

Elione Maria Nogueira Diógenes

Palavras de permeio

Uma vez que os pensamentos começassem a atormentá-lo, será que haveriam de parar algum dia? Não seriam uma ameaça à existência dele?² (KAFKA, 2013, p. 13).

Quando a década de 1980 deu sinais de esgotamento e já no horizonte se desenhava a de 1990, transformações profundas tinham-se cristalizado no campo das relações econômicas, sociais, políticas, culturais, educacionais etc. Tais mudanças vieram no interior de alterações não menos profundas no modo de regulação do sistema capitalista, no que diz respeito à lógica de expropriação do trabalho humano.

Muitas dessas mudanças foram interpretadas por diferentes estudiosos/as de duas formas centrais: 1) alguns/algumas deixaram claro que eram alterações complexas na ordem do sociometabolismo do capital que, acarretava sofrimentos e perda de direitos para a classe trabalhadora, cujas consequências foram assim analisadas: desemprego estrutural, diminuição do papel do Estado no que se trata da garantia dos direitos sociais básicos como: educação, saúde, trabalho e cultura etc. Com isso, recrudescendo a miséria social e cultural da maioria da classe trabalhadora; 2) outros/as estudiosos/as defendiam que estávamos adentrando o “paraíso”

¹ Este texto foi escrito com o fim de compor o livro intitulado “LDB20 anos: Política, História e Espaços Educacionais” resultado do evento **XV ECHE - V ENHIME - IV SINECGE**, que tem como tema central: LDB 20 ANOS - Política, História e Espaços Educacionais que ocorreu na FACED - Faculdade de Educação, Campus do Benfica da Universidade Federal do Ceará, cidade de Fortaleza, entre os dias 16, 17 e 18 de novembro.

² Fala de um personagem de Franz Kafka (1883-1924), no livro “Kafka - um artista da fome” (2013).

das mudanças trazidas com o nível avançado das tecnologias e de seu uso nas fábricas e na sociabilidade humana. Esses/as adeptos/as da doutrina neoliberal e da globalização financeira acabaram vencendo com um “projeto societário” desfavorável às classes trabalhadoras.

É nesse contexto que escrevo este artigo. De um lado, enfatizo o cenário histórico dessas mudanças; de outro, coloco “o como” tais mudanças impactaram a seara da educação com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Este é o esteio de todas as transformações ocorridas no campo educacional do ensino infantil ao superior, nada ficou de fora. As mudanças foram avassaladoras nesta perspectiva. Por isto, justifico a abordagem do presente texto, tomando de empréstimo a seguinte citação do escritor espanhol do século XVI:

Desocupado leitor, não preciso prestar aqui um juramento para que creiais que com toda a minha vontade quisera este livro, como filho do entendimento, fosse o mais formoso, o mais galhardo, e discreto que se pudesse imaginar: porém não estive na minha mão contravir a ordem da natureza na qual cada coisa gera outra que lhe seja semelhante; que podia, portanto o meu engenho, estéril e mal cultivado, produzir neste mundo, senão a história de um filho magro, seco e enrugado, caprichoso e cheio de pensamentos vários, e nunca imaginados de outra alguma pessoa (CERVANTES, 2014, p. 15).

Nisto, precisei reconverter o “olhar” visto que cada linha escrita, cada teoria tecida acerca da temática em pauta foi fruto de uma pesquisa realizada no âmbito do doutorado em Políticas Públicas.³ Portanto, ao tecer o presente texto insisto em avivar a memória do/a leitor/a no sentido de que:

³ Desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão.



[...] o Escrever passa a ser parte quase indissociável do nosso 'pensamento', uma vez que o ato de escrever é simultâneo ao ato de pensar. Quero chamar a atenção sobre isso, de modo a tornar claro que – pelo menos no meu modo de ver – é no processo de redação de um texto que nosso pensamento caminha [...]. (OLIVEIRA, 1996, p. 29).

Foi assim que me vi a escrever este texto a partir deste objetivo: discorrer criticamente acerca, especificamente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 após vinte anos de sua promulgação, ou seja duas décadas de vigência da Lei nº 9394/96 é tempo suficiente para se analisar – criticamente – os impactos que a mesma trouxe para o Sistema Educacional Brasileiro e para compreender o desdobramento dessas mudanças na cultura escolar. É sabido que a promulgação da Lei não foi algo consensual, em verdade, a disputa por projetos societários diferenciados marcou durante 15 anos o processo de “fazimento” da Lei. A sociedade civil organizada, de um lado, propunha uma educação crítica, cidadã, politizada e que o Estado assumisse sua responsabilidade com a educação pública e não gratuita (pois é financiada com o dinheiro do contribuinte). Por outro lado, a classe empresarial e seus lobistas, cujo foco indicava uma Lei com interesses pautados no mercado capitalista agiram de forma inescrupulosa para fazer valer seus interesses mercadológicos.

Certo é que estou não apenas tratando de um marco regulatório no campo educacional, acima de tudo, refiro-me ao fato de que a referida Lei é expressão de um projeto de sociedade. Infelizmente, a classe dirigente hegemônica saiu vencedora nesse processo. Assim, a Lei nº 9394/96 é “uma colcha de retalhos”, concretamente, é uma Lei “amorfa” onde cabe de tudo. De “A” a “Z” tem-se quase um *Frankenstein*⁴ que torna

⁴ Nome do personagem de Mary Shelley, escritora britânica, nascida em Londres. Frankenstein ou o Moderno Prometeu constitui um romance gótico permeado

difícil sua compreensão. Pior: sua análise. Ao tentar agradar a gregos e troianos, os legisladores brasileiros “cozinham a Lei” durante quinze anos. Somando uma década e meia de disputa em torno de interesses diferenciados, mais os 20 anos de vigor da mesma, tem-se três décadas e meia em que o processo de elaboração e promulgação da Lei foi tecido. Não é pouco tempo. No final, avançamos de modo precário.

Neste texto, trabalho esta temática em duas seções. Esta que escrevo agora e outra, cujo esforço encontra-se em pensar a Lei por meio de sua expressão material na escola, trazendo a lume alguns depoimentos de docentes e gestores escolares acerca dessa. Destaco que este processo foi determinante no “como” construir a textualização final, portadora a um só tempo, do processo de “entremeio” investigativo e da articulação entre os procedimentos teórico-metodológicos e a edificação da escrita posterior.

Ao encerrar este tópico, remeto-me a Bourdieu (1989, p.18) quando afirmava que “nada é mais universal e universalizável do que as dificuldades”, em verdade, as dificuldades se desenhavam de múltiplas formas, tomando conta de quem pretende assumir o ofício de um/a pesquisador/a. Assim, no percurso da pesquisa, ancorei-me na seguinte frase de Spink (1999, p. 20):

A metáfora da pintura nos inspira a ideia de uma projeção em que a realidade é captada com cores e matizes particulares, onde os objetos e as pessoas são reinterpretados e criados num processo de produção artística.

De modo que, este trabalho foi costurado com esta visão: a realidade não é um bloco monolítico, um monumento feito de um só bloco de pedra, detentor de apenas uma interpretação, mas é multívoca, ou seja, é realmente uma “pintura” como sugere Spink, pois que formada de cores e de mati-

por uma aura romântica.



zes correspondentes à ideia dos muitos sentidos que carrega em sua constituição, nisto vale a pena lembrar que:

Ninguém pode construir em teu lugar as pontes pelas quais precisarás passar para atravessar o rio da vida – ninguém, exceto tu, só tu. Existem, por certo, atalhos sem-número, e pontes, e semideuses que se oferecerão para levar-te além do rio; mas isso te custaria a tua própria pessoa; tu te hipotecarias e te perderias. Existe, no mundo, um único caminho por onde só tu podes passar. Aonde leva? Não perguntes, segue-o [...] (NIETZSCHE, 2012, p. 25).

Parece óbvio que precisamos entender o campo da pesquisa enquanto um trabalho de autoria, entretanto, é importante trazer essa reflexão no presente texto (GONDIM, 1999). Por fim, é preciso colocar um olhar atento sobre o objeto de estudo para dele extrair o que não foi dito nem visto antes. Não porque as pessoas não tenham capacidade para tanto, simplesmente, porque é através de uma investigação científica que se torna possível movimentar as duas dinâmicas dialéticas e contraditórias da realidade: a aparência e a essência. Com este espírito, inicio esta parte do texto, avocando o/a leitor/a para penetrar historicamente no ocaso da década de 1980 em diante e aprender a pensar a Lei nº 0304/96, pois não há como ser de outra forma.

LDBEN nº 9394/96: duas décadas de tensões, conflitos e consensos coercitivos

Final do século XX: no Brasil, a ditadura fracamente arquejava. Nas ruas, as pessoas respiravam os primeiros ares da redemocratização. No cenário econômico, uma nova elite político-econômica ascende ao poder. Veja-se que o clima de euforia nas ruas, nas praças e noutros espaços públicos e privados no território brasileiro não passa despercebido a qual-



quer observador menos desavisado. Ao se mirar com mais cuidado o olhar, parecia que “caras e bocas”, num verdadeiro “frenesi coletivo”, queriam dizer a um só tempo: “nada será como antes amanhã”. Este amanhã se constituiu na vitória de um autêntico representante da burguesia industrial, Fernando Henrique Cardoso. Com um discurso sustentado pelo termo “mudança”, o supracitado ex-presidente conseguiu eleger-se pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e ficou à frente da gestão por oito anos. Federação.

Inaugura-se, pois, no Brasil a “gestão das mudanças” por um novo grupo hegemônico de lideranças que consolidou o seu domínio político por quatro mandatos consecutivos (1995-1998; 1999-2002). O “grupo das mudanças” como assim era conhecido e reconhecido pela população, implantou no Estado um projeto de modernização da administração pública e um pacote de reformas políticas e administrativas de caráter neoliberal. No expressar-se de Nobre (1999, p. 72):

O projeto neoliberal tem se consolidado no Brasil desde o período do governo Collor até hoje. E ainda, em alguns aspectos, os ‘governos das mudanças’ chegam a se antecipar às reformas e políticas com esse caráter.

A força do “grupo das mudanças” foi hegemônica ao conduzir a inserção do Estado na nova ordem econômica mundial. Formado por uma elite econômica esclarecida, cujos negócios econômicos transpunham as fronteiras geográficas brasileiras, esse grupo tinha a compreensão de que, sem profundas mudanças na máquina administrativa do Estado era, simplesmente, impossível lograr êxito. Um dos pontos centrais do projeto político foi a reestruturação do Estado, em termos de uma mudança de essência na prática política e administrativa.

A preocupação angular consistiu em investir na reabilitação da competência financeira e administrativa da máqui-



na estatal para encarar as novas configurações do processo de acumulação capitalista internacional. Isso “atingiu em cheio” a redefinição da função do poder político na economia, e, a modificação de sua estrutura burocrática, tendo em vista uma maior eficiência nos trâmites burocráticos e um funcionamento eficaz da sua dinâmica interna.

Os novos sujeitos sociais da política nacional entraram em cena com uma proposta política econômica nitidamente neoliberal, e durante todo o seu percurso pelas trilhas do poder buscaram consolidar este projeto⁵. Essa nova elite política e econômica conseguiu o apoio da grande maioria da população, para efetivar as mudanças projetadas de modernização da máquina administrativa. Nesta perspectiva, pôde efetivar as necessárias alterações que garantiram a sustentação do ideário neoliberal, na condução das transformações das condições locais, e levaram o Brasil a uma adequação quanto à nova ordem econômica de acumulação do capital no mundo.

Nesse Estado, a burguesia formula o projeto de dominação baseado numa racionalidade burocrática e apresenta-o como representação dos interesses gerais da sociedade (GONDIM, 2002). As primeiras medidas foram tomadas tendo em vista a reorganização da máquina burocrática estatal, no qual se providenciou a reforma administrativa tão propalada. Assim, o esforço foi feito com vista ao enxugamento da estrutura burocrática estatal, com a redução drástica do quadro de pessoal, e ainda, através da reestruturação e do reaparelhamento dos órgãos centrais do governo com um rígido controle dos gastos da máquina pública:

Nesse cenário, em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a LDBEN nº 9394, cuja desígnio constituiu-se em regular um novo sistema educacional brasileiro. A LDBEN

⁵ Este ideário ainda se sustenta até os dias de hoje com menor fôlego.

nº 9394. Como já foi sublinhado, vivíamos uma época de contrassensos em que a globalização econômica impera. Essa nova estrutura capitalista mundializada excludente, traz como substrato o poder econômico em detrimento às necessidades vitais dos/as trabalhadores/as, fundamenta o princípio da propriedade privada, delimita a liberdade e os direitos no campo do individualismo e da capacidade de consumir exacerbada. Neste contexto a LDBEN nº 9394 foi sancionada. Muitos/as estudiosos/as têm-se debruçado sobre a Lei e seus impactos no campo educacional, posso citar: Brandão (2003), Caprioglio (2000), Pimentel (1993), Oliver (1997), Saviani (1997), Peroni (2003), Brito (2002), Gadotti (2000), Silva (1999) e Demo (1997) dentre outros.

Esses estudiosos têm pontos convergentes ao analisar a referida Lei. É importante destacar que, quanto às análises dos referidos estudiosos, apesar de inexistir um consenso homogêneo há pontos de encontro. Posso colocar que para eles/as existem muitos problemas na Lei.

O primeiro está quanto à concepção: inexistia a articulação entre os diferentes níveis de ensino como se cada um funcionasse separadamente. O segundo trata da própria dificuldade em criar um Sistema Único Nacional de Educação como temos em relação à saúde (Sistema Único de Saúde -SUS).

Assim, a Lei em foco erradica a possibilidade de ocorrer integração entre os diversos níveis de ensino. Outro ponto preocupante diz respeito à criação do Sistema Nacional de Avaliação da Escola Básica, que não respeita as diferenças regionais ou locais homogeneizando o currículo de forma autoritária. É possível apontar, ainda, que a Lei não esclarece o que vem a ser o campo da Educação Profissional, criando assim uma situação confusa quanto ao currículo a ser trabalhado. Tem outro agravante na Lei: quando inverte os papéis e coloca sobre a família a responsabilidade pela escolarização

dos filhos e não do Estado. Mais um problema sério: a ênfase que a Lei impõe ao colocar a educação a serviço do mercado de trabalho adotar a pedagogia das competências e das habilidades. Observe que a educação está condicionada para o trabalho, pois a lei exige que a mesma organize um sistema, cujo ponto de partida é a formação de trabalhadores/as que sejam empreendedores/as.

Certo é que é uma Lei nitidamente neoliberal, apesar de impor responsabilidades ao Estado, mantém-no como regulador e não como mantenedor central. Esta relação da Lei com o neoliberalismo ocorre da seguinte maneira: as percepções pedagógicas tecnocratas, a avaliação escolar externa; a municipalização da educação, a exclusão social e cultural das classes sociais trabalhadoras; conteúdo ideológico (eficiência, eficácia, qualidade e privatização da educação).

É importante colocar que a Lei é contundente quanto à gestão democrática do ensino público na educação básica, assim como da autonomia escolar e participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico, contudo, não aponta como esses princípios serão monitorados pelas instâncias centrais do processo de educação. Não há também estímulo à participação social, apesar de prescrever a existência de órgãos colegiados deliberativos como o Conselho Escolar.

Outra iniciativa de extrema relevância no desenho geral das mudanças de teor neoliberal implantadas no Brasil, diz respeito à questão da descentralização. Com a descentralização, o governo de Fernando Henrique Cardoso esperava consolidar o rol de mudanças estreadas pelo seu grupo político a partir do domínio da máquina estatal, em meados de 1990. A descentralização é vista como uma forma de ampliação da capacidade de ação do governo e de redução dos custos operacionais, por meio do aproveitamento da capacidade de iniciativa das administrações municipais e das comunidades.

O processo de descentralização toma uma investida impressionante no primeiro e segundo governo (1992-2002), posto que se insere na proposta de desenvolvimento econômico formulado para o Estado em 1995. Para a equipe de governo de plantão, a descentralização era essencial para potencializar a ação do governo e melhor motivar os municípios e as comunidades no processo de prestação dos serviços públicos.

Inicialmente, esse processo se deu na área da saúde, e depois se estendeu para a área da educação com a municipalização do ensino fundamental; a priorização dos recursos públicos para o ensino de 1ª a 8ª série. Outra iniciativa de impacto imediato nas políticas públicas de educação diz respeito à implantação da gestão democrática e da autonomia escolar, ancorada no discurso da qualidade do ensino público.

Outras ações do governo em direção à descentralização dizem respeito à criação dos Conselhos Regionais de Desenvolvimento Sustentável (CRDI) e os Conselhos de Descentralização. Estes últimos constituíram os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Sustentável (CMDS) e Conselhos Comunitários de Defesa Social (CCDS).

Além dos Conselhos acima relacionados, surgiram na estrutura concebida pelo governo, os Conselhos de Participação da Sociedade, de caráter consultivo. Contudo, são os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Sustentável (CMDS) que detêm a responsabilidade de operacionalizar as ações de descentralização propugnadas pela proposta governamental. Os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Sustentável (CMDS) são uma estrutura de representação, de articulação, de integração, de acompanhamento e de mobilização da municipalidade em busca do desenvolvimento sustentado e compartilhado, segundo a ótica dominante do “governo das mudanças”.



O “nó górdio” da Lei está em que o Estado se propõe a financiar instituições privadas de ensino superior. Nisto, a educação pública superior e não gratuita acaba por sofrer consequências negativas nesse tipo de situação. Inegável é que a gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso homologou uma Lei profundamente contrária aos interesses emancipatórios no campo educacional e as forças políticas retrógradas dão sustentação à Lei, que está bem ao “sabor” dos setores neoliberais.

Outra coisa: muitas Ementas demudaram a LDB em vigor nesses vinte anos, a saber: a Lei nº 12.796/2013 que aperfeiçoou o inciso VIII do Art. 4º da LDB: “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”; a Lei nº 12.061/2009 que modificou o Art. 10 da LDB, aludindo “oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”. Há, também, a Lei nº 11.274 que regulamenta o ensino fundamental de 9 anos. Nesta Lei, o objetivo é garantir aos educandos e às educandas um maior tempo pedagógico, aumentando, assim a escolaridade e, com isto, oferecer mais oportunidade de aprender. Isto é louvável, afinal, nem tudo é ruim. O correto é refletir e lutar por educação pública de qualidade social excelente.

Conclusão

Pensar e refletir propostas de mudança, particularmente no campo da educação, exigiu ter presente o cenário contemporâneo para resgatar a teia de relações onde tais propostas ganharam sentido. É inegável que o mundo contemporâneo é o cenário de inúmeras transformações, no qual se promoveram impactos profundos no quadro social e político.



Por considerar esse contexto contemporâneo, realizei um estudo sobre a Lei nº 9394/96 que normatiza as políticas públicas de educação que foram implantadas em meados de 1990 e que permanecem inconclusas.

Na investigação tomei como válido o pressuposto levantado por Bourdieu (2009, p.28): “o real é relacional”⁶. Isto significa dizer que os fenômenos da realidade não constituem algo solto, isolado, e não podem, portanto, ser apreendidos em si mesmos. Pelo contrário, a realidade constitui-se numa teia de relações. Logo, o estudo de qualquer fenômeno pressupõe inseri-lo na teia relacional, a qual lhe confere sentido.

O objeto de investigação desta pesquisa está em íntima relação com a nova configuração social, econômica, política e cultural do mundo contemporâneo. A partir dessa relação, tracei o seu delineamento. A fim de compreender a sua temporalidade histórico-social, busquei as pistas analíticas que o fizeram revelar-se, no sentido de tornar possível a construção de um conhecimento científico crítico, e por que não dizer transformador.

Em verdade, o objetivo desta pesquisa está referido na desmistificação do discurso da qualidade fortemente veiculado a partir de 1995, com a política educacional “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, através da análise do discurso dos principais documentos oficiais produzidos na época. Na condição de pesquisadora, com uma atuação de origem na área da educação, meu interesse por esta temática diz respeito à produção e à veiculação do discurso da qualidade em tempos de neoliberalismo, vez que se constituiu numa doutrina que redefiniu a gestão e dissemina o discurso

⁶ Para Bourdieu (2009) o “real é relacional”. Esta expressão é uma deformação do autor da seguinte frase de Hegel “o real é racional”, ao propor esta deformação. Bourdieu remete para a compreensão de que só é possível compreender uma dada realidade se esta for entendida como um “espaço de possíveis”, onde está se dando sua inserção, e em íntima relação com os agentes sociais que dela fazem parte.



da qualidade, em torno de objetivos a serem alcançados pela escola como eficiência, eficácia, efetividade, maximização dos resultados, dentre outros de cunho empresarial. Assim, o presente estudo está inscrito no campo de saber da avaliação de políticas públicas entendida previamente como campo de estudo da pesquisa social em desenvolvimento.

Ao examinar a questão da Lei na escola pública⁷ trouxe minha experiência como professora da educação básica, que foi extremamente instigante e inquietante, posto que ao buscar compreender seus pressupostos teóricos, não conseguia obter resposta, dado que os profissionais envolvidos com a sua implantação deixavam transparecer, em suas falas, que este era apenas um marco regulatório, dando-lhe “ares” de neutralidade. A meu ver, esta pretensão de neutralidade configura-se como um discurso ideológico que, antes de tudo, bloqueia as reflexões e discussões.

Assim, como educadora imersa no movimento social e trabalhando na Secretaria da Educação Básica (SEDUC), senti a necessidade de aprofundar as intenções subjacentes da Lei, cuja bússola constitui-se nas suas bases teóricas fundantes. Coloquei, aqui, o imperativo de se fazer um recorte, exigência de todo trabalho científico, no esforço da construção do objeto. Por fim, a Lei, em si, trouxe profundas modificações para o chão da escola, entretanto, nem todos os professores assimilaram as determinações dessa. Entrevistando docentes de quatro escolas públicas do estado do Ceará percebi que eles desconhecem a Lei seja por negligência ou por resistência. O certo é que uma Lei não tece uma manhã, mas ajuda a compreender novos projetos societários, tendo em vista que não há lei sem intencionalidade.

⁷ Minha experiência deu-se a partir de 1998, quando candidata a diretora do Colégio Estadual Olegário Abreu Memória. Posteriormente como técnica de gestão da Célula de Articulação Regional (CAGE) da Secretaria da Educação Básica de 2001 a 2004.

Referências

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20.12.96, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário da União, Brasília, ano CXXXIV, n. 248, 23.12.96.

CAPRIOGLIO, Carlos A. et al. Análise da L.D.B. da Educação Nacional Lei n.º 9394/96. *Revista Eletrônica Print by FUNREI Metavnoia*, São João del-Rei, n. 2, p. 25-30, jul. 2000.

CERVANTES, Miguel de. *Dom Quixote de La Mancha*. Rio de Janeiro: Ática, 2004.

DEMO, Pedro. *A Nova L.D.B.: ranços e avanços: universidade e sociedade*, São Paulo: Papirus, ano 7, n. 12. fev. 1997.

GONDIM, Linda Maria de Pontes. *Clientelismo e modernidade nas políticas públicas: os “governos das mudanças” no Ceará (1987-1994)*. [s.l.]: Editora Unijui, 2002.

_____. *Pesquisa em Ciências Sociais: o projeto da dissertação de mestrado*. Fortaleza: EUFC, 1999.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. *O Trabalho do antropólogo*. Brasília, Paralelo Quinze, 1998.

KAFKA, Franz. *Um artista da fome*. Porto Alegre: L&PM, 2013.

NIETZSCHE, Frederico. *Assim falava Zaratustra. Um livro para todos e para ninguém*. Lisboa: Editorial Presença, 1974.

NOBRE, Maria Cristina de Queiroz. *O Estado na ordem do capital: o significado e o alcance das mudanças na “era Tasso”*. Dissertação (Mestrado) – UFC – 1999.

OLIVER, Ricardo. *A nova lei em pauta*. Rio de Janeiro: Ed. Para Bem Educar, 1997.

PIMENTEL, Maria da Glória. *O professor em construção*. Campinas: Papirus, 1993.



SHELLEY, Mary. *Frankenstein ou o Prometeu moderno*. São Paulo: Saraiva, 2012.

SPINK, Mary Jane; FREZZA, Rose Mary. *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

TEMA 1

Tempo e Espaço em Suas Múltiplas Interdisciplinaridades

