

**O SUJEITO DA EJA NO
LIVRO DIDÁTICO: TENSÕES
ENTRE LETRAMENTO,
ALFABETIZAÇÃO E
PRÁTICAS SOCIAIS DA
ESCRITA**

**THE SUBJECT OF ADULT EDUCATION IN TEXTBOOKS: TENSIONS
BETWEEN LITERACY, ALPHABETIZATION, AND SOCIAL PRACTICES OF
WRITING**

Ciências Humanas • 26/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/782400535](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/782400535)

Atanael Urias Caetano¹

Flavia Karine silva damasceno²

Jayleno Souza da Costa³

Roberto Vinicio Souza da Silva⁴

Rosemary Meneses dos Santos⁵

Maria Deuzimar de Castro Silva⁶

Matias da Silva Araújo⁷

Raimunda Costa Veras⁸

Maria Lúcia Silva de Farias⁹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar criticamente as concepções de alfabetização e letramento presentes no livro didático *Alfabetizar-se Pensando a Própria Aprendizagem*, destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando compreender sua adequação às especificidades dos sujeitos em processo inicial de escolarização. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza documental e bibliográfica, tendo o livro didático como fonte principal de análise. O estudo fundamenta-se em Paulo Freire, Magda Soares, Angela Kleiman, Luiz Antônio Marcuschi e Vóvio e Kleiman, que discutem alfabetização, letramento e práticas sociais da linguagem. Os resultados indicam que o material valoriza a oralidade, gêneros textuais e práticas sociais de leitura e escrita, mas apresenta tensões ao pressupor competências leitoras ainda não consolidadas e ao adiar a abordagem de conteúdos mais próximos da realidade dos educandos. Conclui-se que o livro articula alfabetização e letramento, porém requer mediação pedagógica crítica para adequação às necessidades da EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; alfabetização; letramento; livro didático.

ABSTRACT

This article aims to critically analyze the conceptions of literacy and alphabetization present in the textbook *Alfabetizar-se Pensando a Própria Aprendizagem* (Becoming Literate by Thinking About One's Own Learning), designed for Youth and Adult Education (EJA), seeking to understand its suitability to the specificities of learners in the initial stages of schooling. The research is qualitative in nature, based on documentary and bibliographic analysis, with the textbook serving as the primary source of investigation. The study draws on

the works of Paulo Freire, Magda Soares, Angela Kleiman, Luiz Antônio Marcuschi, and Vóvio and Kleiman, who discuss alphabetization, literacy, and social language practices. The findings indicate that the material values orality, textual genres, and social practices of reading and writing; however, it presents tensions by presupposing reading skills that have not yet been fully developed and by postponing the inclusion of content more closely related to learners' realities. It is concluded that the textbook articulates alphabetization and literacy, but requires critical pedagogical mediation to better meet the needs of Youth and Adult Education.

Keywords: Adult and Youth Education; literacy; reading comprehension; textbook.

1. INTRODUÇÃO

A democratização do acesso à educação permanece como um dos grandes desafios da sociedade brasileira, especialmente quando se observa o contingente de jovens, adultos e idosos que tiveram seus percursos escolares interrompidos ou marcados por experiências de exclusão educacional. Embora a ampliação das políticas públicas tenha possibilitado avanços significativos nas últimas décadas, a permanência de elevados índices de baixa escolarização evidencia que o direito à educação ainda não se concretiza de forma plena para todos os cidadãos. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) assume relevância social ao possibilitar o retorno à escolarização e a ampliação das oportunidades de participação social, cultural e profissional dos sujeitos historicamente afastados dos espaços formais de ensino.

Todavia, os desafios da EJA ultrapassam a garantia do acesso à escola. A diversidade de trajetórias, experiências de vida e

conhecimentos acumulados pelos educandos exige propostas pedagógicas capazes de dialogar com suas realidades e necessidades concretas. Nesse sentido, os processos de alfabetização e letramento ocupam posição estratégica, uma vez que constituem importantes instrumentos para o exercício da cidadania, a ampliação da autonomia e a participação ativa na vida social.

Entre os recursos que influenciam diretamente a organização das práticas educativas, o livro didático destaca-se como um dos principais mediadores do processo de ensino e aprendizagem. Além de orientar conteúdos e metodologias, esses materiais expressam determinadas concepções de linguagem, conhecimento e formação humana, contribuindo para definir quais experiências de leitura e escrita serão oferecidas aos estudantes. Entretanto, nem sempre os materiais produzidos para a EJA contemplam as especificidades socioculturais desse público, o que pode gerar distanciamentos entre as propostas pedagógicas e as demandas efetivamente vivenciadas pelos educandos.

Essa problemática torna-se ainda mais relevante quando se considera que muitos estudantes retornam à escola motivados por necessidades relacionadas ao trabalho, ao acesso a direitos, à comunicação em diferentes contextos sociais e ao fortalecimento de sua participação cidadã. Sob essa perspectiva, a qualidade dos materiais didáticos destinados à modalidade deve ser analisada não apenas em função dos conteúdos apresentados, mas também pela forma como promovem experiências significativas de leitura e escrita articuladas ao cotidiano dos sujeitos.

As reflexões de Paulo Freire (1996) acerca da relação entre educação e realidade social, bem como as contribuições de Magda Soares (2003) sobre a articulação entre alfabetização e letramento, oferecem importantes referenciais para a compreensão desse debate. Tais perspectivas reforçam a necessidade de práticas educativas que reconheçam os saberes dos educandos e favoreçam a construção de aprendizagens socialmente significativas.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar criticamente as concepções de alfabetização e letramento presentes no livro didático *Alfabetizar-se Pensando a Própria Aprendizagem*, buscando compreender de que maneira suas propostas pedagógicas dialogam com as especificidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos e contribuem para a construção de práticas de leitura e escrita comprometidas com a formação crítica e a participação social dos educandos.

2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO;

A compreensão do ensino da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA) exige a análise de dois conceitos centrais no campo educacional: alfabetização e letramento. Embora frequentemente utilizados como equivalentes, esses termos possuem significados distintos e complementares. Tal diferenciação é essencial para compreender as práticas pedagógicas presentes nos livros didáticos da EJA e avaliar se esses materiais contribuem apenas para o aprendizado técnico da escrita ou para a formação de sujeitos capazes de utilizar a linguagem de maneira crítica e socialmente significativa.

A alfabetização refere-se ao processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, envolvendo o reconhecimento das letras, a compreensão das relações entre fonemas e grafemas e a formação de sílabas e palavras. Trata-se, portanto, da aprendizagem do código linguístico. Durante muito tempo, as práticas escolares concentraram-se quase exclusivamente nessa dimensão técnica da leitura e da escrita, valorizando exercícios repetitivos de cópia, memorização e associação silábica. Contudo, os estudos desenvolvidos no campo da Linguística e da Educação demonstraram que saber decodificar palavras não significa, necessariamente, compreender textos ou utilizar a escrita em situações concretas da vida social.

Nesse contexto, emerge o conceito de letramento, amplamente discutido por Magda Soares. Para a autora, o letramento corresponde à inserção do sujeito nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Não se trata apenas de saber ler palavras isoladas, mas de compreender a função social da linguagem escrita e utilizá-la em diferentes contextos comunicativos. Soares (2004, p. 47) afirma que “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis”, defendendo que o ensino da língua escrita deve articular o domínio do sistema alfabético às práticas sociais de uso da linguagem.

Essa discussão assume relevância ainda maior no âmbito da Educação de Jovens e Adultos. Diferentemente das crianças em processo inicial de escolarização, os estudantes da EJA já estão inseridos em práticas sociais mediadas pela escrita antes mesmo de frequentarem a escola. Esses sujeitos lidam cotidianamente com placas, formulários, mensagens digitais, anúncios, embalagens, contratos de trabalho e diversos outros textos que circulam

socialmente. Isso significa que, mesmo sem dominar plenamente o sistema de escrita, muitos já participam de práticas de letramento em diferentes espaços sociais.

Dessa forma, limitar o ensino da leitura e da escrita à repetição mecânica de letras e sílabas significa desconsiderar as experiências de vida e os conhecimentos construídos pelos educandos ao longo de suas trajetórias. Paulo Freire criticou profundamente as metodologias tradicionais de alfabetização de adultos baseadas na memorização de famílias silábicas desconectadas da realidade social dos estudantes. Para o autor, a aprendizagem precisa partir das experiências concretas dos sujeitos e de suas formas de compreender o mundo. Em sua obra *A importância do ato de ler*, Freire (1989, p. 11) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, evidenciando que o processo educativo deve relacionar linguagem, experiência social e consciência crítica.

A perspectiva freireana rompe com a ideia de alfabetização como simples domínio técnico da escrita. Na visão do educador, ensinar a ler e escrever implica possibilitar ao sujeito interpretar sua realidade, posicionar-se criticamente diante dela e participar de maneira ativa da sociedade. Assim, o ensino das letras e sílabas não pode ocorrer de forma isolada e descontextualizada, mas deve estar vinculado a práticas comunicativas reais e socialmente relevantes.

Nessa direção, Angela Kleiman (1995) compreende o letramento como prática social. A autora argumenta que a escrita adquire sentido quando utilizada em situações concretas de interação humana. Portanto, o processo educativo precisa oferecer oportunidades para que os estudantes leiam, interpretem e produzam textos que circulem efetivamente na sociedade. Isso

significa ultrapassar atividades centradas apenas na decodificação e promover práticas de leitura e escrita que envolvam compreensão, interpretação e produção de sentidos.

A valorização dos gêneros textuais constitui um dos caminhos mais relevantes para aproximar o ensino da realidade social dos estudantes da EJA. Marcuschi (2008) afirma que os gêneros são formas de ação social presentes nas diferentes esferas da atividade humana. Bilhetes, notícias, receitas, cartas, propagandas, requerimentos, mensagens eletrônicas e documentos oficiais são exemplos de textos que organizam as relações comunicativas da vida cotidiana. Trabalhar com esses gêneros em sala de aula permite que o estudante compreenda a finalidade concreta da escrita e perceba sua utilidade nas práticas sociais.

No contexto da EJA, o uso de gêneros textuais torna-se especialmente significativo porque dialoga diretamente com as necessidades comunicativas dos educandos. Jovens e adultos frequentemente retornam à escola motivados por demandas concretas, como melhorar suas condições de trabalho, compreender documentos, acessar direitos sociais ou ampliar sua participação na sociedade. Nesse sentido, o ensino da leitura e da escrita precisa responder a essas necessidades reais, promovendo uma aprendizagem funcional, crítica e contextualizada.

Vóvio e Kleiman (2013) destacam que as práticas pedagógicas voltadas à EJA devem superar concepções restritas de alfabetização e promover experiências efetivas de letramento. Para as autoras, a aprendizagem da escrita precisa ocorrer por meio da participação dos estudantes em situações reais de comunicação, nas quais a linguagem seja utilizada com objetivos concretos. Essa perspectiva

valoriza os conhecimentos prévios dos educandos e reconhece que a escola não é o único espaço de construção de saberes.

Nesse cenário, o livro didático exerce papel fundamental na organização das práticas pedagógicas. Em muitos casos, ele constitui o principal recurso utilizado pelos professores da EJA, influenciando diretamente as metodologias de ensino e as formas de interação com a linguagem escrita. Por essa razão, analisar como esses materiais abordam a alfabetização e o letramento torna-se essencial para compreender quais concepções de ensino orientam suas propostas pedagógicas.

Quando o livro didático privilegia exclusivamente exercícios de repetição de sílabas, identificação de letras e cópia de palavras, tende a reforçar uma visão mecanicista da alfabetização, centrada apenas no domínio técnico do código escrito. Em contrapartida, materiais que constroem diferentes gêneros textuais, situações reais de leitura e propostas de produção textual contribuem para o desenvolvimento do letramento, pois aproximam o ensino das práticas sociais vivenciadas pelos estudantes.

Bruxel e Bianchi (2024) afirmam que ensinar na perspectiva do letramento significa criar condições para que os educandos utilizem a leitura e a escrita em práticas concretas de participação social. Nessa abordagem, o ensino da língua escrita deixa de ser uma atividade meramente escolar e passa a constituir instrumento de autonomia, cidadania e transformação social. Assim, o livro didático precisa favorecer experiências que estimulem interpretação, argumentação, reflexão crítica e participação ativa dos estudantes.

Portanto, compreender a diferença entre alfabetização e letramento é indispensável para analisar criticamente o ensino da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos. Enquanto a alfabetização envolve a aprendizagem do sistema alfabético e o domínio das letras e sílabas, o letramento refere-se ao uso social da linguagem escrita em práticas reais de comunicação. Na EJA, esses processos devem ocorrer de maneira integrada, considerando as experiências de vida, as necessidades sociais e os contextos culturais dos estudantes. Dessa forma, o ensino da língua materna ultrapassa a dimensão técnica da escrita e assume um papel formativo, crítico e emancipador.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO, VIVÊNCIAS E REALIDADE SOCIAL DOS ESTUDANTES DA EJA

O presente estudo insere-se no campo das pesquisas qualitativas em Educação, especificamente no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como objeto de investigação o livro didático *Alfabetizar-se Pensando a Própria Aprendizagem*, distribuído pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí para turmas de alfabetização. O interesse central da pesquisa consiste em compreender as concepções de alfabetização e letramento que sustentam a organização pedagógica do material, bem como analisar criticamente sua adequação às especificidades dos sujeitos jovens e adultos em processo inicial de escolarização.

A pesquisa caracteriza-se como documental e bibliográfica. Sua dimensão documental fundamenta-se na compreensão do livro didático como fonte primária de investigação e como artefato pedagógico que materializa concepções de linguagem, aprendizagem, sujeito e conhecimento. Nessa perspectiva, o livro

não é concebido como instrumento neutro de transmissão de conteúdos, mas como produção histórica e discursiva atravessada por valores, intencionalidades e projetos educacionais. Conforme argumenta Cellard (2008), os documentos constituem construções sociais que demandam leitura crítica e contextualizada, uma vez que expressam visões de mundo e formas específicas de organização da realidade. Assim, a análise do material didático permitiu compreender não apenas o que se ensina, mas também quais concepções de alfabetização são legitimadas e quais perfis de educandos são pressupostos em sua organização pedagógica.

A dimensão bibliográfica da pesquisa apoia-se nos referenciais teóricos de Paulo Freire (1987; 1989), Magda Soares (2004), Angela Kleiman (1995), Marcuschi (2008) e Vóvio e Kleiman (2013), entre outros, cujas contribuições possibilitam problematizar as relações entre alfabetização, letramento, práticas sociais da leitura e da escrita e educação de jovens e adultos. A articulação entre esses referenciais permitiu construir uma abordagem analítica capaz de ultrapassar descrições superficiais do material, buscando compreender os pressupostos epistemológicos e pedagógicos inscritos em suas propostas de ensino.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa opera no universo dos significados, das representações e das interpretações produzidas pelos sujeitos e pelas instituições sociais. Nesse sentido, o interesse deste estudo não se restringe à identificação de conteúdos ou atividades presentes no livro, mas concentra-se na análise dos sentidos pedagógicos produzidos por sua organização didática, pelas escolhas temáticas realizadas e pelas formas de representação dos sujeitos da EJA.

O processo analítico envolveu a leitura integral do material, observando sua estrutura curricular, progressão didática, seleção de gêneros textuais, atividades de leitura e escrita, propostas de oralidade e estratégias de alfabetização inicial. Foram selecionados trechos e unidades considerados representativos para compreender a lógica pedagógica que orienta o conjunto da obra. A interpretação dos dados foi organizada mediante triangulação entre o material didático, os referenciais teóricos mobilizados e as especificidades socioculturais dos sujeitos da EJA. Conforme Denzin e Lincoln (2006), a triangulação constitui importante estratégia metodológica para fortalecer a consistência interpretativa das pesquisas qualitativas, ao permitir o confronto entre diferentes perspectivas analíticas sobre um mesmo fenômeno.

A partir desse processo, foram construídas quatro categorias analíticas: (a) concepção de alfabetização presente no material; (b) relação entre leitura, escrita e práticas sociais; (c) representação do sujeito da EJA; e (d) progressão didática e adequação ao processo de alfabetização inicial.

A análise revelou, inicialmente, uma tensão significativa entre a proposta anunciada pelo título da obra e determinadas escolhas metodológicas presentes em sua organização pedagógica. A expressão *Pensando a Própria Aprendizagem* sugere uma perspectiva centrada no protagonismo do educando e na valorização dos processos de construção do conhecimento, aproximando-se de abordagens construtivistas e dialógicas. Todavia, a observação das atividades evidencia que, em diversos momentos, o material pressupõe competências leitoras ainda não consolidadas entre estudantes em fase inicial de alfabetização.

Essa questão torna-se particularmente visível na abertura da unidade inicial, quando o livro apresenta o poema “Eu Sou Alguém” e propõe atividades de interpretação textual. Embora a valorização da oralidade e do diálogo esteja em consonância com perspectivas interacionistas da linguagem, emerge uma questão pedagógica fundamental: como promover a interpretação autônoma de textos escritos quando os educandos ainda não dominam o sistema de escrita alfabética? Nessas circunstâncias, a mediação docente torna-se indispensável, pois o estudante participa da atividade predominantemente como ouvinte e interlocutor, e não como leitor autônomo.

A problemática não reside na utilização do texto literário, mas na posição que ele ocupa na progressão didática. Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, princípio que remete à necessidade de partir das experiências concretas dos sujeitos para a construção do conhecimento. No contexto da EJA, isso implica reconhecer que jovens e adultos ingressam na escola portando saberes constituídos em suas trajetórias familiares, profissionais e comunitárias. A análise sugere que o material privilegia, desde os momentos iniciais, práticas interpretativas que demandam competências de leitura ainda em processo de constituição, produzindo uma tensão entre as exigências das atividades e as condições efetivas de aprendizagem dos educandos.

Outro aspecto relevante refere-se às atividades voltadas ao reconhecimento de letras a partir do nome próprio. Historicamente, essa estratégia ocupa lugar importante nos estudos sobre alfabetização por mobilizar elementos identitários significativos para o aprendiz. Entretanto, a análise evidencia que o trabalho pedagógico concentra-se predominantemente no reconhecimento

de unidades gráficas, sem explorar de forma mais sistemática a produção de narrativas e experiências dos próprios educandos. Embora o estudante identifique letras familiares em textos previamente elaborados, raramente assume a posição de autor da linguagem. O texto aparece como produção externa, legitimada previamente, cabendo ao educando reconhecê-lo e interpretá-lo.

Essa constatação remete às críticas formuladas por Freire (1987) aos modelos educativos centrados na transmissão do conhecimento. Para o autor, alfabetizar implica criar condições para que os sujeitos possam “dizer sua palavra”, reconhecendo-se como produtores de cultura e conhecimento. Tal princípio assume relevância ainda maior na EJA, cujos estudantes possuem trajetórias de vida densas e diversificadas, frequentemente invisibilizadas pelas práticas escolares tradicionais. Sob essa perspectiva, observa-se que o material privilegia o reconhecimento formal da escrita antes de investir de maneira mais consistente na produção textual vinculada às experiências concretas dos educandos.

A análise da seleção temática das unidades também revelou aspectos importantes para a compreensão das concepções de letramento presentes no livro. Nas etapas iniciais predominam textos como “A Bela Adormecida”, “Cabeça de Cuia” e “João de Barro”, cuja relevância cultural e literária é inegável. Contudo, sua centralidade nas primeiras unidades suscita questionamentos acerca dos critérios utilizados para a definição dos conteúdos considerados prioritários para estudantes jovens e adultos em processo de alfabetização.

O retorno à escola, para muitos sujeitos da EJA, está associado a demandas concretas relacionadas ao trabalho, à cidadania, ao

acesso a direitos e à ampliação das possibilidades de participação social. Nessa perspectiva, práticas de leitura e escrita vinculadas à interpretação de documentos, preenchimento de formulários, compreensão de direitos trabalhistas e utilização funcional da linguagem escrita constituem dimensões centrais do letramento. Entretanto, conteúdos diretamente relacionados a essas práticas aparecem de forma mais consistente apenas nas unidades finais do material. Chama atenção, por exemplo, o fato de a unidade intitulada “Eu, direitos e deveres” localizar-se apenas na página 160 da obra.

Essa organização curricular parece deslocar para momentos posteriores conteúdos que poderiam desempenhar papel estruturante na constituição de práticas sociais de leitura e escrita. Tal observação dialoga com a concepção de letramento formulada por Soares (2004), para quem alfabetizar não significa apenas ensinar o sistema gráfico da língua, mas inserir os sujeitos em práticas sociais efetivas de uso da escrita. Do mesmo modo, os estudos de Kleiman (1995) e Marcuschi (2008) enfatizam que a leitura e a escrita adquirem sentido quando vinculadas às práticas concretas de comunicação que organizam a vida social.

Paradoxalmente, nas unidades finais, o livro passa a propor conteúdos relacionados a profissões, impostos, cidadania, preenchimento de envelopes e organização de dados pessoais, evidenciando o reconhecimento da importância do letramento social. Todavia, a inserção tardia desses temas sugere uma concepção de alfabetização que prioriza inicialmente conteúdos desvinculados das demandas cotidianas dos educandos para, apenas posteriormente, aproximar-se das práticas sociais da escrita.

As observações realizadas permitem formular uma hipótese interpretativa relevante: o material parece dialogar mais adequadamente com sujeitos em processo de pós-alfabetização do que com estudantes em situação de alfabetização inicial absoluta. Diversas atividades pressupõem competências mínimas de leitura, acompanhamento textual e compreensão de comandos escritos que nem sempre estão presentes entre educandos que iniciam seu percurso de escolarização. Em outras palavras, o livro parece operar com um leitor implícito que já possui certo grau de familiaridade com a cultura escrita.

Essa constatação não conduz à desqualificação do material. Pelo contrário, o livro apresenta contribuições importantes, entre elas a valorização da oralidade, a diversidade de gêneros textuais, o incentivo ao diálogo e a incorporação progressiva de práticas de letramento social. Entretanto, a análise evidencia que a mediação docente assume papel decisivo para adequar as propostas às necessidades concretas dos estudantes da alfabetização inicial da EJA.

Dessa forma, o objetivo da pesquisa não consiste em classificar o material como adequado ou inadequado, mas compreender criticamente as concepções de alfabetização que orientam sua estrutura pedagógica. Os resultados sugerem que a obra procura articular alfabetização e letramento, porém enfrenta tensões decorrentes da complexidade de conciliar a apropriação do sistema de escrita alfabética com a inserção dos educandos em práticas sociais significativas de leitura e escrita.

Em síntese, a investigação aponta que alfabetizar jovens e adultos exige mais do que disponibilizar textos socialmente relevantes ou

diversificar gêneros discursivos. Exige construir mediações pedagógicas capazes de articular o mundo vivido pelos educandos, a apropriação gradual da escrita alfabética e o desenvolvimento de práticas de letramento comprometidas com a ampliação da autonomia, da participação social e da consciência crítica. Nessa direção, o estudo busca contribuir para o debate acadêmico sobre a produção de materiais didáticos para a EJA, compreendendo o livro didático como espaço privilegiado de disputas teóricas, metodológicas e políticas em torno dos sentidos da alfabetização e do direito à educação ao longo da vida.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do livro *Alfabetizar-se Pensando a Própria Aprendizagem* evidencia uma tensão estrutural que atravessa historicamente as políticas e práticas de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos: a difícil articulação entre o ensino do sistema de escrita alfabética e a inserção dos educandos em práticas sociais significativas de leitura e escrita. Embora a obra revele avanços importantes ao incorporar diferentes gêneros textuais, estimular a oralidade e reconhecer, ainda que parcialmente, a relevância do letramento social, sua organização pedagógica apresenta inconsistências que comprometem sua adequação ao público em processo de alfabetização inicial.

Os resultados da investigação indicam que o material opera, em diversos momentos, com um leitor pressuposto que já dispõe de competências básicas de leitura e compreensão textual. Tal pressuposição produz um descompasso entre as exigências das atividades propostas e as condições reais dos estudantes que ingressam na EJA sem domínio do código escrito. Nesse contexto, a

autonomia anunciada pelo próprio título da obra torna-se paradoxal, pois a participação do educando depende continuamente da mediação do professor para acessar textos, interpretar comandos e realizar tarefas que pressupõem habilidades ainda não consolidadas.

Além disso, a centralidade conferida, nas etapas iniciais, a narrativas literárias e conteúdos de caráter predominantemente infantilizado contrasta com as demandas concretas que frequentemente mobilizam o retorno de jovens e adultos à escola. Questões relacionadas ao trabalho, à cidadania, ao acesso a direitos, à leitura de documentos e à participação social aparecem de forma mais consistente apenas nas unidades finais da obra, ocupando uma posição secundária em relação a conteúdos que pouco dialogam com a experiência cotidiana dos educandos. Tal organização curricular revela uma concepção de alfabetização que, embora busque integrar elementos de letramento, ainda mantém certo distanciamento das necessidades pragmáticas e socioculturais que caracterizam o público da EJA.

À luz das contribuições de Freire (1987; 1989), Soares (2004), Kleiman (1995) e Marcuschi (2008), compreende-se que alfabetizar jovens e adultos não significa apenas ensinar letras, sílabas e palavras, tampouco expô-los precocemente a textos cuja leitura autônoma ainda não é possível. Significa construir processos educativos capazes de articular a leitura do mundo à leitura da palavra, reconhecendo os educandos como sujeitos históricos, produtores de cultura e portadores de conhecimentos socialmente constituídos. A alfabetização, nessa perspectiva, deve ser concebida como prática de emancipação, na qual o domínio do sistema de escrita se desenvolve simultaneamente à ampliação da participação social, da consciência crítica e da autonomia dos sujeitos.

Dessa forma, conclui-se que o livro analisado apresenta maior potencial pedagógico para turmas em processo de pós-alfabetização do que para estudantes em alfabetização inicial absoluta. Sua contribuição para o desenvolvimento do letramento é significativa; contudo, a sistematização do ensino do código alfabético mostra-se insuficientemente estruturada para aqueles que iniciam o contato formal com a leitura e a escrita. Tal constatação não desqualifica a obra, mas evidencia a necessidade de repensar a produção de materiais didáticos destinados à EJA, de modo que partam efetivamente das experiências, necessidades e práticas sociais dos educandos.

Em última instância, o estudo reafirma que o desafio da alfabetização de jovens e adultos ultrapassa a escolha de métodos ou conteúdos. Trata-se de uma questão política, pedagógica e social vinculada ao reconhecimento do direito à educação ao longo da vida. Produzir materiais didáticos adequados para esse público implica reconhecer que os sujeitos da EJA não retornam à escola para reviver experiências escolares infantis, mas para ampliar sua capacidade de compreender, interpretar e transformar a realidade em que vivem. Por fim, Paulo Freire (1989) assevera que alfabetização somente cumpre sua função social quando possibilita que os educandos não apenas leiam palavras, mas também leiam criticamente o mundo e atuem como protagonistas de sua própria história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUXEL, L.; BIANCHI, M. Letramento e práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Educação em Debate*, 2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

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

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KLEIMAN, Angela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação. *Alfabetizar-se pensando a própria aprendizagem*. Teresina: SEDUC/PI, 1996.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>

VÓVIO, Cláudia Lemos; KLEIMAN, Angela B. *Letramentos e Educação de Jovens e Adultos*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

VÓVIO, Cláudia Lemos; KLEIMAN, Angela B. Letramentos múltiplos e formação de leitores na Educação de Jovens e Adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 41-62.

¹ Discente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Paulista – Parnaíba. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Discente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Paulista – Parnaíba. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Discente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Paulista – Parnaíba. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Graduado em Pedagogia e em Artes Visuais, pós-graduado em Gestão da Educação. Empresário e Professor Universitário. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Doutoranda em Educação, Mestre em Educação, Pedagoga, Especialista em Língua Brasileira de Sinais – Libras, Psicopedagogia Clínica e Institucional. Atualmente, faz parte da Secretaria Municipal de Educação (Tutóia - MA) com atuação na equipe Multidisciplinar.

Professora do PARFOR (Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica) - CAPES E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Pedagoga, Especialista em Ensino-Aprendizagem, Mestre em Educação. Professora da Rede Municipal de Educação de Parnaíba e da Rede Estadual de Educação do Estado do Piauí. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Graduado em pedagogia, Graduado em geografia, pós-graduação em ciências humanas e sociais, ampliadas e o mundo do trabalho, pós graduação em geografia e história, gestor escola da rede de ensino municipal de Tutóia nós ano de 2013 a 2021,fui coordenador do programa do governo do estado do Maranhão sim eu posso nos anos de 2016 a 2018, fui supervisor de polo educacional na secretaria municipal de educação de Tutóia nos anos 2021 a 2024,fui professor de geografia na rede municipal na cidade de Paulino Neves, nos anos finais. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Graduada em História, Pós-graduação em Docência do Ensino Superior, Gestão e Supervisão Escolar. Psicopedagoga Clínica e Educacional. Colégio Educare (mantenedora e gestora pedagógica). Atualmente, faz parte da Secretaria Municipal de Educação (Tutóia - MA) com atuação na equipe Multidisciplinar. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁹ Graduada em Pedagogia; Graduada em Língua Portuguesa; Pós-Graduação em Psicopedagogia; Atuação: Psicopedagoga na Secretaria Municipal de Educação de Tutóia-MA; Professora das séries iniciais na rede Municipal de Ensino de Santa Quitéria-MA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)