

Livro didático de língua espanhola na EJA: Adequação pedagógica, mediação docente e especificidades curriculares

Maria do Socorro Leite Ferreira

Mestranda da Universidad Autónoma de Asunción

Resumo: O ensino de língua espanhola na Educação de Jovens e Adultos (EJA) exige observar, de modo articulado, três dimensões: as especificidades históricas e pedagógicas da modalidade, a instabilidade das políticas de oferta do espanhol na educação básica brasileira e a qualidade dos materiais didáticos mobilizados em sala de aula. Nesse horizonte, o presente artigo tem como objetivo analisar, em recorte teórico, de que maneira a adequação do livro didático interfere na mediação pedagógica e nas possibilidades de aprendizagem da língua espanhola na EJA. A justificativa reside no fato de que, embora o livro didático permaneça como mediador recorrente do trabalho docente, grande parte dos materiais disponíveis foi concebida para o ensino regular, o que tende a produzir desajustes quando transposta para turmas compostas por sujeitos com trajetórias escolares interrompidas, experiências de trabalho, repertórios culturais heterogêneos e expectativas formativas específicas. A pergunta que orienta o estudo pode ser formulada nos seguintes termos: quais critérios teóricos permitem compreender a adequação — ou a inadequação — do livro didático de espanhol às demandas formativas da EJA? Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter descritivo-analítico, organizada a partir de produções sobre EJA, ensino de espanhol, políticas curriculares e material didático. Os resultados da revisão indicam que a adequação do livro didático não depende apenas da correção linguística ou da organização formal dos conteúdos, mas de sua capacidade de dialogar com os tempos, os letramentos e os projetos de vida dos estudantes jovens, adultos e idosos. Conclui-se que o livro didático pode contribuir de modo expressivo para o ensino de espanhol na EJA quando articulado a práticas de mediação docente, contextualização sociocultural, valorização da experiência discente e leitura crítica das políticas curriculares.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Livro Didático; Língua Espanhola; Currículo; Mediação Docente.



Recebido em: novembro. 2025. Aceito em: fevereiro. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.775

Ecos do Contemporâneo:

Investigações, Práticas e Transformações Sociais

Março, 2026, v. 3, n. 36

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Libro de texto en español en EJA: Suficiencia pedagógica, mediación docente y especificidades curriculares

Resumen: La enseñanza del español en la Educación Juvenil y de Adultos (EJA) requiere una observación articulada de tres dimensiones: las especificidades históricas y pedagógicas de la modalidad, la inestabilidad de las políticas para la provisión de español en la educación básica brasileña y la calidad de los materiales didácticos movilizados en el aula. Desde esta perspectiva, este artículo pretende analizar, desde una perspectiva teórica, cómo la adecuación del libro de texto interfiere en la mediación pedagógica y en las posibilidades de aprender el español en EJA. La justificación radica en que, aunque el libro de texto sigue siendo un mediador recurrente del trabajo docente, gran parte de los materiales disponibles fueron concebidos para la educación regular, lo que suele provocar desajustes cuando se traslada a clases compuestas por asignaturas con trayectorias escolares interrumpidas, experiencias laborales, repertorios culturales heterogéneos y expectativas formativas específicas. La pregunta que guía el estudio puede formularse en los siguientes términos: ¿qué criterios teóricos nos permiten entender la adecuación —o insuficiencia— del libro de texto en español frente a las demandas formativas de la EJA? Metodológicamente, es una investigación cualitativa, de naturaleza bibliográfica y carácter descriptivo-analítico, organizada a partir de producciones sobre EJA, enseñanza del español, políticas curriculares y material didáctico. Los resultados de la revisión indican que la adecuación del libro de texto no depende únicamente de la corrección lingüística o de la organización formal del contenido, sino de su capacidad para dialogar con los tiempos, las alfabetizaciones y los proyectos vitales de estudiantes jóvenes, adultos y mayores. Se concluye que el libro de texto puede contribuir significativamente a la enseñanza del español en EJA cuando se articula con prácticas de mediación docente, contextualización sociocultural, valoración de la experiencia del estudiante y lectura crítica de las políticas curriculares.

Palabras clave: Educación para Jóvenes y Adultos; Libro de texto; Lengua española; Currículo; Mediación de profesores.

Textbook in Spanish in EJA: Pedagogical Sufficiency, Teacher Mediation and Curricular Specificities

Abstract: The teaching of Spanish language in Youth and Adult Education (EJA) requires observing, in an articulated way, three dimensions: the historical and pedagogical specificities of the modality, the instability of the policies of Spanish supply in Brazilian basic education and the quality of the didactic materials mobilized in the classroom. In this perspective, this article aims to analyze, in a theoretical perspective, how the adequacy of the textbook interferes in the pedagogical mediation and in the possibilities of learning the Spanish language in EJA. The justification lies in the fact that, although the textbook remains a recurrent mediator of the teaching work, a large part of the available materials were conceived for regular education, which tends to produce maladjustments when transposed to classes composed of subjects with interrupted school trajectories, work experiences, heterogeneous cultural repertoires and specific formative expectations. The question that guides the study can be formulated in the following terms: what theoretical criteria allow us to understand the adequacy — or inadequacy — of the Spanish textbook to the formative demands of EJA? Methodologically, it is a qualitative research, of bibliographic nature and descriptive-analytical character, organized from productions on EJA, Spanish teaching, curriculum policies and didactic material. The results of the review indicate that the adequacy of the textbook does not depend only on linguistic correctness or the formal organization of the contents, but on its ability to dialogue with the times, literacies and life projects of young, adult and elderly students. It is concluded that the textbook can contribute significantly to the teaching of Spanish in EJA when articulated with practices of teacher mediation, sociocultural contextualization, valorization of the student experience and critical reading of curricular policies.

Keywords: Youth and Adult Education; Textbook; Spanish Language; Curriculum; Teacher Mediation.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos ocupa lugar singular na educação brasileira porque acolhe sujeitos cujas trajetórias escolares foram interrompidas por desigualdades históricas, exigências do trabalho, responsabilidades familiares e processos reiterados de exclusão educacional. Em vez de reunir um público homogêneo, a modalidade recebe estudantes com diferentes idades, ritmos, repertórios e expectativas, circunstância que desloca a organização do ensino para além da simples transposição de conteúdos previstos para a escolarização regular.

Nesse quadro, a materialidade pedagógica utilizada em sala de aula adquire relevo, pois interfere diretamente na forma como o conhecimento circula, se torna inteligível e se relaciona com a experiência social do estudante. Entre essas materialidades, o livro didático permanece como um dos suportes mais frequentes do trabalho docente, tanto por sua capilaridade na escola pública quanto por sua função de organizar conteúdos, gêneros, exercícios e sequências de aprendizagem (Oliveira, 2021; Peyneau et al., 2022).

No campo do ensino de línguas, a discussão ganha densidade adicional. A aprendizagem de espanhol não se limita ao estudo de vocabulário e gramática, mas envolve práticas de leitura, oralidade, escuta, escrita e contato com universos culturais plurais. Quando se trata da EJA, essa aprendizagem precisa considerar o estudante trabalhador, o retorno tardio à escola, a memória de fracassos escolares anteriores, a necessidade de vincular o conteúdo ao cotidiano e a busca por ampliação de horizontes culturais e profissionais. Ao mesmo tempo, o ensino de espanhol no Brasil passou por avanços e recuos no plano normativo, o que afetou sua presença curricular e, por consequência, a produção, a circulação e a legitimidade de materiais didáticos específicos (Brasil, 1998; Brasil, 2006; Brasil, 2018; Rodrigues, 2023). Assim, discutir o livro didático de espanhol na EJA implica considerar não apenas o objeto material em si, mas também as políticas linguísticas, curriculares e editoriais que condicionam sua existência.

A justificativa deste artigo decorre, portanto, de uma dupla constatação. De um lado, a literatura sobre EJA assinala que a permanência, o engajamento e a aprendizagem tendem a se fragilizar quando a escola desconsidera os

saberes e as condições concretas dos sujeitos que a frequentam (Freitas; Silva, 2020; Gomes; Silva, 2020; Pereira, 2024). De outro, estudos sobre livro didático indicam que esse recurso, embora relevante para a organização do ensino, pode produzir infantilização, descontextualização e redução do trabalho pedagógico quando não dialoga com a realidade do público a que se destina (Santos; Martins, 2011; Abbeg, 2023; Silva, 2020). No caso da língua espanhola, a inadequação tende a se agravar quando o material parte de pressupostos próprios do ensino regular diurno, ignorando as especificidades socioculturais e temporais da EJA. Daí a necessidade de um recorte teórico que examine a adequação do livro didático não como atributo abstrato, mas como relação entre material, currículo, mediação docente e perfil discente.

O objetivo geral consiste em analisar, sob perspectiva bibliográfica, como a adequação do livro didático de língua espanhola pode favorecer ou limitar o ensino e a aprendizagem na EJA. Desdobram-se, daí, três objetivos específicos: examinar as especificidades da EJA que devem orientar a seleção e o uso de materiais didáticos; discutir a inserção do ensino de espanhol no cenário curricular brasileiro e suas implicações para a modalidade; e problematizar critérios de adequação pedagógica do livro didático, considerando linguagem, temas, gêneros, propostas metodológicas e lugar da mediação docente. A pergunta de pesquisa, em coerência com esse delineamento, interroga quais elementos teóricos permitem compreender a pertinência do livro didático de espanhol para a EJA e em que medida esse material responde às necessidades formativas de seus estudantes.

Para atender a tais objetivos, o artigo organiza-se em três seções de desenvolvimento. A primeira examina a EJA como modalidade marcada por heterogeneidade, historicidade e exigência de contextualização pedagógica. A segunda discute o ensino de língua espanhola no Brasil e na EJA, enfatizando a oscilação normativa do componente curricular e seu valor sociocultural. A terceira concentra-se no livro didático como dispositivo de mediação, observando seus limites e suas possibilidades quando transposto para turmas de jovens, adultos e idosos. Na sequência, apresenta-se a metodologia da revisão bibliográfica e, depois, uma discussão que articula os três eixos para sustentar a tese de que a adequação do material didático depende menos de

uma suposta neutralidade técnica e mais de sua capacidade de dialogar com os letramentos e os projetos de vida dos estudantes da EJA.

1 DESENVOLVIMENTO

1.1 EJA, HETEROGENEIDADE DISCENTE E EXIGÊNCIA DE CONTEXTUALIZAÇÃO PEDAGÓGICA

A compreensão da adequação do livro didático de língua espanhola à EJA exige, antes de tudo, examinar a própria natureza da modalidade. A EJA não pode ser lida como simples reposição tardia de etapas escolares não concluídas; trata-se de uma modalidade atravessada por desigualdades históricas, experiências de exclusão e movimentos de retomada formativa. Seu público compõe-se de jovens, adultos e idosos que chegam à escola com saberes elaborados no trabalho, na vida familiar, nas práticas comunitárias e em múltiplos circuitos de socialização. Por isso, o processo de ensino não se organiza a partir da ideia de aluno “em falta”, mas da necessidade de converter experiências prévias em matéria legítima de aprendizagem escolar (Oliveira, 2021; Ramos, 2021).

Essa característica produz consequências diretas para o trabalho pedagógico. Em turmas de EJA, coexistem idades, expectativas e trajetórias de escolarização bastante distintas. Alguns estudantes buscam certificação; outros procuram melhores condições de inserção profissional; outros, ainda, retornam à escola para ampliar participação social, autonomia de leitura ou autoestima intelectual. Tal heterogeneidade impede a adoção de materiais padronizados como se todos partilhassem o mesmo repertório, o mesmo tempo de estudo e o mesmo horizonte de interesse. Quando a materialidade didática ignora essa diversidade, a aprendizagem tende a perder pertinência social, o que fragiliza o vínculo do estudante com a escola e amplia riscos de evasão (Freitas; Silva, 2020; Silva; Santos, 2022).

Além da heterogeneidade, a EJA se estrutura em estreita relação com o mundo do trabalho e com as restrições concretas da vida adulta. O estudante frequentemente divide o tempo entre emprego, deslocamento, cuidado

doméstico e estudo. Isso significa que os processos de leitura, escrita e participação oral precisam ser planejados com atenção aos ritmos possíveis de apropriação do conhecimento. Em outras palavras, não se trata de “simplificar” o currículo, mas de reorganizá-lo de forma pertinente, isto é, com seleção temática, objetivos claros e propostas que façam sentido para sujeitos cujas experiências excedem o universo escolar. A permanência, nessa perspectiva, não depende apenas de políticas de acesso, mas da construção de uma escola que reconheça os tempos e as condições de vida de seus estudantes (Gomes; Silva, 2020; Pereira, 2024).

Daí decorre a relevância da contextualização pedagógica. Na EJA, conteúdos descolados do cotidiano tendem a operar como ruído; conteúdos que dialogam com práticas sociais concretas, ao contrário, favorecem identificação, participação e elaboração crítica. Isso implica reconhecer que a linguagem escolar precisa ancorar-se em situações de uso socialmente inteligíveis, em gêneros textuais que circulem na vida pública e em temas que permitam ao estudante relacionar o que aprende com o que vive. No caso do ensino de línguas, tal exigência se torna ainda mais sensível, porque a aprendizagem não se sustenta em memorização mecânica, e sim em experiências significativas de leitura, escuta, interação e produção de sentidos (Brasil, 1998; Brasil, 2006).

Outro ponto decisivo diz respeito à mediação docente. O professor da EJA não atua apenas como transmissor de conteúdos, mas como organizador de percursos de aprendizagem capazes de atribuir inteligibilidade a materiais, tarefas e textos. Machado e Costa (2021) observam que a formação docente voltada para a modalidade ainda apresenta fragilidades, o que repercute na seleção dos materiais e na construção de estratégias didáticas. Pereira (2024), por sua vez, assinala que a consolidação de práticas mais ajustadas à EJA depende de uma formação que ultrapasse a racionalidade meramente instrumental e considere a complexidade social dos sujeitos envolvidos. Nessa direção, o material didático não substitui a docência; ao contrário, precisa ser reconfigurado por ela.

Essa observação se mostra especialmente importante diante do histórico de utilização, na EJA, de materiais originalmente pensados para crianças e adolescentes. Quando isso ocorre sem adaptação, emerge um problema duplo.

Primeiro, produz-se inadequação temática e linguística, pois assuntos, imagens, comandos e exercícios podem infantilizar o estudante adulto. Segundo, enfraquece-se a dimensão ética da escolarização, uma vez que o material passa a comunicar, ainda que de modo implícito, que a experiência social do aluno pouco importa no processo formativo. Por isso, adequação didática, na EJA, não corresponde somente à correção do conteúdo, mas à capacidade de o material reconhecer o estudante como sujeito histórico, trabalhador e portador de saberes (Silva, 2020; Abbeg, 2023).

Nesse horizonte, a EJA requer uma concepção ampliada de currículo e de materialidade pedagógica. Não basta que o livro apresente sequências ordenadas, ilustrações atrativas ou distribuição clara de conteúdos. É necessário que ele dialogue com práticas de letramento adulto, com temas socialmente relevantes e com uma organização metodológica que não presuma disponibilidade ilimitada de tempo nem repertórios escolares homogêneos. A adequação do livro didático de espanhol à EJA, portanto, começa pela compreensão de que a modalidade demanda reconhecimento das trajetórias interrompidas, das identidades plurais e das finalidades concretas que levam o sujeito a retornar à escola. Sem essa base, o material tende a funcionar como artefato de desajuste, e não como suporte de aprendizagem.

1.2 ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL E NA EJA: ENTRE INSTABILIDADE CURRICULAR E RELEVÂNCIA SOCIOCULTURAL

A discussão sobre o ensino de língua espanhola no Brasil atravessa um cenário marcado por avanços institucionais, descontinuidades normativas e disputas acerca do lugar das línguas estrangeiras na formação escolar. Se, por um lado, documentos curriculares passaram a reconhecer o ensino de línguas como prática social e espaço de ampliação cultural, por outro, a trajetória específica do espanhol sofreu oscilações que fragilizaram sua estabilidade na educação básica. Esse quadro repercute diretamente na EJA, pois a legitimidade do componente curricular condiciona tanto a formação docente quanto a circulação de materiais didáticos adequados (Brasil, 1998; Brasil, 2006; Rodrigues, 2023).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais já haviam deslocado o ensino de língua estrangeira de uma concepção centrada exclusivamente em estruturas gramaticais para outra orientada por interação, leitura de mundo e participação social. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio aprofundaram esse movimento ao enfatizar práticas contextualizadas de uso da linguagem, leitura crítica e articulação entre língua e cultura. Posteriormente, a BNCC reafirmou a centralidade das competências comunicativas e socioculturais, embora, no caso do espanhol, sua presença tenha permanecido subordinada a arranjos curriculares locais e a uma posição menos estável que a do inglês (Brasil, 1998; Brasil, 2006; Brasil, 2018). Em consequência, o ensino de espanhol passou a oscilar entre reconhecimento pedagógico e fragilidade institucional.

Rodrigues (2023) analisa esse processo como forma de silenciamento curricular. A leitura do autor ajuda a compreender que o problema não se resume à ampliação ou redução da carga horária, mas envolve o estatuto político da língua espanhola na escola brasileira. Quando a oferta do componente se enfraquece, também se enfraquecem investimentos em formação de professores, produção editorial, continuidade de projetos pedagógicos e consolidação de experiências didáticas. A EJA, historicamente submetida a condições mais vulneráveis de oferta, sente esse impacto de maneira aguda, porque costuma receber, com maior intensidade, os efeitos da precarização curricular.

Entretanto, a relevância do espanhol na formação escolar permanece expressiva. Trata-se de língua com ampla circulação geopolítica no espaço latino-americano, o que lhe confere valor para a integração cultural, o diálogo regional e a ampliação de repertórios de leitura de mundo. Aureliano (2025) sustenta que a presença do espanhol na escola favorece não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também competências socioculturais e reflexivas, permitindo ao estudante entrar em contato com outras formas de vida, memória e organização social. No caso da EJA, esse contato pode adquirir espessura ainda maior, porque muitos estudantes retornam à escola motivados por projetos de mobilidade social, inserção laboral, ampliação cultural e reconhecimento de si como sujeitos capazes de aprender.

Abad (2018) mostra que o ensino de espanhol na EJA precisa ser pensado em chave distinta daquela frequentemente utilizada no ensino regular. O estudante da modalidade não chega à sala de aula como sujeito vazio de experiência; ele traz repertórios profissionais, familiares, comunitários e culturais que precisam ser convertidos em ponto de partida para o trabalho pedagógico. Nessa direção, a língua espanhola pode funcionar como meio de acesso a novas leituras do mundo, desde que não seja apresentada como conjunto abstrato de normas, mas como prática de linguagem situada. O desafio consiste em conceber propostas de ensino em que leitura, oralidade, escuta e escrita dialoguem com situações concretas de uso e com interesses reais dos estudantes.

A literatura também evidencia que a relevância do espanhol na EJA não se esgota em razões instrumentais. Embora o idioma possa ampliar oportunidades acadêmicas e profissionais, sua presença na escola se justifica igualmente pela possibilidade de alargar horizontes culturais e favorecer processos de identificação com a América Latina. Alves (2019), ao discutir letramento digital no ensino de espanhol, assinala que o material didático pode ampliar experiências de linguagem quando articula múltiplas semioses, gêneros contemporâneos e práticas de leitura críticas. Alberti (2018), por sua vez, destaca que os livros de espanhol podem expor os estudantes à variação linguística e à pluralidade do mundo hispânico, desde que não apaguem a diversidade em nome de um padrão rígido e descontextualizado.

Na EJA, essa pluralidade precisa ser trabalhada com atenção à dignidade do estudante adulto. Uma abordagem excessivamente escolarizada, centrada em listas lexicais e exercícios mecânicos, tende a reduzir o ensino de língua a uma rotina de preenchimento. Já uma abordagem que incorpora temas sociais, textos autênticos, gêneros de circulação pública e situações comunicativas plausíveis cria condições mais favoráveis para o engajamento. Em outras palavras, o ensino de espanhol pode contribuir para a formação crítica do estudante da EJA quando se organiza como experiência de linguagem socialmente situada, e não como treinamento gramatical desarticulado da vida cotidiana (Abad, 2018; Aureliano, 2025).

Essa constatação recoloca o problema do currículo. Se o espanhol ocupa posição instável na estrutura normativa, a tendência é que o ensino se realize de maneira fragmentada, ocasional e, por vezes, dependente de iniciativas isoladas de professores. Nesses contextos, o livro didático pode ser visto como solução imediata para organizar o conteúdo; todavia, se o material não responde às demandas da modalidade, acaba reproduzindo a mesma fragilidade que se pretendia contornar. Portanto, discutir a presença do espanhol na EJA exige reconhecer que a qualidade do ensino depende de uma conjunção de fatores: legitimidade curricular, formação docente, material didático adequado e compreensão dos estudantes como sujeitos de direito. Sem esse arranjo, o componente curricular corre o risco de permanecer formalmente presente, mas pedagogicamente rarefeito.

1.3 LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA EJA: CRITÉRIOS DE ADEQUAÇÃO, LIMITES E POSSIBILIDADES

O livro didático ocupa posição histórica de destaque na cultura escolar brasileira. Sua longevidade decorre do fato de que ele organiza sequências, sintetiza conteúdos, propõe atividades e oferece ao professor um roteiro inicial de trabalho. No entanto, reconhecer sua presença não implica naturalizar sua suficiência. O livro didático é artefato cultural, editorial e pedagógico; como tal, materializa concepções de língua, currículo, aluno e sociedade. Por isso, sua adequação à EJA não pode ser avaliada apenas por parâmetros formais, mas pela relação que estabelece com os sujeitos que o utilizam e com as finalidades formativas do contexto em que circula (Santos; Martins, 2011; Abbeg, 2023).

Santos e Martins (2011) observam que o livro didático se consolidou como recurso recorrente no ensino brasileiro, assumindo funções que vão da organização curricular ao apoio à prática docente. Peyneau et al. (2022) reiteram essa compreensão ao assinalar que o material pode facilitar a sistematização dos conteúdos e oferecer ao professor subsídios para o planejamento. Tais observações são pertinentes, sobretudo em redes marcadas por condições desiguais de trabalho. Ainda assim, a mesma centralidade que faz do livro um suporte importante pode transformá-lo em instância excessivamente diretiva

quando o professor passa a segui-lo sem mediação crítica. Na EJA, esse risco aumenta, porque a pressão por “cobrir conteúdo” frequentemente colide com a necessidade de contextualização.

A adequação do livro didático à EJA começa, então, por uma questão de interlocução. Quem é o sujeito pressuposto pelo material? Um adolescente em escolarização contínua ou um adulto trabalhador que retorna à escola depois de longos anos? Um aprendiz disponível para tarefas extraclasse extensas ou alguém cuja rotina restringe o tempo de estudo? Um leitor familiarizado com a linguagem escolar ou um sujeito que precisa reconstruir vínculos com práticas de leitura e escrita? Quando o material presume apenas o primeiro perfil, sua circulação na EJA tende a gerar estranhamento. Não se trata de incapacidade do estudante, mas de inadequação do dispositivo pedagógico ao contexto de uso (Silva, 2020).

Outro critério importante reside na seleção temática. Em materiais pouco ajustados à modalidade, encontram-se, com frequência, situações comunicativas infantilizadas, repertórios imagéticos juvenis em excesso, exercícios que prescindem da experiência social do estudante e textos que ignoram o mundo do trabalho, da cidadania, da saúde, da mobilidade urbana, das mídias e de outras dimensões do cotidiano adulto. Isso não significa defender um currículo utilitarista ou estritamente instrumental. Significa, antes, reconhecer que a aprendizagem se fortalece quando o conteúdo se relaciona com problemas, interesses e práticas significativas para o sujeito. No ensino de espanhol, tal princípio permite trabalhar gêneros diversos — notícias, formulários, cartazes, canções, campanhas públicas, textos digitais — em diálogo com usos sociais concretos da linguagem (Alves, 2019; Abad, 2018).

A dimensão linguística também requer atenção. Um livro adequado à EJA não elimina a sistematização gramatical, mas a integra a práticas de uso. Em vez de organizar a progressão do ensino exclusivamente por listas de tempos verbais e regras descontextualizadas, convém que o material articule forma, sentido e situação comunicativa. Alberti (2018) argumenta que o ensino de espanhol ganha qualidade quando contempla a variação linguística e a pluralidade do universo hispânico, evitando reduzir a língua a um padrão monolítico. Para estudantes da EJA, esse cuidado é particularmente relevante,

porque favorece uma relação menos normativa e mais social com a linguagem, ampliando a possibilidade de reconhecimento da língua como espaço de diversidade e interlocução.

Além disso, a organização das atividades precisa considerar a autonomia do estudante sem pressupor autonomia pronta. Em turmas de EJA, o livro didático deve propor tarefas que possibilitem participação oral, leitura colaborativa, retomada de conhecimentos prévios e relação entre linguagem e experiência. Exercícios excessivamente repetitivos ou centrados apenas em resposta individual escrita tendem a empobrecer a aula, sobretudo quando não há abertura para debate, comparação de repertórios e construção coletiva de sentidos. O que se busca, portanto, não é um material “mais fácil”, mas um material pedagogicamente mais pertinente, isto é, capaz de reconhecer a complexidade do sujeito adulto e de sustentar percursos de aprendizagem com densidade cultural e social.

Outro aspecto decisivo diz respeito ao estatuto do professor diante do livro. Um material adequado à EJA deve convidar à mediação, e não à mera execução. Isso implica oferecer propostas abertas à adaptação, variedade de gêneros, sugestões de ampliação e possibilidades de conexão com a realidade local. Quando o livro se apresenta como roteiro fechado, tende a limitar a docência; quando se estrutura como suporte flexível, amplia as condições de trabalho pedagógico. Abbeg (2023) contribui para essa leitura ao tratar o livro didático como parte da cultura material escolar, isto é, como objeto que expressa escolhas históricas e institucionais sobre o que ensinar e a quem ensinar. Visto por esse prisma, o livro precisa ser interrogado criticamente: que estudante ele imagina? Que língua ele legitima? Que mundo ele projeta?

Por fim, a adequação do livro didático de espanhol à EJA exige vínculo com uma concepção ampliada de formação. O material não deve apenas “ensinar o idioma”, mas favorecer letramentos sociais, circulação cultural, leitura crítica e ampliação das formas de participação do estudante. Quando isso ocorre, o livro deixa de operar como repositório de exercícios e passa a funcionar como mediador de experiências de linguagem. Em contrapartida, quando ignora a especificidade da modalidade, o mesmo objeto pode aprofundar desajustes, reproduzindo invisibilização curricular e precarização pedagógica. A discussão,

portanto, não se resolve na oposição simplista entre usar ou não usar livro didático; resolve-se na análise dos critérios que permitem selecioná-lo, adaptá-lo e reinscrevê-lo na realidade concreta da EJA.

2 METODOLOGIA

O presente estudo configura-se como pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, com orientação descritivo-analítica. Em consonância com o recorte solicitado, não se mobilizam dados de campo, questionários, entrevistas ou procedimentos de análise empírica; o corpus analítico compõe-se exclusivamente de produções teóricas, documentos normativos e estudos acadêmicos citados na pesquisa de origem e selecionados por sua pertinência ao eixo “livro didático de língua espanhola na EJA”. O delineamento adotado busca compreender como a literatura especializada tem interpretado as relações entre material didático, políticas curriculares, mediação docente e especificidades da Educação de Jovens e Adultos.

A revisão foi organizada em três núcleos de análise. O primeiro reuniu textos voltados à compreensão histórica e pedagógica da EJA, com ênfase em heterogeneidade discente, permanência escolar e formação docente. O segundo concentrou estudos e documentos sobre o ensino de língua espanhola no Brasil, especialmente aqueles que discutem sua inserção curricular, suas finalidades formativas e os efeitos das mudanças normativas recentes. O terceiro núcleo focalizou o livro didático como artefato pedagógico e cultural, observando critérios de adequação, limites de uso e possibilidades de mediação no contexto da modalidade. A articulação desses três núcleos permitiu sustentar uma leitura integrada do problema.

Do ponto de vista procedimental, a análise tomou como base leitura exploratória e leitura analítica das obras selecionadas, seguida da identificação de categorias recorrentes: especificidades da EJA, instabilidade curricular do espanhol, contextualização do ensino, materialidade didática, mediação docente e adequação pedagógica. Não se tratou de quantificar incidências terminológicas, mas de examinar convergências argumentativas, tensões conceituais e implicações pedagógicas presentes na bibliografia. O movimento

interpretativo foi conduzido a partir da seguinte questão: que elementos teóricos permitem defender que um livro didático de espanhol, para ser pertinente à EJA, precisa dialogar com os sujeitos, os tempos e os letramentos próprios da modalidade? A metodologia, assim, buscou produzir uma síntese crítica da literatura, apta a subsidiar futuras proposições didáticas e curriculares.

3 DISCUSSÕES

A leitura articulada da bibliografia permite sustentar que a adequação do livro didático de língua espanhola à EJA não se define por um único indicador, mas por uma rede de condições pedagógicas, curriculares e socioculturais. Em primeiro lugar, a modalidade exige materiais que reconheçam seus estudantes como sujeitos historicamente situados, e não como versões tardias do aluno do ensino regular. Essa diferença, embora aparentemente elementar, possui efeitos amplos. Quando o livro presume continuidade escolar, homogeneidade etária e disponibilidade ampla de estudo, desconsidera justamente o que singulariza a EJA: interrupção de trajetórias, conciliação entre trabalho e escola, diversidade de repertórios e busca por aprendizagem socialmente pertinente (Oliveira, 2021; Freitas; Silva, 2020).

Em segundo lugar, o debate evidencia que a instabilidade do espanhol no currículo brasileiro repercute diretamente na constituição do material didático. A fragilidade institucional do componente tende a reduzir investimentos em produção editorial específica, em formação continuada e em consolidação de experiências pedagógicas. Isso ajuda a explicar por que, em muitos contextos, a EJA recorre a materiais produzidos para outras etapas de ensino. O problema, porém, não é apenas de disponibilidade; é de concepção. Um livro desenhado para outro público, ainda que tecnicamente bem elaborado, pode revelar inadequação profunda quando deslocado para a modalidade sem adaptação crítica (Rodrigues, 2023; Aureliano, 2025).

Em terceiro lugar, a discussão mostra que o valor do livro didático reside menos em sua pretensa completude do que em sua capacidade de funcionar como suporte flexível de mediação. Isso significa que a qualidade do material precisa ser pensada junto à qualidade das intervenções docentes. Um mesmo

livro pode favorecer aprendizagens distintas conforme o modo como o professor o reinscreve na realidade da turma, seleciona atividades, amplia debates, modifica comandos e aproxima conteúdos da experiência dos estudantes. Tal constatação não diminui a relevância do material; ao contrário, reposiciona-o como artefato que precisa ser lido, avaliado e, quando necessário, contraditado pedagogicamente (Abbeg, 2023; Peyneau et al., 2022).

Outro ponto que emerge da revisão refere-se à articulação entre língua e cidadania. No ensino de espanhol para a EJA, a adequação do livro não pode ser reduzida a critérios linguísticos internos, como gradação gramatical ou precisão vocabular. Embora tais aspectos sejam relevantes, o material só se torna efetivamente pertinente quando integra práticas de linguagem capazes de ampliar repertórios culturais, leitura crítica e participação social. Gêneros textuais vinculados à vida pública, temas associados ao trabalho, à saúde, aos direitos e à mobilidade, bem como textos que exponham a pluralidade do mundo hispânico, tendem a produzir maior densidade formativa que sequências centradas exclusivamente em memorização estrutural (Abad, 2018; Alves, 2019; Alberti, 2018).

A literatura também sugere que a inadequação do livro didático tem dimensão ética. Quando o estudante adulto recebe materiais infantilizados, não ocorre apenas um descompasso metodológico; produz-se uma forma de deslegitimação simbólica de sua trajetória. O livro comunica, nesse caso, que a escola ainda não aprendeu a vê-lo em sua condição de sujeito adulto, trabalhador e portador de saberes. Por isso, discutir adequação didática equivale, em alguma medida, a discutir reconhecimento. A seleção de imagens, temas, tarefas e gêneros precisa responder não só a objetivos cognitivos, mas a uma política de interlocução que respeite a experiência social dos estudantes da modalidade.

Diante disso, torna-se possível formular alguns critérios teóricos para avaliar a pertinência do livro didático de espanhol na EJA. Entre eles, sobressaem: adequação temática ao universo social do estudante; organização metodológica aberta à adaptação; integração entre linguagem e usos sociais; valorização da diversidade linguística e cultural do espanhol; ausência de infantilização discursiva; e potencial para promover leitura crítica, oralidade e

escrita em contextos significativos. Tais critérios não esgotam o problema, mas oferecem base consistente para deslocar a análise do plano abstrato da “boa qualidade” para o plano concreto da relação entre material e modalidade.

Assim, a principal tese que se consolida ao longo da discussão pode ser enunciada da seguinte forma: na EJA, o livro didático de língua espanhola só se converte em recurso pedagogicamente pertinente quando deixa de ser entendido como fim em si mesmo e passa a ser concebido como mediador situado, dependente de contextualização docente e de aderência às experiências, aos tempos e aos letramentos do estudante adulto. Sem isso, o material tende a reiterar exclusões; com isso, pode ampliar possibilidades de formação linguística, cultural e cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso bibliográfico desenvolvido permitiu demonstrar que a adequação do livro didático de língua espanhola à Educação de Jovens e Adultos constitui questão central para a qualidade do ensino na modalidade. A análise indicou que o problema não se limita à existência ou inexistência de material específico, embora essa dimensão seja relevante. O ponto decisivo reside em compreender que a EJA demanda recursos pedagógicos capazes de dialogar com trajetórias interrompidas, tempos restritos de estudo, expectativas de mobilidade social, experiências de trabalho e repertórios culturais diversificados. Em tal contexto, o livro didático precisa ser examinado menos como objeto neutro de transmissão e mais como dispositivo de mediação curricular e sociocultural.

Também se verificou que a discussão sobre o livro didático não pode ser dissociada do lugar do espanhol no currículo brasileiro. As oscilações normativas que marcaram o componente curricular repercutem na oferta da disciplina, na formação de professores e na circulação de materiais, agravando a vulnerabilidade pedagógica da EJA. Por isso, defender a adequação do livro didático implica igualmente defender estabilidade curricular, investimento em formação docente e reconhecimento do espanhol como componente capaz de ampliar repertórios linguísticos e culturais de jovens, adultos e idosos.

Por fim, o estudo corrobora a compreensão de que a mediação docente permanece decisiva. Mesmo materiais bem estruturados precisam ser reinterpretados, ajustados e, quando necessário, contrariados para que se tornem pertinentes ao contexto da modalidade. O artigo, portanto, conclui que a adequação do livro didático de espanhol à EJA depende de uma articulação entre currículo, docência e reconhecimento dos sujeitos da aprendizagem. Como desdobramento teórico, sugere-se que estudos futuros aprofundem matrizes de análise para avaliação de livros didáticos de espanhol voltados à modalidade, observando linguagem, temas, gêneros, propostas de atividade e potencial de contextualização. Em vez de tratar a EJA como espaço residual de adaptação, convém compreendê-la como campo que exige produção didática própria, linguisticamente consistente e pedagogicamente ancorada na experiência social de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

ABAD, I. de O. **A língua espanhola no núcleo de EJA da UFPB: uma análise do perfil do aluno**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: Repositório Institucional da UFPB. Acesso em: 26 mar. 2026.

ABBEG, V. A. J. O. Cultura material escolar e o livro didático. **Ets Humanitas – Revista de Ciências Humanas**, v. 1, n. 1, p. 44-73, 2023.

ALBERTI, R. de F. S. **A variação linguística no ensino do espanhol como língua estrangeira moderna: um estudo de caso na cidade de Ponta Grossa**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018. Disponível em: Repositório Institucional da UEPG. Acesso em: 26 mar. 2026.

ALVES, L. M. **Promoção do letramento digital no ensino de espanhol: análise do livro didático**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural do Semiárido, Mossoró, 2019. Disponível em: Repositório Institucional da UFERSA. Acesso em: 26 mar. 2026.

AURELIANO, É. R. L. A educação bilíngue e a relevância do espanhol no contexto escolar. **Revista Acadêmica Online**, v. 11, n. 56, 2025. DOI: 10.36238/2359-5787. 2025.v11n56.1394.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

FREITAS, M. A.; SILVA, R. P. Permanência na EJA: práticas pedagógicas e especificidades dos sujeitos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 8, n. 2, p. 203-218, 2020.

GOMES, L. F.; SILVA, A. C. Permanência e direito à educação na EJA: políticas públicas e desafios contemporâneos. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 9, n. 3, p. 405-420, 2020.

MACHADO, M. M.; COSTA, C. B. Docentes da EJA no contexto de vinte anos das diretrizes curriculares. **E-Mosaicos**, v. 10, n. 24, 2021.

OLIVEIRA, J. **Educação de Jovens e Adultos: trajetórias e desafios contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2021.

PEREIRA, A. Política de formação docente na EJA: avaliação, desafios e possibilidades. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 7, n. 14, 2024.

PEYNEAU, A. C.; ABREU, C. B. C.; PALCICH, S. D. P. P.; CARVALHIDO, W. F. O livro didático: sua importância para a educação. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 3, n. 1, 2022.

RAMOS, L. D. Q. **Educação para jovens e adultos (EJA) no Brasil: historiando o processo**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: Repositório PUC Goiás. Acesso em: 26 mar. 2026.

RODRIGUES, P. A. O silenciamento do ensino da língua espanhola na BNCC e no Novo Ensino Médio: reflexões sobre os descaminhos da educação e da formação de professores de espanhol no Brasil. **Revista Desempenho**, v. 34, n. 1, 2023.

SANTOS, V. D. A.; MARTINS, L. A importância do livro didático. **Candombá**, v. 7, n. 1, p. 20-33, 2011.

SILVA, L. B. D. **O livro didático da EJA nos anos iniciais do ensino fundamental numa escola do campo**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: Repositório Institucional da UFPB. Acesso em: 26 mar. 2026.

SILVA, M.; SANTOS, R. Evasão escolar na EJA: fatores socioeconômicos e políticas de permanência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, n. 1, p. 45-62, 2022.