



## PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO

Jussara Cassiano Nascimento<sup>1</sup>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Colégio Brigadeiro Newton Braga - CBNB

### RESUMO

Apresentamos neste artigo os resultados de uma pesquisa concluída cujo objetivo foi compreender os processos de socialização e trajetória de formação de quatro professoras alfabetizadoras, atuantes na rede pública de ensino da Cidade do Rio de Janeiro. Em meio a tantos outros saberes, a experiência do trabalho docente é percebida como elemento de formação capaz de valorizar o papel dos conhecimentos adquiridos na prática. Entendendo a vida cotidiana como território privilegiado do saber, optamos por buscar a fundamentação teórica e metodológica em pesquisadores que procuram aproximar a educação da vida, apontando num processo de interação e interlocução, possibilidades interpretativas do saber-fazer docente. Utilizamos narrativas (auto) biográficas de professoras que atuam como alfabetizadoras, buscando compreender o modo como foram se construindo alfabetizadoras na experiência com o trabalho alfabetizador, principalmente como viveram o movimento de mudança conceitual em termos de alfabetização, acontecida em nosso país no final dos anos 1980 e início da década de 1990, com a chegada da Psicogênese da Língua Escrita. No presente estudo, as narrativas dessas professoras foram compreendidas como dispositivos de pesquisa-formação. Os resultados apontam que a formação de professores deve ser compreendida como resultante dos múltiplos contextos dos quais a professora participa: através das experiências vivenciadas, nas trocas e discussões com seus pares, no cotidiano da sala de aula, nos encontros oficiais ou não de formação e, portanto, não pode ser compreendida como um momento único. Precisa ser compreendida como uma formação que acontece ao longo da vida.

**Palavras-chave:** Pesquisa; trajetória de formação; narrativas; alfabetização.

### INTRODUÇÃO

Acreditando ser possível termos uma outra escola pública, que alfabetize todas as crianças das classes populares, depois de alguns anos de trabalho, retorno aos bancos escolares, desta vez na Universidade. Percebi que precisava buscar conhecimentos que me fizessem compreender acontecimentos que, somente com a prática pedagógica de tantos anos, não obtinha respostas. Minha primeira intenção era entender um pouco mais sobre o processo de

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela UCP. Coordenadora Pedagógica dos Anos Iniciais no Colégio Brigadeiro Newton Braga. [professorajussara@yahoo.com.br](mailto:professorajussara@yahoo.com.br)



alfabetização, em especial sobre o Construtivismo<sup>2</sup>, e poder contribuir, de alguma forma, para que tantas crianças não saíssem dos Ciclos de formação<sup>3</sup> sem aprender a ler e escrever.

Já estando na Universidade, o professor de História da Educação me apresentou a Pesquisa (auto) biográfica. Então, passei a realizar diversos estudos que me ajudassem a compreender a formação da professora alfabetizadora que dá conta de alfabetizar crianças das classes populares, mas pelo caminho do (auto) biográfico. Percebi que seria necessário realizar vários estudos e pesquisas sobre o processo de alfabetização, além de uma investigação mais aprofundada que me ajudasse a compreender como acontece a formação da professora alfabetizadora que consegue cumprir seu papel de alfabetizar, em especial as crianças das classes populares.

Sendo assim, apresento algumas questões que me ajudaram a nortear este estudo:

- Conhecer a trajetória de formação de quatro professoras alfabetizadoras, procurando encontrar pistas sobre os saberes e fazeres dessas professoras.
- Investigar o modo como essas quatro professoras alfabetizadoras foram se construindo na própria experiência do trabalho alfabetizador.

Sabemos que o problema do analfabetismo integra um problema de âmbito maior, de natureza política e social, que envolve as desigualdades sociais, a injustiça e exclusão, pois o fracasso na alfabetização é maior entre crianças que vivem em regiões que possuem os piores indicadores sociais e econômicos, entre as crianças negras e aquelas que trabalham.

Então duas questões importantes se fizeram presentes: Qual direção devo seguir em minhas investigações? Que metodologia usar?

Optei por utilizar as Histórias de Vida, pois desde a Graduação venho estudando e pesquisando o uso das histórias de vida como procedimento de investigação e formação. Essas histórias têm sido estudadas sob os mais diferentes enfoques, sobretudo na Sociologia e na História, permitindo-me entender a formação numa perspectiva diferente daquela em que fui formada, onde os procedimentos técnicos eram vistos como únicos.

---

<sup>2</sup> O pensamento Construtivista na alfabetização resulta das pesquisas sobre a Psicogênese da língua escrita desenvolvidas por Ferreiro e Teberosky. Deslocando-se o eixo das discussões do como se ensina para o como se aprende a língua escrita, esse pensamento representou uma revolução conceitual na área (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986).

<sup>3</sup> A Educação por Ciclos de formação é uma organização do tempo escolar de forma a se adequar melhor às características biológicas e culturais do desenvolvimento de todos os alunos. Não significa, portanto, dar mais tempo para os mais fracos, mas, antes disso, é dar o tempo adequado a todos (LIMA, 1998: 9-10).



Aos poucos, o uso dessa concepção foi sendo ampliada, a partir dos textos de Josso (1987, 2004), Catani & Bueno & Sousa (2000, 2002), Nóvoa (1995, 1998, 1999, 2000), Huberman (2000), Goodson (2000), e Souza (2006), e por considerar que esses autores vêm aprofundando e sistematizando diferentes aspectos epistemológicos e metodológicos sobre as pesquisas com histórias de vida, autobiografias docentes e processos de formação a partir das experiências construídas pelos sujeitos ao longo da vida.

Walter Benjamin (1994) afirma que somos todos historiadores quando produzimos histórias, quando relatamos fatos, quando registramos nossas memórias. O ato de contar uma história sobre si faz com que ela seja preservada do esquecimento, criando-se a possibilidade de ser contada novamente e de outras maneiras. O sentido dessas histórias só se constrói no olhar do outro e na relação com outras histórias. Desejo ter uma escuta sensível à voz dessas professoras e, através de uma ação colaborativa, investigar como é que foram se construindo alfabetizadoras no exercício da docência (PÉREZ GOMES, 1995).

## METODOLOGIA / RESULTADOS E DISCUSSÕES

O campo da investigação e da produção do conhecimento tem procurado conhecer como cada um de nós vem se fazendo professor/a e, para isso, se faz necessário pesquisar a vida cotidiana com suas emoções e lutas que acabam por constituir o processo identitário de cada um de nós, pois cada um tem seu modo próprio de organizar suas aulas, de utilizar os meios pedagógicos, de resolver problemas, de enfrentar o imprevisível do cotidiano. Esta maneira própria de ser e de se constituir de cada um de nós profissionais da educação é, no entender de Nóvoa (2000) o que se constitui uma *espécie de segunda pele profissional* (p.16).

A partir dos anos oitenta, assistimos a uma diversidade de teorias e práticas pedagógicas que caracterizavam uma mudança de eixo que supera uma racionalidade técnica como modelo único de formação para uma diversidade de concepções que valorizam a experiência vivida. Os docentes vão sendo reconhecidos como portadores de um saber plural, crítico e interativo que se funda numa práxis. Portanto, colocar a pessoa do professor como uma das centralidades do processo formativo é fundamental uma vez que permite entender o significado do desenvolvimento pessoal no processo profissional do trabalho docente.

*Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus*



*processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida (NÓVOA, 1995:25).*

Dentre outros saberes, a experiência do trabalho docente é percebida como elemento de formação capaz de valorizar o papel dos saberes da experiência. Sendo assim, o cotidiano das práticas escolares, os estudos de caso e a escola em si tem assumido papel relevante na formação continuada de professores.

Nóvoa (1992) nos adverte que não se pode reduzir a prática educativa e a vivência escolar a princípios técnicos e racionais porque os sujeitos e atores que constituem o cotidiano escolar conclamam novas formas e pressupostos que referendam a prática docente e os processos de aprendizagem.

Ao trazer as narrativas autobiográficas para o centro do método biográfico, o que nos interessa é, sobretudo a sua pregnância subjetiva no quadro de uma comunicação interpessoal complexa e recíproca entre o narrador e o observador, relatando uma práxis humana. Se queremos utilizar o potencial heurístico da biografia com suas características essenciais que são a subjetividade e a historicidade, devemos nos projetar para fora do quadro epistemológico clássico. Portanto o método biográfico dirige-se quase sempre ao indivíduo; pretendendo atribuir à subjetividade um valor de conhecimento.

Apresento as narrativas autobiográficas de quatro professoras alfabetizadoras da rede pública de ensino. Elas aceitaram compartilhar neste estudo, suas histórias de vida e formação. Desejo encontrar *pistas* sobre a formação dessas professoras, desde o período inicial de sua escolarização e assim compreender como foram se tornando professoras alfabetizadoras que alfabetizam as crianças das classes populares com as quais trabalham.

Desejo através das narrativas dessas professoras encontrar possibilidades de reflexão sobre a formação que muitas vezes, têm sido ignoradas por regimes de verdades sobre a profissão.

Ecléia Bosi (2006) nos traz uma importante contribuição quando afirma que *uma história de vida não é feita para ser arquivada ou guardada numa gaveta como coisa, mas existe para transformar onde ela floresceu*. Ou seja, precisamos encontrar espaços na pesquisa que reconheçam e legitimem as narrativas, como fontes para a formação inicial e continuada de outros professores/as (p. 69).

Ana Paula, Aline, Michele e Cláudia são as professoras que estarão trazendo suas histórias de vida neste estudo. Exercem suas atividades docentes em diferentes escolas da rede pública, na Cidade do Rio de Janeiro, mas têm em comum, o sucesso quando alfabetizam



crianças das classes populares. São narrativas singulares, mas que ao serem narradas, recriam sentidos, me possibilitando fazer ligações entre a complexidade do real e as experiências cotidianas de suas vidas.

Ana Paula iniciou suas atividades docentes em escola da rede privada. Hoje é professora da rede pública de ensino, iniciando suas atividades no ano de 1992, num CIEP<sup>4</sup> em Bangu e atualmente é professora alfabetizadora no Instituto Superior de Educação do RJ [ISERJ]. Estava começando no magistério público quando houve a grande mudança conceitual [a chegada do Construtivismo nas escolas] na prática alfabetizadora, porém encontrou um grupo que a ajudou na mudança de suas práticas.

Michele, por imposição de seus pais, formou-se primeiramente na Escola Técnica de Química e quando teve seus próprios recursos financeiros investiu na profissão docente que era seu sonho. Começou suas atividades docentes no ano de 1999 em escola da rede pública municipal onde até hoje é professora alfabetizadora. Quando iniciou no Magistério público, já havia acontecido a grande mudança conceitual, mas mesmo assim ela inicia suas práticas alfabetizadoras de maneira tradicional, só depois percebeu que deveria mudar.

Isabel é formada em Ciências Biológicas e teve seu primeiro contato com atividades docentes na rede pública de ensino no ano de 1998 e até hoje é professora alfabetizadora. Quando iniciou suas atividades docentes já havia acontecido a grande mudança conceitual em alfabetização. Revela em seu depoimento, que foi muito difícil convencer os pais da necessidade da mudança em sua prática alfabetizadora.

Cláudia começou suas atividades docentes na rede privada de ensino, numa escola Montessoriana, mas logo em seguida passou em um concurso para ser professora da rede pública municipal de ensino. Hoje continua investindo e alfabetizando na Escola Tarsila do Amaral. Participou de toda mudança conceitual em termos de alfabetização.

As histórias dessas professoras são ao mesmo tempo singulares e plurais, porque permitem trazer à tona fatos ligados à memória individual que também é coletiva. Apesar de estarem na mesma cidade, nesse exercício de lembrar, apresentam seus modos próprios de pensar a prática alfabetizadora que desenvolvem nas escolas da rede pública de ensino.

Pérez (2003) ao referir-se à subjetividade construída pela narrativa nos fala que *narrar é seguir um rastro perdido na memória: tempo e trama, estruturas narrativas em função das quais cada pessoa organiza suas experiências, atribuindo-lhe significados* (p.54). Ao trazerem em suas falas as dúvidas, incertezas, contradições e medos, demonstram que projetam sua visão

---

<sup>4</sup> CIEP - Centro Integrado de Educação Pública na Cidade do Rio de Janeiro.



da sociedade e do ato pedagógico a partir da historicidade das relações consigo mesma e com os outros e sendo assim, inserem suas prática alfabetizadoras em redes de significados que construíram ao longo da vida.

Nilda Alves em texto intitulado *Os romances das aulas*, nos traz o seguinte fragmento:

*...para compreender os processos de tessitura do conhecimento nos cotidianos das escolas, bem como aqueles da formação cotidiana do professor/professora, é preciso contá-los. Isto significa entender que é necessário ouvir o que seus sujeitos têm a dizer sobre as tantas e tão diferentes histórias vividas das artes de fazer (ALVES, 2000: 08).*

Portanto não busquei conhecer as práticas que essas professoras desenvolvem assistindo suas aulas, busquei conhecer sua trajetória de professora alfabetizadora que tem sucesso ao alfabetizar seus alunos, através do que elas narram sobre os contextos nos quais se fazem profissionais: o cotidiano da escola e as relações que estabelecem com outros tantos cotidianos em que vivem.

A narrativa supõe uma sequência de acontecimentos que nos presenteia com a possibilidade de revelar fios que ficaram esquecidos no tempo, mas que, ao serem lembrados, nos inscrevem numa história bem próxima da realidade.

Tenho consciência de que o prazer de narrar-se favorece a reconstrução da memória pessoal e também coletiva, inserindo o indivíduo nas histórias e permitindo-lhe, a partir dessas tentativas, compreender e atuar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Realizar um estudo pautado nas experiências que adquirimos ao longo da vida serviu de suporte para que eu pudesse compreender minha própria formação e os processos de formação experienciados pelas professoras que colaboraram com esta pesquisa.

O ato de narrar possibilita ao professor reconstruir experiências e refletir sobre dispositivos formativos a partir das experiências que construiu ao longo da vida. Ao rememorar, passamos a refletir sobre a maneira como compreendemos nossa própria história e as daqueles que nos cercam, trazendo à tona aspectos que julgamos ser da maior relevância.

Para Souza (2006), *a narrativa de si remete o sujeito a vivenciar, no seu processo de formação, experiências formadoras e aprendizagens experienciais em suas identidades e*



*subjetividades* (p.170). Quando narramos essas histórias, combinamos em nosso mundo interior as percepções que recolhemos do mundo exterior, dando forma às nossas ideias e pensamentos.

Refletir sobre a formação da professora alfabetizadora em uma perspectiva biográfica tem sido, para mim, um constante desafio, uma vez que nossas ações são movidas por crenças incorporadas pelas múltiplas experiências que nos marcam.

Cotidianamente nos apropriamos de práticas e concepções construídas historicamente através das relações que estabelecemos com nossos interlocutores. Práticas que revelam concepções e conhecimentos. Repensar e construir uma prática outra tendo a realidade como referência implica instaurar um movimento de (des) construção permanente da atividade cotidiana.

Investigar a trajetória de formação da professora alfabetizadora em um trabalho de cunho autobiográfico não foi tarefa fácil, pois a maioria de nós, professoras, vivenciou uma formação inicial onde a aprendizagem pela memorização e reprodução dos conteúdos era valorizada em detrimento da crítica e da reflexão.

Desde a graduação que venho experienciando o confronto com diferentes conhecimentos e, com isso, tenho ampliado modos de compreender a prática alfabetizadora, entendendo que o conhecimento se constrói coletivamente, através da interação/interlocução com os outros. Como Sampaio (2003), acredito que:

*nesse movimento de interação/interlocução vamos articulando as leituras teóricas à nossa prática cotidiana e nesse processo de emergência do novo é inevitável nos expormos e ao fazê-lo nos fragilizamos, mas ao mesmo tempo percebo que nos fortalecemos diante das tensões e descobertas (p. 50).*

Descobrimos que na “Psicogênese da Língua Escrita” (Ferreiro & Teberosky, 1986), embora represente um grande avanço na área da alfabetização, o enfoque dado não pode ser generalizado, pois, se a língua é entendida como objeto histórico e cultural, como considerar única as hipóteses que as crianças levantam sobre a escrita?

Durante o processo investigativo foi necessário aguçar meu olhar e ouvidos para perceber que a fala das professoras revelam conhecimentos produzidos ao longo da vida cotidiana. Esses conhecimentos representam a maneira como cada professora compreende a realidade na qual está inserida, tendo ou não consciência disso. Fui percebendo, também, o modo singular de cada uma das professoras ao se posicionar e narrar a maneira como acredita



ser sua relação com a apropriação e construção dos conhecimentos e como tem, aos poucos, compreendido a realidade que a cerca promovendo transformações na prática alfabetizadora.

Esse movimento que permite explorar e aprofundar diferentes experiências e trajetória de formação geralmente não é valorizado. Mas, para essa pesquisa, foi fundamental, pois cada uma das professoras, durante as narrativas, foi me dando pistas sobre a maneira como vivencia a experiência de formação.

*(...) foi preciso que eu lesse muito, trocasse informações com outras colegas e fosse testando no dia a dia com as crianças. Portanto, é fundamental ter alguém para trocar as experiências e informações sobre o que deu certo e o que não deu, o que precisa melhorar ou o que ficou bom. A troca é fundamental (...)*

Professora Michele

*(...) então, minha forma de trabalhar foi mudando, mas foi mudando devagar. Eu ia e voltava, caía em algumas armadilhas, mas com isso, a gente amadurece, refaz, reconhece o erro, mas sempre buscando outros modos de fazer. Eu queria modos diferentes daqueles que fizeram comigo na infância, eu queria modos que valorizassem o saber dos meus alunos (...)*

Professora Ana Paula

*(...) se hoje eu tenho um trabalho que me deixa feliz é porque tiveram pessoas na minha vida que foram interferindo, que foram me ajudando a sair daquele lugar que via o outro como uma pessoa muito distante (...)*

Professora Ana Paula

A formação de professores pode ser compreendida como resultante dos múltiplos contextos dos quais a professora participa: através das experiências vivenciadas, nas trocas e discussões com seus pares, no cotidiano da sala de aula, nos encontros oficiais (ou não) de formação, etc. e, portanto, não pode ser considerada como um momento único. Precisa ser compreendida como uma formação que acontece ao longo da vida.

Durante muito tempo os estudos de cunho autobiográfico, onde a subjetividade e a historicidade se destacam, foram desconsiderados pela forma positivista de fazer pesquisa, pois estes não compreendiam a importância de trazer para o centro dos debates o pensamento humano e suas relações com o conhecimento.

Segundo Nóvoa (1995), os estudos com (auto) biografias de professores têm destacado a importância de examinar os processos de formação para além dos saberes técnicos, articulando as dimensões pessoais e profissionais com o propósito de recuperar um certo paradigma perdido da investigação educacional.





Lançando mão da narrativa autobiográfica o sujeito procura conferir sentido à própria existência, pois povoa de emoções, frustrações, alegrias e conhecimentos que foram adquirindo ao longo dos tempos. Essas narrativas são importantes pelo fato de valorizarem uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa e se fazem necessárias porque colocam o sujeito no centro das problemáticas e investigações.

Sabemos que o cotidiano humano é marcado pela troca de experiências e pela maneira singular como narramos as histórias vividas, portanto, quando o sujeito entra em contato com as experiências que viveu e que vive, movimenta-se numa relação de diálogo entre a vida humana e o conhecimento. Souza (2006) nos acrescenta que *o ato de lembrar e narrar possibilita ao ator reconstruir experiências, refletir sobre dispositivos formativos e criar espaços para uma compreensão da sua própria prática.*

O processo de formação e de conhecimento, visto a partir de uma perspectiva biográfica, acentua os recursos experienciais acumulados, demonstrando aquilo que os sujeitos aprenderam nas circunstâncias da vida.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Os romances das aulas. IN: Revista Movimento: **Profissão docente – teoria e prática** (nº 2). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov.** IN: Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. **Obras escolhidas II. Rua de mão única.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CATANI, Denice Bárbara & BUENO, Belmira Oliveira & SOUSA, Cynthia Pereira de (orgs) **Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre formação.** 2ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. (orgs). 2ª reimpressão. **A vida e o ofício dos professores- formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

DOMINICÉ, Pierre. **A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos.** IN: Nóvoa, António; FINGER, Mathias. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

FERRAROTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico.** IN: Nóvoa, António; FINGER, Mathias. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.



FINGER, Mathias. **As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico.** IN: Nóvoa, António; FINGER, Mathias. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP,1986.

FERREIRO & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GOODSON, Ivor F. **Dar voz ao professor: as histórias e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade.**In: NÓVOA, Antônio. Vidas de professores. 2ª ed. Porto, 2000.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, Antônio. Vidas de professores. 2ª ed. Porto: Porto, 2000.

JOSSO, Marie- Christine. **Da formação do sujeito... ao sujeito da formação.** IN: Nóvoa, António & FINGER, Mathias. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP,1987.

JOSSO, Marie- Christine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Elvira Souza. **Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar.** São Paulo: Sobradinho 107 Editora, 1998.

NÓVOA, António (org.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

\_\_\_\_\_. (org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. **Vida de professores.** 2ª ed. Porto: Porto, 2000.

\_\_\_\_\_. **Profissão Professor.** Porto: Porto, 1999.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. **Professoras Alfabetizadoras. Histórias plurais, práticas singulares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PÉREZ GOMES, Angel. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo.** IN: NÓVOA, António (coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa. Publicações Dom Quixote, 1995.

PINEAU, Gaston. **A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação.** IN: Nóvoa, António; FINGER, Mathias. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP,1986.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, Salvador, BA: UNEB, 2006.



BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2020.