

Natalia Ribeiro Ferreira  
**ALFABETIZAÇÃO  
DE CRIANÇAS EM  
SITUAÇÃO DE  
VULNERABILIDADE  
SOCIAL: uma  
proposta para o 2<sup>a</sup>  
ano**



**Natalia Ribeiro Ferreira**

**ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM  
SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL:  
uma proposta para o 2<sup>a</sup> ano**

1<sup>a</sup> edição

2019

PPGEEB

Ferreira, Natalia Ribeiro.

Alfabetização de crianças em situação de vulnerabilidade social: uma proposta para o 2<sup>a</sup> ano / Natalia Ribeiro Ferreira. 1. ed. – São Luís: PPGEEB, 2019.

1. Vulnerabilidade Social, II  
Vulnerabilidade Social

## SUMÁRIO

### SUMÁRIO

**APRESENTAÇÃO .....**

**7**

**CARACTERIZANDO AS CRIANÇAS EM  
SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE .....**

**8**

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO MINI  
PROJETOS DE LETRAMENTO:  
apresentação de um procedimento**

**..... 22**

**A RELAÇÃO ENTRE A SEQUÊNCIA  
DIDÁTICA E A ALFABETIZAÇÃO DE  
CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE  
VULNERABILIDADE SOCIAL .....**

**29**

**REFERENCIAS .....**

**39**

Olá! Eu sou a Júlia,  
estou aqui para  
conversarmos sobre  
alfabetização de  
crianças  
vulneráveis.  
Vamos iniciar com



# APRESENTAÇÃO



Essa material se configura um produto significativo para compreender o processo de alfabetização e letramento de crianças em situação de vulnerabilidade social, sobretudo pelo seu caráter didático pedagógico.

Percebemos que as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, sobretudo das classes de alfabetização, tem apresentado dificuldade em desenvolver atividades, ou mesmo planejar as atividades de alfabetização. Assim esse material, não se configura como um manual para os docentes, mas poderá ajudar a perceber as crianças que fazem parte do entorno das escolas.

Assim, o livro ajudara entender que são as crianças em situação de vulnerabilidade social, quais práticas de alfabetização e letramento podem ser desenvolvida com esse grupo e como o planejamento por meio das sequencias didáticas podem desenvolver o oral e o escrito.

# CARACTERIZANDO AS CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE





O que são crianças em situação de vulnerabilidade social? Como reconhecer que uma criança é socialmente vulnerável?

## O que é vulnerabilidade social?

Segundo alguns autores a vulnerabilidade social está ligada a pobreza, mas não se finda a ela, é uma questão multidimensional. Para Castro (2010), a pobreza se caracteriza como o não acesso ativo dos bens construídos pela sociedade e a não participar efetivamente da vida política. Já vulnerabilidade social, é entendida como “à falta de ativos materiais e imateriais a que determinado indivíduo e/ou grupo está exposto a sofrer futuramente alterações bruscas e significativas em níveis de vida” (Kaztman, 2005 apud Silva, 2007). Carvalho e Lacerda (2010, p. 17), corroboram com esse pensamento e ainda acrescentam que a vulnerabilidade social remete “a uma condição de moradia e trabalho que não é apenas precária, como também fragiliza a capacidade de controlar as forças que determinam essa condição de vida e combate seus efeitos sobre o próprio bem-estar”.

A vulnerabilidade social se faz presente nos lugares que o poder público chega de forma frágil, o que agrava a situação de homens, mulheres e crianças, em comunidades pobres ou em situação de risco. Os fatores que levam a situação de vulnerabilidade são múltiplos. Segundo (2011), a vulnerabilidade é compreendida a partir de diversos aspectos, como o econômico, o social ou cultural, a saúde e a educação. Assim, destaca que a vulnerabilidade social é um produto negativo, pois impede os sujeitos de se apropriarem de recursos simbólicos e materiais, ou mesmo de acesso a oportunidade.

Desse modo, a vulnerabilidade não está ligada apenas a pobreza, mas a múltiplos fatores que levam a situação de risco. A vulnerabilidade só opera quando o risco está presente. Assim, o risco está associado a “grupos e populações”, enquanto a vulnerabilidade social “refere-se aos indivíduos e às suas suscetibilidades ou predisposição a respostas ou consequências negativas” (JANCZURA, 2012, p. 302).

### **Quem são os grupos mais vulneráveis?**

Sendo assim, os grupos sociais mais vulneráveis são o conjunto da população situada na linha da pobreza, além dos indigentes. No entanto, os grupos mais vulneráveis não estão reduzidos apenas na situação de pobreza, mas a outras condicionalidades como ser negro, índio, mulher, nordestinos, trabalhadores rurais, crianças em situação de rua, maioria dos deficientes físicos, a situação socioeconômica e outros segmentos.

De fato, a economia é um fator de risco para a situação de vulnerabilidade social, pois tem impacto na vida dos sujeitos. Assim, as políticas públicas têm como desafio minimizar as mazelas entre esses grupos



Precisamos destacar que a situação de vulnerabilidade está diretamente associada a pobreza e os fatores econômicos, mas tem em seus determinantes, além da condição econômica questões simbólicas como: etnia, gênero, orientação social. Esses fatores costumam ser chaves na qualidade de vida e inserção dos sujeitos aos diversos setores da sociedade. Como exemplo, podemos destacar o ser negro no contexto social brasileiro, ou seja, ser negro é está em situação de risco, o que convergem a situação de vulnerabilidade. Isto é, o número de pessoas que apresentam maior risco a violência são as negras, pois segundo o Atlas da Violência no Brasil (2017), a “cada 100 pessoas que sofrem homicídio, 71 são negras”.



O que caracteriza uma criança em situação de vulnerabilidade social?

A garantia de acesso ao ambiente escolar é garantia de aprendizagem?

Como a questão da vulnerabilidade e pode dificultar o processo de alfabetização?

## **Vamos iniciar pela última questão. A garantia de acesso ao ambiente escolar é garantia de aprendizagem?**

O acesso ao ambiente escolar, nem sempre é garantia de aprendizagem ou igualdade de condições entre os educandos. A primeira evidencia está nos grandes índices de repetência e evasão. Segundo Castro (2010), a escola agora inclui mais, no entanto também exclui, e essa exclusão tem atingido os meninos e meninas mais vulneráveis – os mais pobres e com menos condições de se manter no interior da escola.

Segundo Freire (2006, p 48), “não há dúvida, que as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhe condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender de responder aos desafios”. Assim, a escola não deve se fazer isento da realidade do educando e do seu entorno.

Para Castro e Regattieri (2009, p. 13),

“Não podemos persistir em práticas homogêneas que desconsideram as diferenças dos alunos e obrigam todos a se conforma a um modelo de aluno esperado. Além de não ser desejável é impossível. As diferenças linguísticas, culturais, étnicas, econômicas, físicas, etc. não podem ser convertidas em desigualdades de desempenho e oportunidade. Isso significa pensar em projetos político-pedagógicos, políticas e programas que contemplem a todos e cada um dos alunos – o que não impede que se pense em atendimentos e serviços diferenciados de acordo com suas necessidades.”



Segundo Charlot (2000, p. 30), é necessário fazer

“uma leitura positiva é prestar atenção também ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são, e não somente aquilo em que elas falham e às suas carências. É, por exemplo, pergunta-se o que sabem (apesar de tudo), o que eles sabem da vida, mas também o que adquiriram dos conhecimentos de que a escola procura promover.”

Conforme Charlot (2000), é buscarmos não diminuir, não apontar os erros e sim compreender o fato daquela criança não ter conseguido se apropriar da leitura e da escrita. Devemos desmistificar as narrativas que fazem de si, permeada pela incapacidade e das leituras negativas feitas por outros.



Sobre como a questão da vulnerabilidade pode dificultar o *processo de alfabetização*. Podemos considerar que a leitura negativa tem sido um dos pontos-chaves no ambiente escola. Esse tipo de desenvolve pela *falta* e gera o *fracasso escolar*, a *exclusão* e a *falta de oportunidades*. E tudo isso é deslocado para os educandos que estão entre os grupos mais vulneráveis, pois a escola em muitos casos ainda trabalha com “mecanismo de reprodução social, na medida que converte desigualdades sociais em desigualdades educacionais” (Carvalho e Lacerda, 2010, p. 15-16).



Nogueira & Nogueira (2017, p. 80), destacam que apesar da democratização e o acesso aos sistemas escolares “público e gratuito”, continuará ocorrendo uma forte relação “entre desigualdade sociais, sobretudo culturais, e as desigualdades ou hierarquias internas ao sistema de ensino”. Essas desigualdades continuaram a ocorrer, pois a escola continuará a valorizar os mais favorecidos, e desfavorecer os mais desfavorecidos.



Outra questão que dificulta o processo de alfabetização de crianças em situação de vulnerabilidade social é o desconhecimento sobre esse fator, tanto nos cursos de licenciatura, como nas instituições de ensino. Nossos profissionais não (re)conhecem a questão da vulnerabilidade, e quem são as crianças em situações mais vulneráveis no interior da escola.

## **Voltando, a questão inicial, “O que caracteriza uma criança em situação de vulnerabilidade social?”**

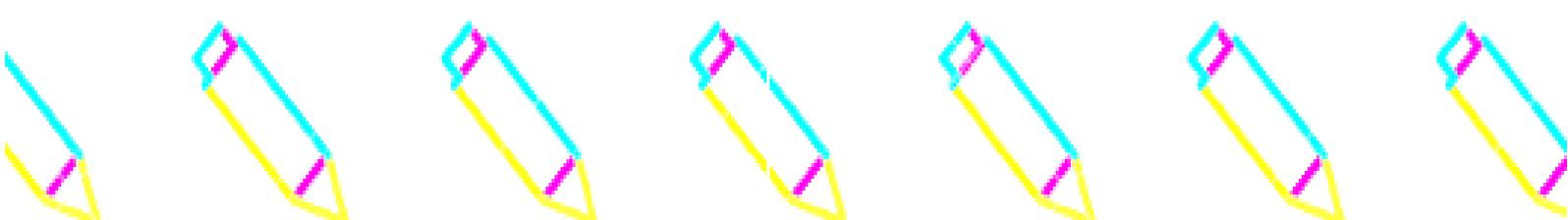
Segundo Ferreira (2014, p. 58),

“São crianças oriundas de famílias desestruturadas, que tem pouco ou nenhum poder aquisitivo e vivem abaixo da linha de pobreza. Essas crianças ao entrarem na escola sentem-se fragilizadas, inseguras e emersas a incertezas e não pertencimento do ambiente em que vivem. Tal fato tem contribuído de forma significativa para o grande número de alunos com dificuldade na apropriação da língua materna – em situação de Fracasso Escolar”.



As crianças em situação de vulnerabilidade social têm mais dificuldade em permanecer na escola. Pois conforme ressalta Carvalho e Lacerda (2010), existe uma correlação entre o desempenho escolar e a origem social dos educandos.

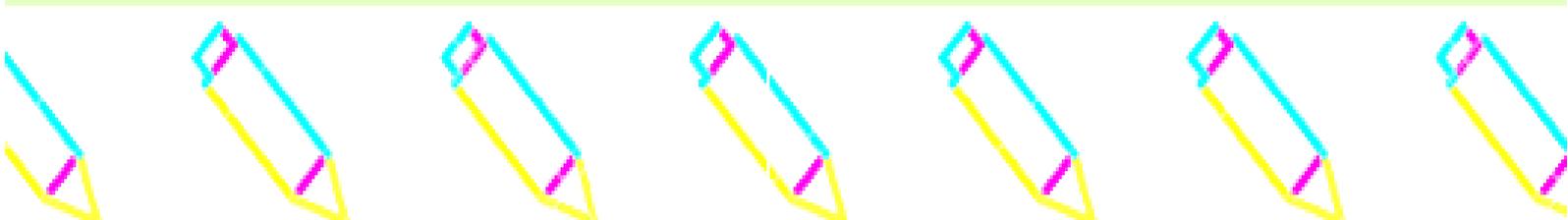
E quando a escola tem como mecanismo a reprodução social, é ainda mais preocupante, pois repercute na exclusão e repetência.



Nesse sentido, Rojo (2009) destaca que é primordial na atualidade enfrentarmos dois problemas: “evitar a exclusão escolar e tornar a experiência na escola um percurso significativo em termos de letramentos e de acesso ao conhecimento e informação” (ROJO, 2009, p. 23). O que segundo a autora, temos denominados ao longo das últimas décadas em “melhoria da qualidade do ensino”.

Ainda permanecemos com índices alarmantes de insucesso escolar, haja vista, que grande parte das instituições de ensino e os sujeitos que a compõem não estão abertas ao contorno geográfico e social das crianças, principalmente as mais vulneráveis (FREIRE, 2011).

Para Santos (2007), a criança está inserida em dois planos de vulnerabilidade social. O primeiro é gerado pelo plano descendente, isto é, ligado as questões sociais e familiares as quais o indivíduo pertence. O outro faz referência ao plano estrutural, o que indica o não pertencimento a determinados grupos ou instituições – como a escola e sua estrutura.



## COMPLEXIDADE

Os fatores sociais que envolvem a aprendizagem dos educandos não são os únicos empecilhos, ou agravantes do processo de alfabetização, temos também a questão afetiva como fator de risco. Assim, observarmos que as crianças em situação de vulnerabilidade social são desacreditadas pelas suas famílias e/ou mesmo pela escola (ou não tem incentivos), estão relegadas a situação de fracasso. Mas, mesmo em situação precária, ao serem atendidas pela escola se sentem capazes, e mobilizam a aprendizagem.



**Depois dessas  
informações,  
como trabalhar  
com crianças  
em situação de  
vulnerabilidade  
e social**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO  
MINI PROJETOS DE  
LETRAMENTO: apresentação de  
um procedimento



## **SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO MINI PROJETOS DE LETRAMENTO:** apresentação de um procedimento

As sequências didáticas-SD são dispositivos facilitadores da aprendizagem, tem como propósito facilitar a organização pedagógica e a dos conteúdos de forma interdisciplinar, o que facilita o entendimento dos alunos face ao conteúdo estudado.

Anecleto (2018), considera que as SD se constituem em importantes eventos de letramento para o ensino da língua. Principalmente se consideramos que a organização didática é um elemento facilitador tanto para professores como para educandos, isto é, as atividades promovidas não são compartimentadas, mas integradora no processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, ao planejar com SD, estamos considerando “que todos os alunos podem e devem aprender a escrever diferentes tipos de texto e que isso é, sim, possível graças a um ensino sistemático que lhes viabilize os instrumentos comunicativos e linguísticos” (PASQUIER; DOLZ, 1996, p 8).

Pasquier e Dolz (1996, p 8), quando aponta que o planejamento por meio das SD são importantes por duas razões:

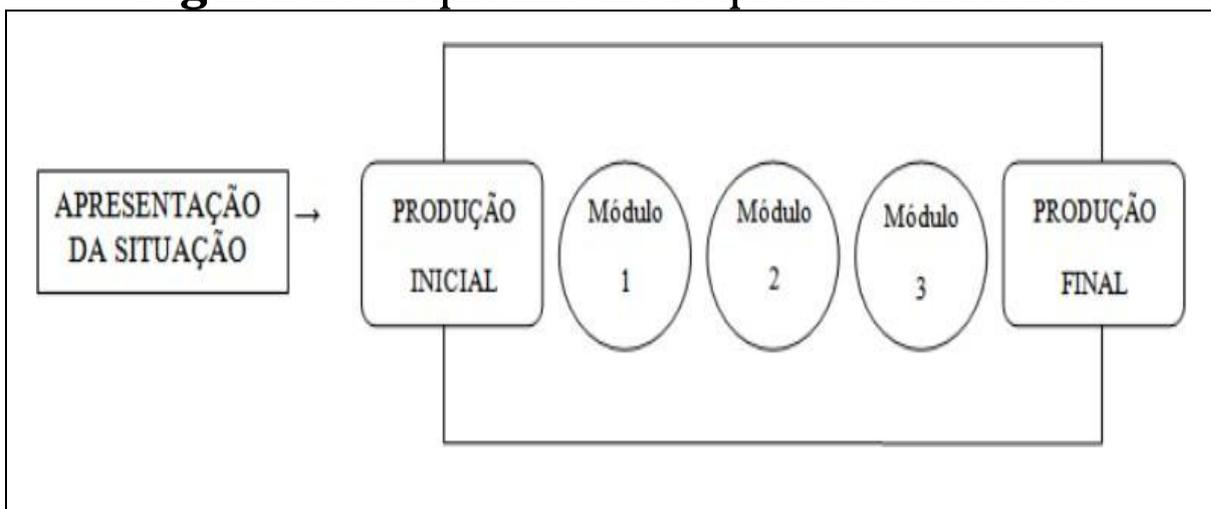
Em primeiro lugar, o termo “sequência” refere-se à disposição das oficinas de aprendizagem: a série de atividades e

exercícios segue uma ordem gradual que busca resolver progressivamente as dificuldades dos alunos e que facilita a tomada de consciência das características linguísticas dos textos estudados. Em segundo lugar, a qualificação “didática” tem a virtude de evocar tanto o objetivo da sequência – aprender –, quanto a ação que o torna possível - ensinar.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a SD se caracteriza como um conjunto de atividades organizada pelos docentes e que tem como elemento principal a compreensão de um gênero textual

A sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), encontra-se estruturada, conforme a imagem a seguir

**Figura 2:** Esquema da sequência didática



**Fonte:** Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83



**Vamos entender que  
representa cada  
elemento na estrutura  
da Sequência  
Didática?**

# ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

## APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

É apresentar aos alunos o projeto que será desenvolvido na produção final. Esse primeiro momento é fundamental, pois a turma pode construir a representação em torno do gênero que será trabalhado

## PRODUÇÃO INICIAL

Os alunos tentam elaborar um primeiro texto, oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmo e para os professores as representações que tem dessa atividade

## MÓDULOS

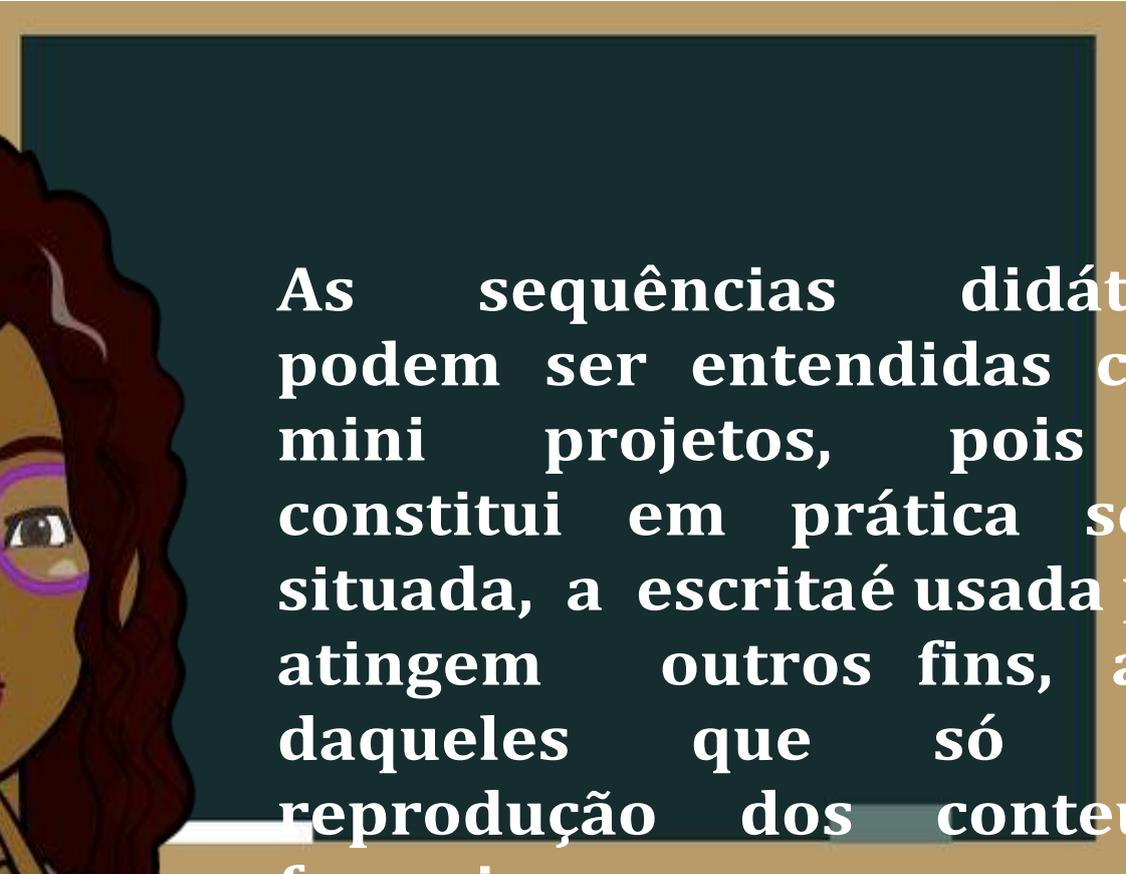
Os módulos permitem trabalhar os problemas em torno do gênero, isto é, concede aos educandos os dispositivos necessários para superar as problemáticas apresentadas da primeira produção. Sendo assim, é necessário para entender um gênero apresentar separadamente um a um os diversos elementos. De modo geral, para o desenvolvimento dos módulos, são necessários três elementos centrais: 1) trabalhar o problema em diferentes níveis; 2) variar as atividades e exercícios; e 3) capitalizar as aquisições.

## PRODUÇÃO FINAL

O fechamento da SD “dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”. Será na produção final que os educandos apontaram o que aprenderam em relação aos conteúdos apresentados e na produção do gênero.



As sequências didáticas podem ser consideradas mini projetos de letramento, a medida que partem de interesse real dos educandos, e principalmente quando envolve o uso da leitura e da escrita. Ou seja, no trabalho “a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (KLEIMAN, 2000, p. 238).



As sequências didáticas, podem ser entendidas como mini projetos, pois se constitui em prática social situada, a escrita é usada para atingir outros fins, além daqueles que só gera reprodução dos conteúdos formais

“transformando os objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender sobre o que for relevante para a realidade do aluno”

Realização do Projeto  
(KLEIN, 2000)



## Porque usar o procedimento, com crianças vulneráveis

**1**

O procedimento garante às crianças, principalmente as que estão em situação mais vulneráveis, entender qual o sentido do que será abordado em sala de aula,

Trabalha com textos sociais e não textos pré-fabricados que não dialogam com o universo das crianças.

**2**

**3**

### *Atenção*

*o uso das sequências didáticas é fundamental saber que no processo de alfabetização, é necessário aliar o planejamento ao letramento situado. Pois coloca a criança em contato com textos verdadeiros, e trabalha com o movimento dos saberes locais experienciados do cotidiano.*

Por facilitar a aprendizagem da linguagem oral e escrita pelas crianças, além de um instrumento importante para a organização didática dos docentes

## COMPLEMENTO



No processo de alfabetização de crianças vulneráveis, podemos considerar que as práticas situadas de letramento se constituem como dispositivo importante na aquisição da linguagem escrita. Sendo assim, as práticas de letramento são situadas quando os objetivos propostos “serão diferentes segundo as características da situação”, isto é, o desenvolvimento da língua deverá ser conduzido de acordo com o contexto e uso social da escrita (KLEIMAN, 2005, p. 26).

A alfabetização a partir dessa perspectiva deve levar em consideração os envolvidos no processo (professor, alunos), a escola e sua localidade (o entorno, as famílias dos educandos), que gênero ou conteúdo será trabalhado (desenvolvimento e recursos) e quais as finalidades (objetivo e avaliação). Sendo assim, as práticas situadas devem construir relações de identidade e envolvimento



Para Barton, Hamilton e Ivanic (2000), apontam que os letramentos são situados, em virtude dos universos locais e as particularidades dos sujeitos. Sobre essas questões Street (2003, p. 10-11), destaca:

Se, por um lado, muitos educadores e idealizadores de políticas veem o letramento como sendo uma habilidade meramente neutra, igual em qualquer lugar e a ser distribuída (quase que injetada em alguns discursos baseados em ideias médicas) para todos em iguais medidas, o modelo ideológico reconhece que as decisões políticas e em educação precisam estar baseadas em julgamentos prévios sobre que letramento deve ser distribuído, e por quê. Assim sendo, a pesquisa de caráter etnográfico não sugere que as pessoas sejam simplesmente deixadas como estejam, com base no argumento relativista de que um tipo de letramento é tão bom quanto o outro. Mas também não sugere que as pessoas simplesmente devem “receber” o tipo de letramento formal e acadêmico conhecido pelos responsáveis pela determinação de políticas e que, de fato, muitas delas já terão rejeitado. “Fornecer” esse tipo de letramento formalizado não levará à atribuição de poder, não facilitará novos empregos e não gerará mobilidade social.

Nesse sentido, os Novos Estudos do Letramento (NEL) propõem que a cultura local seja inserida no contexto escolar, isto é, não desconsidera os saberes socialmente acumulados

pela sociedade, mas também considera que os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem tenham seus saberes considerados no contexto escolar.

Street (2003, p. 10), destaca que

[...] ao indicar o valor dos letramentos locais e ao auxiliar leitores e observadores a enxergar o que talvez tivessem deixado de ver antes, nos usos cotidianos do letramento por grupos marginalizados em ambientes tanto rurais quanto urbanos, podem parecer exacerbar esses usos locais em detrimento dos letramentos padronizados mais poderosos. Os desenvolvedores olham para esses letramentos locais como sendo simples práticas “folclóricas”, que precisarão ser substituídas para que o desenvolvimento possa avançar, e para que possa ser realizada a promessa de “progresso” – em saúde, empregos, direitos políticos etc.

No entanto, conforme ressalta o autor, os NEL em sua abordagem não se configura enquanto

“folclórico”, ela envolve o compromisso com a transformação social – “que foi na verdade a raiz de seu engajamento” (STREET, 2003, p. 10). Assim sendo, os NEL compreendem e ressignificam a escrita, bem como os sentidos da língua nas pessoas.

Rojo (2009, p. 105), ao abordar os NEL destaca que os letramentos locais e vernaculares<sup>18</sup>, tem dado conta da diversidade dos saberes e práticas que não são valorizados pela escola. Hamilton (2002, p. 8), colabora com o pensamento de Rojo ao destacar que os letramentos que fazem parte do cotidiano dos educandos, os saberes trazidos da comunidade e da família são desvalorizados pelas instituições de ensino, isto é, “não contam como letramento ‘verdadeiro’”.

Sendo assim, as práticas situadas devem levar em consideração todo o contexto que envolve a alfabetização e letramento, no sentido de possibilitar aos educandos compreender o porquê

---

<sup>18</sup> Barton, Hamilton e Ivanic (2000), compreendem os letramentos vernaculares como aqueles que fazem parte da experiência cotidiana e que são usados no contexto social situado.

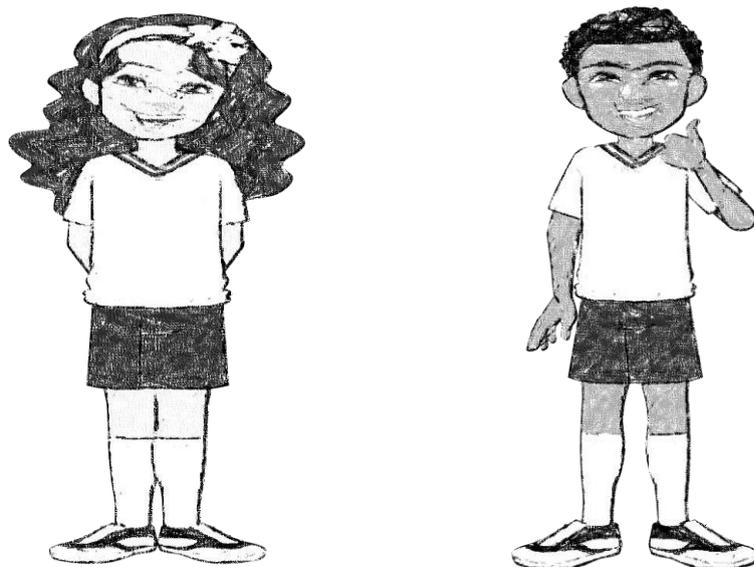
do conhecimento que está sendo abordado. As práticas escolares tem levado em consideração primordialmente os letramentos dominantes, deixando as crianças das classes populares em desvantagem.

Lahire (1995), aponta que o meio social é cruciais para o desenvolvimento das crianças, isto é, as regiões mais vulneráveis podem dificultar a aprendizagem, sobretudo, se desconsiderarmos a estrutura da escola e o ambiente social. Nesse sentido, não basta ensinar as crianças a ler e escrever, por meio de um processo mecânico, é preciso que entendam o uso do texto na sua dimensão social. Os letramentos dominantes não dão conta de desenvolver em contextos vulneráveis a linguagem escrita como prática social, pois são letramentos institucionalizados e padronizados, devem desse modo, ser aliados ao letramentos vernaculares.

Com isso, queremos destacar que o ensino de leitura e escrita no ambiente escolar devem permear o uso de elementos desconsiderados pela escola

historicamente – os saberes da cultura local (MAUÉS, 2014). Se consideramos que as crianças dos meios populares chegam a escola com saberes que envolvem seu contexto social e familiar, poderemos mobilizar o processo de alfabetização de modo que não seja descontextualizado, e poderemos reconhecer, refletir e redirecionar as práticas educativas.

Street (2003) em seus escritos, também aponta dois modelos de letramentos: o modelo autônomo e o modelo ideológico. O primeiro aponta o letramento como uma realização individual, direcionando de forma específica no indivíduo e não no contexto social em que opera. O segundo considera o contexto social dos indivíduos e as transformações que vão surgindo ao longo da história. Para tanto, compreende que o letramento ideológico como: uma prática social; a escrita tem suas raízes na aprendizagem, identidade e existência dos sujeitos; não se deve apenas a cultura, mas a estrutura de poder na sociedade.



As aulas desenvolvidas de forma meramente expositivas e descontextualizados, não são significativas para as crianças, desse modo, precisamos desenvolver uma abordagem como prática situada de leitura e escrita. Isto é, precisamos que a alfabetização e letramento tome uma dimensão maior na escola e não limitar-se ao currículo. As crianças se envolvem muito mais, quando são desafiadas a pensar no objeto de ensino e os saberes são contextualizados com a experiência local. Daí a importância do letramento situado no processo de alfabetização de crianças socialmente vulneráveis.

## REFERENCIAS

BAJARD, É. **Da esculta de texto à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007.

BAGNO, Marcos; STUBBS Michael; GAGNÉ Gilles. **Língua Materna: letramento, variações e ensino**. São Paulo: Parábolas Editora, 2002.

BARTON, David. Literacy – an introduction to the ecology of written language. Cambridge/USA: Brackwell, 1994.

\_\_\_\_\_.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies**. London: Routledge, 2000.

CARVALHO, Cynthia Paes de; LACERDA Patrícia Monteiro. **Vulnerabilidade, intersectorialidade e educação**. In: Vulnerabilidade Social e Educação. Salto para o futuro. Ano XX. Boletim 19- novembro de 2010.

CASTRO, Jane Margareth de. **Educação e pobreza: provocações ao debate**. In: Vulnerabilidade Social e Educação. Salto para o futuro. Ano XX. Boletim 19- novembro de 2010.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: Elementos para uma teoria**. Porta Alegre: Artmed, 2000.

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In:\_\_\_\_\_(Org.). Os significados do letramento. São Paulo: Mercado de Letras, 2004a.

MAUÉS, Júlia. **Letramento situado, travessias em narrativas docentes da Amazônia paraense**. Vitória: Anais II CONEL, 2014. Disponível em:<[periódicos.ufes.br/conel/article/view/6481/4736](http://periódicos.ufes.br/conel/article/view/6481/4736)>. Acessado em: janeiro de 2017.

SILVA, Algéria Varela da. **Vulnerabilidade social e suas consequências: o contexto educacional da juventude na região metropolitana de natal**. Maceió: UFAL, 2007.

Disponível em:

<<http://www.cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo16.pdf>>.

Acessado em: 22 de fevereiro de 2013.

STREET, Brian. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. Teleconferência Brasil sobre o letramento, outubro de 2003.