaliativas que valorizem progressões de participação, expressão e empoderamento, em vez de apenas resultados padronizados, sustentam a ideia de aprendizagem como processo de reexistência.

Há, contudo, riscos e limites que merecem atenção. A exposição de vivências pessoais pode reativar traumas ou expor vulnerabilidades se não houver cuidado ético e suporte coletivo. Portanto, a construção de espaços seguros de fala, a atenção à confidencialidade, o respeito aos limites e a oferta de encaminhamentos quando necessário são elementos essenciais. Ademais, a institucionalização da reexistência requer que as políticas educacionais reconheçam e financiem práticas pedagógicas que favoreçam tempo, formação e recursos para atividades dialógicas.

Por fim, considerar a reexistência como processo de aprendizagem e transformação implica reconhecer que a educação na EJA tem potencial para gerar mudanças profundas, não apenas no plano individual,

mas também no coletivo. Ao integrar palavra, reflexão e ação, a EJA se configura como lugar onde sujeitos retomam o controle narrativo de suas vidas, articulam saberes diversos e desenvolvem capacidades de intervenção social. A aprendizagem, nessa perspectiva, é ato de afirmação de existência e de criação de possibilidades concretas de mudança. Reexistir é, portanto, aprender a existir de outra maneira, com voz, agência e solidariedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida evidenciou que os letramentos orais na Educação de Jovens e Adultos constituem práticas potentes de reexistência, capazes de promover processos de aprendizagem, empoderamento e transformação social. Ao compreender a sala de aula como espaço de diálogo e de produção coletiva de sentidos, foi possível observar que a oralidade ultrapassa o caráter instrumental de comunicação e assume função epistemológica, afetiva e política. Nessa perspectiva, falar e escutar tornam-se atos de resistência e de criação, pelos quais os sujeitos reafirmam suas identidades e inscrevem suas experiências na tessitura da vida escolar.

Os resultados obtidos permitem afirmar que a oralidade, quando reconhecida pedagogicamente, contribui para reconstruir vínculos com o saber e com a escola. Muitos estudantes da EJA carregam trajetórias marcadas por interrupções, exclusões e silenciamentos; contudo, ao se expressarem, narram e ressignificam essas experiências, reconstruindo-se como sujeitos de direito e de conhecimento. Esse movimento de retomada da voz se traduz em uma forma de reexistência, pois implica a invenção de novas possibilidades de ser e de aprender, desafiando os discursos que historicamente associaram o fracasso escolar à incapacidade individual.

A análise das interações discursivas e das narrativas evidenciou que a aprendizagem, na EJA, é indissociável da dimensão ética e afetiva do

encontro. O diálogo, conforme proposto por Freire (1987), mostrou-se princípio estruturante do processo educativo, pois permite a construção de uma consciência crítica e solidária. Bakhtin (2003) reforça essa compreensão ao indicar que a linguagem é constitutivamente social e dialógica, e que o sentido emerge na relação com o outro. Assim, o trabalho com os letramentos orais não apenas favoreceu a expressão individual, mas também produziu reconhecimento mútuo, pertencimento e sentimento de coletividade.

No plano pedagógico, os achados apontam a necessidade de consolidar práticas curriculares que integrem a oralidade de forma sistemática e intencional, considerando-a tanto objeto quanto meio de ensino. A valorização de rodas de conversa, relatos de vida, debates temáticos e produções orais multimodais mostrou-se essencial para que o processo de aprendizagem seja significativo e emancipador. Além disso, a formação docente precisa incorporar fundamentos da educação popular, dos estudos de letramento e da escuta sensível, de modo que os educadores se tornem mediadores críticos das experiências e saberes que emergem na EJA.

A noção de reexistência, ao longo desta pesquisa, revelou-se um eixo teórico e político de grande potência interpretativa. Mais do que resistência à exclusão, ela representa a capacidade de criar novos modos de estar no mundo, de reinventar o cotidiano e de transformar a própria relação com o conhecimento. Essa perspectiva amplia a compreensão da EJA para além da função compensatória, reconhecendo-a como espaço de produção cultural e de invenção de si. Nesse sentido, a EJA deve ser entendida como política pública de garantia de direitos e de construção de cidadania, e não como modalidade residual do sistema educativo.

Em termos de contribuição acadêmica e social, este estudo reforça a urgência de repensar o lugar da palavra na escola e de reconhecer os letramentos orais como dimensões legítimas do processo formativo. As experiências analisadas mostram que a oralidade, quando mobilizada pedagogicamente, devolve aos sujeitos a possibilidade de nomear o

mundo, elaborar sentidos e participar ativamente da vida social. A reexistência, portanto, não é apenas uma categoria analítica, mas uma prática cotidiana que se realiza na escuta, na fala e na construção de vínculos solidários.

Conclui-se que a EJA, ao promover o encontro entre saberes, gera um espaço de reeducação do olhar e de reencantamento com o conhecimento. Cada fala compartilhada, cada narrativa contada, representa uma semente de transformação que desafia as estruturas de exclusão e afirma a potência da educação como prática da liberdade. Nesse movimento, a reexistência se torna aprendizado e o aprendizado se torna forma de reexistir.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Vidas reexistentes**: reafirmando sua outra humanidade na história. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor de língua materna**: formação, saberes e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- DIONÍSIO, Maria de Lourdes. **Gêneros orais e práticas de linguagem**: oralidade e letramento em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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