

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS: UMA ANÁLISE
DAS POSSIBILIDADES PARA UM ENSINO PROFÍCUO**

Helena Ribeiro Santana dos Santos (UENF)

helenasantanadossantos@gmail.com

Sinthia Moreira Silva Ribeiro (UENF)

sinthia_moreira@hotmail.com

Marcella Manhães Volino (UENF)

manhaesvolino@gmail.com

Ana Beatriz Gofredo de Souza (UENF)

anabeatrizgofredo@gmail.com

RESUMO

A alfabetização da população no Brasil como um todo só surgiu como matéria de discussão no século XIX. Desde então, as questões letrar e alfabetizar passaram por várias mudanças até chegar à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo deste trabalho é apresentar a importância da alfabetização e do letramento na EJA, fazendo uma análise das possibilidades para um ensino mais profícuo em meio a impasses encontrados em tempos de pandemia, devido à pandemia da Covid-19. Para a sua construção, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, baseada em livros e artigos científicos, composta de fontes teóricas que embasam a busca de respostas sobre o tema abordado. A partir das informações apuradas pôde-se concluir que a EJA precisa ser reconhecida e ter a sua importância não só como o ensino da decodificação de grafemas e fonemas, mas sim por inserir pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos no tempo regular, com eficácia e formar cidadãos críticos que tenham aptidão de lutar pelo seu espaço na sociedade.

Palavras-chave:

EJA. Ensino profícuo. Impasses e possibilidades.

ABSTRACT

Literacy of the population in Brazil as a whole only emerged as a matter of discussion in the 19th century. Since then, the issues of literacy and literacy have undergone several changes until reaching the Youth and Adult Education (EJA) modality. The objective of this work is to present the importance of literacy and literacy in EJA, making an analysis of the possibilities for a more fruitful teaching amid impasses found in times of pandemic, due to the Covid-19 pandemic. For its construction, a bibliographic research was carried out, based on books and scientific articles, composed of theoretical sources that support the search for answers on the topic addressed. From the information gathered, it was concluded that EJA needs to be recognized and have its importance not only as teaching the decoding of graphemes and phonemes, but by inserting people who did not have the opportunity to complete their studies on a regular basis, effectively and train critical citizens who are able to fight for their space in society.

Keywords:

EJA. Profitable teaching. Impasses and possibilities.

1. Introdução

No Brasil, o ato de ler é pouco estimulado tanto pela escola quanto em casa pelos responsáveis, o que resulta numa leitura um tanto defasada na vida dos brasileiros – o que é lamentável, pois a leitura abre caminhos para a construção e desenvolvimento do potencial crítico e juntamente com a escrita, pela qual o indivíduo se torna capaz de se relacionar e se comunicar com os outros.

Para se relacionar os conceitos entre alfabetizar e letrar, faz-se necessário apresentar que, para uma educação efetiva, o hábito de ler e escrever são fundamentais para a vida do ser humano. Soares (2004) entende alfabetizar “como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico” e letrar como o “desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita”. Nem sempre o alfabetizado é necessariamente uma pessoa letrada; alfabetizado é somente aquele que sabe ler e escrever, e letrado é aquele que sabe ler e escrever e faz o uso da leitura e escrita nas práticas sociais, no contexto.

Dessa forma, passa-se a conceber a alfabetização como uma construção conceitual, contínua, desenvolvida simultaneamente dentro e fora da sala de aula, em processo interativo, que acontece desde os primeiros contatos da criança com a escrita. A compreensão do aprendizado da escrita alfabética não se reduz apenas a um processo de associação entre letras e sons.

2. Caminhos e descaminhos da EJA

O ensino para jovens e adultos no Brasil passou por muitos altos e baixos até conseguir se firmar como modalidade de ensino e ser contemplada na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). É importante reconhecer a necessidade de fornecer o acesso à educação a todos os brasileiros, até aqueles que não tiveram acesso no tempo estabelecido.

As primeiras políticas públicas voltadas à instrução dos jovens e adultos ocorreram a partir de 1947, com a estruturação do Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação quando então teve iní-

cio a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, dentre outras campanhas, contudo nenhuma obteve um sucesso relevante. As campanhas tiveram muitas críticas negativas, por ter um curto período de duração, por se utilizar de uma metodologia que não levava em consideração as diferenças regionais, dentro outros motivos. Também se estabeleceram programas financiados por intelectuais, estudantes e católicos: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (1961) com o subsidiado pela União; o Movimento de Cultura Popular do Recife (1961); a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; e os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE, 1949).

Em meio a esse cenário, Paulo Freire surge com uma proposta totalmente inovadora para a época, a educação popular. Ao sugerir a imersão do educador em meio à realidade do aluno, Freire instiga o professor a utilizar-se do que se compõe a realidade do educando para começar o processo de instrução, um pensamento que chega a unir o letramento à alfabetização, pois reconhece que o aluno já chega conhecendo as palavras, já está familiarizado, só lhe falta a compreensão dos grafemas e fonemas. Para o autor, “A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora” (FREIRE, 1989).

A partir de pressão popular, a Constituição de 1988 assegurou o direito do acesso à educação daqueles que não conseguiram terminar o ensino regular no tempo esperado. Em seu artigo 208, inciso I, lê-se: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Mesmo respaldada pela Carta Magna, o ensino de jovens e adultos, durante a década de 1990, foi deixado em segundo plano pelas agendas políticas, as quais priorizaram a universalização do acesso das crianças e adolescentes ao ensino fundamental. A despeito desse cenário, um marco importante foi a reafirmação do direito à educação aos jovens e adultos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que instituiu a modalidade da educação básica, de acordo com as necessidades e condições que esse grupo apresenta (BRASIL, 1996).

No início dos anos de 2000, a EJA conseguiu um espaço a partir do Programa Brasil Alfabetizado, 2003, e a inclusão de maneira progressiva no Fundo de Financiamento da Educação Básica (Fundeb), em 2007. Hoje, tem-se a ciência do quão difícil é motivar o ingresso e a permanência de pessoas em processos de aprendizagem, as quais vivem múltiplos processos de marginalização socioeconômica e cultural, o que resulta nos altos índices de abandono dos programas educativos dirigidos aos jovens e adultos. Por isso, as iniciativas de alfabetização têm maiores chances de êxito quando se articulam a outras políticas de inclusão socioeconômica e desenvolvimento local, abrindo oportunidades de elevação de escolaridade, qualificação profissional, fruição cultural e participação cidadã (UNESCO, 2008).

A Constituição e a LDB estabelecem o que é dever da União, dos estados e dos municípios sobre a condução da modalidade EJA, a fim de que as instâncias se organizem e cooperem entre si para que o ensino possa ser oferecido da melhor forma. Porém, é necessário que a União consiga coordenar as políticas nacionais em relação ao fornecimento da modalidade, com a finalidade de articulação e apoio técnico e financeiro aos estados e municípios. O sistema de ensino básico no Brasil é descentralizado; os estados e municípios comandam as redes escolares e, portanto, têm a maior responsabilidade em acolher os jovens e adultos na modalidade EJA, mas faltam políticas públicas voltadas para a EJA visando uma maior centralização no âmbito federal.

Os municípios são, hoje, as instâncias de governo, responsáveis pela maior parte das matrículas nas séries iniciais do ensino fundamental de jovens e adultos, em que ocorre a iniciação e a consolidação da alfabetização. Com 115 mil matrículas em 2007, São Paulo é o município com a mais ampla oferta escolar para jovens e adultos no país. Outro exemplo, entre muitos que poderiam ser citados, é o Programa de EJA do Rio de Janeiro que, entre 2000 e 2006, teve um crescimento de 278% e recebeu, em 2007, mais de 33 mil matrículas, 12,5% das quais efetuadas na etapa em que transcorre a alfabetização. Mas, como já assinalamos, a União desempenha importante papel indutor sobre as políticas dos demais entes federados (UNESCO, 2008).

Com o surgimento do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), algumas das demandas da modalidade EJA conseguiram ser sanadas. Mas essa medida trouxe certa preocupação com o crescimento das matrículas, pois o investimento nas matrículas da modalidade presencial no Fundeb é feito de forma progressiva (um terço ao ano,

até alcançar 100% em 2009), isso acontece porque a EJA recebeu a menor contemplação fornecida pelo Fundo, não variando, como ocorre com outra as etapas de ensino. Ficou estipulado um teto de gastos do fundo de 15% para EJA priorizando o ensino regular (UNESCO, 2008).

A Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens Adultos (Cnaeja) é composta por representantes da sociedade civil e de instituições governamentais e comandada pelo ministro da Educação, sua finalidade é observar a progressão das políticas públicas para a modalidade EJA. A Comissão é subsidiada pelo governo e consultiva para que possa assegurar a transparência do financiamento e dos resultados obtidos (UNESCO, 2008).

A formação de educadores para alfabetização de jovens e adultos também precisa ser revista, tanto na ementa do curso de graduação, quanto na formação continuada. É possível também diversas tendências se fundamentando, desde aquelas mais voltadas para uma pedagogia tradicional até aquelas com uma vertente mais emancipatória, que acabam limitando as metodologias dos alfabetizadores como ponto de partida e de chegada do programa de formação. De acordo com dados do Inep 2002, dos 1.698 cursos de Pedagogia mantidos por 612 instituições de ensino superior no Brasil em 2005, somente 15 delas ofereciam 27 cursos com habilitação específica para o ensino de jovens e adultos (INEP, 2002).

Destarte, percebe-se que a modalidade EJA precisa de um olhar mais cuidadoso e centralizado, a fim de buscar desde a formação de profissionais capacitados, até um documento norteador, semelhante à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para que possa fornecer o melhor para os estudantes que precisam desta modalidade.

3. Alfabetização e letramento na EJA

O processo de alfabetização de jovens e adultos não deve se dissociar das questões sociais dentre as quais eles estão inseridos. A escola é o ambiente propício para desenvolver nestes alunos uma consciência crítica a partir da leitura do mundo como também dos códigos escritos, atribuindo-lhes sentido social, tomando-os como utilidade em seu cotidiano e, dominando-os, deles se empoderar. Partindo desse raciocínio, Morais e Brito (2010, p. 1) dizem:

A aquisição da leitura e da escrita implica, portanto, uma questão de cidadania, ao mesmo tempo em que se revela como uma forma de inclusão social, ao possibilitar-nos a capacidade criadora e o posicionamento crítico do mundo no qual estamos inseridos. Desse modo, o domínio da língua oral e escrita amplia nossos horizontes, proporcionando-nos, sobretudo o acesso à informação e à produção do conhecimento (MORAIS; BRITO, 2010, p. 1)

Para entendermos melhor essa modificação ao longo dos anos, Schwartz (2012) esclarece:

Até 1940, eram consideradas alfabetizadas as pessoas que declararam saber ler e escrever e que assinavam seu nome para comprová-lo. A partir de 1950 e até o último censo, realizado no ano de 2000, os instrumentos de avaliação foram alterados e passaram a considerar alfabetizados os que se declararam serem capazes de ler e escrever um texto simples. (SCHWARTZ, 2012, p. 23)

Nas pesquisas realizadas sobre o conceito de alfabetização foi possível perceber que não existe um consenso sobre isso, porém é possível perceber que, em geral, dá a entender que “o sujeito competentemente alfabetizado está habilitado a produzir, ler e compreender diferentes tipos de textos” (SCHWARTZ, 2012, p. 27).

Analfabetos Funcionais:	
Analfabeto – Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases.	8%
Rudimentar – Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares.	22%

(INAF. BRASIL, 2018).

Funcionalmente Alfabetizados:	
Elementar – As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.	34%

Intermediário – Localizam informações em diversos tipos de texto, resolvem problemas envolvendo porcentagem ou proporção ou que requerem critérios de seleção de informações, elaboração e controle de etapas sucessivas para sua solução. As pessoas classificadas nesse nível interpretam e elaboram sínteses de textos diversos e reconhecem figuras de linguagem; no entanto, têm dificuldades para perceber e opinar sobre o posicionamento do autor de um texto.	25%
Proficientes – Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião.	12%

(INAF BRASIL, 2018).

Dessa forma, não é possível afirmar que alfabetizar é uma prática neutra; não há neutralidade quando se trata da prática educativa como um todo; “do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político” (FREIRE, 1982, p. 26).

A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização (FREIRE, 2011, p. 22).

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque – no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita – a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por estes dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita, a alfabetização; e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2004, p. 14).

Vivendo numa sociedade letrada, sobretudo nos espaços urbanos, caracterizada por um denso universo escrito e por possibilidades e necessidades de leituras variadas, pode-se dizer que analfabetos, no sentido do efeito discursivo e da aceção estrita dessa concepção, não existem. O que encontramos são sujeitos mergulhados em variadas situações de letramento, que, via de regra, não possuem escolaridade, mas que estão iniciados em processo de alfabetização (MOLL, 2011, p. 9). Entre os professores, é possível identificar que não há debate sobre letramento em

todos os cursos de formação de professores, por isso muitos deles demonstram confusão na hora de falar sobre a relação alfabetização e letramento, dizendo até que um é mais importante que o outro (*Id., ibid.*).

Mas, quando se trata da EJA, muda a situação. Os profissionais são mais preparados e, em sua maioria, tiveram uma experiência anterior negativa com a escola. Analisando por essa ótica, a formação para esses educadores precisa ser permanente e sempre procurar abarcar os conceitos próprios da EJA, como também práticas pedagógicas para essa modalidade, iniciativa para pesquisar sobre novos conceitos que envolvem sua prática educativa.

Logo, as condições necessárias à realização do trabalho pedagógico na EJA envolvem tanto o aprofundamento teórico e conceitual da modalidade e das áreas que cada docente atua quanto o compromisso com um trabalho docente diferenciado. Isso abrange a adoção de metodologias e posturas que deem conta de vencer as dificuldades de permanência, aprendizagem e relacionamentos, que incluam uma condição educativa de direitos conquistados e que sejam capazes de reconfigurar a realidade da EJA na escola pública (AMORIM; DUQUES, 2017, p. 237).

4. EJA e pandemia

O confinamento devido à pandemia da Covid-19 deixou os estudantes na iminência de utilizarem os seus próprios recursos tecnológicos para acompanhar as aulas. Os educadores da modalidade EJA tiveram que buscar alternativas para garantir que as pessoas que compõem esse segmento conseguissem ter acesso à educação, que é um direito constitucional. E a maior parte das pessoas que frequenta esse segmento, a EJA, trabalha e teve muitas perdas por conta do isolamento social. Alguns tiveram que se expor com trabalhos autônomos na rua, indo ao encontro do vírus e, quando retornam para suas casas, precisam dar conta de seus afazeres domésticos. Na maioria das vezes, têm responsabilidades com cônjuges, filhos, avó, etc. Essas pessoas se encontram em um cenário de adaptação para a educação remota que, em geral, não atende a todos e ressalta a grande desigualdade social que essa modalidade trouxe à baila.

A última década tem mostrado uma queda significativa no número de matrículas para a EJA. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), “Enquanto em 2010, os estudantes da EJA abarcavam 8,3% do total de matriculados na Edu-

cação Básica no Brasil, em 2019 somaram apenas 6,7%, representando 1.051.919 matrículas a menos (INEP)”.

De acordo com Sanceverino *et al.*, uma pesquisa foi realizada pelo Fórum de EJA de Santa Catarina (FEJA, SC), cujo objetivo foi sistematizar a experiência vivida por educadores e professores da modalidade EJA no contexto da pandemia da Covid-19. Os resultados encontrados foram: 267 pessoas, representando 72,4% assinalaram que vivem alguns momentos de tranquilidade e outros de ansiedade e/ou medo. A sobrecarga pelo trabalho (familiar e/ou externo) se apresenta para 143 pessoas (38,8%) e as preocupações devido a problemas financeiros foi assinalada por 89 pessoas (24,1%). A saudade por voltar à escola/trabalho foi assinalada por 186 pessoas (50,4%). (SEVERINO *et al.*, 2020, p. 6)

Dessa forma, percebe-se que o medo, a incerteza, a instabilidade emocional e as perspectivas de esperança são os principais sentimentos que acompanham professores, gestores e estudantes. Assim como o que observado nos relatos dos/as estudantes e de professores/as e gestores/as preocupação em demonstrar as dificuldades inerentes ao cenário e de reconhecer os esforços realizados, também em detrimento das reivindicações que talvez ainda possam vir como, por exemplo: a) a formação continuada para a formulação de conhecimentos que possam dar conta das necessidades imediatas do momento; b) a garantia pelas redes públicas de ensino quanto às infraestruturas necessárias para o atendimento não presencial (o que vem ocorrendo por meio da doação por parte de professores dos seus celulares, computadores redes de *internet*); c) o respeito às férias, e os demais direitos trabalhistas que correm riscos neste momento ou defesa do emprego

Então, para além do acesso real para as atividades em casa, é preciso garantir o acesso dos sujeitos da EJA com condições escolares objetivas (*internet* banda larga, sinais de telecomunicação, televisão, rádio, *notebook*, telefones). O Estado precisa também os incluir na política de segurança alimentar, de saúde, para que não saiam, não rompam o isolamento, afinal trata-se de uma população, em sua maioria, em contexto de vulnerabilidade social. As ações de solidariedade das escolas com arrecadações para cestas básicas são importantes ações pedagógicas, mas não são suficientes diante dessa vulnerabilidade social.

5. Considerações finais

A partir das informações adquiridas, pode-se perceber que a modalidade EJA carece de um olhar mais cuidadoso e centralizado, com o objetivo de capacitar os profissionais que atuam na área, com uma norma específica para que possa fornecer uma didática de melhoria para esse segmento escolar devido ao grande público existente para essa área.

É necessário o reconhecimento do estudo dos alunos que estão nessa modalidade, suas vontades de crescimento, suas expectativas de aprender conteúdos e disciplinas. Afinal, são pessoas de idade mais avançada e que não conseguiram a realização de seus estudos na idade regular. Percebe-se também é necessário mais pesquisas sobre o assunto. É necessário também que os profissionais professores entendam que o processo de alfabetização é constante e que se dá de forma contínua.

A escola tem um papel de extrema importância em desempenhar o processo de alfabetização, que é garantido por lei, tornando o indivíduo capaz de ler e escrever, sabendo que ser alfabetizado não é necessariamente letrado, pois alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever, enquanto o letrado vive em estado de letramento. Porém, os dois conceitos necessitam ser trabalhados de forma conjunta e a EJA precisa “alfabetizar letrando”, numa abordagem simples e repetitiva, pois a alfabetização é um processo, e o espaço-tempo vivido na escola é a imersão na cultura escrita.

Em se tratando do momento pandêmico em que estamos vivendo, os efeitos devido às medidas de isolamento e distanciamento social fizeram com que as aulas presenciais fossem suspensas e, com isso, a evasão escolar está aumentando cada dia mais. Afinal, muitos não têm os recursos necessários para acessar a educação no modelo remoto, situação que carece de uma especial atenção do governo para melhoria da educação da EJA, assim como novas políticas públicas para o assunto em questão.

Em suma, a EJA precisa ser reconhecida e ter a sua importância, não só como o ensino da decodificação de grafemas e fonemas, mas sim, inserir seus alunos num ensino eficaz, já que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos. É necessário que a EJA forme cidadãos críticos que tenham aptidão de lutar pelo seu espaço na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM; Duques. *Formação de Educadores de EJA: caminhos inovadores para a prática docente*. v. 40, n. 2, p. 228-39, Porto Alegre, maio-ago.2017

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988. Lopes, Janine Ramos, 1988.

BRASIL. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996.

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

_____. Considerações em torno do ato crítico de estudar. In: FREIRE, P. *Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos*. 6. ed. Rio de Janeiro.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. INAF 2001: INAF 2001 Relatório disponibilizado para a imprensa. 2001

Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. (INEP). Censo Escolar, 2010. Brasília: MEC, 2011.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização de adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: MOLL, Jaqueline (Org.). *Educação de jovens e adultos*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 7-16

MORAIS, Georgyana Andréa Silva; BRITO, Antonia Edna. *Prática Pedagógica Alfabetizadora: questões de letramento*. Disponível em: http://www.leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.3_GT.4/5_Georgyanna%20Andr%C3%A9a%20Silva%20Morais%20e%20Antonia%20EdNa%20Brito.pdf. Acesso em: 15 de nov.2020

SANCEVERINO, Adriana; BORGER, Daneil; FERNANDES, Maria Hermínia; ATHAYDE, Maria Cristina; PACHECO, Rita. *A EJA em SANTA CATARINA no contexto da pandemia do covid-19*. Disponível em: [//webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:3L8hnfFBOT_4J:https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/noticias/arquivos-das-noticias/eja-no-contexto-da-pandemia-em-santa-catarina-estudo-do-feja/%40%40](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:3L8hnfFBOT_4J:https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/noticias/arquivos-das-noticias/eja-no-contexto-da-pandemia-em-santa-catarina-estudo-do-feja/%40%40)

download/file+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=BR. Acesso em: 12 de nov. 2020.

SCHWARTZ, Suzana. *Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática*. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, jan./fev./mar./abr. 2004. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

UNESCO. *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília: Unesco, 2008.